



Valerie Kastrup
Christa Kleindienst-Cachay

Sport unterrichten – (k)ein Traumjob?

Sportlehrkräfte berichten aus ihrem Berufsalltag



Eine empirische Studie zu
professionsspezifischen Belastungen, Ressourcen und
Bewältigungsstrategien im Sportlehrerberuf



Valerie Kastrup & Christa Kleindienst-Cachay

Sport unterrichten – (k)ein Traumjob?

Sportlehrkräfte berichten aus ihrem Berufsalltag

Eine empirische Studie zu
professionsspezifischen Belastungen,
Ressourcen und Bewältigungsstrategien
im Sportlehrerberuf



Schneider Verlag Hohengehren

Umschlaggestaltung: medienwerkstatt adrion, Bietigheim-Bissingen

Umschlagfotos:

Bild unten links: © Microgen – stock.adobe.com

Bild oben links: © Victor Ciobanu – shutterstock.com

Bilder oben rechts und unten links: © Universität Bielefeld,
Abteilung Sportwissenschaft

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

ISBN: 978-3-8340-2153-3

Schneider Verlag Hohengehren, Wilhelmstr. 13,
D-73666 Baltmannsweiler
www.paedagogik.de

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke!

© Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler 2021
Printed in Germany – Druck: Format Druck, Stuttgart

Inhaltsverzeichnis

TEIL I EINLEITUNG	9
1 Problemstellung und Vorgehensweise	9
TEIL II FORSCHUNGSSTAND	15
2 Studien zu Belastungen, zur Bewältigung und zur Berufszufriedenheit von Lehrkräften	15
2.1 Zur Belastung und Berufszufriedenheit von Lehrkräften allgemein	15
2.2 Studien zur Belastung von Sportlehrkräften	20
2.2.1 Ergebnisse aus Fragebogenstudien zur Sportlehrerbelastung.....	20
2.2.2 Ergebnisse weiterer Studien zur Sportlehrerbelastung.....	25
2.3 Studien zur Berufszufriedenheit, zum Bewältigungsverhalten und zu Ressourcen von Sportlehrkräften.....	30
2.4 Fazit, Forschungsdesiderate und Ziele der vorliegenden Studie.....	31
TEIL III THEORETISCHER BEZUGSRAHMEN	34
3 Theoretische Grundlagen zu gesundheitlichen Belastungen und zu deren Bewältigung	34
3.1 Das Salutogenesemodell von Antonovsky	34
3.1.1 Das Kohärenzgefühl.....	35
3.1.3 Stressoren und Spannungszustand	36
3.1.4 Generalisierte Widerstandsressourcen.....	37
3.2 Zum spezifischem Verhältnis von Belastung und Bewältigung.....	38
4 Folgerungen für die Anlage der empirischen Studie	40
4.1 Zu untersuchende Faktoren	40
4.2 Organisationsspezifische Besonderheiten der Schulformen in Bezug auf die Sportlehrertätigkeit	41
<i>Sportlehrkräfte an Grundschulen</i>	41

<i>Sportlehrkräfte an Hauptschulen</i>	42
<i>Sportlehrkräfte an Realschulen</i>	42
<i>Sportlehrkräfte an Gymnasien</i>	43
<i>Sportlehrkräfte an Gesamtschulen</i>	43
5 Präzisierung der Fragestellungen für die empirische Untersuchung	45
TEIL IV EMPIRISCHE STUDIE	46
6 Quantitative Studie	46
6.1 Zur Durchführung der quantitativen Untersuchung	46
6.2 Ergebnisse	47
6.3 Fazit	55
7 Qualitative Studie	57
7.1 Kriterien der Auswahl der Probanden und Probandinnen der qualitativen Untersuchung	57
7.2 Forschungsdesign der qualitativen Studie	58
7.3 Ergebnisse – Belastungsfaktoren und Bewältigungsstrategien im Sportlehrerberuf	63
7.3.1 Fachspezifische Belastungen durch sachliche Bedingungen	63
<i>7.3.1.1 Belastungen durch die Notengebung im Sport</i>	64
<i>7.3.1.2 Belastungen durch zusätzliche Aufgaben im Schulsport</i>	67
<i>7.3.1.3 Belastungen durch curriculare Vorgaben</i>	69
<i>7.3.1.4 Belastungen durch die Angst vor Verletzungen der Schüler/-innen</i>	73
<i>7.3.1.5 Belastungen durch physische Anforderungen im Sportunterricht</i>	75
<i>7.3.1.6 Körperkontakt und Berührungen im Sportunterricht als Belastungsfaktoren</i>	80
<i>7.3.1.7 Zusammenfassung der Ergebnisse zu fachspezifischen Belastungen</i>	82
7.3.2 Fachspezifische Belastungen durch räumliche Bedingungen	83
<i>7.3.2.1 Belastungen durch die Bedingungen in den Sporthallen</i>	84

