



EHB

EIDGENÖSSISCHES
HOCHSCHULINSTITUT FÜR
BERUFSBILDUNG

Schweizer Exzellenz in Berufsbildung

RESILIENZ UND WOHLBEFINDEN DER LEHRKRÄFTE IN DER BERUFSBILDUNG

Nationale Studie

Forschungsbericht 2015-2018

Verfasserinnen:

Viviana Sappa und Elena Boldrini

Projektteam:

Prof. Dr. Fabio Merlini
Prof. Dr. Antje Barabasch
Dr. Viviana Sappa
Prof. Dr. Elena Boldrini
Dr. Seraina Leumann

Lugano, Mai 2018





Hinweis

Es wird darum gebeten, den vorliegenden Bericht nicht ohne vorherige Genehmigung der Autorinnen zu verbreiten.

Die im Dokument präsentierten Daten werden demnächst publiziert.

Kontakt

Viviana Sappa, Elena Boldrini und Seraina Leumann Sow

Sparte Forschung und Entwicklung und Sparte Ausbildung
EHB, Standort Lugano

Seraina.Leumann@ehb.swiss

Viviana.Sappa@iuffp.swiss

Elena.Boldrini@iuffp.swiss

INHALTSVERZEICHNIS

1.	EINLEITUNG	5
2.	KONTEXTUALISIERUNG DER STUDIE	6
2.1	Was bedeutet Resilienz?	6
2.2	Warum untersuchen wir die Resilienz von Lehrkräften?	6
2.3	Untersuchung der Resilienz von Lehrkräften in der vorliegenden Studie	8
2.3.1	Ziele	8
2.3.2	Vorgehen und Untersuchungsinstrumente	8
2.3.3	Sample	9
3.	RESULTATE	10
3.1	Wie geht es den Lehrkräften an Berufsfachschulen?	10
3.1.1	Aspekte des Wohlbefindens und des Risikos	10
3.1.2	Wohlbefindens- und Risikoprofile	15
3.2	Was sind die zentralen von den Lehrkräften wahrgenommenen Herausforderungen und wie wirken sich diese auf das Wohlbefinden aus?	18
3.2.1	Von den Lehrkräften wahrgenommene Herausforderungen	18
3.2.2	Auswirkung der wahrgenommenen Herausforderungen auf das Wohlbefinden der Lehrkräfte	21
3.3	Auf welche Ressourcen können die Lehrkräfte aus ihrer Sicht zurückgreifen und wie wirken sich diese auf ihr Wohlbefinden aus?	23
3.3.1	Von den Lehrkräften wahrgenommene Ressourcen	23
3.3.2	Auswirkung der wahrgenommenen Ressourcen auf das Wohlbefinden der Lehrkräfte	26
4.	SCHLUSSFOLGERUNGEN	29
4.1	Zusammenfassung der allgemeinen Ergebnisse	29
4.2	Unterschiede auf kantonaler Ebene	30
4.3	Unterschiede im Hinblick auf das Geschlecht und die berufliche Laufbahn der Lehrkräfte	32
4.4	Schlussfolgerungen der Studie: Empfehlungen zur Förderung der Resilienz von Lehrkräften in der Berufsbildung	33
4.5	Grenzen der Studie	35
5.	BIBLIOGRAFIE	37
	ANHANG 1 WEITERE INFORMATIONEN ZUR STICHPROBE	39
	ANHANG 2 WEITERFÜHRENDE ERGEBNISSE ZU WAHRGENOMMENEN HERAUSFORDERUNGEN UND RESSOURCEN	42

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1. Durchschnittswerte zum beruflichen Wohlbefinden nach Kanton.	10
Abbildung 2. Durchschnittswerte zum beruflichen Engagement nach Kanton.	11
Abbildung 3. Häufigkeit des Gedankens, den Beruf aufzugeben, nach Kanton: Werte in Prozent.	12
Abbildung 4. Durchschnittswerte zur empfundenen Häufigkeit von Herausforderungen nach Kanton.	13
Abbildung 5. Profile des Wohlbefindens.	16
Abbildung 6. Profile des Wohlbefindens nach Kanton.	17
Abbildung 7. Empfundene Häufigkeit von Herausforderungen nach Kanton.	19
Abbildung 8. Modell der Auswirkungen der wahrgenommenen Herausforderungen auf das Wohlbefinden.	22
Abbildung 9. Wahrgenommene Ressourcen nach Kanton.	24
Abbildung 10. Modell zu den wahrgenommenen Auswirkungen auf das Wohlbefinden.	27
Abbildung 11. Auswirkungen der wahrgenommenen Ressourcen – Gegenüberstellung von resilienten und risikobehafteten bzw. fragilen Lehrkräften.	28

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1. Zusammensetzung des Samples nach Geschlecht und Kanton.	9
Tabelle 2. Kritische Werte bzgl. beruflichem Wohlbefinden in Prozent.	11
Tabelle 3. Kritische Werte bzgl. beruflichem Engagement in Prozent.	12
Tabelle 4. Kritische Werte bzgl. Häufigkeit von Herausforderungen in Prozent.	13

1. EINLEITUNG

Die Studie «Resilienz und Wohlbefinden der Lehrkräfte in der Berufsbildung» hatte die Absicht, eine solide Erkenntnisgrundlage zum beruflichen Wohlbefinden von Lehrpersonen in der Berufsbildung und damit eine Ausgangslage für die Entwicklung adäquater, auf die Bedürfnisse der Zielgruppe ausgerichteter Massnahmen zu schaffen. Das Eidgenössische Hochschulinstitut für Berufsbildung misst diesem Thema eine grosse Bedeutung bei: Das Wohlbefinden der Lehrkräfte wirkt sich deutlich auf die Qualität der beruflichen Ausbildung sowie auf eine positive Einstellung der Schülerinnen und Schüler zum Lernen aus.

Die hier dargestellte Studie begann mit einer Pilotphase (2012-2015) im Kanton Tessin, die den Grundstein für die nationale Untersuchung legte (Details vgl. Sappa & Boldrini, 2016).

Die Durchführung der Studie wurde durch die Unterstützung diverser Institutionen ermöglicht, bei denen wir uns an dieser Stelle bedanken möchten.

Das gesamte Forschungsprojekt wurde in Zusammenarbeit mit dem **L.I.N.E.A.-Projekt** «Unterstützung für Lehrkräfte in schwierigen Situationen und Förderung des Wohlbefindens» (vgl. <https://www4.ti.ch/decs/linea/linea/>, Massnahme 9) des **Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport** (DECS) im **Kanton Tessin** und mit Unterstützung der **Divisione della Formazione Professionale** (DFP) im **Kanton Tessin** durchgeführt.

Die nationale Erhebung von Daten wurde ausserdem durch die Mitarbeit der folgenden kantonalen Ämter ermöglicht:

- Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue, Kanton Genf
- Mittelschul- und Berufsbildungsamt, Kanton Bern
- Mittelschul- und Berufsbildungsamt, Kanton Zürich
- Amt für Berufsbildung, Kanton Schwyz
- Amt Mittelschulen und Berufsbildung, Kanton Basel-Stadt

Schliesslich danken wir den folgenden Verbänden für ihr Interesse und ihre Unterstützung:

- Verband der Lehrpersonen an Berufsfachschulen Schweiz (BCH)
- Lehrpersonen Konferenz Berufsfachschulen Kanton Zürich (LKB)
- Berufsverband der Fachpersonen für Schulbildung im Kanton Bern (Berufsverband Bildung Bern)

Im ersten Teil des vorliegenden Berichts wird die Studie verortet, in dem die verwendeten Begriffe definiert werden und das methodische Vorgehen beschrieben wird. Im zweiten Teil werden die zentralen Erkenntnisse vorgestellt und im abschliessenden dritten Teil die Schlussfolgerungen daraus gezogen.

2. KONTEXTUALISIERUNG DER STUDIE

2.1 Was bedeutet Resilienz?

«Resilienz» leitet sich von dem lateinischen Verb *rē-silīre* mit der Bedeutung «zurückspringen, abprallen» ab. In der Physik bezeichnet Resilienz die Fähigkeit eines Materials, Druck auszuhalten, ohne zu zerbrechen. Auf den Bereich der Psychologie übertragen, beschreibt Resilienz die Fähigkeit von Personen, ihr Wohlbefinden auch in schwierigen Situationen zu erhalten (vgl. Masten, 2001; Sappa, Boldrini & Barabasch, im Druck; Sappa, Boldrini, Leumann & Barabasch, 2017).

Das Konzept der Resilienz wird heute sehr häufig auch umgangssprachlich und in populärwissenschaftlichen Texten verwendet. In der Wissenschaft hat das Konzept bereits eine längere Tradition (für eine Übersicht vgl. Beltman, Mansfield & Price, 2011; Fletcher & Sarkar, 2013), wo es im Kontext verschiedener Berufsfelder ausgearbeitet wird, darunter auch im Bildungsbereich.

Die wissenschaftliche Forschung zur Resilienz hebt zwei entscheidende Aspekte hervor, auf denen diese Studie konzeptionell aufbaut.

Erstens setzt Resilienz einen **Zustand des Wohlbefindens** voraus, der mehr und etwas anderes bedeutet als allein das Fehlen von Anzeichen eines Unbehagens (Luthar & Zigler, 1991; Mansfield et al., 2016; Reich, Zautra, & Hall, 2010). Diese Grundannahme hat die Etablierung einer Forschungsrichtung zum Wohlbefinden ermöglicht, die sich von jener zu Stress am Arbeitsplatz unterscheidet. Wenngleich es einige Überschneidungen gibt, konzentrieren sich Studien zur Resilienz darauf, zu verstehen, welche Faktoren das Wohlbefinden bei vorhandenen beruflichen Herausforderungen fördern, während diejenigen zu Stress am Arbeitsplatz vor allem darauf abzielen, die Risikofaktoren in einem bestimmten Beruf zu ermitteln.

Zweitens ist Resilienz das Produkt der **Interaktion zwischen Herausforderungen sowie individuellen und kontextbezogenen Ressourcen**. Auch wenn gewisse individuelle Eigenschaften zur Resilienz beitragen, wird sie nicht ausschliesslich als Haltung oder persönliche Eigenschaft verstanden. Zudem beruht sie nicht nur auf Ressourcen, sondern hängt auch von der Art und Grösse der Schwierigkeiten ab, mit denen die Person konfrontiert ist. In diesem Sinne haben wir unserer Studie ein ökologisch-interaktionsbezogenes Verständnis von Resilienz zugrunde gelegt (vgl. LeCornu, 2009; Mansfield et al., 2016; Sappa, Boldrini & Barabasch, im Druck) und den Begriff als **positives und funktionales Resultat der dynamischen Interaktion zwischen wahrgenommenen Herausforderungen** (persönliche oder situationsbezogene Herausforderungen, die Lehrkräfte im Laufe ihres Berufslebens erleben), **wahrgenommenen Ressourcen** (persönliche und situationsbezogene unterstützende Faktoren, auf die sie sich verlassen können) und **einer Reihe struktureller Kontextfaktoren** (z.B. Phase im Berufsleben, Voll-/Teilzeit, Geschlecht etc.) definiert.

2.2 Warum untersuchen wir die Resilienz von Lehrkräften?

Das Interesse an einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Resilienz von Lehrkräften gründet sich auf zwei Feststellungen:

Zunächst einmal ist es **wissenschaftlich erwiesen, dass Unterrichten eine komplexe Tätigkeit ist und Lehrkräfte dem Risiko von negativem Stress und Burnout ausgesetzt sind**. Laut der internationalen Forschungsliteratur erleiden je nach Land 20 bis 40 % der Lehrkräfte ein Burnout (vgl. Ewing & Smith, 2003; OECD, 2011; Schaarschmidt, 2009; Schaarschmidt & Kieschke, 2007; Howard & Johnson, 2004). In der Schweiz wurden zu diesem Thema nur wenige Studien durchgeführt. Daher wissen wir nicht genau, wie verbreitet und schwerwiegend das Phänomen hierzulande ist. In einer relativ aktuellen Studie haben Kunz Heim, Sandmeier und Krause (2014) die Anzeichen von Stress und Unbehagen bei 585 Lehrkräften untersucht, die in verschiedenen Sprachregionen der Schweiz Schülerinnen und Schüler von der 5. Klasse der Primarschule bis zur 1. Klasse der Sekundarstufe II unterrichteten. Die Untersuchung zeigt, dass 1/3 der Schweizer Lehrkräfte mindestens einmal pro Monat Anzeichen einer Depression zeigt und 33 % der Teilnehmenden als Burnout-gefährdet zu betrachten sind.

Eine weitere Studie zur Gesundheit von Lehrkräften wurde im Auftrag des Syndicat des Enseignants Romands (SER) vom Institut für Arbeitsmedizin durchgeführt. Befragt wurden hierbei 5477 Lehrkräfte, vor allem aus der Primarstufe und der Sekundarstufe I. Studer und Quarroz, die Autoren des abschliessenden Studienberichts (vgl. Studer & Quarroz, 2017), sprechen davon, dass ein mittlerer bis hoher Anteil an Lehrkräften (20 bis 40 %) Burnout-gefährdet ist.

Schliesslich wurde erst vor kurzem im Auftrag des Dipartimento dell'educazione, della Cultura e dello Sport (DECS) des Kantons Tessin vom Fachbereich Beruf und Ausbildung der Fachhochschule der italienischen Schweiz eine Studie durchgeführt (vgl. Castelli, Crescentini & Marcionetti, 2017). Für diese Studie wurden 2754 Lehrkräfte aus allen Schulformen und Klassenstufen des Kantons Tessin befragt. Die Resultate zeigen, dass sich 20 % der Lehrkräfte im kritischen Bereich für ein Burnout befinden; bei 9 % kommt zu einem hohen beruflichen Burnout-Risiko noch ein erhöhtes Burnout-Risiko in der Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern hinzu¹. Der Untersuchungsgruppe gehörten auch an Berufsfachschulen tätige Lehrkräfte an, von denen ein etwas niedrigerer Prozentsatz gefährdet ist (16,6 %).

Die Thematik kann man auch aus einem anderen Blickwinkel betrachten: Dem Anteil von 20 bis 40 % an gefährdeten Lehrkräften stehen **80 bis 60 % von Kolleginnen und Kollegen gegenüber, die sich trotz der Herausforderungen in ihrem Beruf nicht unwohl fühlen**. Es stellt sich die folgende Frage: Wie hoch ist das Ausmass des Wohlbefindens dieser Lehrkräfte und dank welcher Faktoren fühlen sich zumindest einige von ihnen trotz der Schwierigkeiten gut? Studien zur Resilienz von Lehrkräften haben Antworten auf diese Fragen gefunden, indem sie zahlreiche individuelle und situationsbezogene Faktoren herausgearbeitet haben, die der Fähigkeit von Lehrkräften förderlich sind, sich trotz aller Widrigkeiten ihr Wohlbefinden zu bewahren (vgl. z.B. Beltman, Mansfield & Price, 2011; Mansfield et al., 2016a). Zu diesen Faktoren zählen diverse individuelle Eigenschaften wie Altruismus, das Gefühl der Berufung zum eigenen Beruf, Hartnäckigkeit, Sinn für Humor, das Gefühl,

¹ Die Studie beruft sich auf das Copenhagen Burnout Inventory (Kristensen et al., 2005), das zwischen berufsbezogenem Burnout und Burnout in der Beziehung mit den Schülerinnen und Schülern unterscheidet. Der erste Begriff bezeichnet ein generell auf den Beruf bezogenes Gefühl von Stress, z.B. ein Gefühl von Überlastung. Der zweite bezeichnet ein mit der Beziehung zur Klasse verbundenes Gefühl von Stress, z.B. eine emotionale Erschöpfung im Umgang mit den Schülerinnen und Schülern (vgl. Castelli, Crescentini & Marcionetti, 2017).

im Beruf kompetent zu sein, Fähigkeit zur Problemlösung, Fähigkeit, sich um sich selbst zu kümmern, und Reflexionsvermögen. Hinzu kommt eine Vielzahl situationsbezogener Ressourcen wie z.B. Unterstützung durch Kolleginnen und Kollegen sowie die Schulleitung, Betreuung durch Mentorinnen und/oder Tutoren, positive Führungsstile auf der Ebene der Schulleitung und Unterstützung durch Personen ausserhalb der Schule (z.B. im Freundeskreis oder in der Familie).

Es existieren jedoch **praktisch keine Studien, die sich mit Lehrkräften an Berufsfachschulen befassen.**

Unsere Studie möchte diese Forschungslücke füllen, indem sie Hinweise dafür liefert, wie das Wohlbefinden und die Resilienz von Lehrkräften speziell an Berufsfachschulen in der Schweiz gefördert werden können.

2.3 Untersuchung der Resilienz von Lehrkräften in der vorliegenden Studie

2.3.1 Ziele

Die Studie hat folgende Ziele verfolgt:

1. Feststellung des allgemeinen Ausmasses an Wohlbefinden von Lehrkräften an Berufsfachschulen;
2. Unterscheidung verschiedener Profile von Lehrkräften, abhängig vom Ausmass des beruflichen Wohlbefindens und wahrgenommenen Herausforderungen;
3. Ermittlung der von den Lehrkräften wahrgenommenen Herausforderungen und Ressourcen, die eine Auswirkung auf ihr berufliches Wohlbefinden und ihr berufliches Engagement haben;
4. Ermittlung der Ressourcen, die den Lehrkräften am meisten dabei helfen, gegenüber Herausforderungen resilient zu sein.

2.3.2 Vorgehen und Untersuchungsinstrumente

Die Datenerhebung erfolgte mittels eines Online-Fragebogens (vgl. Sappa, Aprea & Boldrini, 2017), der an alle Lehrkräfte an Berufsfachschulen in den Kantonen Tessin (TI), Bern (BE), Basel-Stadt (BS), Schwyz (SZ) und Genf (GE) sowie an die Lehrkräfte jener Berufsfachschulen im Kanton Zürich (ZH) versendet wurde, die sich zur Teilnahme bereit erklärt hatten.

