



**Johann Wolfgang Goethe-Universität
Frankfurt am Main**

Fachbereich Psychologie und Sportwissenschaft Institut für Psychologie
Universität Frankfurt, Institut für Psychologie, 60054 Frankfurt Arbeits- & Organisationspsychologie

**Anforderungen, Stressoren und Ressourcen
an Arbeitsplätzen in den
Frankfurter Schulsekretariaten**

Untersuchungsbericht an das Stadtschulamt

Dieter Zapf, Tanja Dormann & Caren Irmer

Juni 2002

Stichwörter

Belastung Ressourcen Emotionsarbeit Gesundheit Schulsekretariate

Korrespondenzadresse

Prof. Dr. Dieter Zapf
Institut für Psychologie
Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt
Mertonstr. 17
D-60054 Frankfurt

Tel. +49 69 798 22963

FAX +49 69 798 23847

email: D.Zapf@psych.uni-Frankfurt.de

email: Dieter.Zapf@t-online.de

Internet: <http://www.uni-frankfurt.de/fb05/psychologie/Abteil/ABO/index.htm>

Inhalt

Vorwort des Stadtschulamtes	4
Vorwort der Frauenbeauftragten	5
Vorwort des Personalrats	7
Zusammenfassung	8
1. Anlass der Untersuchung	15
2. Psychische Anforderungen, Stressoren und Ressourcen in der Arbeitswelt	17
3. Darstellung der Untersuchung von psychischen Anforderungen, Belastungen und Ressourcen in Schulsekretariaten	26
Ergebnisse	34
4. Soziodemographische Daten der Stichprobe	34
5. Vergleich der Schulsekretariate mit anderen Branchen	39
6. Auf das Schulsekretariat bezogene Anforderungen, Belastungen und Ressourcen	48
7. Multiple Vorhersagen psychischen Befindens	66
8. Schulsekretariatsspezifische Merkmale	74
8.1 Schultyp	76
8.2 Arbeitszeit	84
8.3 Personelle Besetzung des Schulsekretariats	91
8.4 Dauer der täglichen Kontakte mit Eltern und Schülern	98
8.5 EDV-Support	104
8.6 Übertragung arbeitsplatzfremder Aufgaben	110
8.7 Zusätzliche schulsekretariatsspezifische Fragestellungen	119
9. Weitere spezifische Auswertungen	122
10. Vorschläge zur Verbesserungen von Anforderungen, Stressoren und Ressourcen	143
11. Literatur	146

Vorwort des Stadtschulamtes

Liebe Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Schulsekretariaten,
sehr geehrte Leserinnen und Leser,

wir freuen uns sehr, dass wieder ein Beitrag zur betrieblichen Arbeitsplatzfürsorge und zum Gesundheitsschutz in Form der wissenschaftlichen Analyse von Ressourcen und Belastungen in den Schulsekretariaten der Stadt Frankfurt gelungen ist.

Unser Dank gilt in besonderem Maße allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in den Schulsekretariaten wie auch im Stadtschulamt, die an dem nun vorliegenden Ergebnis mitgewirkt haben.

Er gilt gleichermaßen den Mitarbeiterinnen der Uni Frankfurt, Frau Irmer und Frau Dormann sowie Herrn Prof. Dr. Zapf, der die Studie geleitet hat.

Selbstverständlich ist dies erst der Beginn. Die zur Verbesserung der Arbeits-(platz)bedingungen erforderlichen Schritte müssen nun gemeinsam mit allen Beteiligten sowie der Frauenbeauftragten und dem Personalrat des Stadtschulamtes erörtert und angegangen werden.

In diesem Sinne freuen wir uns auf eine weitere gute Zusammenarbeit.

Das Stadtschulamt

Eindrücke und Gedanken der Frauenbeauftragten des Stadtschulamtes zu der vorliegenden Belastungs- und Gefährdungs- analyse im Schulsekretariat

Marion Heim, Frauenbeauftragte

Die Forderung nach menschengerechter Gestaltung der Arbeit erfordert die Anpassung der Arbeit an die physischen und psychischen Eigenschaften des Menschen, damit gesundheitsschädliche Auswirkungen vermieden werden.

Zum internationalen Frauentag, am **08.März 1995** haben die Frauenbeauftragten des Stadtschulamtes in einem Schreiben an die Dezernentin, Frau Jutta Ebeling, gefordert, die überwiegend weiblichen Arbeitsbereiche des Stadtschulamtes, wie Reinigungskräfte, Hausangestellte, Erzieherinnen und Schulsekretärinnen auf psychische und physische Belastungen, des Gesundheitsschutzes und der dort herrschenden Arbeitsbedingungen (vgl. Frauenförderplan für die Stadt Frankfurt am Main) zu untersuchen.

Das neue Arbeitsschutzgesetz wurde **1996** verabschiedet, in dem der Arbeitgeber verpflichtet wurde, unter anderem auch die psychischen Belastungen eines Arbeitsplatzes zu ermitteln. Damit bestand Handlungsbedarf mit gesetzlichem Auftrag.

In neueren Forschungen haben die psychischen Belastungen an Arbeitsplätzen stark an Bedeutung gewonnen. Psychisch belastende Faktoren können zum Beispiel Zeitdruck, ständige Arbeitsunterbrechungen, zwischenmenschliche Konflikte oder Probleme durch die Arbeitsorganisation sein.

Dank der Offenheit unserer Amtsleitung, dem Engagement der Mitarbeiterinnen des Stadtschulamtes und unserer Personalvertretung ist dies nun die **zweite bereichsspezifische Untersuchung** der psychischen und physischen Belastung in einem typisch weiblichen Arbeitsbereich, die in diesem Hause durch Herrn Prof. Dieter Zapf und seine Mitarbeiterinnen, Frau Dipl.-Psych. Tanja Dormann und Frau Dipl.-Psych. Caren Irmer getätigt wurde.

Soweit mir bekannt ist, nimmt das Stadtschulamt – was die Gesundheitsfürsorge an dieser Stelle anbelangt- in der gesamten Stadtverwaltung eine Vorreiterrolle ein.

Ich möchte mir an dieser Stelle ersparen, inhaltlich auf die Untersuchung einzugehen. Sie können sich anhand des klar gegliederten und ausführlichen Berichtes Ihr eigenes Urteil bilden. Einige kurze Anmerkungen möchte ich mir aber trotzdem erlauben:

- Die Arbeitszufriedenheit der Beschäftigten im Schulsekretariat ist außergewöhnlich hoch. Dies spricht –aus meiner Sicht gesehen- für die ungewöhnlich große Fähigkeit von Frauen, sich flexibel an schwierige Situationen anzupassen und trotzdem ihr inneres Gleichgewicht zu bewahren.
- Der Wunsch nach festen Öffnungszeiten ist eindeutig. Hier besteht Handlungsbedarf seitens der Dienststelle.
- Ebenfalls hat es sich gezeigt, dass ein guter EDV-Support eine große Bedeutung sowohl für die Arbeitsbedingungen als auch für das Befinden hat. Auch hier liegt noch einiges im argen und ist verbesserungswürdig.
- Für besonders erwähnenswert halt ich an dieser Stelle, dass die an der Untersuchung beteiligten Schulsekretärinnen von einer hohen Motivation beim Ausfüllen des Fragebogens getragen wurden. Obwohl das Ausfüllen desselben erhebliche Zeit in Anspruch nahm, wurden eigene Gedanken, Ideen, Verbesserungsvorschläge und Kritik eingebracht. Dies zeigt ganz eindeutig, dass sich die Untersuchung auf ein breites Interesse der Beschäftigten stützen kann.

Meine Aufgabe wird es jetzt sein, die Dienststelle in der Umsetzung der Ergebnisse zu unterstützen und zu begleiten und darauf zu achten, dass trotz des chronischen Geldmangels der Stadt, die Untersuchung und ihre Ergebnisse zu tragfähigen Veränderungsprozessen im Bereich der Schulsekretariate führen.

Marion Heim, Frauenbeauftragte im Stadtschulamt
Seehofstrasse 41, 60594 Frankfurt, Tel.: (069) 212-36743
Raum 314 – 3. Stock

Statt eines Vorwortes:

Wir danken allen Kolleginnen und Kollegen, die sich an der vorliegenden Untersuchung beteiligt haben. Die starke Beteiligung bestätigt uns darin, für diesen Arbeitsbereich immer wieder die Betrachtung und Würdigung der schwierigen Bedingungen eingefordert zu haben.

Wir danken den Verantwortlichen des Stadtschulamtes, die mit ausgeprägter Kooperationsbereitschaft diese Untersuchung ermöglicht haben und im Folgenden gefordert sind zu tun, was jetzt getan werden muß: die in der Untersuchung nachgewiesenen besonders wichtigen Ressourcen zu sichern, zu stärken und die aufgezeigten Belastungen abzubauen.

Wir danken Herrn Professor Zapf und seinen Mitarbeiterinnen, die akribisch und mit großer Flexibilität auch Besonderheiten des Arbeitsfeldes Schulsekretariat aufnahmen, die Untersuchung durchführten und dadurch konkrete Ansätze geliefert haben, die Arbeitssituation für die Schulsekretärinnen und Schulsekretäre zu verbessern.

Diesem Auftrag sind wir weiterhin verpflichtet.

Der Personalrat

Kontakt:

Personalrat Stadtschulamts

Renate Brauer

Seehofstr. 43, 60594 Frankfurt a.M.

Tel. 069/212-37908, Email: renate.brauer@stadt-frankfurt.de

Zusammenfassung

In dieser Studie wurden psychische Anforderungen, Belastungen und Ressourcen im Bereich der Frankfurter Schulsekretariate untersucht. Als Anforderungen gelten Arbeitsmerkmale, die sich positiv auf den arbeitenden Menschen auswirken, solange dieser mit seinen Leistungsvoraussetzungen die Anforderungen erfüllen kann. Psychische Belastungen sind Merkmale, die sich bei zunehmender Ausprägtheit negativ auf die Gesundheit auswirken. Ressourcen dagegen haben eine positive Wirkung auf die Gesundheit und ermöglichen es außerdem, mit Belastungen besser umzugehen.

An der Studie nahmen 157 Schulsekretäre/innen von verschiedenen Frankfurter Schulen teil. Es zeigten sich im wesentlichen folgende Ergebnisse:

Die Schulsekretäre/innen sind zum Teil erheblichen **aufgaben- oder organisationsbezogenen Belastungen** ausgesetzt. Die von uns untersuchten arbeitsorganisatorischen Probleme befinden sich zwar noch im mittlerem Bereich, aber bei der Unsicherheit über die Arbeitsziele und –vorgehensweisen, beim Zeitdruck, und bei den Konzentrationsanforderungen sind die Belastungen im Branchenvergleich z.T. sehr hoch. Den hohen Belastungen gegenüber steht aber das positiv zu beurteilende mittlere Niveau an aufgabenbezogenen Ressourcen. Die Sekretäre/innen verfügen über ein durchschnittliches Ausmaß an Zeitspielraum und Partizipation. Es zeigt sich weiterhin – wie schon zuvor bei den aufgabenbezogenen Merkmalen – auch bei den **sozialen Merkmalen**, dass parallel zu den hohen sozialen Ressourcen in Form sozialer Unterstützung durch Vorgesetzte und Kollegen, die Schulsekretäre/innen relativ hohen sozialen Belastungen ausgesetzt sind. Bei den **emotionalen Arbeitsmerkmalen** zeigt sich ein ähnliches Bild. Auch hier sind die Ressourcen (Interaktionsspielraum) auffallend hoch ausgeprägt, was als günstig angesehen werden kann. Im Unterschied zu den anderen bislang von uns untersuchten Dienstleistungsberufen weisen die Schulsekretäre/innen aber weder auffallend hohe emotionale Anforderungen noch emotionale Belastungen auf.

Insgesamt weisen Schulsekretäre/innen also bis auf Ausnahme des emotionalen Bereichs relativ hohe Belastungen auf. Allerdings sind die Arbeitsbedingungen auch durch z.T. sehr hohe Ressourcen gekennzeichnet. Diese Kombination von hohen Belastungen und hohen Ressourcen wird auch als „aktiver Job“ bezeichnet. Aktive Jobs sind im Allgemeinen dadurch beschreibbar, dass starke Stressreaktionen weitgehend aus-

bleiben und sich die Personen in diesen Jobs stattdessen positiv entwickeln, so dass sie langfristig eine hohe Arbeitsmotivation ausbilden und eine breite Palette an Kompetenzen erwerben. Das Ausbleiben von ausgeprägten **Stressreaktionen** zeigt sich klar am Beispiel der psychosomatischen Beschwerden und der beiden Burnout-Symptome emotionale Erschöpfung und Depersonalisation. All diese Belastungsreaktionen liegen im Vergleich zu anderen Stichproben im unteren Bereich. Das Motivationspotential der Arbeit von Schulsekretäre/innen ist an der vergleichsweise hohen Arbeitszufriedenheit sowie dem sehr hohen Ausmaß an erlebter Leistungserfüllung ablesbar.

Detaillierte Analysen zu den Ursachen von **psychosomatischen Beschwerden** bei Schulsekretäre/innen konnten die Anzahl der Arbeitsunterbrechungen, arbeitsorganisatorische Probleme, zu hohe bzw. zu niedrige Arbeitskomplexität, fehlende Partizipation, schlechten EDV-Support, geringe soziale Unterstützung durch die Lehrer und zu viele soziale Stressoren als Ursachen identifizieren. Für die **Arbeitszufriedenheit** erwies sich als förderlich, wenn es wenig arbeitsorganisatorische Probleme gibt, große Handlungsspielräume existieren, viel soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten gegeben ist, die Sensitivitätsanforderungen im Umgang mit Eltern und Schülern hoch sind und soziale Stressoren selten auftreten. **Emotional erschöpft** sind insbesondere jene Sekretäre/innen, die sehr vielen Arbeitsunterbrechungen ausgesetzt sind, die nur über einen geringen eigenen Zeitspielraum verfügen, die zu viel oder zu wenig negative Emotionen ausdrücken müssen/dürfen, die viele emotionale Dissonanzen erleben, die wenig Unterstützung durch die Lehrer erfahren und die vielen sozialen Stressoren ausgesetzt sind. Als Ursachen des positiven Erlebens der eigenen **Leistungserfüllung** wurden hohe Konzentrationsanforderungen identifiziert. Für die **Depersonalisation** sind verantwortlich hohe Unsicherheiten über die Arbeitsziele und –vorgehensweisen, geringe Unterstützung durch das Stadtschulamt, zu viel geforderte emotionale Anteilnahme im Umgang mit Schülern und Eltern, hohe emotionale Dissonanz in der Auseinandersetzung mit Schülern und Eltern, und hohe soziale Stressoren.

Bei einem **Vergleich der Schulformen** zeigt sich, dass Sekretäre/innen von Gesamtschulen die höchsten Belastungen aufweisen, insbesondere hinsichtlich der arbeitsorganisatorischen Probleme und der Unsicherheit bzgl. der Arbeitsziele und –vorgehensweisen. Besonders günstig erwiesen sich die Belastungsprofile von Arbeitsbedingungen, wie sie bei Sekretären/innen aus den Grund-, Haupt-, Real- und Sonder-

schulen anzutreffen sind. Bei den *Anforderungen und Ressourcen* spielt lediglich die soziale Unterstützung durch den/die Kollege/in eine statistisch relevante Rolle: In Sekretariaten an beruflichen Schulen und an Gymnasien ist die soziale Unterstützung durch Kollegen sehr hoch, an Gesamtschulen ist sie schon recht gering, und an Grund-, Haupt- und Realschulen ist die soziale Unterstützung durch Kollegen enorm gering. Hohe *emotionale Anforderungen* treten besonders in den Sekretariaten der Gymnasien und z.T. auch bei Gesamtschulen auf. Viele *sozialen Stressoren* treten in den Sekretariaten von Gesamtschulen und Gymnasien auf, wohingegen dies bei den Sekretäre/innen aus Grund-, Haupt- und Realschulen und Sonderschulen wesentlich seltener der Fall ist. Bei den *Belastungswirkungen* zeigen sich nur hinsichtlich der Depersonalisation deutliche Unterschiede in der Form, dass hier die Sekretäre/innen an Gymnasien und beruflichen Schulen besonders betroffen sind.

Bei einem **Vergleich der Arbeitszeit** (Voll- vs. Teilzeit) zeigte sich, dass die *Belastungen* bei Vollzeitstellen am höchsten, bei 75%-Stellen am geringsten sind. Die 75%-Stellen weisen u.E. auch die höchsten *Ressourcen* (insbesondere Zeitspielraum) auf. Die soziale Unterstützung durch Lehrer ist bei den 75%-Stellen ebenfalls besonders hoch. Dem gegenüber fällt aber auf, dass die Unterstützung durch Kollegen bei den 75%-Stellen sehr gering ist. Auch bei den *sozialen Belastungen* bieten die 75%-Stellen klare Vorteile. Mit Bezug auf die *Emotionsarbeit* verfügen die Sekretäre/innen auf 75%-Stellen über ein relativ hohes Ausmaß an emotionaler Kontrolle bei gleichzeitig relativ geringen Erfordernissen, mit negativen Emotionen umgehen zu müssen. Das insgesamt günstige Verhältnis von Belastungen zu Ressourcen bei 75%-Stellen führt letztendlich auch dazu, dass diese Stellen auch bezüglich der *Belastungsreaktionen* die geringsten Ausprägungen aufweisen: Man findet hier deutlich weniger psychosomatische Beschwerden, mehr Arbeitszufriedenheit und die geringsten Werte in der Burnout-Komponente „emotionale Erschöpfung“.

In weiteren vergleichenden Analysen zur **Besetzung des Sekretariats** wurden die Sekretäre/innen, die als alleinige Kraft in Ihrer Schule tätig waren, mit jenen Sekretäre/innen verglichen, die entweder eine Vollzeitkraft oder eine Teilzeitkraft als Kollege/in haben. Es zeigte sich, dass die Alleinkräfte weniger *Belastungen* – insbesondere Unsicherheit und arbeitsorganisatorischen Problemen - ausgesetzt sind als Sekretär/innen mit Kollegen, die in Teil- oder Vollzeit beschäftigt sind. Naturgemäß fällt bei

Alleinkräften das Ausmaß an *sozialer Unterstützung* durch Kollegen gering aus, da es keine direkten Kollegen gibt. Gleichsam kommt es hier zu weniger *sozialen Stressoren*. Andere *Ressourcen*, wie Handlungsspielräume und soziale Unterstützung durch Vorgesetzte, sind aber bei Alleinkräften besonders gut, wenn man sie im Vergleich zu den Sekretäre/innen mit Teil- oder Vollzeitkollegen betrachtet. Bei den *emotionalen Anforderungen* treten die Sekretariate hervor, in denen mindestens eine weitere Vollzeitkraft beschäftigt ist. Die emotionalen Anforderungen – aber auch emotionale Kontrolle als eine Ressource – sind bei den Sekretariaten, in denen mindestens eine weitere Vollzeitkraft beschäftigt ist, geringer als in den beiden anderen Konstellationen. Die insgesamt günstige Kombination von geringeren Belastungen mit z.T. höheren Ressourcen führt schließlich auch zu geringeren *Belastungsreaktionen*: Bei Alleinkräften tritt seltener die Burnout-Komponente Depersonalisation auf (30.1 im Vergleich zu 48.7 bzw. 50%) und das Leistungsvermögen wird höher eingeschätzt (37.6% Sekretäre/innen mit hohem Wert im Vergleich zu 29% bzw. 21.4%).

Weiterhin wurde analysiert, welche Auswirkungen es hat, wenn die **durchschnittliche Zeit des Kontaktes mit Eltern und Schülern** kurz bzw. lang ist. Es lässt sich festhalten, dass mit zunehmender Dauer des Kontaktes zu Eltern und Schülern die aufgaben- und organisationsbezogenen *Belastungen* ansteigen. Ein zeitlich umfangreicher Kontakt erhöht zwar nicht den Zeitdruck, ist aber mit mehr Unsicherheit, arbeitsorganisatorischen Problemen, Konzentrationsanforderungen, und naturgemäß auch mit häufigeren Arbeitsunterbrechungen verbunden. Bei den *Anforderungen und Ressourcen* von Sekretäre/innen mit hohem Kontaktumfang zeigt sich, dass die Aufgaben meist komplexer sind und die Sekretäre/innen über hohe Handlungsspielräume verfügen. Besonders offensichtlich ist hier aber auch, dass die soziale Unterstützung durch das Stadtschulamt als sehr gering eingeschätzt wird. Zur *Emotionsarbeit* ist Folgendes festzuhalten: Bei umfangreicheren Kontakten mit Eltern und Schülern steigt auch das erforderliche Ausmaß, negative Emotionen gegenüber Schülern oder Eltern ausdrücken zu müssen. Gleichzeitig gibt es aber mit zunehmendem Kontakt sinkende Erfordernisse, sich emotional in die Schüler oder Eltern hinein versetzen zu müssen (Sensitivitätsanforderungen). Insgesamt ergibt sich für die durchschnittliche Zeit des Kontaktes mit Eltern und Schülern, dass man zwar tendenziell von besseren Arbeitsbedingungen an Arbeitsplätzen mit geringerem Kontakt sprechen kann, für einige Arbeitsmerkmale gibt es aber

genau gegenläufige Tendenzen. Daher ergeben sich keine besonderen Effekte auf die *Belastungsreaktion*. Aber die Arbeitszufriedenheit ist am höchsten bei denjenigen Sekretäre/innen, die eine mittlere Kontaktzeit mit Eltern oder Schülern aufweisen.

Als weitere wesentliche Unterschiede zwischen den Sekretariaten haben wir untersucht, inwieweit sich eine **unzureichende EDV-Ausstattung** und **mangelnde Unterstützung in EDV-Angelegenheiten** (= EDV-Support) auf die Arbeitsbedingungen und das Befinden der Sekretäre/innen auswirken. In Sekretariaten mit gutem EDV-Support existieren weniger *Belastungen*: Es gibt auffallend wenig Unsicherheit, sehr geringe arbeitsorganisatorische Probleme, wenig Zeitdruck und geringe Kooperationsnotwendigkeiten. Auch gibt es etwas weniger Arbeitsunterbrechungen und Konzentrationsanforderungen. Mit Bezug auf die *Ressourcen* sind ebenfalls große Unterschiede in Abhängigkeit vom EDV-Support festzustellen. Bei gutem EDV-Support sind Handlungs- und Zeitspielräume sowie Partizipation z.T. deutlich besser als bei schlechtem EDV-Support. Auch die *soziale Unterstützung* durch Vorgesetzte und Kollegen wird an den Arbeitsplätzen mit gutem EDV-Support wesentlich höher wahrgenommen. Dies gilt auch für die Unterstützung durch das Stadtschulamt, wobei dieser Unterschied zwar auffällig, aber nicht sehr stark ist. Möglicherweise ist ein guter EDV-Support auch dafür verantwortlich, dass sich die Sekretäre/innen voll auf ihre *emotionalen Aufgaben* im Umgang mit Eltern und Schülern konzentrieren können. Denn bei gutem EDV-Support berichten die Sekretäre/innen auch mehr Anforderungen, negative und neutrale Emotionen darstellen zu müssen sowie höhere Sensitivitätsanforderungen. Auch die emotionalen Handlungsspielräume sind höher. Ebenso finden sich deutlich weniger *soziale Stressoren* in der Gruppe von Sekretäre/innen mit gutem EDV-Support. Diese Unterschiede in den Arbeitsmerkmalen in Abhängigkeit von der Güte des EDV-Supports wirken sich nachhaltig auf die *Belastungsreaktionen* der Sekretäre/innen aus. Im Vergleich zu den Arbeitsplätzen mit schlechtem EDV-Support sind hohe psychosomatische Beschwerden dreimal so selten, eine hohe Arbeitszufriedenheit kommt viermal so oft vor, und die verschiedenen Burnout-Symptome sind nur ca. halb so oft in kritischer Höhe.

Schließlich wurde noch speziell auf die **Übertragung arbeitsplatzfremder Aufgaben** eingegangen. Arbeitsplatzfremde Aufgaben kommen bei einem guten Drittel der Sekretäre/innen viel bzw. ziemlich viel vor. Damit einhergeht eine deutliche Erhöhung der arbeits- und organisationsbezogenen *Belastungen*, nämlich der Unsicherheit,

der arbeitsorganisatorischen Probleme, der Arbeitsunterbrechungen, der Konzentrationsanforderungen, des Zeitdrucks und der Kooperationsnotwendigkeiten. Auch bzgl. der Anforderungen und Ressourcen zeigen sich Unterschiede: die Arbeitskomplexität ist höher, die soziale Unterstützung durch Kollegen, Vorgesetzte und/oder das Stadtschulamt ist geringer. Auch bzgl. der Anforderungen und Ressourcen zeigen sich Unterschiede: die Arbeitskomplexität ist höher, die soziale Unterstützung durch Kollegen, Vorgesetzte und/oder das Stadtschulamt ist geringer. Auch ist eine Tendenz zu erhöhten emotionalen Anforderungen (positive Emotionen, Sensitivitätsanforderungen) erkennbar. Die *sozialen Stressoren* sind auffallend erhöht, wenn mehr arbeitsplatzfremde Aufgaben erfüllt werden müssen. In ihrer Konsequenz bzgl. der *Belastungsreaktionen* sind arbeitsplatzfremde Aufgaben mit reduzierter Arbeitszufriedenheit und erhöhter emotionaler Erschöpfung verbunden.

Auf die Frage nach dem **Wunsch nach mehr Verantwortung** wählen 80,3% der Sekretäre, die Antwortkategorie „viel bzw. sehr viel“. Lediglich 7,6% haben diesen Wunsch nicht. **Neue Arbeitszeiten** stellen nur für 32,7% der Schulsekretäre/innen eine interessante Perspektive dar. Über die Hälfte der Befragten (51,3%) hat diesen Wunsch nicht. Von den befragten Personen haben 61,1% den **Wunsch nach klaren Öffnungszeiten**. Nur 23% haben diesen Wunsch nicht.

In weiteren Analysen zeigte sich, dass der **EDV-Support** nur an den Sonderschulen gut genannt werden kann, wohingegen der geringste Support an Gymnasien und Gesamtschulen anzutreffen ist. Weiterhin ist festzustellen, dass ein hoher Anteil, der von der Arbeitszeit in den **Kontakt mit Schülern und Eltern** fließt, besonders bei Gymnasien und Sonderschulen anzutreffen ist, wohingegen dies bei Grund-, Haupt und Realschulen kaum der Fall ist. Eine hohe soziale **Unterstützung durch den/die Vorgesetzten** (d.h. die Schulleitung) erfahren Sekretäre/innen an Sonder- sowie Grund-, Haupt und Realschulen, und eine eher geringe Unterstützung durch den Vorgesetzten an den Gymnasien und Gesamtschulen. Insgesamt bestand bei den Befragten ein generell starkes **Interesse an klareren Öffnungszeiten**, wobei dieses Interesse bei den Berufsschulen etwas geringer ausfällt als bei den anderen Schulformen. Es wurde weiterhin analysiert, an welchen Schulformen besonders deutlich **über den vorgegebenen Stellenumfang hinaus gearbeitet** werden muss. Dies ist besonders häufig an beruflichen Schulen und Gesamtschulen der Fall. Es wurde dann geprüft, ob eher der Status als

Alleinkraft (s.o.) oder die **Schulgröße** für unterschiedlich gute bzw. schlechte Arbeitsbedingungen verantwortlich ist: An größeren Schulen gibt es zwar mehr Unsicherheit und etwas geringere Unterstützung durch Kollegen, aber diese Befunde lassen sich besser durch den Status als Alleinkraft erklären. Außerdem zeichnen sich trotz dieser etwas ungünstigeren Bedingungen die Sekretäre/innen bei größeren Schulen dadurch aus, dass bei ihnen öfter eine hohe Einschätzung der Leistungsfähigkeit anzutreffen ist. Bei der sozialen Unterstützung durch die Vorgesetzten bzw. durch das Stadtschulamt ist in Abhängigkeit von dem **Schulbetriebsalter** (= Dauer der Beschäftigung im Schulbetrieb unter Berücksichtigung der Tätigkeit auf anderen Stellen) ein wellenförmiger Verlauf auszumachen. Bis zu einem Jahr Zugehörigkeit zum Schulbetrieb sind beide Unterstützungsformen relativ gut ausgeprägt, um dann schnell deutlich abzusinken, langsam wieder anzusteigen bis 5-10 Jahre (Unterstützung durch Vorgesetzte) bzw. 10-15 Jahre (Unterstützung durch das Stadtschulamt) wieder anzusteigen und bei noch längerer Zugehörigkeit zum Schulbetrieb wieder abzufallen. Bei dem Anteil arbeitsplatzfremder Aufgaben zeigt sich ein vergleichbarer Wellenverlauf. Analysiert man die Größen in Abhängigkeit von dem Arbeitsplatzalter (anstelle des Schulbetriebsalters), ergeben sich sehr ähnliche Ergebnisse.

1. Anlass der Untersuchung

1996 trat ein neues Arbeitsschutzgesetz in Kraft. Grundlage dafür war die europäische Rahmenrichtlinie Arbeitsschutz 89/391/EWG. Darin wird der Arbeitgeber verpflichtet, festzustellen, welche Gefährdungen an den jeweiligen Arbeitsplätzen zu erwarten sind und welche Maßnahmen des Arbeitsschutzes dadurch erforderlich werden. Seit Einführung des neuen Arbeitsschutzgesetzes 1996 sind Arbeitgeber gehalten, Arbeitsplätze auf Gefährdungen hin zu untersuchen und gegebenenfalls eine **Belastungs- und Gefährdungsanalyse** zu erstellen.

Neben Gefährdungen, die z.B. durch schwere körperliche Arbeit oder ungünstige Körperhaltungen hervorgerufen werden, sind es die vielfältigen physikalischen, chemischen und biologisch bedingten Gefährdungen, die zu den traditionellen Aufgaben des Arbeitsschutzes gehören. Zu diesen Gefährdungen sind nun seit einigen Jahren die **psychischen Belastungen** hinzugekommen und eine Reihe von Indizien sprechen dafür, dass diese psychischen Belastungen am Arbeitsplatz sehr an Bedeutung zugenommen haben. Trotz einer inzwischen großen Anzahl an Studien über psychische Belastungen gibt es in einigen Bereichen doch Defizite. Dies gilt zum Beispiel für die Schulsekretariate.

Daher beschloss das Stadtschulamt Frankfurt auf Anregung der Frauenbeauftragten eine Gefährdungsanalyse der Arbeitsplätze in den Sekretariaten der städtischen Schulen durchzuführen und es wurde die vorliegende Studie der Universität Frankfurt, Bereich Arbeits- und Organisationspsychologie, in Auftrag gegeben. Die Untersuchung wurde unterstützt und begleitet von einem Organisationsteam bestehend aus der Amtsleitung, VertreterInnen der Abteilungen 1 und 3 des Stadtschulamtes, VertreterInnen des Personalrats, der Frauenbeauftragten, der Vertretung der Schwerbehinderten, der Unfallkasse Hessen sowie des betriebsärztlichen Dienstes.

Ziel der Untersuchung war es, mit Hilfe eines Fragebogens, Anforderungen, Belastungen, Ressourcen und deren Auswirkungen auf die Gesundheit der Mitarbeiter/innen im Bereich der Schulsekretariate zu untersuchen.

Dabei sind folgende *Fragestellungen* von zentraler Bedeutung:

- Allgemeine Analyse von Arbeitsanforderungen, Arbeitsbelastungen und Ressourcen an Arbeitsplätzen in den Schulsekretariaten
- deren Auswirkungen auf die Gesundheit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter
- die spezielle Situation der Schulsekretariate der Stadt Frankfurt
- Vorschläge zur Prävention und Intervention

2. Psychische Anforderungen, Belastungen und Ressourcen in der Arbeitswelt

2.1 Definition von Grundbegriffen

Anders als in der traditionellen Belastungsforschung haben in neueren Forschungen die *psychischen* Belastungen von Arbeitsplätzen stark an Bedeutung gewonnen. Psychisch belastende Faktoren am Arbeitsplatz können zum Beispiel Zeitdruck, ständige Arbeitsunterbrechungen oder Probleme bei der Arbeitsorganisation sein. Auch Belastungen, die sich aus den sozialen Beziehungen ergeben oder der Anforderung, Emotionen am Arbeitsplatz einzusetzen, können psychische Stressoren darstellen.

Belastungen werden in verschiedenen Normierungsgremien (z.B. ISO 10075) allgemein als etwas definiert, dass von *außen auf den Menschen einwirkt* und in ihm eine *Beanspruchung* erzeugt (Nachreiner, 1997). Bei körperlichen Belastungen ist das zum Beispiel die Beanspruchung des Herz-Lungen-Systems. Dem liegt das sogenannte Belastungs-Beanspruchungsmodell (Rohmert & Rutenfranz, 1975) zugrunde, nachdem *psychische Belastungen* als die Gesamtheit der erfassbaren Einflüsse verstanden werden, die von außen auf den Menschen zukommen und auf ihn psychisch einwirken.

In der handlungstheoretisch fundierten psychologischen Stressforschung sind diese Begriffe weiter differenziert worden (z.B. Semmer, Zapf & Dunckel, 1999; Zapf, 1993, 1999). Wir werden in der Untersuchung folgende Begriffe unterscheiden:

- **Psychische Anforderungen**
- **Psychische Belastungen oder Stressoren**
- **Ressourcen**
- **Belastungswirkungen oder Stressreaktionen**

Das Belastungs-Beanspruchungsmodell legt nahe, dass Menschen Belastungen passiv ausgesetzt sind und immer nur reagieren. Dem ist aber nicht so. Menschen sind aktiv handelnde Wesen, für die "nichts tun" keinesfalls der Idealzustand ist. Vielmehr ist es für die Menschen am besten, wenn sie vor *psychische Anforderungen* gestellt sind, die ihren Fähigkeiten und Bedürfnissen entsprechen. Im Idealfall besteht hier ein "Fit", also

eine *Übereinstimmung zwischen den gestellten Anforderungen und den persönlichen Voraussetzungen*, mit diesen Anforderungen umzugehen. Solche Anforderungen sind ungünstig, wenn sie entweder *zu niedrig oder zu hoch* sind (das sogenannte “person-environment-fit-Modell”).

Stressoren dagegen beeinträchtigen das Arbeitshandeln im weiteren Sinne und wirken sich deswegen grundsätzlich *negativ* aus. Um der "neutralen" Verwendung des Belastungsbegriffs der ISO-Norm gerecht zu werden, sprechen Richter und Hacker (1998) deswegen auch von *Fehlbelastung*. Die Begriffe “Fehlbelastung” und “Stressor” werden im folgenden immer synonym benutzt. Diesen Arbeitsmerkmalen steht kein “Bedürfnis” gegenüber, welches befriedigt werden müsste. Zum Beispiel hat man ein Bedürfnis, eine interessante Tätigkeit zu verrichten, man hat aber normalerweise kein Bedürfnis, überflüssigen Zusatzaufwand zu verrichten oder widersprüchlichen Arbeitsanforderungen ausgesetzt zu sein, wo man nicht weiß, was man eigentlich machen soll. Auch brauchen die wenigsten Menschen ein “Mindestmaß an Konflikten mit Arbeitskollegen”, um sich an ihrem Arbeitsplatz wohl zu fühlen. Nach diesem Verständnis sind Belastungen grundsätzlich negativ. Bedeutsam werden sie natürlich erst dann, wenn eine *bestimmte Schwelle überschritten* wird.

Ressourcen sind dem gegenüber Merkmale der Arbeitssituation, die sich *positiv* auf den Menschen auswirken und die es in vielen Fällen *ermöglichen, mit Belastungen besser umzugehen*, so dass eine Belastung unter Umständen gar nicht zu einer Fehlbelastung wird. Die wichtigsten Ressourcen sind Handlungsspielraum und soziale Unterstützung. Einflussmöglichkeiten auf die Arbeit zu haben, wird zum Beispiel in der Regel positiv erlebt. Wenn man seine Arbeit selbst bestimmen kann, kann man schwierige Aufgaben zum Beispiel dann bearbeiten, wenn es besonders ruhig ist oder wenn man sich besonders fit fühlt, oder man kann bestimmte Zusatzaufträge, die einen überlasten würden, ablehnen. Wer keine Einflussmöglichkeiten hat, ist den Belastungen sozusagen “wehrlos” ausgeliefert.

Aus dieser Definition von Anforderungen, Fehlbelastungen bzw. Stressoren und Ressourcen ergeben sich für die Arbeitsgestaltung, die

- *Anforderungen zu optimieren*. Das heißt, sie den Leistungsvoraussetzungen der Arbeitenden anzupassen.
- *Fehlbelastungen bzw. Stressoren zu reduzieren* und

➤ *Ressourcen zu vergrößern.*

Belastungswirkungen entstehen aufgrund der Belastungen. Es können unmittelbare, kurzfristige und langfristige Belastungswirkungen auf einer physiologischen/körperlichen, einer psychischen und auf der Verhaltensebene auftreten. Zu den **kurzfristigen körperlichen Reaktionen** gehören die Ausschüttung von Hormonen (das "Stresshormon"), Blutdrucksteigerung, Erhöhung der Herzfrequenz, Veränderung der Herzschlagvariabilität u.v.m. Langfristige körperliche Reaktionen sind stressbedingte körperliche Erkrankungen wie Erkrankungen des Herz-Kreislaufsystems, Magenprobleme usw.

Kurzfristige negative psychische Reaktionen sind im wesentlichen stressbegleitende Emotionen wie Angespanntheit, Ängstlichkeit, Ärger, Frustration, Gereiztheit, psychische Ermüdung, psychische Sättigung und Monotonieerleben. Zu den **kurzfristigen Reaktionen auf der Verhaltensebene** gehören das Nachlassen der Leistung, Leistungsschwankungen oder Fehler.

Zu den **langfristigen negativen Auswirkungen** gehören psychosomatische Beschwerden. Man kann sie zwischen den somatischen und den psychischen Auswirkungen einordnen. In der internationalen Stressforschung wird mit psychosomatischen Beschwerdelisten gearbeitet, in der die langfristigen Wirkungen von Stress erhoben werden. Langfristige psychische Auswirkungen sind außerdem Ängstlichkeit, Depressivität; Arbeitsunzufriedenheit und Burnout.

Auf der Verhaltensebene können Fehlzeiten (Absentismus), Kündigung (Fluktuation), Leistungsverweigerung, sowie negatives Gesundheitsverhalten wie Rauchen, Alkohol oder Tablettenkonsum zu den Stressfolgen gerechnet werden.

Es kann also zu kurzfristigen und/oder langfristige Stressreaktionen kommen, wenn die Bewältigungsfähigkeiten und -möglichkeiten zu gering sind oder in einen zu hohem Maße beansprucht werden. In dieser Studie liegt der Schwerpunkt auf den langfristigen Stresswirkungen.

2.2 Übersichtsmodell zu Stress in Organisationen

Bevor verschiedene Formen von Stressoren und Ressourcen beschrieben werden, soll ein Übersichtsmodell, vorgestellt werden, das sich an das von Lazarus und Mitarbeitern entwickelte transaktionale Stressmodell anlehnt, jedoch in Hinblick auf verschiedene Stressorenarten erweitert wurde¹. In diesem Modell wird angenommen, dass es verschiedene Gruppen von Fehlbelastungen oder Stressoren gibt, die sich negativ auf den Menschen auswirken und Stressreaktionen erzeugen.

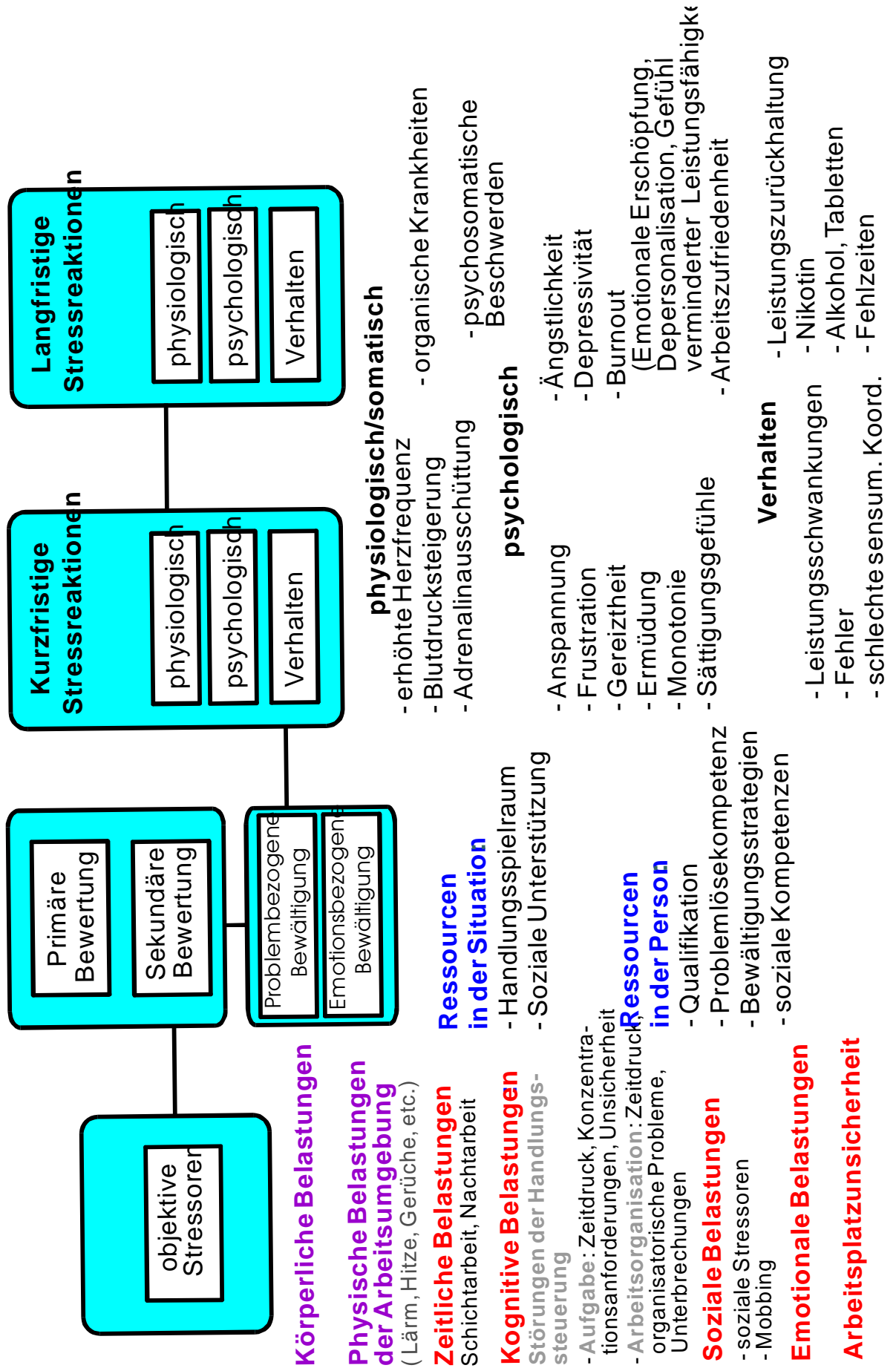
Eine besondere Bedeutung kommt dabei den *psychischen Bewertungsprozessen* zu. Sie sind einer der wesentlichen Faktoren, *warum sich Stressoren nicht auf alle Menschen gleich auswirken*. Dabei lassen sich sogenannte primäre und sekundäre Bewertungsprozesse unterscheiden. Als *primäre Bewertung* gilt die Bewertung eines Ereignisses, beispielsweise eines außergewöhnlichen Arbeitsauftrages, hinsichtlich des Wohlbefindens einer Person. Dabei kann das Ereignis als irrelevant, günstig/positiv oder stressend eingeschätzt werden. Wird ein Ereignis als irrelevant oder gar als positiv eingeschätzt, braucht das Individuum nicht zu reagieren, da kein Schaden zu befürchten ist. Wird die Situation jedoch als stressend bewertet, dann muss es in irgendeiner Weise reagieren.

Die *sekundäre Bewertung* bezieht sich darauf, welche Bewältigungsfähigkeiten und -möglichkeiten in bezug auf den Umgang mit den Stressoren vorhanden sind (interne und externe Ressourcen, s.u.). Diese sekundären Bewertungen finden nicht notwendigerweise nach der primären statt. Im Gegenteil, es ist eher anzunehmen, dass sich primäre und sekundäre Bewertungen gegenseitig stark beeinflussen. Denn eine Situation, von der feststeht, dass man sie sehr gut bewältigen kann, wird normalerweise nicht als bedrohend bewertet.