7.3.2.2 Belastungen durch die Bedingungen in Schwimmbädern	88
7.3.2.3 Belastungen durch die Bedingungen der Außenanlagen	91
7.3.2.4 Belastungen durch mangelhafte Ausstattung der Sportstätten	93
7.3.2.5 Beschreibung der Belastungen durch Umkleiden und Duschen	95
7.3.2.6 Beschreibung der Aussagen zum Ordnungsrahmen, zum Lärm und zu stimmlichen Anforderungen.....	96
7.3.2.7 Zusammenfassung der Ergebnisse zu den fachspezifischen Belastungen durch räumliche Bedingungen.....	101
7.3.3 Fachspezifische Belastungen durch die zeitlichen Bedingungen.....	103
7.3.3.1 Belastungen durch ungenügende Pausen.....	103
7.3.3.2 Belastungen durch weite Wege.....	105
7.3.3.3 Belastungen durch Zeitknappheit beim Umkleiden und Duschen.....	107
7.3.3.4 Zusammenfassung der Ergebnisse zu den zeitlichen Bedingungen.....	110
7.3.4 Fachspezifische Belastungen durch soziale Bedingungen.....	111
7.3.4.1 Belastungen durch das Schülerverhalten: Disziplin, Motivation, Sozialverhalten	111
7.3.4.2 Belastungen durch koedukativen Sportunterricht	118
7.3.4.3 Belastungen aufgrund der soziokulturellen Heterogenität der Schülerschaft	122
7.3.4.4 Belastungen aufgrund der unterschiedlichen motorischen Leistungsfähigkeit der Schüler/-innen.....	128
7.3.4.5 Belastungen durch geringere berufliche Anerkennung.....	131
7.3.4.6 Belastungen durch Interaktionen innerhalb der Sportfachschaft	135
7.3.4.7 Zusammenfassung der Ergebnisse zu den sozialen Bedingungen.....	139
7.4 Die Bedeutung der Belastungsfaktoren im Hinblick auf gesundheitliche Risiken	142
7.5 Berufsbezogene Ressourcen der Sportlehrertätigkeit - Sonnenseiten des Sportlehrerberufs.....	146
7.5.1 Hohe Motivation der Schüler/-innen	146
7.5.2 Sport unterrichten als Abwechslung und Ausgleich zu sonstigen Lehrertätigkeiten	149

7.5.3	Mehr inhaltliche und zeitliche Flexibilität als in anderen Schulfächern....	150
7.5.4	Das besondere pädagogische Verhältnis der Lehrkraft zu den Schülern und Schülerinnen	151
7.5.5	Die besondere Kommunikation unter Sportlehrerkolleginnen und -kollegen.....	153
7.5.6	Spezifische Erziehungs- und Bildungsziele des Faches Sport	153
7.5.7	Erfolgs-erlebnisse und positive Rückmeldungen der Schüler/-innen	154
7.5.8	Besondere Qualitäten der Schüler/-innen entdecken.....	156
7.5.9	Tätigkeiten im außerunterrichtlichen Schulsport.....	157
7.5.10	Die persönliche Affinität zu Bewegung, Spiel und Sport im Unterricht ausleben - Sport als Lebenselixier	158
7.6	Diskussion der Ergebnisse: Reduktion der Belastungswahrnehmung durch berufsbezogene Ressourcen des Sportlehrerberufs?	159
7.7	Strategien der Sportlehrkräfte zur Bewältigung von Belastungen	162
7.7.1	Resignation und Vermeidung.....	162
7.7.2	Rückzug aus dem Fach	163
7.7.3	Offensive Bewältigungsstrategien	169
7.7.4	Zusammenfassung der Ergebnisse zur Belastungsbewältigung.....	174
7.8	Vergleichende Betrachtung: Belastungen, Ressourcen und Bewältigungsstrategien im Hinblick auf Schulform, Alter und Geschlecht	175
TEIL V RESÜMEE UND AUSBLICK		178
8	Zusammenfassende Betrachtung der Ergebnisse	178
8.1	Physische und psychische Belastungen	178
8.2	Wahrgenommene gesundheitliche Lage, Ressourcen und Bewältigungsstrategien	183
9.	Konsequenzen und Hinweise zur Implementierung der Forschungsergebnisse.....	186
Literatur		193

Abbildungsverzeichnis	200
Tabellenverzeichnis	200

Dank

Wir möchten uns an dieser Stelle ganz herzlich bei allen Sportlehrerinnen und Sportlehrern, die an unserer Studie teilgenommen haben, dafür bedanken, dass sie sich für unsere Befragungen Zeit genommen und uns Einblick in ihren Berufsalltag und die damit verbundenen Belastungen und Ressourcen gewährt haben! Dank gebührt auch der Unfallkasse Nordrhein-Westfalen für die finanzielle Förderung des Projekts! Ohne diese Unterstützung hätte die umfangreiche Studie nicht durchgeführt werden können.

Außerdem gilt unser Dank den Studierenden Arne Dornseifer, Cornelia Penning, Benedikt Rütter und Maximilian Weitkamp, die in ihren Qualifikationsarbeiten Teilaspekte des Projekts bearbeitet und so wesentlich zum Gelingen beigetragen haben! Dank gebührt auch den Hilfskräften Katharina Blum, Jana Lohre, Esther Mylius, Katrin Neumann, Maria Schulz, Tim Schumacher und Sarah Hallmann für die Aufbereitung und Auswertung der Daten sowie Jan-Friedrich Starck, Ilka Bathge sowie Carla Steinlechner für ihre Hilfe bei der Erstellung des Manuskripts für das vorliegende Buch!

Valerie Kastrup & Christa Kleindienst-Cachay

TEIL I EINLEITUNG

1 Problemstellung und Vorgehensweise

Problemstellung

Die schönste Nebensache der Welt: Sport unterrichten. Vormittags ein wenig Fitness, der Nachmittag bleibt zum Müßiggang. Ferien ohne Ende. Keine lästigen Klausurkorrekturen. Einigermmaßen motivierte Kinder. Frische Luft im Sommer. Jogginghose bei der Arbeit. Die Rente halbwegs sicher. Kurz: Ein echter Traumjob! Genau dies scheint das Bild zu sein, das die Öffentlichkeit von Sportlehrkräften hat und das sich in Etikettierungen wie „Freizeitlehrer“ und „Hobbylehrer“ widerspiegelt. Damit wird zum Ausdruck gebracht, dass es dieser Berufsgruppe offensichtlich gelungen ist, ihr Hobby zum Beruf zu machen, und dass diese Lehrkräfte ein Leben lang viel Spaß und wenig Verantwortung haben.