Der Fragebogen wurde auf Basis der Resultate der vorgelagerten qualitativen Pilotphase der Studie für die Eigenschaften der Berufsfachschullehrkräfte entwickelt. Der Fragebogen umfasste die folgenden drei Hauptabschnitte:

- einen ersten Abschnitt zur Erhebung der Daten zur *Soziodemographie und Karriere* der Lehrkräfte;
- einen zweiten Abschnitt zur Feststellung von *wahrgenommenen Herausforderungen und Ressourcen im schulischen Berufsalltag*;
- einen dritten Abschnitt zu Indikatoren für das Wohlbefinden, d.h. zum *beruflichen Wohlbefinden* (berufliche Zufriedenheit; berufliche Motivation; Kompetenzüberzeugung als Lehrkraft; Selbstvertrauen im Umgang mit beruflichen Herausforderungen), zum *beruflichen Engagement* (Utrecht Work Engagement UWES-9, Schaufeli, Bakker & Salanova, 2006) und zur *Absicht, den Beruf aufzugeben*, als Risikoindikator.

Die durch diesen Fragebogen erhobenen Daten wurden mithilfe zahlreicher statistischer Verfahren analysiert, darunter deskriptive Analysen (Häufigkeiten, Mittelwerte, Korrelationen etc.), Mittelwertsvergleiche, Faktorenanalysen, Clusteranalysen, lineare Regressionen und logistische Regressionen. Die verschiedenen Analysemethoden werden im Zusammenhang mit den Resultaten erläutert.

2.3.3 Sample

Das Sample besteht aus 2163 Lehrkräften², davon die Hälfte weiblichen Geschlechts, die in sechs verschiedenen Schweizer Kantonen tätig sind (vgl. Tabelle 1). Die Studienteilnehmenden sind im Durchschnitt 47,51 Jahre alt (Standardabweichung = 8,3). 32 % sind seit weniger als 8 Jahren als Lehrperson tätig, 28 % haben 8 bis 15 Jahre Berufserfahrung, bei 31 % sind es 16 bis 30 Jahre und 9 % können auf eine über 30-jährige Karriere zurückblicken.

Tabelle 1. Zusammensetzung des Samples nach Geschlecht und Kanton.

	TI	BE	ZH	BS	SZ	GE	Total
Weiblich	201 46,1%	264 47,9%	257 54,7%	160 49,8%	19 38,8%	170 50,6%	1071 49,5%
Männlich	235 53,9%	287 52,1%	213 45,3%	161 50,2%	30 61,2%	166 49,4%	1092 50,5%
Gesamt	436 100%	551 100%	470 100%	321 100%	49 100%	336 100%	2163 100%

57,5 % der Befragten unterrichten in Schulen des industriellen und handwerklichen Bereichs, 20,2 % in Schulen des Gesundheits- und Sozialbereichs und die verbleibenden 22,3 % in kaufmännischen Schulen. 33,8 % unterrichten in lehrbegleitenden Schulen, 43,2 % in Vollzeit-Berufsfachschulen, 8,2 % in höheren Fachschulen, 4,8 % im Rahmen von Übergangsangeboten und 10 % in sonstigen Schulformen. 51,4 % unterrichten berufsbezogene Fächer, 16,4 % Berufsmaturitätsfächer und 22,5 % sind im allgemeinbildenden Unterricht tätig (die restlichen 9,7 % geben andere Unterrichtsfächer an oder unterrichten in mehreren Bereichen). 71,2 % haben einen Vertrag über 50 %.

² Die Gesamtzahl der Teilnehmenden pro Kanton entspricht einem Anteil zwischen 20 und 30 % aller Berufsfachschullehrkräfte im betreffenden Kanton.

3. RESULTATE

3.1 Wie geht es den Lehrkräften an Berufsfachschulen?

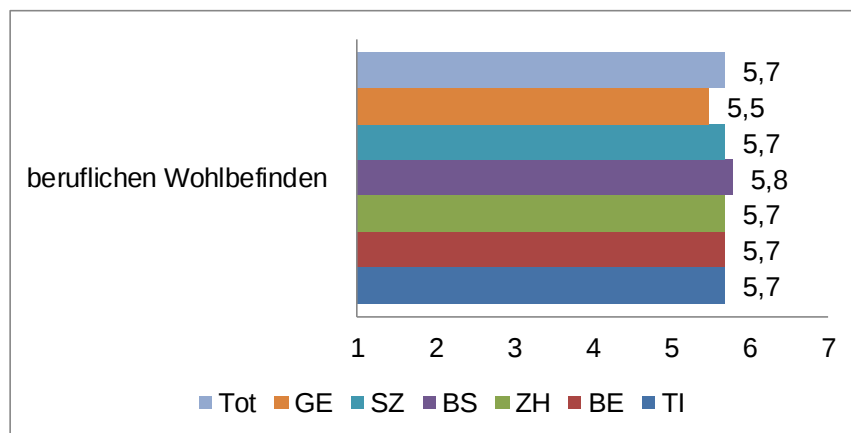
3.1.1 Aspekte des Wohlbefindens und des Risikos

Die befragten Lehrkräfte **erzielen im Durchschnitt hohe Werte in Bezug auf das berufliche Wohlbefinden und das berufliche Engagement.**

Auf einer Skala von 1 bis 7 liegt der Durchschnittswert des **beruflichen Wohlbefindens**³ in jedem Kanton **deutlich über 5**. Zwischen den Kantonen bestehen keine bedeutenden Unterschiede; hervorzuheben ist lediglich die etwas niedrigere Punktzahl bei den Lehrkräften im Kanton Genf (Abbildung1).

Differenziertere Analysen weisen jedoch auf einen – wenn auch geringen – Prozentsatz an Lehrkräften hin, deren Ausmass an beruflichem Wohlbefinden im kritischen Bereich liegt (d.h. einen Durchschnittswert unter 4). Insgesamt geben **3,5 % der Lehrkräfte ein Ausmass an Zufriedenheit unter 4 an**; dies trifft am wenigsten auf den Kanton Schwyz (2 %) und am stärksten auf den Kanton Genf zu (5,4 %) (Tabelle 2).

Abbildung 1. Durchschnittswerte zum beruflichen Wohlbefinden nach Kanton.



Anm.: 1 = kleinstmöglicher Wert für das subjektive Wohlbefinden - 7 = grösstmöglicher Wert für das subjektive Wohlbefinden. ANOVA $F(5,2157)=2,875$, $p<.05$.

³ Die Fragen zum *beruflichen Wohlbefinden* wurden der Literatur zu Resilienz bei Lehrkräften entnommen, die resiliente Lehrkräfte als Personen definiert, die auch im Falle von Herausforderungen hohe Werte bzgl. Zufriedenheit, Motivation und Kompetenzüberzeugung aufrechterhalten können (vgl. Gu & Day, 2007). Ausgehend von dieser Definition wurden vier Variablen definiert: a) berufliche Zufriedenheit; b) berufliche Motivation; c) Kompetenzüberzeugung als Lehrkraft; d) Selbstvertrauen im Umgang mit beruflichen Herausforderungen. Die vier Variablen werden in einigen der Analysen in diesem Bericht als ein einziger Faktor untersucht (konfirmatorische Faktorenanalyse mit SPSS, Auswahlverfahren: Hauptbestandteile, 68 % erklärte Varianz - Zuverlässigkeitsanalyse: $\alpha = .84$). In anderen Analysen werden sie getrennt voneinander betrachtet.

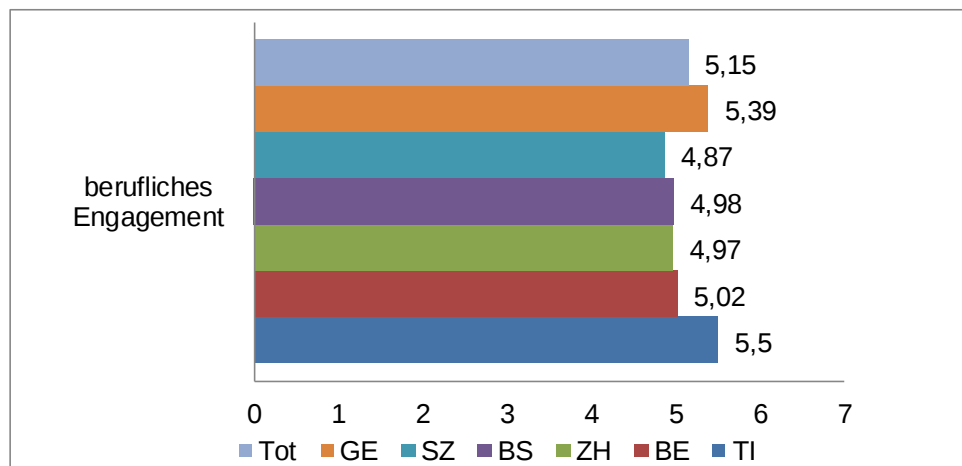
Beim **beruflichen Engagement**⁴ zeigt sich ein **ähnlich positives Bild** (Abbildung 2). Ausgehend von der Forschungsliteratur zum Thema können wir durchschnittliche Punktzahlen über 3 als positive Werte interpretieren. In jedem Kanton liegt der Durchschnittswert deutlich über diesem Wert, wobei er im Kanton Schwyz mit 4,9 am niedrigsten und im Kanton Genf mit 5,4 am höchsten ist.

Tabelle 2. Kritische Werte bzgl. beruflichem Wohlbefinden in Prozent.

Kanton	Lehrkräfte mit beruflichem Wohlbefinden < 4
	Wert in Prozent
TI	4,1%
BE	3,3%
ZH	2,3%
BS	2,8%
SZ	2,0%
GE	5,4%
Total	3,5%

Auch für diese Variable verweisen differenziertere Analysen jedoch auf eine Gruppe von **beruflich weniger engagierten Lehrkräften**. Betroffen sind **2,6 % des Samples** mit dem höchsten Wert von 4 % für den Kanton Basel-Stadt und dem niedrigsten von 0,3 % für den Kanton Genf (Tabelle 3).

Abbildung 2. Durchschnittswerte zum beruflichen Engagement nach Kanton.



Anm.: 1 = kleinstmöglicher Wert für das berufliche Engagement - 7 = grösstmöglicher Wert für das berufliche Engagement; ANOVA $F(5,2157)=25,730$ $p<.001$.

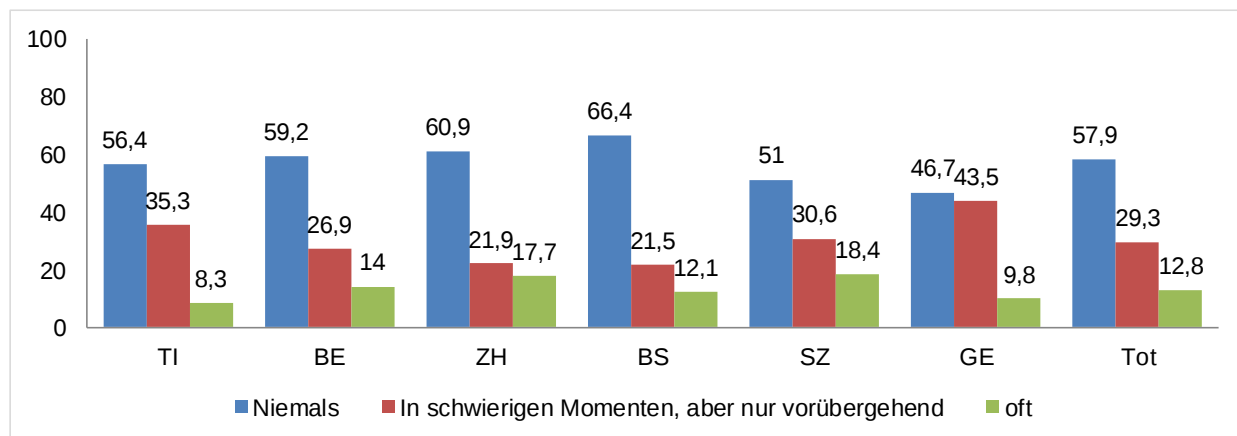
⁴ Das *berufliche Engagement* wird als positiver, erfüllter psychischer Zustand in Bezug auf das Arbeitsleben definiert und als Gegengewicht zum Burnout verstanden (vgl. Schaufeli et al., 2002). In dieser Studie wurde das berufliche Engagement mithilfe der in den Sprachen Französisch, Deutsch und Italienisch validierten Skala *Utrecht Work Engagement UWES-9* ermittelt (vgl. Schaufeli, Bakker & Salanova, 2006). Zuverlässigkeitsanalyse: $\alpha >.85$ in jeder der 3 Sprachversionen.

Tabelle 3. Kritische Werte bzgl. beruflichem Engagement in Prozent.

Kanton	Lehrkräfte mit beruflichem Engagement < 3
	Wert in Prozent
TI	0,5%
BE	3,6%
ZH	3,8%
BS	4%
SZ	4,1%
GE	0,3%
Total	2,6%

Als ersten Risikofaktor haben wir die **Absicht** untersucht, **den Beruf aufzugeben**. Wir haben die Lehrkräfte gefragt, wie häufig ihnen bereits derartige Gedanken gekommen seien. Es stellte sich heraus, dass insgesamt **12 % der Lehrkräfte diesen Gedanken oft haben** (Abbildung 3).

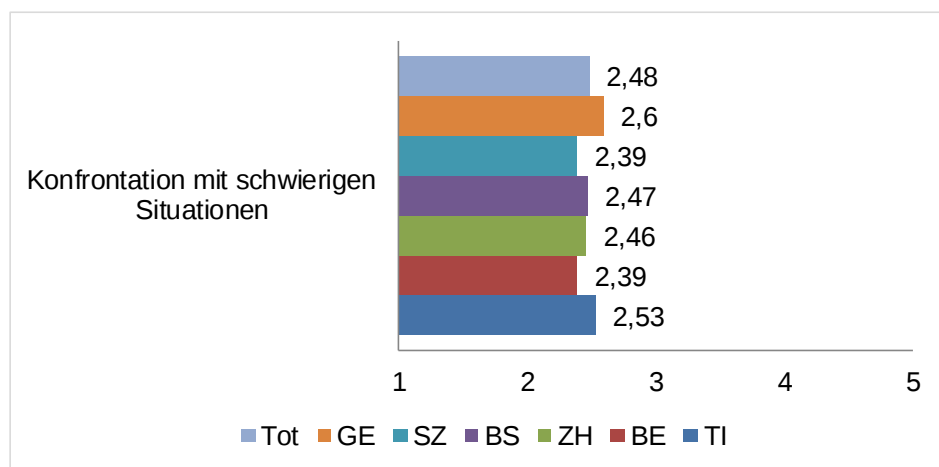
Besonders hoch sind die Prozentsätze in den Kantonen Schwyz und Zürich (18,4 bzw. 17,7 %) (Tabelle 4).

Abbildung 3. Häufigkeit des Gedankens, den Beruf aufzugeben, nach Kanton: Werte in Prozent.


Anm.: $\chi^2(10)=2244,179$, $p<.001$.

Ausserdem haben wir die Lehrkräfte gefragt, wie regelmässig sie sich allgemein in **schwierigen Situationen wiederfinden**. Der bei dieser Frage erzielte Mittelwert deutet auf **relativ unproblematische Arbeitsbedingungen** hin (Abbildung 4). **8,8 % der Lehrkräfte geben jedoch an, sich häufig mit Herausforderungen auseinandersetzen zu müssen**. Dieser Wert ist in den Kantonen Genf (12,2 %) und Tessin (11,5 %) besonders hoch (Tabelle 4).

Abbildung 4. Durchschnittswerte zur empfundenen Häufigkeit von Herausforderungen nach Kanton.



Anm.: 1 = kleinstmöglicher Wert (niemals) - 5 = grösstmöglicher Wert (immer)
ANOVA $F(5,2157)=3,833$, $p<.05$.

Tabelle 4. Kritische Werte bzgl. Häufigkeit von Herausforderungen in Prozent.

Kanton	Lehrkräfte mit Werten bzgl. Häufigkeit von Herausforderungen > 3
	Wert in Prozent
TI	11,5%
BE	5,1%
ZH	8,7%
BS	8,7%
SZ	6,1%
GE	12,2%
Total	8,8%

Bis hierher deuten die Ergebnisse darauf hin, dass **das Ausmass an Wohlbefinden bei den befragten Lehrkräften recht hoch ist**. Beim beruflichen Wohlbefinden und dem beruflichen Engagement sind die Durchschnittswerte hoch, der Anteil an Personen, die oft darüber nachdenken, den Beruf aufzugeben, ist allgemein recht niedrig und Herausforderungen werden nicht als allzu gross wahrgenommen. Dennoch sind einige Werte kritisch, wobei sich uns je nach Kanton ein anderes Bild bietet.

Insbesondere fällt auf, dass im **Kanton Genf** und teilweise im **Kanton Tessin** das Ausmass **an beruflichem Wohlbefinden** im Vergleich zu den anderen Kantonen **niedriger** ist und dass ein höherer Anteil an Lehrkräften bei dieser Variable kritische Werte erzielt. Die gleichen Lehrkräfte geben ausserdem an, dass sie sich häufiger in schwierigen Situationen wiederfinden. Die Genfer und Tessiner Lehrkräfte weisen jedoch gute Werte bezüglich des beruflichen Engagements auf und nur ein geringer Prozentsatz von ihnen denkt häufig daran, den Beruf aufzugeben.

Andererseits ist bei den in der **Deutschschweiz** tätigen Lehrkräften zwar das berufliche Wohlbefinden höher, allerdings erzielt ein **grösserer Anteil von ihnen kritische Werte bezüglich des beruflichen Engagements** und der **Absicht, den Beruf aufzugeben**. Besonders auffällig ist dies in den Kantonen Schwyz und Zürich.

