

Elena Gaertner

**Klassenführung als Ressource für  
die Lehrergesundheit**

Eine salutogene Interventionsstudie  
mit erfahrenen Lehrkräften

Elena Gaertner

**Klassenführung als Ressource für die  
Lehrergesundheit**

Eine salutogene Interventionsstudie mit erfahrenen  
Lehrkräften

Münchener Beiträge zur Bildungsforschung  
Band 29

Ebook (PDF)-Ausgabe:  
ISBN 978-3-8316-7210-3 Version: 1 vom 05.04.2016  
Copyright© Herbert Utz Verlag 2016

Alternative Ausgabe: Softcover  
ISBN 978-3-8316-4457-5  
Copyright© Herbert Utz Verlag 2016

Elena Gaertner

**Klassenführung als Ressource für die  
Lehrergesundheit**

Eine salutogene Interventionsstudie mit  
erfahrenen Lehrkräften



Herbert Utz Verlag · München

## Münchner Beiträge zur Bildungsforschung

herausgegeben von

Prof. Dr. Rudolf Tippelt und  
Prof. Dr. Hartmut Ditton

Institut für Pädagogik  
der Ludwig-Maximilians-Universität München

Band 29



Zugl.: Diss., München, Univ., 2014

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

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, der Entnahme von Abbildungen, der Wiedergabe auf fotomechanischem oder ähnlichem Wege und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen bleiben – auch bei nur auszugsweiser Verwendung – vorbehalten.

Copyright © Herbert Utz Verlag GmbH · 2016

ISBN 978-3-8316-4457-5

Printed in EU  
Herbert Utz Verlag GmbH, München  
089-277791-00 · [www.utzverlag.de](http://www.utzverlag.de)

# Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen Personen bedanken, die zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben und vor allem bei denjenigen, die mich bei meinen anderen Pflichten unterstützten.

Zunächst möchte ich meinem Doktorvater Herrn Prof. Dr. Ewald Kiel für seine konstruktive, inhaltliche und methodische Unterstützung und Betreuung, sowie seine zahlreichen Anregungen und Ideen danken. Des Weiteren bedanke ich mich bei Frau Dr. Sabine Weiß für die stets konstruktiven methodischen Hinweise und Herrn Prof. Dr. Hartmut Ditton, der darüber hinaus das Zweitgutachten übernimmt.

Ich hatte die Möglichkeit, an einem Training und an einer Multiplikator-schulung zum *PAUER*-Training mitzuwirken, dafür möchte ich Frau Dr. Anne Frey, ausdrücklich danken. Sie ermunterte mich, einige Trainingsbausteine selbst anzuleiten. Vielen Dank auch an Frau Dr. Maya Kandler und Herrn Matthias Lau, Ihr Vorbild, Antreiben und Unterstützung zur rechten Zeit hat mir als Person und im Prozess dieser Arbeit ungemein geholfen.

Ein großes Dankeschön auch an alle, die es mir ermöglicht haben, diese Arbeit trotz der Geburt meines kleinen Sohnes fertig zu stellen. Vor allem erfuhr ich viel Unterstützung von meinem Mann Peter Pause, meiner Schwiegermutter Barbara Pause, unserer Tagesmutter Claudia Steib-Golles, meiner Mutter Augustina Gaertner und meinen Geschwistern.

Elena Gaertner, M. A.

# Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit versucht, die Aufgabe Klassenführung im Kontext der Lehrergesundheit zu betrachten und führt verschiedene Forschungsgebiete zusammen. So bezieht sie sich auf Paradigmen der Lehrerbelastungsforschung, der Klassenführungsforschung und bewegt sich im Bereich der Salutogenese. Es handelt sich um eine empirische Arbeit, die einerseits ein eigens erstelltes Befindlichkeitsmodell auf seine Gültigkeit hin überprüft und andererseits Effekte des Klassenführungstrainings *PAUER – Sicher und Erfolgreich im Lehrberuf* auf die Befindlichkeit der teilnehmenden Lehrkräfte untersucht. Sie vermeidet eine Konzentration auf die negativen Folgen der Berufstätigkeit und stellt positive Aspekte der Lehrertätigkeit heraus. Dies geschieht dadurch, dass Ressourcen, sowohl in der Hypothesenformulierung als auch im Theorieteil, ein großer Platz eingeräumt wird.

Klassenführung gehört zu den herausfordernden Aufgaben von Lehrkräften, die zu subjektivem und objektivem Belastungserleben führen kann. Gelingt den Lehrkräften die Klassenführung, hat dies, so die zu grundlegende These, salutogene (gesundheitsfördernde und -erhaltende) Effekte für die Lehrergesundheit zur Folge. Unter Zuhilfenahme eines eigens generierten, theoretischen Modells werden diese Zusammenhänge empirisch untersucht. Das Modell beschreibt die Zusammenhänge zwischen den empfundenen Anforderungen durch die Aufgabe Klassenführung mit der Ressourcenausstattung und der Befindlichkeit der Lehrkräfte. Es wird darüber hinaus geprüft, ob das im Rahmen des Projektes *LeguPan (Lehrergesundheit und Prävention an Schulen)* entwickelte ressourcenstärkende Klassenführungstraining *PAUER – Sicher und Erfolgreich im Lehrberuf* Auswirkungen auf die im Modell verwendeten Variablen hat.

Die Zielvariable ‚Befindlichkeit‘ wird durch eine Skala zur *Depressivität* und eine zum *Work Engagement* operationalisiert. Als Ressourcen werden die soziale Unterstützung durch unterschiedliche Gruppen (externe Ressource) und die *Lehrerselbstwirksamkeit* (interne Ressource)

abgefragt. Die Anforderungen werden in Form von Einstellungen, Wichtigkeitseinschätzungen, Erwartungen, Ansprüchen sowie Belastungen in Bezug auf die „Arbeit der Klasse“<sup>1</sup> erhoben.

Insgesamt gehen in die Analyse Daten von N = 152 Lehrkräften ein. Die Stichprobe umfasst Lehrer aller allgemeinbildenden Schularten aus den Bundesländern Bayern und Nordrhein-Westfalen.