Geht man von einem solchen Bild über Sportlehrer/-innen aus, dann scheint es eigentlich nur konsequent zu überlegen, ob bei diesen Lehrkräften die Relation von Arbeitsleistung und Entlohnung stimmig ist, was zur Schlussfolgerung führen könnte, dass diese Berufsgruppe im Vergleich zu Lehrkräften anderer Fächer zu wenig arbeitet. In diesem Sinne sind Untersuchungen zur Arbeitszeit von Lehrkräften zu sehen, die von Unternehmensberatungen im Auftrag einzelner Landesregierungen (so z. B. 1999 von Mummert & Partner in NRW) durchgeführt wurden. Dabei werden die Unterrichtszeit, die Unterrichtsvor- und -nachbereitung, Belastungen durch Korrekturen, Konferenzen, Klassenlehrertätigkeiten und Klassenfahrten sowie Fort- und Weiterbildungen mit eingerechnet. Ziel solcher Untersuchungen ist es, die durchschnittliche berufsbedingte Arbeitszeit und die Aufgabenstrukturen der Lehrer/-innen verschiedener Fächer zu ermitteln und zu vergleichen, um so Vorschläge zu einer differenzierten Arbeitszeitregelung und einer gerechten Verteilung der Arbeitslasten an den Schulen zu entwickeln.

Das im Zusammenhang mit der vorliegenden Studie interessante Ergebnis der Untersuchung von Mummert und Partner war, dass Lehrkräfte im Fach Sport einen deutlich geringeren Durchschnittsarbeitsaufwand aufwiesen als Lehrkräfte anderer Fächer. Die Folgerung, die daraus abgeleitet wurde und wird, ist – aus der Sicht der Unternehmensberatung – stimmig: Die zu unterrichtenden Stunden der Sportlehrer/-innen müssen aufgestockt werden, um den Arbeitsaufwand an den der Lehrer/-innen anderer Fächer anzugleichen und so Gerechtigkeit im Hinblick auf die Arbeitsbelastung aller Lehrkräfte zu schaffen.

Aber nicht nur von außen, im Auftrag der Politik, wird kritisch auf die Arbeitsleistung von Sportlehrkräften geblickt, auch innerhalb der Lehrerschaft selbst gibt es eine heftige Diskussion über die Arbeitsleistung der Lehrkräfte unterschiedlicher Fächer. So hat die Vereinigung der Korrekturfächer in NRW bereits zwei juristische Verfahren gegen Schulministerien angestrengt, mit dem Ziel, die Pflichtstundenzahl der Lehrer/-innen mit Korrekturfächern gegenüber jenen Kollegen/Kolleginnen, die keine Korrekturfächer unterrichten, also auch den Sportlehrkräften, zu verringern.

Die Diskussion um die Vergleichbarkeit der Arbeitsleistungen von Lehrkräften verschiedener

Schulfächer wird bereits seit längerer Zeit mit unterschiedlicher Intensität geführt, jedoch meist ohne konkrete Folgen. Dies änderte sich aber ab dem Jahr 2003: In Hamburger Schulen wird seither ein neues Arbeitszeitmodell umgesetzt, das für jede Unterrichtsstunde – differenziert nach Fach, Schulform und Klassenstufe – einen bestimmten Zeitwert vorsieht.¹ In diesem Zeitwert soll neben der Unterrichtsstunde mit der Klasse auch der Aufwand für Stunden-vorbereitung, Hausaufgabenkontrolle, Klausuren und Notengebung, Klassenlehrertätigkeit etc. mit eingerechnet werden. Für Sportlehrkräfte bedeutet dies, dass sie deutlich mehr Stunden unterrichten müssen als Lehrkräfte sogenannter Korrekturfächer, weil ihr Zeitwert pro gehaltener Stunde niedriger angesetzt wird. Als Variation dieses Modells gibt es in manchen Bundesländern sogenannte Bandbreitenmodelle, mit denen eine gleichmäßige Arbeitsbelastung zu realisieren versucht wird.

Reflektiert man den bislang beschriebenen Sachverhalt, nämlich die Art der Kommunikation über Sportlehrkräfte, die angeordneten Untersuchungen zur Arbeitsbelastung, die Schlussfolgerungen daraus sowie die sich abzeichnenden arbeitszeitrechtlichen Maßnahmen, so scheint eines offenkundig: Sportlehrkräfte erscheinen in der Öffentlichkeit als diejenigen, die es im Vergleich mit anderen Lehrkräften leichter haben, und diesen Vorteil gilt es im Sinne einer „gerechten“ Arbeitsverteilung, z. B. durch Erhöhung ihres Stundendeputats, zu minimieren. Diese Argumentation erscheint zunächst einleuchtend und schlüssig. Demnach müsste sich aber das Fach Sport als Fach mit hohem Attraktivitätsgrad für Lehrer/-innen identifizieren lassen. Denn wer sein Hobby zum Beruf machen kann, indem er/sie Sportwissenschaft im Lehramt studiert, der wird dieses Fach doch möglichst lange und mit möglichst hohem Stundenumfang unterrichten wollen!

Aber genau dies – so zeigt ein Blick in die Realität der Schulen – lässt sich nicht feststellen. Vielmehr ist es eine gängige Praxis, dass viele Sportlehrkräfte mit zunehmendem Alter ihre Stundenzahl im Fach Sport erheblich reduzieren oder sogar vollständig in ihr zweites Fach wechseln. Exakte Zahlen hierfür liegen allerdings bisher noch nicht vor. Aber schon eine Befragung von Garske und Holtz aus dem Jahr 1985 zeigt, dass es das Ziel vieler Sportlehrkräfte ist, in ihrem Lehrauftrag möglichst zu einem Verhältnis von 30% Stunden im Fach Sport, zu 70% im jeweiligen anderen Fach zu gelangen.