Schliesslich geht aus zusätzlichen Analysen im Hinblick auf das Geschlecht und die berufliche Situation das Folgende hervor:

- **Lehrerinnen** erzielen **niedrigere Werte im beruflichen Wohlbefinden** und geben an, dass sie sich **häufiger in schwierigen Situationen befinden**. Des Weiteren zeigt sich, dass sie häufiger als ihre männlichen Kollegen daran denken, den Beruf aufzugeben. Bezüglich des beruflichen Engagements lassen sich dagegen keine Unterschiede feststellen.
- Das **berufliche Wohlbefinden steigt im Laufe der Karriere an**, während das **berufliche Engagement in den Zwischenphasen der Lehrtätigkeit sinkt** (8 bis 15 Berufsjahre und 16 bis 30 Berufsjahre). In den gleichen Phasen sind Lehrkräfte häufiger mit schwierigen Situationen konfrontiert und denken häufiger daran, den Beruf aufzugeben.
- Das **berufliche Wohlbefinden** und das **berufliche Engagement** sind bei Lehrkräften mit einem **Vertrag über 50 %** höher. Diese Lehrkräfte nehmen jedoch mehr Herausforderungen wahr. Bezüglich der Absicht, den Beruf aufzugeben, lassen sich keine Unterschiede feststellen.
- Lehrkräfte im **Gesundheits- und Sozialbereich** erzielen die **niedrigsten Werte im beruflichen Wohlbefinden und dem beruflichen Engagement**, während ihre Kolleginnen und Kollegen aus dem handwerklichen Bereich für beide Variablen die höchsten Werte angeben. Lehrkräfte im Gesundheits- und Sozialbereich sehen sich ausserdem **häufiger** als Kolleginnen und Kollegen aus anderen Bereichen **mit Herausforderungen konfrontiert und denken häufiger darüber nach, den Beruf aufzugeben**. Bei den Lehrkräften aus dem handwerklichen Bereich ist es genau umgekehrt; die anderen Bereiche ordnen sich dazwischen ein.
- Zwischen den Schultypen lassen sich nur in Bezug auf das berufliche Engagement bedeutsame Unterschiede feststellen: Der Wert ist bei Lehrkräften an spezialisierten höheren Fachschulen besonders hoch und bei Lehrkräften in Übergangsangeboten besonders niedrig.
- Schliesslich weisen Lehrkräfte des allgemeinbildenden Unterrichts im Vergleich zu Kolleginnen und Kollegen aus anderen Fachbereichen für das **berufliche Wohlbefinden** und das **berufliche Engagement niedrigere**, jedoch nicht kritische Werte auf. Die gleichen Lehrkräfte geben ausserdem an, dass sie **schon häufiger daran gedacht haben, den Beruf aufzugeben**. Es sind jedoch die Lehrkräfte des **Berufsmaturitätsunterrichts**, die sich laut eigenen Angaben **am häufigsten in schwierigen Situationen befinden**.

3.1.2 Wohlbefindens- und Risikoprofile

Durch eine Verknüpfung des beruflichen Wohlbefindens und der Konfrontation mit schwierigen Situationen konnten wir fünf Profile des Wohlbefindens unterscheiden⁵.

- Die Enthusiastischen (36 %): hohes Wohlbefinden und wenig wahrgenommene Herausforderungen;
- Die recht gut Angepassten (19 %): durchschnittliches Wohlbefinden und wenig wahrgenommene Herausforderungen;
- Die Fragilen (19 %): mässiges Wohlbefinden und hohe wahrgenommene Herausforderungen;
- Die Risikobehafteten (8 %): geringes Wohlbefinden und hohe wahrgenommene Herausforderungen;
- Die Resilienten (18 %): hohes Wohlbefinden und hohe wahrgenommene Herausforderungen.

Die Details für jedes Profil sind in Abbildung 5 dargestellt. Aus Gründen der Vergleichbarkeit und zur Erleichterung der Interpretation der Resultate wurden die Daten als z-Werte dargestellt. Der Wert 0 entspricht in der Abbildung dem Mittelwert für jede Variable. Daraus folgt, dass alle Balken über 0 für Werte über dem Durchschnitt des Samples stehen. Alle Balken unterhalb des Werts 0 stehen für Werte unter dem Durchschnitt des Samples.

Die Gruppe der **Enthusiastischen** umfasst den grössten Anteil von Lehrkräften und bestätigt das allgemein hohe Ausmass an Wohlbefinden der in der Studie untersuchten Population sowie die geringe Konfrontation mit Herausforderungen.

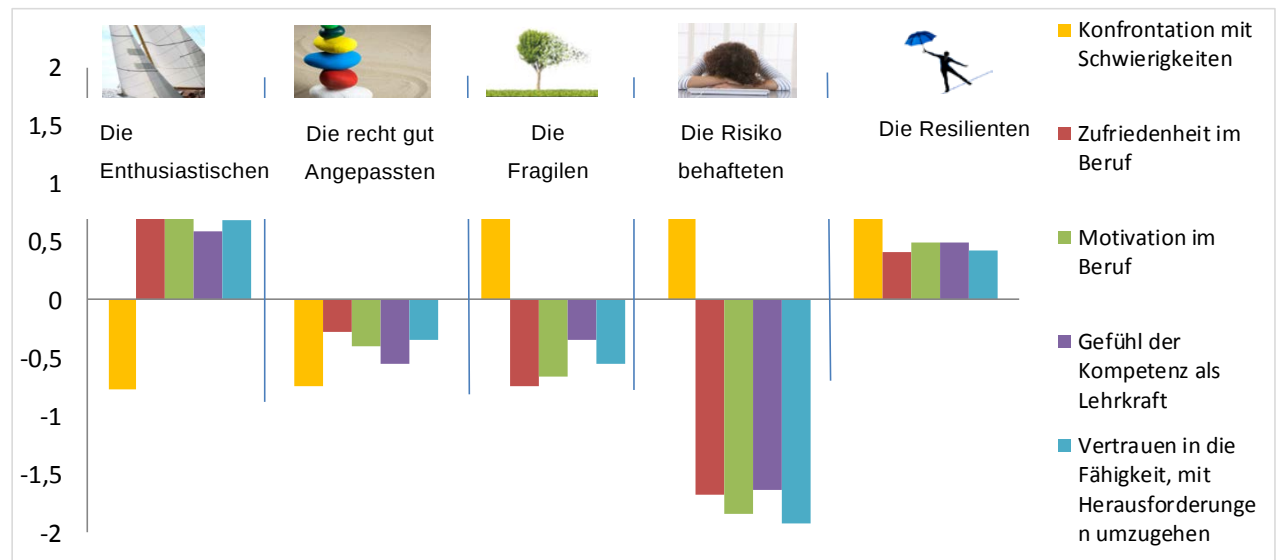
Die Gruppe der **Risikobehafteten** weckt zweifellos die grössten Sorgen, da sie **für jede Variable des beruflichen Wohlbefindens** sehr niedrige Werte erzielt. Dies gilt nicht nur im Vergleich mit dem durchschnittlichen Ausmass an Wohlbefinden sämtlicher Studienteilnehmenden, sondern auch absolut. 44 % der zu dieser Gruppe gehörenden Lehrkräfte gibt für das berufliche Wohlbefinden auf einer Skala von 1 bis 7 Werte unter 4 an. Laut der Daten unserer Studie besteht für 8 % der Lehrkräfte ein Risiko. Dieser Wert stimmt mit dem überein, was wir in der ersten Phase der Untersuchung nur für den Kanton Tessin ermittelt haben (vgl. Sappa & Boldrini, 2016).

Die Identifizierung der **Gruppe der Resilienten** erschien besonders interessant, da sie eine **klare Unterscheidung zwischen der Gruppe, die ein hohes Ausmass an beruflichem Wohlbefinden aufweist und sich nicht mit besonderen Herausforderungen konfrontiert sieht** (Enthusiastische) und derjenigen, **deren berufliches Wohlbefinden trotz wahrgenommener Herausforderungen gut ist** (Resiliente), ermöglicht. Obwohl es unabhängig von den zu bewältigenden Herausforderungen positiv ist, wenn Menschen sich im Beruf wohlfühlen, können nur diejenigen als «Resiliente» bezeichnet werden, die sich tatsächlich mit Herausforderungen auseinandersetzen mussten oder es zumindest so empfunden haben. Ohne die Situation der «Resilienten» als besser oder erstrebenswerter als

⁵ Die Profile wurden mittels einer Clusteranalyse (Two-Steps-Verfahren) ermittelt, die eine hierarchische Analyse mit dem k-Means-Algorithmus verbindet. Die Validierung erfolgte durch eine zufällige Aufteilung des Samples in zwei Subsamples und eine Anwendung des gesamten Analyseverfahrens auf beide Subsamples. Die Zuordnung der Fälle zu den verschiedenen Clustern in den beiden Subsamples wurde daraufhin mithilfe von Cohens Kappa mit derjenigen verglichen, die aus der Analyse des gesamten Samples hervorging.

jene der «Enthusiastischen» bezeichnen zu wollen, ist die erste Gruppe vor allem deshalb interessant, weil sie sich mit derjenigen der Kolleginnen und Kollegen vergleichen lässt, die aufgrund von Herausforderungen Unbehagen verspüren. Wie sich im Verlauf dieses Berichts noch zeigen wird, liefert der Vergleich zwischen resilienten und fragilen oder risikobehafteten Lehrkräften die meisten Informationen, um verstehen zu können, welche Ressourcen Lehrkräften im Falle von Herausforderungen helfen können.

Abbildung 5. Profile des Wohlbefindens.



Anm.: z-Werte.

- (a) ANOVA $F(4,2158)=1450.13$, $p<.001$
- (b) ANOVA $F(4,2158)=674.41$, $p<.001$
- (c) ANOVA $F(4,2158)=876.26$, $p<.001$
- (d) ANOVA $F(4,2158)=465.48$, $p<.001$
- (e) ANOVA $F(4,2158)=732.74$, $p<.001$

Die Gruppe der im Beruf recht gut Angepassten und die der Fragilen stellen sogenannte Zwischenkategorien dar.

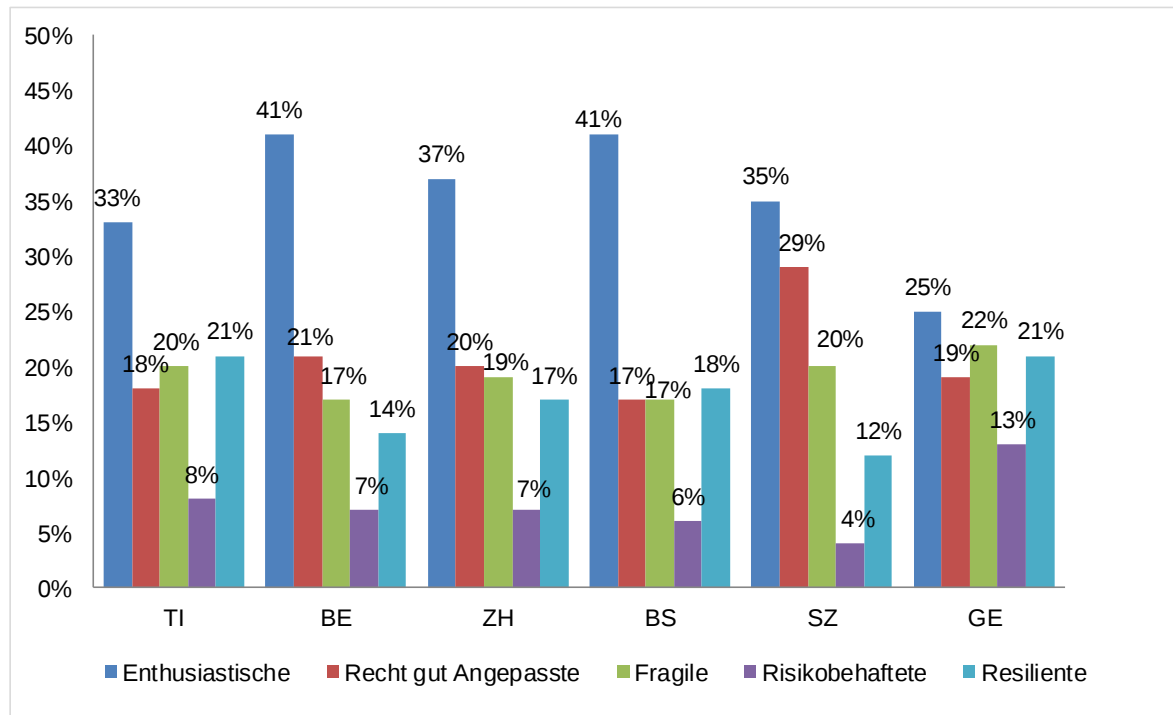
Zur Gruppe **derjenigen, die sich recht gut angepasst haben**, gehören **jene Lehrkräfte, die von ihrem Beruf mässig begeistert sind**, obwohl sie mit keinen besonderen Herausforderungen zu kämpfen haben.

In der Gruppe der **Fragilen** werden die Lehrkräfte zusammengefasst, die aufgrund von Herausforderungen ein Ausmass an Wohlbefinden aufweisen, der unter dem Durchschnitt liegt, jedoch nicht wie bei den Risikobehafteten kritisch ist.

Sucht man nach Unterschieden zwischen den Kantonen (Abbildung 6), fällt zunächst auf, dass **der Anteil an risikobehafteten Lehrkräften im Kanton Genf deutlich höher ist** (13 % vs. national 8 %). Im gleichen Kanton ist auch der Anteil an Resilienten deutlich höher. Die Kantone **Bern, Schwyz und Basel-Stadt** zeichnen sich dagegen durch einen besonders hohen Anteil an **enthusiastischen oder beruflich recht gut angepassten Lehrkräften** aus. In den Kantonen Schwyz und Basel-Stadt finden sich ausserdem **die geringsten Anteile an risikobehafteten Lehrkräften**. Die Werte für den Kanton Zürich liegen für

jedes Profil **sehr dicht am nationalen Gesamtdurchschnitt**. Ein ähnliches Bild bietet der Grossteil der Profile im **Kanton Tessin**. Eine Ausnahme bildet die Gruppe der **Resilienten**, deren Anteil im Kanton Tessin über dem nationalen Durchschnitt liegt.

Abbildung 6. Profile des Wohlbefindens nach Kanton.



Anm.: $\chi^2(20)=49.909$, $p<.001$.

Weitere Analysen unter Berücksichtigung soziodemographischer Daten sowie Angaben zur beruflichen Karriere haben Folgendes ergeben:

- **Lehrerinnen** zählen mit ihrem Profil häufiger zu den **Fragilen** oder **Risikobehafteten**, während sich ihre männlichen Kollegen vor allem unter den Enthusiastischen befinden.
- **Das Profil der Risikobehafteten** ist vor allem für die **Anfangsphase der Karriere** (bis 8 Berufsjahre) und für die **Zwischenphase mit 16 bis 30 Jahren** Lehtätigkeit typisch.
- Lehrkräfte mit einem **Vertrag über 50 %** finden sich besonders häufig in der Gruppe der **Resilienten**, während sich unter den übrigen Profilen keine Unterschiede feststellen lassen, die von der Art des Vertrages herrühren.
- Die stärkere Konzentration von kritischen Werten im **Gesundheits- und Sozialbereich** wird von den Profilen des Wohlbefindens bestätigt: Es finden sich besonders viele Lehrpersonen aus dem Gesundheits- und Sozialbereich im Profil der Risikobehafteten.

- Zwischen der Schulform, in der die befragten Lehrkräfte unterrichten, und den Profilen des Wohlbefindens besteht kein statistischer Zusammenhang.
- Auch der Fachbereich hat hinsichtlich der Profile des Wohlbefindens keine Bedeutung.

3.2 Was sind die zentralen von den Lehrkräften wahrgenommenen Herausforderungen und wie wirken sich diese auf das Wohlbefinden aus?

3.2.1 Von den Lehrkräften wahrgenommene Herausforderungen

Die Fragen zu den **wahrgenommenen Herausforderungen** wurden auf Basis der **Ergebnisse der in der Pilotphase des Projekts durchgeführten qualitativen Studie** (vgl. Sappa & Boldrini, 2016) entwickelt. Es wurden 25 bedeutungsvolle Herausforderungen herausgearbeitet, die dann in **6 Hauptfaktoren** zusammengefasst wurden. Zudem wurden drei Einzelvariablen hinzugefügt⁶ (die genauen Werte für jede Frage finden sich im Anhang).

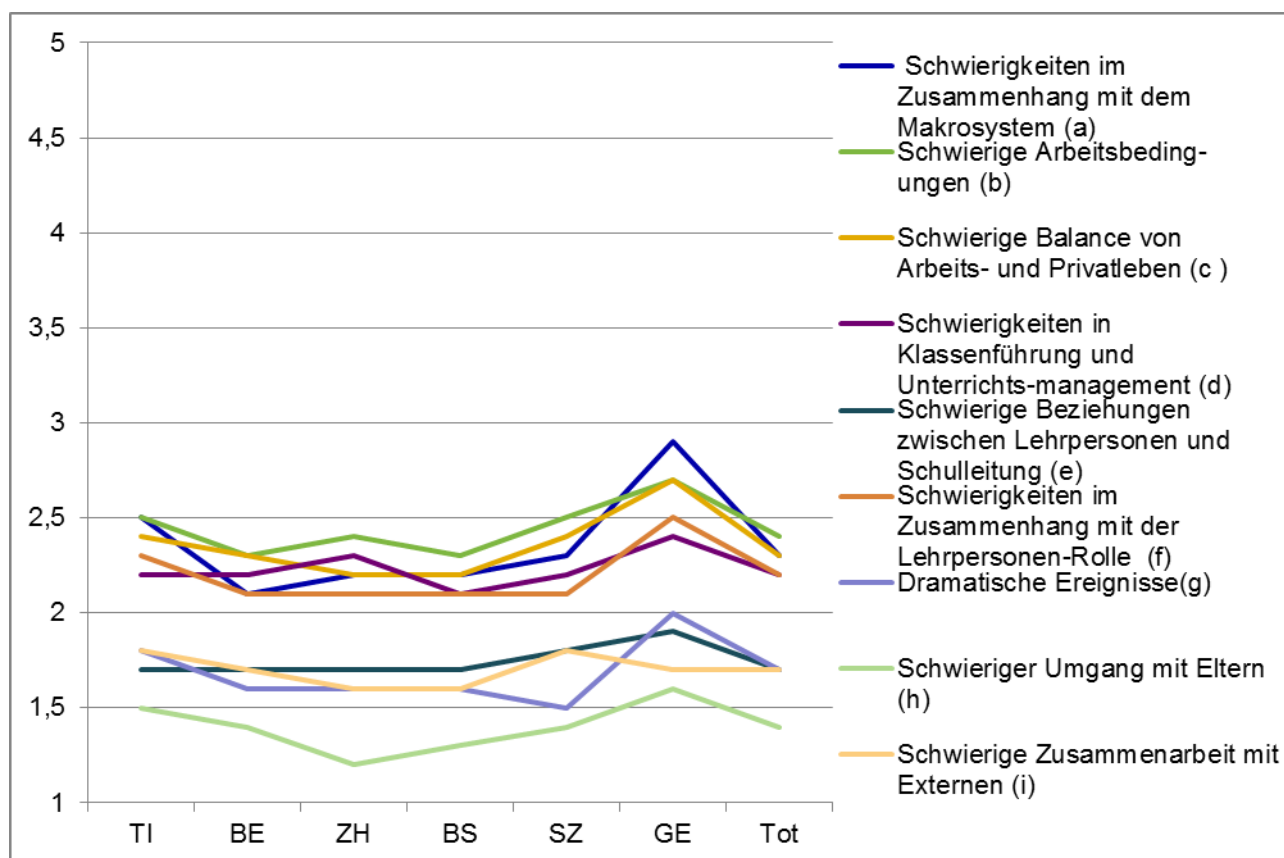
Die sechs Faktoren umfassen:

1. **Schwierigkeiten im Zusammenhang mit dem Makrosystem:** Schwierigkeiten aufgrund von mangelnder Anerkennung oder sozialer Unterstützung als Lehrkraft bzw. als Berufsfachschullehrkraft;
2. **Schwierige Arbeitsbedingungen:** Schwierigkeiten aufgrund von nicht befriedigenden vertraglichen Bedingungen, durch Reformen verursachter Stress, Überlastung und logistische Probleme am Arbeitsplatz;
3. **Schwierige Balance von Arbeits- und Privatleben:** Schwierigkeiten mit der Vereinbarkeit von Beruf und Privatleben und von Beruf und verpflichtenden Weiterbildungen;
4. **Schwierigkeiten in Klassenführung und Unterrichtsmanagement:** Didaktische Schwierigkeiten, Schwierigkeiten der Klassenführung und herausfordernder Klassenzusammensetzung;
5. **Schwierige Beziehungen zwischen Lehrpersonen und Schulleitung:** Schwierigkeiten aufgrund eines schlechten kollegialen Verhältnisses bzw. fehlender Unterstützung oder Anerkennung durch die Schulleitung bis hin zum Mobbing;
6. **Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der Lehrpersonen-Rolle:** Schwierigkeiten aufgrund einer übermässigen emotionalen Beteiligung, nicht klar definierter Grenzen oder eines übermässigen Pflichtgefühls.