Nach den Bewertungsprozessen kommt es zum *Bewältigungsverhalten*. Das Bewältigungsverhalten bezieht sich auf zweierlei: Einmal auf das stressauslösende Problem, beispielsweise auf die Bewältigung eines kurzfristigen zusätzlichen Arbeitsauftrages und zum anderen auf die dadurch ausgelösten Stresseemotionen, etwa Angst und Anspannung.

¹ (Greif, 1991; Lazarus & Folkman, 1984; Lazarus & Launier, 1981; das erweiterte Modell in Zapf, 1999 und Zapf & Dormann, 2001)

Rahmenmodell zu Stress in Organisationen



Dies Modell erklärt, warum nicht alle Menschen gleich auf eine Belastung reagieren. Der Grund liegt darin, dass bei gegebenen Stressoren in der Regel unterschiedliche interne und externe Ressourcen vorliegen, so dass der gleiche Stressor unterschiedlich bedrohlich erscheint und unterschiedlich gut mit ihm umgegangen werden kann. Dies bedeutet aber nicht, dass alles subjektiv und beliebig ist. Überschreiten die Belastungen gewisse Grenzen, dann sind mehr oder weniger alle davon negativ betroffen und man kann von einer Fehlbelastung sprechen. Zum anderen erhält man ein genaueres Bild, wenn neben den Stressoren auch die Ressourcen am Arbeitsplatz erhoben werden. Stresswirkungen zeigen sich dann als Ergebnis von Stressoren *und* Ressourcen. *Eine besonders ungünstige Situation entsteht, wenn die Stressoren hoch und die Ressourcen gleichzeitig niedrig sind.* Mit hohen Ressourcen kann man dagegen Belastungen zum Teil kompensieren.

2.3 Verschiedene Arten von Stressoren

Wie bereits erwähnt, gibt es verschiedene Arten von Fehlbelastungen oder Stressoren, die das psychische und physische Befinden negativ beeinflussen. Diese sollen im folgenden kurz dargestellt werden.

2.3.1 Aufgabenbezogene und organisationale Stressoren

Aufgabenbezogene und organisationale Stressoren sind "kognitive Fehlbelastungen". Sie beeinträchtigen die Erledigung der Arbeitsaufgaben (Beeinträchtigung der psychischen Prozesse, die das Handeln steuern). Diese Belastungen können aus den Arbeitsaufgaben selber entstehen, z.B. durch hohe Konzentrationsanforderungen. Sie können sich auch aus der Organisation der Arbeit ergeben, z.B. durch arbeitsorganisatorische Probleme oder durch fehlende Informationen. Dies führt in der Regel zu mehr Arbeitsaufwand, zu Versuchen durch erhöhte Anstrengung diese Stressoren zu kompensieren oder man wird zu riskantem Handeln verleitet.

2.3.2 Soziale Stressoren

Soziale Stressoren entstehen aus den Interaktionen und aus den Beziehungen zwischen den Arbeitenden. Es handelt sich dabei um Abneigungen, Animositäten oder Konflikte zwischen Personen am Arbeitsplatz.

Es ist auffällig, dass die krankmachende Wirkung sozialer Aspekte bei der Arbeit in der arbeits- und organisationspsychologischen Stressforschung ungewöhnlich vernachlässigt wird. Es gibt bislang nur wenige Studien, die soziale Stressoren in Organisationen erfassen (z.B. Frese & Zapf, 1987, Zapf & Frese, 1991). In einer 1996 erschienenen Übersicht über Längsschnittstudien über Arbeitsstress (Zapf, Dormann & Frese, 1996) konnten nur zwei Studien gefunden werden, die auch Konflikte mit Kollegen als potentielle Stressfaktoren erhoben haben. In den wenigen Studien findet man nun in der Regel recht hohe Zusammenhänge zwischen sozialen Stressoren und Variablen psychischen Befindens. Dies unterstreicht die große Bedeutung sozialer Stressoren für die psychische Gesundheit.

2.3.3 Emotionsarbeit

Emotionsarbeit (Hochschild, 1990) als Quelle von Stress ist ein bisher vernachlässigter Aspekt bei der Untersuchung von Stress in Organisationen. Emotionale Anforderungen und Belastungen ergeben sich, wenn andere Menschen der "Arbeitsgegenstand" sind. Dies ist im weiteren Sinn in Dienstleistungsberufen der Fall. Eine spezielle Gruppe davon sind die Humandienstleistungen, zu denen die Arbeit in Schulsekretariaten gehört. In solchen Berufen wird erwartet, dass man bestimmte Gefühle zeigt bzw. "unterdrückt", unabhängig davon, ob man sie tatsächlich empfindet. Meist bestehen die Arbeitsanforderungen darin, in anderen Menschen (Kunden, Patienten, Klienten, Gästen) bestimmte, meist positive Gefühle zu erzeugen. In der Regel wird dies dadurch erreicht, dass der oder die Arbeitende selber solche positiven Emotionen sichtbar zeigt. Als eine Quelle von Stress wird gesehen, wenn die zu zeigenden Emotionen nicht mit der aktuellen tatsächlichen Gefühlslage übereinstimmen (Zapf, Vogt, Seifert, Mertini & Isic, 1999). Von einer Schulsekretärin wird z.B. erwartet, dass sie freundlich und fürsorglich auf die Schüler und Eltern eingeht. Ein Stressor ist es, wenn sie mit den momentan empfundenen Gefühlen in Widerspruch geraten. Das wird als *Emotionale Dissonanz* bezeichnet.

2.3.4 Situative Ressourcen: Handlungsspielraum und soziale Unterstützung

Ressourcen beziehen sich u.a. auf die Stressbewältigung und sind Mittel, die ein Individuum in die Lage versetzen, mit Stress am Arbeitsplatz umzugehen. Es können interne von externen Ressourcen unterschieden werden. *Interne Ressourcen* sind diejenigen,

über die der einzelne selbst verfügt. Zu den internen Ressourcen gehören die berufliche Qualifikation, Problemlösekompetenzen und soziale Kompetenzen. Diese sind wichtig, standen aber in der vorliegenden Untersuchung nicht im Mittelpunkt.

Externe Ressourcen sind Faktoren, die durch die Arbeitssituation gegeben sind. Die wesentlichen externen Ressourcen sind Handlungsspielraum (Synonyme sind Kontrolle, Einflussmöglichkeiten oder Autonomie) und soziale Unterstützung.

Handlungsspielraum beinhaltet das Ausmaß an Entscheidungsmöglichkeiten bei Zielen und Vorgehensweisen in der Arbeit. Ein hoher Handlungsspielraum kann z.B. bedeuten, dass Arbeitsaufgaben selbst definiert werden können. Allgemein können darunter die Einflussmöglichkeiten auf die Arbeitsbedingungen verstanden werden (vgl. z.B. Frese, 1989, 1999; Semmer, 1990 oder Ulich, 1998).

Soziale Unterstützung kann von Mitarbeitern, Kollegen, Vorgesetzten, Ehe- oder Lebenspartnern und Freunden gewährt werden. Häufig werden instrumentelle (direkte Hilfeleistung), informationale (z.B. einen wichtigen Hinweis geben), emotionale (z.B. jemand tröstet, hört zu, zeigt Verständnis, beruhigt) und bewertungsbezogene soziale Unterstützung (jemand bestätigt einen bei Entscheidungen oder unterstützt das Selbstbewusstsein) unterschieden (Cohen & Wills, 1985; Frese & Semmer, 1991; Kahn & Byosiere, 1992). In der vorliegenden Untersuchung wurde *soziale Unterstützung durch Kollegen* und *soziale Unterstützung durch Vorgesetzte* erhoben.

Handlungsspielraum und soziale Unterstützung haben einen sogenannten *Puffer effekt*. Das bedeutet, dass sich bei einer Person mit einem größeren Handlungsspielraum oder hoher sozialer Unterstützung am Arbeitsplatz, niedrige Zusammenhänge zwischen Stressoren und psychischem Befinden - im Extrem vielleicht sogar zu gar keinen Zusammenhängen finden lassen. Sind die Handlungsspielräume und Unterstützung dagegen niedrig, dann sind die Zusammenhänge in der Regel hoch.

2.3.5 Stressfolgen

Im Rahmen arbeitspsychologischer Untersuchungen mit Beschäftigten in einem Betrieb geht es immer um die Erfassung des Zustandes von Personen, die noch arbeitsfähig sind. Das Interesse richtet sich dabei auf den Bereich des "beeinträchtigten Befindens". Während "normales Befinden" als Zustand gesehen wird, in dem sich Personen als weitgehend beschwerdefrei erleben, beschreiben psychische Befindensbeeinträchtigungen (Mohr 1991) einen Zustand, von dem angenommen wird, dass er subjektives Leiden

ausdrückt, individuelle und gesellschaftliche Kosten verursacht und handlungsbestimmend wird.

Burnout bezeichnet das Gefühl des "Ausgebranntseins". In dem am weitesten verbreiteten Konzept von Maslach und Jackson (1986) beinhaltet Burnout drei Komponenten: **emotionale Erschöpfung**, d.h. das Gefühl, völlig ausgelaugt zu sein; **Depersonalisation** bezieht sich auf die innerliche Distanziertheit gegenüber den Menschen, mit denen man berufsmäßig zu tun hat (Eltern, Schülern, Kindern etc.) und die Behandlung dieser Menschen als "Objekte" (Die "Leber" auf Zimmer 223). Das Gefühl persönlicher **Leistungserfüllung** ist im Gegensatz zu den beiden anderen Burnout-Komponenten positiv formuliert und beschreibt das Gefühl, leistungsfähig zu sein, den gestellten und damit auch den eigenen Ansprüchen zu genügen.

Bei **psychosomatischen Beschwerden**, die als langfristige Stressreaktion einzuordnen sind, wird davon ausgegangen, dass der Körper auf eine als Stress wahrgenommene Situation mit physiologischer Aktivierung reagiert (vgl. Mohr, 1991). Dabei wird die Häufigkeit von z.B. Kopfschmerzen, Einschlafschwierigkeiten, Nervosität sowie Anspannung untersucht.

Als weiteren Indikator von Belastungen am Arbeitsplatz kann die **Arbeitszufriedenheit** angesehen werden (Bruggemann, Großkurth & Ulich, 1975). Arbeitszufriedenheit ist eine Einstellung zur Arbeitssituation als Ganzes, in der die Situation (Ist-Zustand) zu den eigenen Ansprüchen und Erwartungen (Soll-Zustand) in Beziehung gesetzt wird und die eine gefühlsmäßige Komponente hat. Ein positives Gefühl der Arbeitszufriedenheit wird empfunden, wenn Ist- und Soll-Zustand einander entsprechen.

3. Darstellung der Untersuchung von psychischen Anforderungen, Belastungen und Ressourcen in Schulsekretariaten

3.1 Untersuchungsdesign und -durchführung

Die vorliegende Untersuchung wurde als eine Befragungsstudie konzipiert, wobei gewährleistet war, dass die Fragen *anonym* beantwortet werden konnten. Es wurde keine zeitliche Begrenzung zur Beantwortung der Fragen vorgegeben und die *Teilnahme* an der Befragung war den Beschäftigten *freigestellt*. Die Fragebogen konnten sowohl während der Dienstzeit, als auch in der Freizeit bearbeitet werden. Die Verteilung der insgesamt 211 Fragebogen verlief über den internen Postweg der Stadt Frankfurt. Die Rücksendung erfolgte mittels beigefügtem frankiertem und direkt an die Universität Frankfurt am Main adressiertem Kuvert. Die Instruktion wurde in schriftlicher Form, vor den jeweiligen Fragen zum Selbstlesen vorgegeben. Anhand von Rundschreiben wurden die Teilnehmer/innen im Vorfeld über die Untersuchung informiert. Zudem wurde von der Projektleitung und dessen Mitarbeiterinnen vorab eine Informationsveranstaltung durchgeführt, zu der alle Schulsekretäre/innen eingeladen waren. Im Rahmen dieser Veranstaltung wurde über Sinn und Zweck der Untersuchung informiert, auftretende Fragen konnten gestellt werden. An diesen Veranstaltungen anwesend waren auch Vertreter der Schwerbehindertenvertretung und Unfallkasse, die Frauenbeauftragte und der Personalrat. Des Weiteren stand das gesamte Projektteam für den gesamten Untersuchungszeitraum telefonisch für aufkommende Fragen der Untersuchungsteilnehmer zur Verfügung.

Durch diese Maßnahmen konnten eventuelle Bedenken seitens der Teilnehmer hinsichtlich Anonymität eingeschränkt werden und – wie die Rücklaufquote zeigt - Motivation, Akzeptanz und Bereitschaft erhöht werden, an der Untersuchung teilzunehmen.

3.2 Stichprobe

Die Datenerhebung erfolgte bei insgesamt 211 Schulsekretären/innen. Alle Schulsekretariate der Stadt Frankfurt wurden in die Untersuchung einbezogen. 157 Fragebogen wurden zurückgesandt. Dies entspricht einer Rücklaufquote von 74,4% und kann als sehr gut bezeichnet werden.

Das Durchschnittsalter der Teilnehmer/innen belief sich auf etwa 46 Jahre. Die angegebene Dauer der gesamten Berufstätigkeit der Befragten lag zwischen 6 Monaten und mehr als 40 Jahren. Dabei waren über 78% der Befragten länger als 15 Jahre berufstätig. Die Mitarbeiter/innen waren zwischen 3 Monaten und über 30 Jahren in einem Schulsekretariat beschäftigt. Dabei waren 45% der Befragten 5 und weniger Jahre im Schuldienst tätig. 27% der befragten Personen haben an ihrer Schule eine Vollzeitstelle. Bei 37% der Personen beträgt der Stellenumfang ca. 50%. Ebenfalls 37% der Personen haben den zeitlichen Umfang ihrer Stelle mit ca. 75% angegeben. 60% der Schulsekretäre/innen sind als Alleinkraft tätig und haben somit keine Kollegin oder Kollegen im Sekretariat (siehe auch unter Ergebnisse, Tabelle 4.1).

3.3 Erfasste Merkmalsbereiche und eingesetzte Messinstrumente

Die Auswahl der einzubeziehenden Merkmalsbereiche orientierte sich sowohl an theoretischen als auch pragmatischen Gesichtspunkten. Aufgrund von theoretischen Überlegungen wurden unterschiedliche psychische Anforderungen, Fehlbelastungen, Ressourcen und Belastungswirkungen erhoben. Dazu kamen einige schulsekretariatspezifische Merkmale.

3.3.1 Instrument zur Stressbezogenen Tätigkeitsanalyse

Zur Messung aufgabenbezogener und organisationaler Merkmale wurde das Instrument zur Stressbezogenen Tätigkeitsanalyse ISTA 6.0 von Semmer, Zapf und Dunckel (1998, 1999) eingesetzt. Das ISTA ist ein bedingungsbezogenes Verfahren. Es erfasst stressrelevante Aspekte der Arbeit (Fehlbelastungen, Anforderungen, Ressourcen), die potentiell Einfluss auf Wohlbefinden und Gesundheit der Beteiligten haben. Der ISTA kann Aufschluss über Notwendigkeiten der Arbeitsgestaltung, insbesondere im Hinblick auf eine Belastungsoptimierung geben. Es kann zum Vergleich von Arbeitstätigkeiten und zur Abschätzung der Folgen von Arbeitsgestaltungsmaßnahmen eingesetzt werden. Der theoretische Hintergrund des ISTA ist einerseits in der Handlungspsychologie, andererseits in der Stressforschung gegeben. Bei den Stressoren stehen Beeinträchtigungen der Handlungsregulation im Vordergrund. Die Fragen des ISTA beziehen sich typischerweise auf Häufigkeit oder Intensität der Ausprägung eines Merkmals. Die Antwortmöglichkeiten sind vorgegeben und typischerweise fünfstufig, wobei sowohl Zahlen als

auch verbale Abstufungen vorgegeben werden (z.B. "Wieviel Einfluss haben Sie darauf, welche Arbeit Ihnen zugeteilt wird?" - sehr wenig (1), ziemlich wenig (2), etwas (3), ziemlich viel (4), sehr viel (5). Weiterhin wurde eine andere Antwortmöglichkeit gewählt und zwar wurden Formulierungen verwendet, die die Arbeit von A und B gegenüberstellen. Bei der Beantwortung soll dann angegeben werden, ob der eigene Arbeitsplatz genau wie der von A (1), ähnlich wie der von A (2), zwischen A und B (3), ähnlich wie der von B (4) oder genau wie der von B (5) ist.

Folgende Arbeitsmerkmale wurden erhoben:

Arbeitskomplexität bezieht sich auf die Komplexität von Entscheidungen, die beim Bearbeiten von Arbeitsaufgaben gefordert sind, die Häufigkeit schwieriger Aufgaben, und die Möglichkeit, bei der Tätigkeit etwas Neues dazuzulernen. Hinreichende Arbeitskomplexität ist dafür verantwortlich, dass eine Arbeit als interessant und herausfordernd erlebt wird.

Handlungsspielraum bezieht sich auf die Beeinflussbarkeit von Arbeitsbedingungen und ist eine der wichtigsten Ressourcen in der Arbeit (Frese & Semmer, 1991; Karasek & Theorell, 1990). Erhoben wurden Entscheidungsspielräume bezüglich der Reihenfolge der Arbeitsschritte, ob die Arbeit selbständig geplant werden kann und ob die Möglichkeit besteht, eigene Entscheidungen am Arbeitsplatz zu treffen.

Zeitspielraum erfasst, inwieweit über zeitliche Aspekte der Arbeitsausführung selbst entschieden werden kann.

Partizipation bezieht sich auf den Einfluss auf übergreifende Maßnahmen wie Zusammensetzung der Arbeitsgruppe oder Urlaubsplanung.

EDV-Support bezieht sich auf Qualität der Computerausstattung und –unterstützung am Arbeitsplatz.

Arbeitsorganisatorische Probleme sind Behinderungen bei der Ausführung von Arbeitshandlungen. Sie stören den reibungslosen Ablauf und führen in der Regel zu einem

nicht vorgesehenen erhöhten Aufwand. Dies ist beispielsweise der Fall, wenn nicht alle benötigten Informationen zur Ausführung einer Arbeitsaufgabe vorhanden sind oder durch zusätzlichen Aufwand beschafft werden müssen.

Arbeitsunterbrechungen enthält Fragen, wie oft man durch Vorgesetzte, Kollegen, Telefon, etc. bei einer bestimmten Arbeit unterbrochen wird. Manchmal führt dies dazu, dass man sich neu einarbeiten oder bestimmte Arbeitsschritte wiederholen muss.

Unsicherheit bei der Ausführung der Arbeitstätigkeit bezieht sich auf die Unsicherheit der Zielerreichung. Diese ist beispielsweise gegeben, wenn von mehreren Vorgesetzten widersprüchliche Arbeitsanweisungen gegeben werden und man nicht weiß, welche Arbeitsanweisung Priorität hat oder wenn Entscheidungen ohne ausreichende Informationen getroffen werden müssen.

Zeitdruck wird als eine Überforderung der Handlungsregulation eingeordnet und beschreibt quantitative Belastungsaspekte. Es wird die Häufigkeit von Zeitdruck, Pausenverzug sowie Anforderungen an das Arbeitstempo erfasst.

Konzentrationsnotwendigkeiten beinhaltet, ob ständig viele Informationen im Arbeitsgedächtnis gleichzeitig aktiviert sein bzw. über längere Zeit präsent gehalten werden müssen.

Kooperationsnotwendigkeiten bezieht sich darauf, ob man bei der Arbeit in bezug auf Qualität und Quantität von anderen abhängig ist, bzw. ob andere von einem selbst abhängig sind.

3.3.2 Soziale Stressoren und soziale Unterstützung am Arbeitsplatz

Zur Messung der soziale Stressoren wurde eine umfangreiche Skala benutzt, die eine wesentliche Erweiterung des Instruments von Frese und Zapf (1987) darstellt. Außerdem wurden die Skalen zur sozialen Unterstützung von Caplan, Cobb, French, van Harrison und Pinneau (1975) in der Version von Frese (1989) übernommen, um die soziale Unterstützung von Kollegen und Vorgesetzten zu messen.

Die Skala *Soziale Stressoren* erfasst Animositäten und Konflikte mit Kollegen und Vorgesetzten am Arbeitsplatz.

Soziale Unterstützung erfasst die Aspekte emotionaler und informationaler Unterstützung durch *Kollegen, Vorgesetzte, Lehrer und das Stadtschulamt*.

3.3.3 Emotionale Anforderungen, Belastungen und Ressourcen

Inwieweit emotionale Anforderungen als Quelle von Stress anzusehen sind, wurde mit den Frankfurter Skalen zur Emotionsarbeit (FEWS 4.0; Zapf, Mertini, Seifert, Vogt, Isic & Fischbach, 2000; Zapf, Vogt et al., 1999) erfasst.

Positive Emotionen fragen danach, wie häufig es am Arbeitsplatz erforderlich ist, dem Klienten gegenüber (in dieser Studie Eltern und Schülern) positive Emotionen auszudrücken.

Negative Emotionen erfasst, wie häufig negative Gefühle zum Ausdruck gebracht werden müssen und inwieweit mit negativen Emotionsäußerungen von Schülern oder deren Eltern umgegangen werden muss.

Neutrale Emotionen erfasst, ob nach außen keine Emotionen gezeigt werden sollen, zum Beispiel weil man neutral oder unparteiisch erscheinen soll.

Emotionale Anteilnahme beinhaltet, ob es an einem Arbeitsplatz gefordert ist, Anteilnahme oder Mitleid zu zeigen.

Emotionsarbeitsbezogene Kontrolle beinhaltet, inwieweit man selbst bestimmen kann, ob man nach außen Gefühle zeigt oder nicht.

Bei *Sensitivitätsanforderungen* ist gefragt, inwieweit Empathie oder Wissen über die momentanen Gefühle des Klienten verlangt wird.

Emotionale Dissonanz enthält, ob in den Interaktionen mit Eltern und Schülern Emotionen gezeigt werden müssen, die nicht mit dem übereinstimmen, was man wirklich fühlt.

Interaktionsspielraum zeigt das Ausmaß der Einflussmöglichkeiten auf die Interaktion mit dem Klienten. D.h., inwieweit Einflussmöglichkeiten bei der Interaktion mit Eltern und Schülern bestehen, z.B. das Ende eines Gespräches selbst zu bestimmen.

In der folgenden Tabelle sind die verwendeten *Anforderungen, Belastungen* und *Ressourcen* im Überblick dargestellt.

Tabelle 3.1: Überblick über Anforderungen, Belastungen und Ressourcen

Bereich	Anforderungen	Ressourcen	Belastungen
Aufgaben/ Organisation	Arbeitskomplexität	Handlungsspielraum	Arbeitsorganisatorische Probleme
		Zeitspielraum	Arbeitsunterbrechungen
		Partizipation	Unsicherheit
		EDV-Support	Zeitdruck
			Konzentrationsnotwendigkeit
Kooperation			Kooperationsnotwendigkeiten
Soziale Beziehungen		Soziale Unterstützung durch Kollegen	Soziale Stressoren
		Soziale Unterstützung durch Vorgesetzte	
		Soziale Unterstützung durch Lehrer	
		Soziale Unterstützung durch das Stadtschulamt	
Emotionsarbeit	Zeigen positiver Emotionen	Interaktionsspielraum	Emotionale Dissonanz
	Zeigen negativer Emotionen	Emotionsarbeitsbezogene Kontrolle	
	Zeigen neutraler Emotionen		
	Emotionale Sensitivitätsanforderungen		
	Emotionale Anteilnahme		

3.3.4 Burnout

Burnout wurde mit Hilfe des Maslach Burnout Inventory (MBI-D) in der deutschen Version von Büssing und Perrar (1992) erhoben. Hierzu gehören die Skalen *Emotionale*

Erschöpfung (Gefühl einer Person, durch ihren Kontakt mit anderen Menschen überbeansprucht und ausgelaugt zu sein), *Depersonalisation* (keine Beziehung zu anderen Menschen mehr aufbauen können und das Gefühl, andere Menschen wie Objekte zu behandeln) sowie das *Gefühl persönlicher Leistungserfüllung* (das Gefühl, den eigenen Ansprüchen und den Ansprüchen anderer gerecht zu werden).

3.3.5 Psychische Befindensbeeinträchtigungen nach Mohr (1986)

Zur Erfassung der Auswirkungen psychischer Beeinträchtigungen die Liste *psychosomatischer Beschwerden* von Mohr (1986) verwendet. Hier wird zum Beispiel danach gefragt, wie oft man Kopfschmerzen oder Einschlafschwierigkeiten hat und wie oft man nervös oder angespannt ist.

3.3.6 Allgemeine Arbeitszufriedenheit

Allgemeine Arbeitszufriedenheit wurde mit der Skala von Semmer und Bailod (1991) erfasst. Sie enthält eine siebenstufige mit Kunin-Gesichtern versehene Antwortmöglichkeit zur Arbeitszufriedenheit, sowie weitere Fragen zum Aspekt der resignativen Arbeitszufriedenheit im Sinne von Bruggemann (Bruggemann, Großkurth & Ulich, 1975).

Tabelle 3.2: Kennwerte der erhobenen und ausgewerteten Skalen

Skalen (Abkürzungen)	M	SD	α	Range	Zahl der Items	Itembeispiel
Arbeitskomplexität (AK)	3,34	,67	.68	1-5	5	Können Sie bei Ihrer Arbeit Neues dazulernen?
Handlungsspielraum (HS)	3,60	,77	.78	1-5	5	Können Sie selbst bestimmen, auf welche Art und Weise Sie Ihre Arbeit erledigen?
Partizipation (PA)	3,22	1,00	.81	1-5	8	Wie viel Einfluss haben Sie bei der Gestaltung der Urlaubspläne?
Zeitspielraum (ZS)	3,19	,72	.70	1-5	5	Inwieweit können Sie selbst bestimmen, wie lange Sie an einer Sache arbeiten?
Unsicherheit (UN)	2,57	,74	.68	1-5	5	Wie oft erhalten Sie unklare Anweisungen?
Arbeitsorganisatorische Probleme (AOP)	2,63	,70	.70	1-5	5	A muss viel Zeit damit vertun, um sich Information, Material oder Werkzeuge zu beschaffen. B stehen die nötigen Informationen, Material oder Werkzeuge immer zur Verfügung.
Arbeitsunterbrechungen (AUB)	3,90	,60	.79	1-5	6	Wie häufig werden Sie durch Anrufe bei Ihrer Arbeit unterbrochen ?
Konzentrationsnotwendigkeiten (KON)	3,46	,70	.76	1-5	5	Wie oft müssen Sie bei Ihrer Arbeit viele Dinge gleichzeitig im Kopf haben?
Zeitdruck (ZD)	3,25	,84	.82	1-5	6	Wie oft wird bei Ihrer Arbeit ein hohes Arbeitstempo verlangt?

Tabelle 3.2: Kennwerte der erhobenen und ausgewerteten Skalen - Fortsetzung

Skalen (Abkürzungen)	M	SD	α	Range	Zahl der Items	Itembeispiel
Kooperationsnotwendigkeit (KOP)	3,20	,81	.75	1-5	5	Wie stark sind andere von Ihrem Arbeitstempo abhängig?
Emotionsarbeitsbezogene Kontrolle (EK)	3,71	,68	.58	1-5	4	Wie häufig können Sie selbst entscheiden, welche Gefühle Sie Ihren Schülern/Eltern gegenüber zeigen
Positive Emotionen (EP)	3,31	,69	.73	1-5	5	Wie häufig müssen Sie selbst im Umgang mit Schülern/Eltern positiv gestimmt wirken?
Negative Emotionen (EV)	2,14	,55	.75	1-5	7	Wie häufig müssen Sie bei Ihrer Tätigkeit die Schüler/Eltern in eine negative Stimmung versetzen?
Neutrale Emotionen (EW)	3,30	,63	.59	1-5	4	Wie häufig müssen Sie selbst beim Umgang mit Schülern/Eltern neutral und sachlich wirken?
Emotionale Anteilnahme (EA)	2,95	,75	.74	1-5	4	Wie häufig gehört es zu Ihrer Aufgabe, dass Sie den Schülern/Eltern gegenüber Mitgefühl ausdrücken müssen.
Emotionale Sensitivitätsanforderungen (ES)	3,05	,82	.83	1-5	4	Wie häufig ist es bei Ihrer Tätigkeit erforderlich, sich in die Schüler/Eltern einzufühlen?
Emotionale Dissonanz (ED)	2,69	,78	.80	1-5	5	Wie häufig kommt es vor, dass man an Ihrem Arbeitsplatz Gefühle unterdrücken muss, um nach außen hin "neutral" zu erscheinen?
Emotionaler Interaktionspielraum (EH)	3,36	,66	.56	1-5	4	Erlaubt es Ihre Arbeit, Gespräche mit den Schülern/Eltern zu beenden, wenn Sie es für richtig erachten?
Soziale Stressoren (SSO)	1,43	,45	.95	1-5	35	An unserer Schule gibt es oft Streit untereinander.
Soziale Unterstützung seitens des Vorgesetzten (SZ)	3,30	,66	.88	1-4	4	Wie sehr werden Sie in folgenden Situationen unterstützt? - durch Ihren direkten Vorgesetzten....
Soziale Unterstützung seitens der Kollegen/innen im Sekretariat (SZ)	3,38	,75	.93	1-5	4	Wie sehr werden Sie in folgenden Situationen unterstützt? - durch Kollegen/innen im Sekretariat....
Soziale Unterstützung seitens der Lehrer (SZ)	2,55	,72	.88	1-4	4	Wie sehr werden Sie in folgenden Situationen unterstützt? - durch Lehrer....
Soziale Unterstützung seitens des Stadtschulamtes (SZ)	2,36	,72	.88	1-4	4	Wie sehr werden Sie in folgenden Situationen unterstützt? - durch das Stadtschulamts....
Psychosomatische Beschwerden (BF)	2,11	,58	.89	1-5	21	Ermüden Sie schnell?
Arbeitszufriedenheit (AZ)	5,29	,96	.79	1-7	8	Wie zufrieden sind Sie mit Ihrer Arbeit im allgemeinen?
Burnout – emotionale Erschöpfung – (BO)	1,91	,77	.84	1-7	9	Ich fühle mich durch meine Arbeit ausgebrannt.
Burnout – Depersonalisation (BO)	1,49	,69	.63	1-7	8	Ich glaube, dass ich manche Schüler so behandle, als wären Sie unpersönliche Objekte.
Burnout – persönliche Leistungserfüllung (BO)	4,74	1,01	.77	1-7	5	Ich fühle mich tatkräftig.

Ergebnisse

Im folgenden werden Ergebnisse der Untersuchung dargestellt. Es wird zuerst auf einige soziodemographische Daten eingegangen. Im Anschluss wird das Belastungsprofil der vorliegenden Untersuchungen mit anderen Bereichen verglichen. Es wird dann dargestellt, welche Faktoren für die einzelnen Belastungswirkungen hauptverantwortlich sind. Schließlich werden Belastungen, Anforderungen, Ressourcen und Belastungswirkungen in bezug auf Schulsekretariatspezifische Aspekte dargestellt.

4. Soziodemographische Daten der Stichprobe

In Tabelle 4.1 sind die wichtigsten soziodemographischen Daten der Stichprobe zusammengefasst.

Tabelle 4.1: Soziodemographische Daten der Stichprobe

Durchschnittsalter (Jahre)	45,8
dabei unter 30 Jahre (Prozent)	6,6%
dabei 31- 40 Jahre (Prozent)	21,7%
dabei 41 - 50 Jahre (Prozent)	38,8%
dabei 51 - 62 Jahre (Prozent)	32,9%

Schulbildung (Prozent)

Hauptschule o. Abschluss	0,6%
Hauptschule m. Abschluss	24,5%
Realschule	57,4%
Abitur/Fachabitur	11,6%
Fachakademie/Fachschule	2,6%
Fachhochschule	0,6%
Universität	2,6%

Berufsausbildung insgesamt (Prozent)

kein Abschluss	6,5%
Lehre	77,4%
Meister/Fachschulabschluss	11,6%
Diplom/Magister	4,5%

Zusätzliche Ausbildung/Studium (Prozent)

Eine	30%
Mehrere	8%
Keine	62%

Ausbildung für jetzige Tätigkeit (Prozent)

kein Abschluss	24,7%
Lehre	66,2%
Meister/Fachschulabschluss	7,2%
Diplom/Magister	1,9%

Durchschnittliche Berufstätigkeit (Prozent)

bis 10 Jahre	12,5%
mehr als 10 Jahre bis 15 Jahre	9,2%
mehr als 15 Jahre bis 20 Jahre	19,7%
mehr als 20 Jahre bis 30 Jahre	33,6%
mehr 30 Jahre	25,0%

Durchschnittliche Berufstätigkeit im Schulbetrieb (Prozent)

bis 2 Jahre	19,4%
mehr als 2 Jahre bis 5 Jahre	25,1%
mehr als 5 Jahre bis 10 Jahre	18,1%
mehr als 10 Jahre bis 20 Jahre	25,1%
mehr 20 Jahre	12,3%

Durchschnittliches Zeit am jetzigen Arbeitsplatz (Prozent)

bis 1 Jahre	12,9%
mehr als 1 Jahre bis 2 Jahre	16,8%
mehr als 2 Jahre bis 5 Jahre	23,9%
mehr als 5 Jahre bis 10 Jahre	21,3%
mehr als 10 Jahre bis 20 Jahre	18,7%
mehr 20 Jahre	6,4%

Kollegin im Sekretariat (Prozent)

Ja (Vollzeitkraft)	18,2%
Ja (Teilzeitkraft)	20,1%
Ja (Springerin)	1,3%
Nein, Alleinkraft	60,4%

Art der Beschäftigung (Prozent)

Ständige Sekretärin	96,2%
Springerin	2,5%
Abgeordnet	1,3%

Schultyp und –größe (Prozent)

<u>Grund- Haupt- und Realschule</u>	49%
davon bis zu 5 Jahrgänge bzw. bis 400 Schüler/innen:	81,9%
davon mehr als 5 Jahrgänge bzw. mehr als 400 Schüler/innen:	18,1%
<u>Gymnasium</u>	15,5%
davon bis 800 Schüler/innen:	41,7%
davon mehr als 800 Schüler/innen:	58,3%
<u>Berufliche Schulen</u>	20,6%
davon bis 1.500 Schüler/innen:	43,8%
davon mehr als 1.500 Schüler/innen:	56,3%
<u>Sonderschule</u>	5,8%
<u>Gesamtschule</u>	9,1%
davon bis 800 Schüler/innen:	53,8%
davon mehr als 800 Schüler/innen:	46,2%

Stellenumfang (Prozent)

ca. 100% (Vollzeitstelle)	26,9%
ca. 75%	36,6%
ca. 50%	36,5%

Durchschnittliche tägliche Arbeitszeit**(Prozent)**

bis 4 Stunden täglich	12,7%
4-6 Stunden täglich	44,0%
6-8 Stunden täglich	33,1%
mehr als 8 Stunden täglich	10,2%

Durchschnittliche Zeit pro Tag, die im Kon-**takt mit Schülern/Eltern steht (Prozent)**

weniger als 2 Stunden täglich	34,4%
zwischen 2 und 4 Stunden täglich	47,1%
zwischen 4 und 6 Stunden täglich	12,8%
mehr als 6 Stunden täglich	5,7%

Durchschnittliche Dauer der Kontakte mit**Schülern/Eltern (Prozent)**

weniger als 15 Minuten	75,8%
ca. 15 – 30 Minuten	18,5%
mehr 30 Minuten	5,7%

Tabelle 4.1: Soziodemographischen Daten

5. Vergleich der Schulsekretariate mit anderen Branchen

Im folgenden werden in einer Übersicht Vergleichszahlen mit anderen Branchen dargestellt, bei denen die gleichen Fragebögen eingesetzt wurden. Daraus ist ersichtlich, wie die Schulsekretariate in bezug auf Anforderungen, Belastungen, Ressourcen und gesundheitlichen Auswirkungen insgesamt zu bewerten sind.

5.1 Aufgabenbezogene und organisationale Anforderungen und Ressourcen bei der Arbeit

Ressourcen bei der Arbeit haben in erster Linie positive Auswirkungen, wirken motivierend, tragen zum Selbstwertgefühl und zur Arbeitszufriedenheit bei.

Arbeitskomplexität bezieht sich auf die Komplexität der Entscheidungen, die Häufigkeit schwieriger Aufgaben, und die Möglichkeit, bei der Tätigkeit etwas Neues dazuzulernen.

Handlungsspielraum bezieht sich auf die Reihenfolge der Arbeitsschritte, ob die Arbeit selbständig geplant und ob die Möglichkeit besteht, eigene Entscheidungen am Arbeitsplatz zu treffen.

Zeitspielraum bezieht sich darauf, inwieweit über zeitliche Aspekte der Arbeitsausführung selbst entschieden werden kann.

Partizipation bezieht sich darauf, dass man auf übergreifende Dinge wie Zusammensetzung der Arbeitsgruppe oder Urlaubsplanung Einfluss hat.

In den folgenden Abbildungen werden die Schulsekretariate insgesamt mit verschiedenen anderen Stichproben verglichen, wobei die Call-Center-Stichprobe als "Ausreißer" betrachtet werden muß. Daraus ist zu ersehen, wie die Schulsekretariate in bezug auf Stressoren, Ressourcen und gesundheitlichen Auswirkungen *insgesamt* einzuschätzen sind.

In bezug auf die Anforderungen zeigt sich, dass die Komplexität der Aufgaben bei den Schulsekretariaten im Vergleich mit anderen Stichproben im Mittelfeld zu finden ist. Ähnliches gilt in bezug auf die Ressourcen. *Insgesamt ergibt sich also im Vergleich für die aufgaben- und organisationsbezogenen Ressourcen ein durchschnittliches Bild.*

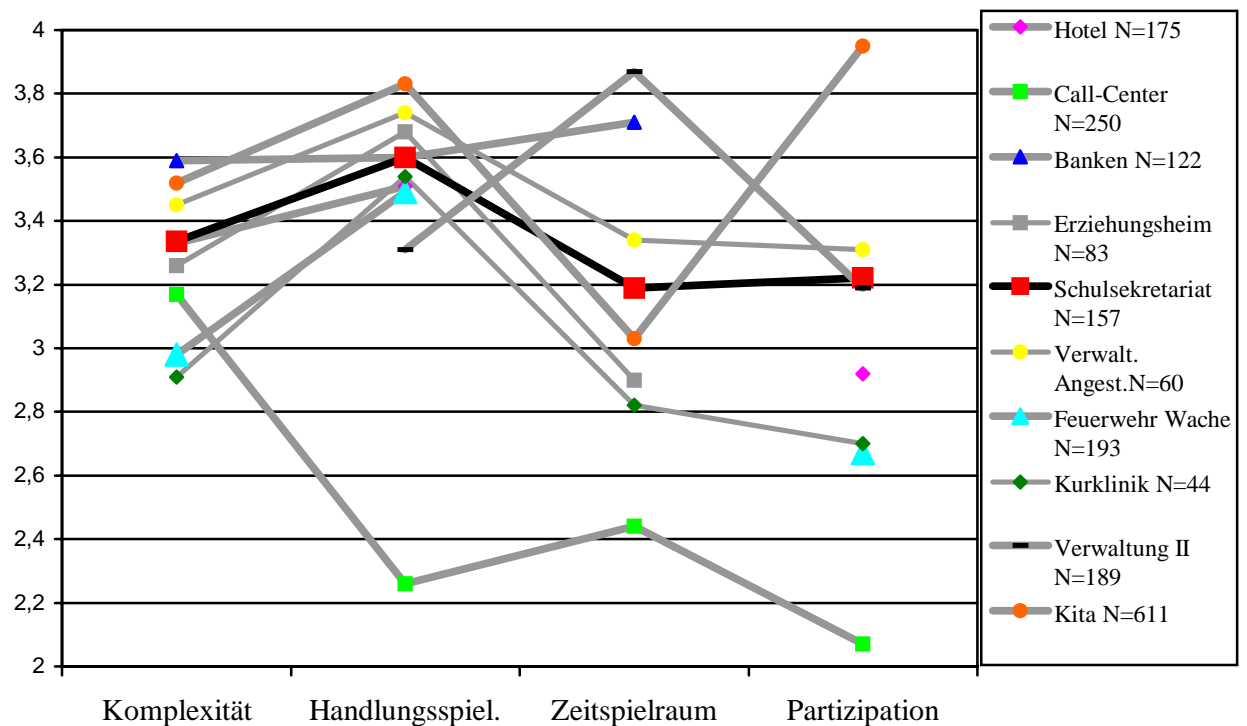


Abbildung 5.1: Arbeitsplätze in Schulsekretariaten im Vergleich mit anderen Branchen: aufgaben- und organisationsbezogene Anforderungen und Ressourcen

5.2 Aufgaben- und organisationsbezogene Stressoren

In der folgenden Abbildung sind die aufgaben- und organisationsbezogenen Stressoren dargestellt.

Arbeitsorganisatorische Probleme sind Stressoren oder Fehlbelastungen, bei denen der reibungslose Ablauf von Arbeitshandlungen gestört und in der Regel Zusatzaufwand notwendig ist, um die Arbeit zu erledigen. Dies ist beispielsweise der Fall, wenn nicht alle benötigten Informationen zur Ausführung einer Arbeitsaufgabe vorhanden sind oder durch zusätzlichen Aufwand beschafft werden müssen.

Unsicherheit bei der Ausführung der Arbeitstätigkeit kann im Hinblick auf die zu erreichenden Ziele und die dabei einzuschlagenden Wege gegeben sein. Diese ist beispielsweise der Fall, wenn von mehreren Vorgesetzten widersprüchliche Arbeitsanweisungen gegeben werden oder wenn Entscheidungen ohne ausreichende Informationen getroffen werden müssen.

Zeitdruck beschreibt quantitative Belastungsaspekte. Die Fragen erfassen die Häufigkeit von Zeitdruck, Pausenverzug sowie Anforderungen an das Arbeitstempo.

Konzentrationsnotwendigkeiten beinhaltet, ob viele Informationen im Arbeitsgedächtnis gleichzeitig aktiviert sein bzw. über längere Zeit präsent gehalten werden müssen.

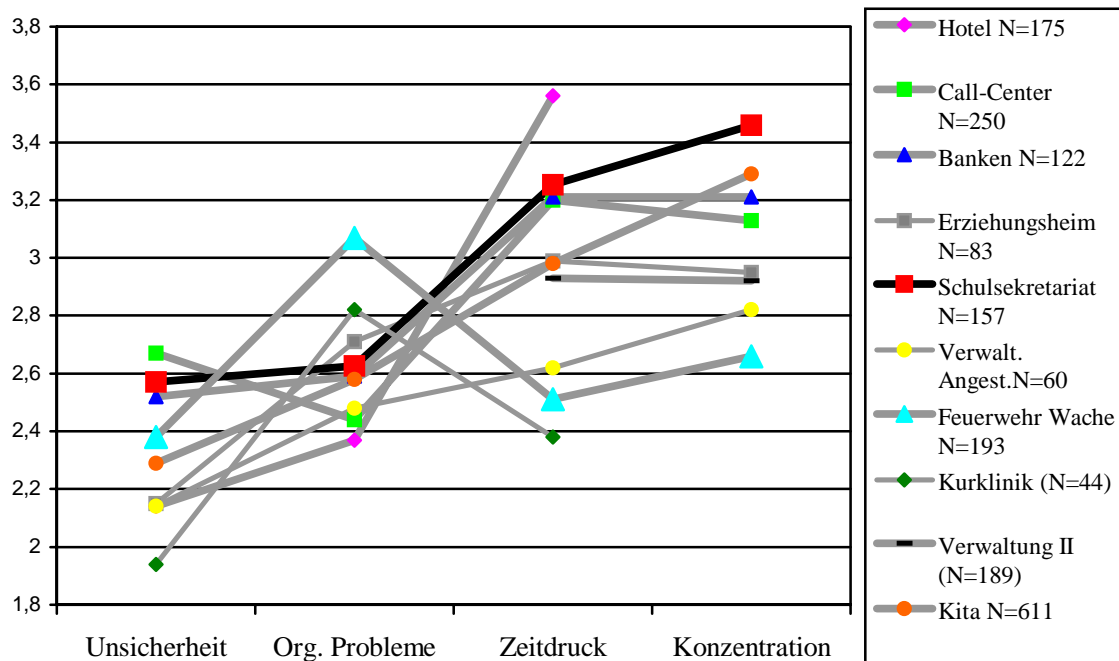


Abbildung 5.2: Arbeitsplätze in Schulsekretariaten im Vergleich mit anderen Branchen: aufgaben- und organisationsbezogene Belastungen

Wie die Abbildung zeigt, nehmen die Sekretariate hier sehr hohe Werte ein. Lediglich hinsichtlich der organisatorischen Probleme finden sich die Sekretäre/innen im Mittelfeld wieder. Von allen Stichproben erreichen die Schulsekretariate die **höchsten Werte bei den Konzentrationsanforderungen**. Aber auch bei den Stressoren Zeitdruck und Unsicherheit liegen die Werte sehr hoch. **Insgesamt ist das aufgaben- und organisationsbezogene Belastungsprofil durchaus kritisch.**

5.3 Soziale Situation am Arbeitsplatz

Als nächstes wird auf die soziale Situation am Arbeitsplatz eingegangen. Hierzu gehören die sozialen Stressoren und die soziale Unterstützung.