In besonderem Maße trifft dieses „Abwahlverhalten“ auf weibliche Sportlehrkräfte zu. Und so beklagen Sportlehrerinnen, dass sie an ihrer Schule kaum noch Fachkolleginnen hätten, weil immer mehr Sportlehrerinnen ihr Deputat im Fach Sport reduzierten oder ganz aufgäben, mit der Folge, dass kompetente Berufskolleginnen zur Diskussion fachspezifischer Probleme fehlten und die Fachkultur Sport an den Schulen mehr und mehr durch männliche Lehrkräfte bestimmt werde. In Baden-Württemberg und Bayern hat die Reduktionsstrategie weiblicher Sportlehrkräfte noch gravierendere Auswirkungen als in anderen Bundesländern, weil dort

¹ Dieses Modell wurde seit 2003 mehrfach evaluiert, wird vielerorts in Variationen umgesetzt und ist weiterhin in kontroverser Diskussion. Vgl. https://www.buergerschaft-hh.de/parldok/dokument/65301/fuenf_vor_zwoelf_keine_zeit_fuer_bildung_mit_dem_lehrer_innen_arbeitszeitmodell.pdf

dadurch die ordnungsgemäße Erteilung des Sportunterrichts gefährdet ist. In diesen Bundesländern wird nämlich in den Jahrgangsstufen sieben bis elf nicht koedukativ unterrichtet, und es gibt eine Vorschrift, dass Mädchen im Sportunterricht nur von Sportlehrerinnen unterrichtet werden sollen. In dem Maße, in dem nun aber weibliche Sportlehrkräfte fehlen, müssen männliche Lehrer auch im Mädchensport eingesetzt werden, was zu Problemen führt,² z. B. aufgrund körperlicher Berührungen bei der Hilfestellung oder der Demonstration von Turnübungen, bei spezifischen Abwehrtechniken in den Sportspielen oder bei Übungen im Inhaltsbereich Ringen und Kämpfen. Zudem ist zu bedenken, dass den Schülerinnen gleichgeschlechtliche Identifikationspersonen im Sport als wirksame Modelle für eine erfolgreiche Sozialisation zum Sport zunehmend fehlen. Langfristig ist zu befürchten, dass es zu geringeren Zahlen weiblicher Sportstudierenden und damit langfristig zu einem Mangel an weiblichen Sportlehrkräften kommen wird.

Bezieht man nun die beiden oben geschilderten Aspekte aufeinander: das Bild, das in der Öffentlichkeit von Sportlehrkräften gezeichnet wird, und das Verhalten von Sportlehrkräften in Bezug auf den Verbleib in ihrem Fach, so zeigt sich eine enorme Differenz zwischen Fremdbeurteilung und der Wahrnehmung der Betroffenen, d.h. der Sportlehrkräfte. Viele von ihnen erfahren die Tätigkeit in ihrem Fach offenbar keinesfalls als die Verwirklichung ihres Hobbys, sondern als eine enorm belastende Aufgabe, der sie mit zunehmendem Alter auszuweichen versuchen.

Angesichts dieser Tatsache sollte gezielt nach den Ursachen gefragt werden: warum steigen so viele Sportlehrer/-innen mit zunehmendem Alter vorzeitig aus dem Fach Sport aus, indem sie entweder ihre Stundenzahl im Fach Sport stark reduzieren oder gar gänzlich in ihr anderes Fach wechseln?³ Sind hier spezifische Belastungen im Zusammenhang mit dem Unterrichten des Faches Sport verantwortlich zu machen, die im Rahmen der bislang durchgeführten Arbeitszeituntersuchungen nicht genügend in den Blick kommen?

Die *zentrale Forschungsfrage* der vorliegenden Arbeit und empirischen Studie lautet deshalb: Welche Bedingungen im Sportlehrerberuf wirken belastend und können zu einem vorzeitigen Rückzug oder Ausstieg von Sportlehrkräften aus dem Fach Sport führen? Da jedoch der einseitige Blick nur auf die Belastungen im Sportlehrerberuf unter Umständen die Realität nicht angemessen abbilden würde, soll darüber hinaus danach gefragt werden, welche Bedingungen im Sportlehrerberuf entlastend wirken können, bzw. welche Möglichkeiten der Bewältigung belastender Situationen sich den Sportlehrkräften bieten.

Fokussiert man die Frage nach den Gründen des Ausstiegs, dann lassen sich in einem ersten Zugriff folgende Belastungen erkennen:

- Das Unterrichten fordert die Lehrkräfte physisch in besonderem Maße, u. a. durch die

² Der Vorsitzende des Baden-Württembergischen Sportlehrerverbandes weist in einem von uns geführten Experteninterview ausdrücklich auf die Problematik hin, den mono-edukativen Sportunterricht angesichts der geringer werdenden Zahl weiblicher Sportlehrkräfte gemäß der Verordnung durchzuführen. Vielfach unterrichteten männliche Lehrkräfte auch Mädchensportgruppen.

³ Vgl. zu dieser Forderung nach Forschungen zu diesem Phänomen bereits Cachay (2003).

Demonstration von Techniken, durch das Geben von Hilfestellung, durch das ständige Aktivieren der Schüler/-innen zu körperlicher Tätigkeit, durch eigenes „Mitmachen“, durch das ständige Stehen, das laute Sprechen oder gar Schreien, verbunden mit einem hohen Geräuschpegel in den Übungsstätten.

- Im Sportunterricht können sich Schüler/-innen häufiger und schwerwiegender verletzen als dies im sonstigen Unterricht der Fall ist, was für die Sportlehrkräfte zu einem erheblichen Aufmerksamkeits- und Verantwortungsdruck führt.
- Der Wechsel vom Klassenzimmer zur Sportstätte und zurück, verbunden mit dem Umkleiden, verringert die Pausenzeiten und erfordert ein striktes Zeitmanagement.
- Das Unterrichten in Sporthallen, insbesondere in Dreifachhallen, erfolgt meist bei hohem Lärmpegel.
- Das Unterrichten in Hallenbädern findet in feuchtwarmer, chlorbelasteter Luft und unter hohem Geräuschpegel statt.
- Der Unterrichtsraum der Sportlehrkräfte ist vielfach nach außen offen und damit der ständigen Beobachtung von außen ausgesetzt.
- Sportlehrkräfte haben aufgrund der hohen Mobilität der Schüler/-innen im Sportunterricht mit größeren organisatorischen und disziplinarischen Problemen zu kämpfen als Lehrkräfte anderer Fächer, in denen die Sitzordnung im Klassenzimmer einen stabilen Ordnungsrahmen vorgibt.
- Der Status des Faches Sport und der Status der Sportlehrkräfte an einer Schule sind im Vergleich zu anderen Fächern und Fachlehrkräften niedriger.
- Die gesellschaftliche Kommunikation über die berufliche Tätigkeit der Sportlehrkräfte ist meist wenig wertschätzend.