Die Einzelvariablen betreffen die Konfrontation mit dramatischen Ereignissen (z.B. Tod von Lernenden), Schwierigkeiten im Umgang mit den Eltern und Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit mit externen Einrichtungen (z.B. psychologische und soziale Dienste etc.).

⁶ Die Festlegung der Faktoren erfolgte auf Basis empirischer Datenanalyse (explorative Faktorenanalysen) sowie aufgrund von Erkenntnissen aus der Forschungsliteratur. Die Faktorlösung wurde in einem zweiten Schritt mittels konfirmatorischer Faktorenanalyse mit Mplus getestet. Modellwerte: $\chi^2(194)=2244,179$, $p<.05$; RMSEA=.07; SRMR=.06.

Abbildung 7. Empfundene Häufigkeit von Herausforderungen nach Kanton.



Anm.: 1 = kleinstmöglicher Wert (niemals) - 5 = grösstmöglicher Wert (immer).

- | | |
|-----------------------------|--------|
| (a) ANOVA F(4,2157)=43.328, | p<.001 |
| (b) ANOVA F(4,2157)=13.291, | p<.001 |
| (c) ANOVA F(4,2157)=12.441, | p<.001 |
| (d) ANOVA F(4,2157)=9.021, | p<.001 |
| (e) ANOVA F(4,2157)=4.214, | p<.001 |
| (f) ANOVA F(4,2157)=20.454, | p<.001 |
| (g) ANOVA F(4,2157)= 0.319, | p<.001 |
| (h) ANOVA F(4,2157)=18.568, | p<.001 |
| (i) ANOVA F(4,2157)=4.456, | p<.001 |

Auch wenn **die Konfrontation mit Herausforderungen nicht sonderlich kritisch erscheint**, lassen sich Unterschiede zwischen den einzelnen Faktoren und Kantonen feststellen (Abbildung 7). Allgemein betreffen die **am häufigsten empfundenen Herausforderungen** die **Arbeitsbedingungen**, die **Balance von Arbeits- und Privatleben** sowie das Thema **Klassenführung und Unterrichtsmanagement**. Die Werte bezüglich Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der Lehrpersonen-Rolle liegen im mittleren Bereich. Im Zusammenhang mit der Konfrontation mit dramatischen Ereignissen, einem schwierigen Umgang mit den Eltern sowie einer schwierigen Zusammenarbeit mit externen Einrichtungen werden die niedrigsten Werte erzielt.

Die Lehrkräfte der Kantone **Tessin** und **Genf** nehmen grössere Herausforderungen wahr, insbesondere in Bezug auf eine **geringe gesellschaftliche Anerkennung** des Berufs und eine hohe **Arbeitsbelastung**. Zudem berichten sie von **kritischeren Arbeitsbedingungen** als die Kolleginnen und Kollegen der übrigen Kantone sowie von einer **geringeren Fähig-**

keit, sich von der Arbeit abzugrenzen und grösseren **Problemen, die Arbeit mit dem Privatleben zu vereinbaren**.

Die in den Kantonen **Zürich** und **Schwyz** unterrichtenden Studienteilnehmenden berichten im Vergleich zu den Kolleginnen und Kollegen der übrigen Kantone von grösseren Herausforderungen im Zusammenhang mit der **Klassenführung**, sowohl in Bezug auf das Verhalten der Lernenden, als auch in didaktischer Hinsicht. In beiden Kantonen werden ausserdem gewisse **Arbeitsbedingungen** kritisch betrachtet und – vor allem im Kanton Schwyz – ein vermehrter Druck aufgrund sich ständig wandelnder Lehrpläne sowie grössere Herausforderungen in der Vereinbarkeit von Beruf und Privatleben wahrgenommen.

Von den in den Kantonen **Bern** und **Basel-Stadt** tätigen Berufsfachschullehrkräften werden im Vergleich zum Landesdurchschnitt **geringere Herausforderungen wahrgenommen**. Nichtsdestotrotz zeigen sich einige kritische Aspekte, unter anderem die vergleichsweise **schwierigere Zusammenarbeit** mit den Berufskolleginnen und -kollegen.

Aus den Analysen zu Unterschieden hinsichtlich soziodemographischer Daten sowie Arbeitsbedingungen geht das Folgende hervor:

- **Lehrerinnen** finden sich **häufiger in schwierigen Situationen unterschiedlicher Natur** wieder. Sie nehmen stärker als ihre männlichen Kollegen eine niedrige gesellschaftliche Anerkennung des Berufs wahr und klagen häufiger über ungünstige Arbeitsbedingungen. Weiterhin haben sie im Vergleich zu ihren männlichen Kollegen in stärkerem Masse Schwierigkeiten, die Arbeit mit dem Privatleben zu vereinbaren sowie Klassen zu führen und den Unterricht zu managen. Zudem gestalten sich ihre Beziehungen zu Kolleginnen und Kollegen sowie zur Schulleitung ebenfalls schwieriger.
- Die **niedrige gesellschaftliche Anerkennung** des ausgeübten Berufs und die **schwierigen Arbeitsbedingungen** werden mit dem **Fortschreiten der Karriere** stärker empfunden, während sich die **mittlere bis späte Karrierephase** (16 bis 30 Jahre Lehrtätigkeit) durch **stärker wahrgenommene Schwierigkeiten im Umgang mit Kolleginnen und Kollegen sowie der Schulleitung** auszeichnet.
- Lehrkräfte mit einem **Vertrag über 50 %** nehmen **fast alle der in dieser Studie untersuchten Herausforderungen häufiger wahr**. Überraschenderweise sind Schwierigkeiten in der Vereinbarkeit von Arbeit und Privatleben der einzige Aspekt, für den sich keine Unterschiede feststellen lassen.
- Im **Gesundheits- und Sozialbereich** besteht der höchste Leidensdruck. Die in diesem Bereich tätigen Lehrkräfte berichten **häufiger von diversen Herausforderungen**, insbesondere bezogen auf **Unterrichtsmanagement und Klassenführung**.
- Es lassen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen verschiedenen Schulformen feststellen. Lediglich über **Schwierigkeiten mit dem Unterrichtsmanagement und der Klassenführung** und über **schwierige vertragliche Bedingungen** klagen vor allem die **Lehrkräfte**, die in **Lehrbegleitenden Schulen** und im Rahmen von **Übergangsangeboten** tätig sind.

- Lehrkräfte des **Berufsmaturitätsunterrichts** nehmen in **fast allen untersuchten Bereichen grössere Herausforderungen wahr**. Es sind jedoch die Lehrkräfte des allgemeinbildenden Unterrichts, die am ehesten **kritische Werte für Klassenführung und Unterrichtsmanagement aufweisen**.

3.2.2 Auswirkung der wahrgenommenen Herausforderungen auf das Wohlbefinden der Lehrkräfte

Um zum Schluss einen Gesamtüberblick darüber zu erhalten, wie sich die wahrgenommenen Herausforderungen auf das Wohlbefinden auswirken, haben wir eine Reihe von Regressionsanalysen gerechnet, mittels derer wir das in Abbildung 1 dargestellte Modell definieren konnten. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass eine Vielzahl an Herausforderungen dazu beiträgt, das berufliche Wohlbefinden und das berufliche Engagement der Lehrkräfte zu mindern.

Ein niedriges Wohlbefinden und Engagement erhöhen ausserdem das Risiko, dass der Beruf aufgegeben wird. An Herausforderungen, die sich sowohl auf das berufliche Wohlbefinden als auch auf das berufliche Engagement direkt auswirken, können wir aufzählen: schwierige Arbeitsbedingungen, Schwierigkeiten mit der Klassenführung und Schwierigkeiten im Umgang mit Kolleginnen und Kollegen sowie der Schulleitung. Schwierigkeiten mit der Vereinbarkeit von Arbeit und Privatleben wirken sich dagegen nur auf das berufliche Wohlbefinden negativ aus.⁷

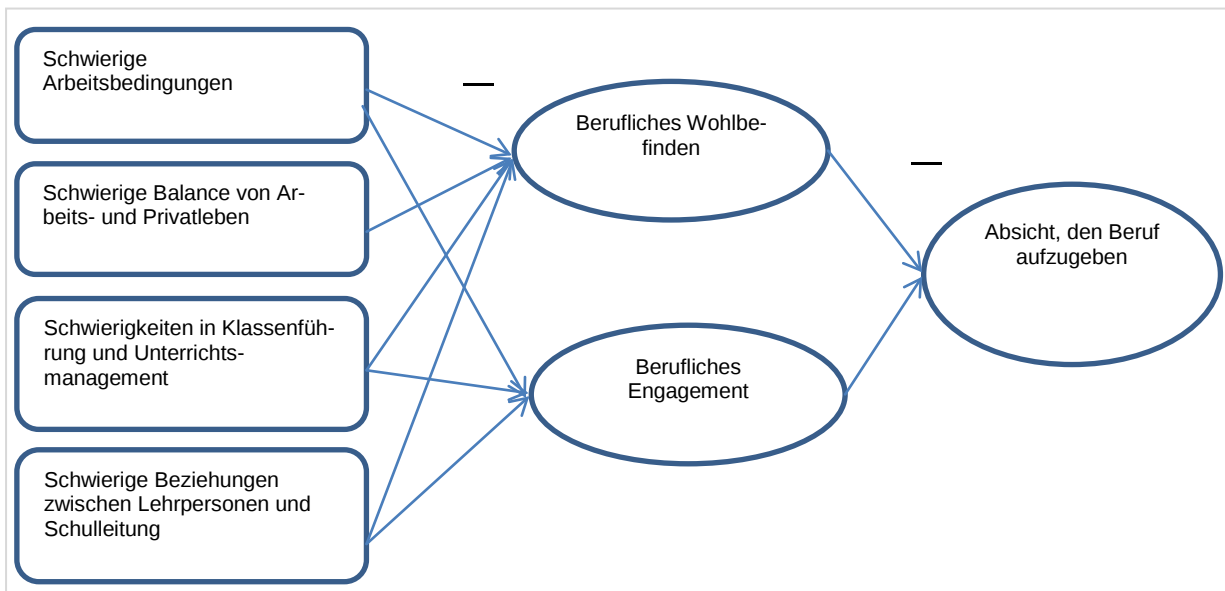
⁷ Das Modell wurde ausgehend von einer Reihe von Analysen multipler linearer Regressionen definiert.

Analyse 1: Auswirkung des beruflichen Wohlbefindens auf die Absicht, den Beruf aufzugeben. Werte des Modells: $F(2,2160) = 305.532$, $p < .05$; $R^2_{\text{angepasst}} = .22$; Beta-Koeffizienten: berufliches Wohlbefinden ($\beta = -.301$, $p < .001$), berufliches Engagement ($\beta = -.095$, $p < .001$);

Analyse 2: Auswirkung der wahrgenommenen Herausforderungen auf das berufliche Wohlbefinden. Werte des Modells: $F(4,2158) = 216.298$, $p < .05$; $R^2_{\text{angepasst}} = .22$; Beta-Koeffizienten: schwierige Arbeitsbedingungen ($\beta = -.129$, $p < .001$) Schwierigkeiten mit Klassenführung und Unterrichtsmanagement ($\beta = -.529$, $p < .001$); Schwierigkeiten mit der Balance ($\beta = -.102$, $p < .001$.); Schwierigkeiten im Umgang mit anderen Lehrkräften und der Schulleitung ($\beta = -.145$, $p < .001$).

Analyse 3: Auswirkung der wahrgenommenen Herausforderungen auf das berufliche Engagement. Werte des Modells: $F(4,2159) = 104.265$, $p < .05$; $R^2_{\text{angepasst}} = .16$; Beta-Koeffizienten: schwierige Arbeitsbedingungen ($\beta = -.111$, $p < .001$) Schwierigkeiten mit Klassenführung und Unterrichtsmanagement ($\beta = -.504$, $p < .001$); Schwierigkeiten im Umgang mit anderen Lehrkräften und der Schulleitung ($\beta = -.103$, $p < .001$).

Abbildung 8. Modell der Auswirkungen der wahrgenommenen Herausforderungen auf das Wohlbefinden.



Anm.: Die Pfeile stehen für eine durch die Analyse multipler linearer Regressionen erwiesene signifikante Auswirkung der Variablen ($p < .05$). Die Symbole - oder + stehen für die Art der Auswirkung (in diesem Falle wurden nur negative Auswirkungen festgestellt).

Ausserdem lassen sich einige Unterschiede zwischen den Kantonen feststellen. Insbesondere scheinen Lehrkräfte im **Kanton Zürich** besonders unter Schwierigkeiten mit der Lehrpersonen-Rolle zu leiden. In diesem Kanton tragen Schwierigkeiten mit der eigenen Rolle als Lehrperson – die sich in einer übermässigen emotionalen Beteiligung, nicht klar definierter Grenzen und einem übermässigen Pflichtgefühl zeigen – direkt und signifikant dazu bei, die berufliche Zufriedenheit zu mindern.

Im **Kanton Tessin** kommen zu den Herausforderungen, die das Wohlbefinden der Lehrkräfte beeinträchtigen, eine geringe gesellschaftliche Anerkennung (Schwierigkeit im Zusammenhang mit dem Makrosystem) und die Konfrontation mit dramatischen Ereignissen hinzu. Die geringe gesellschaftliche Anerkennung lässt ausserdem das berufliche Engagement sinken. Dramatische Ereignisse wirken sich auch im Kanton **Basel-Stadt** direkt negativ auf das berufliche Wohlbefinden aus.

Im **Kanton Genf** stechen in Bezug auf ihre negative Auswirkung auf das berufliche Wohlbefinden die Schwierigkeiten mit dem Unterrichtsmanagement und der Klassenführung hervor, während die negative Auswirkung von Schwierigkeiten im Umgang mit Kolleginnen und Kollegen oder der Schulleitung sowohl auf das berufliche Wohlbefinden als auch auf das berufliche Engagement wesentlich geringer ist. Die Kantone Bern und Schwyz weisen keine Unterschiede zum Gesamtmodell in Abbildung 8 auf.

3.3 Auf welche Ressourcen können die Lehrkräfte aus ihrer Sicht zurückgreifen und wie wirken sich diese auf ihr Wohlbefinden aus?

3.3.1 Von den Lehrkräften wahrgenommene Ressourcen

Die Liste wahrgenommener Ressourcen entstand aus den Erkenntnissen der in der Pilotphase durchgeführten qualitativen Studie (vgl. Sappa & Boldrini, 2016). In dieser Pilotstudie wurden 24 Ressourcen identifiziert, die anschliessend fünf übergeordneten Faktoren zugeordnet wurden. Diese wurden um drei zusätzliche Einzelvariablen⁸ ergänzt (die hierbei berücksichtigten Variablen werden im Anhang näher beschrieben).