Soziale Stressoren beziehen sich darauf, ob man mit Vorgesetzten oder Kollegen manchmal Streit hat, ob es zu Spannungen und Konflikten kommt und ob persönliche Animositäten existieren.

Soziale Unterstützung beinhaltet, ob man tatsächliche oder moralische Unterstützung bekommt, wenn es bei der Arbeit einmal schwierig wird.

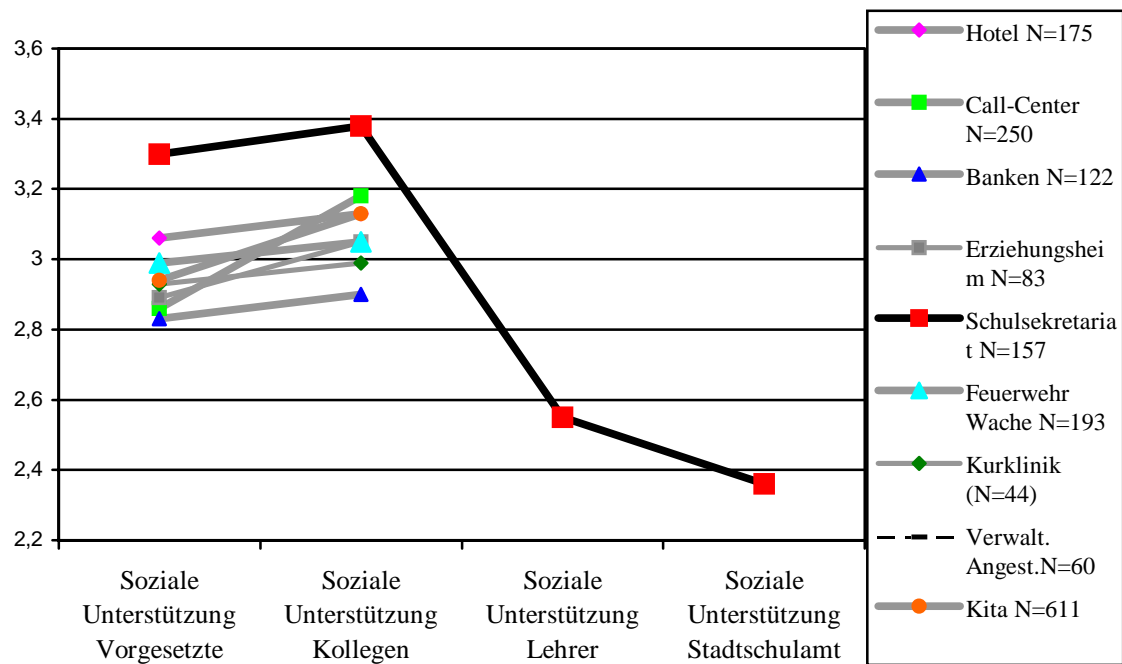


Abbildung 5.3: Schulsekretariats-Arbeitsplätze im Vergleich mit anderen Branchen: Soziale Belastungen und

Wie aus der Abbildung zu ersehen ist, zeigen sich bei der sozialen Unterstützung durch Vorgesetzte und bei der sozialen Unterstützung durch Kollegen relativ hohe Werte – also ist die Unterstützung gut. Die Werte für die Unterstützung durch die Lehrer und für die Unterstützung durch das Stadtschulamt sind zwar geringer, aber diese Werte sollten deswegen nicht zwangsläufig negativ beurteilt werden. Zum einen liegen hier bislang keine Vergleichswerte aus anderen Stichproben vor. Zum anderen ist allein aufgrund der reduzierten Kontakte zu Personen mit anderem Tätigkeitsschwerpunkt (Lehrer, Verwaltungskräfte beim Stadtschulamt) nicht zu erwarten, dass von dort mehr Unterstützung erfahren wird. Es ist ein allgemeiner Befund, dass eine Organisation im Schnitt insgesamt negativer bewertet wird als die unmittelbaren Vorgesetzten oder die Kollegen. Schließlich ist noch anzumerken, dass sich bei den sozialen Merkmalen zeigt, dass

parallel zu den hohen sozialen Ressourcen die Schulsekretärinnen hohen sozialen Stressoren ausgesetzt sind.

5.4 Emotionale Anforderungen und Stressoren

Bei den emotionalen Anforderungen und Stressoren geht es darum, wie stark die Schulsekretäre/innen gefordert sind, emotionale Zuwendung zeigen zu müssen, dabei aber mit ihren eigenen Gefühlen zum Teil in Widerspruch geraten.

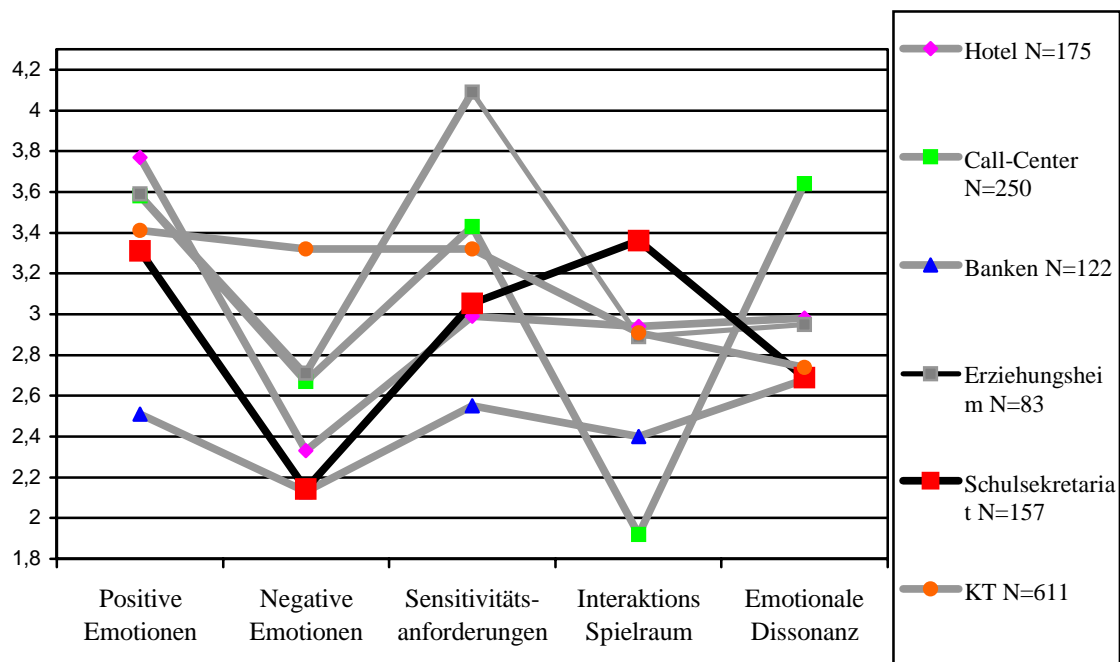


Abbildung 5.4: Arbeitsplätze in Schulsekretariaten im Vergleich mit anderen Branchen: Emotionale Anforderungen, Ressourcen und Belastungen

Bei den emotionalen Anforderungen und Belastungen zeigt sich folgendes: Hinsichtlich der positiven und negativen Emotionen sowie der Emotionalen Dissonanz liegen die Schulsekretariate im unteren Bereich. Bezüglich der Emotionalen Sensitivitätsanforderungen finden sie sich im Mittelfeld wieder. Den höchsten Wert im Vergleich zu den anderen Stichproben findet man im Bereich des Interaktionsspielraums. Nach diesem Ergebnis haben die Sekretäre/innen durchaus großen Einfluss auf die Interaktion mit ihren Klienten, d.h. Schülern und deren Eltern. Insgesamt ergibt sich in diesem Bereich ein positives Bild.

5.5 Arbeitszufriedenheit und Psychisches Befinden

Burnout besteht aus den Skalen *Emotionale Erschöpfung* (Gefühl einer Person, durch ihren Kontakt mit anderen Menschen überbeansprucht und ausgelaugt zu sein), *Depersonalisation* (andere Personen wie Objekte zu behandeln) und *persönliche Leistungsfähigkeit* (das Gefühl, den eigenen Ansprüchen und den Ansprüchen anderer gerecht zu werden).

Psychosomatische Beschwerden. Als eine langfristige Stressreaktion wurde die Liste psychosomatischer Beschwerden von Mohr (1986) verwendet. Hier wird zum Beispiel danach gefragt, wie oft man Kopfschmerzen oder Einschlafschwierigkeiten hat und wie oft man nervös oder angespannt ist.

5.5.1 Psychosomatische Beschwerden

Auf der Abbildung 5.5 sind insgesamt 10 verschiedene Stichproben in bezug auf ihre durchschnittlichen Werte bei psychosomatischen Beschwerden dargestellt. Es ist ersichtlich, dass bei den meisten Stichproben die Mittelwerte für psychosomatische Beschwerden zwischen 2.10 und 2.20 liegen, was als "normal" bezeichnet werden kann. Mit einem Durchschnittswert von 2,11 liegt der Wert für die Schulsekretariate ebenfalls in diesem Bereich.

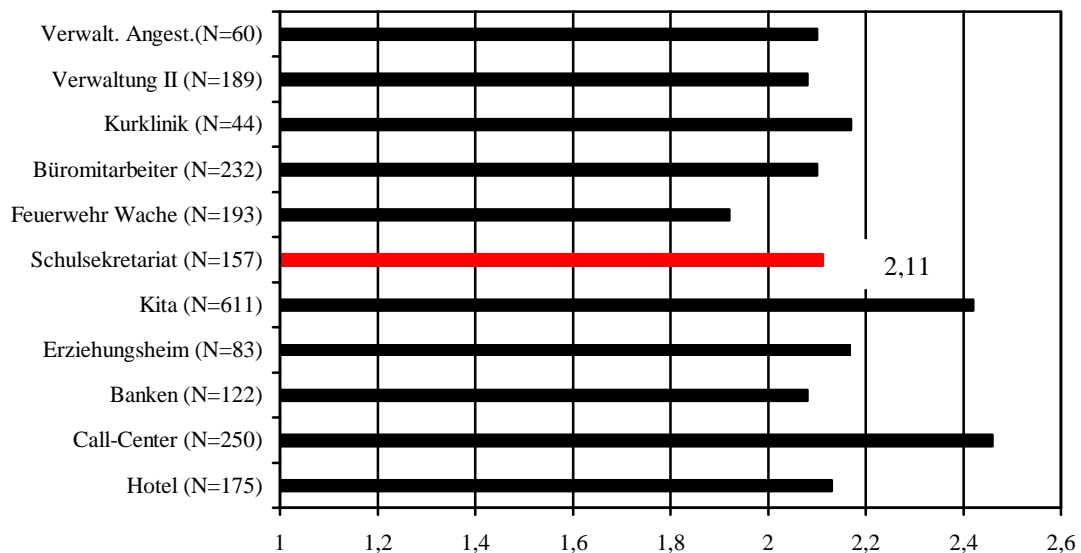


Abbildung 5.5: Mitarbeiter in Schulsekretariaten im Vergleich mit anderen Branchen: Psychosomatische Beschwerden

5.5.2 Arbeitszufriedenheit

In Abbildung 5.6 sind Werte aus unterschiedlichen Stichproben in bezug auf ihre durchschnittliche Arbeitszufriedenheit dargestellt. Wie aus der Tabelle zu ersehen ist, befindet sich die Stichprobe Schulsekretariat mit einem Durchschnittswert von 5,29 an führender Position. Die befragten Schulsekretäre/innen schätzen sich somit vergleichsweise als insgesamt sehr zufrieden mit ihrer Arbeit ein.

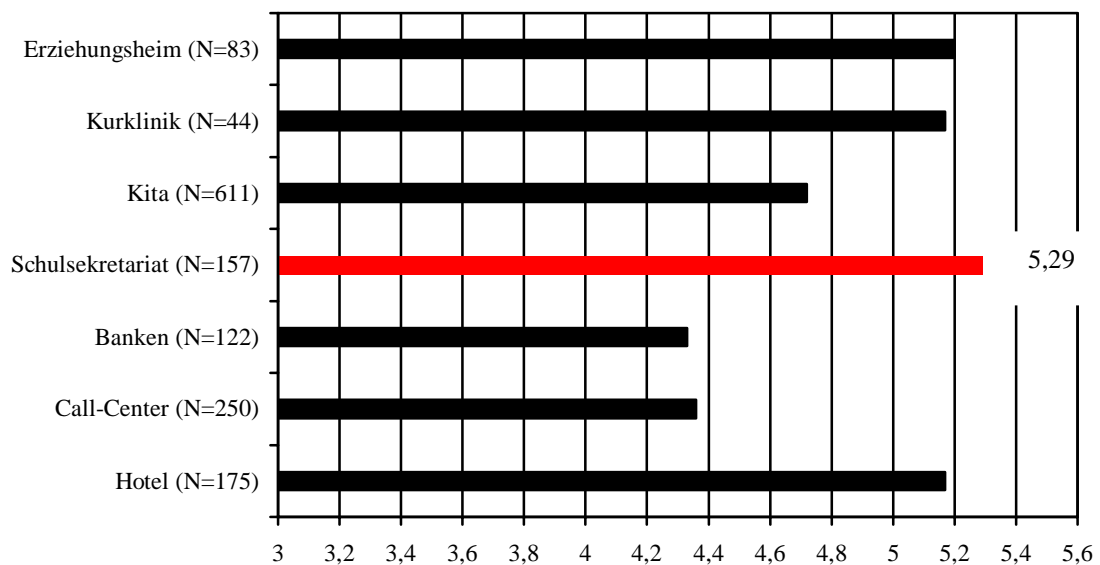


Abbildung 5.6: Mitarbeiter in Schulsekretariaten im Vergleich mit anderen Branchen: Arbeitszufriedenheit

5.5.3 Burnout

In der folgenden Abbildung sind die Ergebnisse für Burnout dargestellt.

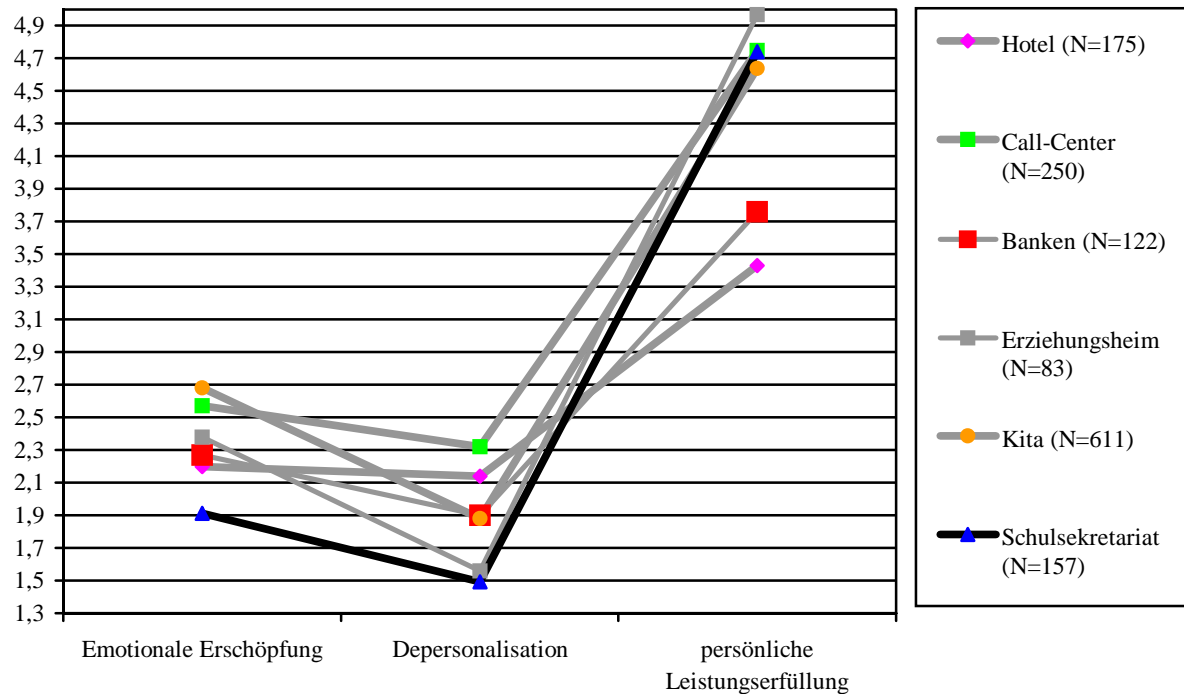


Abbildung 5.6: Mitarbeiter in Schulsekretariaten im Vergleich mit anderen Branchen: Burnout

Für die drei Facetten des Burnout fällt auf, dass die Sekretäre/innen in den Bereichen emotionale Erschöpfung und Depersonalisation sehr niedrige Werte aufweisen. In puncto emotionale Erschöpfung setzt sich die Stichprobe sogar deutlich nach unten ab. Bei der persönlichen Leistungserfüllung fallen die Werte für die Schulsekretariate sehr hoch aus. Dies bedeutet insgesamt, dass in dieser Stichprobe Burnout vergleichsweise niedrig ist.

5.6 Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich zum Vergleich mit anderen Bereichen sagen, dass sich die Schulsekretäre/innen bezüglich der Ressourcen Zeitspielraum und Partizipation im Mittelfeld befinden. Die Aufgaben sind durchschnittlich komplex und es gibt durchschnittliche Einflußmöglichkeiten auf die Erfüllung der Arbeitsaufgaben, auf zeitliche Aspekte sowie auf übergeordnete Aspekte der Partizipation.

Bei den untersuchten Belastungen ist festzustellen, dass diese in den Sekretariaten vielfach sehr hoch sind. Dies gilt für die Bereiche Zeitdruck, Unsicherheit, und gerade auch Konzentrationsanforderungen.

Hinsichtlich der Häufigkeit, mit der es zu den Aufgaben gehört, positive und negative Emotionen auszudrücken sowie emotionale Dissonanz zu erleben, liegen die Schulsekretariate im unteren Bereich. Sehr gut ausgeprägt ist der Interaktionsspielraum. Dieses Ergebnis steht für den großen Einfluss, den die Sekretäre/innen auf die Interaktion mit Schülern und deren Eltern haben.

Die Ausprägung der psychosomatischen Beschwerden liegt bei den Mitarbeitern/innen der Schulsekretariate im durchschnittlichen Bereich. Die Sekretäre/innen weisen nur geringe Werte bei Burnout auf. Die Arbeitszufriedenheit ist vergleichsweise hoch.

6. Auf das Schulsekretariat bezogene Anforderungen, Belastungen und Ressourcen

Im vorherigen Kapitel wurde untersucht, wie sich Anforderungen, Stressoren und Ressourcen der Mitarbeiter/innen in den Schulsekretariaten zu denen von Mitarbeitern in anderen Bereichen verhalten. In diesem Kapitel soll dargestellt werden, wie sich innerhalb der Stichprobe Schulsekretariat die einzelnen Stressoren und Ressourcen auf die Gesundheit auswirken. Die Frage ist somit:

Welche Faktoren belasten die Mitarbeiter/innen der Schulsekretariate am meisten und welche Ressourcen versetzen die Mitarbeiter/innen der Schulsekretariate in die Lage, mit dem Stress am Arbeitsplatz besser umzugehen?

Die Untersuchung bezieht sich auf:

- arbeits- und organisationsbezogene Anforderungen, Stressoren und Ressourcen
- soziale Stressoren und Ressourcen
- emotionale Anforderungen, Stressoren und Ressourcen

in ihrer Auswirkung auf

- Psychosomatische Beschwerden
- Arbeitszufriedenheit
- Burnout mit den Komponenten emotionale Erschöpfung und persönliche Leistungserfüllung

Die folgenden Analysen der Anforderungen, Stressoren und Ressourcen und deren Auswirkungen auf die Gesundheit, die Arbeitszufriedenheit sowie die beiden Burnout-Komponenten emotionale Erschöpfung und persönliche Leistungserfüllung sollen auf folgende Fragen Antworten geben:

- Ist beispielsweise Zeitdruck im Schulsekretariat ein wesentlicher Stressfaktor ?
- Wenn ja, wo sind die Einwirkungen von Zeitdruck am stärksten?
- Lässt sich im speziellen Fall am Zeitdruck überhaupt etwas verändern und wie?

- Welche Ressourcen gibt es im Schulsekretariat bezüglich der Arbeitsaufgaben, der Organisation und der sozialen Situation?
- Müssen wir bestimmten Ressourcen größere Beachtung schenken, um dem Stress am Arbeitsplatz besser begegnen zu können?

6.1 Anforderungen, Belastungen und Ressourcen und ihre Auswirkung auf psychosomatische Beschwerden

Um zu ermitteln, wo die gesundheitliche Förderung am Arbeitsplatz ansetzen kann, interessiert uns bei den folgenden Analysen zum einen die Stärke der Anforderungen, Stressoren oder Ressourcen und zum anderen die Stärke der Auswirkung.

Ausgewertet wurden die Daten für jene Personen, die jeweils geringen, mittleren und hohen Anforderungen, Stressoren oder Ressourcen ausgesetzt sind. Dazu wurde die Stichprobe im Vorfeld in bezug auf das jeweilige Merkmal, z.B. Arbeitskomplexität, entsprechend dreigeteilt. Je nach inhaltlicher Relevanz werden im folgenden nur zwei Gruppen (niedrige und hohe Ausprägung) oder aber alle drei Ausprägungen dargestellt.

Hinsichtlich der Stärke der Auswirkungen werden nur jene Personen betrachtet, die als gesundheitlich hoch beeinträchtigt gelten können. Das sind diejenigen, die bei dem jeweiligen Merkmal, zum Beispiel psychosomatische Beschwerden, zu den 20% mit den höchsten Werten gehören. Die Überlegung ist folgende: Gäbe es z.B. keinen Zusammenhang zwischen Arbeitsunterbrechung und psychosomatischen Beschwerden, dann müssten in jeder Gruppe mit hoher, mittlerer oder niedriger Ausprägung in puncto Arbeitsunterbrechung zufallsbedingt 20% Personen mit hohen psychosomatischen Beschwerden enthalten sein. Führt dagegen Arbeitsunterbrechung zu psychosomatischen Beschwerden, dann müssten in der Gruppe mit hoher Ausprägung mehr und in der Gruppe mit niedriger Ausprägung weniger solche Personen vorkommen.

Genau diesen Zusammenhang kann man der Abbildung 6.1 entnehmen. Hier sind beim Stressor **Arbeitsunterbrechung** bei der Bedingung "Arbeitsunterbrechung niedrig" (= unteres Drittel der Gesamtstichprobe) 18% Personen, die als hoch psychosomatisch beeinträchtigt gelten (= 1.Säule). Betrachtet man hingegen die Bedingung "Arbeitsunterbrechung hoch" so sind es 25%. D.h. hier ist jeder Vierte psychosomatisch beeinträchtigt. Dieses Ergebnis verweist darauf, dass es einen - in diesem fall allerdings

sehr kleinen - Zusammenhang zwischen der Intensität Arbeitsunterbrechungen und psychosomatischen Beschwerden gibt.

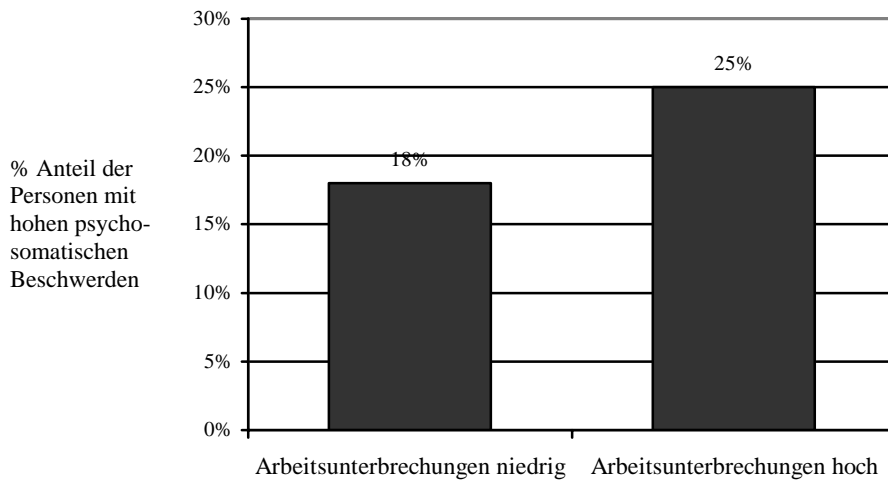


Abbildung 6.1: Prozentsatz der psychosomatisch beeinträchtigten Personen, bei unterschiedlicher Ausprägung von Arbeitsunterbrechungen

Ein interessantes Ergebnis liefert Abbildung 6.2. Hier sieht man, dass nur 11% der Personen der Gruppe „*Arbeitsorganisatorische Probleme* niedrig“ an psychosomatischen Beschwerden leiden, während es in der Ausprägung „*Arbeitsorganisatorische Probleme* hoch“ 23% der Personen sind. Für diese Belastung wurde auch die mittlere Personen-*gruppe* (*Arbeitsorganisatorische Probleme* mittel) dargestellt. Hier sind es sogar 37% der Personen, die über psychosomatische Beschwerden klagen. Eine Erklärung für diesen Befund liegt nicht auf der Hand, sondern hat vermutlich mit langfristigen Anpassungsprozessen zu tun: Wer durch ein Zuviel an arbeitsorganisatorischen Problemen ernsthaft erkrankt, wird seinen/ihren Job kündigen oder wechseln. Daraus folgt, dass an hoch-problematischen Arbeitsplätzen oft nur gesunde Personen mit wenig psychosomatischen Beschwerden verbleiben. Ebenso ist es möglich, dass nach Unterbrechungen der beruflichen Tätigkeit sich nur sehr gesunde Personen für Jobs mit Arbeitsbedingungen interessieren, die durch viele arbeitsorganisatorische Probleme gekennzeichnet sind. Wer sowieso schon gesundheitlich beeinträchtigt ist, wird solche Arbeitsplätze meiden, so dass sich dort verstärkt besonders Gesunde wiederfinden lassen.

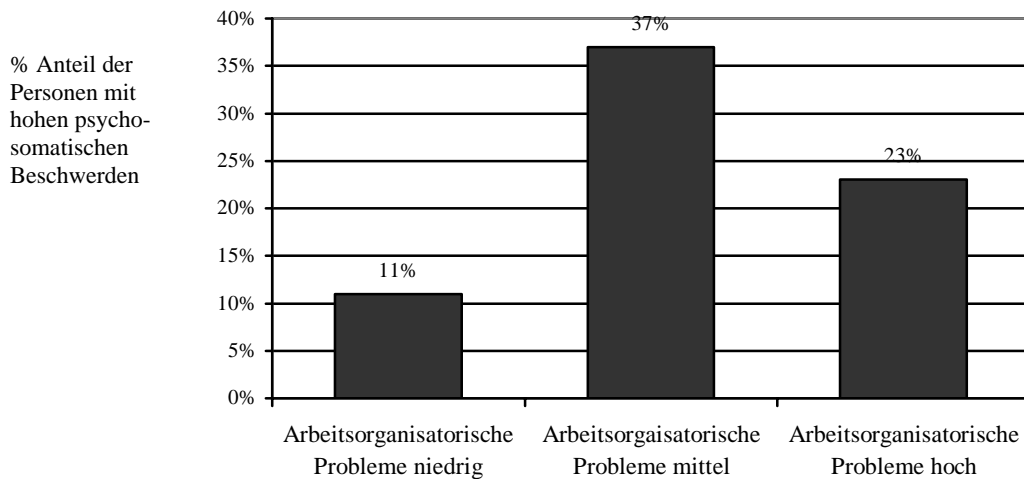


Abbildung 6.2: Prozentsatz der psychosomatisch beeinträchtigten Personen, bei unterschiedlicher Ausprägung von arbeitsorganisatorischen Problemen

Betrachtet man in Abbildung 6.3 die Anforderung *Arbeitskomplexität* so sieht, man, dass sich bei mittlerer Ausprägung die geringsten psychosomatischen Beschwerden finden (10%). Nur jeder zehnte ist hier betroffen. Ist hingegen die Arbeitskomplexität hoch oder niedrig ausgeprägt, so ist in etwa jeder vierte durch psychosomatische Beschwerden beeinträchtigt. Dies bedeutet, dass als sehr uninteressant oder aber als zu komplex eingestufte Arbeitsplätze das Ausmaß psychosomatischer Beschwerden deutlich beeinflussen können.

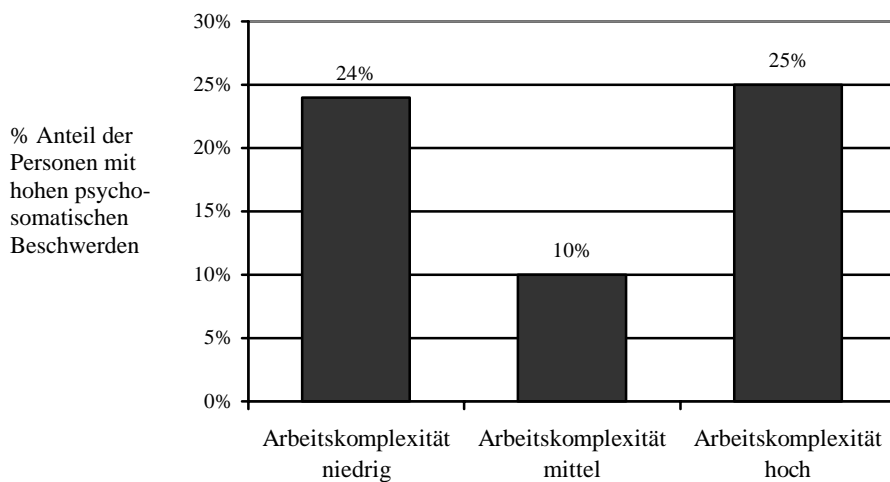


Abbildung 6.3: Prozentsatz der psychosomatisch beeinträchtigten Personen, bei unterschiedlicher Ausprägung von Arbeitskomplexität

Auch das Ausmaß an *Partizipation* erweist sich als bedeutsam (Abbildung 6.4). Immerhin 25% Personen mit wenig Partizipationsmöglichkeiten sind psychosomatisch beeinträchtigt, während es bei denen mit hoher Partizipation nur 15% sind.

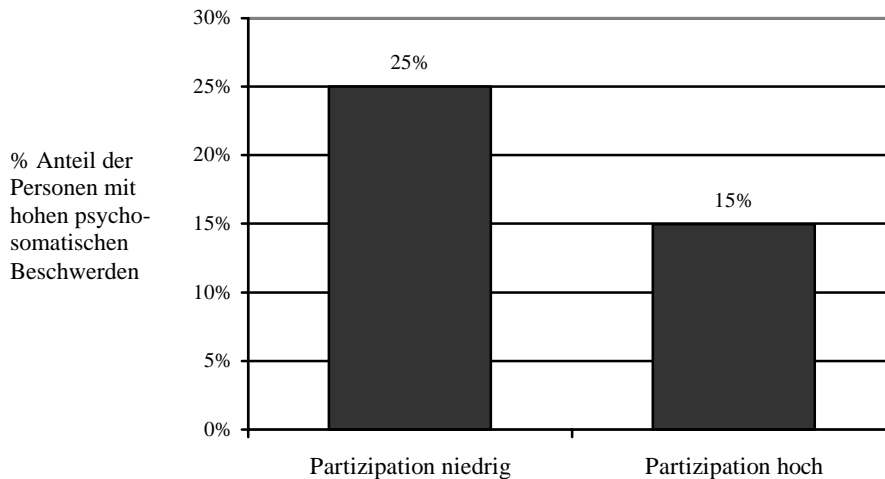


Abbildung 6.4: Prozentsatz der psychosomatisch beeinträchtigten Personen, bei unterschiedlicher Ausprägung von Partizipation

Ein eindrucksvolles Ergebnis zeigt sich bei der Ressource *EDV-Support* (Abbildung 6.5). Bei Personen der Ausprägung „EDV-Support gut“ beklagen lediglich 5% psychosomatische Beschwerden. In der Gruppe „EDV-Support schlecht“ sind es fünfmal so viele, nämlich 25% der Personen. Es gibt demnach einen deutlichen Zusammenhang zwischen EDV-Support und den damit verbundenen Problemen und dem Auftreten psychosomatischer Beschwerden. Dieser Zusammenhang ist einer stärksten überhaupt.

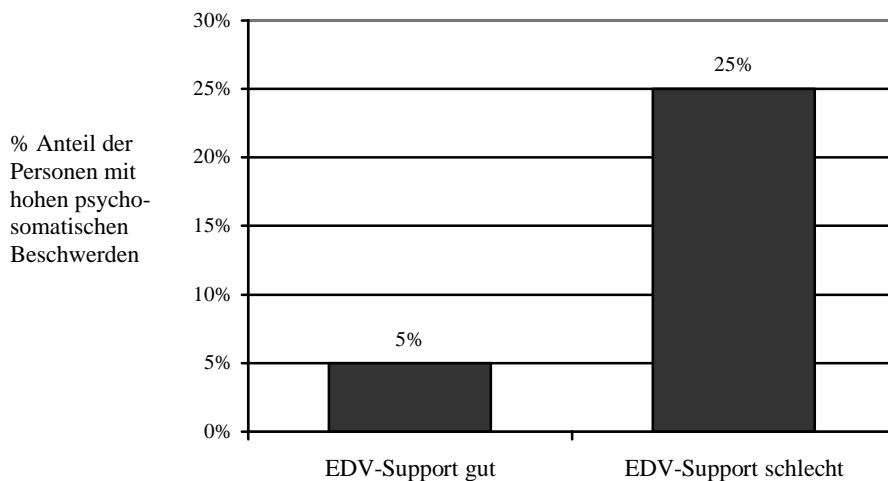


Abbildung 6.5: Prozentsatz der psychosomatisch beeinträchtigten Personen, bei unterschiedlicher Ausprägung von EDV-Support

Auch der *Sozialen Unterstützung durch die Lehrer* kommt eine wichtige Rolle zu (Abbildung 6.6). In der Gruppe „Soziale Unterstützung durch Lehrer niedrig“ klagt fast jeder vierte über psychosomatische Beschwerden (24%). Ist die Soziale Unterstützung durch die Lehrer hingegen hoch, so kann das Ausmaß der Personen mit psychosomatischen Beschwerden fast halbiert werden (13%).

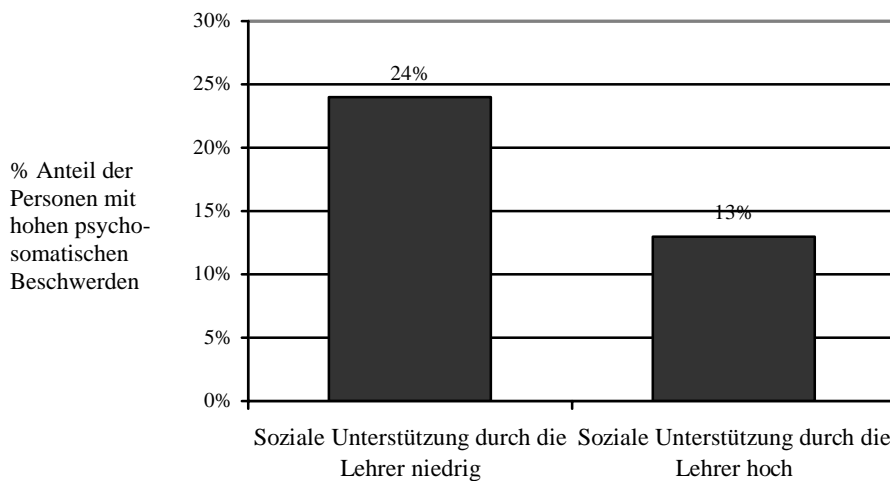


Abbildung 6.6: Prozentsatz der psychosomatisch beeinträchtigten Personen, bei unterschiedlicher Ausprägung von soziale Unterstützung durch die Lehrer

Ebenfalls sehr eindrucksvoll sind die Ergebnisse, die die *Sozialen Stressoren* betreffen (Abbildung 6.7). Treten wenig Soziale Stressoren auf, so beträgt der Anteil der Perso-

nen mit hohen psychosomatischen Beschwerden lediglich 7%. Sind die Sozialen Stressoren hingegen hoch ausgeprägt, so klagt jeder dritte (36%) über psychosomatische Beschwerden. Das bedeutet eine Erhöhung des Anteils um den Faktor 5 und steht für einen sehr deutlichen Zusammenhang zwischen Sozialen Stressoren und psychosomatischen Beschwerden.

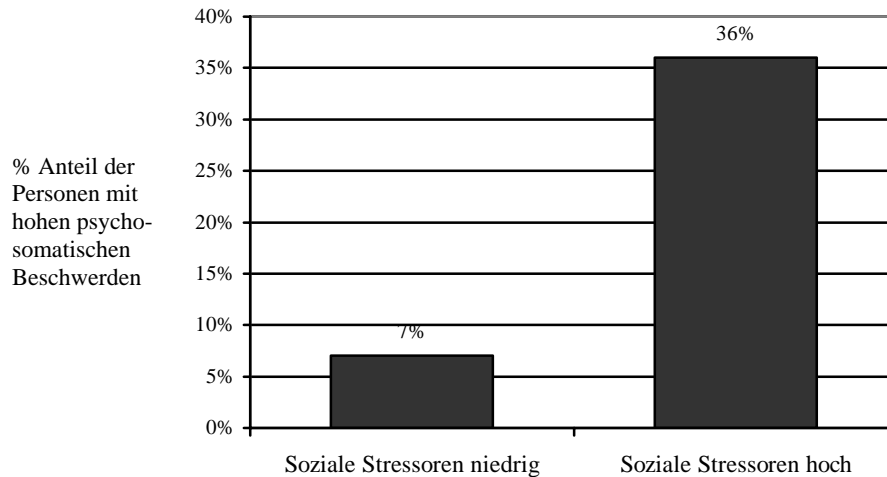


Abbildung 6.7: Prozentsatz der psychosomatisch beeinträchtigten Personen, bei unterschiedlicher Ausprägung von soziale Stressoren

Interpretation

Die vorliegenden Daten zeigen, dass Merkmale aus unterschiedlichen Bereichen deutlich mit der Häufigkeit hoher psychosomatischer Beschwerden zusammenhängen. Gerade den Sozialen Stressoren und dem EDV-Support kommt hier eine wichtige Rolle zu.

- ☹ Viele Arbeitsunterbrechungen
 - ☹ Mittleres Ausmaß an arbeitsorganisatorischen Problemen
 - ☹ Zu hohe aber auch zu niedrige Arbeitskomplexität
 - ☹ Wenig Partizipation
 - ☹ Schlechter EDV-Support
 - ☹ Wenig soziale Unterstützung durch die Lehrer
 - ☹ Viele soziale Stressoren
- sind mit hohen psychosomatischen Beschwerden verbunden.

6.2 Anforderungen, Belastungen und Ressourcen in ihrer Auswirkung auf Arbeitszufriedenheit

Die Arbeitszufriedenheit soll unter den gleichen Voraussetzungen in den verschiedenen Bereichen betrachtet werden. Dargestellt werden demnach wieder jene Personen, die die höchste Arbeitszufriedenheit (20%) aufweisen.

Hinsichtlich der *Arbeitsorganisatorischen Probleme* (Abbildung 6.8) zeigt sich ein sehr deutliches Ergebnis. In der Ausprägung „Arbeitsorganisatorische Probleme niedrig“ finden sich 43% der Personen mit hoher Arbeitszufriedenheit. Sind die Arbeitsorganisatorischen Probleme hingegen hoch ausgeprägt, so findet sich lediglich ein Anteil von 6%. Kommt es also zu Behinderungen bei der Ausführung von Arbeitshandlungen und stören diese den reibungslosen Arbeitslauf so hat dies einen sehr starken Einfluss auf die Arbeitszufriedenheit.

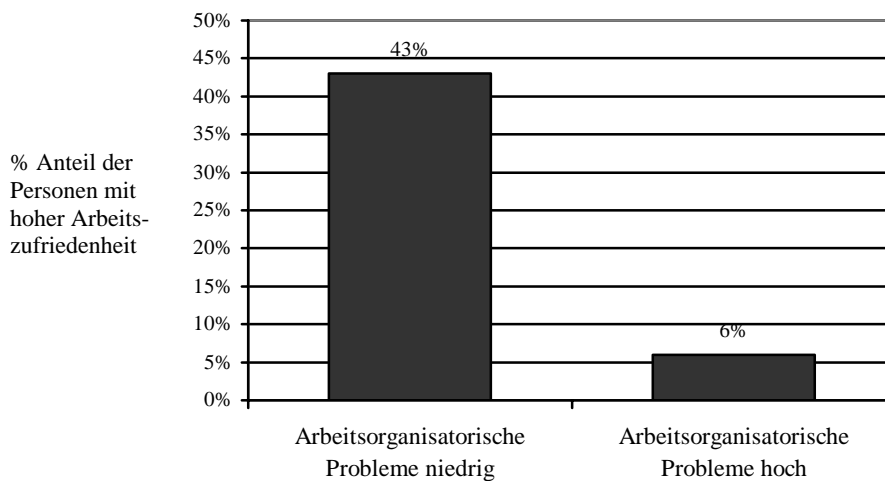


Abbildung 6.8: Prozentsatz der Personen mit der höchsten Arbeitszufriedenheit, bei unterschiedlicher Ausprägung von arbeitsorganisatorischen Problemen

Ist der *Handlungsspielraum* niedrig, sind lediglich 15% der Personen mit ihrer Arbeit zufrieden (Abbildung 6.9). Ist der Handlungsspielraum hingegen hoch, so verdoppelt sich der Anteil zufriedener Personen (32%). Auch hier findet sich also ein deutlicher Zusammenhang zwischen Handlungsspielraum und Arbeitszufriedenheit.

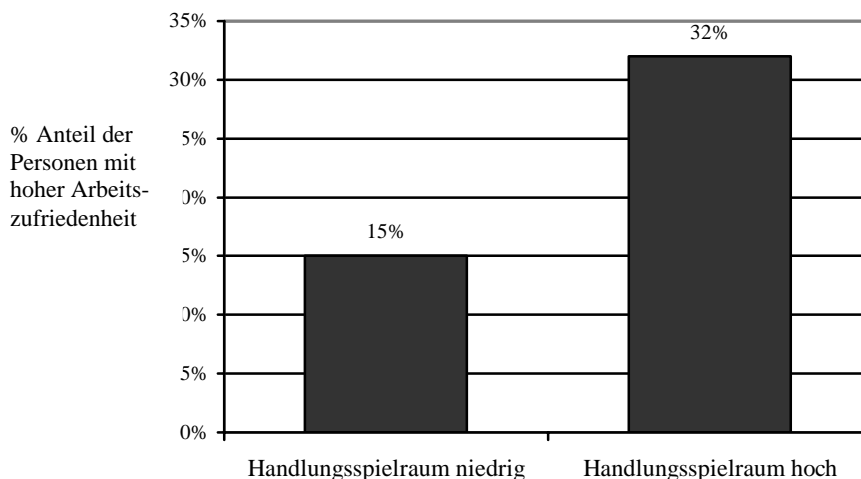


Abbildung 6.9: Prozentsatz der Personen mit der höchsten Arbeitszufriedenheit, bei unterschiedlicher Ausprägung von Handlungsspielraum

Ein sehr eindrucksvolles Ergebnis liefern die Berechnungen für die Ressource *Soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten* (Abbildung 6.10). Fehlt die Unterstützung durch den Vorgesetzten oder fällt sie sehr gering aus, so sind lediglich 6% der Personen mit ihrer Arbeit zufrieden. Die Zahl der Zufriedenen steigt um den Faktor 8, wenn die Soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten hoch ist. Fast die Hälfte der Personen berichten nun über sehr hohe Arbeitszufriedenheit. Es zeigt sich also hier ein enorm deutlicher Zusammenhang zwischen der Sozialen Unterstützung durch den Vorgesetzten und der Arbeitszufriedenheit. Je besser es der Schulleitung gelingt, soziale Unterstützung für die Sekretärinnen zu leisten, desto zufriedenstellendere Arbeitsbedingungen werden die Mitarbeiter/innen in den Sekretariaten vorfinden.