Um die Belastungsfaktoren zu ordnen und weitere zu identifizieren, bietet es sich an, auf gängige Einteilungsmuster sozialwissenschaftlicher Forschungen zurückzugreifen. Geeignet scheint es, die Belastungsfaktoren entlang folgender Dimensionen systemischer Strukturebenen zu ordnen: sachlich, räumlich, zeitlich und sozial (vgl. Borggreve & Cachay, 2010, S. 50f.).

Die oben genannten Belastungen, die sich der *Sachstruktur* des Faches, den *räumlichen und zeitlichen Bedingungen* sowie dem *sozialen Kontext*, in den Sportlehrkräfte eingebunden sind, zuordnen lassen, stellen eine komplexe Anforderungsstruktur dar, die in ihrer Wirkung auf die jeweiligen Personen differenziert untersucht werden muss. Es ist zu prüfen, welche der oben beschriebenen Bedingungen für welche Personen, abhängig von Alter, Geschlecht, Studiengang und Schulform, als besonders belastend empfunden werden. Zugleich ist aber auch nach den Strategien der Bewältigung bzw. den Ressourcen zu fragen, über die Sportlehrkräfte verfügen bzw. verfügen sollten, um daraus Ansätze sowohl für eine strukturelle Verbesserung als auch für eine individuell-subjektive Bewältigung der Situation entwickeln zu können.

Die genannten Belastungen, die in die Anforderungsstruktur des Faches Sport eingehen, gel-

ten zwar prinzipiell für Männer und Frauen gleichermaßen, doch ist zu vermuten, dass Sportlehrerinnen von bestimmten Belastungsfaktoren in besonderem Maße betroffen sind.⁴ Daher gilt es, die spezifischen Belastungen für Frauen im Sportlehrerberuf differenziert herauszuarbeiten, was bedeutet, dass die Anforderungsstrukturen der Sportlehrertätigkeit in Bezug auf *geschlechtsspezifische Besonderheiten* gesondert betrachtet werden müssen.

Im Rahmen der Untersuchung ist zu bedenken, dass die verschiedenen Untersuchungsaspekte für Sportlehrkräfte in den verschiedenen Schulformen (Grund-, Haupt-, Real-, Gesamtschule und Gymnasium) eine unterschiedliche Bedeutung haben dürften. Insbesondere die Schülerklientel wird einen entscheidenden Einfluss auf die Belastung der Sportlehrkräfte haben. Hinzu kommt, dass die Lehrer/-innen je nach Schulform unterschiedlich viele Fächer unterrichten müssen. Insofern wird der Einsatz im Fach Sport mehr oder weniger umfangreich ausfallen, was sich wiederum auf die Belastungswahrnehmung der Lehrer/-innen durch die spezifischen Bedingungen im Fach Sport auswirken dürfte.

Vorgehensweise

Es erfolgt zunächst im theoretischen Teil der Arbeit (Teil II, Kap.2) eine Darstellung des Forschungsstandes zu Belastungen, zur Bewältigung und zur Berufszufriedenheit von Lehrkräften allgemein und von Sportlehrkräften im Besonderen. Sodann wird in Teil III ein theoretischer Bezugsrahmen zur Beschreibung der gesundheitlichen Belastungen und deren Bewältigung entwickelt (Kap.3). Dabei verlangt die Beantwortung der für die Untersuchung zentralen Fragen nach einem theoretischen Zugriff, der geeignet ist sowohl die spezifischen Belastungsquellen des Sportlehrerberufs als auch die Belastungsbewältigungsmöglichkeiten von Sportlehrkräften in den Blick zu nehmen. Hierfür bietet sich ein theoretisches Modell auf der Grundlage des Belastungs-Bewältigungs-Paradigmas an, wie es im Salutogenesemodell von Antonovsky angelegt ist (1979, 1997). Im Anschluss an die Darstellung dieses Modells wird dann auf dieser Grundlage ein Bezugsrahmen für die nachfolgende empirische Studie entwickelt, in den verschiedene Faktoren, die das Belastungsempfinden von Sportlehrkräften beeinflussen, eingehen, wie z.B. Geschlecht, Alter und Berufserfahrung der Lehrkräfte, ferner strukturelle Bedingungen, wie Schulform, Höhe des Sportstundendeputats sowie sachliche, räumliche, zeitliche und soziale Bedingungen des Unterrichtens (Kap. 4). Auf der Basis dieser theoretischen Überlegungen werden dann die Forschungsfragen, die die nachfolgende empirische Erhebung leiten, präzisiert (Kap. 5).

Die empirische Studie folgt im Teil IV. Es handelt sich um ein zweistufiges empirisches Verfahren, bei dem quantitative und qualitative Verfahren kombiniert werden (Fragebogenuntersuchung gefolgt von problemzentrierten Interviews). Bei der Ergebnisdarstellung werden zunächst die Ergebnisse der quantitativen Studie beschrieben und diskutiert (Kap. 6). Sodann folgen die Ergebnisse der qualitativen Studie (Kap. 7). Dabei erfolgt die Darstellung entlang der theoretisch begründeten Elemente aus dem Belastungs-Bewältigungs-Paradigma und beginnt mit den von den Sportlehrkräften wahrgenommenen Belastungsfaktoren (Kap. 7.3). Die

⁴ Darauf verweisen u.a. die Studien von Schaarschmidt (2005) sowie Kastrup, Dornseifer & Kleindienst-Cachay (2008).