Auf der Basis des theoretischen Modells besteht zunächst das Ziel, Beziehungen zwischen den internen und externen Ressourcen mit den Befindlichkeitsvariablen nachzuweisen. Daraufhin wird untersucht, inwieweit durch die beruflichen Anforderungen, welche sich aus der spezifischen Aufgabe Klassenführung ergeben, die Varianz der Befindlichkeit aufgeklärt werden kann. Zudem interessiert, ob durch die Hinzunahme von internen und externen Ressourcen die Erklärungskraft der Regressionsmodelle vergrößert wird. Die Überprüfung des eigenen Modells wird durch eine Pfadanalyse, die alle Variablen simultan berücksichtigt, abgeschlossen. Der letzte Fragenblock gilt den Effekten des Trainings auf die Befindlichkeit, Ressourcenausstattung und empfundenen Anforderungen. Es wird auch überprüft, ob die Gruppe der Teilnehmer mit den höchsten Depressivitätswerten von der Trainingsteilnahme profitiert.

Mit Daten der Längsschnitt-Studie *LeguPan* wird diesen Fragestellungen mittels Faktoren-, Korrelations-, Regressions-, Varianz-, und Pfadanalysen, sowie t-Tests nachgegangen.

Die Ergebnisse zeigen, dass das Befindlichkeitsmodell sich zu Teilen für die Zielvariable *Work Engagement* bestätigen lässt. Diese wird durch die Ressource *LehrerSelbstwirksamkeit* direkt und durch die beiden Anforderungsskalen *Erzieherischer Anspruch* und *Belastung durch*

1 Das Messinstrument „Arbeit in der Klasse“ wurde vom *LeguPan* Projektteam erstellt und dient in vorliegender Arbeit als Operationalisierung der Anforderungen durch Klassenführung.

*Unterricht* indirekt aufgeklärt. Die Zielvariable *Depressivität* hingegen wird durch die *Soziale Unterstützung durch den Partner* und die *Belastung durch respektloses Schülerverhalten* erklärt.

Die Auswirkungen der Trainingsteilnahme lassen sich weder auf Ebene der Ressourcen noch für das Work Engagement nachweisen. Dagegen konnte bei dem Viertel der Lehrkräfte mit den eingangs höchsten Depressivitätswerten im Verlauf des Trainings eine bedeutende Reduktion dieser festgestellt werden. Für alle Teilnehmer verringern sich durch die Trainingsteilnahme die empfundenen Anforderungen in Form von Erwartungen an sich und die Schüler, und des *Didaktischen Anspruchs*. Dies bedeutet, auf der Ebene der Einstellungen können alle Lehrkräfte vom Training profitieren und diejenigen, die gefährdeter sind, in eine Depression abzurutschen, verbessern sich sogar hinsichtlich ihrer allgemeinen Befindlichkeit.

Zum Abschluss wird die Frage aufgeworfen, ob die Analyse von beruflichen Anforderungen mit zusätzlichen arbeitsmotivationalen Parametern, wie *Arbeitszufriedenheit* und *Lehrerenthusiasmus*, womöglich ertragreicher wäre und ob das Training als allgemeines Gesundheitstraining gewertet werden kann. Im Anschluss erörtert die Arbeit methodische Einschränkungen, die sich hauptsächlich auf die Stichprobengewinnung beziehen. Es wird das ‚Kontrollerleben‘ als mögliche Schlüsselvariable, die die Befindlichkeitsbeeinflussung durch die Aufgabe Klassenführung erklären kann, diskutiert. In einem Ausblick werden Empfehlungen für zukünftige Trainingsauswertungen und -durchführungen dargestellt.

# Inhalt

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Danksagung</b>   | <b>5</b>  |
| <b>Zusammenfassung</b>  | <b>7</b>  |
| <b>Abbildungsverzeichnis</b>  | <b>15</b> |
| <b>Tabellenverzeichnis</b>  | <b>17</b> |
| <b>Abkürzungsverzeichnis</b>  | <b>21</b> |
| <b>1 Einleitung</b>   | <b>23</b> |
| <b>2 Forschungsstand und theoretischer Hintergrund</b>                              | <b>29</b> |
| 2.1 Klassenführung  | 29        |
| 2.1.1 Verständnis von Klassenführung  | 30        |
| 2.1.1.1 Forschungsüberblick zur Klassenführung                                      | 30        |
| 2.1.1.2 Zum Begriff Klassenführung  | 40        |
| 2.1.2 Klassenführung aus Sicht der Lehrkräfte                                       | 45        |
| 2.1.2.1 Die Führungsaufgabe   | 45        |
| 2.1.2.2 Die Schulklasse als soziale Gruppe  | 50        |
| 2.1.3 Einfluss der Klassenführung auf das Befinden                                  | 53        |
| 2.1.3.1 Belastungsmomente in der Klassenführung                                     | 53        |
| 2.1.3.2 Salutogene Elemente durch gelingende Klassenführung                         | 60        |
| 2.1.4 Training: <i>PAUER – Sicher und Erfolgreich im Lehrberuf</i>                  | 65        |
| 2.1.4.1 Ziele des <i>PAUER</i> -Trainings   | 65        |
| 2.1.4.2 Trainingsinhalte  | 68        |
| 2.2 Lehrerbelastungsforschung   | 74        |
| 2.2.1 Begriffsklärungen   | 75        |
| 2.2.1.1 Belastung, Beanspruchung und Anforderungen                                  | 75        |
| 2.2.1.2 Befindlichkeit und Depressivität (als Folge subjektiven Belastungserlebens) | 78        |
| 2.2.2 Arbeitsstressmodelle  | 80        |
| 2.2.2.1 Arbeitsstress und Stressmessung   | 81        |