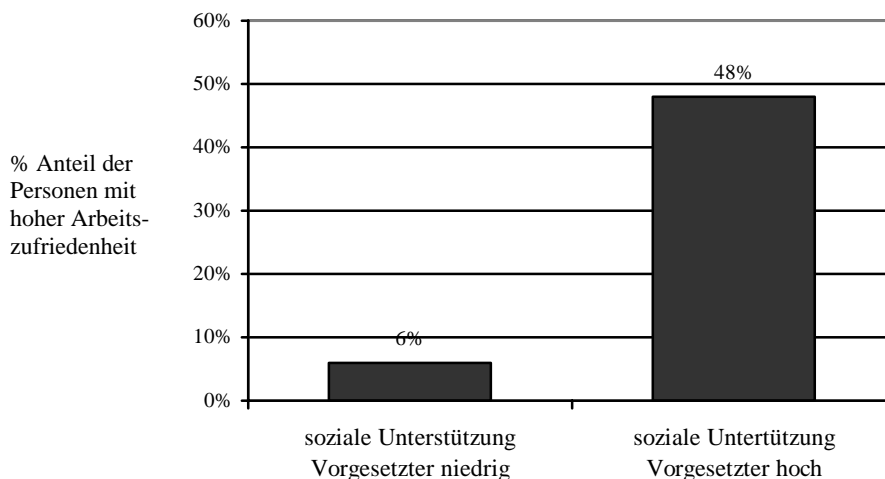


Abbildung 6.10: Prozentsatz der Personen mit der höchsten Arbeitszufriedenheit, bei unterschiedlicher Ausprägung von Sozialer Unterstützung durch den Vorgesetzten

Bei *Sensitivitätsanforderungen* ist gefragt, inwieweit Empathie oder Wissen über die momentanen Gefühle des Klienten verlangt wird. Die Ergebnisse zeigen (Abbildung 6.11), dass bei der Ausprägung „Sensitivitätsanforderungen niedrig“ 24% der Personen eine hohe Arbeitszufriedenheit berichten. Sind die Sensitivitätsanforderungen hoch steigt der Anteil der Personen, die mit ihrer Arbeit zufrieden sind auf 29%. Hier gibt es also einen geringen Effekt.

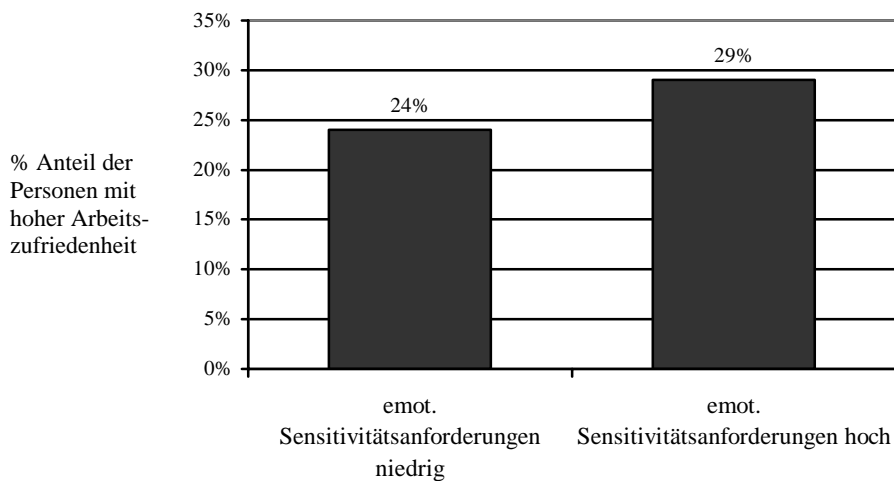


Abbildung 6.11: Prozentsatz der Personen mit der höchsten Arbeitszufriedenheit, bei unterschiedlicher Ausprägung von emotionalen Sensitivitätsanforderungen

Auch bei den Sozialen Stressoren zeigt sich ein sehr deutlicher Zusammenhang (Abbildung 6.12). Fallen die Sozialen Stressoren gering aus, so beträgt der Anteil der Personen mit hoher Arbeitszufriedenheit 45%. Gibt es hingegen viele soziale Stressoren, sinkt der Anteil auf 9%.

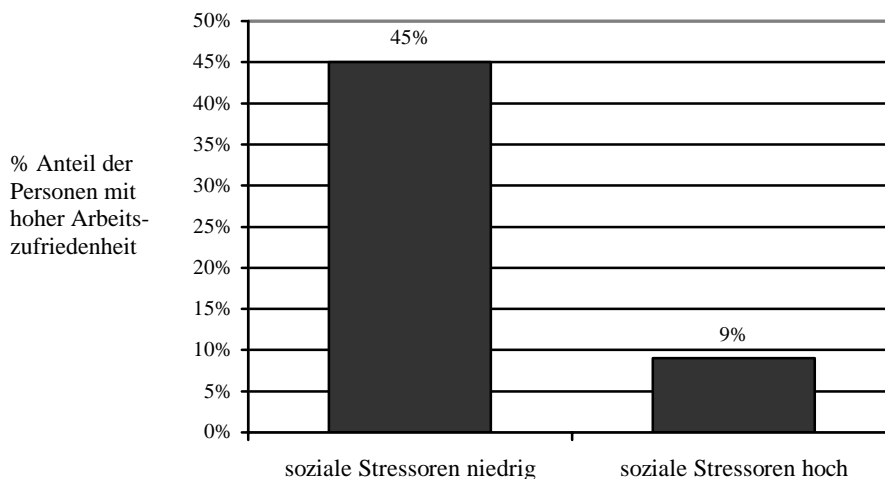


Abbildung 6.12: Prozentsatz der Personen mit der höchsten Arbeitszufriedenheit, bei unterschiedlicher Ausprägung von sozialen Stressoren

Interpretation

Die vorliegenden Daten zeigen auch hier, dass Merkmale aus unterschiedlichen Bereichen mit der Häufigkeit hoher Arbeitszufriedenheit zusammenhängen. Gerade der Sozialen Unterstützung durch den Vorgesetzten, den Arbeitsorganisatorischen Problemen und den Sozialen Stressoren kommt eine wichtige Rolle zu

- ☺ Wenig arbeitsorganisatorische Probleme
 - ☺ Viel Handlungsspielraum
 - ☺ Viel soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten
 - ☺ Hohe emotionale Sensitivitätsanforderungen
 - ☺ Wenig soziale Stressoren
- hängen mit hoher Arbeitszufriedenheit zusammen.

6.3 Anforderungen, Belastungen und Ressourcen in ihrer Auswirkung auf emotionale Erschöpfung und Gefühl persönlicher Leistungserfüllung

Im Folgenden wird untersucht, in welchem Zusammenhang die drei Burnout-Komponenten emotionale Erschöpfung und Gefühl persönlicher Leistungserfüllung zu den verschiedenen Anforderungen, Belastungen und Ressourcen stehen.

Treten nur wenig *Arbeitsunterbrechungen* auf, so beträgt der Anteil der Personen mit hoher emotionaler Erschöpfung 11% (Abbildung 6.13). Kommt es hingegen zu vielen Arbeitsunterbrechungen, so steigt der Anteil der Personen, die über hohe emotionale Erschöpfung klagen, auf 30% an.

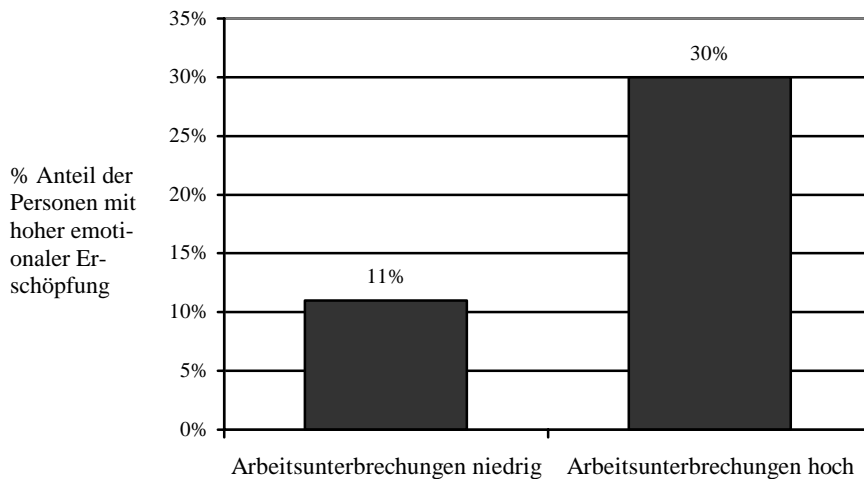


Abbildung 6.13: Prozentsatz der Personen mit der höchsten emotionalen Erschöpfung, bei unterschiedlicher Ausprägung von Arbeitsunterbrechungen

Ein sehr deutliches Ergebnis liefert die Ressource **Zeitspielraum** (Abbildung 6.14). In der Ausprägung „Zeitspielraum niedrig“ klagt mehr als jede dritte Person (38%) über hohe emotionale Erschöpfung. Ist der Zeitspielraum hoch, reduziert sich der Anteil von Personen mit hoher emotionaler Erschöpfung auf 8%. Dieses Ergebnis steht für einen klaren Zusammenhang zwischen Zeitspielraum und Emotionaler Erschöpfung.

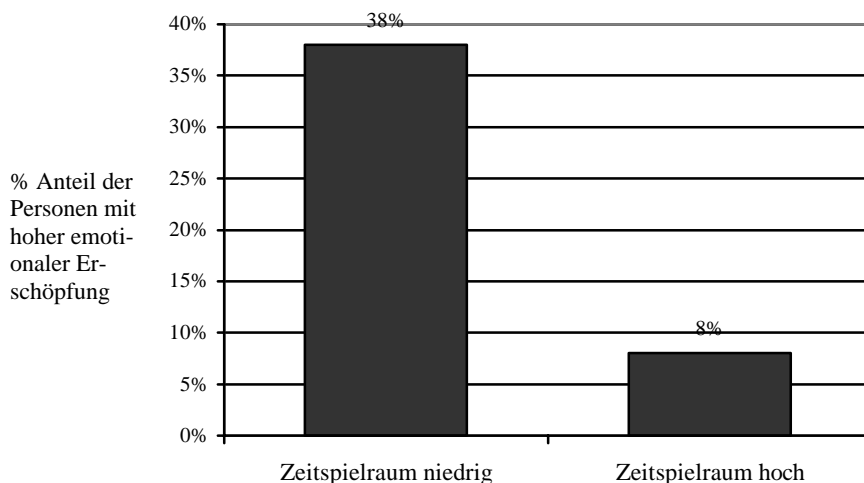


Abbildung 6.14: Prozentsatz der Personen mit der höchsten emotionalen Erschöpfung bei unterschiedlicher Ausprägung von Zeitspielraum

Fehlt die *Soziale Unterstützung durch die Lehrer* oder fällt sie sehr gering aus, liegt der Anteil der Personen mit hoher Emotionaler Erschöpfung bei 32% (Abbildung 6.15). Findet hingegen Soziale Unterstützung durch die Lehrer statt, reduziert sich der Anteil der Personen mit hoher Emotionaler Erschöpfung auf 9%.

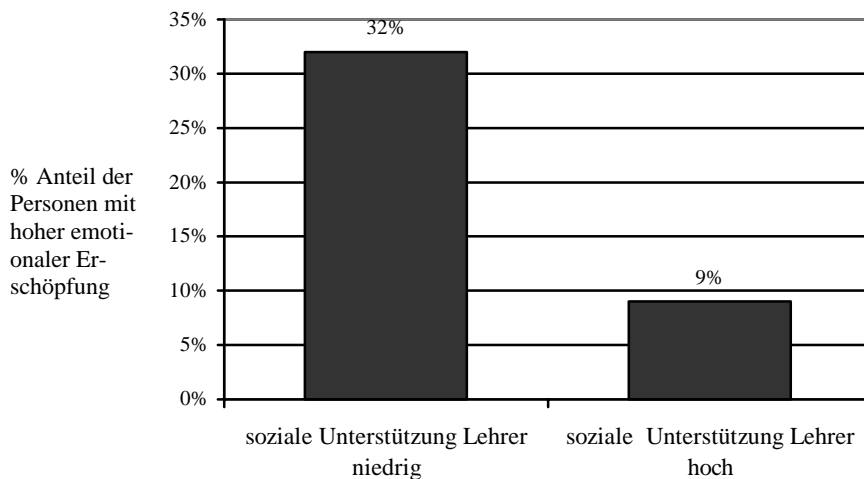


Abbildung 6.15 Prozentsatz der Personen mit der höchsten emotionalen Erschöpfung bei unterschiedlicher Ausprägung von sozialer Unterstützung durch die Lehrer

Negative Emotionen erfasst, wie häufig negative Gefühle zum Ausdruck gebracht werden müssen und inwieweit mit negativen Emotionsäußerungen von Schülern oder deren Eltern umgegangen werden muss. Bei dieser emotionalen Anforderung zeigt sich, dass man gerade bei jenen Personen, die eine mittlere Ausprägung in der Anforderung „erforderter Ausdruck negativer Emotionen“ haben, den geringsten Anteil an Personen mit hoher Emotionaler Erschöpfung findet (11%) (Abbildung 6.16). Ist der erforderter Ausdruck negativer Emotionen hingegen sehr gering oder sehr hoch, steigt der Anteil der Personen mit hoher Emotionaler Erschöpfung auf 24 bzw. 21%.

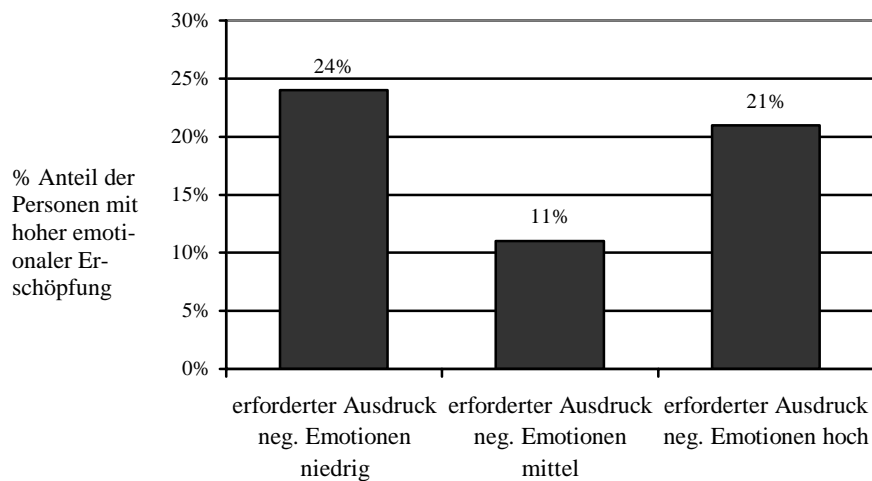


Abbildung 6.16: Prozentsatz der Personen mit der höchsten emotionalen Erschöpfung bei unterschiedlicher Ausprägung von erforderlichem Ausdruck negativer Emotionen

Emotionale Dissonanz enthält, ob in den Interaktionen mit Eltern und Schülern Emotionen gezeigt werden müssen, die nicht mit dem übereinstimmen, was man wirklich fühlt. Tritt keine oder nur wenig Emotionale Dissonanz auf, beträgt der Anteil der Personen mit hoher Emotionaler Erschöpfung 11% (Abbildung 6.17). Ist die Emotionale Dissonanz hingegen hoch, steigt der Anteil der Personen mit hoher Emotionaler Erschöpfung auf 37% an.

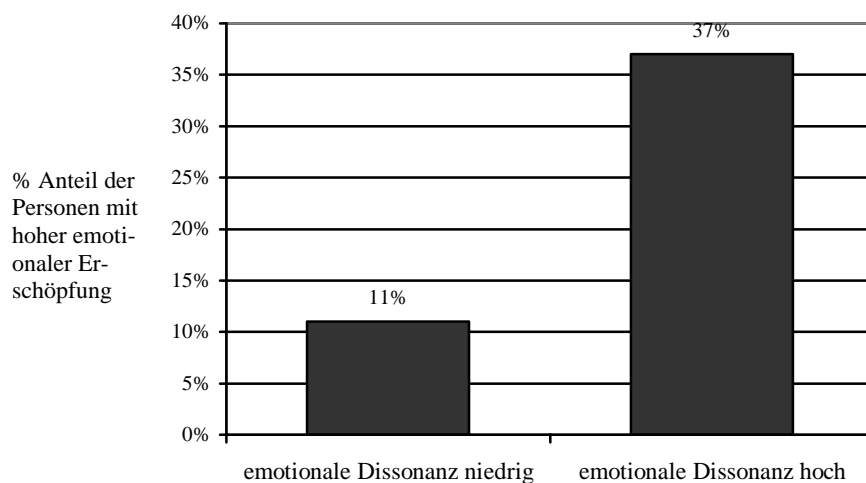


Abbildung 6.17: Prozentsatz der Personen mit der höchsten emotionalen Erschöpfung bei unterschiedlicher Ausprägung von emotionaler Dissonanz

Ein sehr deutliches Ergebnis liefern wieder die Berechnungen zu den *Sozialen Stressoren* (Abbildung 6.18). In der Ausprägung „Soziale Stressoren niedrig“ tritt bei jedem zehnten hohe Emotionale Erschöpfung auf. Treten viele Soziale Stressoren auf vervierfacht sich der Anteil der Personen mit hoher Emotionaler Erschöpfung und liegt dementsprechend bei 40%.

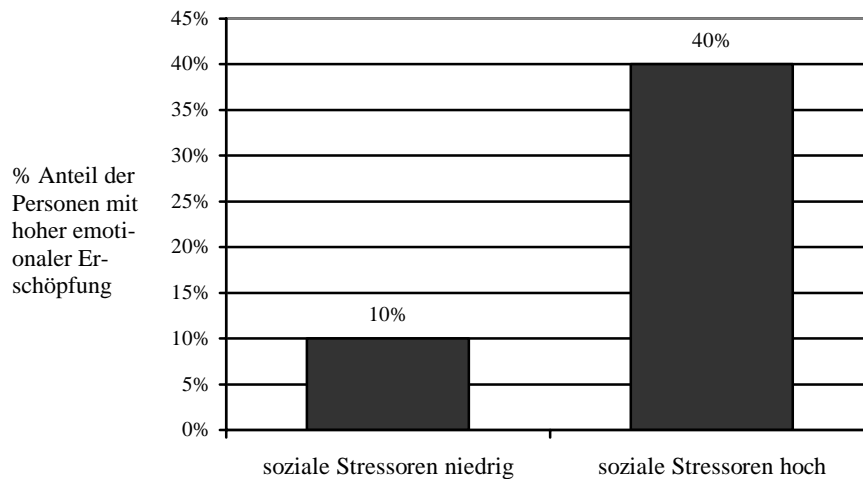


Abbildung 6.18 Prozentsatz der Personen mit der höchsten emotionalen Erschöpfung bei unterschiedlicher Ausprägung von sozialen Stressoren

Sind die *Konzentrationsanforderungen* niedrig, beträgt der Anteil der Personen mit starkem Gefühl persönlicher Leistungserfüllung 11% (Abbildung 6.19). Dieser Anteil verdreifacht sich, wenn die Konzentrationsanforderungen stark ausgeprägt sind (34%).

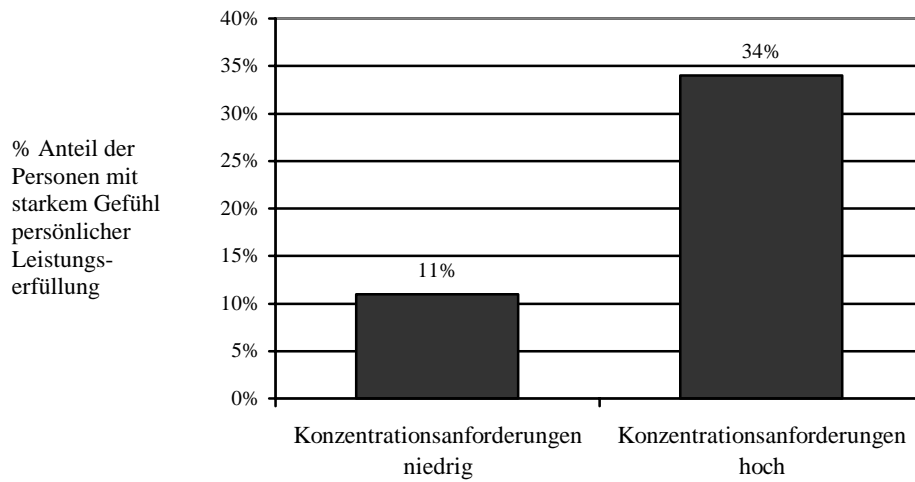


Abbildung 6.19: Prozentsatz der Personen mit sehr starkem Gefühl persönlicher Leistungserfüllung bei unterschiedlicher Ausprägung vom Konzentrationsanforderungen

Interpretation

Bei den Burnout-Merkmalen emotionale Erschöpfung und Gefühl persönlicher Leistungserfüllung zeigte sich zusammenfassend folgendes Ergebnis:

Hohe emotionale Erschöpfung konnte oft beobachtet werden, wenn folgende Merkmale gegeben waren:

- ☹ Viele Arbeitsunterbrechungen
- ☹ Wenig Zeitspielraum
- ☹ Wenig Soziale Unterstützung durch die Lehrer
- ☹ Erforderter Ausdruck negativer Emotionen (hoch oder niedrig)
- ☹ Hohe Emotionale Dissonanz
- ☹ Viele Soziale Stressoren

Starkes Gefühl persönlicher Leistungserfüllung konnte oft beobachtet werden, wenn folgendes Merkmal gegeben waren:

- ☺ Hohe Konzentrationsanforderungen

7. Multiple Vorhersagen psychischen Befindens

Am Arbeitsplatz wirken natürlich alle Belastungen und Ressourcen zusammen und es ergeben sich zum Teil komplizierte Wechselwirkungen. Generell aber gilt: Je mehr und je stärkeren Stressoren jemand ausgesetzt ist und je weniger Ressourcen jemandem zur Verfügung stehen, desto niedriger ist die Arbeitszufriedenheit und desto schlechter ist das psychische Befinden.

7.1 Multiple Vorhersage psychosomatischer Beschwerden

Mit Hilfe statistischer Methoden (multiple Regressionsanalyse) lässt sich nun herausfinden, welche bedeutsamen Einflussfaktoren es für psychosomatische Beschwerden gibt. Dies ist in der nächsten Abbildung dargestellt. Es gibt Faktoren, die zu einer **Erhöhung** psychosomatischer Beschwerden beitragen (schwarze Balken) und es gibt Faktoren die zu einer **Verminderung** psychosomatischer Beschwerden beitragen (gestreifte Balken). Je länger die Balken sind, desto stärker ist der Einfluss. Es sind hier auch das Alter eingetragen. Ältere Befragte geben in der Regel höhere Psychosomatikwerte an. Das ist auch in dieser Untersuchung der Fall. Zur Vorhersage psychosomatischer Beschwerden haben Soziale Stressoren, Partizipation und Arbeitsunterbrechungen den stärksten Einfluss.

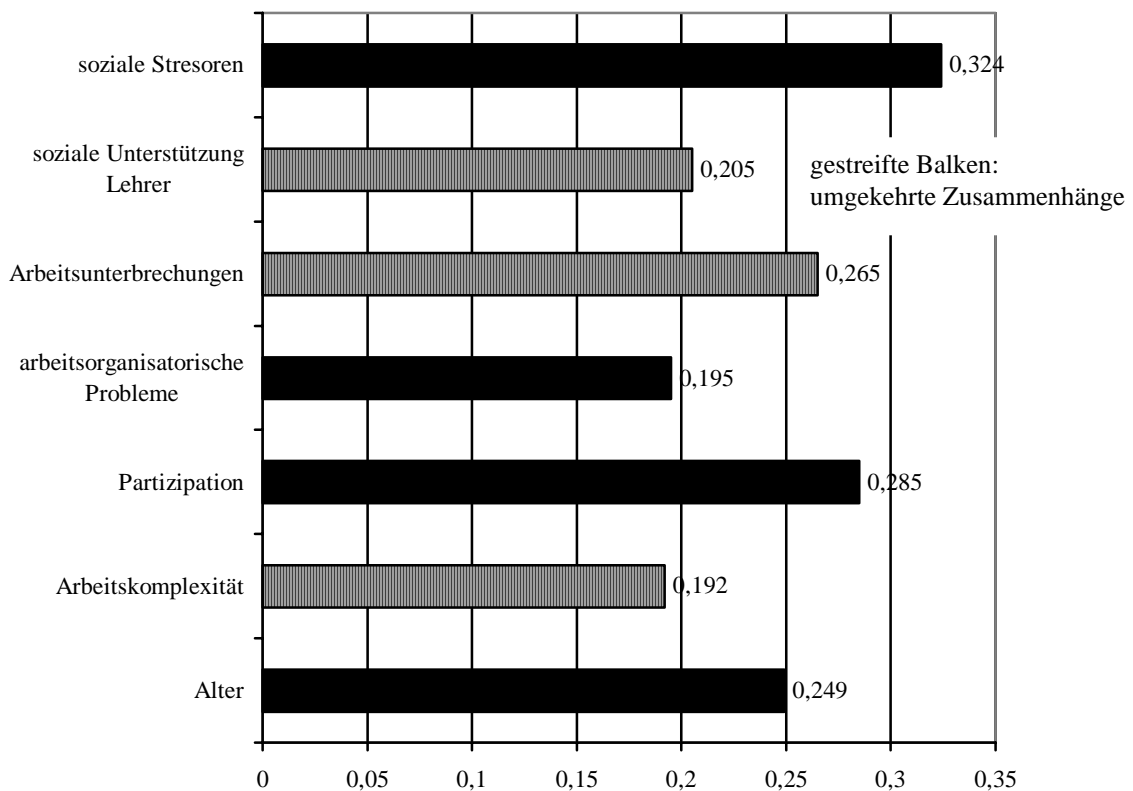


Abbildung 7.1: Multiple Einflussfaktoren auf psychosomatische Beschwerden

Wenn man nun die Merkmale entsprechend der Regressionsgewichte (die Länge der Balken) gewichtet, dann ist es möglich, das Ergebnis in gute, mittlere und ungünstige Arbeitsbedingungen zu untergliedern (dies ist eine grafisch anschauliche Umsetzung des multiplen Korrelationskoeffizienten). Auf der nächsten Abbildung wurde dies gemacht. Ungünstig bedeutet in diesem Fall, dass es sich um Arbeitsplätze mit niedriger Arbeitskomplexität, vielen arbeitsorganisatorischen Problemen, hoher Partizipation, wenig Arbeitsunterbrechungen, wenig sozialer Unterstützung durch Lehrer und hohen sozialen Stressoren handelt (Dass hohe Partizipation und wenig Arbeitsunterbrechungen zu psychosomatischen Beschwerden beitragen ist eher ungewöhnlich. Dies kann durch die Verantwortung, die mit der Partizipation verbunden erklärt werden und dadurch, dass Arbeitsunterbrechungen manchmal auch entlastende Funktion haben können. Bei den Einzelzusammenhängen tritt dies nicht auf) Wichtig ist dabei aber, dass es sich um reale ungünstige Arbeitsplätze handelt: Es wurden nicht diejenigen Arbeitsplätze betrachtet, bei denen all diese Bedingungen ungünstig oder günstig sind, sondern es wurde

für jeden einzelnen Arbeitsplatz ermittelt, *wie* günstig oder ungünstig er ist. Dann wurde analysiert, wie hoch der jeweilige Anteil derjenigen mit hohen psychosomatischen Beschwerden ist. Hoch wird hier wieder, wie schon im vorangegangenen Kapitel, als die oberen 20% auf der psychosomatischen Beschwerdeliste festgelegt. Würde es keinen Zusammenhang zwischen den Arbeitsbedingungen und den psychosomatischen Beschwerden geben, dann müssten sich in jeder Gruppe gleich viele Personen mit hohen Beschwerden befinden, nämlich genau 20%. Wenn es jedoch Zusammenhänge gibt, dann sollten in der Gruppe mit guten Arbeitsbedingungen die Personen mit hohen Beschwerden unterrepräsentiert und an Arbeitsplätzen mit ungünstigen Bedingungen sollten sie überrepräsentiert sein. Das Ergebnis ist auf der nächsten Abbildung zu sehen.

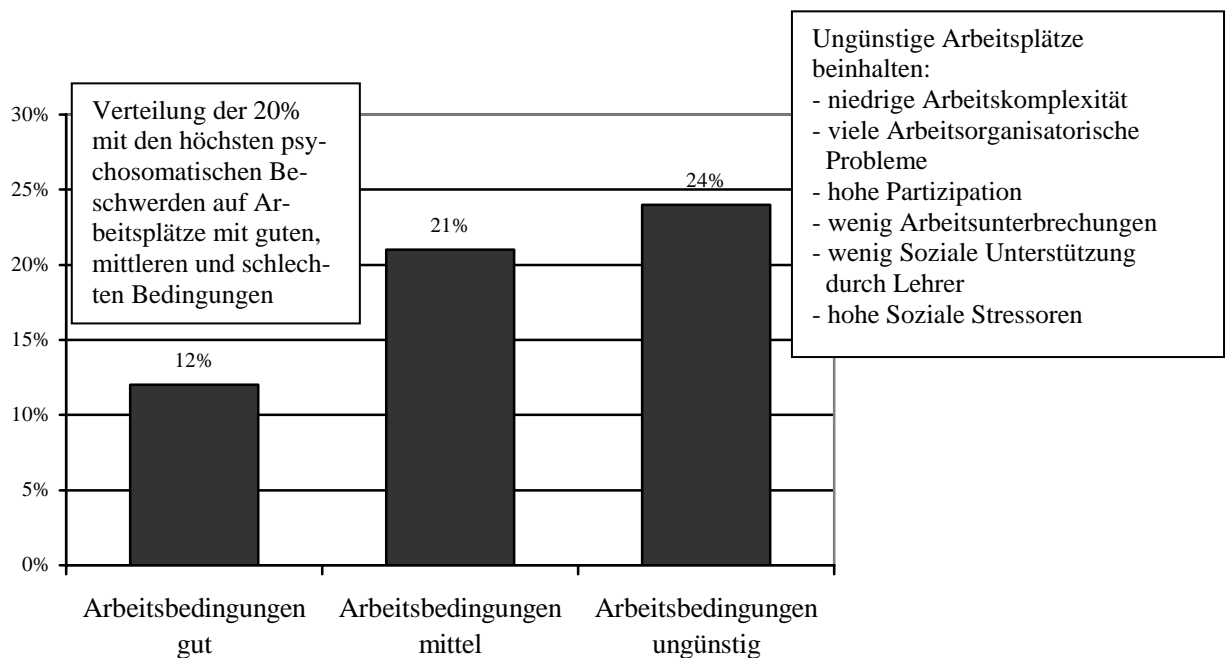


Abbildung 7.2: Prozentsatz der Personen mit hohen psychosomatischen Beschwerden in Abhängigkeit von den Arbeitsbedingungen

In der Gruppe mit guten Arbeitsbedingungen befinden sich 12% anstatt 20% Personen mit hohen Beschwerden, an den Arbeitsplätzen mit mittleren Bedingungen sind es 21% und in der Gruppe mit ungünstigen Bedingungen sind es 24% an Stelle von 20%. Man kann nun noch das relative Risiko hoher Beschwerden berechnen. Dies ist das Verhältnis von Personen mit hohen Beschwerden in der Gruppe mit ungünstigen Arbeitsbedingungen im Vergleich zu den Personen mit guten Arbeitsbedingungen (24:12). Das Risi-

ko ist demnach 2:1. Das heißt, die Wahrscheinlichkeit, dass eine Person hohe psychosomatische Beschwerden aufweist, ist bei Dreiteilung der Arbeitsplätze unter ungünstigen Arbeitsbedingungen doppelt so hoch, wie unter günstigen Arbeitsbedingungen. Dahinter verbirgt sich ein multipler Determinationskoeffizient von $R = .37$.

7.2 Multiple Vorhersage der Arbeitszufriedenheit

Nach der gleichen Logik wie eben dargestellt soll nun die Vorhersage der Arbeitszufriedenheit betrachtet werden (Abbildung 7.3).

Mit Abstand am bedeutsamsten erweisen sich die sozialen Stressoren gefolgt von der Sozialen Unterstützung durch den Vorgesetzten. Insgesamt ist die Arbeitszufriedenheit höher, je höher der Handlungsspielraum ist, je seltener Arbeitsorganisatorische Probleme auftreten, je höher die Emotionalen Sensitivitätsanforderungen und die Soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten ist und je weniger Soziale Stressoren existieren.

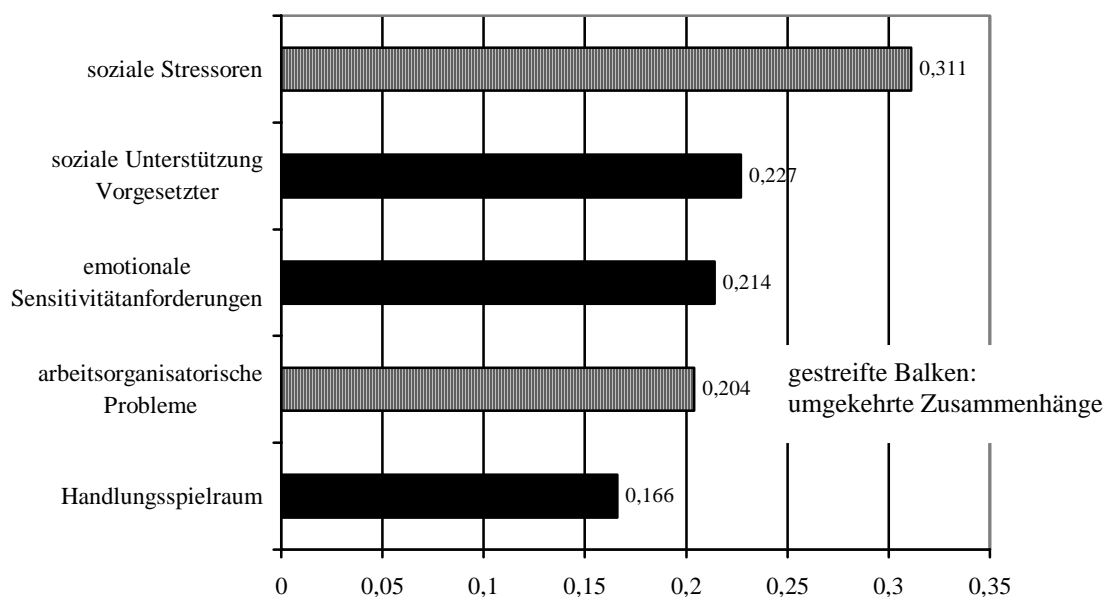


Abbildung 7.3: Multiple Einflussfaktoren auf Arbeitszufriedenheit

In der nächsten Abbildung ist wieder dargestellt, wie die Arbeitszufriedenheit an guten, mittleren und ungünstigen Arbeitsplätzen ist. Dazu wird wieder gefragt, wie sich die 20% der zufriedensten Mitarbeiter/innen auf die drei Gruppen verteilen. Gäbe es keine

Zusammenhänge mit den Arbeitsbedingungen, müssten sich die hoch Zufriedenen auf alle drei Gruppen gleich verteilen. Aus der Abbildung ist zu ersehen, dass dies nicht der Fall ist. Die Unterschiede sind sogar sehr stark. An den Arbeitsplätzen mit ungünstigen Bedingungen sind nur 6% hoch zufrieden, während es an den günstigen Arbeitsplätzen 50% sind. Das Risiko (Verhältnis hoch Zufriedener an ungünstigen und an günstigen Arbeitsplätzen) beträgt 50:6 das ist 8,3:1. Das heißt, die Wahrscheinlichkeit, dass eine Person hohe Arbeitszufriedenheit besitzt, ist bei Dreiteilung der Arbeitsplätze unter günstigen Arbeitsbedingungen mehr als acht mal so hoch, wie unter ungünstigen Arbeitsbedingungen (das R^2 ist .52).

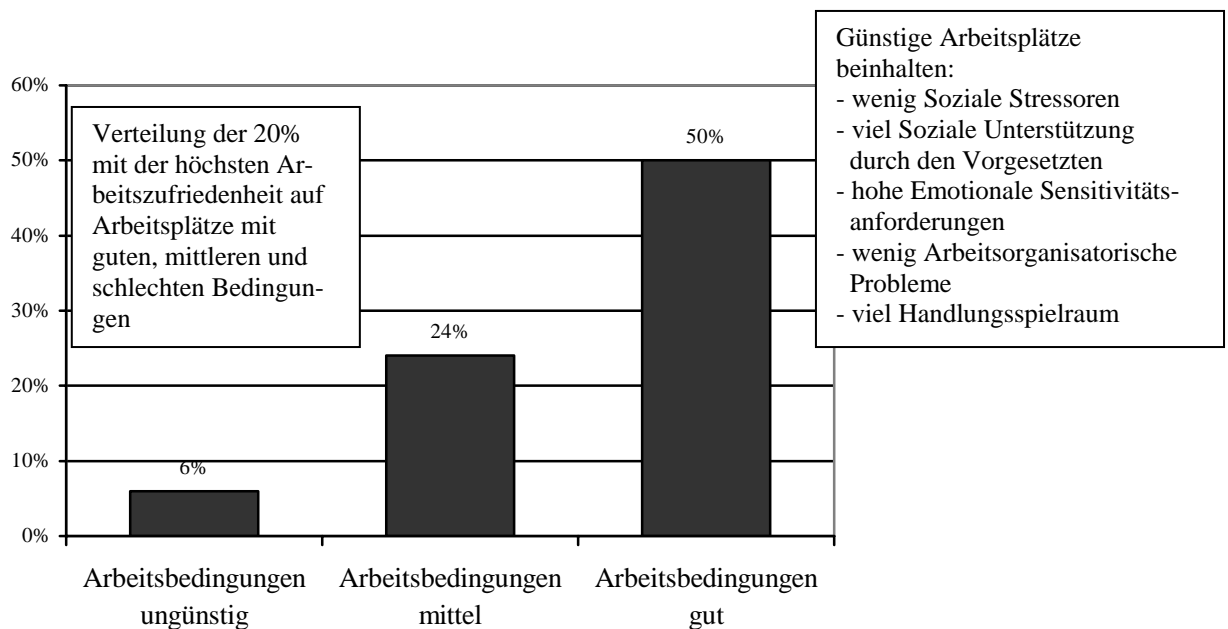


Abbildung 7.4: Prozentsatz der Personen mit hoher Arbeitszufriedenheit in Abhängigkeit von den Arbeitsbedingungen

7.3 Multiple Vorhersage der Emotionalen Erschöpfung

Nach dem gleichen Prinzip wird nun die Auswirkung auf emotionale Erschöpfung dargestellt. Aus der Abbildung 7.5 ist zu ersehen, dass Emotionale Dissonanz, Soziale Stressoren und Soziale Unterstützung durch die Lehrer den stärksten Einfluss auf Emotionale Erschöpfung ausüben. Insgesamt ist die Emotionale Erschöpfung höher, je geringer der Zeitspielraum ist, je mehr Arbeitsunterbrechungen es gibt, je seltener es erforderlich ist, negative Emotionen darzustellen, je mehr Emotionale Dissonanz existiert,

je weniger Soziale Unterstützung durch die Lehrer geliefert wird und je mehr Soziale Stressoren vorhanden sind.

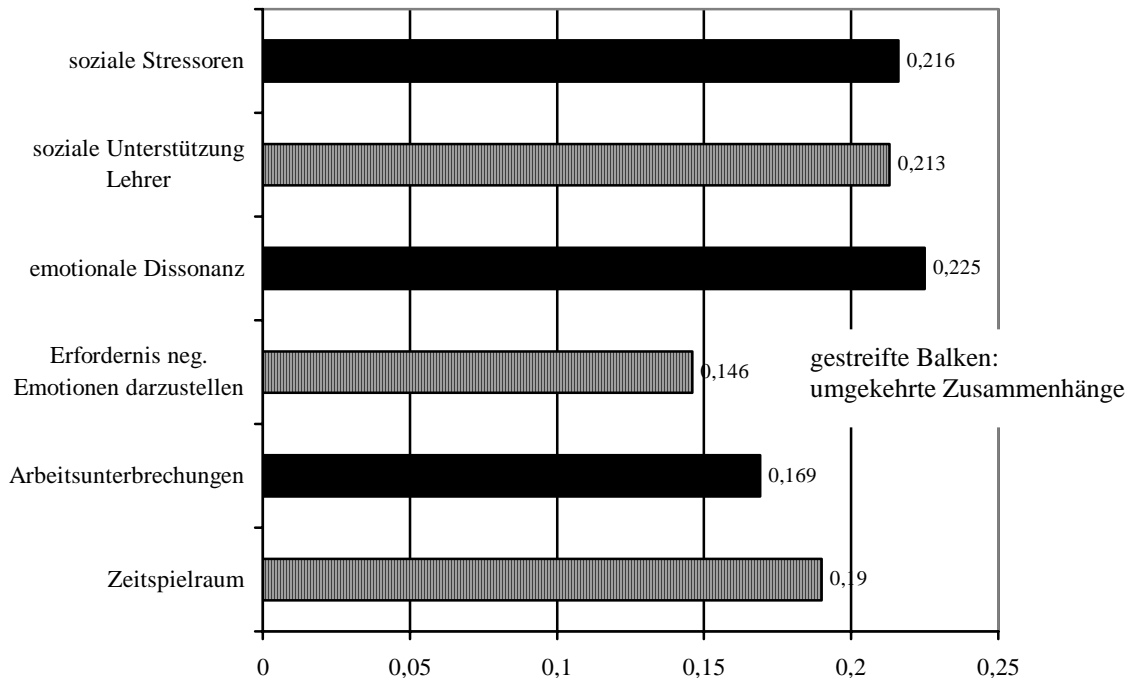


Abbildung 7.5: Multiple Einflussfaktoren auf Emotionale Erschöpfung

In der nächsten Abbildung ist wieder dargestellt, wie stark die Emotionale Erschöpfung an guten, mittleren und ungünstigen Arbeitsplätzen ausgeprägt ist. Dazu wird gefragt, wie sich die 20% der am stärksten emotional erschöpften Mitarbeiter/innen auf die drei Gruppen verteilen. Gäbe es keine Zusammenhänge mit den Arbeitsbedingungen, müssten sich die stark emotional erschöpften Personen auf alle drei Gruppen gleich verteilen. Aus der Abbildung ist zu ersehen, dass dies nicht der Fall ist. Die Unterschiede sind auch hier wieder sehr stark. An den Arbeitsplätzen mit günstigen Bedingungen finden sich keine Personen, die als stark emotional erschöpft einzustufen sind. An den ungünstigen Arbeitsplätzen sind es hingegen 48%. Ein sehr deutliches Ergebnis (das R^2 ist .54).