Aussagen der Lehrkräfte zu den verschiedenen Faktoren werden sowohl qualitativ ausgewertet als auch gewichtet und dann in ihren Interferenzen näher beleuchtet. Dem Salutogenesemodell entsprechend wird im Anschluss an die Identifizierung der subjektiv wahrgenommenen Belastungen deren Bedeutung im Hinblick auf gesundheitliche Risiken in den Blick genommen (Kap. 7.4).

Die Kapitel 7.5 und 7.6 gehen dann der Frage nach, über welche arbeitsinhärenten Ressourcen Sportlehrkräfte verfügen. Es geht dabei um positiv wahrgenommene Seiten des Sportlehrerberufs. Darüber hinaus werden die von den befragten Sportlehrkräften angewandten Bewältigungsformen vorgestellt und erörtert (Kap. 7.7). Im Anschluss daran erfolgt eine vergleichende Betrachtung der Ergebnisse zu Belastungen, Ressourcen und Bewältigungsstrategien im Hinblick auf die Faktoren Alter, Geschlecht und Schulform (Kap. 7.8).

Im abschließenden Resümee und Ausblick (Teil V) werden die gewonnenen Erkenntnisse vor dem Hintergrund der leitenden Forschungsfrage nochmals zusammenfassend reflektiert (Kap.8), Anschlussofferten für weitere Forschungen aufgezeigt sowie Vorschläge zur Implementation der Forschungsergebnisse entwickelt (Kap. 9).

TEIL II FORSCHUNGSSTAND⁵

2 Studien zu Belastungen, zur Bewältigung und zur Berufszufriedenheit von Lehrkräften

2.1 Zur Belastung und Berufszufriedenheit von Lehrkräften allgemein

Fragt man nach Arbeiten zum vorliegenden Forschungsproblem, so zeigt sich, dass die berufliche Anforderung von Lehrkräften allgemein bereits seit langer Zeit Thema der Forschung ist. So wurden bereits in den 1970er und 1980er Jahren Themen wie Berufszufriedenheit bei Lehrkräften (vgl. Merz, 1979) Ängste von Lehrkräften (vgl. Hackfort & Schwenkmetzger, 1982; Allmer, 1982) und Stress (vgl. Saupe & Möller, 1981) behandelt. Ab den 1990er Jahren erfolgten Forschungen zum sozial-psychologischen Konstrukt des Burnouts im Lehrerberuf (vgl. Barth, 1992; Byrne, 1994; Burisch, 1994; Burke, Greenglass & Schwarzer, 1996; Körner, 2002).⁶ Wesentliches Ergebnis dieser letztgenannten Studien ist, dass vor allem überaus engagierte Personen, deren Erwartungen im Lehrberuf nicht vollständig realisierbar sind, vom „Ausbrennen“ betroffen sind. Sowohl in Deutschland als auch in anderen westlichen Ländern zeigen Forschungen, dass die Zahlen zum Burnout-Phänomen im Lehrerberuf alarmierend hoch sind. Laut Körner, die in ihrer Studie mit 975 Gymnasiallehrkräften auf einen Wert von knapp 24 % an Lehrkräften kommt, die hochgradig vom Ausbrennen betroffen sind (vgl. Körner 2002, S. 179), schwanken die Werte, je nach Studie, zwischen 20 % und 30 %, (vgl. Körner 2002, S. 84 ff). Und gemäß der Studie von Poschkamp (2011, S.8) leiden 86% der krankheitsbedingt aus dem Lehrberuf Ausscheidenden am Burnout-Syndrom. Damit haben Lehrer/-innen innerhalb der Sozialberufe das größte Risiko für diese Erkrankung (vgl. Statistisches Bundesamt Deutschland, Pressemitteilung Nr. 434 vom 25.11.2010.)⁷

Die Studien von Wendt (2001) und Böhm-Kasper et al. (2001) befassen sich mit verschiedenen Arten der beruflichen Belastung von Lehrkräften. Wendt (2001), der 1105 Berliner Lehrer/-innen aller Schulformen untersucht hat, beschäftigt sich mit subjektiv erlebten Belastungen, vergleicht hoch und niedrig belastete Lehrkräfte und kommt zu dem Ergebnis, dass die objektiven Anforderungen (z. B. Belastungen durch Schulfächer) offenbar keine hinreichende Erklärung für die Höhe der subjektiven Belastungen liefern, da die von ihm gefundenen subjektiven Belastungsunterschiede zwischen den Schulfächern gering sind. Eine Forschergruppe um Böhm-Kasper (vgl. Böhm-Kasper et al. 2001), die Gymnasiallehrkräfte in unterschiedlichen Bundesländern befragte, kommt hingegen zu dem Ergebnis, dass es sehr wohl Unterschiede gibt, die durch Schulfächer bedingt sind. So erfahren sich Lehrpersonen mit Schwerpunkten im sprachlichen und mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich in Bezug auf die

⁵ Die Arbeiten zum Forschungsstand wurden im Jahr 2012 abgeschlossen.

⁶ Czerwenka (1996, S. 295) zählt in den Jahren zwischen 1980 und 1990 im deutschsprachigen Raum 75 und in den USA 2496 Publikationen, die sich mit dem Burnout-Phänomen bei Lehrkräften befassen.

⁷ Vgl. ähnlich Schaarschmidt & Kieschke, 2007, S. 23f.

Dimension der zeitlichen Beanspruchung deutlich höher belastet als Lehrer/-innen anderer Fächer.