|          |  |            |
|----------|--|------------|
| 2.2.2.2  | Transaktionales Stressmodell nach Lazarus                | 84         |
| 2.2.2.3  | Anforderungs-Kontroll Modell nach Karasek                | 86         |
| 2.2.3    | Neuere Ergebnisse der Lehrerbelastungsforschung          | 89         |
| 2.2.4    | Desiderate der Lehrerbelastungsforschung                 | 105        |
| 2.3      | Ressourcenorientierte Lehrergesundheitsforschung         | 108        |
| 2.3.1    | Verständnis von Lehrergesundheits- und -befindlichkeit   | 108        |
| 2.3.2    | Begriffsklärung: Ressourcen                              | 112        |
| 2.3.2.1  | externe Ressource: Soziale Unterstützung                 | 115        |
| 2.3.2.2  | interne Ressource: Lehrerselbstwirksamkeit               | 117        |
| 2.3.3    | Ressourcenmodelle  | 120        |
| 2.3.3.1  | Salutogenesmodell nach Antonovsky                        | 120        |
| 2.3.3.2  | Ressourcenerhaltungsmodell nach Hobfoll                  | 123        |
| 2.3.3.3  | Systemisches Anforderungs-Ressourcen-Modell nach Becker  | 128        |
| 2.3.4    | Neuere Ergebnisse der Lehrergesundheitsforschung         | 132        |
| 2.3.5    | Gesundheitsförderung durch das<br><i>PAUER</i> -Training | 136        |
| 2.3.5.1  | Gesundheitsförderung von Lehrkräften                     | 136        |
| 2.3.5.2  | Gesundheitsförderung durch das <i>PAUER</i> -Training    | 139        |
| 2.4      | Eigenes theoretisches Modell zur Lehrerbefindlichkeit    | 144        |
| <b>3</b> | <b>Ziele und Fragestellungen</b>                         | <b>149</b> |
| 3.1      | Fragenblock I: Ressourcen und Befindlichkeit             | 150        |
| 3.2      | Fragenblock II: Anforderungen und Befindlichkeit         | 152        |
| 3.3      | Fragenblock III: Effekte des Trainings                   | 156        |
| <b>4</b> | <b>Methode</b>   | <b>159</b> |
| 4.1      | Die <i>LeguPan</i> Studie                                | 159        |
| 4.2      | Statistische Auswertungen                                | 163        |
| 4.3      | Erhebungsinstrumente                                     | 164        |
| 4.3.1    | Überblick über die verwendeten Skalen                    | 164        |
| 4.3.2    | Befindlichkeit   | 166        |
| 4.3.3    | Erfassung der Anforderungen                              | 170        |
| 4.3.4    | Ressourcen   | 178        |
| 4.4      | Stichprobe   | 183        |
| 4.4.1    | Familiale Variablen                                      | 183        |

|          |  |            |
|----------|--|------------|
| 4.4.2    | Berufsbezogene Variablen   | 186        |
| 4.4.3    | Entwicklung der Teilnehmerzahlen                                       | 190        |
| <b>5</b> | <b>Ergebnisse</b>  | <b>193</b> |
| 5.1      | Korrelationen der Skalen   | 193        |
| 5.1.1    | Korrelationen: Ressourcen mit Befindlichkeit                           | 194        |
| 5.1.2    | Korrelationen: Anforderungen mit Befindlichkeit                        | 195        |
| 5.2      | Fragenblock I: Effekte der Ressourcen auf die Befindlichkeit           | 199        |
| 5.3      | Fragenblock II: Vorhersage der Befindlichkeit                          | 202        |
| 5.4      | Zusammenführung: Forschungsfrage I und II                              | 209        |
| 5.5      | Fragenblock III: Effekte des Trainings                                 | 217        |
| <b>6</b> | <b>Zusammenfassung und Diskussion</b>                                  | <b>225</b> |
| 6.1      | Konzeption, Fragestellungen und Ziele der Untersuchung                 | 225        |
| 6.2      | Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse                      | 227        |
| 6.2.1    | Ergebnisse zu den Fragenblöcken I und II                               | 227        |
| 6.2.2    | Fragenblock III: Effekte des Trainings                                 | 241        |
| 6.3      | Methodische Einschränkungen  | 250        |
| 6.4      | Schlussfolgerungen und Ausblick zu Modell und Training                 | 254        |
| 6.4.1    | Ausblick zum Modell: Kontrollerleben als mögliche<br>Schlüsselvariable | 254        |
| 6.4.2    | Fazit zum eigenen Befindlichkeitsmodell                                | 256        |
| 6.4.3    | Schlussfolgerungen für das Training                                    | 260        |
|          | <b>Literaturverzeichnis</b>  | <b>265</b> |

# Abbildungsverzeichnis

|               |   |     |
|---------------|---|-----|
| Abbildung 1:  | Schematische Darstellung des Klassenführungsverständnisses  | 45  |
| Abbildung 2:  | Transaktionales Stressmodell von Lazarus, adaptiert nach Becker (2006, S. 88)                           | 85  |
| Abbildung 3:  | Anforderungs-Kontroll-Modell von Karasek, adaptiert nach Richter (2011, S. 36–38)                       | 87  |
| Abbildung 4:  | Raster zur Einordnung empirischer Untersuchungen der Lehrerbelastungsforschung, nach Krause et al. 2013 | 92  |
| Abbildung 5:  | Ressourcenerhaltungsmodell, adaptiert nach Hobfoll (2004, S. 15)  | 124 |
| Abbildung 6:  | Systemisches Anforderungs-Ressourcen-Modell nach Becker entnommen von Blümel (2010)                     | 129 |
| Abbildung 7:  | Eigenes theoretisches Modell zur Befindlichkeit von Lehrkräften   | 145 |
| Abbildung 8:  | Überblick über Studiendesign des <i>LeguPan</i> -Projektes  | 160 |
| Abbildung 9:  | Durchschnittliche Klassengröße  | 188 |
| Abbildung 10: | Anzahl schwieriger Schüler in Klasse mit höchster Belastung   | 189 |
| Abbildung 11: | Entwicklung der Teilnehmerzahlen  | 190 |
| Abbildung 12: | Überblick über Ergebnisse der Regressionsanalysen   | 211 |
| Abbildung 13: | Ergebnisse der Pfadanalyse zum Befindlichkeitsmodell  | 212 |
| Abbildung 14: | Modell der Pfadanalyse mit Summenvariablen  | 216 |
| Abbildung 15: | Befindlichkeitsmodell mit latenter Variable ‚Befindlichkeit‘  | 217 |