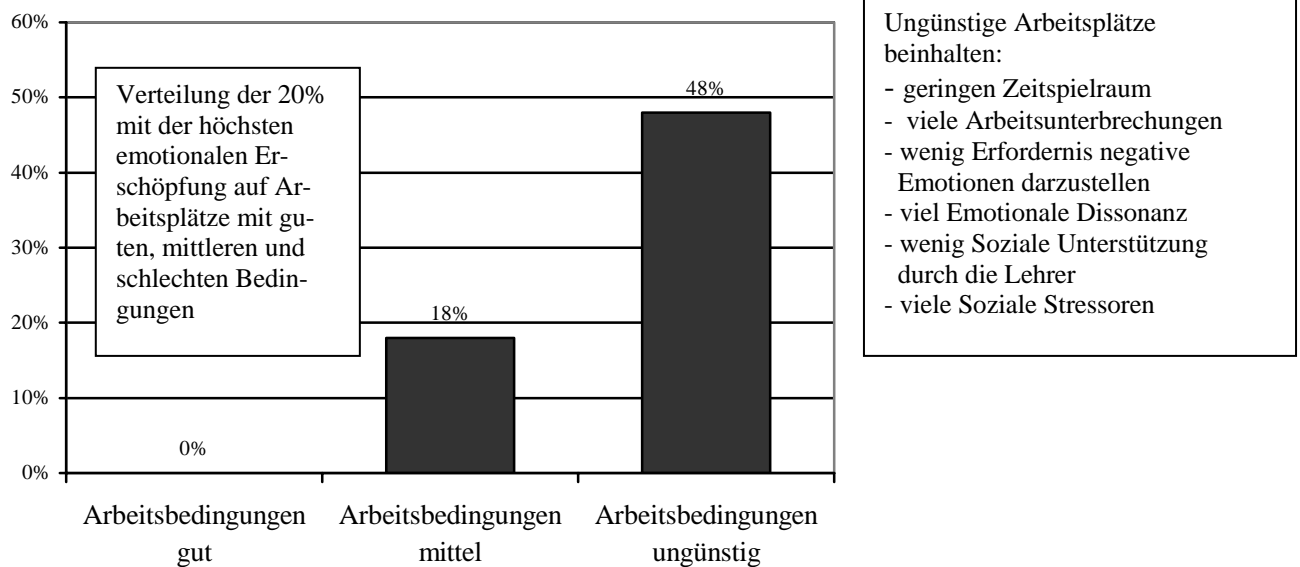


Abbildung 7.6: Prozentsatz der Personen mit hoher Emotionaler Erschöpfung in Abhängigkeit von den Arbeitsbedingungen

7.4 Multiple Vorhersage des persönlichen Leistungsvermögens

Wieder nach dem gleichen Prinzip wird nun die Auswirkung auf das persönliche Leistungsvermögen ausgewertet. Aus der Abbildung 7.7 ist zu ersehen, dass hier nur die Konzentrationsanforderungen einen wesentlichen Einfluss ausüben.

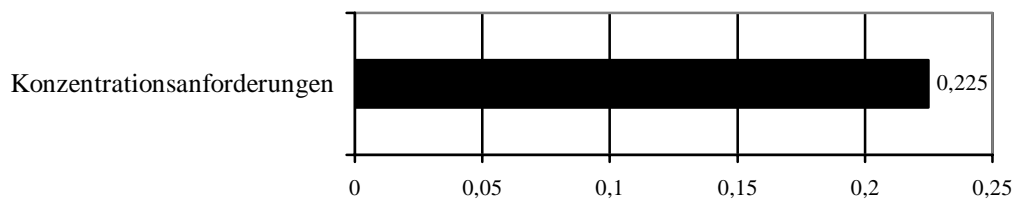


Abbildung 7.7: Multiple Einflussfaktoren auf das Gefühl des persönlichen Leistungsvermögens

In der nächsten Abbildung ist wieder dargestellt, wie häufig das persönliche Leistungsvermögen an guten, mittleren und ungünstigen Arbeitsplätzen anzutreffen ist. Dazu wird wieder gefragt, wie sich die 20% der Personen mit dem stärksten persönlichen Leistungsvermögen auf die drei Gruppen verteilen. Gäbe es keine Zusammenhänge mit den Arbeitsbedingungen, müssten sie sich auf alle drei Gruppen gleich verteilen. Aus der

Abbildung ist zu ersehen, dass dies auch bei dieser Auswertung wieder nicht der Fall ist. An den Arbeitsplätzen mit ungünstigen Bedingungen sind nur 11% mit starkem persönlichen Leistungsvermögen zu finden. Sind die Arbeitsbedingungen gut steigt der Anteil auf 34% an (das R^2 ist .41).

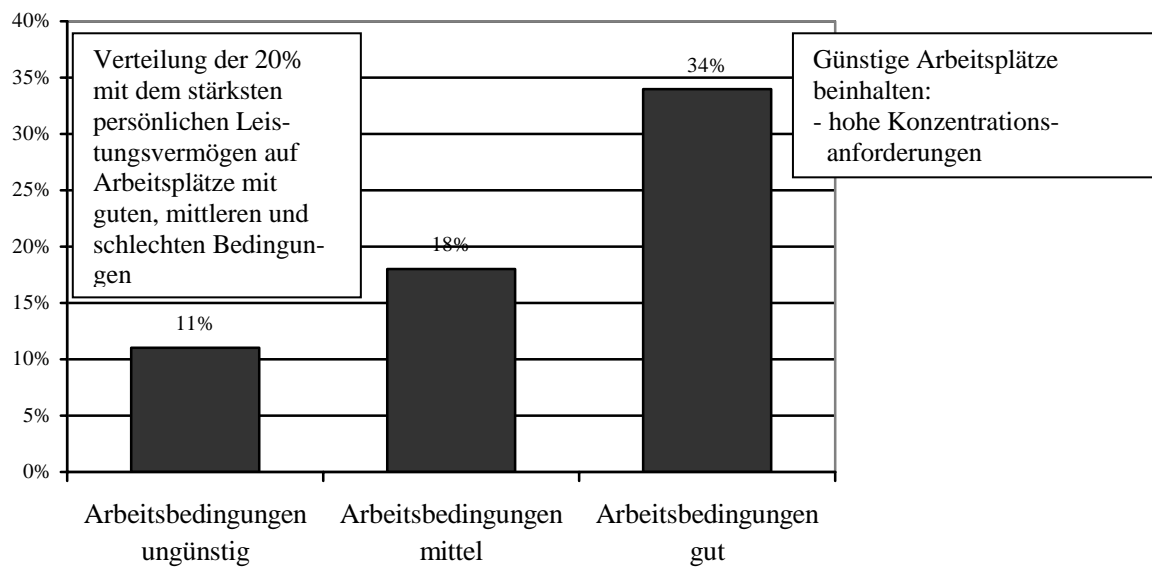


Abbildung 7.8: Prozentsatz der Personen mit einem hohen Gefühl persönlicher Leistungserfüllung in Abhängigkeit von den Arbeitsbedingungen

8. Schulsekretariatspezifische Merkmale

Im Rahmen der Untersuchung wurden verschiedene schulsekretariatspezifische Merkmale erhoben, wie beispielsweise die Schulform (Grund-, Haupt- oder Realschule, Gymnasium, berufliche Schule, Sonderschule oder Gesamtschule) oder die Besetzung des Schulsekretariats (Alleinkraft, zusätzliche Teilzeitkraft oder weitere Vollzeitkraft), die im Folgenden näher analysiert werden sollen. Wie bereits in voran gegangenen Kapiteln erläutert, liegen im Bereich der Schulsekretariate bestimmte Belastungsmerkmale bzw. auch Ressourcen vor, die die Arbeit maßgeblich beeinflussen. Die erhobenen Merkmale, beispielsweise die Variablen Zeitdruck oder Handlungsspielraum, bilden in den einzelnen schulsekretariatspezifischen Teilgruppen unterschiedliche Muster. Im folgenden werden deshalb Profile dieser Arbeitsplatzmerkmale für unterschiedliche Teilgruppen, explizit geschlüsselt nach *Schulart, Arbeitszeit, personeller Besetzung des Schulsekretariats, Dauer der täglichen Kontakte mit Eltern/Schülern, EDV-Support, und Vergabe arbeitsplatzfremder Aufgaben* genauer betrachtet. Kernfragen in diesem Kapitel sind:

- ? Durch welche Stressoren werden die einzelnen Teilstichproben am meisten beeinträchtigt?
- ? Welche Ressourcen haben die einzelnen Teilstichproben?
- ? In welcher Weise leisten die einzelnen Teilstichproben Emotionsarbeit?
- ? Wie verteilen sich verschiedene stressbezogene Auswirkungen, wie Burnout, psychosomatische Beschwerden und Arbeitszufriedenheit innerhalb der einzelnen Teilstichproben?

Im folgenden werden jeweils im Zusammenhang mit den einzelnen Fragestellungen nur die Merkmale dargestellt, die bedeutsame Unterschiede zwischen den einzelnen Teilgruppen aufweisen. Aus diesem Grund ergeben sich unterschiedliche Merkmale für die einzelnen Fragestellungen, d.h. wurde ein Merkmal nicht erfasst bzw. näher diskutiert, ist davon auszugehen, dass dieses Merkmal sich in etwa gleich zwischen den Teilstichproben verteilt bzw. unbedeutsame Unterschiede zwischen den einzelnen Gruppen hinsichtlich dieses Merkmals bestehen.

Folgende *aufgabenbezogene und organisationale Belastungsmerkmale* wurden betrachtet:

- Arbeitsorganisatorische Probleme
- Zeitdruck
- Unsicherheit
- Konzentrationsanforderung
- Kooperationsnotwendigkeit
- Arbeitsunterbrechungen

Folgende *Anforderungen und Ressourcen* wurden erhoben:

- Arbeitskomplexität
- Handlungsspielraum
- Zeitspielraum
- Partizipation
- Soziale Unterstützung durch Kollegen
- Soziale Unterstützung durch Vorgesetzte
- Soziale Unterstützung durch Lehrer
- Soziale Unterstützung durch das Stadtschulamt

Als *Emotionsarbeit* wurden erhoben:

- Ausdruck und Umgang mit positiver Emotionen
- Ausdruck und Umgang mit negativen Emotionen
- Ausdruck und Umgang mit neutralen Emotionen
- Emotionale Sensitivitätsanforderungen
- Emotionale Dissonanz
- Emotionale Kontrolle
- Emotionale Anteilnahme
- Emotionaler Handlungsspielraum

Weiterhin erhoben wurden als *Belastungsfaktoren im zwischenmenschlichen Bereich*

- Soziale Stressoren

Folgende *Belastungswirkungen* wurden erhoben :

- Arbeitszufriedenheit
- Psychosomatische Beschwerden
- Depressionen
- Burnout – Emotionale Erschöpfung
- Burnout – Depersonalisation
- Burnout – Gefühl persönlicher Leistungserfüllung

8.1 Schultyp

In der vorliegenden Untersuchung wurden folgende Schultypen erfasst:

/ Grund-, Haupt- und Realschule

/ Gymnasium

/ berufliche Schule

/ Sonderschule

/ Gesamtschule

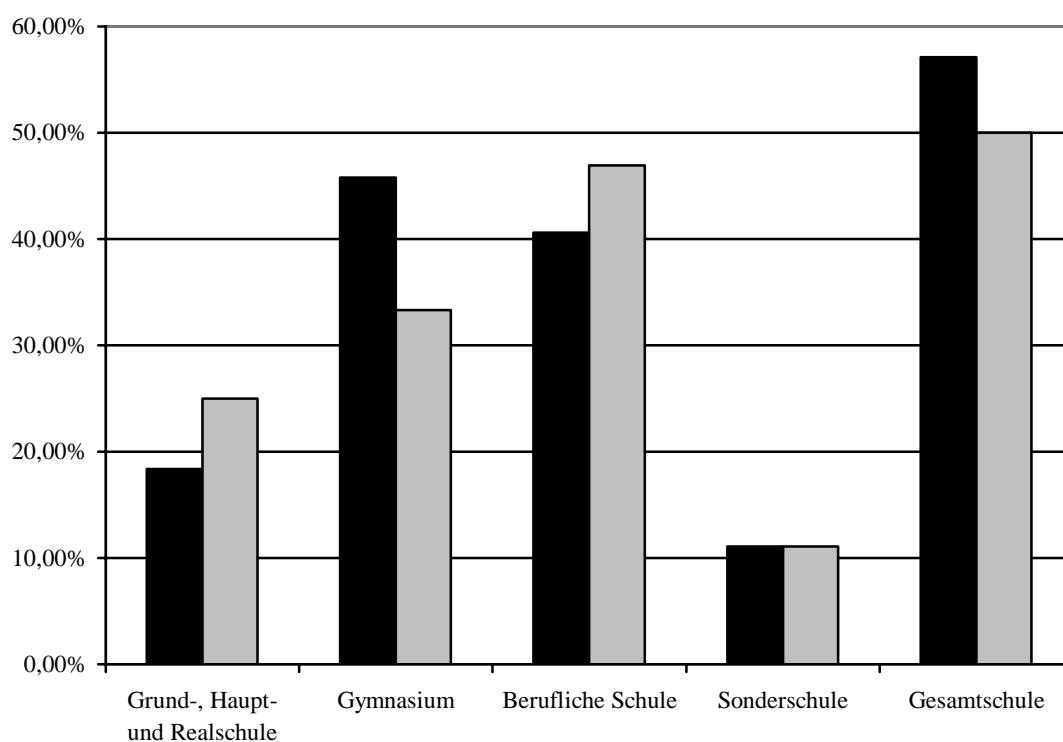
Aufgrund der durchgeführten Analysen können folgende prägnante Ergebnisse in Hinblick auf die verschiedenen Schulformen festgehalten werden.

8.1.1 Aufgabenbezogene und organisatorische Belastungen in Abhängigkeit von der Schulform

Es fällt auf, dass bezogen auf die verschiedenen aufgabenbezogenen und organisationalen Belastungsmerkmale Sekretäre/innen von Gesamtschulen am stärksten belastet werden. Hervorzuheben sind dabei folgende Merkmale, die über dem Durchschnitt liegende

Werte aufzeigen: Arbeitsorganisatorische Probleme und Unsicherheit. Dagegen zeigt sich bei den Sekretären/innen aus den Grund-, Haupt- und Realschulen sowie den Sonderschulen, dass diese im Vergleich zu den anderen Schulformen niedrigere Werte in diesen Variablen aufweisen.

Ein hoher Wert in diesen Variablen deutet darauf hin, dass diese belastenden Arbeitsplatzmerkmale in dieser Teilstichprobe im besonderen Maße ausgeprägt sind und dementsprechend einen bedeutenden Stressfaktor darstellen. Ergebnisse dazu sind in Abbildung 8.1 dargestellt.



Unsicherheit	18,4%	45,8%	40,6%	11,1%	57,1%
Arbeitsorg. Probleme	25,0%	33,3%	46,9%	11,1%	50,0%

Abb. 8.1 Aufgabenbezogene und organisatorische Belastungsmerkmale in Abhängigkeit von der Schulform

Die Ergebnisse der Abbildung 8.1 und ebenso die nachfolgenden Abbildungen sind auf folgende Weise zu interpretieren: Jede Säule in der Abbildung repräsentiert die Gruppe

von Personen mit besonders hohen Belastungswerten (*die obersten 30% der Gesamtstichprobe*) in der jeweiligen Variablen. Dies bedeutet, dass sich die in der Abbildung angegebenen Prozentzahlen ausschließlich auf die Personen mit hohen Werten in den untersuchten Belastungsvariablen beziehen oder anders formuliert: in den folgenden Abbildungen werden ausschließlich die 30 % der Personen mit den höchsten Werten aus der Gesamtstichprobe betrachtet und untersucht wie sich diese 30% auf die einzelnen Teilgruppen verteilen. Nach dem Zufallsprinzip müßten in jeder Schulform 30% mit den hohen Stressoren vorkommen. Die Verteilung ist so zu interpretieren, dass beispielsweise in der Gruppe der Sekretariate an Sonderschulen in bezug auf Unsicherheit nur 11,1% (anstelle von 30%) hohe Werte aufweisen, so daß Personen mit hohen Stressoren in dieser Schule unterrepräsentiert sind. Dagegen sind dies bei den Sekretariaten an Gymnasien mit 45,8% und bei den Sekretariaten an Gesamtschulen sogar mit 57,1% Personen mit hohen Stressoren überrepräsentiert. Hohe Unsicherheit kommt demnach im besonderen Maße bei Sekretariaten an Gesamtschulen und Gymnasien vor.

In der Abbildung 8.1 ist weiterhin zu erkennen, dass in der Gruppe der Sekretariate an Gesamtschulen in bezug auf Arbeitsorganisatorische Probleme 50% hohe Werte aufweisen. Deutlich über dem Erwartungswert liegen mit 46,9% auch die Sekretariate der Beruflichen Schulen. Viele Arbeitsorganisatorische Probleme sind demnach in Sekretariaten der Gesamtschulen und der Beruflichen Schulen zu finden.

Die Sekretariate an Sonderschulen schneiden im Rahmen dieser Analyse besonders gut ab. In beiden Variablen wird lediglich ein Wert von 11,1% erzielt. Dies deutet auf eine vergleichsweise geringe Unsicherheit und wenig Arbeitsorganisatorische Probleme an diesen Arbeitsplätzen hin.

8.1.2 Anforderungen und Ressourcen in Abhängigkeit von der Schulform

Bei den Anforderungen und Ressourcen spielt lediglich die Soziale Unterstützung durch den/die Kollege/in eine statistisch relevante Rolle (Abbildung 8.2). Hier unterscheiden sich die Sekretariate an Beruflichen Schulen und an Gymnasien von anderen Schulformen. Bei den Sekretariaten in diesen genannten Schulformen weisen 34,4% bzw. 29,2% hohe Werte in bezug auf Soziale Unterstützung durch den/die Kollege/in im Sekretariat auf. Die Sekretariate an Gesamtschulen liegen mit 14,3% deutlich niedriger. Bei den Sekretariaten an Grund-, Haupt- und Realschulen geben sogar nur 1,3% an, zum oberen

Drittel in dieser Variablen zu gehören. Aufgrund der geringen Fallzahl wurden für die Sekretariate an Sonderschulen hier keine Berechnungen durchgeführt.

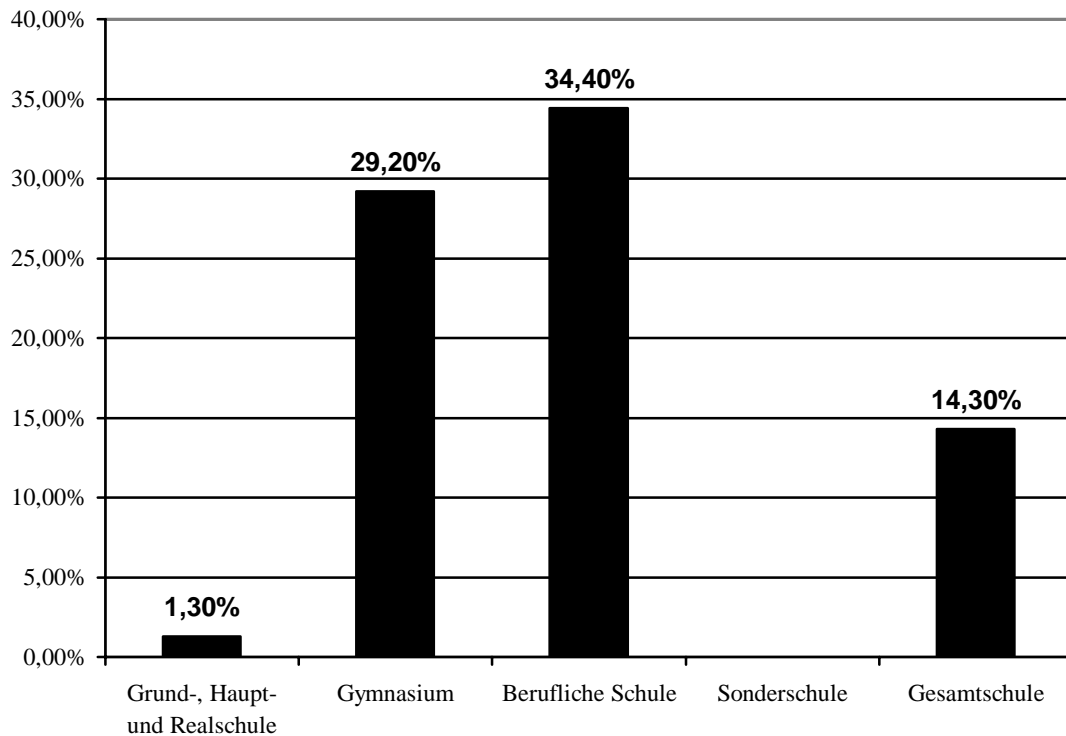


Abb. 8.2: Anforderungen und Ressourcen in Abhängigkeit von der Schulform: Soziale Unterstützung durch Kollegen

8.1.3 Emotionsarbeit in Abhängigkeit von der Schulform

In bezug auf den Ausdruck und den Umgang mit positiven Emotionen weisen in der Gruppe der Sekretariate an Gesamtschulen 50% hohe Werte auf. Die Sekretariate von anderen Schulformen liegen in dieser Variablen darunter. Hinsichtlich des Ausdrucks und des Umgangs mit negativen Emotionen heben sich die Sekretariate der Beruflichen Schulen (43,8%) und der Sonderschulen (44,4%) ab. In der Variablen Ausdruck und Umgang mit neutralen Emotionen nehmen die Sekretariate an Gymnasium mit 66,7% eine herausragende Position ein. Bezüglich der Variablen Emotionale Anteilnahme weisen in der Gruppe der Sekretariate an Gymnasien 42,9% hohe Werte auf. Einen noch höheren Wert erzielen die Sekretariate an Gymnasien in der Variablen Emotionale Sensitivitätsanforderungen (57,1%).

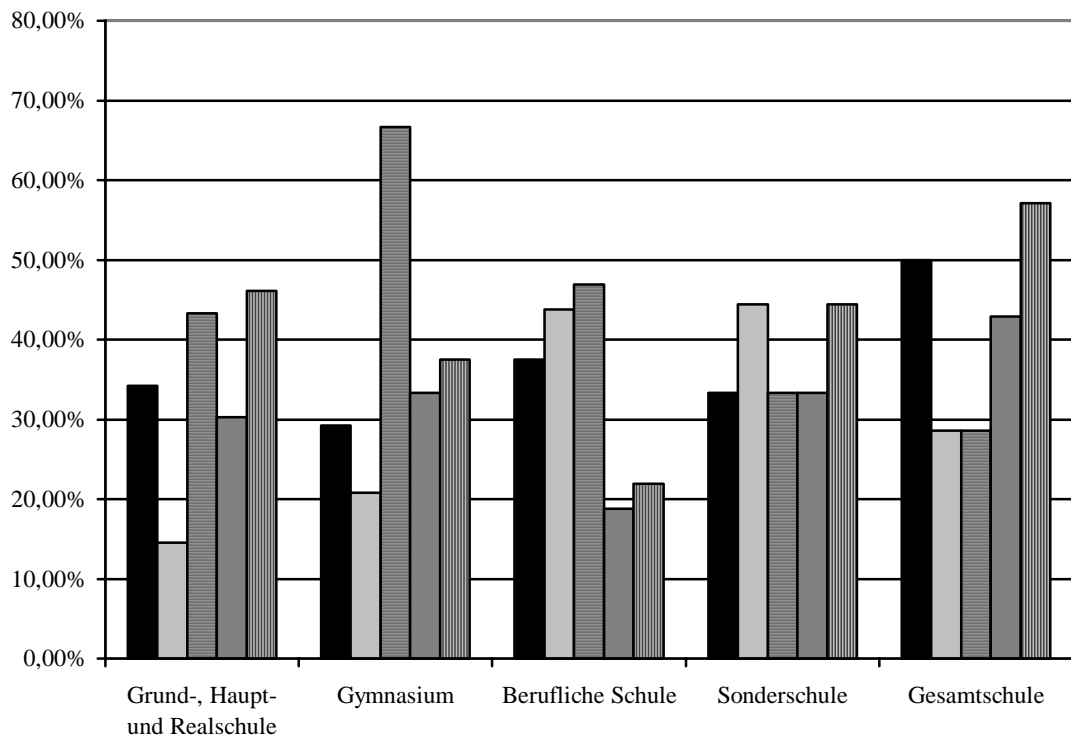


Abb.: 8.3: Emotionsarbeit in Abhängigkeit von der Schulform

8.1.4 Belastungswirkungen in Abhängigkeit von der Schulform

Bei den Belastungswirkungen spielt lediglich die Depersonalisation eine statistisch relevante Rolle (Abbildung 8.4). Hier unterscheiden sich die Sekretariate an Gymnasien und Beruflichen Schulen von anderen Schulformen. Es geben 45,8% bzw. 46,1% an, hohe Werte in bezug auf Depersonalisation zu haben. Die Sekretariate an den anderen

Schulen entsprechen dem Erwartungswert (Grund-, Haupt- und Realschule: 32,9%) oder liegen darunter (Sonderschule: 11,1%).

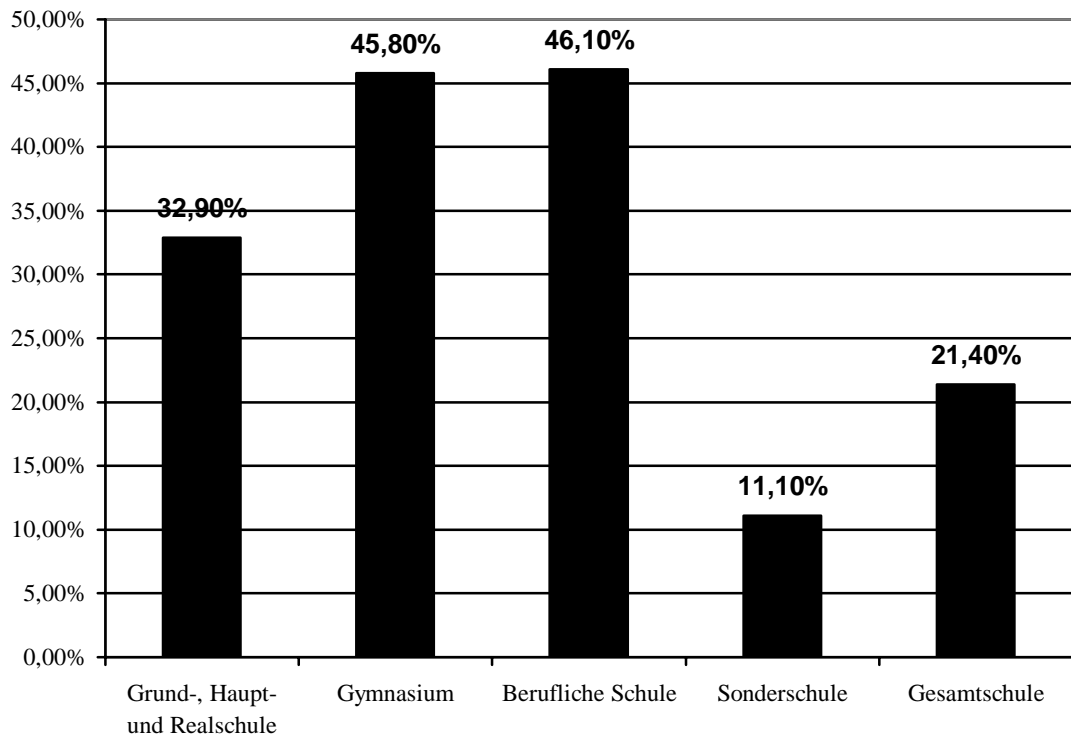


Abb. 8.4: Belastungswirkungen in Abhängigkeit von der Schulform: Depersonalisation

8.1.5 Soziale Stressoren und Schulform

Bei den Sozialen Stressoren geben 50% der Sekretäre/innen an Gesamtschulen an, zur Gruppe der stark belasteten Personen zu gehören. Es folgten die Sekretariate an Gymnasien (41,7%) und an Beruflichen Schulen (37,5%). Nur rund 20% der Sekretäre/innen aus Grund-, Haupt- und Realschulen und der Sonderschulen zählen sich zur Gruppe der durch Soziale Stressoren stark belasteten Personen (19,7% bzw. 22,2%).

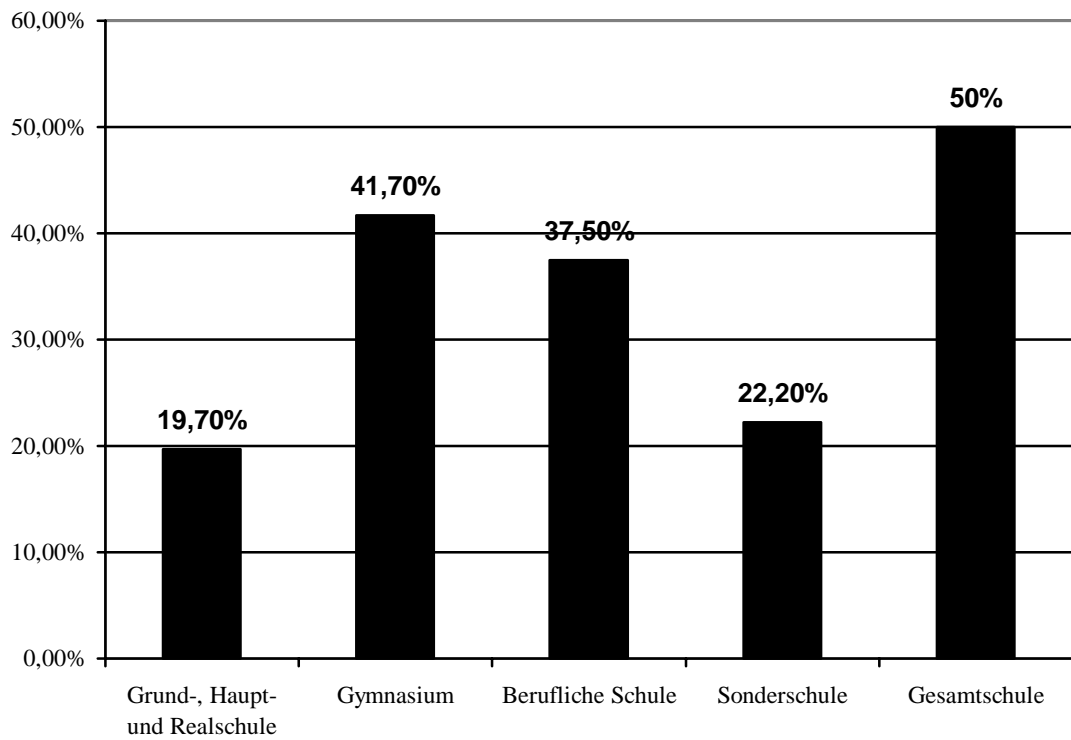


Abb. 8.5: Soziale Stressoren in Abhängigkeit von der Schulform

Interpretation

Besonders niedrige bzw. hohe Werte gab es in folgenden Schultypen:

Grund-, Haupt- und Realschule:

- Soziale Unterstützung durch Kollegen
- Ausdruck und Umgang mit negativen Emotionen
- Emotionale Sensitivitätsanforderungen

Gymnasium:

- Unsicherheit
- Ausdruck und Umgang mit neutralen Emotionen
- Depersonalisation

Berufliche Schulen:

- Arbeitsorganisatorische Probleme
- Ausdruck und Umgang mit neutralen Emotionen
- Depersonalisation

Sonderschulen:

- Unsicherheit
- Arbeitsorganisatorische Probleme
- Depersonalisation

Gesamtschule:

- Unsicherheit
- Arbeitsorganisatorische Probleme
- Soziale Unterstützung durch Kollegen
- Ausdruck und Umgang mit positiven Emotionen

- Emotionale Sensitivitätsanforderungen
- Soziale Stressoren

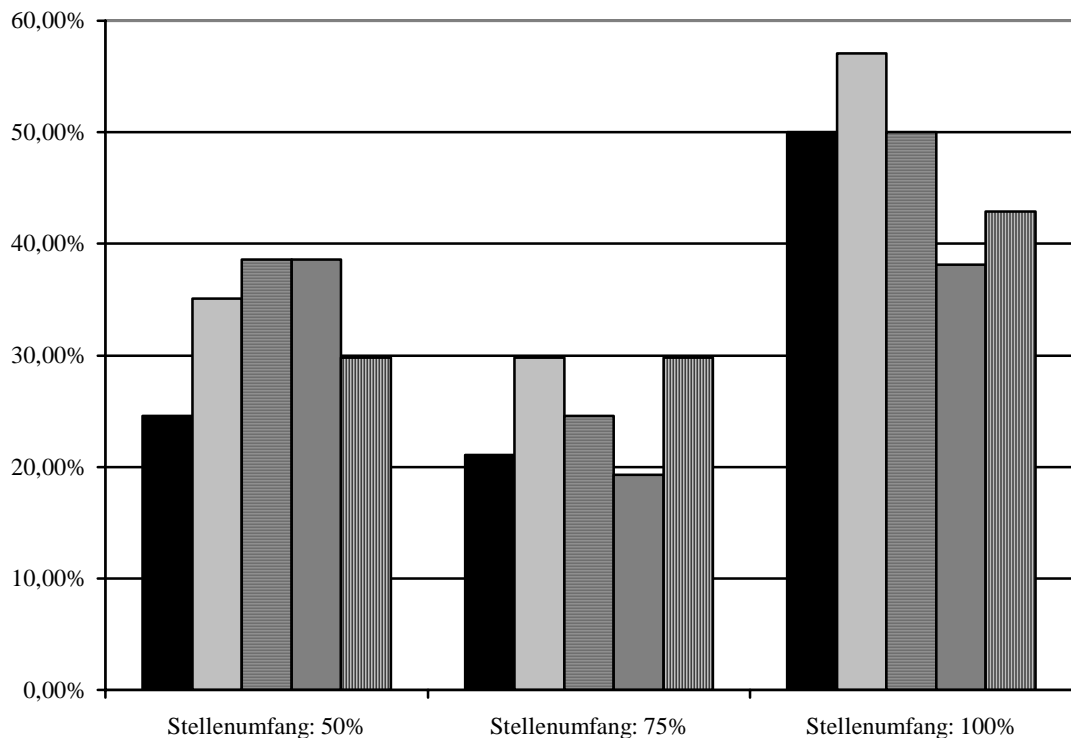
Betrachtet man diese Ergebnisse in ihrer Gesamtheit, so zeichnet sich für die Gesamtschulen eine eher schwierige Ausgangslage, während die Sonderschulen von günstigeren Voraussetzungen ausgehen können.

8.2 Arbeitszeit

Betrachtet man die unterschiedlichen Arbeitszeitregelungen (Vollzeit, halbe Stelle, andere Stundenzahl) können folgende Ergebnisse festgehalten werden.

8.2.1 Aufgabenbezogene und organisatorische Belastungen in Abhängigkeit von der Arbeitszeit

Bezogen auf die Belastungsmerkmale zeigt sich erwartungsgemäß, dass insbesondere die Vollzeitarbeitenden hohen Stressoren ausgesetzt sind. Insbesondere hohe Unsicherheit, viele Arbeitsunterbrechungen und hohe Konzentrationsanforderungen sind festzustellen (siehe Abbildung 8.6). Es geben hier 50% bzw. bei der Variablen Arbeitsunterbrechungen sogar 57,1% an, hohe Werte bei den Stressoren zu haben. Die geringsten Stressoren finden sich bei der 75%-Stellen. Hier wird der Erwartungswert in keiner der untersuchten Variablen erreicht.



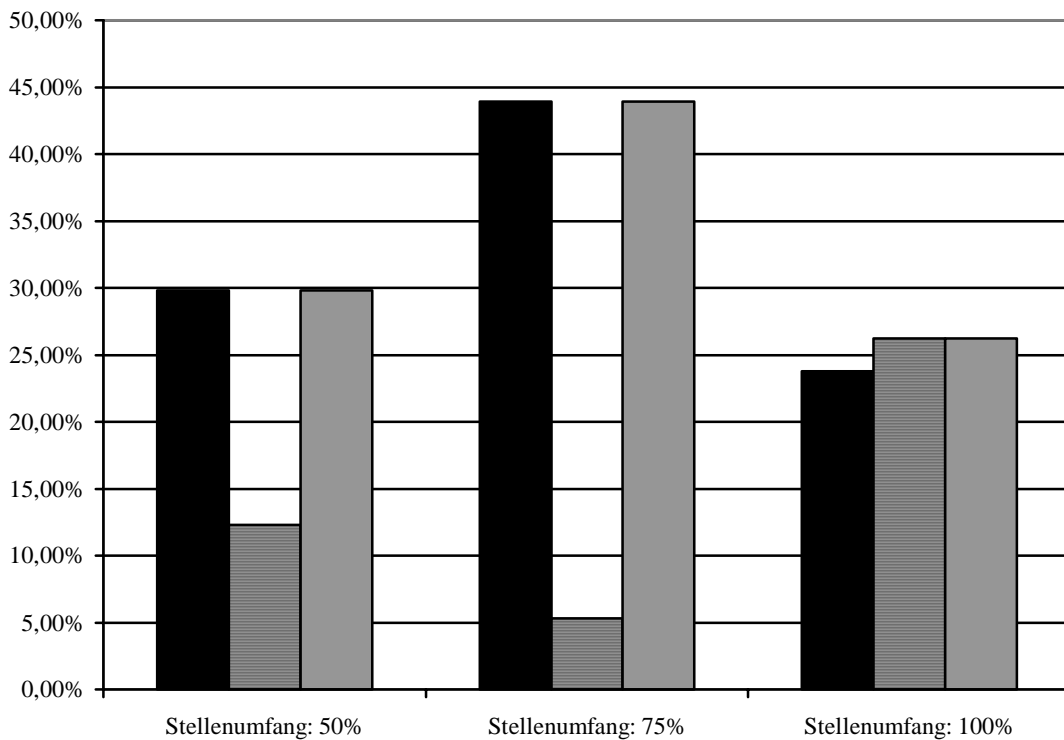
Unsicherheit		24,6%	21,1%	50,0%
Arbeitsunterbrechungen		35,1%	29,8%	57,1%
Konzentrationsanforderungen		38,6%	24,6%	50,0%
Zeitdruck		38,6%	19,3%	38,1%
Kooperationsnotwendigkeit		29,8%	29,8%	42,9%

Abb. 8.6: Aufgabenbezogene und organisatorische Stressoren in Abhängigkeit von der Arbeitszeit

8.2.2 Anforderungen und Ressourcen in Abhängigkeit von der Arbeitszeit

Bei den Anforderungen und Ressourcen zeigt sich wiederum ein günstiges Bild für die 75%-Stellen. Einen hohen Zeitspielraum haben bei den 75%-Stellen 43,9% der befragten Sekretäre/innen (Abbildung 8.7). Unterdurchschnittliche Werte ergeben sich für die Vollzeitstellen, wo nur 23,8% hinsichtlich des Zeitspielraums einen hohen Wert aufweisen. Dieser Unterschied zwischen 75%- und 100%-Stellen zeigt sich ebenso für die soziale Unterstützung durch die Lehrer; bei den 75%-Stellen gehören 43,9% zur Gruppe

mit den höchsten Werten und bei den Vollzeitstellen nur 26,2%. Allerdings dreht sich dieses Bild um, wenn man sich die soziale Unterstützung durch die Kollegen betrachtet.. Bei den 75%-Stellen gehören nur 5,3% zu der Gruppe mit dem höchsten Ausmaß an sozialer Unterstützung durch Kollegen, wohingegen bei den 100%-Stellen immerhin 26,2% der Befragten viel soziale Unterstützung durch Kollegen haben, was sich möglicherweise durch das Vorhandensein einer weiteren Stelle erklären läßt.

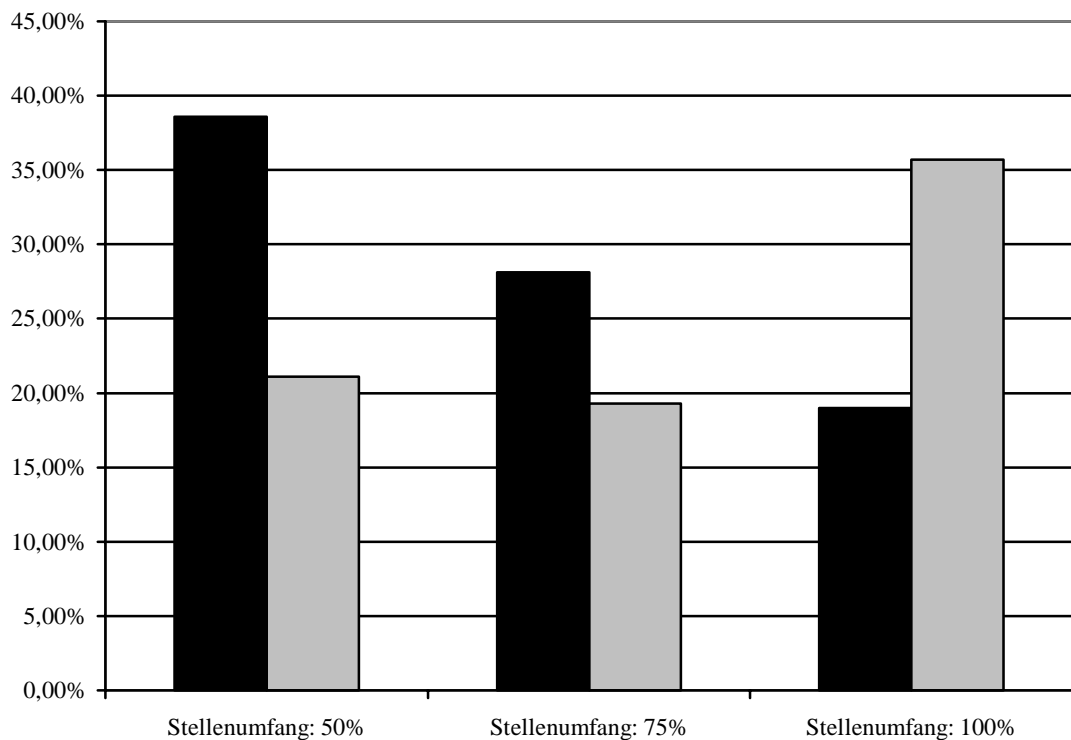


Zeitspielraum	29,8%	43,9%	23,8%
Soziale Unterstützung Kollegen	12,3%	5,3%	26,2%
Soziale Unterstützung Lehrer	29,8%	43,9%	26,2%

Abb. 8.7: Anforderungen und Ressourcen in Abhängigkeit von der Arbeitszeit

8.2.3 Emotionsarbeit in Abhängigkeit von der Arbeitszeit

Der Anteil an Personen, die sich sehr hoch hinsichtlich der Variablen „Emotionale Kontrolle“ einstufen, nimmt mit dem wachsenden Stellenumfang ab (siehe Abbildung 8.8). Sind es bei den 50%-Stellen noch 38,6%, so sinkt dieser Anteil über 28,1% bei 75%-Stellen auf nur noch 19% bei den Vollzeitstellen. Gleichzeitig zu der relativ geringen emotionalen Kontrolle finden sich bei den Vollzeitstellen viele Arbeitsplätze (35,7%), bei denen der Ausdruck und der Umgang mit negativen Emotionen hochgradig erforderlich ist. Bei den beiden anderen Arbeitszeitmodellen sind es mit 21,1% (50%-Stelle) bzw. 19,3% (75%-Stelle) deutlich weniger.