Folgende Faktoren wurden berücksichtigt:

1. **Gefühl der Berufung:** Ressourcen im Zusammenhang mit dem Gefühl, für die Lehrtätigkeit und die Arbeit mit jungen Menschen berufen zu sein sowie der Überzeugung, positiv auf die Lernenden einwirken zu können;
2. **Resiliente Eigenschaften/Einstellungen:** Individuelle Einstellungen, Eigenschaften oder Fähigkeiten einer resilienten Person, wobei es sich um ein Zusammenwirken mehrerer Aspekte handelt. Dazu zählen Fähigkeiten wie mit Herausforderungen umzugehen, aus Erfahrungen zu lernen, auf sich selbst zu achten, bei Bedarf nach Hilfe zu fragen, auftretende Herausforderungen nicht persönlich zu nehmen sowie Selbstbeherrschung und -kontrolle;
3. **Fähigkeit, mit Konflikten umzugehen, die sich mit Kolleginnen und Kollegen sowie mit Vorgesetzten ergeben:** Persönliche Fähigkeit, positiv mit Konflikten umzugehen;
4. **Schulbezogene Ressourcen:** Gefühl der Kollegialität, Unterstützung und Wertschätzung durch die Schulleitung, Tutoren- und Mentorenprogramme;
5. **Individuelle unterrichtsbezogene Ressourcen:** Persönliche Fähigkeiten auf didaktisch-pädagogischer Ebene und im Bereich Klassenführung;

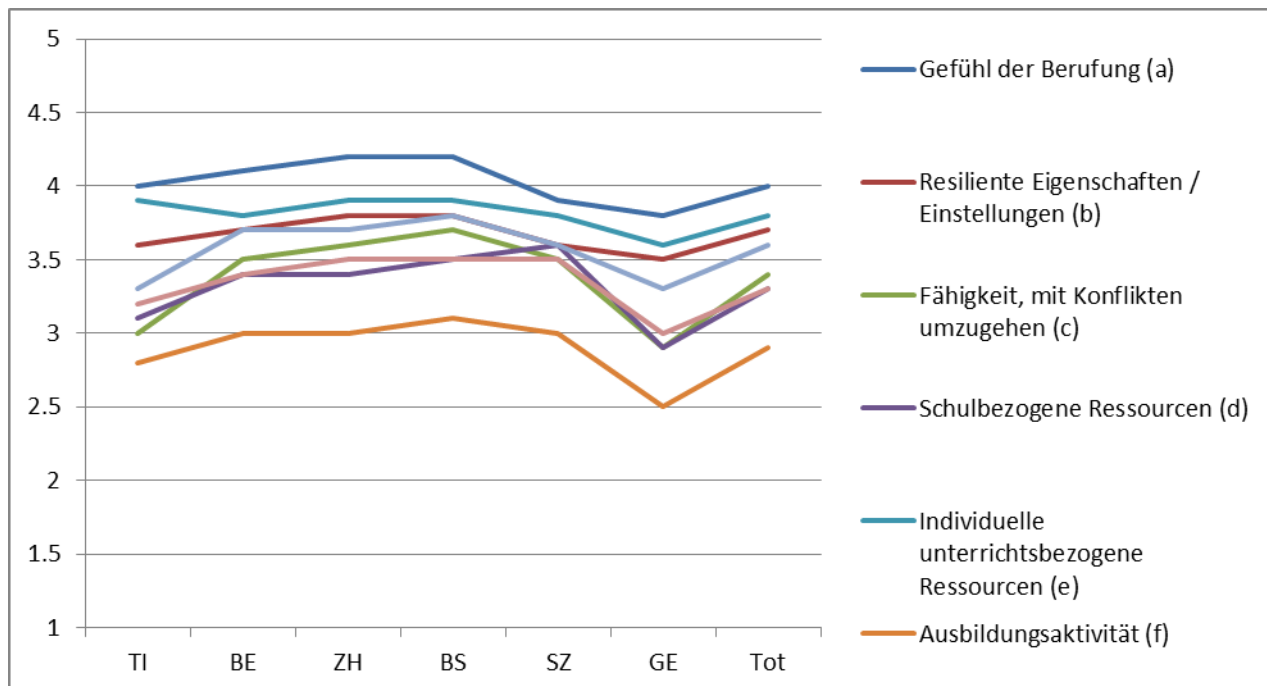
Zu den untersuchten Einzelvariablen gehören hilfreiche Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten, externe Unterstützung (z. B. Familie, Freunde etc.) und Freizeit für ausserberufliche Aktivitäten.

Insgesamt zeigt sich, dass die Lehrkräfte das Gefühl haben, auf **eine ganze Reihe von Ressourcen** zurückgreifen zu können (Abbildung 9). Mehrheitlich wurden dafür auf einer Skala von 1 bis 5 durchschnittlich Werte von 3 erreicht. Die höchsten Werte verzeichnet dabei das **Gefühl der Berufung**. Nach absteigendem Durchschnittswert folgen **individuelle unterrichtsbezogene Ressourcen** und **resiliente Eigenschaften / Einstellungen**. Darauf folgen die Faktoren **externe Unterstützung**, **Fähigkeit zum Umgang mit Konflikten, die sich mit Kolleginnen und Kollegen sowie mit den Vorgesetzten ergeben** und Aktivitäten in der **Freizeit**. Die niedrigsten – wenn auch immer noch relativ hohen – Werte werden den **schulbezogenen Ressourcen** und den **Ressourcen in Bezug auf Aus- und Weiterbildung** zugeschrieben. Die Ergebnisse lassen darauf schliessen, dass die Lehrkräfte das Gefühl haben, mehr auf ihre **eigene Stärke, Motivation und persönlichen Fähigkeiten**

⁸ Die Festlegung der Faktoren basiert auf empirischen Untersuchungen der Daten (explorative Faktorenanalysen) sowie auf Hinweisen aus der wissenschaftlichen Literatur. Die daraus resultierende Faktorlösung wurde anschliessend anhand einer konfirmatorischen Faktorenanalyse mit Mplus getestet. Modellwerte: $\chi^2(194)=2229,316$, $p<.05$; RMSEA=.06; SRMR=.05.

zählen zu können als auf die Unterstützung, die durch das Schulsystem und im Rahmen der Lehrkräfteausbildung geleistet wird.

Abbildung 9. Wahrgenommene Ressourcen nach Kanton.



Anm.: Die Abbildung veranschaulicht, in welchem Masse auf die genannten Ressourcen zurückgegriffen werden konnte 1= Kleinstmöglicher Wert (überhaupt nicht) – 5 = Maximaler Wert (in sehr hohem Masse).

(a)	ANOVA F(5,2157)=21.884,	p<.001
(b)	ANOVA F(5,2157)=19.976,	p<.001
(c)	ANOVA F(5,2157)=58.674,	p<.001
(d)	ANOVA F(5,2157)=32.156,	p<.001
(e)	ANOVA F(5,2157)=13.772,	p<.001
(f)	ANOVA F(5,2157)=21.798,	p<.001
(g)	ANOVA F(5,2157)=13.877,	p<.001
(h)	ANOVA F(5,2157)=10.260,	p<.001

Auf Kantonsebene zeigen sich folgende Unterschiede: In den Deutschschweizer Kantonen (Basel-Stadt, Bern, Schwyz und Zürich) schrieben die Lehrkräfte den meisten Ressourcen hohe Werte zu. Unter den Lehrpersonen im Kanton **Basel-Stadt** stehen dabei vor allem das **Gefühl der Berufung**, **externe Unterstützung**, die **Fähigkeit zum Umgang mit Konflikten**, die sich mit **Kolleginnen und Kollegen** sowie mit der **Schulleitung** ergeben und die **Inanspruchnahme hilfreicher Aus- und Weiterbildungsangebote** im Vordergrund. Die Lehrkräfte des Kantons **Schwyz** heben sich insbesondere dadurch ab, dass sie sich in besonderem Masse durch die **schulische Einrichtung** unterstützt fühlen.

Im Kanton Genf zeigt sich dagegen ein anderes Bild: Hier geben die Lehrkräfte allen berücksichtigten Ressourcen insgesamt weniger hohe Werte als ihre Kolleginnen und Kollegen aus anderen Kantonen. Dies betrifft insbesondere **Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten**, **schulbezogene Ressourcen** und die **eigene Fähigkeit zum Umgang mit Konflikten**, die sich mit **Kolleginnen und Kollegen** sowie mit der **Schulleitung** ergeben.

Tessiner Lehrkräfte vergeben im Vergleich zu ihren Kolleginnen und Kollegen aus den anderen Kantonen besonders niedrigere Werte für die **Fähigkeit zum Umgang mit Konflikten, die sich mit Kolleginnen und Kollegen sowie mit der Schulleitung ergeben**, sowie für den Aspekt **schulbezogene Ressourcen**. Ihrer Wahrnehmung nach profitieren sie – im Vergleich zu den Ergebnissen in der Deutschschweiz – **weniger von externer Unterstützung**. Zu den am besten bewerteten Ressourcen zählen im Tessin insbesondere **das Gefühl der Berufung** und die **individuellen unterrichtsbezogenen Ressourcen**.

Aus den Analysen zu Unterschieden hinsichtlich soziodemographischer Daten sowie Arbeitsbedingungen geht das Folgende hervor:

- Im Hinblick auf die Ressourcen **zeigen sich keine signifikanten geschlechtsspezifischen Unterschiede**. Allerdings werten **weibliche Lehrkräfte** die **externe Unterstützung** höher, während ihre männlichen Kollegen angeben, in besonderem Masse von **ausserberuflichen Aktivitäten in der Freizeit** zu profitieren.
- **Mit zunehmender Berufserfahrung und** steigender Karrierestufe **profitieren Lehrkräfte immer mehr von individuellen unterrichtsbezogenen Ressourcen** und der **Fähigkeit zum Umgang mit Konflikten**. Ab der Mitte der beruflichen Laufbahn und insbesondere bei Lehrkräften mit 16- bis 30-jähriger Berufserfahrung fallen die Werte für **schulbezogene Ressourcen** (Qualität der Kollegialität und der Beziehung zur Schulleitung) **jedoch deutlich ab**. **Hilfreiche Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten** schneiden **in den ersten Jahren der beruflichen Laufbahn** (bis 8 Jahre im Beruf) und **gegen Ende der Karriere** (über 30 Jahre im Beruf) besonders gut ab. Die für die Ressource **Zeit für ausserberufliche Aktivitäten** vergebenen Werte **nehmen mit steigender Berufserfahrung zu**, während jene für **externe Unterstützung** durch Personen ausserhalb der schulischen Einrichtung **immer stärker abnehmen, je länger der Beruf ausgeübt wird**.
- **Es können keine signifikanten Unterschiede zwischen Lehrkräften mit einem Anstellungsverhältnis von mehr als 50 % und Lehrkräften mit einem Teilzeitpensum unter 50 % festgestellt werden**. Jene mit einem niedrigeren Beschäftigungsgrad (< 50%) scheinen allerdings stärker von den Möglichkeiten zur Aus- und Weiterbildung sowie von schulbezogenen Ressourcen profitieren zu können.
- **Bei einem Vergleich zwischen den unterschiedlichen Berufsfeldern zeigen sich im Hinblick auf die wahrgenommenen Ressourcen keine erheblichen Unterschiede**. **Eine Ausnahme bilden hier lediglich die Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten**, die im **Industrie- und handwerklichen Bereich** als besonders umfassend und hilfreich wahrgenommen werden, während dies im **kaufmännischen Bereich** deutlich weniger der Fall ist. Lehrkräfte in gestalterischen Fächern fühlen sich in besonderem Masse durch die schulische Einrichtung unterstützt.
- Lehrkräfte, die in der **Lehrlingsausbildung** oder im Rahmen von **Übergangsangeboten** tätig sind, berichten von einer **besseren Fähigkeit im Umgang mit Konflikten**. Darüber hinaus fühlen sich Lehrkräfte an Einrichtungen, die **Übergangsangebote** anbieten, **von ihren Kolleginnen und Kollegen sowie von der Schulleitung besonders** unterstützt, während sich Lehrkräfte an **höheren Fachschulen auf Schulebene weniger unterstützt fühlen**.

- Lehrkräfte **des allgemeinbildenden Unterrichts** fühlen sich im Vergleich zu ihren Kolleginnen und Kollegen anderer Fächer durch die **schulische Einrichtung** besonders **unterstützt und vertrauen stark auf ihre eigenen Fähigkeiten zum Unterrichtsmanagement und zur Klassenführung**. Schliesslich scheinen **Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten** für **Lehrkräfte des Berufsmaturitätsunterrichts** **weniger hilfreich zu sein** als für ihre Kolleginnen und Kollegen.

3.3.2 Auswirkung der wahrgenommenen Ressourcen auf das Wohlbefinden der Lehrkräfte

Auswertungen anhand von Regressionsanalysen⁹ ergaben, dass **sich zahlreiche Ressourcen positiv auf das berufliche Wohlbefinden und Engagement auswirken**. Dies betrifft insbesondere folgende Ressourcen: **Gefühl der Berufung, resiliente Eigenschaften/Einstellungen, schulbezogene Ressourcen, individuelle unterrichtsbezogene Ressourcen und Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten**. Diese Aspekte tragen zu einem erhöhten Wohlbefinden und einem stärkeren beruflichen Engagement bei (Abbildung 10).

Im Rahmen weitergehender Untersuchungen konnten auf Kantonsebene verschiedene Unterschiede festgestellt werden. Bei den Lehrkräften der **Kantone Tessin und Basel-Stadt** trägt die Möglichkeit, an einer nützlichen Aus- oder Weiterbildung teilzunehmen, deutlich zur Steigerung des **beruflichen Wohlbefindens und Engagements** bei. Zudem wird das Wohlbefinden dieser Lehrkräfte auch durch Zeit für ausserberufliche Aktivitäten gefördert. Für Lehrkräfte im **Kanton Genf** tragen **die Möglichkeiten zur Aus- und Weiterbildung** sowie **zur ausserberuflichen Freizeitgestaltung** signifikant zum Wohlbefinden bei. Darüber hinaus scheinen in Genf sowohl schulbezogene als auch individuelle unterrichtsbezogene Ressourcen deutlich weniger positive Auswirkungen auf das berufliche Wohlbefinden und Engagement zu zeigen als in den anderen Kantonen. Das Wohlbefinden der Lehrkräfte in den Kantonen **Bern, Schwyz und Zürich** scheint schliesslich allein durch die in Abbildung 2 genannten Faktoren beeinflusst zu werden.

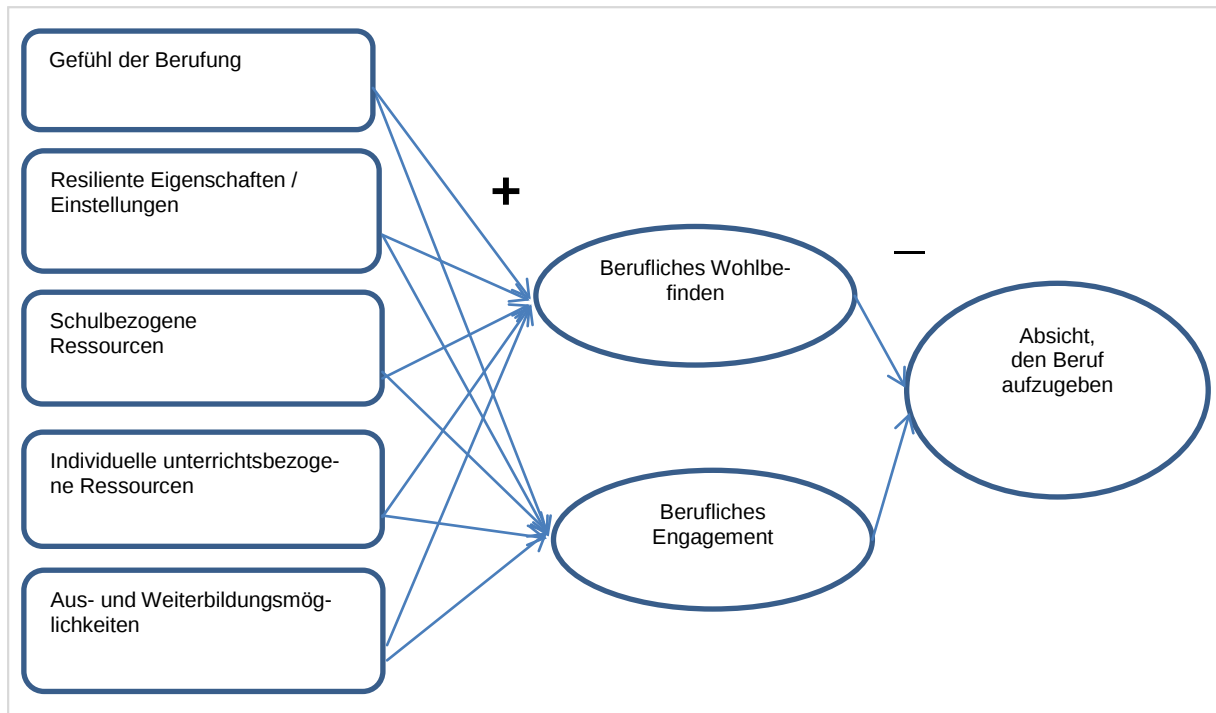
⁹ Das Modell wurde auf Grundlage mehrerer multipler linearer Regressionsanalysen erstellt.

1. Analyse: Auswirkung des beruflichen Wohlbefindens auf die Absicht, den Beruf aufzugeben. Siehe Anmerkung 8.

2. Analyse: Auswirkung der wahrgenommenen Ressourcen auf das berufliche Wohlbefinden. Werte des Modells: $F(5,2157) = 215.970$, $p < .05$; $R^2_{\text{angepasst}} = .33$; Beta-Koeffizienten: Gefühl der Berufung ($\beta = .342$, $p < .001$), resiliente Eigenschaften/Einstellungen ($\beta = .242$, $p < .001$), schulbezogene Ressourcen ($\beta = .153$, $p < .001$), individuelle unterrichtsbezogene Ressourcen ($\beta = .355$, $p < .001$) und Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten ($\beta = .049$, $p < .001$).

3. Analyse: Auswirkung der wahrgenommenen Ressourcen auf das berufliche Engagement. Werte des Modells: $F(5,2157) = 197.721$, $p < .05$; $R^2_{\text{angepasst}} = .31$; Beta-Koeffizienten: Gefühl der Berufung ($\beta = .653$, $p < .001$), resiliente Eigenschaften/Einstellungen ($\beta = .087$, $p < .05$), schulbezogene Ressourcen ($\beta = .078$, $p < .001$), individuelle unterrichtsbezogene Ressourcen ($\beta = .174$, $p < .001$) und Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten ($\beta = .084$, $p < .001$).

Abbildung 10. Modell zu den wahrgenommenen Auswirkungen auf das Wohlbefinden.

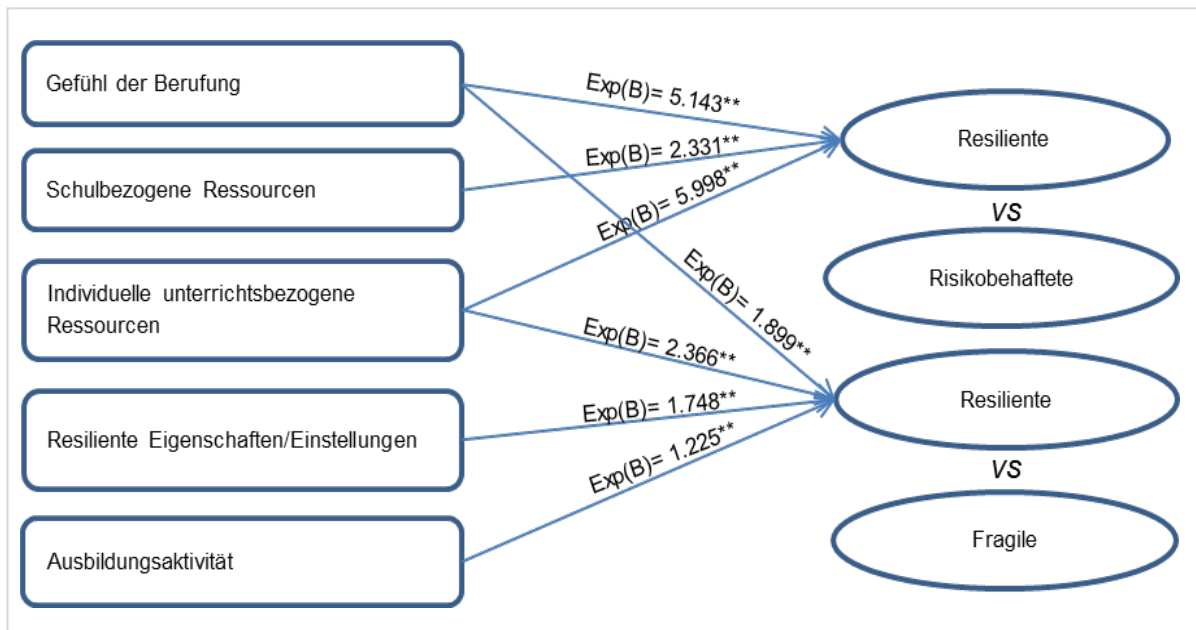


Anm.: Die Pfeile geben an, wenn sich im Rahmen der multiplen linearen Regressionsanalyse ($p < .05$) eine signifikante Auswirkung einer Variable gezeigt hat. Die Symbole - und + zeigen an, ob sie sich positiv oder negativ auswirkte (in diesem Fall ergaben sich nur negative Auswirkungen).