# Tabellenverzeichnis

|             |  |     |
|-------------|--|-----|
| Tabelle 1:  | Strategien der Klassenführung nach Kounin (Haag & Streber, 2012) (vgl. auch Kounin, 2006; Seidel, 2009)        | 33  |
| Tabelle 2:  | Effektive Klassenführung nach Evertson (Haag & Streber, 2012, S. 75) (vgl. auch Helmke, 2007; Mägdefrau, 2010) | 34  |
| Tabelle 3:  | Ressourcen im Arbeitsprozess, entnommen aus Nebel, Wolf et al. (2010, S. 264)                                  | 114 |
| Tabelle 4:  | Überblick über alle verwendeten Variablen  | 165 |
| Tabelle 5:  | Skala <i>Depressivität</i>   | 168 |
| Tabelle 6:  | Skala <i>Work Engagement</i>   | 170 |
| Tabelle 7:  | Explorative Faktorenanalyse zum Messinstrument „Arbeit in der Klasse“  | 172 |
| Tabelle 8:  | Anforderungen durch Klassenführung   | 174 |
| Tabelle 9:  | Skala Anforderungen – <i>Belastung durch Unterricht</i>  | 174 |
| Tabelle 10: | Skala Anforderungen – <i>Belastung durch respektl. Schülerverhalten</i>  | 175 |
| Tabelle 11: | Skala Anforderungen – <i>Erwartungen an Sozialverhalten d. Schüler</i>   | 176 |
| Tabelle 12: | Skala Anforderungen – <i>Erwartungen an das Selbst bzgl. Schülerbehandlung</i>                                 | 176 |
| Tabelle 13: | Skala Anforderungen – <i>Didaktischer Anspruch</i>   | 177 |
| Tabelle 14: | Skala Anforderungen – <i>Erzieherischer Anspruch</i>   | 177 |
| Tabelle 15: | Skala Ressourcen – <i>Lehrerselbstwirksamkeit</i>  | 179 |
| Tabelle 16: | Skala Ressourcen – <i>Soziale Unterstützung Schulleitung</i>   | 181 |
| Tabelle 17: | Skala Ressourcen – <i>Soziale Unterstützung Kollegen</i>   | 182 |
| Tabelle 18: | Skala Ressourcen – <i>Soziale Unterstützung Partner</i>  | 182 |
| Tabelle 19: | Stichprobenbeschreibung nach Geschlecht  | 183 |
| Tabelle 20: | Stichprobenbeschreibung nach Alter   | 184 |
| Tabelle 21: | Stichprobenbeschreibung zu Kindern und Familienstand   | 185 |
| Tabelle 22: | Stichprobenbeschreibung nach Anzahl der Kinder   | 185 |
| Tabelle 23: | Stichprobenbeschreibung: Verantwortung für Pflege Angehöriger  | 186 |
| Tabelle 24: | Stichprobenbeschreibung nach Umfang und Art des Beschäftigungsverhältnisses                                    | 187 |

## Tabellenverzeichnis

---

|             |  |     |
|-------------|--|-----|
| Tabelle 25: | Korrelation der Ressourcen   | 194 |
| Tabelle 26: | Korrelation Ressourcen mit Befindlichkeit  | 194 |
| Tabelle 27: | Korrelation der Anforderungen  | 195 |
| Tabelle 28: | Korrelation Anforderungen mit Befindlichkeit   | 197 |
| Tabelle 29: | Korrelation Anforderungen mit Ressourcen   | 198 |
| Tabelle 30: | Lineare Regressionsanalyse zur Vorhersage der <i>Depressivität</i> von Lehrkräften aufgrund der sozialen Unterstützung von Partner, Kollegen und Schulleitung (Hypothese 1a–c) | 199 |
| Tabelle 31: | Lineare Regressionsanalyse zur Vorhersage der <i>Depressivität</i> von Lehrkräften aufgrund der <i>Lehrerselbstwirksamkeit</i> (Hypothese 1d)                                  | 200 |
| Tabelle 32: | Lineare Regressionsanalyse zur Vorhersage des <i>Work Engagements</i> aufgrund der sozialen Unterstützung (Hypothese 2a–c)   | 200 |
| Tabelle 33: | Lineare Regressionsanalyse zur Vorhersage des <i>Work Engagements</i> von Lehrkräften aufgrund der Lehrerselbstwirksamkeit (Hypothese 2d)                                      | 201 |
| Tabelle 34: | Schrittweise Regressionsanalyse zur Vorhersage der <i>Depressivität</i> aus den angegebenen beruflichen Belastungen (Hypothese 6a–d)   | 202 |
| Tabelle 35: | Schrittweise Regressionsanalyse zur Vorhersage des <i>Work Engagements</i> aufgrund der beruflichen Belastungen (Hypothese 6a–d)   | 205 |
| Tabelle 36: | Schrittweise Regressionsanalyse zur Vorhersage des <i>Work Engagements</i> aufgrund der Ansprüche an das Klassenführungsverhalten (Hypothese 8a–d)                             | 208 |
| Tabelle 37: | Kovarianzen der unabhängigen Variablen – Anforderungen   | 213 |
| Tabelle 38: | Korrelation der Fehlerterme der abhängigen Variablen – Ressourcen und Befindlichkeit   | 213 |
| Tabelle 39: | Darstellung der indirekten Effekte in der Pfadanalyse  | 214 |
| Tabelle 40: | Varianzanalyse mit Messwiederholung zu den Variablen der Befindlichkeit und der Ressourcen (Hypothesen 9 und 10)   | 218 |

|             |  |     |
|-------------|--|-----|
| Tabelle 41: | t-Tests für abhängige Stichproben zu den Variablen der Anforderung (Hypothese 11a-c)   | 220 |
| Tabelle 42: | t-Test für abhängige Stichproben zu den Ressourcen innerhalb der gesundheitlich gefährdeten Risikogruppe (Hypothese 12)      | 222 |
| Tabelle 43: | t-Tests für abhängige Stichproben zu der Befindlichkeit innerhalb der gesundheitlich gefährdeten Risikogruppe (Hypothese 13) | 223 |