Dauber und Vollstädt (2004) fanden in einer Studie der Universität Kassel, dass schwierige Schüler, große Klassen und hohe Pflichtstundendeputate die hauptsächlichen Belastungsfaktoren für Lehrkräfte darstellen und zu einer Gefährdung der psychischen und physischen Gesundheit führen (vgl. Dauber & Vollstädt, 2004). Die etwas später durchgeführte Studie von Dauber & Döring-Seipel (vgl. Dauber & Döring-Seipel 2010; Döring-Seipel & Dauber 2013) setzte sich das Ziel, die Bedingungen und Ressourcen, die zur Aufrechterhaltung und zum Schutz der Gesundheit von Lehrkräften beitragen, insgesamt zu untersuchen. Dazu wurden Lehrkräfte mit gutem Gesundheitszustand mit solchen, deren Gesundheitszustand schlecht beurteilt wurde, mit einem Fragebogen untersucht und die Ergebnisse verglichen (vgl. Dauber & Döring-Seipel, 2010). Sowohl erkrankte als auch gesunde Lehrer/-innen arbeiten unter vergleichbaren Rahmenbedingungen, aber die subjektive Wahrnehmung und Verarbeitung dieser Bedingungen unterscheidet sich in erheblichem Maße. Während gesunde Lehrer/-innen in ihren beruflichen Anforderungen eine positive Herausforderung sehen, bewerten Lehrkräfte, deren Gesundheitszustand schlecht ist, dieselben Anforderungen als Belastung. Die Verfasser führen dies darauf zurück, dass die gesund bleibenden Lehrkräfte offenbar über mehr persönliche Ressourcen verfügen als die erkrankten und erkrankte Lehrkräfte eher auf problematische Bewältigungsformen, wie z. B. Resignation oder Medikamentenkonsum, zurückgreifen.

Ab 2001 wurden aus der Potsdamer Lehrerstudie um den Persönlichkeitspsychologen Schaarschmidt mehrfach Ergebnisse zum Verhältnis von Belastungen und Beanspruchungsmustern von Lehrkräften publiziert.⁸ Anhand einer Fragebogenstudie zeigten sich vier verschiedene, arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensmuster (AVEM) bei den untersuchten Lehrkräften: Das Muster G ist Ausdruck von Gesundheit, im Muster S drückt sich das Verhältnis gegenüber der Arbeit in Schonung aus, das Risikomuster A entspricht dem Verhalten überhöhten Engagements bei verminderter Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen sowie negativen Emotionen und das Risikomuster B steht für Burnout, das von Resignation und permanentem Überforderungserleben gekennzeichnet ist.

- Muster G: Hohes berufliches Engagement, ausgeprägte Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen, positives Lebensgefühl („Gesundheitsideal“)
- Muster S: ausgeprägte Schonungstendenz gegenüber beruflichen Anforderungen
- Risikomuster A: überhöhtes Engagement (Selbstüberforderung), das keine gleichermaßen hohe Entsprechung im Lebensgefühl findet; verminderte Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen
- Risikomuster B: reduziertes Arbeitsengagement, das mit verminderter Belastbarkeit und negativem Lebensgefühl einhergeht (vgl. Schaarschmidt & Kieschke, 2007, S. 88)

Festzuhalten ist, dass Schaarschmidt in keiner anderen als hoch belastet einzustufenden Be-

⁸ Vgl. Schaarschmidt (2004); Schaarschmidt & Kieschke (2007).

rufsgruppe einen derart hohen Anteil an gesundheitlich problematischen Mustern gefunden hat wie bei Lehrkräften. Dies weist auf ein erhebliches Maß an Gesundheitsgefährdung im Lehrerberuf hin (vgl. Abbildung 1):

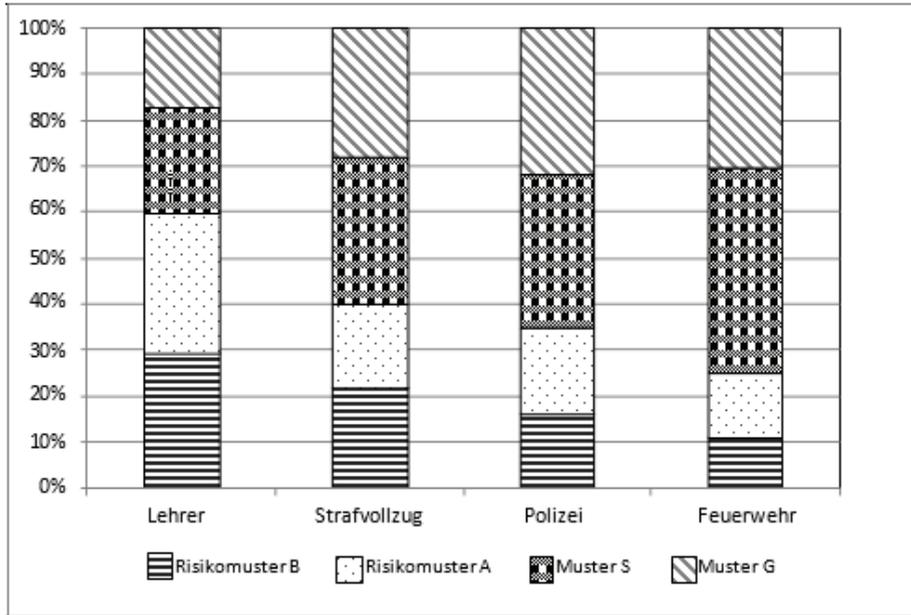


Abbildung 1: Die Bewältigungsmuster im Berufsvergleich (Schaarschmidt & Kieschke, 2007, S. 90)