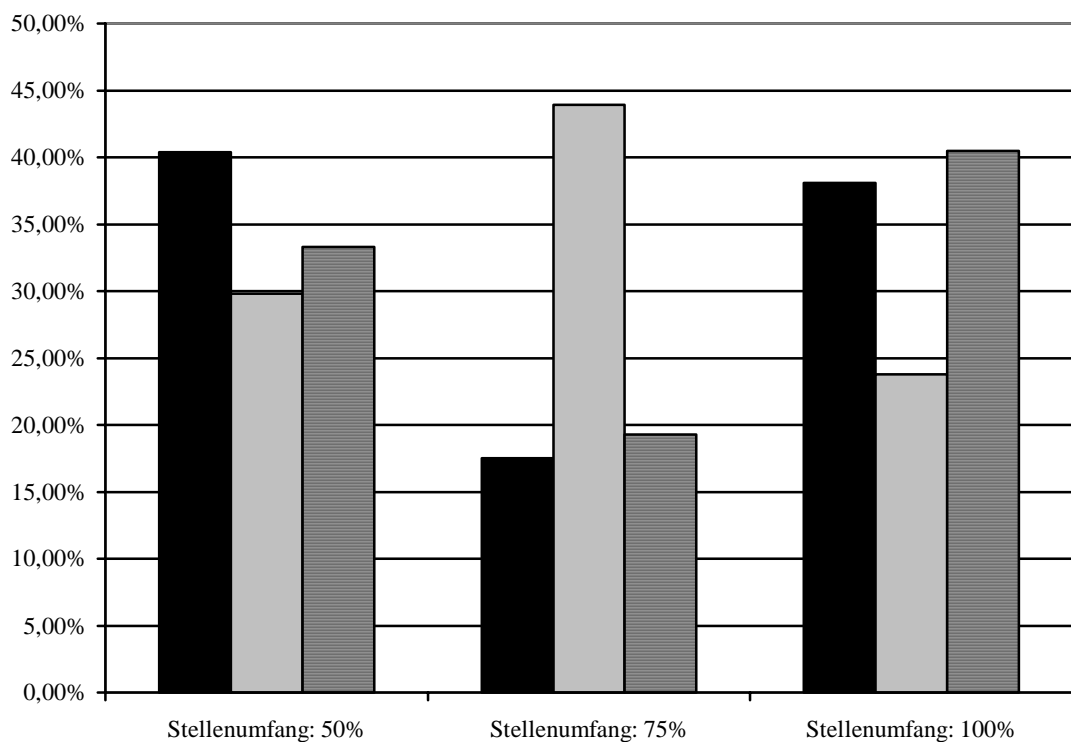
Emotionale Kontrolle		38,6%	28,1%	19,0%
Negative Emotionen		21,1%	19,3%	35,7%

Abb.: 8.8: Emotionsarbeit in Abhängigkeit von der Arbeitszeit

8.2.4 Belastungswirkungen in Abhängigkeit von der Arbeitszeit

Auch bezüglich der Belastungsreaktionen zeigen sich klare Vorteile für die 75%-Stellen (Abbildung 8.9). Man findet hier deutlich weniger psychosomatische Beschwerden, mehr Arbeitszufriedenheit und die geringsten Werte in der Burnout-Komponente Erschöpfung. Hinsichtlich der Arbeitszufriedenheit weisen 43,9% der Inhaber einer 75%-Stelle sehr gute Werte auf. Hinsichtlich der psychosomatischen Beschwerden und der Erschöpfung bleiben die 75%-Stellen unter der 20% Marke (17,5% bzw. 19,3%).



psychosom. Beschwerden	40,4%	17,5%	38,1%
Arbeitszufriedenheit	29,8%	43,9%	23,8%
Burnout-Erschöpfung	33,3%	19,3%	40,5%

Abb.: 8.9: Belastungswirkung in Abhängigkeit von der Arbeitszeit

8.2.5 Soziale Stressoren und Arbeitszeit

Auch bei den Sozialen Stressoren bieten die 75%-Stellen klare Vorteile. Nur 14% der Befragten geben an, zur Gruppe mit den höchsten Stressoren zu gehören (Abbildung 8.10). Bei den 50%-Stellen sind es zum Vergleich etwa doppelt so viele (31,6%) und bei den Vollzeitstellen hat sich der Anteil sogar in etwa verdreifacht (47,6%).

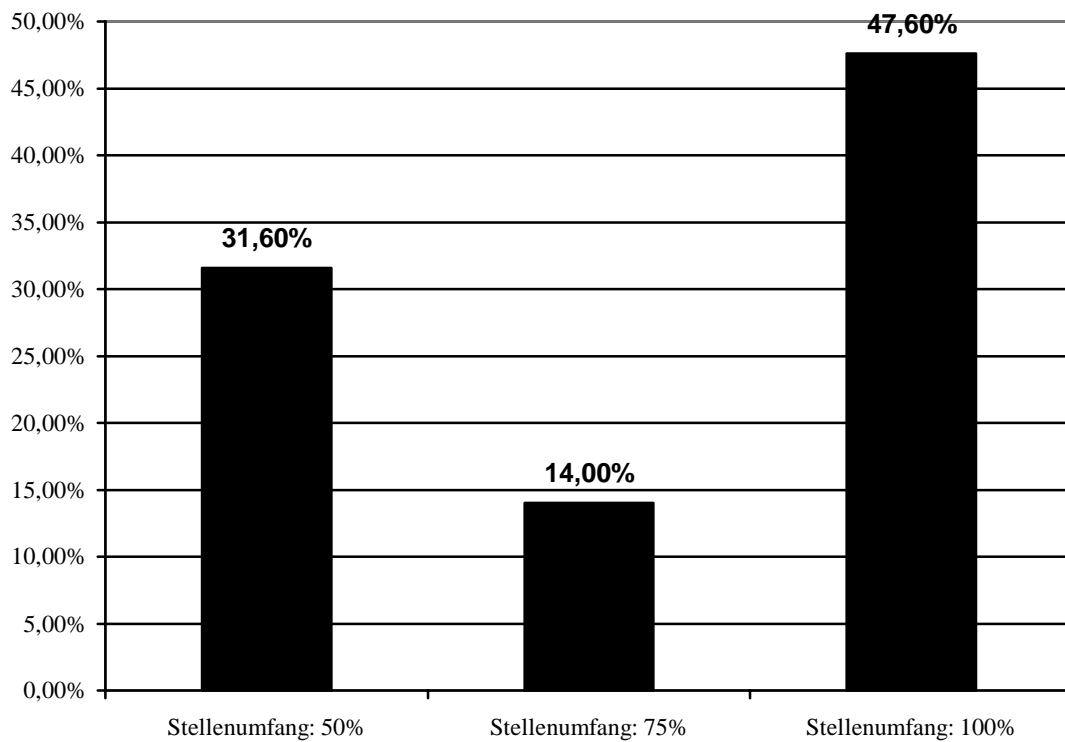


Abb. 8.10: Soziale Stressoren in Abhängigkeit von der Arbeitszeit

Interpretation

Besonders niedrige bzw. hohe Werte gab es bei folgenden Arbeitszeitmodellen:

50%-Stellen:

- Soziale Unterstützung durch Kollegen

75%-Stellen:

- Zeitspielraum
- Soziale Unterstützung durch Kollegen
- Psychosomatische Beschwerden
- Soziale Stressoren

100%-Stellen:

- Unsicherheit
- Arbeitsunterbrechungen
- Konzentrationsanforderungen
- Soziale Stressoren

Betrachtet man diese Ergebnisse in ihrer Gesamtheit, so zeichnet sich für die 75%-Stellen hinsichtlich der am Arbeitsplatz wirkenden Anforderungen, Belastungen und Ressourcen das beste Bild. Sekretäre/innen auf Vollzeitstellen müssen im Gegensatz dazu von weit schwierigeren Arbeitsbedingungen ausgehen.

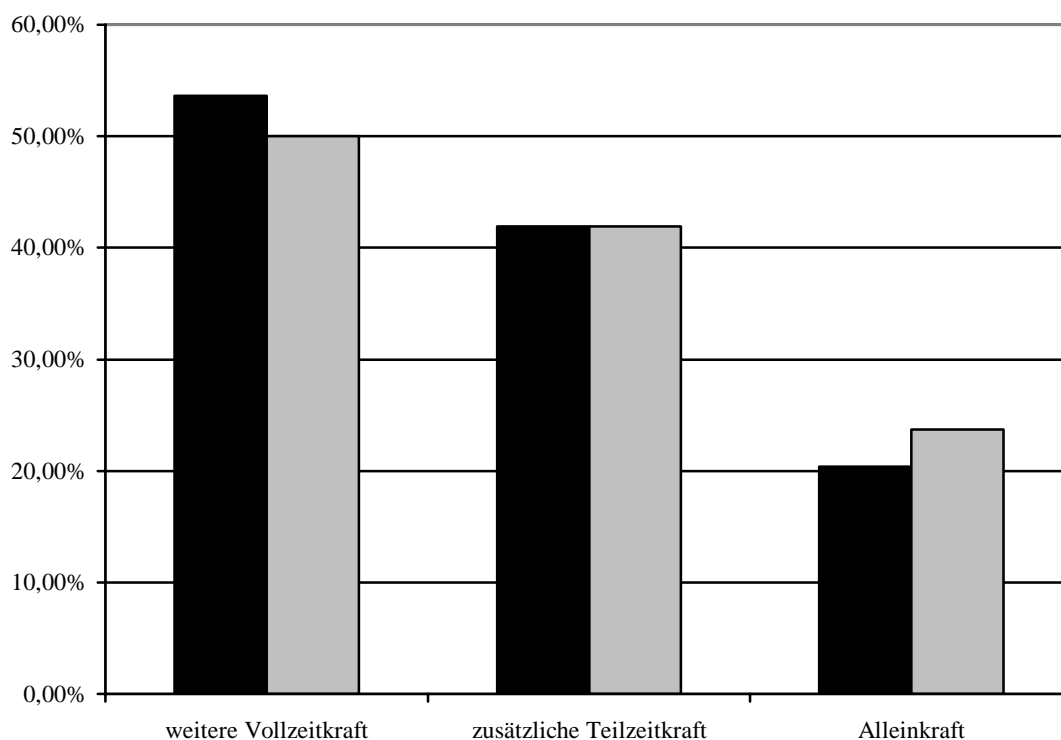
8.3 Personelle Besetzung des Schulsekretariats

Es werden die folgenden drei Varianten beschrieben:

1. Das Sekretariat ist mit einer weiteren Vollzeitkraft besetzt
2. Das Sekretariat ist mit einer zusätzlichen Teilzeitkraft besetzt
3. Die befragte Sekretärin ist Alleinkraft

8.3.1 Aufgabenbezogene und organisatorische Belastungen in Abhängigkeit von der personellen Besetzung des Schulsekretariats

Vergleicht man Sekretariate mit nur einer Person mit Sekretariaten, die von mehreren Personen besetzt sind, so fällt auf, dass dies – gleichgültig ob weitere Vollzeitkraft oder zusätzliche Teilzeitkraft – zu einem Anstieg in den Variablen Unsicherheit und Arbeitsorganisatorische Probleme führt (Abbildung 8.11). Befindet sich eine weitere Vollzeitkraft im Sekretariat, so stuft sich jede/r zweite Mitarbeiter/in in die Gruppe mit sehr starken Arbeitsorganisatorischen Problemen ein (50%). Bei der Variablen Unsicherheit ist dieser Effekt noch deutlicher (53,6%).

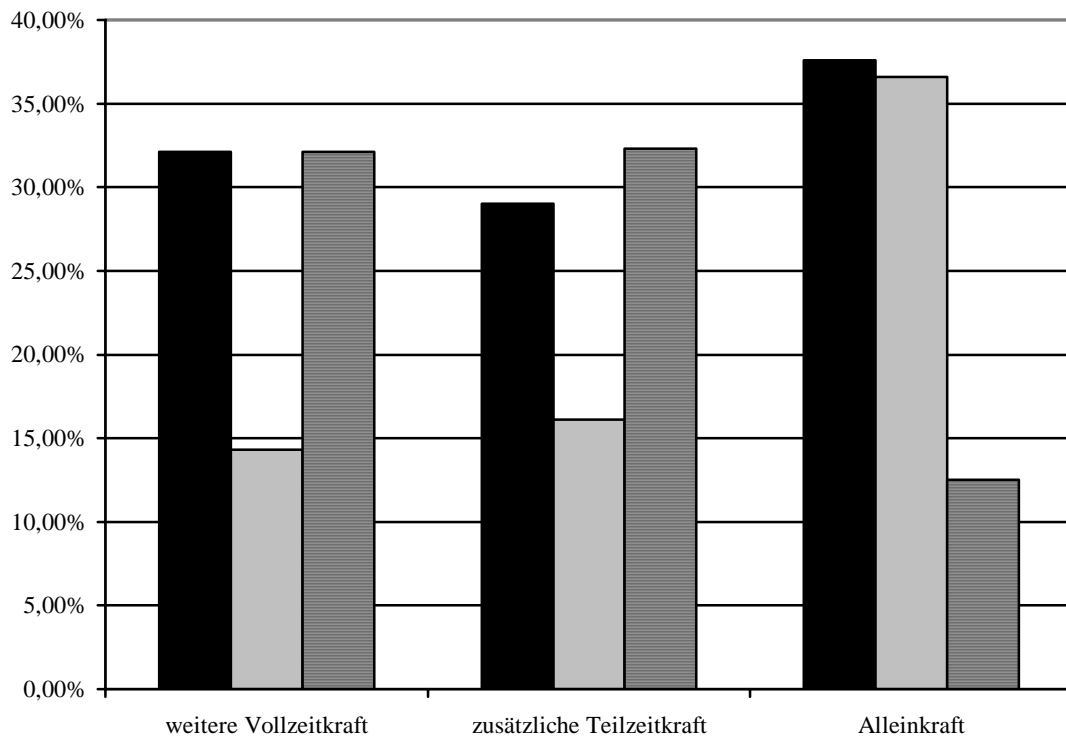


Unsicherheit	53,6%	41,9%	20,4%
Arbeitsorg. Probleme	50,0%	41,9%	23,7%

Abb. 8.11: Aufgabenbezogene und organisatorische Stressoren in Abhängigkeit von der personellen Besetzung des Schulsekretariats

8.3.2 Anforderungen und Ressourcen in Abhängigkeit von der personellen Besetzung des Schulsekretariats

Bezüglich des Handlungsspielraums haben Sekretäre/innen, die als Alleinkraft tätig sind, tendenziell höhere Werte (Abbildung 8.12). Betrachtet man die Soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten, so fällt auf, dass bei einer weiteren Person im Sekretariat – gleichgültig, ob weitere Vollzeitkraft oder zusätzliche Teilzeitkraft – die berechneten Werte sehr gering ausfallen. Nur 14,3% (weitere Vollzeitkraft) bzw. 16,1% (zusätzliche Teilzeitkraft) der Personen, geben an, in dieser Variablen hohe Werte zu haben. Hinsichtlich der Variablen Soziale Unterstützung durch den/die Kollegen/in lässt sich der Wert bei den Alleinkräften nur durch Missverständnisse hinsichtlich des Verständnisses von Kollege/in (gemeint war eigentlich Kollege/in im Sekretariat) erklären.



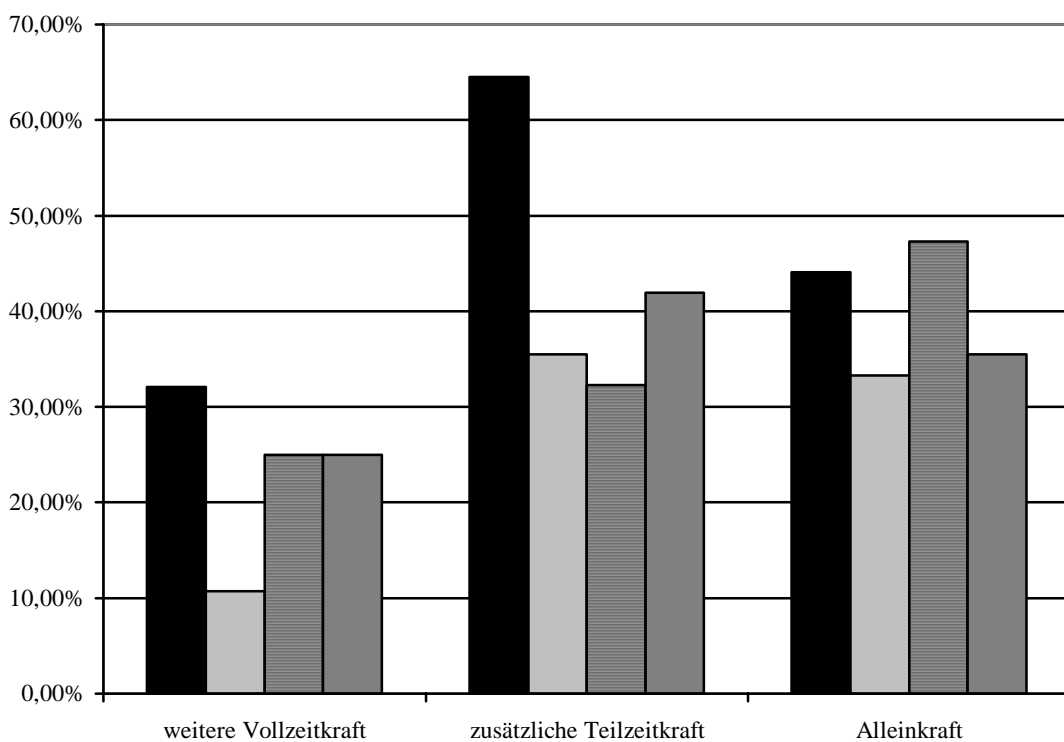
Handlungs-spielraum	32,1%	29,0%	37,6%
Soziale Unterstützung Vorgesetzter	14,3%	16,1%	36,6%
Soziale Unterstützung Kollege	32,1%	32,3%	12,5%

Abb. 8.12: Anforderungen und Ressourcen in Abhängigkeit von der personellen Besetzung des Schulsekretariats

8.3.3 Emotionsarbeit in Abhängigkeit von der personellen Besetzung des Schulsekretariats

Betrachtet man die Variablen zum Thema Emotionsarbeit, so liegen die Werte für die Gruppe „weitere Vollzeitkraft“ unter den beiden anderen (Abbildung 8.13). Man kann annehmen, dass die anfallenden Arbeiten hier unter den beiden Arbeitskräften aufgeteilt werden. In der Variablen „Ausdruck und Umgang mit neutralen Emotionen“ nimmt die Gruppe mit einer zusätzlichen Teilzeitkraft eine Sonderstellung ein. 64,5% der Personen

geben hier an, sehr hohe Werte zu haben. Hinsichtlich der geforderten Emotionalen Anteilnahme geben nur 10,7% der Personen, die das Sekretariat mit einer weiteren Vollzeitkraft teilen, an, sehr hohe Werte zu haben. Hohe emotionale Sensitivitätsanforderungen sind bei jenen Sekretärinnen am häufigsten gefragt, die alleine im Sekretariat tätig sind. 47,3% gehören hier zur Gruppe mit den höchsten Werten. Schließlich geben 41,9% der Personen, die mit einer zusätzlichen Teilzeitkraft im Sekretariat arbeiten, an sehr hohe Werte in der Variablen Emotionaler Handlungsspielraum zu haben.

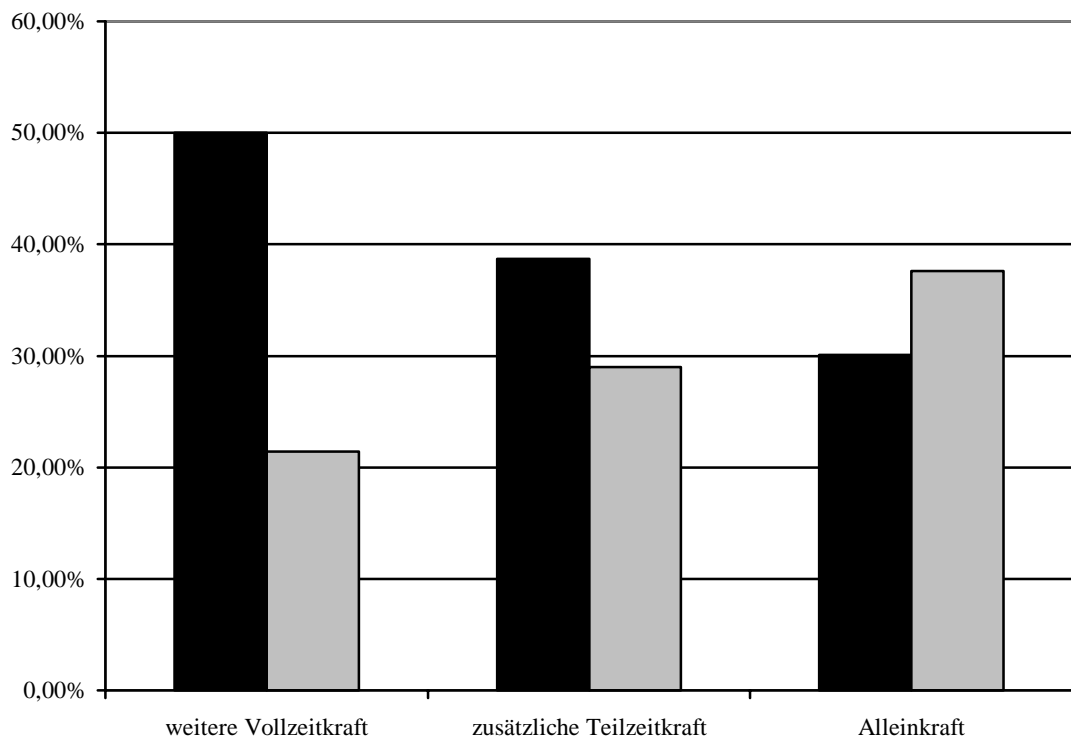


Neutrale Emotionen		32,1%	64,5%	44,1%
Emotionale Anteilnahme		10,7%	35,5%	33,3%
Emotionale Sensitivitätsanforderungen		25,0%	32,3%	47,3%
Emotionaler Handlungsspielraum		25,0%	41,9%	35,5%

Abb. 8.13: Emotionsarbeit in Abhängigkeit von der personellen Besetzung des Schulsekretariats

8.3.4 Belastungswirkungen in Abhängigkeit von der personellen Besetzung des Schulsekretariats

In der Burnout-Komponente Depersonalisation schneiden jene Sekretäre/innen am besten ab, die als Alleinkraft tätig sind (Abbildung 8.14). Gibt es eine zusätzliche Teilzeitkraft, gehören bereits 38,7% zu der Gruppe mit sehr hohen Werten. In Sekretariaten mit einer weiteren Vollzeitkraft sind es sogar 50%, die sich als sehr stark belastet in Sinne von Depersonalisation beschreiben. Auch hinsichtlich der Variablen Persönliche Leistungserfüllung positionieren sich Alleinkräfte tendenziell besser. 37,6% geben an, in dieser Variablen hohe Werte zu haben. Gibt es eine weitere Vollzeitkraft reduziert sich dieser Anteil auf 21,4%.



Depersonalisation	50,0%	38,7%	30,1%
Persönliche Leistungserfüllung	21,4%	29,0%	37,6%

Abb.: 8.14: Belastungsreaktionen in Abhängigkeit von der personellen Besetzung des Schulsekretariats

8.3.5 Soziale Stressoren und personelle Besetzung des Schulsekretariats

Vergleicht man Sekretariate mit einer Person mit jenen, in denen mehrere Personen tätig sind, so fällt auf, dass Alleinkräfte weniger Sozialen Stressoren ausgesetzt sind (Abbildung 8.15). Besonders ungünstig verhält es sich, wenn eine weitere Vollzeitkraft im Sekretariat tätig ist. 50% der Personen geben hier an, unter starken Sozialen Stressoren zu leiden.

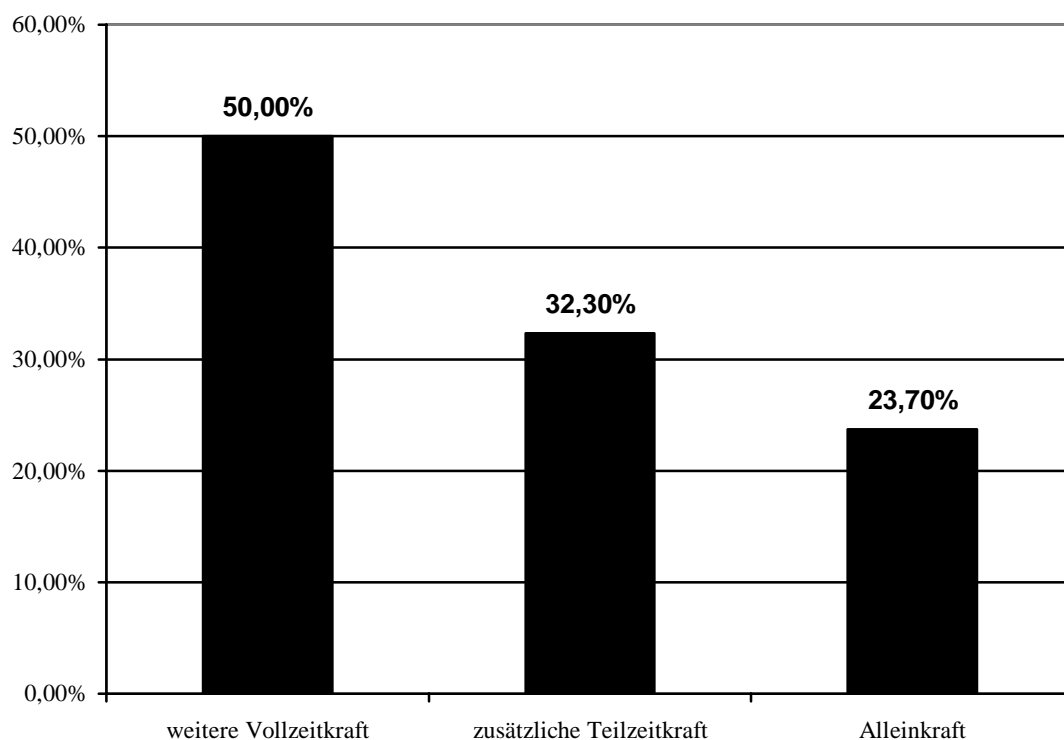


Abb. 8.15: Soziale Stressoren in Abhängigkeit von der personellen Besetzung des Schulsekretariats

Interpretation

Besonders niedrige bzw. hohe Werte gab es bei folgenden Formen der Arbeitsplatzgestaltung:

Weitere Vollzeitstelle:

- Unsicherheit
- Arbeitsorganisatorische Probleme
- Soziale Unterstützung durch Vorgesetzte
- Depersonalisation
- Soziale Stressoren

Zusätzliche Teilzeitstelle:

- Soziale Unterstützung durch Vorgesetzte

Alleinkraft:

- Emotionale Sensitivitätsanforderungen

Betrachtet man diese Ergebnisse in ihrer Gesamtheit, so fällt auf, dass gerade in Sekretariaten mit mehreren Vollzeitkräften eine Reihe von hohen Anforderungen und Belastungen vorliegen. Hier sollte jedoch das Ursache -Wirkungs-Verhältnis genau bedacht werden. Die weitere Vollzeitkraft verweist auf eine größere Schule mit entsprechenden Problemen. Zudem kann die Arbeit mit einer weiteren Vollzeitkraft Abstimmungs- und Zuständigkeitsprobleme mit sich bringen.

8.4 Dauer der täglichen Kontakte mit Eltern und Schülern

Es werden die folgenden vier Varianten beschrieben:

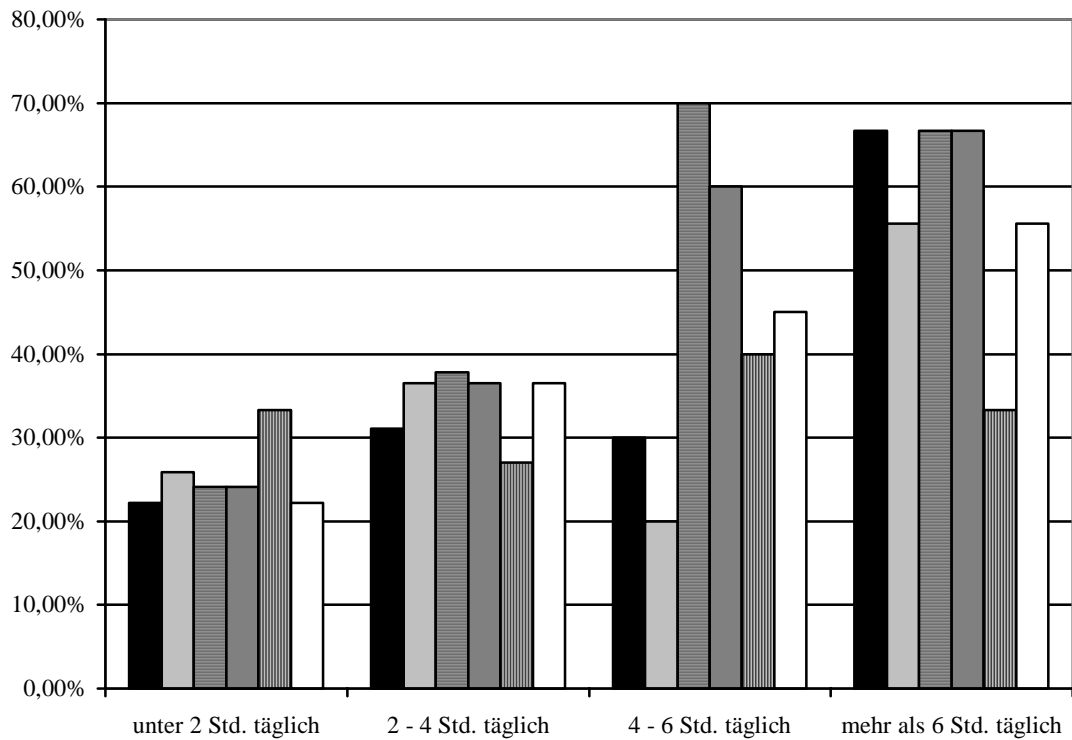
1. Die Dauer der Kontakte mit Eltern/Schülern beträgt unter 2 Stunden täglich
2. Die Dauer der Kontakte mit Eltern/Schülern beträgt 2-4 Stunden täglich
3. Die Dauer der Kontakte mit Eltern/Schülern beträgt 4-6 Stunden täglich
4. Die Dauer der Kontakte mit Eltern/Schülern beträgt über 6 Stunden täglich

Die meisten der Kontakte sind dabei relativ kurz. 75,8% der Sekretäre/innen geben eine Dauer von unter 15 Minuten an. 18,5% der Kontakte mit Eltern und Schülern erstrecken sich über 15-30 Minuten. Nur 5,7% der Kontakte dauern länger.

8.4.1 Aufgabenbezogene und organisatorische Stressoren in Abhängigkeit von der Dauer der täglichen Kontakte mit Eltern und Schülern

Tendenziell kann man der Abbildung 8.16 entnehmen, dass mit der ansteigenden Dauer der Kontakte mit Eltern/Schülern auch das Ausmaß an aufgabenbezogenen und organisatorischen Belastungen zunimmt. Dies gilt gerade dann, wenn die Dauer der täglichen Kontakte 4 Stunden übersteigt. In der Variablen Unsicherheit geben zwei Drittel (66,7%) der Personen, die mehr als 6 Stunden täglich Kontakte mit Eltern/Schülern haben, an, sehr hohe Werte zu haben. Hinsichtlich der Arbeitsorganisatorischen Probleme sind es ebenfalls über die Hälfte der Personen (55,6%), die sehr hohe Werte berichten. Erwartungsgemäß sehr hohe Werte liefert auch die Variable Arbeitsunterbrechungen. 70% der Personen, die täglich zwischen 4-6 Stunden Kontakt mit Eltern/Schülern haben und 66,7% der Personen mit über sechsstündigem täglichen Kontakt berichten über sehr viele Unterbrechungen. Bezüglich der Variablen Konzentrationsanforderungen sind es in der Gruppe „4-6 Stunden täglicher Kontakt mit Eltern/Schülern“ 60% und in der Gruppe „über 6 Stunden täglicher Kontakt mit Eltern/Schülern“ sogar 66,7%, die sich zur Gruppe mit der höchsten Ausprägung zählen. Bei der Variablen Zeitdruck sind die Ergebnisse weniger ausgeprägt. Aber auch hier berichten 40% der Personen, die 4-6 Stunden täglich im Kontakt mit Eltern/Schülern stehen, über starken Zeitdruck. Mit steigender Dauer der täglichen Kontakte steigen auch die Kooperationsnotwendigkeiten.

55,6% der Personen, die über 6 Stunden am Tag mit Eltern/Schülern im Kontakt stehen, zählen sich zur Gruppe mit der höchsten Ausprägung.



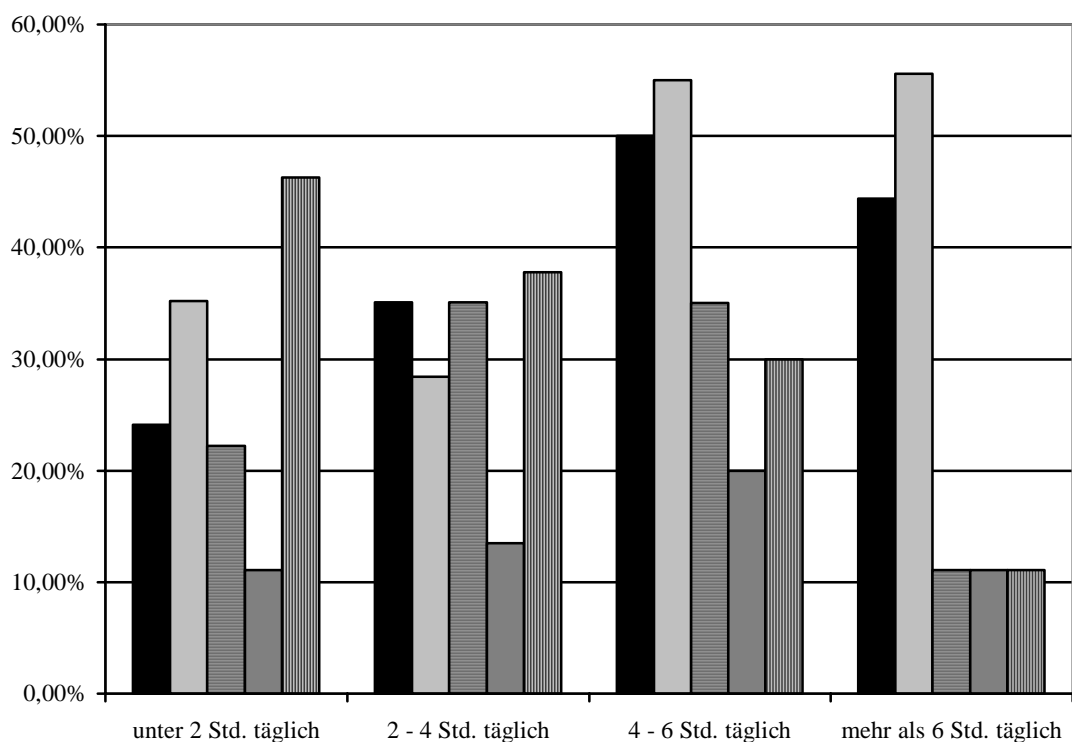
Unsicherheit	22,2%	31,1%	30,0%	66,7%
Arbeitsorg. Probleme	25,9%	36,5%	20,0%	55,6%
Arbeitsunterbrechungen	24,1%	37,8%	70,0%	66,7%
Konzentrationsanforderungen	24,1%	36,5%	60,0%	66,7%
Zeitdruck	33,3%	27,0%	40,0%	33,3%
Kooperationsnotwendigkeit	22,2%	36,5%	45,0%	55,6%

Abb. 8.16: Aufgabenbezogene und organisatorische Stressoren in Abhängigkeit von der Dauer der täglichen Kontakte mit Eltern und Schülern

8.4.2 Anforderungen und Ressourcen in Abhängigkeit von der Dauer der täglichen Kontakte mit Eltern und Schülern

In der Variablen Arbeitskomplexität heben sich wiederum jene Sekretäre/innen ab, die jeden Tag länger als 4 Stunden im Kontakt mit Eltern oder Schülern stehen (Abbildung

8.17) .Noch deutlicher ist das Ergebnis hinsichtlich des Handlungsspielraums. Weit über 50% der Personen, die 4 oder mehr Stunden täglich Kontakte mit Eltern oder Schülern haben, geben an, hier sehr hohe Werte zu haben. Jene Personen, die angeben, sogar täglich über 6 Stunden täglich mit Eltern oder Schülern im Kontakt zu stehen, fallen noch durch ein weiteres Ergebnis auf. Bezüglich der Sozialen Unterstützung durch Vorgesetzten, Kollegen oder das Stadtschulamt stufen sie sich relativ niedrig ein. Nur 11,1% geben an, zur Gruppe derer zu gehören, die stark unterstützt werden.

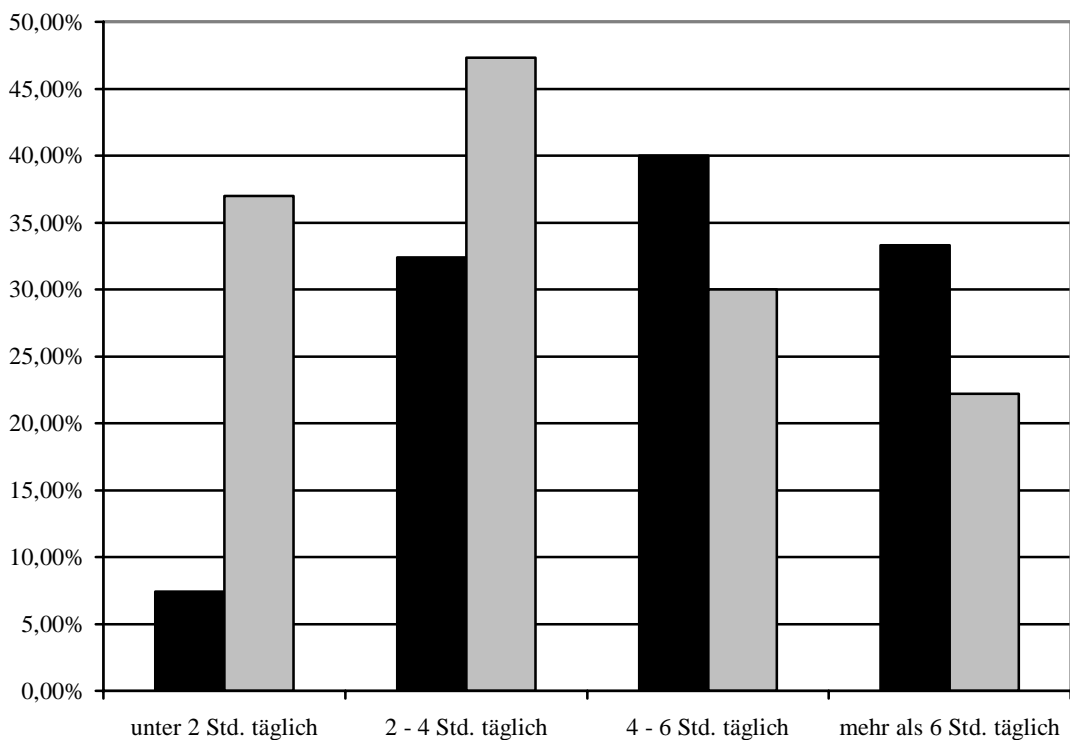


Arbeitskomplexität	24,1%	35,1%	50%	44,4%
Handlungsspielraum	35,2%	28,4%	55%	55,6%
Soziale Unterstützung Vorgesetzter	22,2%	35,1%	35%	11,1%
Soziale Unterstützung Kollege	11,1%	13,5%	20%	11,1%
Soziale Unterstützung Stadtschulamt	46,3%	37,8%	30%	11,1%

Abb. 8.17: Anforderungen und Ressourcen in Abhängigkeit von der Dauer der täglichen Kontakte mit Eltern und Schülern

8.3.3 Emotionsarbeit in Abhängigkeit von Dauer der täglichen Kontakte mit Eltern und Schülern

Negative Emotionen ausdrücken und mit ihnen umgehen, diese Emotionsarbeit kommt bei jenen Sekretären/innen eher selten vor, die unter 2 Stunden täglichen Kontakt mit Eltern oder Schülern haben. Nur 7,4% geben hier an, hohe Werte zu haben (Abbildung 8.18). Hinsichtlich der Emotionalen Sensitivitätsanforderungen liefert die Gruppe der Personen, die höchsten Werte, die täglich 2-4 Stunden mit den Eltern/Schülern in Kontakt steht. 47,3% zählen sich hier zu der Gruppe mit der höchsten Ausprägung.



Negative Emotionen		7,4%	32,4%	40%	33,3%
Emotionale Sensitivitätsanforderungen		37%	47,3%	30%	22,2%

Abb. 8.18: Emotionsarbeit in Abhängigkeit von der Dauer der täglichen Kontakte mit Eltern und Schülern

8.3.4 Belastungswirkungen in Abhängigkeit von der Dauer der täglichen Kontakte Eltern und Schülern

Die Arbeitszufriedenheit sinkt deutlich, wenn die tägliche Dauer der Kontakte mit den Eltern und Schülern 4 Stunden übersteigt (Abbildung 8.19). Werden sogar mehr als 6 Stunden am Tag für den Kontakt mit Eltern/Schülern verwendet, so beschreiben sich lediglich 11,1% der Personen noch als sehr zufrieden mit ihrer Arbeit.

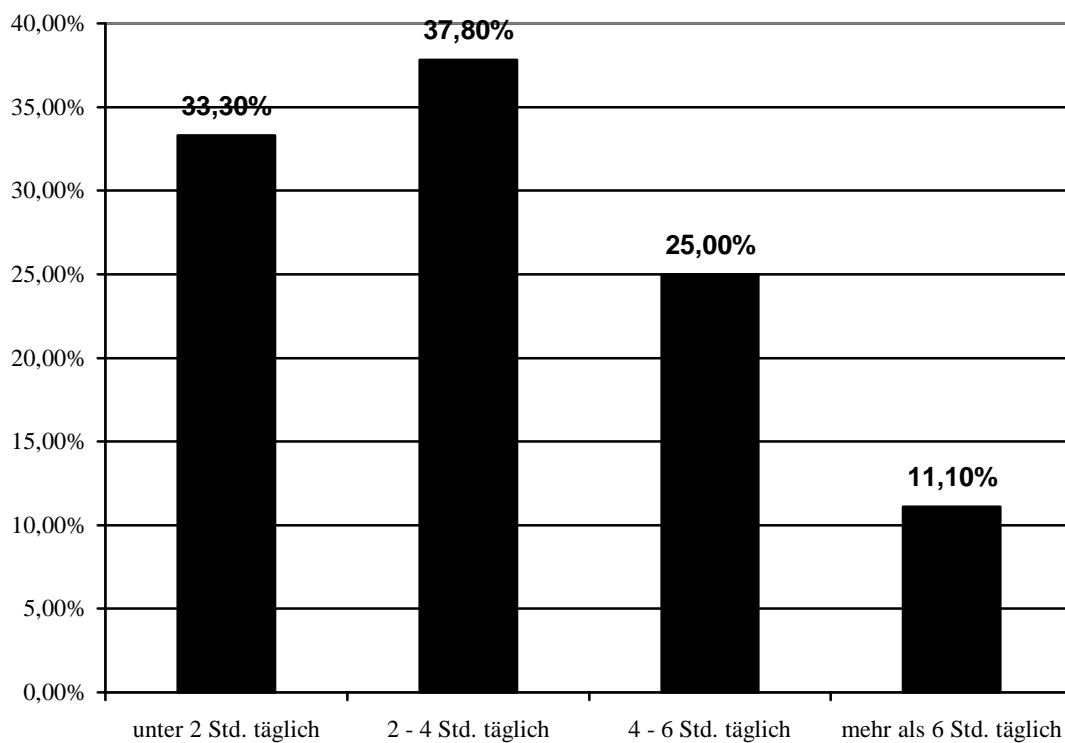


Abb.: 8.19: Belastungsreaktionen in Abhängigkeit von der Dauer der täglichen Kontakte mit Eltern und Schülern: Arbeitszufriedenheit

Interpretation

Besonders niedrige bzw. hohe Werte gab es bei folgenden Ausprä-

gungen in der Dauer der täglichen Kontakte mit Eltern/Schülern:

Unter 2 Stunden täglich:

- Soziale Unterstützung durch Kollegen
- Soziale Unterstützung durch das Stadtschulamt
- Ausdruck und Umgang mit negativen Emotionen

Zwischen 2 und 4 Stunden täglich:

- Soziale Unterstützung durch Kollegen
- Emotionale Sensitivitätsanforderungen

Zwischen 4 und 6 Stunden täglich:

- Arbeitsunterbrechungen
- Konzentrationsanforderungen
- Kooperationsnotwendigkeit
- Arbeitskomplexität
- Handlungsspielraum

Mehr als 6 Stunden täglich:

- Unsicherheit
- Arbeitsorganisatorische Probleme
- Arbeitsunterbrechungen
- Konzentrationsanforderungen
- Kooperationsnotwendigkeit
- Handlungsspielraum
- Soziale Unterstützung durch Vorgesetzte
- Soziale Unterstützung durch Kollegen
- Soziale Unterstützung durch das Stadtschulamt

Betrachtet man diese Ergebnisse in ihrer Gesamtheit, so fällt auf, dass gerade dann, wenn die Dauer der täglichen Kontakte 4 Stunden täglich übersteigt, viele Stressoren in sehr deutlichem Umfang zunehmen,

Ressourcen, zum Teil zu- (Handlungspielraum), zum Teil aber auch abnehmen (soziale Unterstützung), so dass insgesamt bei langen Kontaktzeiten mit Schülern und Eltern (über 4 Stunden täglich) die Arbeitszufriedenheit abnimmt. Dadurch, dass sowohl Stressoren als auch ein Teil der Ressourcen zunehmen, lässt sich erklären, warum es hinsichtlich der meisten Belastungsreaktionen zu keinen deutlichen Effekten kommt. Denn die Stressoren werden durch die Ressourcen teilweise kompensiert. Nur die geringen Arbeitszufriedenheitswerte bei langer Interaktionszeit zeigt an, dass zulange Kontaktzeiten mit Schülern und Eltern negativ empfunden werden.