# Abkürzungsverzeichnis

|                |   |
|----------------|---|
| AGIL           | Aktiv und Gesund im Lehrerberuf<br>(verhaltenstherapeutisches Gesundheitstraining für Lehrkräfte)     |
| AVEM           | Arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensmuster<br>(Messinstrument)                                    |
| BM             | Burnout Measure (Messinstrument)  |
| COACTIV        | Cognitive Activation in the Classroom (Studie)  |
| COMP           | Classroom Organization and Management Program<br>(Klassenführungstraining)                            |
| COPSOQ         | Copenhagen Psychosocial Questionnaire (Messinstrument)  |
| COR            | Conservation of Ressources (Ressourcenerhaltungstheorie)  |
| FASS           | Fragebogen zur Arbeitssituation an Schulen (Messinstrument)   |
| HEDE-Kont.     | Health-ease/Disease Kontinuum   |
| ICD-10         | International Statistical Classification of Diseases, revision 10                                     |
| IGLU           | Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung   |
| KMK            | Kultusministerkonferenz   |
| <i>LeguPan</i> | Lehrergesundheit und Prävention an Schulen<br>(Projekt zur Lehrergesundheit)                          |
| LMU            | Ludwig-Maximilians-Universität, München   |
| MBI            | Maslach Burnout Inventory (Messinstrument)  |
| <i>PAUER</i>   | Klassenführungstraining im Rahmen des <i>LeguPan</i> -Projektes                                       |
| PCA            | Principal Component Analysis (statistisches Verfahren)  |
| PISA           | Program for International Student Assessment (Studie)   |
| PTBS           | Posttraumatische Belastungsstörung  |
| RMSEA          | Root Mean Square Error of Approximation (Modell-fit index)  |
| SAR            | Systemisches Ressourcen Anforderungsmodell  |
| SCHOLASTIK     | Schulorganisierte Lernangebote und Sozialisation<br>von Talenten, Interessen und Kompetenzen (Studie) |
| SEM            | Structural Equation Modeling (statistisches Verfahren)  |
| SOC            | Sense of Coherence (Kohärenzgefühl, Metaressource)  |
| TICS           | Trierer Inventar zur Erfassung von chronischem<br>Stress (Messinstrument)                             |

TIMMS Trends in International Mathematics and Science  
Study (Studie)

# 1 Einleitung

„[T]eachers find classroom management difficult because it is a difficult skill“ (Emmer & Stough, 2008, S.141).

In der umfangreichen Ratgeberliteratur zum Lehrerberuf spielt die Klassenführung eine prominente Rolle. Das liegt wohl daran, dass es subjektiv eine wichtige und schwierige Aufgabe ist, die von vielen Lehrkräften im Idealfall als herausfordernd, meist jedoch als belastend empfunden wird (Charles, 2008; Cipani, 2008; Eichhorn, 2008; Eikenbusch, 2009; Rogers & Kühn, 2013). In der Klassenführung kumuliert sich der Druck, der aus der Komplexität und Unsicherheit dieser Aufgabe entsteht.

Darüber hinaus belegen aktuelle Ergebnisse der empirischen Schulforschung, welche sich seit den 1950er Jahren u. a. im Paradigma der Teacher-Effectiveness-Forschung bewegt (Kiel, 2011, S. 171–172), die zentrale Rolle der Klassenführungskompetenz der Lehrkräfte für die Schüler (Bloom, 2009; Evertson, 2006; Evertson & Weinstein, 2006; Haag & Streber, 2012; Helmke, 2007, 2011; Helsper, 2008). In empirischen Untersuchungen konnte mehrfach im deutsch- und englischsprachigen Raum nachgewiesen werden, dass die Klassenführungskompetenz der Lehrkraft entscheidende Effekte auf die Schülerleistungen hat (Hattie & Beywl, 2013; Helmke, 2007, 2011).

Ein anderer bedeutender Zweig der empirischen pädagogischen Forschung beschäftigt sich mit der Lehrerbelastung (Jäger, 2010). Trotz der subjektiven Bedeutsamkeit der Klassenführungskompetenz für die Lehrkräfte und der empirischen Belege für deren Bedeutsamkeit für die Schülerleistungen wird in deutschsprachigen Veröffentlichungen zur Lehrerbelastung Klassenführung nur am Rande erwähnt; meist mit dem Hinweis, dass es sich hierbei um eine für die Lehrkräfte sehr anspruchsvolle und fordernde Aufgabe handelt. Wenn auf die Thematik weiter eingegangen wird, wird oftmals kritisiert, dass Lehrkräfte kaum

in Aus- und Weiterbildung darauf vorbereitet werden (u. a. Winkel, 2009).

Die vorliegende Arbeit reagiert auf diese Problemlage: Zunächst wird ein Verständnis von gelingender Klassenführung als (Meta-)Ressource erläutert und die These vertreten, dass gelingende Klassenführung und die Teilnahme an einem Kompetenztraining in Klassenführung sich positiv auf die Befindlichkeit der Lehrkräfte auswirken. Dementsprechend wird anschließend das im Rahmen des *LeguPan*-Projekts (Lehrergesundheit und Prävention an Schulen) entwickelte Klassenführungstraining *PAUER – Sicher und Erfolgreich im Lehrberuf* vorgestellt. Um Effekte des Trainings nachweisen zu können, wird – aufbauend auf dem Forschungsstand zu Lehrerbelastung und -gesundheit – ein eigenes Befindlichkeitsmodell generiert, welches anstrebt, Zusammenhänge zwischen beruflichen Anforderungen, Ressourcen und der Befindlichkeit von Lehrkräften darzustellen. In einem anschließenden Schritt werden Effekte des Klassenführungstrainings untersucht: Durch die Trainingsteilnahme sollen Personenmerkmale (Wissen über Klassenführung, Handlungsoptionen) verändert werden und dadurch Anpassungsprozesse an (Klassenzimmer)Situationen optimiert werden. Ziel ist es, die Auswirkungen dieser Prozesse, die durch die Trainingsteilnahme angeregt werden, auf die Befindlichkeit, Ressourcen und empfundenen Anforderungen nachzuweisen. Die Hauptfragestellungen, mit denen sich die vorliegende Arbeit beschäftigt, lauten:

- Welche Effekte haben die erhobenen Ressourcen auf die Befindlichkeit der Lehrkräfte?
- Haben die Anforderungen durch Klassenführung, vermittelt über die Ressourcen, Effekte auf die Befindlichkeit der Lehrkräfte?
- Lassen sich die einzeln ermittelten Zusammenhänge in einem Gesamtmodell bestätigen?
- Welche Effekte hat die Trainingsteilnahme auf die Variablen des Modells?