Weiter wurde versucht, die Ressourcen herauszuarbeiten, die bei hohen wahrgenommenen Herausforderungen von besonderer Relevanz sind (Abbildung 11). Zu diesem Zweck wurde die **Gruppe der resilienten** jenen der **fragilen** und der **risikobehafteten Lehrkräfte** gegenübergestellt.¹⁰ Dadurch konnten wir ermitteln, welche Ressourcen Lehrkräfte, die ihr Wohlbefinden trotz der Widrigkeiten aufrechterhalten können (resiliente Lehrkräfte) von denen unterscheiden, deren Wohlbefinden durch diese Herausforderungen kritisch beeinträchtigt wird (risikobehaftete oder fragile Lehrkräfte).

¹⁰ Angesichts der niedrigen Anzahl «resilienter», «risikobehafteter» und «fragiler» Lehrkräfte in der Teilstichprobe konnte keine kantonsspezifische Untersuchung durchgeführt werden.

Abbildung 11. Auswirkungen der wahrgenommenen Ressourcen – Gegenüberstellung von resilienten und risikobehafteten bzw. fragilen Lehrkräften.



Anm.: Logistische Regressionsanalysen Werte des Modells resiliente vs. risikobehaftete Lehrkräfte $\chi^2(3) = 257.748$, $p < .001$ R^2 Nagelkerke = .52; Werte des Modells resiliente vs. fragile Lehrkräfte $\chi^2(4) = 125.619$, $p < .001$ R^2 Nagelkerke = .20; * $p < .05$.

Daraus ergibt sich, dass **resiliente Lehrkräfte** im Vergleich zu ihren Kolleginnen und Kollegen mit höherem Risiko besser auf **drei Schlüsselressourcen** zugreifen: **Gefühl der Berufung**, **schulbezogene Ressourcen** und **individuelle unterrichtsbezogene Ressourcen**. Zur Stärkung der Fähigkeit von Lehrkräften im Umgang mit beruflichen Herausforderungen stehen diese drei Ressourcen folglich im Fokus. Die **Gegenüberstellung von fragilen und resilienten Lehrkräften** bestätigt, dass das **Gefühl der Berufung** und **individuelle unterrichtsbezogene Ressourcen** eine zentrale Rolle spielen. Hinzu kommen **resiliente Eigenschaften / Einstellungen** und **die Möglichkeiten zur Aus- und Weiterbildung**.

4. SCHLUSSFOLGERUNGEN

4.1 Zusammenfassung der allgemeinen Ergebnisse

Die Untersuchung zur Resilienz von Lehrkräften in der Berufsbildung war auf vier Forschungsziele ausgerichtet. Diese strukturieren auch unsere Schlussfolgerungen.

Die beiden ersten Ziele betrafen das **Wohlbefinden von Lehrkräften in der Berufsbildung** und die **Beziehung zwischen diesem Wohlbefinden und den wahrgenommenen Herausforderungen**. Wie geht es also den Lehrkräften in der Berufsbildung? Und welche Profile lassen sich im Hinblick auf das Wohlbefinden und die wahrgenommenen Herausforderungen unterscheiden?

Auf Grundlage der erhobenen Daten können wir bestätigen, **dass es den Lehrkräften an Schweizer Berufsfachschulen grundsätzlich gut geht**. Sie weisen mehrheitlich einen hohen Grad an beruflichem Wohlbefinden und Engagement auf. Die Überlegung, den Beruf aufzugeben, ist im Durchschnitt nur schwach vertreten. **Bei 53 %** der befragten Lehrkräfte mit **ausgeprägtem Wohlbefinden steht diesem ein niedriger Grad an wahrgenommenen Herausforderungen entgegen**. In dieser Gruppe finden sich zum einen diejenigen Lehrkräfte, die ihren Beruf als sehr erfüllend empfinden (vgl. Kategorie der *enthusiastischen Lehrkräfte*) und zum anderen jene, die zwar etwas weniger Begeisterung zeigen, jedoch in der Ausübung ihres Berufs auch keine besonderen Schwierigkeiten sehen (vgl. Kategorie der *recht gut angepassten Lehrkräfte*). Mit 18 % bilden die *resilienten* Lehrkräfte die dritte Gruppe, die sich durch ein hohes Wohlbefinden auszeichnet. Bei diesen Lehrkräften handelt es sich um Personen, **die zwar regelmässig Herausforderungen wahrnehmen, denen es jedoch gelingt, ihr Wohlbefinden trotz der Widrigkeiten in einem Masse aufrechtzuerhalten**, das dem der enthusiastischen Lehrkräfte entspricht.

Die restlichen 27 % der Befragten stufen den Grad ihres Wohlbefindens eher als kritisch ein, 8 % unter ihnen sind einem besonders hohen Risiko ausgesetzt. Hierbei handelt es sich um Lehrkräfte mit einem geringen Wohlbefinden, die vergleichsweise grosse Herausforderungen empfinden.

Das dritte Forschungsziel war darauf ausgerichtet, eine **Typologie der Herausforderungen zu erstellen, die das Wohlbefinden der Lehrkräfte in deren Wahrnehmung gefährden**. Die damit verbundene Frage lautete: Welche Herausforderungen nehmen die Lehrkräfte in besonderem Masse wahr und wie wirken sich diese auf ihr Wohlbefinden aus?

Besonders stark nehmen Lehrkräfte Herausforderungen im Zusammenhang mit den **Arbeitsbedingungen** (Vertragsbedingungen, Arbeitszeiten etc.), **der Vereinbarkeit von Beruf und Freizeit**, sowie mit **Unterrichtsmanagement und Klassenführung** wahr. Diese Aspekte beeinträchtigen das Wohlbefinden der Lehrkräfte merklich und erhöhen das Risiko, dass diese den Beruf aufgeben. **Schwierigkeiten im Umgang mit Kolleginnen und Kollegen sowie mit der Schulleitung** werden zwar weniger häufig als Herausforderung wahrgenommen, **bei den betroffenen Lehrkräften wirkt sich dieser Punkt jedoch besonders drastisch auf das Wohlbefinden aus**.

Das letzte Forschungsziel drehte sich um die **Ressourcen, die das Wohlbefinden fördern**. Hierbei sollte folgende Fragen beantwortet werden: Auf welche Ressourcen können die Lehrkräfte aus ihrer Sicht zurückgreifen? Wie wirken sich diese Ressourcen auf ihr Wohlbefinden aus?

Lehrkräfte an Berufsfachschulen scheinen auf eine **ganze Reihe von Ressourcen zurückgreifen zu können**. Hierbei spielen unter anderem **persönliche Ressourcen** eine wichtige Rolle, darunter nicht zuletzt: das Gefühl der Berufung, das Gefühl, über Lehr- und Klassenführungs Kompetenzen zu verfügen sowie alle persönlichen Eigenschaften, die **resiliente Persönlichkeiten** auszeichnen (z. B. auf sich selbst acht zu geben, Probleme nicht persönlich zu nehmen, mit schwierigen Situationen umgehen zu können etc.). Die Gesamtheit dieser Ressourcen trägt wesentlich dazu bei, das Wohlbefinden der Lehrkräfte zu steigern, auch und vor allem, wenn der Berufsalltag mit Herausforderungen verbunden ist. Zu den genannten Ressourcen gesellen sich ausserdem **schulbezogene Ressourcen**. Hierzu zählen das Gefühl der Kollegialität, Unterstützung und Wertschätzung durch Kolleginnen und Kollegen sowie durch die Schulleitung und spezifische Angebote (Mentorinnen und / oder Tutoren). Diese Ressourcen werden zwar weniger häufig wahrgenommen als die vorgenannten, tragen jedoch – wenn vorhanden – auch in hohem Masse zur Steigerung des Wohlbefindens bei. Sie bilden den Unterschied zwischen Lehrkräften, die auftretenden Herausforderungen mit Resilienz begegnen und jenen, die mit diesen nicht umgehen können und folglich in eine Risikokategorie geraten. Die **Möglichkeit zur Aus- und Weiterbildung** findet sich zwar nicht unter den am häufigsten wahrgenommenen Ressourcen, trägt jedoch, wenn sie als hilfreich empfunden wird, deutlich zur Steigerung des Wohlbefindens und der Resilienzfähigkeit in schwierigen Situationen bei.

Bei dem hier zusammengefasst dargestellten Szenario zeigen sich **Unterschiede auf Kantonsebene, im Hinblick auf das Geschlecht der Lehrkräfte sowie im Zusammenhang mit der beruflichen Laufbahn**.

4.2 Unterschiede auf kantonaler Ebene

Am problematischsten stellt sich die Situation im **Kanton Genf** dar. Der in diesem Kanton für das Wohlbefinden der Lehrkräfte ermittelte Wert ist zwar nicht besonders kritisch, fällt jedoch niedriger aus, als bei den Kolleginnen und Kollegen anderer Kantone. Der Prozentsatz risikobehafteter Lehrpersonen beträgt hier 13 %, im nationalen Durchschnitt liegt er bei 8 %. Bei den Genfer Lehrkräften **trifft ein hohes Mass an wahrgenommenen Herausforderungen auf ein geringes Mass an abrufbaren Ressourcen**. Die stärker wahrgenommenen Herausforderungen der Lehrkräfte in der französischsprachigen Schweiz beziehen sich dabei insbesondere auf strukturelle, makro-kontextuelle und rollenspezifische Bedingungen, wie **niedrige soziale Anerkennung** und **als kritisch empfundene Arbeitsbedingungen**. Eine besondere Rolle spielt das bereits erwähnte Problem der **Arbeitsüberlastung**, das mit dem **Gefühl, sich nicht ausreichend vom Beruf abgrenzen zu können** sowie **der Schwierigkeit, Beruf und Privatleben zu vereinbaren**, einhergeht. Wie in den anderen Kantonen auch, trägt das Zusammenwirken dieser Aspekte in Genf dazu bei, das berufliche Wohlbefinden zu mindern. Bei den Lehrkräften im Kanton Genf ist allerdings eine Besonderheit zu beobachten: Schwierigkeiten **beim Unterrichtsmanagement und bei der Klassenführung** scheinen sich besonders negativ **auf das Wohlbefinden** auszuwirken. Auch wenn diese Herausforderungen nicht besonders häufig wahrgenommen werden, tra-

gen sie, wenn vorhanden, wesentlich zu Risikosituationen bei. Die Lehrkräfte in diesem Kanton fühlen sich **von der Schule sowie von den Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten weniger unterstützt**. Darüber hinaus – und in Übereinstimmung mit dem Gefühl der Arbeitsüberlastung – verfügen sie dem eigenen Empfinden nach über **wenig freie Zeit**, die sie für ausserberufliche Aktivitäten nutzen könnten. **Hilfreiche Aus- und Weiterbildungsangebote** und die **Möglichkeit, sich Zeit für ausserberufliche Aktivitäten zu nehmen**, tragen, sofern sie wahrgenommen und genutzt werden, **deutlich** dazu bei, das **Wohlbefinden dieser Lehrkräfte zu schützen**.

Im **Kanton Tessin** zeigt sich **ein ähnliches Bild wie in Genf**, sowohl im Hinblick auf das Wohlbefinden als auch auf die wahrgenommenen Herausforderungen und Ressourcen. Allerdings scheint die **Situation** hier etwas **weniger kritisch** zu sein. Der Prozentsatz an risikobehafteten Lehrkräften entspricht dem nationalen Durchschnitt, während der Anteil an resilienten Lehrkräften etwas höher ausfällt (21 % im Vergleich zu 18 % im Schweizer Durchschnitt). Den Lehrkräften im **Kanton Tessin** gelingt es folglich **trotz intensiver wahrgenommenen Herausforderungen** besser, **ihr Wohlbefinden** auf einem **hohen Niveau zu halten**, als den Kolleginnen und Kollegen aus dem Rest der Schweiz. Und das, obwohl sie sich im Vergleich zu den Genfer Kolleginnen und Kollegen im Hinblick auf mehrere **persönliche und situationsbezogene Ressourcen weniger unterstützt fühlen**. Die niedrige soziale Anerkennung scheint für die Tessiner Lehrkräfte allerdings **besonders schwer zu wiegen**: Hier beeinträchtigt dieser Aspekt das **Wohlbefinden stärker** als in allen anderen Kantonen. Der italienischsprachige Kanton unterscheidet sich in einem weiteren Punkt von den anderen: Der **Prozentsatz an dramatischen Ereignissen**, die das Wohlbefinden der Lehrkräfte besonders beeinträchtigen, ist hier **überdurchschnittlich hoch**. Mit ihren Kolleginnen und Kollegen aus der Westschweiz teilen die Tessiner Lehrkräfte die **positiven Auswirkungen von Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten** auf ihr Wohlbefinden. Die Lehrkräfte im Tessin und in Genf geben zwar an, dass diese Ressource weniger als unterstützender Faktor wahrgenommen wird als in der Deutschschweiz. Sofern jedoch darauf zurückgegriffen werden kann, leistet die Ressource **einen wesentlichen Beitrag zur Aufrechterhaltung des Wohlbefindens**.

Die Kantone der **deutschsprachigen Schweiz** zeigen bei mehreren Aspekten ähnliche Ergebnisse. In erster Linie weisen die Lehrkräfte in diesen Kantonen einen besonders **hohen Grad des Wohlbefindens und deutlich niedrigere Werte für Risikosituationen** auf. Dennoch scheint das **berufliche Engagement niedriger auszufallen** und der **Gedanke, den Beruf aufzugeben**, insbesondere in den Kantonen **Schwyz und Zürich häufiger aufzutreten**. Angesichts des allgemeinen Wohlbefindens in diesen Kantonen gehen wir davon aus, dass diese beiden miteinander verbundenen Variablen nicht allein auf diverse Unzufriedenheiten mit dem Beruf, sondern auch darauf zurückzuführen sind, dass in diesen Kantonen eine Vielzahl an beruflichen Alternativen zur Verfügung steht. Diese Hypothese gilt es allerdings noch zu bestätigen. Interessant ist auch die Beobachtung, dass **kritische Arbeitsbedingungen** und **Schwierigkeiten beim Unterrichtsmanagement und bei der Klassenführung** in beiden Kantonen recht häufig genannt werden. Diese Faktoren tragen dazu bei, das Wohlbefinden zu gefährden, was die dort verstärkt beobachtete Absicht, den Beruf aufzugeben, zumindest teilweise erklärt. Im **Kanton Zürich** zeigen darüber hinaus **Schwierigkeiten im Hinblick auf die berufliche Rolle besonders negative Auswirkungen**. Tatsächlich führen diese Art von Schwierigkeiten (übermässige emotionale Beteiligung, Schwierigkeiten, sich vom Beruf abzugrenzen und übersteigertes Pflichtgefühl), bei

den betroffenen Lehrkräften nur in diesem Kanton dazu bei, das berufliche Wohlbefinden in signifikantem Masse zu mindern. Sowohl die Lehrkräfte des Kantons Schwyz als auch jene des Kantons Zürich haben das Gefühl, auf **zahlreiche Ressourcen zurückgreifen zu können**. Im Kanton Schwyz spielen dabei die Ressourcen auf Ebene der schulischen Einrichtung eine tragende Rolle.

Die Lehrkräfte der **Kantone Bern und Basel-Stadt** weisen **höhere Werte des Wohlbefindens auf als ihre Kolleginnen und Kollegen** der anderen Kantone und haben allgemein das Gefühl, stark auf verschiedene Ressourcen zurückgreifen zu können. Die Ressource der **Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten** trägt vor allem im **Kanton Basel-Stadt** dazu bei, **das Wohlbefinden zu fördern**, während **zwischenmenschliche Schwierigkeiten in der Beziehungen zu Kolleginnen und Kollegen sowie zur Schulleitung** die einzigen kritischen Elemente in diesem Kanton zu sein scheinen. Die Lehrkräfte des Kantons Bern weisen im Vergleich zum nationalen Durchschnitt keinerlei Besonderheiten auf.

Abschliessend möchten wir erneut darauf hinweisen, dass alle kritischen Situationen, die hier für die einzelnen Kantone beschrieben wurden, im Vergleich zu den anderen Kantonen der Studie zu betrachten sind. Wenn man die Daten in absoluten Zahlen anschaut, zeigt sich für alle Kantone ein eher positives Bild und ein insgesamt hoher Grad des beruflichen Wohlbefindens.

4.3 Unterschiede im Hinblick auf das Geschlecht und die berufliche Laufbahn der Lehrkräfte

Beim geschlechtsspezifischen Vergleich zeigt sich eine **kritischere Situation für weibliche Lehrkräfte**. Diese fühlen sich in mehreren Bereichen höheren Herausforderungen ausgesetzt als ihre männlichen Kollegen. So scheinen mehr Frauen als Männer zu den risikobehafteten Lehrkräften zu gehören. Ebenso ziehen Frauen häufiger als ihre männlichen Kollegen in Betracht, den Beruf aufzugeben. Gleichzeitig finden sich aber in der Gruppe der resilienten Lehrkräfte mehr Frauen als Männer. Hier zeigt sich, dass einige Lehrkräfte aufgrund der wahrgenommenen Herausforderungen in eine kritische Situation geraten können, während es anderen gelingt, ihr Wohlbefinden trotz der Widrigkeiten aufrechtzuerhalten. Die Diskrepanz ist vermutlich dadurch zu erklären, dass es scheinbar auch situationsbedingte und persönliche Ressourcen ohne geschlechterspezifische Zuordnung gibt.