8.5 EDV-Support

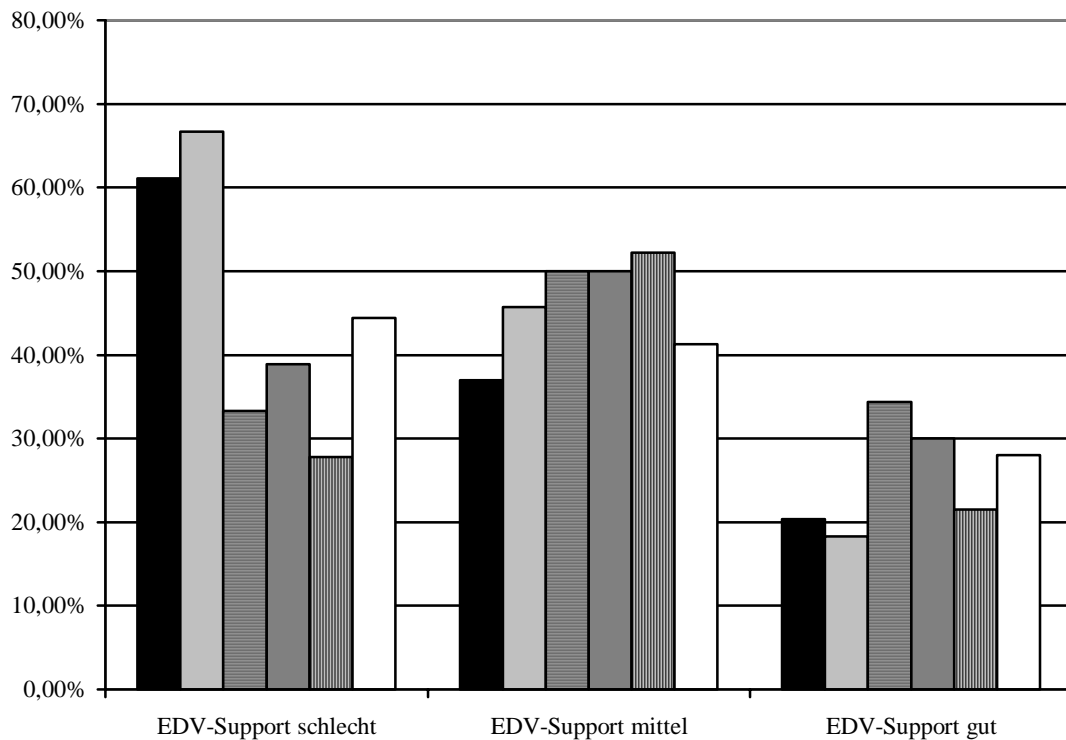
Ein guter EDV-Support ist gekennzeichnet durch:

- Computer als Entlastung erleben
- Optimale PC-Unterstützung haben
- Fehlerfreie EDV haben
- Schnelle Hilfe bei EDV-Problemen haben

8.5.1 Aufgabenbezogene und organisatorische Stressoren in Abhängigkeit von der Güte des EDV-Supports

Personen, die sich in Sachen EDV gut unterstützt fühlen, schneiden hinsichtlich der aufgabenbezogenen und organisatorischen Belastungen besser ab, als die Personen in den beiden anderen Gruppen (Abbildung 8.20). 61,1% der Personen mit schlechtem EDV-Support rechnen sich in der Variablen Unsicherheit der Gruppe mit den höchsten Werten zu. Bei guten EDV-Bedingungen ist es nur ein Drittel davon (20,4%). Noch deutlicher ist das Ergebnis bei den Arbeitsorganisatorischen Problemen. Hier gehören bei schlechten EDV-Bedingungen 66,7% zu der Gruppe mit den höchsten Werten, während es bei gutem EDV-Support nur 18,3% sind. Bei den nächsten drei beschriebenen Variablen (Arbeitsunterbrechung, Konzentrationsanforderungen und Zeitdruck) lassen

sich die meisten Personen mit sehr hohen Werte in der Gruppe mit mittlerem EDV-Support finden (50% bzw. 52,2%). Offensichtlich ist es so, dass es nur bei wirklich guten EDV-Bedingungen zu einer Reduktion der aufgabenbezogenen und organisatorischen Stressoren kommen kann. Auch bei der Variablen Kooperationsnotwendigkeit zeigt sich der bisher gefundene Zusammenhang. Werden die EDV-Bedingungen als gut eingestuft, fallen die Werte in dieser Belastungsvariablen deutlich ab.

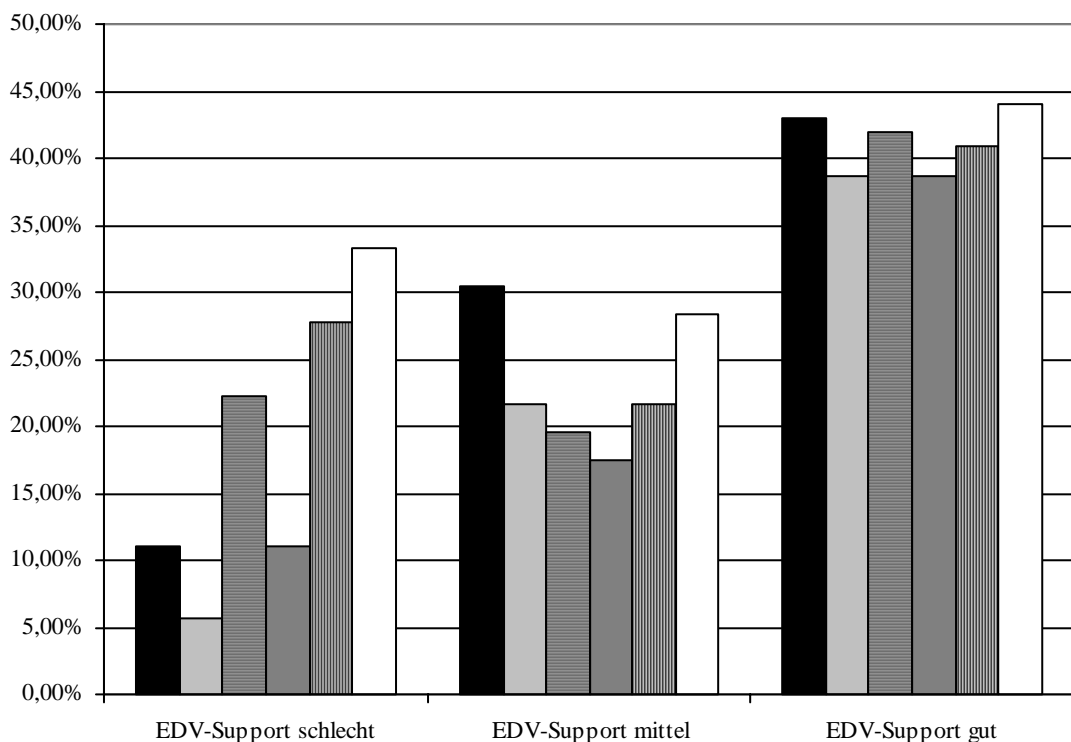


Unsicherheit	61,1%	37,0%	20,4%
Arbeitsorg. Probleme	66,7%	45,7%	18,3%
Arbeitsunterbrechung	33,3%	50,0%	34,4%
Konzentrationsanforderungen	38,9%	50,0%	30,0%
Zeitdruck	27,8%	52,2%	21,5%
Kooperationsnotwendigkeit	44,4%	41,3%	28,0%

Abb. 8.20: Aufgabenbezogene und organisatorische Belastungen in Abhängigkeit von der Güte des EDV-Supports

8.5.2 Anforderungen und Ressourcen in Abhängigkeit von der Güte des EDV-Supports

Klare Ergebnisse liefern auch die Berechnungen zu den Ressourcen (Abbildung 8.21): Je besser der EDV-Support, desto mehr Personen rechnen sich hohe Werte hinsichtlich der Ressourcen zu. Während bei schlechtem EDV-Support nur 11,1% der Personen zur Gruppe mit hohem Handlungsspielraum gehören, so sind es bei gutem EDV-Support fast viermal so viele (43%). Noch deutlicher sind die Unterschiede bei der Partizipation. Die beiden Gruppen EDV-Support schlecht vs. gut unterschieden sich hier fast um den Faktor 7 (5,6% vs. 38,7%). Bei schlechten EDV-Bedingungen geben 22,2% der Personen an, hohe Werte zu haben. Sind die EDV-Bedingungen gut, so steigt der Anteil auf 41,9% an. Betrachtet man die Soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten, die Lehrer und auch das Stadtschulamt, so findet man auch hier tendenziell das gleiche Ergebnis: Sind die EDV-Bedingungen gut, so rechnen sich weit mehr der Personen der Gruppe mit den hohen Werten in diesen Variablen zu.



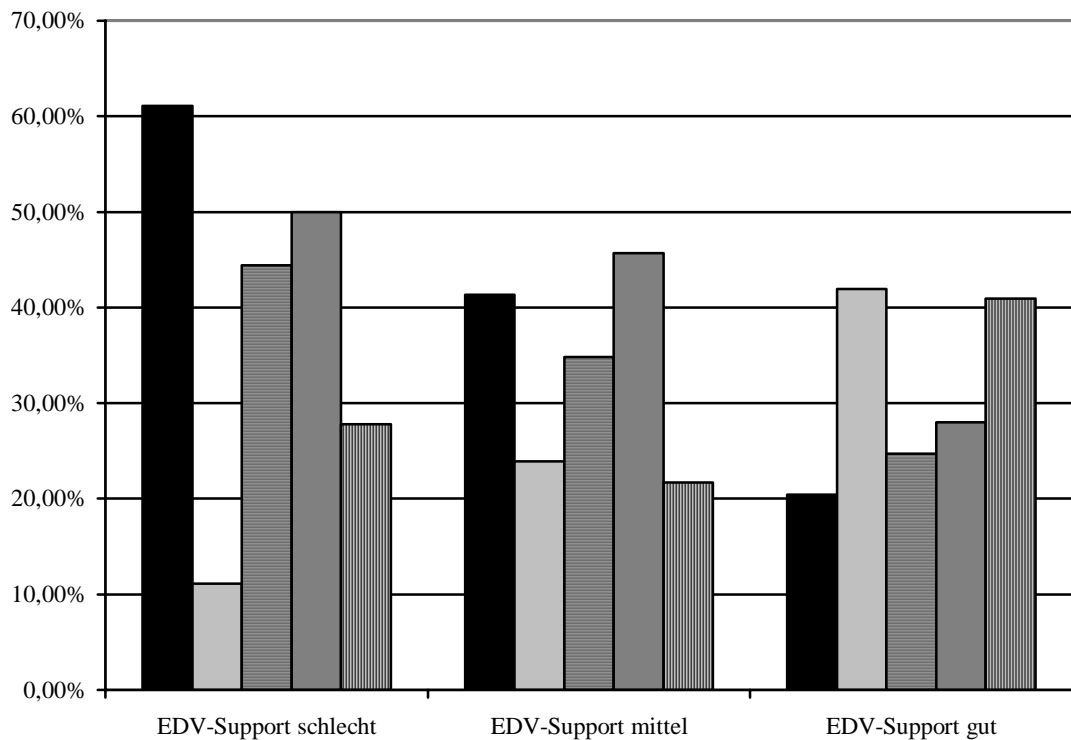
Handlungsspielraum	11,1%	30,4%	43%
Partizipation	5,6%	21,7%	38,7%

Zeitspielraum		22,2%	19,6%	41,9%
Soziale Unterstützung Vorgesetzter		11,1%	17,4%	38,7%
Soziale Unterstützung Lehrer		27,8%	21,7%	40,9%
Soziale Unterstützung Stadtschulamt		33,3%	28,3%	44,1%

Abb. 8.21: Anforderungen und Ressourcen in Abhängigkeit von der Güte des EDV-Supports

8.5.3 Belastungswirkungen in Abhängigkeit von der Güte des EDV-Supports

Betrachtet man die Belastungswirkungen, so verhalten sich vier der fünf dargestellten Variablen vollkommen erwartungsgemäß (Abbildung 8.22): Je besser die EDV-Bedingungen sind, desto geringer sind die Psychosomatischen Beschwerden, emotionale Erschöpfung Erschöpfung und Depersonalisation und desto höher ist die Arbeitszufriedenheit. Bei schlechten EDV-Bedingungen findet sich bei den Psychosomatischen Beschwerden mit 61,1% ein sehr hoher Wert. Doppelt so viele Personen wie erwartet, rechnen sich hier der Gruppe mit den höchsten Beschwerden zu. Personen mit schlechtem EDV-Support sind auch in besonderem Umfang unzufrieden mit ihrer Arbeit. Nur 11,1% berichten eine hohe Arbeitszufriedenheit. Je besser der EDV-Support, desto weniger Personen berichten über hohe Werte hinsichtlich Erschöpfung und Depersonalisation (44,4% vs. 24,7% und 50% vs. 28%). Erwartungskonform ist das Ergebnis ebenfalls in der Burnout-Komponente Persönliche Leistungserfüllung. 40,9% der Personen mit guten EDV-Bedingungen zählen sich hier zu der Gruppe mit hohen Werten.



Psychosom. Beschwerden	61,1%	41,3%	20,4%
Arbeitszufriedenheit	11,1%	23,9%	41,9%
Erschöpfung	44,4%	34,8%	24,7%
Depersonalisation	50%	45,7%	28%
Persönliches Leistungsvermögen	27,8%	21,7%	40,9%

Abb.: 8.22: Belastungsreaktionen in Abhängigkeit von der Güte des EDV-Supports

8.5.5 Soziale Stressoren und Güte des EDV-Supports

Die Gruppe mit guten EDV-Bedingungen unterscheidet sich deutlich wieder von den beiden anderen (Abbildung 8.23). Nur 18,3% der Personen mit gutem EDV-Support geben an, unter starken Stressoren zu leiden. Sind die EDV-Bedingungen schlechter, wird der Anteil weit mehr als verdoppelt (47,8% bzw. 44,4%).

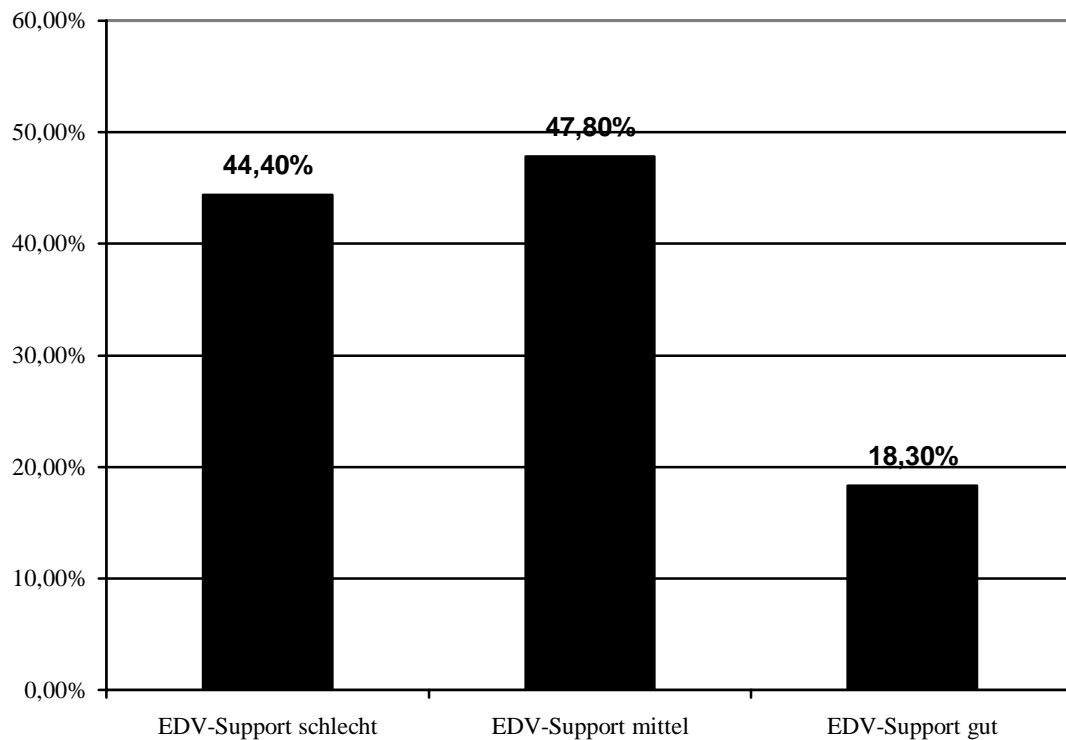


Abb. 8.23: Soziale Stressoren in Abhängigkeit von der Güte des EDV-Supports

Interpretation

Besonders niedrige bzw. hohe Werte gab es bei folgenden Ausprägungen in der Qualität der EDV-Unterstützung

EDV-Support schlecht:

- Unsicherheit
- Arbeitsorganisatorische Probleme
- Handlungsspielraum
- Partizipation
- Soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten
- Emotionale Anteilnahme
- Psychosomatische Beschwerden
- Arbeitszufriedenheit

- Depersonalisation

EDV-Support mittel:

- Arbeitsorganisatorische Probleme
- Arbeitsunterbrechungen
- Konzentrationsanforderungen
- Zeitdruck
- Ausdruck und Umgang mit neutralen Emotionen
- Depersonalisation
- Soziale Stressoren

EDV-Support gut:

- Emotionale Sensitivitätsanforderungen

Betrachtet man diese Ergebnisse in ihrer Gesamtheit, so fällt auf, dass gerade durch die Schaffung guter EDV-Bedingungen viel für ein positives und gesundes Arbeitsumfeld im Schulsekretariat getan werden kann. Aus diesen Ergebnissen kann man annehmen, dass durch Schaffung guter EDV-Bedingungen viele der beschriebenen Belastungen und Ressourcen in positiver Weise beeinflusst werden können.

8.6 Übertragung arbeitsplatzfremder Aufgaben

Auf die Frage „Erhalten Sie arbeitsplatzfremde Aufgaben?“ wählten 36,5% der Personen die Antwortalternative „ziemlich viel oder sehr viel“. 41,1% der Sekretäre/innen haben die Alternative „etwas“ angekreuzt. 22,4% entschieden sich schließlich für die Antworten „sehr wenig oder ziemlich wenig“.

Um diesen Aspekt inhaltlich weiter bearbeiten zu können, wurde am Ende des Fragebogens eine offene Frage zu diesem Thema gestellt. "Gibt es in Ihrem Arbeitsalltag Aufgaben, die eigentlich nicht zu Ihrem Aufgabenspektrum gehören, die Sie aber trotzdem (z.B. aus Gefälligkeit) übernehmen? Wenn ja, welche sind das?" Die Schulsekretäre wurden gebeten, ihnen übertragene arbeitsplatzfremde Aufgaben aufzulisten. Die Ergebnisse sind in der Abbildung 8.24 dargestellt. Insgesamt beantworteten 79 Personen

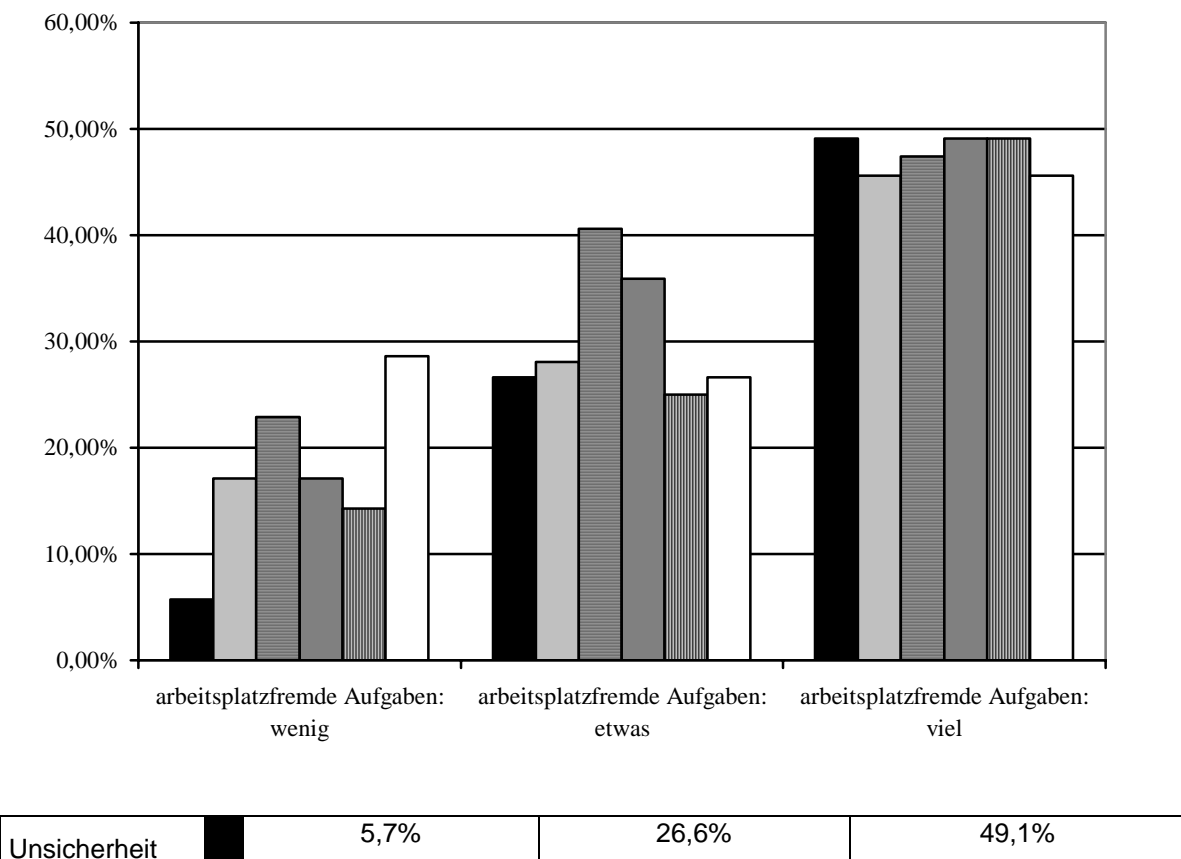
diese Frage, wobei Mehrfachnennungen häufig vorkamen und der Detaillierungsgrad der Beantwortung sehr unterschiedlich ausfiel von z.B. "zu umfangreich, um alle aufzuführen", "Alle Arbeiten, wozu sich sonst niemand zuständig fühlt" oder "Arbeiten einer Schulassistentin" bis hin zu "Formulare und Briefe für die Schulleitung erstellen, die mit der Schule nichts zu tun haben, sondern rein privater Natur sind." Hierzu wurde explizit angemerkt, dass es kaum eine Schwierigkeit darstellte, diese arbeitsplatzfremden Aufgaben auszuführen, wenn das Arbeitsklima gut war. Problematischer wurde dies unter Zeitdruck oder wenn es nicht honoriert wurde. Weiterhin tauchte bei der Beantwortung der Frage die Schwierigkeit auf, dass viele Sekretärinnen zum Ausdruck gaben, eigentlich gar nicht genau zu wissen, welche Aufgaben zu ihrem Arbeitsplatz gehörten, da eine Arbeitsplatzbeschreibung nicht existiere. Besonders exotische Aufgaben wurden ebenfalls genannt: "Schreiben aufsetzen z.B. bei Nichtversetzungen", "Überwachung der Pünktlichkeit von Lehrern", "Reinigung des Büros und Gardinen waschen" und "als Hilfskraft bei Ausflügen und Schwimmbegleitung". Die am häufigsten genannten arbeitsplatzfremden Aufgaben sind mit ihren Häufigkeiten in der Abbildung aufgeführt.

	Anzahl der Nennungen
• Arbeiten für die Lehrer verrichten wie z.B. Kopien anfertigen, (z.T. Private) Telefonate führen, Termine vereinbaren	27
• Blumen versorgen, Kaffee kochen, Gästebewirtung, Geschirr spülen oder Geschirrspülmaschine ausräumen, Lehrerzimmer aufräumen, Putzarbeiten:	24
• Aufgaben des SHV übernehmen bei Versäumen oder Abwesenheit:	14
• Problembehebungen an technischen Geräten wie z. B. Kopierer und PC:	11
• Störenfriede oder Nachsitzer beaufsichtigen:	9
• Erste Hilfe leisten, Krankenwagen rufen, Eltern benachrichtigen:	9
• Kopier- und Verteilerarbeiten für Elternbeirat:	5
• Inventarisierung von Lehrmaterialien:	3
Anmerkung: 79 Personen haben diese Frage beantwortet	

Abb. 8.24: Arbeitsplatzfremde Aufgaben und ihre Häufigkeit

8.5.1 Aufgabenbezogene und organisatorische Belastungen in Abhängigkeit von der Übertragung arbeitsplatzfremder Aufgaben

Je mehr arbeitsplatzfremde Aufgaben an eine/n Schulsekretär/in herangetragen werden, desto mehr Personen berichten über starke aufgabenbezogene und organisatorische Stressoren. Dieser Zusammenhang mag inhaltlich nicht verwundern, ist in seiner Deutlichkeit aber doch durchaus eindrucksvoll (Abbildung 8.25). Gibt es nur wenig arbeitsplatzfremde Aufgaben, so berichten nur 5,7% der Personen über hohe Unsicherheit. Sind hingegen viele arbeitsplatzfremde Aufgaben zu erledigen, ist es fast jeder Zweite, der hohe Werte in der Variablen Unsicherheit angibt (49,1%). Ähnlich gestaltet es sich bei den Variablen Arbeitsorganisatorische Probleme, Arbeitsunterbrechungen, Konzentrationsanforderungen, Zeitdruck und Kooperationsnotwendigkeit. Ist der Anteil der arbeitsplatzfremden Aufgaben gering, so gibt es bei diesen Variablen einen vergleichsweise geringen Anteil von Personen, die sich als sehr belastet einstufen. Sind hingegen die arbeitsplatzfremden Aufgaben stark vertreten, steigt der Anteil der stark belasteten Personen um den Faktor 2-3 an.

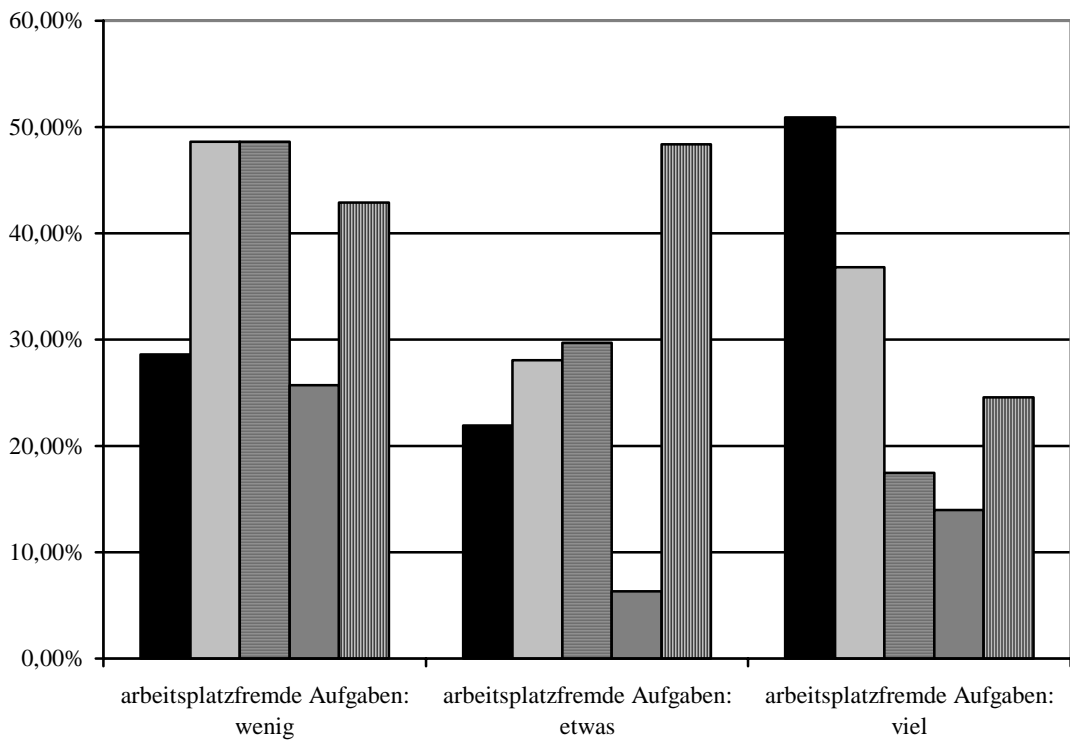


Arbeitsorg. Probleme		17,1%	28,1%	45,6%
Arbeits- unterbrechung		22,9%	40,6%	47,4%
Konzentrations- anforderungen		17,1%	35,9%	49,1%
Zeitdruck		14,3%	25%	49,1%
Kooperation- notwendigkeit		28,6%	26,6%	45,6%

Abb. 8.25: Aufgabenbezogene und organisatorische Stressoren in Abhängigkeit von der Übertragung arbeitsplatzfremder Aufgaben

8.5.2 Anforderungen und Ressourcen in Abhängigkeit von der Übertragung arbeitsplatzfremder Aufgaben

Existieren an einem Arbeitsplatz viele arbeitsplatzfremde Aufgaben, so berichtet jeder Zweite (50,9%) über eine hohe Arbeitskomplexität (Abbildung 8.26). Gibt es wenig arbeitsplatzfremde Aufgaben, so gibt es 48,6% der Personen, die ihren Handlungsspielraum als hoch einschätzen. Der gleiche Wert wird in dieser Gruppe erzielt, wenn die Soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten eingestuft wird. D.h. fast jeder Zweite fühlt sich hier gut durch den Vorgesetzten unterstützt. Gut durch den/die Kollege/in im Sekretariat unterstützt fühlen sich im Rahmen dieser Berechnungen eher wenig Personen. In der Ausprägung „Arbeitsplatzfremde Aufgaben: etwas“ sind dies sogar nur 6,2%. Gibt es wenig arbeitsplatzfremde Aufgaben, so beträgt der Anteil der Personen, die sich durch das Stadtschulamt gut unterstützt fühlen 42,9%. In der Ausprägung „Arbeitsplatzfremde Aufgaben: etwas“ steigt der Anteil auf 48,4% an.



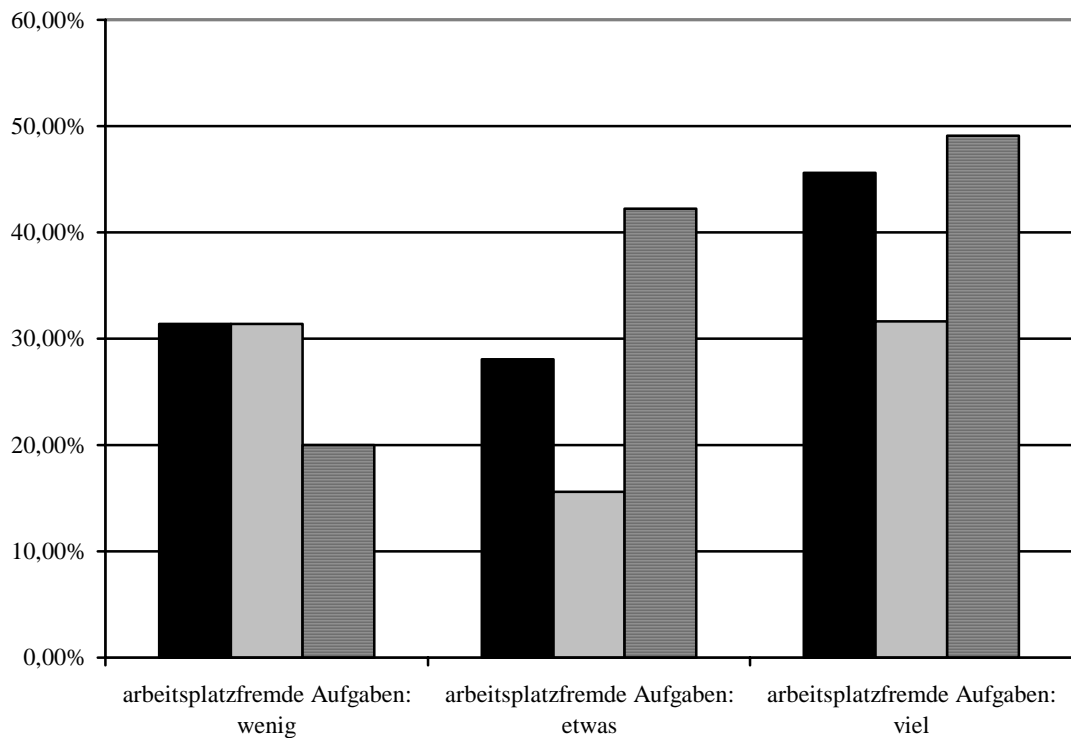
Arbeitskomplexität	28,6%	21,9%	50,9%
Handlungsspielraum	48,6%	28,1%	36,8%
Soziale Unterstützung Vorgesetzter	48,6%	29,7%	17,5%
Soziale Unterstützung Kollegen	25,7%	6,2%	14%
Soziale Unterstützung Stadtschulamt	42,9%	48,4%	24,6%

Abb. 8.26: Anforderungen und Ressourcen in Abhängigkeit von der Übertragung arbeitsplatzfremder Aufgaben

8.5.3 Emotionsarbeit in Abhängigkeit von der Übertragung arbeitsplatzfremder Aufgaben

Je größer der Anteil der arbeitsplatzfremden Aufgaben ist, desto höher ist auch der Anteil der Personen, die viele positive Emotionen ausdrücken und mit ihnen umgehen müssen (31,4% vs.45,6%) (Abbildung 8.27). Bezüglich des Ausdrucks und des Umgangs mit negativen Emotionen gibt es in der Ausprägung „Arbeitsplatzfremde Aufga-

ben: mittel“ mit 15,6% den geringsten Anteil. Hinsichtlich der Emotionalen Sensitivitätsanforderungen kann man wieder beobachten, dass der Anteil der Personen mit hohen Sensitivitätsanforderungen steigt, sofern auch der Anteil der arbeitsplatzfremden Aufgaben zunimmt (20% vs. 49,1%)



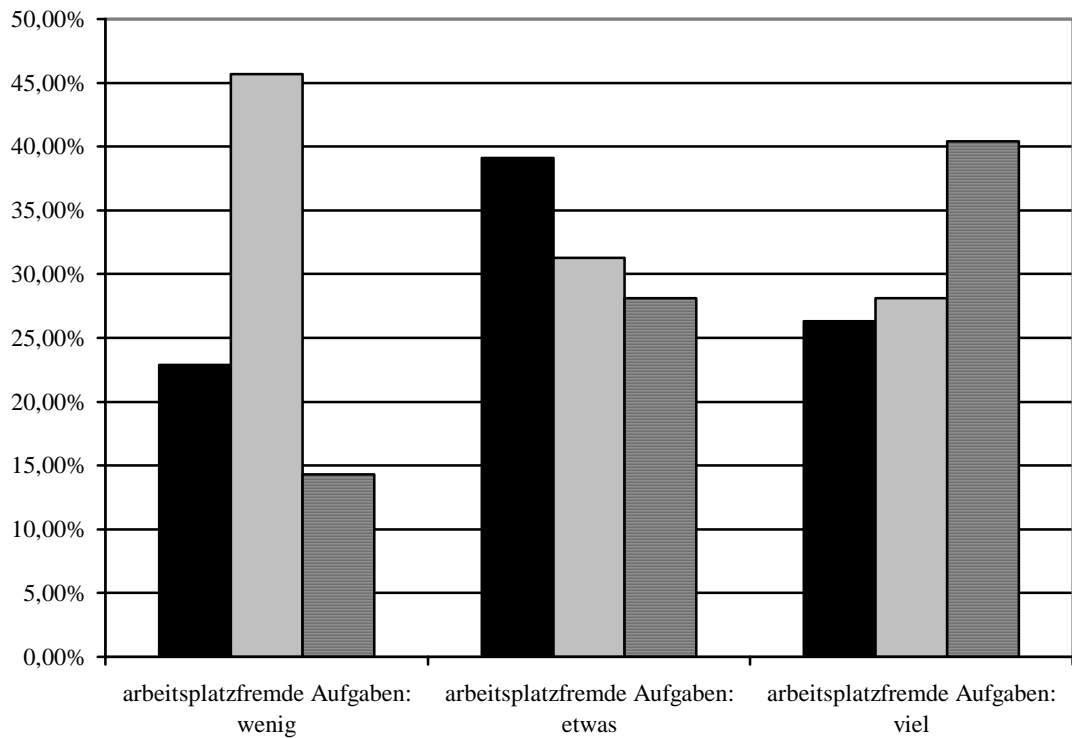
Positive Emotionen	31,4%	28,1%	45,6%
Negative Emotionen	31,4%	15,6%	31,6%
Emotionale Sensitivitätsanforderungen	20%	42,2%	49,1%

Abb. 8.27: Emotionsarbeit in Abhängigkeit von der Übertragung arbeitsplatzfremder Aufgaben

8.5.4 Belastungswirkungen in Abhängigkeit von der Übertragung arbeitsplatzfremder Aufgaben

Der Anteil an Personen, die unter starken psychosomatischen Beschwerden leiden, ist bei jenen Personen an höchsten, die unter der Ausprägung „Arbeitsplatzfremde Aufgaben: mittel“ zu finden sind (39,1%) (Abbildung 8.28). Überdurchschnittliche viele Per-

sonen, die mit ihrer Arbeit zufrieden sind, findet man an Arbeitsplätzen, an denen es wenig arbeitsplatzfremde Aufgaben gibt (45,7%). Sind hingegen viele arbeitsplatzfremde Aufgaben zu bewältigen, sinkt der Anteil der Personen mit hoher Arbeitszufriedenheit auf 28,1%. Gibt es wenig arbeitsplatzfremde Aufgaben, so beträgt der Anteil der Personen mit hoher emotionaler Erschöpfung 14,3%. Dieser Anteil verdreifacht sich fast, wenn viele arbeitsplatzfremde Aufgaben anstehen (40,4%).



Psychosom. Beschwerden	22,9%	39,1%	26,3%
Arbeitszufriedenheit	45,7%	31,3%	28,1%
Emotionale Erschöpfung	14,3%	28,1%	40,4%

Abb.: 8.28: Belastungsreaktionen in Abhängigkeit von der Übertragung arbeitsplatzfremder Aufgaben

8.5.5 Soziale Stressoren und Übertragung arbeitsplatzfremder Aufgaben

Einen sehr deutlichen Zusammenhang liefern die Berechnungen zu den Soziale Stressoren. Gibt es nur wenig arbeitsplatzfremde Aufgaben, so geben lediglich 8,6% der Perso-

nen starken Soziale Stressoren an (Abbildung 8.29). Dieser Anteil steigt um das 5,5-fache wenn viele arbeitsplatzfremde Aufgaben vorhanden sind.

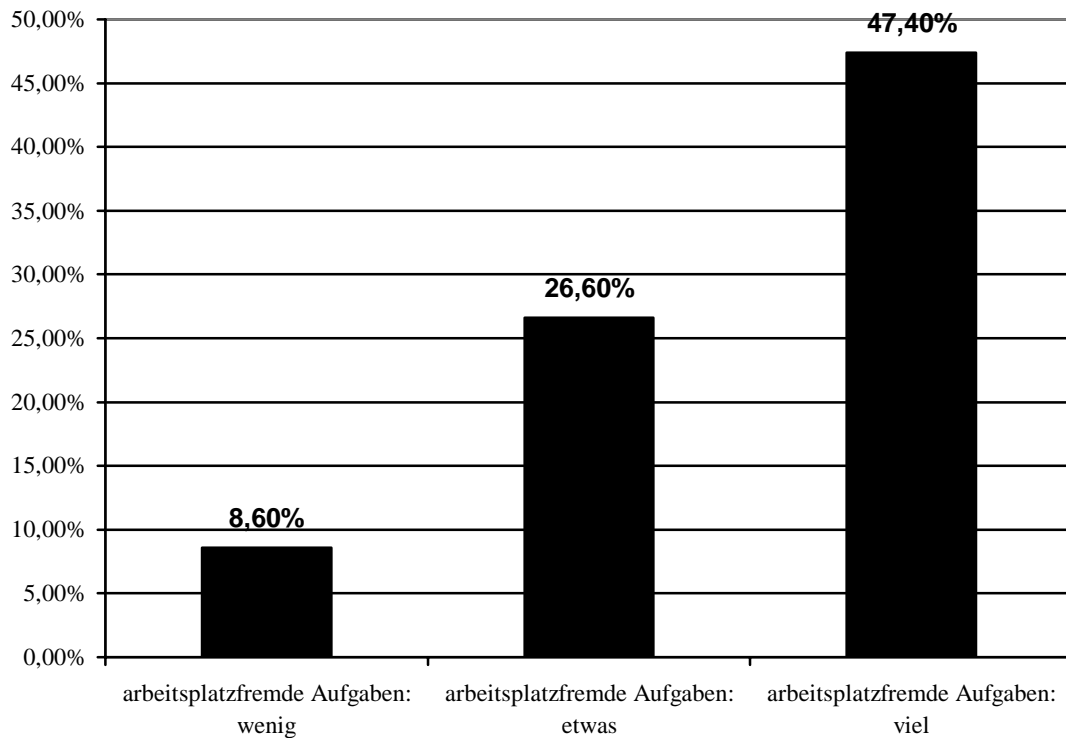


Abb. 8.30: Soziale Stressoren in Abhängigkeit von der Übertragung arbeitsplatzfremder Aufgaben

Interpretation

Besonders niedrige bzw. hohe Werte gab es bei folgenden Ausprägungen in der Menge der arbeitsplatzfremden Aufgaben:

Arbeitsplatzfremde Aufgaben: wenig

- Unsicherheit
- Zeitdruck
- Handlungsspielraum
- Soziale Unterstützung Vorgesetzter
- Soziale Unterstützung durch das Stadtschulamt

Arbeitszufriedenheit

Soziale Stressoren

Arbeitsplatzfremde Aufgaben: mittel

Soziale Unterstützung durch Kollegen

Arbeitsplatzfremde Aufgaben: viel

Unsicherheit

Arbeitsorganisatorische Probleme

Arbeitsunterbrechungen

Konzentrationsanforderungen

Zeitdruck

Kooperationsnotwendigkeit

Arbeitskomplexität

Soziale Unterstützung durch das Stadtschulamt

Ausdruck und Umgang mit positiven Emotionen

Emotionale Sensitivitätsanforderungen

Soziale Stressoren

Betrachtet man diese Ergebnisse in ihrer Gesamtheit, so fällt auf, dass gerade an Arbeitsplätzen mit vielen (zusätzlichen) arbeitsplatzfremden Aufgaben vielfältige Anforderungen und Stressoren zum Tragen kommen. Es werden häufiger hohe Stressoren und hohe Komplexität berichtet, die Handlungspielräume wachsen aber nicht in gleichem Maße. Sie sind im Gegenteil bei vielen hoch, die keine artfremden Aufgaben erledigen müssen. Entsprechend nehmen Arbeitszufriedenheit ab und Emotionale Erschöpfung zu. Soziale Unterstützung durch Vorgesetzte und durch das Stadtschulamt drückt sich offensichtlich so aus, dass nur wenige artfremde Aufgaben zugewiesen werden.

Bei den psychosomatischen Beschwerden weist die Mittelgruppe die schlechtesten Werte auf. Eine Erklärungsmöglichkeit besteht im folgenden: Arbeitszufriedenheit und emotionale Erschöpfung sind

Merkmale, die sich relativ schnell entwickeln. Dagegen muss man Stressoren längere Zeit ausgesetzt sein, um Psychosomatische Beschwerden zu entwickeln. Dies hat aber oft einen Rückwirkungseffekt auf die Belastungen: Bei Personen mit hohen psychosomatischen Beschwerden ist oft zu erkennen, dass sie mit den Belastungen nicht klar kommen, so dass ihnen weniger Belastungen zugemutet werden. Nur Personen, die einigermaßen klar kommen, werden den hohen Stressoren ausgesetzt. Wie jedoch die Werte zu emotionaler Erschöpfung zeigen, geht dies auch an diesen Personen nicht spurlos vorüber.