Wie aus Abbildung 1 ersichtlich, zeigen 59% der befragten Lehrkräfte ein risikoreiches Belastungs- und Bewältigungserleben (Risikomuster A und B). Diese Lehrkräfte leiden unter Selbstüberforderung, Resignation und herabgesetzter Widerstandsfähigkeit sowie negativen Emotionen, was sich nachteilig auf ihr psychisches und physisches Befinden auswirkt. Die beiden in der Tabelle aufgeführten Risikomuster A und B treten am häufigsten bei Lehrkräften an Grundschulen und Gymnasien auf, aber das gefährlichste Muster B ist bei Hauptschullehrkräften weit verbreitet. Die am meisten belastenden schulischen Arbeitsbedingungen bestehen aus drei Faktoren: Verhalten schwieriger Schüler/-innen, Klassenstärke und unterrichtete Stundenzahl. Der Anteil des wünschenswerten G-Musters ist bei Lehrkräften dagegen sehr gering (17%) (vgl. Schaarschmidt & Kieschke, 2007, S. 89f.). Als wichtige entlastende und die Belastungsfaktoren abpuffernde Bedingung wird das Erleben sozialer Unterstützung, vor allem durch die Schulleitung, genannt (vgl. Schaarschmidt, 2005, S. 136).

Die Forschungsgruppe stellt darüber hinaus fest, dass das Geschlecht einen entscheidenden Einfluss auf die Beanspruchungssituation der Lehrkräfte hat, und zwar zuungunsten der weiblichen Lehrkräfte: deren Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen sei generell niedriger einzustufen, was Schaarschmidt zum einen auf das im Vergleich zu den männlichen Kollegen stärkere emotionale Engagement von Lehrerinnen zurückführt, zum anderen auf die außerberuflich höheren Anforderungen (v. a. durch familiäre Pflichten). Letztere erschweren die Re-

generierung und vermindern die Belastbarkeit (vgl. Schaarschmidt, 2005, S. 136). In Bezug auf die Variable Alter stellt die Forschergruppe fest, dass bereits Lehramtsstudierende und Referendare hohe Anteile im Risikomuster B (25%) und noch höhere im Muster „Schonung“ (31%) zu verzeichnen haben. Auch verstärkte sich die Beanspruchung über die Berufsjahre hinweg noch weiter (vgl. Schaarschmidt, 2005, S. 136).

Aus den Ergebnissen über Lehrkräfte aller Fächer hinweg leitet Schaarschmidt die Forderung ab, dass man bestimmte Rahmenbedingungen des Lehrerberufs verändern müsse, wie z. B. Klassengröße und Unterrichtsstundenzahl, aber auch bestimmte Arbeitsbedingungen vor Ort, insbesondere solche, die das soziale Klima betreffen. Dringend erforderlich sei es, den Lehrernachwuchs schon im Studium besser auf die beruflichen Anforderungen vorzubereiten, sodass die Lehrkräfte später in der Lage sind, die Beanspruchungen besser zu bewältigen (vgl. Schaarschmidt, 2005, S. 138 ff.).

Was die Pensionierungsgründe von Lehrkräften betrifft, so ist der Anteil von Lehrkräften, die Dienstunfähigkeit als Grund für die Pensionierung angeben, im Jahr 2009 mit 22% höher als in allen anderen Bereichen des öffentlichen Dienstes. Dort liegt der Anteil der Dienstunfähigen mit 17% deutlich niedriger (vgl. Statistisches Bundesamt Deutschland, Pressemitteilung Nr. 434 vom 25.11.2010). Zu einer vorzeitigen Dienstunfähigkeit von Lehrkräften führen mit einem Anteil von 52% psychische und psychosomatische Leiden (vgl. Jehle & Schmitz, 2007, S. 178ff.). Allerdings ist in diesem Zusammenhang darauf hinzuweisen, dass die Quote der Dienstunfähigkeit bei Lehrkräften im Jahr 2010 auf dem tiefsten Stand seit der statistischen Datenerfassung im Jahr 1993 war: Noch im Jahr 2000 erfolgten 64% aller Pensionierungen von Lehrkräften aufgrund von Berufsunfähigkeit (vgl. Statistisches Bundesamt Deutschland, Pressemitteilung Nr. 434 vom 25.11.2010 sowie Pressemitteilung Nr. 042 vom 05.02.2008). Der seither sukzessive abnehmende Trend dürfte im Wesentlichen auf die im Jahr 2001 eingeführten Abschlüsse bei der Altersversorgung aufgrund berufsunfähigkeitsbedingter Pensionierung vor Vollendung des 63. Lebensjahres zurückzuführen sein. Hinzu kommt die zunehmende Inanspruchnahme der Altersteilzeitregelung durch die Beschäftigten. Diese ermöglicht ein vorzeitiges Ausscheiden aus dem aktiven Berufsleben vor dem offiziellen Ende der Dienstzeit mit dem 65. Lebensjahr, ohne dass Abschlüsse fällig werden. Insofern dürfte es sich nur scheinbar um reduzierte Berufsunfähigkeitsquoten handeln. Laut Gehrman (2007, S. 196) könnte man neben der Begründung durch die Altersteilzeit aber auch folgende Schlussfolgerungen ziehen, nämlich, dass sich dienstunfähige Lehrer/-innen den vorzeitigen Berufsausstieg finanziell nicht mehr leisten können bzw. dass es seit einiger Zeit schwieriger geworden ist, ein ärztliches Gutachten zu erhalten, das die Dienstunfähigkeit attestiert. Empirische Daten zu den konkreten Ursachen des beobachtbaren Rückgangs liegen bislang allerdings nicht vor.

Mit den individuell verschiedenen Umgangsweisen der Lehrkräfte mit beruflichen Belastungen beschäftigen sich insgesamt nur wenige Arbeiten. Sieland (2007) richtet sich mit einem theoretischen Beitrag zum Thema Belastungsbewältigung an Lehrkräfte, Schulleitungen und an für die Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte verantwortliche Personen in der Bildungspolitik und -verwaltung und stellt das sogenannte „Lüneburger Modell“ zur Entwicklungs- und Belastungsregulation vor, das an verschiedenen Schulen als Präventionsmodell versuchsweise