Das berufliche Wohlbefinden steigt mit voranschreitender beruflicher Laufbahn. Allerdings **nehmen dann auch die wahrgenommenen Herausforderungen zu**, insbesondere im Hinblick auf die niedrige soziale Anerkennung und auf schwierige Arbeitsbedingungen sowie auf die **Überlegung, den Beruf aufzugeben**. Situationen, die mit **einem höheren Risiko** verbunden sind, betreffen vor allem die **ersten Jahre der beruflichen Laufbahn** sowie Lehrkräfte, **die seit mehr als 16 Jahre im Beruf stehen**. Die ersten Jahre zeichnen sich durch höhere Schwierigkeiten im Unterrichtsmanagement und in der Klassenführung aus, während sich die mittlere bis späte Karrierephase besonders im Hinblick auf die Beziehungen zu Kolleginnen und Kollegen sowie zur Schulleitung als kritisch erweist.

Im Hinblick auf das **Anstellungsverhältnis** haben sich im Rahmen der Untersuchung keine besonders auffälligen Unterschiede gezeigt. Hervorzuheben gilt einzig, dass Lehrkräfte mit einem Pensum von über 50 % häufiger Herausforderungen ausgesetzt sind, dabei aber auch in höherem Masse auf Ressourcen zurückgreifen können.

Die **kritischsten Werte** im Hinblick auf das Wohlbefinden zeigen sich bei **den Lehrkräften im Gesundheits- und Sozialbereich**. Sie sind in besonderem Masse von Herausforderungen allgemeiner Art betroffen. Dies betrifft in erster Linie das Unterrichtsmanagement und die Klassenführung. Darüber hinaus sind diese Personen in der Gruppe der risikobehafteten Lehrkräfte übervertreten. Lehrkräfte aus dem Industrie- und handwerklichen Bereich fallen besonders positiv auf, da sie einen hohen Grad des Wohlbefindens aufweisen und sich in hohem Masse unterstützt fühlen, nicht zuletzt durch nützliche Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten.

Im Hinblick auf Unterschiede im Wohlbefinden scheint es keine Rolle zu spielen, an welcher Art von schulischer Einrichtung die Lehrkräfte unterrichten. Die von den Lehrkräften wahrgenommenen Herausforderungen sind in den verschiedenen Schultypen vergleichbar. Eine Ausnahme bilden die Arbeitsbedingungen und die Schwierigkeiten beim Unterrichtsmanagement und bei der Klassenführung. Diese beiden Punkte werden von Lehrkräften, die im Rahmen der Lehrlingsausbildung und von Übergangsangeboten tätig sind, als kritischer eingestuft. Allerdings fühlen sich die Lehrkräfte dieser beiden Kategorien auch in besonderem Masse von der schulischen Einrichtung unterstützt und haben das Gefühl, besser auf persönliche Kompetenzen zur Konfliktlösung zurückgreifen zu können.

Auch bei den unterrichteten Fächern zeigen sich keine wesentlichen Unterschiede. Das berufliche Wohlbefinden ist folglich nicht davon abhängig, ob eine Lehrkraft allgemeinbildende oder berufsbezogene Fächer bzw. Berufsmaturitätsfächer unterrichtet. Lehrkräfte, die an Berufsmaturitätsschulen unterrichten, berichten allerdings im Hinblick auf nahezu alle untersuchten Aspekte von besonderen Schwierigkeiten und fühlen sich weniger durch das Angebot an Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten unterstützt. Lehrkräfte des allgemeinbildenden Unterrichts sehen sich speziell im Hinblick auf das Unterrichtsmanagement und die Klassenführung grösseren Herausforderungen ausgesetzt. Dafür fühlen sich diese in besonderem Masse durch Kolleginnen und Kolleginnen sowie durch die Schulleitung unterstützt und können verstärkt auf resiliente Eigenschaften zurückgreifen.

4.4 Schlussfolgerungen der Studie: Empfehlungen zur Förderung der Resilienz von Lehrkräften in der Berufsbildung

Wie bereits mehrfach erwähnt, sollte bei der Erörterung von Massnahmen für diesen Bereich stets berücksichtigt werden, dass die meisten Lehrkräfte laut unserer Studie ihren Beruf gerne ausüben und sich mehrheitlich keinen bedeutenden Herausforderungen ausgesetzt sehen.

Diese Erkenntnis ist aus mehreren Gründen wichtig: Auf der einen Seite ist sie hilfreich, um **die Situation der Lehrkräfte nicht übermässig zu dramatisieren** und einen positiven Blick auf das Potenzial dieses Berufs und das Wohlbefinden der Lehrpersonen zu bewahren. Auf der anderen Seite zeigt die Erkenntnis, dass die Ressourcen, auf die Lehrkräfte bereits heute zurückgreifen können, in vielen Fällen sehr wirkungsvoll sind.

Gleichwohl **verdeutlicht die Studie verschiedene kritische Aspekte, über die es nachzudenken gilt**, um die zwar begrenzte, doch nicht weniger bedeutsame Anzahl an Lehrkräften zu unterstützen, die sich gewissen Herausforderungen gegenübersehen.

Zunächst gilt es zu berücksichtigen, dass hier viele Faktoren zusammenwirken. In der internationalen Literatur wird seit geraumer Zeit auf die **Notwendigkeit** hingewiesen, zur Förde-

rung des Wohlbefindens der Lehrkräfte **systemische Massnahmen auf mehreren Ebenen** einzuführen. Unsere Studie stützt diese Sichtweise. Es gibt eine Vielzahl von Faktoren, die gemeinsam zu einem entsprechenden Wohlbefinden bzw. Risiko führen. Nur an den persönlichen Ressourcen zu arbeiten (z. B. die Kompetenzen von Lehrkräften stärken bzw. ihre «Resilienzfähigkeit» erhöhen) bzw. sich auf die situationsbedingten Ressourcen zu konzentrieren (z. B. das Klima am Arbeitsplatz verbessern) ist zwar durchaus hilfreich, jedoch nicht ausreichend. Selbstverständlich kann jede gezielte Massnahme eine Reihe von positiven Auswirkungen auf die anderen Faktoren zeigen. Durch einen mehrschichtigen Ansatz wird jedoch die Chance auf eine signifikante Veränderung erhöht.

In Weiterführung dieses systemischen Ansatzes gehen aus dieser Studie verschiedene **Faktoren hervor, die im Umgang mit wahrgenommenen Herausforderungen eine besonders wichtige Rolle zu spielen scheinen**. Zu den Ressourcen, die dabei besondere Beachtung verdienen, gehören Folgende:

- a) Das **Gefühl der Berufung**
- b) Das **Gefühl, über die erforderlichen Kompetenzen** für das Unterrichtsmanagement und die Klassenführung zu verfügen
- c) Das **Gefühl, von Kolleginnen und Kollegen sowie von der Schulleitung unterstützt zu werden**

a) Die erste Ressource ist mit einem sehr persönlichen Faktor verbunden, der sich nur schwer beeinflussen lässt. Das Gefühl, eine Berufung für die Lehrtätigkeit und die Arbeit mit jungen Menschen zu haben, ist etwas, das Lehrkräfte bereits vor dem Berufseintritt entwickeln und sie mitunter dazu führt, diesen beruflichen Weg überhaupt einzuschlagen. Die Berufung für die Lehrtätigkeit sollte ein entscheidendes Kriterium für die Einstellung von Lehrkräften bilden. Die Bemühungen, den Lehrberuf attraktiver zu gestalten (z. B. im Hinblick auf die Vertrags- und Arbeitsbedingungen sowie den sozialen Status) sollten vor allem auf jene ausgerichtet sein, bei denen dieses Gefühl der Berufung weniger stark ausgeprägt ist.

b) Die zweite Ressource zeigt die steigende Komplexität, mit der Lehrkräfte sowohl auf didaktisch-pädagogischer als auch auf der Ebene der Klassenführung umgehen müssen (Details hierzu im Bericht zur ersten Phase der Studie, vgl. Sappa & Boldrini, 2016). Es sollte folglich weiterhin in Aus- und Weiterbildungsangebote zur Vermittlung dieser Kompetenzen investiert werden, um Lehrkräfte mit mehr Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten auszustatten.

c) Das Gefühl der Kollegialität und die Unterstützung durch die Schulleitung haben sich im Rahmen unserer Studie als weitere wichtige Faktoren für das Wohlbefinden von Lehrkräften erwiesen. Daher möchten wir auch im Hinblick auf diese Ressourcen einige Empfehlungen aussprechen. Die Teamarbeit und gegenseitige Unterstützung unter Lehrkräften bilden einen festen Bestandteil der Kultur schulischer Einrichtungen. Daher empfehlen wir, das Arbeitsklima in schulischen Einrichtungen dahingehend zu optimieren, den gegenseitigen Austausch und die gegenseitige Unterstützung weiter zu fördern. Dies soll nicht nur auf ideologischer, sondern auch auf struktureller Ebene und in erster Linie durch die Schulleitung umgesetzt werden. Die Fähigkeit zur Teamarbeit wird durch eine Reihe sozialer Kompetenzen begünstigt, die daher im Rahmen der Ausbildung ebenfalls verstärkt ausgebaut

werden sollten. Die Unterstützung durch die Schulleitung führt uns schliesslich zum Thema der Auswahl und Ausbildung der betreffenden Akteure. Um zu besseren Arbeitsbedingungen und einem höheren Wohlbefinden der Lehrkräfte beizutragen, sollte die Fähigkeit, die eigenen Lehrkräfte zu motivieren und zu fördern, unter den Leiterinnen und Leitern schulischer Einrichtungen verstärkt gefördert werden.

Neben dem Potenzial einiger Ressourcen geht aus der Studie auch die Notwendigkeit hervor, auf einige der bestehenden Herausforderungen einzuwirken. Dies betrifft insbesondere die Arbeitsbedingungen, unter denen die Lehrkräfte ihre Arbeitsüberlastung verstärkt als einen Aspekt anführen, der ihr Wohlbefinden signifikant beeinträchtigt. Auch das Gefühl, einen Beruf auszuüben, der nur wenig soziale Anerkennung erfährt und die Schwierigkeit, angesichts der steigenden Komplexität im Umgang mit den Schülerinnen und Schülern sowie der Unterrichtssituation wichtige Grenzen zu ziehen, werden von den Lehrkräften als Probleme wahrgenommen. Um das Wohlbefinden zu stärken, sollte folglich über eine Verbesserung der Arbeitsbedingungen nachgedacht werden, insbesondere im Hinblick auf die Arbeitsorganisation und Aufgabenverteilung sowie auf den sozialen Status.

Schliesslich belegt der Vergleich auf Kantonsebene im Hinblick auf die berufliche Laufbahn und das Geschlecht die Notwendigkeit von Massnahmen, die gezielt auf die jeweiligen Bedürfnisse ausgerichtet sind.

Abschliessend wollen wir beispielhaft einige Konsequenzen erläutern, die sich aus unserer Untersuchung ableiten lassen. Zu den besonders «fragilen» Kategorien, die eine nähere und tiefergehende Betrachtung verdienen, gehören weibliche Lehrkräfte, Lehrkräfte aus dem Gesundheits- und Sozialbereich sowie Lehrkräfte aus dem Kanton Genf. In den ersten Jahren der Lehrtätigkeit sollte in Kompetenzen zum Unterrichtsmanagement und zur Klassenführung investiert werden, während in der mittleren bis späten Phase der Lehrtätigkeit der Schwerpunkt auf Massnahmen gelegt werden sollte, die zur Verbesserung der Beziehungen zu Kolleginnen und Kollegen sowie zur Schulleitung beitragen.

Für weitere Überlegungen zu den kantonalen, geschlechts- und laufbahnspezifischen Unterschieden verweisen wir auf die entsprechenden Kapitel in diesem Bericht.

4.5 Grenzen der Studie

Die Studie weist sowohl bezüglich der Generalisierbarkeit der Ergebnisse als auch im Hinblick auf das Erklärungspotenzial der Untersuchungen eine Reihe von Grenzen auf. Diese schränken die Bedeutung der bisherigen Erkenntnisse nicht ein, sind jedoch zu deren richtigen Einordnung zu berücksichtigen.

Rund 25 % der gesamten Berufsfachschullehrkräfte in den betroffenen Kantonen nahmen an der Studie teil. Somit ist den Ergebnissen der Untersuchung mit Vorsicht zu begegnen, auch wenn sie der in vergleichbaren Studien beobachteten Tendenz entsprechen. Da die Teilnahme darüber hinaus auf freiwilliger Basis erfolgte, kann nur schwer eingeschätzt werden, ob die Teilnehmewilligen auch für jene repräsentativ sind, die eine Beteiligung abgelehnt haben.

Die Studie stützt sich zumindest in dieser Phase nur auf quantitative Daten. Diese erlauben eine interessante und weitgefassete Sichtweise auf das Phänomen, liefern jedoch keine detaillierten Informationen über Sonderfälle oder Situationen, die dem allgemeinen Trend ent-

gegengehen. Quantitative Untersuchungen zeigen darüber hinaus Beziehungen zwischen Variablen auf, bieten jedoch weniger Erkenntnisse zu den Prozessen, die hinter diesen Beziehungen stehen.

Die im Rahmen dieses Berichts präsentierten Daten wurden zu einem bestimmten Zeitpunkt erhoben. Sie liefern eine Ist-Aufnahme des Wohlbefindens von Lehrkräften, ermöglichen es jedoch nicht, die dynamische Natur des Phänomens abzubilden.

Letztlich zeigt die Untersuchung auch Raum für Verbesserung auf. So würde nicht zuletzt eine grössere Anzahl standardisierter Skalen einen internationalen Vergleich ermöglichen.

5. BIBLIOGRAFIE

Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: a review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6, 185-207.

Boldrini, E., & Sappa V. (2017). Among adversities and resources: an exploratory study on teachers' resilience in vocational education and training in Switzerland. In J. Marcionetti, L. Castelli e A. Crescentini (Eds.), *Well-being in Education Systems. Conference abstract book* (pp. 291-293). Scuola Professionale della Svizzera Italiana (SUPSI).

Brunetti, G. J. (2006). Resilience under fire: perspectives on the work of experienced, inner city high school teachers in the United States. *Teaching and Teacher Education*, 22, 812-825.

Castelli, L., Crescentini, A., & Marcionetti, J. (2017). *Lavorare a scuola. Condizioni di benessere per gli insegnanti*. Locarno: Centro innovazione e ricerca sui sistemi educativi.

Ewing, R. A., & Smith, D. L. (2003). Retaining quality beginning teachers in the profession. *English Teaching. Practice and Critique*, 2(1), 15-32.

Fletcher, D., & Sarkar, M. (2013). Psychological resilience. A review and critique of definitions, concepts, and theory. *European Psychologist*, 18(1), 12-23.

Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers resilience: a necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1302-1316.

Howard, S., & Johnson, B. (2004). Resilient teachers: resisting stress and burnout. *Social Psychology of Education*, 7, 399-420. DOI: 10.1007/s11218-004-0975-0

Kristensen, T. S., Borritz, M., Villadsen, E., & Christensen, K. B. (2005). The Copenhagen burnout inventory: a new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress*, 19(3), 192-207.

Kunz Heim, D., Sandmeier, A., & Krause, A. (2014). Negative Beanspruchungsfolgen bei Schweizer Lehrpersonen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 32(2), 280-295.

Le Cornu, R. (2009). Building resilience in pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, 25, 717-723.

Luthar, S. S., & Zigler, E. (1991). Vulnerability and competence: a review of research on resilience in childhood. *American Journal of Orthopsychiatry*, 61, 6-22.

Mansfield, C. F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education: an evidenced informed framework. *Teaching and Teacher Education*, 54, 77-87. DOI: 10.1016/j.tate.2015.11.016

Masten, A. S. (2001). Ordinary magic. Resilience process in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-338.

OECD (2011). *Building a high-quality teaching profession: lessons from around the world*. Paris: OECD.

Reich, J. W., Zautra, A. J., & Hall, J. S. (2010). *Handbook of adult resilience*. New York: Guilford Press.

Sappa, V., & Boldrini, E. (2017). How do VET teachers feel? A Swiss study on resilience in Vocational Education and Training (VET). Paper presented at the *International Conference on Well-being in Education Systems*, Department of Education and Learning, University of Applied Science and Arts of Southern Switzerland, Locarno, Switzerland, 20-22 November.

Sappa, V., & Boldrini, E. (2017). How do VET teachers feel? A Swiss study on resilience in Vocational Education and Training (VET) in J. Marcionetti, L. Castelli & A. Crescentini A. (Eds.), *Well-being in Education Systems. Conference abstract book* (pp. 307-310) Scuola Professionale della Svizzera Italiana (SUPSI).

Sappa V., Boldrini, E., & Aprea, C. (2017). Sfide, risorse e benessere professionale degli e delle insegnanti della formazione professionale. Questionario. Istituto Universitario Federale per la Formazione Professionale (IUFFP).

Sappa, V., Boldrini E., & Barabasch A. (in stampa) Teachers' resilience in Vocational Education and Training (VET) In S. McGrath, J. Papier, M. Mulder & R. Suart. (Eds.), *International handbook of vocational education and training for the changing world of work*, London: Springer.

Sappa, V., Boldrini, E., & Aprea, C. (2015). Combining teaching with another job: a possible resource to face professional challenges. Preliminary findings from a Swiss study in vocational education and training. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 7(13), Available at: <http://www.ervet-journal.com/content/7/1/13>

Sappa, V., Boldrini, E., Leumann, S., & Barabasch, A. (2016). Resilienz und Wohlbefinden: Studie mit Berufsfachschullehrpersonen in der Schweiz. *Folio*, 6, 30-32.

Schaarschmidt, U. (2009). Beanspruchung und Gesundheit im Lehrerberuf. In O. Zlatkin-Troitschanskaia, K. Beck, D. Sbmüll, R. Nickolaus, & R. Mulder (Eds.), *Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung* (pp. 605-616). Weinheim: Beltz.

Schaarschmidt, U., & Kieschke, U. (2007). Beanspruchungsmuster im Lehrerberuf. Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus der Potsdamer Lehrerstudie. In M. Rothland (Ed.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle, Befunde, Interventionen* (pp. 81-98). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and psychological measurement*, 66(4), 701-716.

Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness studies*, 3(1), 71-92.

Studer, R., & Quarroz, S. (2017). *Enquête sur la santé des enseignants romands*. Epalinges: Institut universitaire romand de Santé au Travail.

ANHANG 1 WEITERE INFORMATIONEN ZUR STICHPROBE

a) Soziodemographische Angaben

Tab. 1. Verteilung nach Geschlechtern.