Die Datenbasis für die empirische Überprüfung der Fragestellungen liefert das Projekt **Lehrergesundheit und Prävention an Schulen** (*LeguPan* 2010–2013), welches die präventive Förderung der Lehrergesundheit anstrebte. Ziele von *LeguPan* waren darüber hinaus eine Unterstützung der Lehrkräfte im Umgang mit berufsspezifischen Belastungen und eine Reduktion des Risikos für (psychosomatische) Erkrankungen. Zu diesem Zweck wurden zwei unterschiedliche Interventionen entwickelt, ein kompetenzorientiertes Klassenführungstraining (*PAUER*) und ein verhaltenstherapeutisches Gesundheitstraining (*AGIL*) (vgl. Kapitel 4.1). Die Studienteilnehmer wurden zu insgesamt vier Messzeitpunkten mit unterschiedlichen Instrumenten befragt, um längsschnittliche Befunde zu ihrer Befindlichkeit, ihrer Ressourcenausstattung und zu Effekten des Trainings zu erhalten. Die vorliegende Arbeit ist Teil der wissenschaftlichen Evaluation des *LeguPan*-Projektes und konzentriert sich ausschließlich auf die Daten, die im Zusammenhang mit dem Klassenführungstraining *PAUER* erhoben wurden. Sie liefert den theoretischen Rahmen und die argumentative Grundlage dafür, wie das Klassenführungstraining *PAUER* – *Sicher und Erfolgreich im Lehrberuf* zur Gesundheitsförderung von Lehrkräften beitragen kann.

Zudem soll sie ein Beitrag sein zur Erklärung eines Teilbereiches von Lehrergesundheit, und zwar der berufsbezogenen Befindlichkeit. Es wird versucht, die Befindlichkeit von Lehrkräften von Anforderungen, die durch die Klassenführung entstehen, abzuleiten. Als Anforderungen werden die Einstellungen bezüglich der beruflichen Aufgaben verstanden, welche in Form von Wichtigkeitseinschätzungen, Erwartungen, Ansprüchen und Belastungen in einem vom *LeguPan* Projektteam generierten Messinstrument „Arbeit in der Klasse“ erfasst wurden. Befindlichkeit wird in dieser Arbeit im Hinblick auf zwei Komponenten genauer untersucht: *Depressivität* als medizinisch-relevantes Kriterium, welches unabhängig von den Arbeitsbedingungen das Befinden abfragt und *Work Engagement*, welches die motivationale Einstellung bezüglich der beruflichen Tätigkeit erkundet.

Neben der Ergründung der Zusammenhänge von Anforderungen, Ressourcen und Befindlichkeit wird der Nutzen eines niedrigschwelligen präventiven Trainings für erfahrene Lehrkräfte ermittelt. Im Rahmen des *PAUER*-Trainings werden u. a. die Ressourcen *LehrerSelbstwirksamkeit* und *Soziale Unterstützung durch Kollegen* gefördert und im Hinblick auf ihre Auswirkungen auf die Befindlichkeit erforscht. Gelingende Klassenführung wird daran festgemacht, ob eine Lehrkraft ressourcenschonend, engagiert und gesund ihren Beruf und damit auch belastende Herausforderungen meistert.

Kapitel 2.1 stellt den Forschungsstand zur Klassenführung und die theoretische Basis des Klassenführungstrainings, welches sich hauptsächlich auf Erkenntnisse des nordamerikanischen Raumes stützt, vor.

Im folgenden Kapitel 2.2 werden neuere Erkenntnisse des umfangreichen Forschungsgebietes Lehrerbelastungsforschung präsentiert. Im Unterkapitel zu Arbeitsstressmodellen (Kapitel 2.2.2) wird deutlich, dass chronischer Stress gesundheitsgefährdend ist, und im vorliegenden Verständnis abhängig von subjektiven Bewertungsvorgängen.

Anschließend in Kapitel 2.3 liegt der Fokus auf der ressourcenorientierten Lehrergesundheitsforschung und es wird die salutogene Seite der Lehrertätigkeit dargestellt. Exemplarische Forschungsergebnisse zu Ressourcen und gesunderhaltende bzw. -fördernde Aspekte des Lehrerberufs verdeutlichen, dass Gesundheitsförderung nicht immer von den Belastungen und Krankheiten ausgehen muss (Pathogenese), sondern der Lehrerberuf durchaus gesundheitserhaltende Aspekte beinhaltet, die es zu fördern lohnt. Im Rahmen dieses Kapitels wird auch dargestellt, auf welche Art und Weise das Klassenführungstraining zur Gesundheitsförderung von Lehrkräften beitragen kann.

Das eigene Modell zur Lehrerbefindlichkeit (Kapitel 2.4) versteht sich als Synthese der zuvor dargestellten Arbeitsstressmodelle (Kapitel 2.2.2) und Ressourcenmodelle (Kapitel 2.3.3) und dient als Basis für die anschließenden empirischen Überprüfungen.

Kapitel 3 zeigt die aus Theorie und aktuellem Forschungsstand abgeleiteten Forschungsfragen und zugehörigen Hypothesen, woraufhin Kapitel 4 die *LeguPan*-Studie und die vorliegende Arbeit hinsichtlich verwendeter Instrumente, Durchführung und Stichprobe näher beschreibt und Methoden der Auswertung erläutert. Teil des vierten Kapitels ist eine explorative Faktorenanalyse, die die Variablen der Anforderungen durch Klassenführung generiert.

Das darauffolgende Kapitel 5 stellt die empirischen Ergebnisse der Arbeit dar. Neben Regressionsanalysen, welche die zuvor dargestellten Determinanten in linearen Zusammenhang stellen, wird im Unterkapitel 5.4 ein Strukturgleichungsmodell erstellt, um die postulierten Zusammenhänge des Gesamtmodells zu prüfen. Die Effekte des Trainings werden mittels Varianzanalysen und t-Tests weiter untersucht. Hierbei wird auch die Frage beantwortet, ob auf dem Niveau einer sekundären Prävention eine bestimmte Risikogruppe von Lehrkräften von der Trainingsteilnahme profitieren kann.