Geschlecht	Häufigkeit	Prozent
Weiblich	1071	49,5%
Männlich	1092	50,5%
Tot	2163	100%

Tab.2. Verteilung nach Kantonen.

Kanton	Häufigkeit	Prozent	Rücklaufquote
TI	436	20,2%	34%
BE	551	25,5%	32,7%
ZU	470	21,7%	25,7%
BA	321	14,8%	37,3%
SV	49	2,3%	31,6%
GE	336	15,5%	25,2%
Tot	2163	100%	30%

Tab.3. Verteilung nach Sprachen.

Sprache	Häufigkeit	Prozent
Italienisch	435	20,1%
Französisch	407	18,8%
Deutsch	1321	61,1%
Tot	2163	100%

Alter: 24 - 65 Jahre, Durchschnitt: 47.51 (8.381)

b) Berufliche Angaben
Tab.4. Verteilung nach Anstellungsprozenten.

Anstellungsprozent	Häufigkeit	Prozent
< 51%	623	28,8%
> 50%	1540	71,2%
Tot	2163	100%

Tab.5 Verteilung nach Schulformen.

Schulform	Häufigkeit	Prozent
Vollzeit-Berufsfachschule	930	43,2%
Lehrbegleitende Schule	732	33,8%
Höhere Fachschule	177	8,2%
Übergangsangebot	99	4,8%
Andere	225	10%
Tot	2163	100%

Tab.6. Verteilung nach Berufsfeldern.

Berufsfeld	Häufigkeit	Prozent
kaufmännischer Bereich	930	22,3%
Gesundheits- und Sozialbereich	732	20,2%
Industriebereich	177	12,3%
Agrarbereich	99	17,3%
handwerklicher Bereich	225	7,8%
gestalterischer Bereich	59	2,7%
Sonstige	372	17,2%
Tot	2163	100%

Tab.7. Verteilung nach Unterrichtsfächern.

Unterrichtsfach	Häufigkeit	Prozent
berufsbezogene Fächer	1111	51,4%
Berufsmaturitätsfächer	354	16,4%
allgemeinbildende Fächer	486	22,5%
Sonstige	212	9,7%
Tot	2163	100%

Tab.8. Verteilung nach Berufsphasen.

Berufsphase(Jahre)	Häufigkeit	Prozent
Anfangsphase (0-7)	692	32%
Zwischenphase (8-15)	611	28.2%
Fortgeschrittene mittlere Phase (16-30)	672	31.1%
Fortgeschrittene Phase (>30)	188	8.7%
Tot	2163	100%

ANHANG 2
WEITERFÜHRENDE ERGEBNISSE ZU WAHRGENOMMENEN HERAUSFORDERUNGEN UND RESSOURCEN
Tab. 1. Konfrontation mit schwierigen Situationen. Durchschnittswerte für einzelne Fragen.

Wahrgenommene Herausforderung	Wie häufig war ich folgenden problematischen Situationen ausgesetzt?						
	Skala: 1 (nie, min) --> 5 (immer, max)						
	M (SD)						
	TI	BE	ZH	BS	SZ	GE	Tot
Schwierigkeiten im Zusammenhang mit dem Makrosystem							
Mich als Lehrkraft gesellschaftlich nicht ausreichend wertgeschätzt zu fühlen	2,27 (1,04)	2,07 (0,97)	2,03 (1,02)	2,09 (0,97)	2,33 (1,03)	2,59 (1,12)	2,19 (1,04)
Das Gefühl zu haben, dass die Gesellschaft gegen die Schule arbeitet	2,64 (1,06)	2,24 (0,96)	2,29 (1,06)	2,19 (0,95)	2,31 (0,98)	3,04 (0,96)	2,45 (1,04)
Das Gefühl zu haben, dass Berufsfachschulen im Vergleich zu anderen Schulformen weniger Beachtung erhalten	2,66 (1,12)	2,03 (0,98)	2,31 (1,15)	2,33 (1,12)	2,27 (0,99)	2,97 (1,11)	2,41 (1,13)
Schwierige Arbeitsbedingungen							
Mich angesichts der vertraglichen Arbeitsbedingungen nicht ausreichend unterstützt zu fühlen (befristete Verträge, Gehalt, Arbeitszeit, Steuern, ...)	2,4 (1,06)	2,1 (1,09)	2,38 (1,22)	2,16 (1,21)	2,43 (1,3)	2,53 (1,13)	2,3 (1,16)
Mich von den Änderungen der Verordnungen, der Bildungs- und Rahmenpläne unter Druck gesetzt zu fühlen	2,55 (1,12)	2,48 (1,07)	2,47 (1,1)	2,33 (1,01)	2,63 (1,18)	2,91 (1,2)	2,54 (1,11)
Mich angesichts der bürokratischen Pflichten unter Druck gesetzt zu fühlen	2,71 (1,04)	2,6 (0,97)	2,49 (1,05)	2,56 (1,03)	2,63 (1,06)	2,89 (1,09)	2,64 (1,04)
Schwierigen Arbeitsbedingungen hinsichtlich der Organisation ausgesetzt zu sein (z. B. Stundenplan, Planung des jährlichen Pensums, Überlastung)							
Schwierige Balance von Arbeits- und Privatleben							
Schwierigkeiten damit zu haben, den Unterricht mit obligatorischen Verpflichtungen zu vereinbaren (z. B. Lehrbewilligung, Weiterbildung)	2,45 (1,09)	2,16 (1,02)	2,12 (1,01)	2,14 (0,98)	2,29 (1,04)	2,63 (1,22)	2,28 (1,08)
Schwierigkeiten damit zu haben, den Unterricht mit meinem restlichen Leben zu vereinbaren (Familie, weitere berufliche und nicht berufliche Tätigkeiten)	2,38 (1,02)	2,4 (1,04)	2,39 (1)	2,26 (1,02)	2,45 (1,08)	2,72 (1,11)	2,42 (1,05)
Schwierigkeiten in Klassenführung und Unterrichtsmanagement							
Schwierigkeiten damit zu haben, mein Unterrichtsfach an die Anforderungen der verschie-	1,92 (0,91)	1,92 (0,88)	1,87 (0,88)	1,79 (0,85)	1,9 (0,8)	2,25 (1,07)	1,94 (0,92)

Wahrgenommene Herausforderung
Wie häufig war ich folgenden problematischen Situationen ausgesetzt?

Skala: 1 (nie, min) --> 5 (immer, max)

M (SD)

	TI	BE	ZH	BS	SZ	GE	Tot
denen Berufsprofile anzupassen							
Meinen Unterricht als wenig effektiv wahrzunehmen	2,28 (0,69)	2,34 (0,73)	2,41 (0,77)	2,22 (0,71)	2,39 (0,6)	2,41 (0,78)	2,34 (0,74)
Auseinandersetzung mit den Lernenden als anstrengend zu empfinden	2,31 (0,82)	2,4 (0,78)	2,56 (0,85)	2,47 (0,81)	2,59 (0,79)	2,53 (0,89)	2,45 (0,83)
Problematische Klassen zu unterrichten	2,58 (0,83)	2,48 (0,82)	2,56 (0,88)	2,43 (0,85)	2,55 (0,61)	2,68 (0,85)	2,52 (0,84)
Probleme damit zu haben, den Lernenden mit der nötigen Autorität zu begegnen	1,92 (0,78)	1,95 (0,8)	1,98 (0,86)	1,89 (0,78)	1,8 (0,65)	2,25 (0,94)	1,99 (0,83)
Schwierige Beziehungen zwischen Lehrpersonen und Schulleitung							
Schwierige Situationen bei der Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen zu erleben (wenig Austausch, Konflikte, ...)	2,09 (0,92)	2,07 (0,86)	1,87 (0,87)	2,06 (0,89)	1,92 (0,81)	2,3 (0,97)	2,06 (0,91)
Konflikte mit der Schulleitung zu erleben	1,86 (1,02)	1,82 (0,87)	1,9 (0,99)	1,85 (0,95)	2 (0,91)	1,93 (0,98)	1,87 (0,96)
Mich von der Schulleitung nicht ausreichend unterstützt und wertgeschätzt zu fühlen	2,1 (1,15)	2,02 (1,01)	2,11 (1,15)	1,99 (1,06)	2,27 (1,13)	2,33 (1,19)	2,1 (1,11)
Das Gefühl zu haben, von der Schulleitung gemobbt zu werden	1,45 (0,89)	1,25 (0,64)	1,29 (0,72)	1,29 (0,68)	1,43 (0,82)	1,47 (0,85)	1,34 (0,76)
Das Gefühl zu haben, von Kolleginnen und Kollegen gemobbt zu werden	1,33 (0,67)	1,26 (0,62)	1,24 (0,56)	1,33 (0,69)	1,2 (0,5)	1,33 (0,68)	1,29 (0,63)
Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der Lehrpersonen-Rolle							
Das Gefühl zu haben, mich emotional nicht ausreichend von den Problemen der Lernenden abgrenzen zu können	1,98 (0,79)	1,84 (0,8)	1,78 (0,8)	1,82 (0,84)	1,82 (0,76)	2,17 (0,99)	1,9 (0,85)
Einen übertriebenes Pflichtbewusstsein zu haben (nie Nein sagen zu können, zu perfektionistisch zu sein, ...)	2,79 (1,03)	2,62 (0,99)	2,51 (1,02)	2,53 (0,98)	2,53 (1,06)	3,01 (1,1)	2,68 (1,04)
Die Grenzen meiner Rolle als Lehrkraft nicht richtig einschätzen zu können (inwieweit muss ich mich um die Probleme meiner Lernenden kümmern? Was sind meine Pflichten und Rechte gegenüber den Lernenden? ...)	2,22 (0,87)	2,03 (0,84)	1,91 (0,79)	1,9 (0,76)	2 (0,86)	2,37 (0,93)	2,08 (0,86)
Weitere Einzelvariablen							
Schwerwiegenden Vorkommnissen am Dienstort ausgesetzt zu sein (Tod von Lernenden oder Kolleginnen und Kollegen, schwerer Rechtsstreit, schwere Fälle im sozialen Bereich)	1,8 (0,75)	1,6 (0,73)	1,56 (0,7)	1,56 (0,78)	1,51 (0,58)	2 (0,87)	1,68 (0,78)
Schwierigkeiten damit zu haben, einen Dialog mit den Eltern der Lernenden zu führen	1,54 (0,69)	1,38 (0,6)	1,24 (0,48)	1,28 (0,56)	1,43 (0,61)	1,57 (0,74)	1,4 (0,62)
Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit mit	1,76	1,66	1,56	1,58	1,8	1,75	1,66

**Wahrgenommene Herausforderung****Wie häufig war ich folgenden problematischen Situationen ausgesetzt?**

Skala: 1 (nie, min) --> 5 (immer, max)

M (SD)

	TI	BE	ZH	BS	SZ	GE	Tot
ausserschulischen Stellen zu haben (z. B. soziale Dienste, Einrichtungen, Institutionen, Verbände, Betriebe,...)	(0,89)	(0,8)	(0,75)	(0,74)	(0,79)	(0,86)	(0,81)
Wenn Sie Ihre beruflichen Erfahrungen als Lehrkraft insgesamt betrachten, wie häufig fühlten Sie sich kritischen Situationen ausgesetzt?	2,53 (0,79)	2,39 (0,64)	2,46 (0,71)	2,47 (0,73)	2,39 (0,67)	2,6 (0,8)	2,48 (0,73)

Tab. 2. Wahrgenommene Ressourcen. Durchschnittswerte für einzelne Fragen.

Wahrgenommene Ressourcen	Inwieweit konnten Sie zählen auf ...?						
	TI	BE	ZH	BA	SV	GE	Tot
Gefühl der Berufung							
Meine Leidenschaft für die Arbeit mit jungen Menschen	4,17 (0,76)	4,24 (0,68)	4,26 (0,71)	4,27 (0,67)	4,04 (0,8)	3,89 (0,79)	4,18 (0,73)
Meine Leidenschaft für den Lehrerberuf	4,21 (0,78)	4,16 (0,78)	4,22 (0,75)	4,19 (0,73)	4,08 (0,86)	3,88 (0,85)	4,14 (0,78)
Die Erkenntnis, bei einigen Lernenden einen Lernfortschritt bewirkt zu haben	3,7 (0,85)	3,96 (0,7)	4,09 (0,71)	4,08 (0,74)	3,78 (0,62)	3,6 (0,87)	3,89 (0,79)
Resiliente Eigenschaften/Einstellungen							
Meine Fähigkeit, auftretende Probleme nicht zu persönlich zu nehmen	3,05 (0,89)	3,4 (0,93)	3,44 (0,94)	3,46 (0,88)	3,35 (0,83)	3,12 (1)	3,3 (0,94)
Die Fähigkeit, aus meinen Fehlern zu lernen	3,9 (0,7)	3,86 (0,68)	3,94 (0,68)	3,98 (0,67)	3,86 (0,58)	3,74 (0,73)	3,89 (0,69)
Meine Fähigkeit, aus Erfahrungen zu lernen	3,97 (0,7)	4,05 (0,68)	4,19 (0,63)	4,15 (0,63)	4 (0,46)	3,82 (0,7)	4 (0,67)
Meine Fähigkeit, das persönliche Wohlergehen zu pflegen (mir Zeit für mich zu nehmen, mich von der Arbeit lösen zu können, ...)	3,31 (1)	3,52 (0,98)	3,58 (0,98)	3,55 (0,99)	3,51 (1,1)	3,07 (1)	3,43 (1)
Meine Fähigkeit, auch bei Schwierigkeiten beharrlich zu bleiben	3,94 (0,76)	3,76 (0,77)	3,81 (0,71)	3,88 (0,75)	3,8 (0,65)	3,66 (0,84)	3,81 (0,77)
Meine Fähigkeit, bei beruflichen Schwierigkeiten um Hilfe zu bitten	3,14 (1)	3,24 (1)	3,34 (0,97)	3,45 (0,88)	3,22 (0,85)	2,79 (0,97)	3,2 (0,99)
Meine Neugierde und Offenheit gegenüber Änderungen	3,86 (0,84)	3,88 (0,83)	3,96 (0,86)	3,95 (0,78)	3,76 (0,8)	3,91 (0,77)	3,91 (0,82)
Meine Selbstkontrolle	3,75 (0,83)	3,82 (0,76)	3,86 (0,82)	3,93 (0,74)	3,69 (0,62)	3,59 (0,85)	3,79 (0,8)
Fähigkeit im Umgang mit Konflikten							
Meine Fähigkeit, Konflikten mit Kolleginnen und Kollegen konstruktiv zu begegnen	3,27 (0,97)	3,61 (0,87)	3,71 (0,87)	3,8 (0,75)	3,7 (0,82)	3 (1)	3,5 (0,93)
Meine Fähigkeit, Konflikten mit Vorgesetzten konstruktiv zu begegnen	2,91 (1)	3,47 (1)	3,56 (0,89)	3,63 (0,88)	3,37 (0,81)	2,71 (1)	3,28 (1)
Schulbezogene Ressourcen							
Kolleginnen und Kollegen, mit denen man gut zusammenarbeiten kann	3,5 (0,91)	3,92 (0,85)	4,01 (0,87)	4,01 (0,78)	4,04 (0,71)	3,63 (0,82)	3,83 (0,88)
Unterstützung durch Kolleginnen und Kollegen	3,41 (0,95)	3,71 (0,87)	3,91 (0,91)	3,87 (0,81)	3,98 (0,78)	3,53 (0,89)	3,71 (0,91)
Unterstützung durch die Schulleitung	3,12 (1,11)	3,5 (1)	3,43 (1,1)	3,56 (0,99)	3,53 (1,06)	3,04 (1,07)	3,35 (1,08)
Unterstützung durch eine/n Begleiter/in (Lehrkraft)	2,4 (1,22)	2,42 (1,35)	2,48 (1,3)	2,64 (1,3)	2,82 (1,3)	1,7 (1,1)	2,36 (1,3)

Wahrgenommene Ressourcen
Inwieweit konnten Sie zählen auf ...?

Skala: 1 (in keiner Weise, min) --> 5 (in hohem Masse, max)

	TI	BE	ZH	BA	SV	GE	Tot
Individuelle unterrichtsbezogene Ressourcen							
Meine Fähigkeit, die verschiedenen Unterrichtsmodalitäten flexibel einsetzen zu können	3,63 (0,79)	3,63 (0,77)	3,61 (0,85)	3,65 (0,84)	3,45 (0,87)	3,34 (0,87)	3,58 (0,83)
Meine Fähigkeit, die geplanten didaktischen Aktivitäten gezielt an die Bedürfnisse der Lernenden anzupassen	3,69 (0,81)	3,6 (0,79)	3,72 (0,8)	3,75 (0,74)	3,51 (0,65)	3,45 (0,88)	3,64 (0,81)
Meine Fähigkeit, die Lernenden zu motivieren	3,78 (0,76)	3,83 (0,72)	3,93 (0,72)	4 (0,68)	3,8 (0,65)	3,55 (0,74)	3,81 (0,74)
Auf mein fachliches Wissen zurückgreifen zu können	4,16 (0,67)	4,2 (0,71)	4,37 (0,67)	4,3 (0,67)	4,45 (0,58)	3,97 (0,67)	4,21 (0,69)
Meine didaktischen Kompetenzen	3,84 (0,7)	3,86 (0,73)	3,98 (0,71)	3,92 (0,68)	3,84 (0,59)	3,73 (0,7)	3,87 (0,71)
Meine Fähigkeit, in der Klasse für eine angemessene Disziplin zu sorgen	3,75 (0,73)	3,77 (0,81)	3,76 (0,83)	3,8 (0,76)	3,9 (0,62)	3,66 (0,84)	3,75 (0,79)
Weitere Einzelvariablen							
Nützliche Angebote im Bereich Aus- und Weiterbildung	2,83 (0,94)	3,05 (0,97)	3,06 (0,99)	3,11 (1,01)	3,08 (0,91)	2,46 (0,98)	2,93 (1)
Unterstützung durch Personen ausserhalb des beruflichen Umfelds (Familie, Freunde, ...)	3,28 (1,17)	3,71 (1,67)	3,69 (1,15)	3,79 (1,5)	3,59 (1,2)	3,29 (1,7)	3,56 (1,18)
Freie Zeit für andere Aktivitäten neben dem Unterrichten (z. B. sportliche und kulturelle Aktivitäten, weitere berufliche Tätigkeiten etc.)	3,24 (1,01)	3,39 (0,97)	3,47 (1)	3,47 (0,96)	3,53 (0,92)	3,04 (1,5)	3,34 (1,01)