Kapitel 6 diskutiert die Ergebnisse. Im Zuge dessen wird ein Rückbezug auf Forschungsfragen und theoretische Überlegungen präsentiert. Es werden die methodischen Einschränkungen, die die Generalisierbarkeit der hier gefundenen Ergebnisse beschränken, sowie ein abschließendes Fazit zu dem eigens generierten Befindlichkeitsmodell dargestellt. Außerdem bilanziert das letzte Kapitel Implikationen für das Training und gibt einen Ausblick auf weitere Auswertungsmöglichkeiten.

## **2 Forschungsstand und theoretischer Hintergrund**

Im Folgenden werden die theoretischen Hintergründe und die aktuellen Forschungsbefunde zu Klassenführung, Lehrerbelastung und Lehrergesundheit dargelegt. Zunächst erfolgt eine Klärung des Verständnisses von Klassenführung, wie diese als Aufgabe belastende und salutogene Effekte auf die Lehrkräfte hat. In diesem Kapitel erfolgt zudem eine Beschreibung, der im Rahmen dieser Arbeit evaluierten Intervention *PAUER – Sicher und Erfolgreich im Lehrberuf* zur Förderung der Klassenführungscompetenz. Anschließend (Kapitel 2.2) werden zentrale Ergebnisse und Begriffe der Lehrerbelastungsforschung zusammengefasst. Hierbei werden besonders, die in der vorliegenden Arbeit angewandten Begriffe erklärt und Desiderate der Lehrerbelastungsforschung dargestellt. Der Forschungsstand zu den in der vorliegenden Arbeit verwendeten Ressourcen ist Inhalt in Kapitel 2.3 Ressourcenorientierte Lehrergesundheitsforschung. Darauf folgend wird beschrieben, wie das Klassenführungstraining als gesundheitsfördernde Intervention verstanden werden kann. In Kapitel 2.4 wird schließlich das eigene theoretische Befindlichkeitsmodell dargeboten, auf dessen Grundlage die Forschungsfragen und Hypothesen der vorliegenden Arbeit entwickelt wurden. Dieses Modell versteht sich als Synthese aus dem Verständnis von Klassenführung (Kapitel 2.1) und den Arbeitsstress- (Kapitel 2.2.2) und den Ressourcenmodellen (Kapitel 2.3.3).

### **2.1 Klassenführung**

Die Klassenführung von Lehrkräften spielt eine zentrale Rolle für den Unterricht und den Lernerfolg von Schülern – darüber besteht in der Forschung Einigkeit. Es herrscht jedoch weniger Übereinstimmung in der Definition und inhaltlichen Ausdifferenzierung des Begriffs. In einem ersten Kapitel wird daher das der vorliegenden Arbeit zugrundeliegende Verständnis von Klassenführung geklärt. Zu diesem Zweck wird, nach einem kurzen Forschungsüberblick, der Begriff Klassen-

führung (Kapitel 2.1.1.2) genauer definiert. Im folgenden Kapitel wird Klassenführung aus der Perspektive der Lehrkräfte (Kapitel 2.1.2) näher betrachtet. Die Herausforderung der Klassenführung wird durch die Führungsaufgabe und durch die Spezifika einer Schulklasse als sozialer Gruppe erläutert. In den anschließenden Kapiteln werden die be- und entlastenden Aspekte der Klassenführung dargelegt (Kapitel 2.1.3.1 und 2.1.3.2). Die Darstellung des Klassenführungstrainings *PAUER – Sicher und Erfolgreich im Lehrberuf*, kann als Synthese der vorangehenden Kapitel begriffen werden und wird abschließend genauer vorgestellt (Kapitel 2.1.4).

## **2.1.1 Verständnis von Klassenführung**

Das einführende Kapitel bietet zu Anfang einen Überblick zur Klassenführungsforschung. Ziel dieses Kapitels ist es, die Forschungskontexte und das Verständnis von Klassenführung, wie es dem Training *PAUER – Sicher und Erfolgreich im Lehrberuf* zu grunde liegt, deutlich zu machen. Da im Forschungsüberblick deutlich wird, dass das Verständnis von Klassenführung in den einzelnen Forschungsgruppen und Untersuchungen differiert, wird im anschließenden Unterkapitel der Begriff Klassenführung, wie er in der vorliegenden Arbeit verwendet wird, genauer ausgeführt.

### *2.1.1.1 Forschungsüberblick zur Klassenführung*

Klassenführung als bedeutsame Aufgabe der Lehrertätigkeit wurde im deutschsprachigen Kontext lange Zeit vernachlässigt (Ausnahmen: Apel, 2002; Glöckel, 2000). Meist wurden nur einzelne Komponenten der Klassenführung untersucht bzw. aufgegriffen (u.a. Umgang mit Störungen (Winkel, 2009), Aktivierung und Lehrer-Schüler-Beziehung (Gordon, 2011). So konstatierte Helmke (2007), dass Klassenführung trotz ihrer Wichtigkeit weder in der Lehrerfort- und -ausbildung noch in der aktuellen pädagogischen Diskussion eine nennenswerte Rolle spielt. Jedoch findet der Begriff und damit das breite Verständnis der Aufgabe

wieder Raum in neueren Veröffentlichungen (vgl. Haag & Streber, 2012; Kiel, Frey & Weiß, 2013; Ophardt & Thiel, 2013; Seidel, 2009). In diesen Werken wird der nordamerikanische Einfluss der Classroom-Management-Forschung deutlich.

In den USA hat Klassenführungsforschung, welche sich zu Teilen auf die Leadership-Forschung bezieht, eine weitreichendere Tradition (van Ackeren & Kühn, 2010). Dies belegt das 1300 Seiten umfassende Handbuch über Classroom Management (Evertson & Weinstein, 2006).

### *Forschung aus dem angloamerikanischen Raum*

In der nordamerikanischen Forschung erfuhr das Verständnis von Classroom Management in den letzten Jahrzehnten eine begriffliche Erweiterung (Evertson & Poole, 2008, S. 131). Ursprünglich wurde darunter die Kontrolle und Disziplinierung von Schülern durch die starke Führung der Lehrkraft verstanden. Das heutige Verständnis ist v. a. auf die Erkenntnisse der Untersuchungen von Jakob S. Kounin aus den 1970er Jahren zurückzuführen. Ebenso beschäftigen sich die beiden prominenten Erziehungswissenschaftlerinnen Carolyn Evertson und Carol Weinstein seit den 1980er Jahren mit der Thematik. Dank ihrer Arbeiten und Erkenntnisse bedeutet Classroom Management heute auch, eine Arbeitsatmosphäre zu schaffen, die soziales und fachliches Lernen erleichtert und fördert (Evertson & Poole, 2008). Da Kounin und Evertson den Diskurs bis heute prägen, wird ihre Forschung im Folgenden ausführlicher dargestellt.

Traditionell wird in den USA im Sinne der Teacher-Effectiveness-Forschung für das Gelingen von Unterricht hauptsächlich die Lehrperson und ihr Handeln als Instructor in den Fokus der Forschung gerückt (Kiel, 2011; Seidel & Shavelson, 2007). Diese Forschung bewegt sich im Prozess-Produktparadigma mit dem Ziel Prozessvariablen des Unterrichts oder der Lehrperson zu identifizieren, die zu messbaren Veränderungen bei den Produktvariablen, den Lernern, führen. Der Verdienst der Teacher-Effectiveness Forschung, deren Ergebnisse u. a. mit Robert

Glaser und Robert M. Gagné in Verbindung gebracht werden, liegt in der Generierung stabiler Befunde über die Gestaltung von effizientem Lernen und Lehren, u. a. in der Betonung der Situierung von Lernprozessen. Versuche in den 1950er und 1960er Jahren, Persönlichkeitseigenschaften zu finden, die gute Führungspersönlichkeiten bzw. Lehrer ausmachen, brachten eine Fülle von Detailergebnissen, die letztendlich keine eindeutigen Antworten geben konnten (vgl. Bönsch, 2011; Mayr, 2011). Seit den 1970er Jahren nahm man die zu führende Gruppe, die Schüler, ihre Dispositionen und ihr Einfluss auf den Führungserfolg genauer in den Blick. Etwa zeitgleich setzte sich die Erkenntnis durch, dass Classroom Management effizienter ist, wenn über Interventionen und Disziplinierungsmaßnahmen hinaus auch vorbeugende Strategien der Lehrkraft (u. a. Aktivierung, Unterrichtsorganisation, Bedürfnislage der Schüler) berücksichtigt werden.

Diese Einsichten entstammen zu weiten Teilen dem vielzitierten, wegweisenden und oftmals neuaufgelegten Klassiker von Kounin: *Techniken der Klassenführung* (Kounin, 1976; aktuellste Auflage und Übersetzung Kounin, 2006). Kounins Erkenntnisse sind auch für die heutige Unterrichtsforschung noch aktuell. Ursprünglich ging es Kounin in seinen Untersuchungen um den Zusammenhang zwischen Zurechtweisungsstilen und dem Führungserfolg von Lehrkräften. Kounin beobachtete in seinen eigenen Vorlesungen Welleneffekte, d.h. dass die Zurechtweisung einzelner Studierender zu einem veränderten Verhalten anderer, scheinbar unbeteiligter, Studenten führte. Seine ersten Studien in realen Klassenzimmern ergaben jedoch keine konsistenten Befunde zum Einfluss der Disziplinierung (Kounin unterschied die drei Dimensionen Klarheit, Festigkeit und Härte) auf das Aufmerksamkeits- und Mitarbeitensniveau der Schüler. Mittels Videoaufnahmen von Unterrichtsstunden konnte er jedoch feststellen, dass andere Parameter – nämlich das (Führungs-)Verhalten der Lehrenden – die Häufigkeit von Störungen und das Arbeitsverhalten der Schüler bedingten. Durch die Auswertung der Videosequenzen konnte er folgende Merkmalsbereiche effektiver Klassenführungstechniken identifizieren:

**Tabelle 1:** Strategien der Klassenführung nach Kounin (Haag & Streber, 2012) (vgl. auch Kounin, 2006; Seidel, 2009)

|                                       |  |
|---------------------------------------|--|
| 1. Allgegenwärtigkeit und Überlappung | Fähigkeit des Lehrers, den Schülern mitzuteilen, dass er über ihr Verhalten informiert ist und sein Geschick, bei gleichzeitig auftretenden Problemen diesen simultan seine Aufmerksamkeit zuzuwenden (Trainingsbausteine: <b>Präsenz</b> und <b>Unterrichtsfluss</b> ). |
| 2. Reibungslosigkeit und Schwung      | Fähigkeit, den Unterrichtsablauf besonders bei Änderungen und an Übergangsstellen kontinuierlich zu steuern; flüssiger Unterrichtsverlauf mit Fokus auf Lerninhalte (Trainingsbaustein: <b>Unterrichtsfluss</b> ).   |
| 3. Gruppenmobilisierung               | Konzentration auf die Gruppe als Ganzes, selbst wenn sich die Lehrperson intensiver mit einzelnen Schülern beschäftigt (Trainingsbaustein: <b>Aktivierung</b> ).   |
| 4. Abwechslung und Herausforderung    | Inhalte und Art des Unterrichts werden von Schülern als abwechslungsreich und herausfordernd erlebt, besonders bei Stillarbeiten und Lernaktivitäten (Trainingsbaustein: <b>Aktivierung</b> ).   |

Diese Strategien effizienter Klassenführung konnten in nachfolgenden Studien und Untersuchungen zu weiten Teilen repliziert werden. Sie werden durch die Persönlichkeit des Lehrers beeinflusst, können aber auch in Trainings, durch Reflexion und Übung und durch sorgfältige Unterrichtsvorbereitung hergestellt werden. Die Quintessenz der Kouninschen Forschung lautet: Im Umgang mit Disziplin- und Unterrichtsstörungen hat die Vorbereitung und das vorbeugende Verhalten der Lehrkraft einen größeren Einfluss auf das Arbeitsverhalten der Schüler, als die unmittelbare spontane Reaktion. Kounins Arbeit ist es zu verdanken, dass bis heute dem Präventionsgedanken bei der Klassenführung immer mehr Aufmerksamkeit geschenkt wird. Obgleich aus der Perspektive heutiger Unterrichtsforschung die kleinen Fallzahlen und statistischen Analysen nicht dem gegenwärtigen Standard entsprechen, konnten in aktuellen Untersuchungen seine Ergebnisse, wenn auch mit anderen Begrifflichkeiten überwiegend bestätigt werden (vgl. Evertson & Weinstein, 2006; Hattie, 2012; Ophardt & Thiel, 2013). Die