8.7 Zusätzliche schulsekretariatspezifische Fragestellungen

Auf die Frage nach dem *Wunsch nach mehr Verantwortung* wählen 80,3% der Sekretäre, die Antwortkategorie „viel bzw. sehr viel“ (Abbildung 8.30). Lediglich 7,6% haben diesen Wunsch nicht.

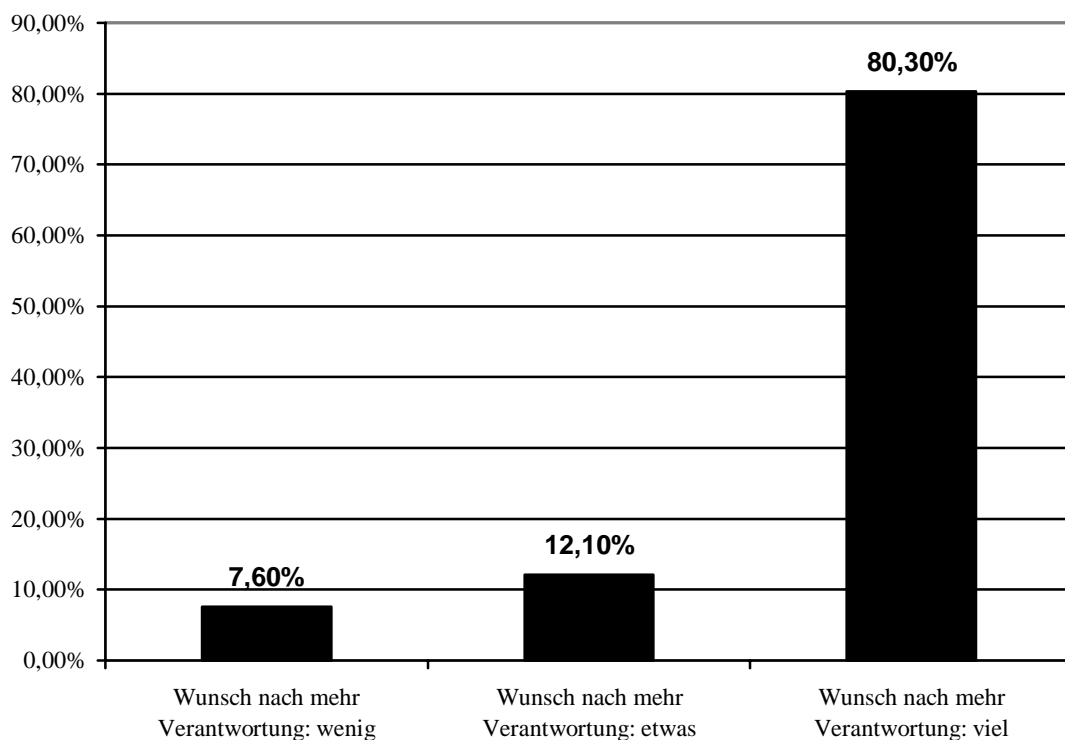


Abb. 8.30: Wunsch der befragten Sekretärinnen nach mehr Verantwortung

Neue Arbeitszeiten stellen nur für 32,7% der Schulsekretäre/innen eine interessante Perspektive dar (Abbildung 8.31). Über die Hälfte der Befragten (51,3%) hat diesen Wunsch nicht.

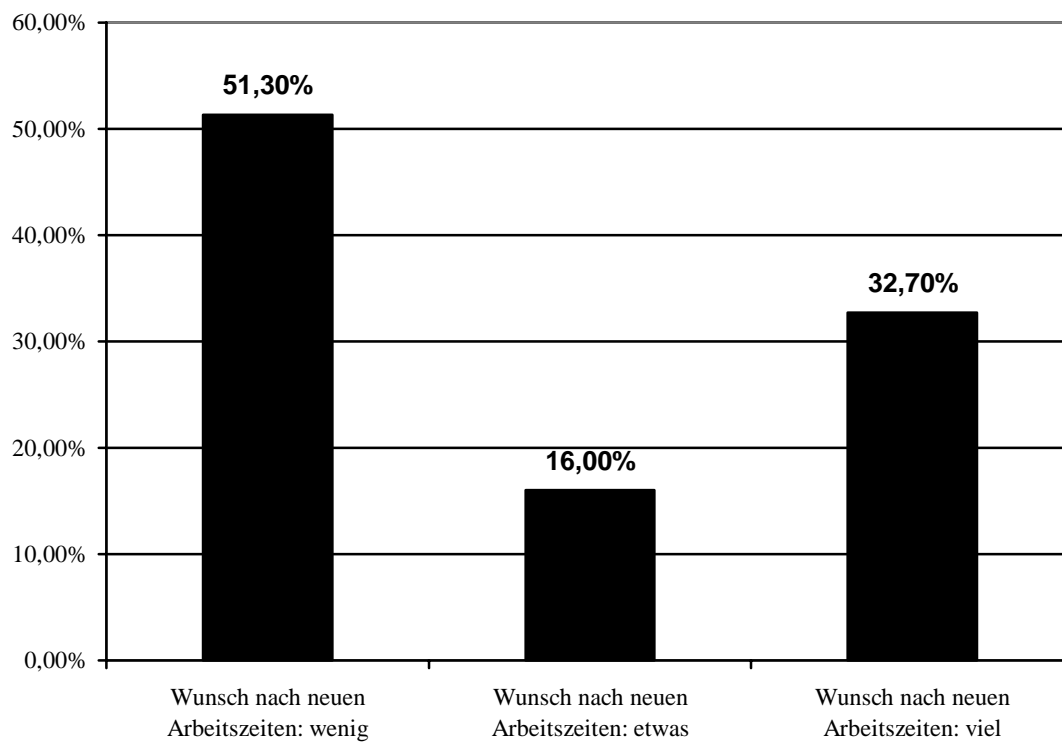


Abb. 8.31: Wunsch der befragten Sekretärinnen nach neuen Arbeitszeiten

61,1% der befragten Personen haben den *Wunsch nach klaren Öffnungszeiten* (Abbildung 8.32). Nur 23% haben diesen Wunsch nicht.

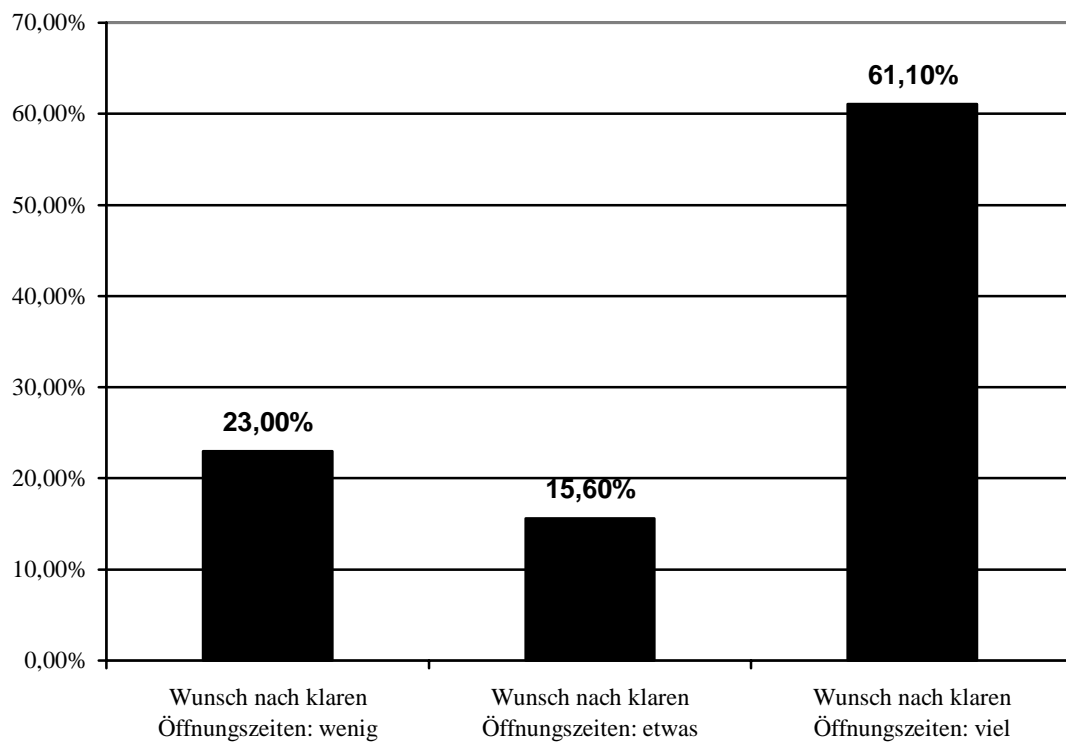


Abb. 8.32: Wunsch der befragten Sekretärinnen nach klaren Öffnungszeiten

9. Weitere spezifische Auswertungen

9.1 Auswertungen zur Schulform und zur Schülerzahl

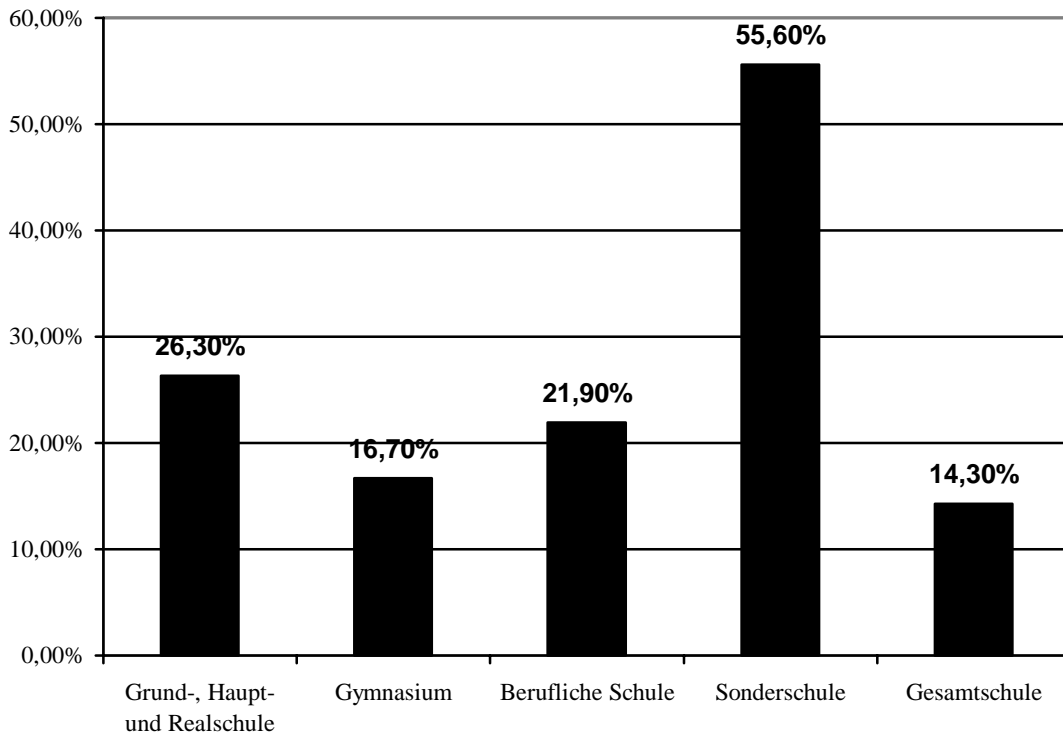


Abb. 9.1: Guter EDV-Supports nach Schultypen

Die bisherigen Analysen haben die Bedeutung eines guten EDV-Supports sowohl für die Arbeitsbedingungen als auch für das Befinden gezeigt. Daher wurde im Folgenden analysiert, an welchen Schultypen diesbezüglich ein besonders hoher Handlungsbedarf besteht. In den Sonderschulen berichten über die Hälfte (55,6%) der befragten Personen, einen guten EDV-Support am Arbeitsplatz zu haben (Abbildung 9.1). Dies sind mehr als doppelt so viele wie an den Grund-, Haupt- und Realschulen (26,3%) und annähernd viermal so viel wie an den Gesamtschulen (14,3%).

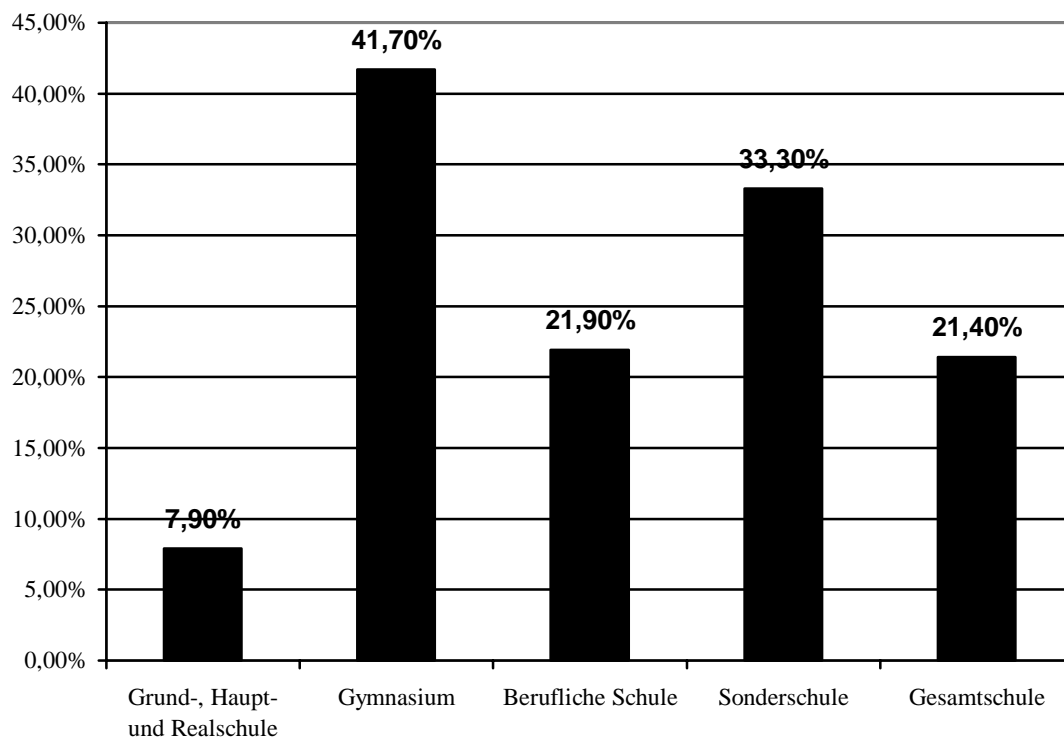


Abb. 9.2: Hohe tägliche Kontaktzeiten mit Eltern/Schülern nach Schultypen

Eine weitere Analyse betrifft die Höhe des täglichen Kontakts, den die Sekretäre/innen mit Eltern und Schülern haben, in Abhängigkeit vom Schultyp. In den Grund- Haupt- und Realschulen berichten nur 7,9% über hohe tägliche Kontaktzeiten mit Eltern/Schülern (Abbildung 9.2). Betrachtet man die Gymnasien, so beträgt der Anteil hier 41,7%.

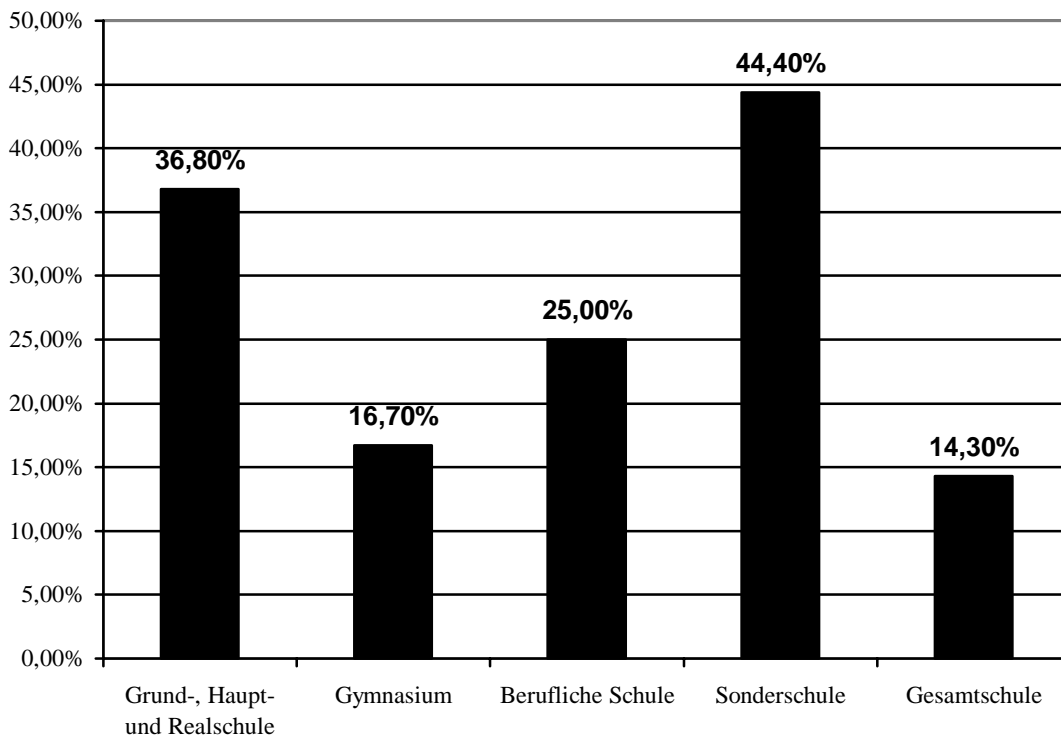


Abb. 9.3: Gute soziale Unterstützung durch Vorgesetzte nach Schultypen

Ebenfalls wurde eine Auswertung gewünscht, die das Ausmaß an sozialer Unterstützung des/der Vorgesetzten (Schulleitung) in Abhängigkeit vom Schultyp analysiert. Lediglich 14,3% der befragten Sekretäre/innen aus Gesamtschulen geben an, gute Unterstützung durch Ihren Vorgesetzten zu erhalten (Abbildung 9.3). Ähnlich niedrig liegen die Werte für die Gymnasien (16,7%). Deutlich höhere Werte finden sich bei den Grund-, Haupt- und Realschulen (36,8%) sowie den Sonderschulen (44,4%).

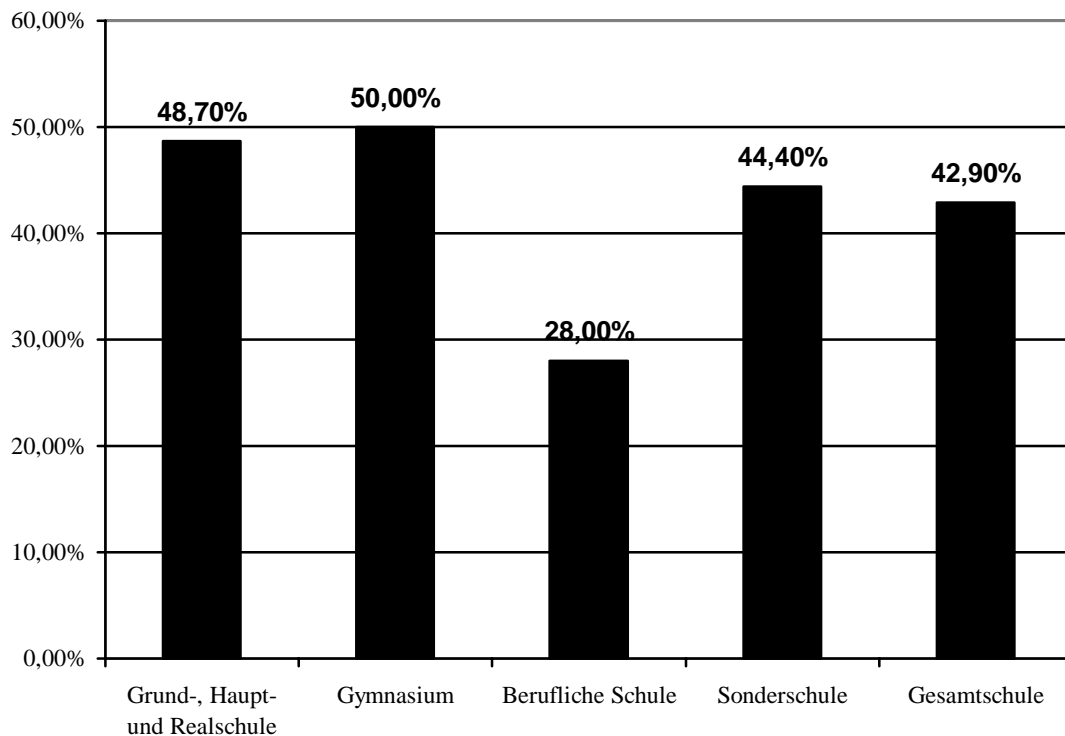


Abb. 9.4: Wunsch nach klaren Öffnungszeiten nach Schultyp

Nur 28% der befragten Sekretäre/innen aus beruflichen Schulen gehören zu jenen, die sich am deutlichsten für klare Öffnungszeiten aussprechen (Abbildung 9.4). In den anderen Schulformen ist dieser Wunsch deutlich stärker ausgeprägt. Es finden sich hier Anteile von 42,9% (Gesamtschule) bis 50% (Gymnasium). Insgesamt zeigte sich, dass ca. zwei Drittel der Sekretäre/innen „ziemlich viel“ oder „sehr viel“ Bedürfnis nach klareren Öffnungszeiten haben (ein Befund, der in dieser Form aus Abbildung 9.4 nicht hervorgeht und deswegen extra betont wird).

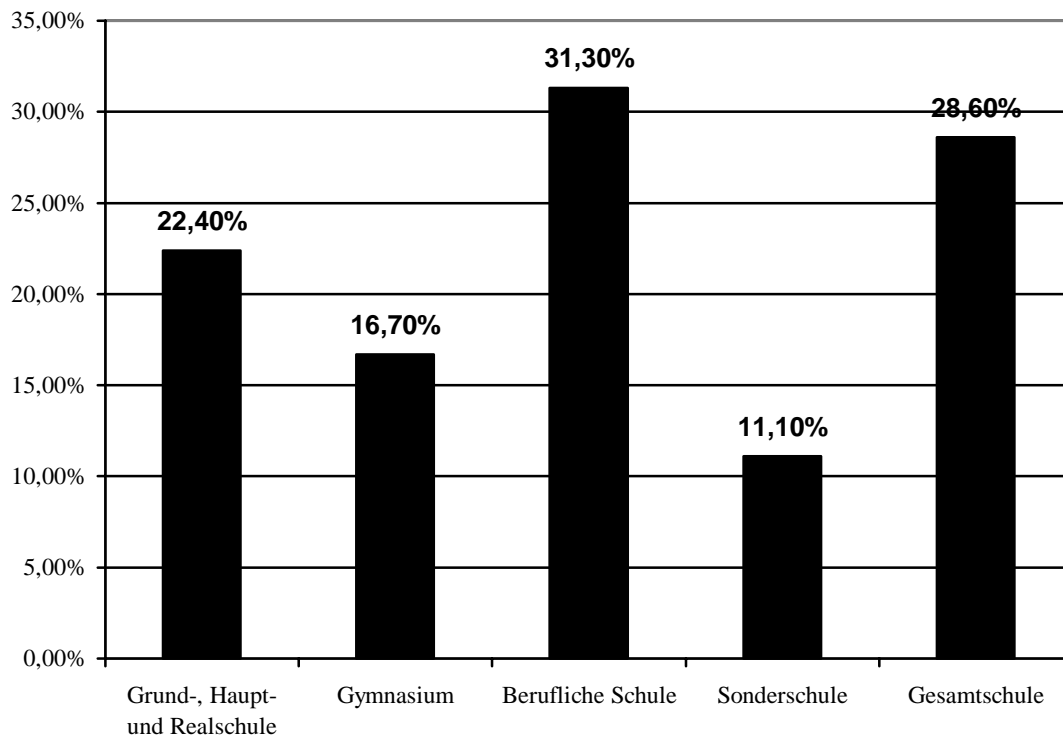
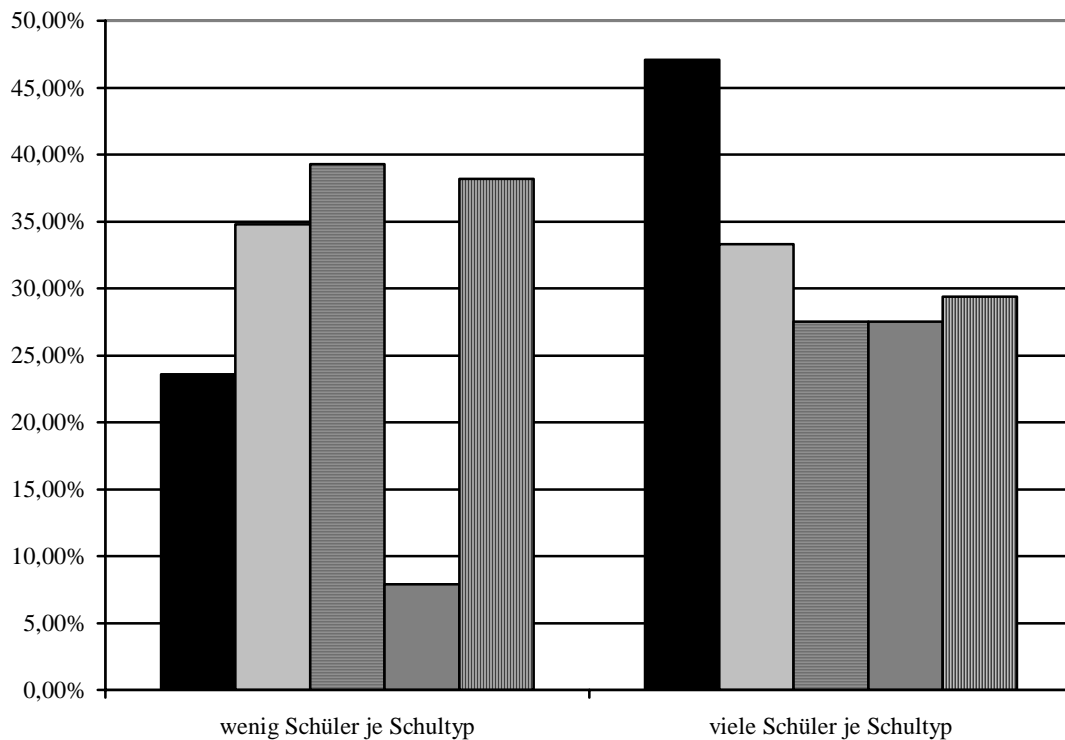


Abb. 9.5: Hohe durchschnittliche tägliche Arbeitszeit (in Relation zum Stellenumfang) nach Schultyp

Die nächste Analyse beschäftigt sich mit folgender Fragestellung: Wo muss am häufigsten über den vorgesehenen Stellenumfang hinausgehend gearbeitet werden? (Verhältnis von täglicher Arbeitszeit zum Stellenumfang). Die höchsten Werte ergeben sich hier für die Beruflichen Schulen (31,3%) und die Gesamtschulen (28,6%) (Abbildung 9.5).

(Anmerkung. Diese Berechnungen gehen davon aus, dass bei allen Beschäftigten eine 5-Tage-Woche vorliegt, bzw. der Anteil an 4- oder 3-Tage-Wochen bei allen Schulformen gleich ist.)



Hohe Unsicherheit	23,6%	47,1%
Viele arbeitsorg. Probleme	34,8%	33,3%
Viel Handlungsspielraum	39,3%	27,5%
Viel soz. Unterstützung d. Kollegen	7,9%	27,5%
Viel reduzierte Leistungserfüllung	38,2%	29,4%

Abb. 9.6: Hohe Unsicherheit, viele arbeitsorganisatorische Probleme, viel Handlungsspielraum, viel Soziale Unterstützung durch Kollegen und viel reduziertes Leistungserfüllung nach Schulgröße

Vorhergehende Analysen erbrachten, dass Sekretäre/innen, die an ihrer Schule die alleinige Kraft im Sekretariat sind, vergleichsweise günstige Arbeitsbedingungen aufweisen.

Es kann u.U. vermutet werden, dass dieser Effekt aber nicht durch den Status als Alleinkraft zu Stande kommt, sondern durch die Größe der Schule, denn bei größeren Schulen gibt es weniger Alleinkräfte, dafür aber möglicherweise schlechtere Arbeitsbedingungen.

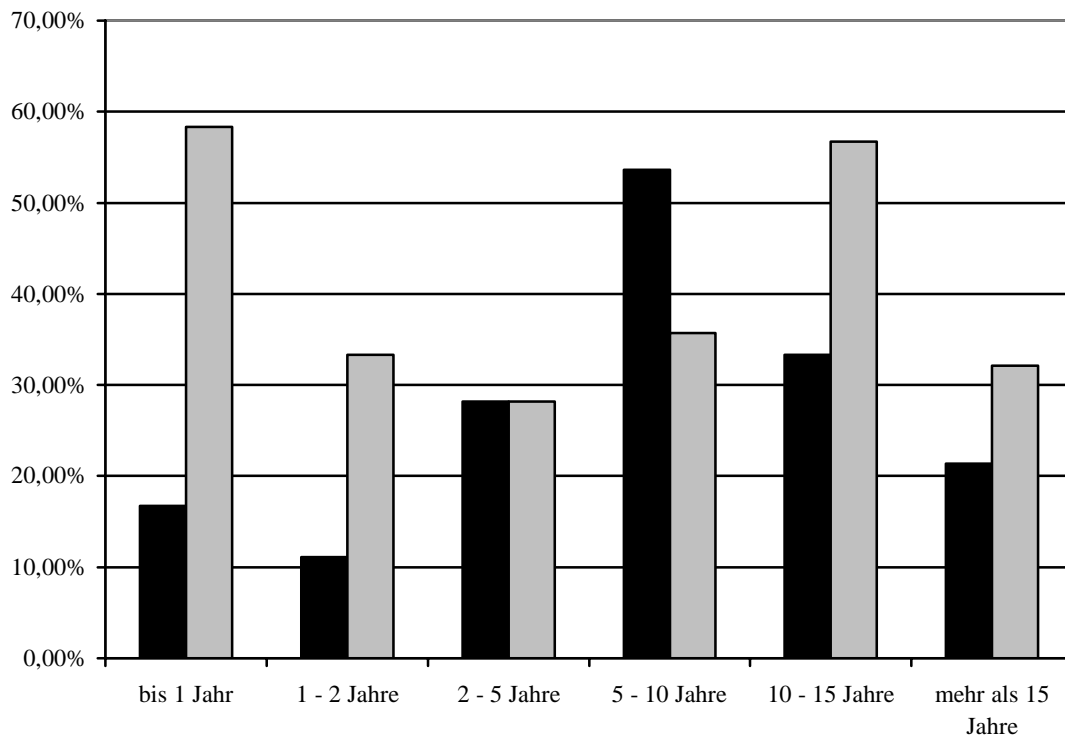
Dies wurde hier analysiert und die Ergebnisse sind in Abbildung 9.5 dargestellt. Die Arbeit von Sekretärinnen an Schulen mit vergleichsweise geringen Schülerzahlen (bezogen auf den jeweiligen Schultyp) ist durch hohe Unsicherheit über die Arbeitsziele und –vorgehensweisen gekennzeichnet; die Unsicherheit von Sekretärinnen an größeren Schulen ist deutlich geringer. In vorangegangenen Analysen wurde anstelle der Schulgröße auch schon der Effekt auf die Unsicherheit betrachtet, der dadurch zustande kommt, ob eine Sekretärin alleinige Kraft ist oder nicht. Da sowohl der Status als alleinige Kraft und die Schulgröße die Unsicherheit beeinflusst (bei Alleinkräften ist die Unsicherheit geringer, bei großen Schulen höher), stellt sich die Frage, welche dieser beiden Einflussgrößen einen stärkeren Effekt ausübt. Zur Beantwortung dieser Frage wurden Regressionsanalysen gerechnet: Die Ergebnisse sprechen unzweideutig dafür, dass der Status als alleinige Kraft stärker mit geringer Unsicherheit einhergeht, als die Tätigkeit an einer kleineren Schule mit vergleichsweise geringer Schülerzahl.

Der zweite wesentliche Effekt der Schulgröße zeigt sich mit Bezug auf die soziale Unterstützung durch Kollegen: bei größeren Schulen erfahren die Sekretärinnen typischerweise mehr Unterstützung durch ihre Kolleginnen. Auch hier könnte man wieder fragen, ob denn die Schulgröße oder der Status als alleinige Kraft die einflussreichere Ursache für die Unterstützung durch Kollegen ist. Dies ist aber trivial, denn ohne Kollegen (als Alleinkraft) kann man natürlich keine Unterstützung durch ihre Kollegen bekommen.

Man kann insgesamt nicht sagen, dass entweder die größeren oder die kleineren Schulen bessere Arbeitsbedingungen aufweisen. Einige Befunde sprechen eher für die kleinen Schulen, andere Befunde fallen bei den größeren Schulen besser aus. Daher haben wir analysiert, welchen Einfluss die Schulgröße denn auf das tatsächliche Befinden der Sekretärinnen ausübt. Dabei fanden wir mit Ausnahme der reduzierten Leistungserfüllung keine Unterschiede. Bzgl. der reduzierten Leistungserfüllung stellt sich aber heraus (vgl. Abbildung 9.5.), dass dies bei Sekretärinnen an kleineren Schulen öfter

vorkommt. Mit anderen Worten, Sekretärinnen an größeren Schulen haben eher den Eindruck, dass sie ihre Arbeit besonders erfolgreich erledigen.

9.2 Auswertungen zum Schulbetriebsalter



Gute soz. Unterstützung Vorgesetzte	16,7%	11,1%	28,2%	53,6%	33,3%	21,4%
Gute soz. Unterstützung Stadtschulamt	58,3%	33,3%	28,2%	35,7%	56,7%	32,1%

Abb. 9.6: Gute Soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten bzw. das Stadtschulamt nach Schulbetriebsalter

Über die Hälfte (53,6%) der befragten Personen mit einem Schulbetriebsalter von 5-10 Jahren berichten über eine gute soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten (Abbildung 9.6). Liegt das Schulbetriebsalter unter 2 Jahren, so ist der Anteil der Personen, die

eine gute soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten berichten zum Teil deutlich unter 20%.

Deutlich über die Hälfte der Personen mit einem Schulbetriebsalter von unter einem Jahr (58,3%) bzw. von einem Schulbetriebsalter von 10-15 Jahren (56,7%) berichten über eine gute soziale Unterstützung durch das Stadtschulamt. Bei den anderen Schulbetriebsaltersstufen schwanken die Anteile von 28,2% bis 35,7%.

Im Prinzip haben wir es also bei der sozialen Unterstützung durch die Vorgesetzten bzw. durch das Stadtschulamt in Abhängigkeit von dem Schulbetriebsalter mit einer Wellenfunktion zu tun. Bis zu einem Jahr Zugehörigkeit zum Schulbetrieb sind beide Unterstützungsformen relativ gut ausgeprägt (mögliche Erklärung: Unterstützung notwendig für die Einarbeitung), um dann schnell deutlich abzusinken, langsam wieder anzusteigen bis 5-10 Jahre (Unterstützung durch Vorgesetzte) bzw. 10-15 Jahre (Unterstützung durch das Stadtschulamt; mögliche Erklärung: eingespielte Zusammenarbeit dort, wo es nötig ist) wieder anzusteigen und bei noch längerer Zugehörigkeit zum Schulbetrieb wieder abzufallen (mögliche Erklärung: „Alte Hasen“ wollen keine Unterstützung bzw. es wird davon ausgegangen, dass keine Unterstützung nötig ist).

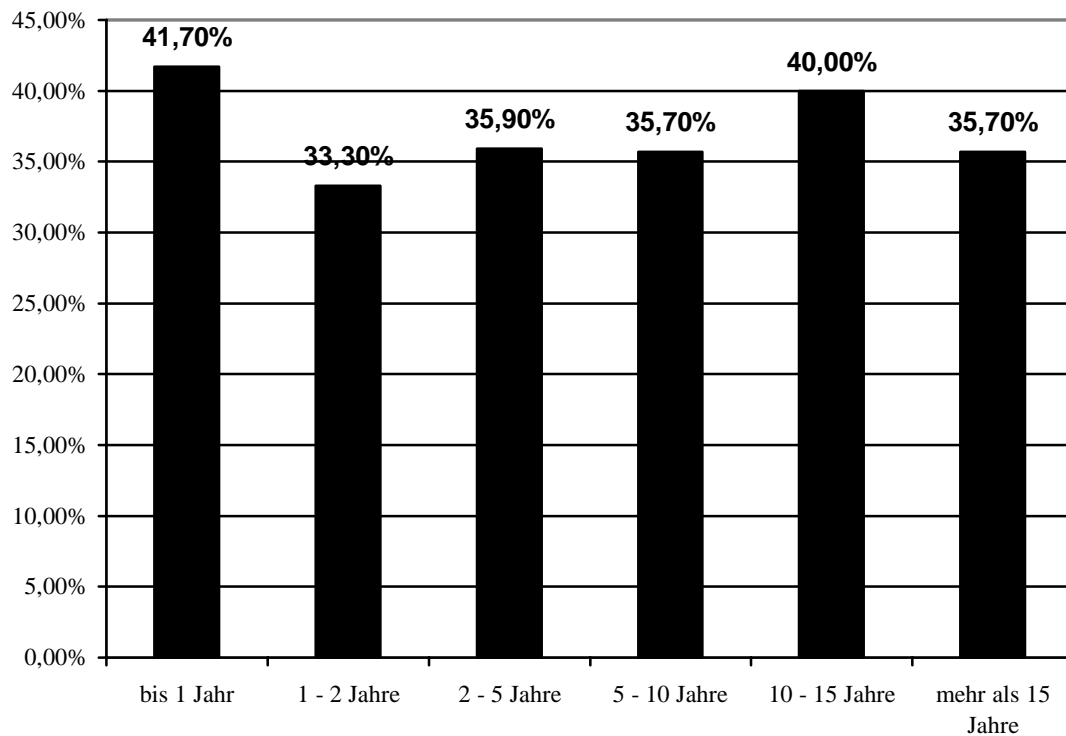
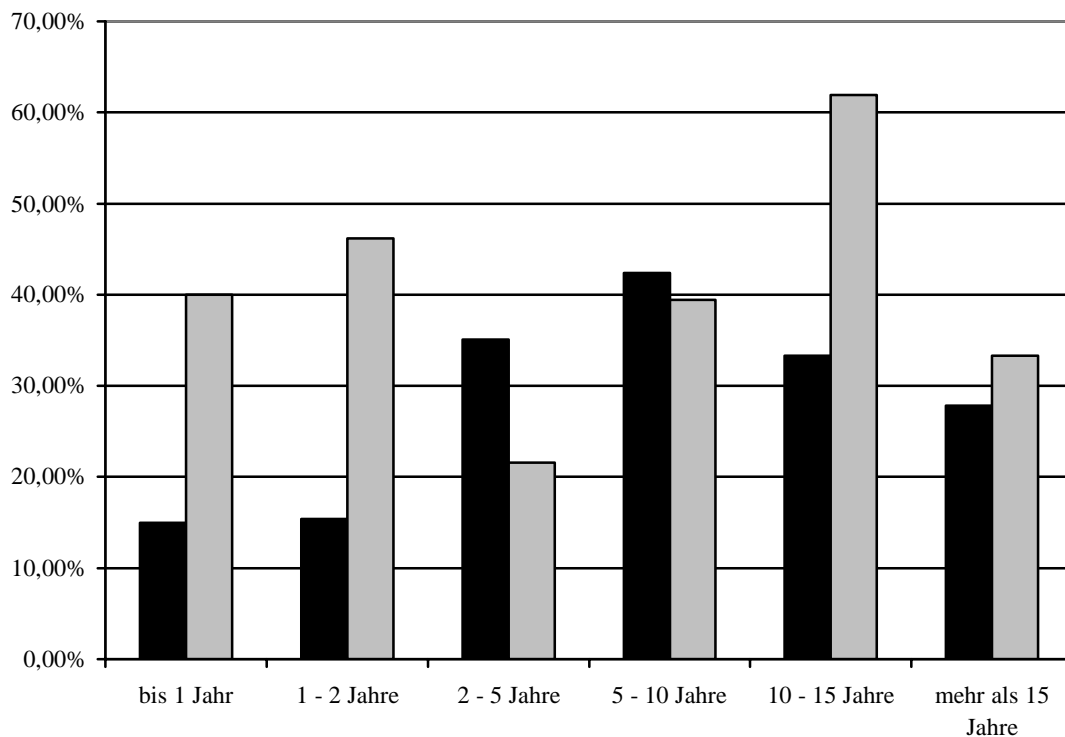


Abb. 9.7: Hoher Anteil der arbeitsplatzfremden Aufgaben nach Schulbetriebsalter

Den vergleichsweise höchsten Anteil an arbeitsplatzfremden Aufgaben findet man bei einem Schulbetriebsalter von bis zu einem Jahr (41,7%) und einem Schulbetriebsaltern von 10 – 15 Jahren (40%) (Abbildung 9.7). Die Unterschiede sind allerdings nicht allzu gravierend.

9.3 Auswertungen zum Arbeitsplatzalter



Gute soz. Unterstützung Vorgesetzte	15%	15,4%	35,1%	42,4%	33,3%	27,8%
Gute soz. Unterstützung Stadtschulamt	40%	46,2%	21,6%	39,4%	61,9%	33,3%

Abb. 9.8: Gute Soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten bzw. das Stadtschulamt nach Arbeitsplatzalter

Ab einem Arbeitsplatzalter von 2 Jahren steigt der Anteil der Personen, die über eine gute soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten berichten deutlich an (Abbildung 9.8).

Bei den befragten Personen, die ein Arbeitsplatzalter von 10 – 15 Jahren haben, geben 61,9% an, gute soziale Unterstützung durch das Stadtschulamt zu erhalten.

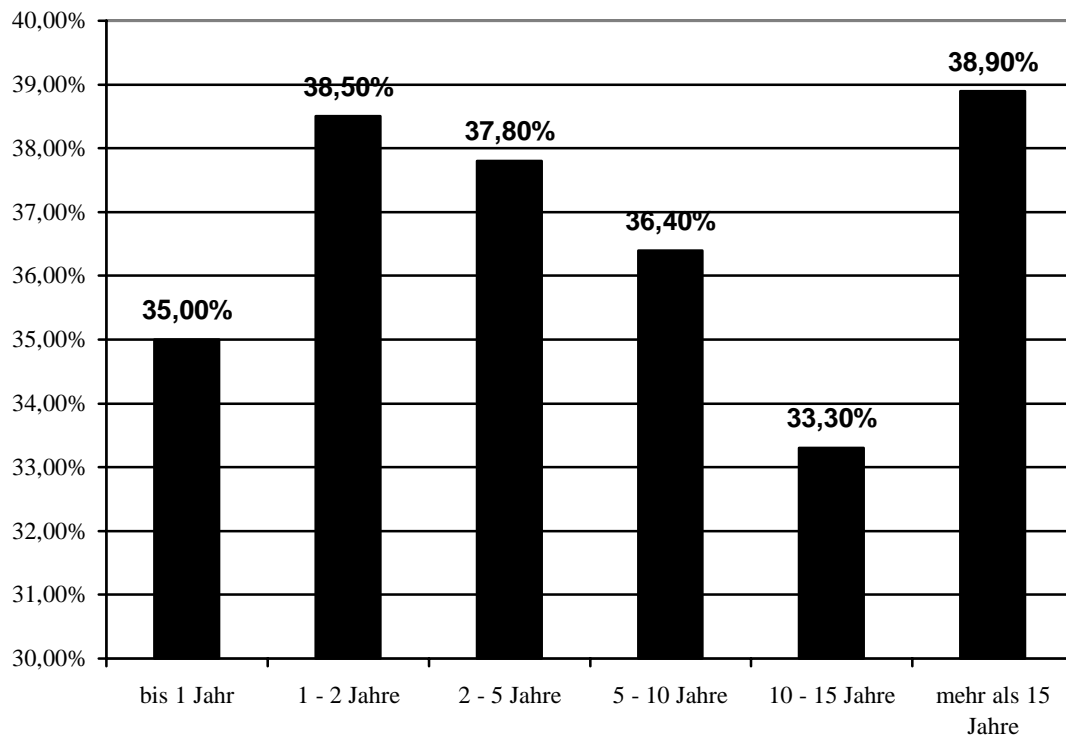
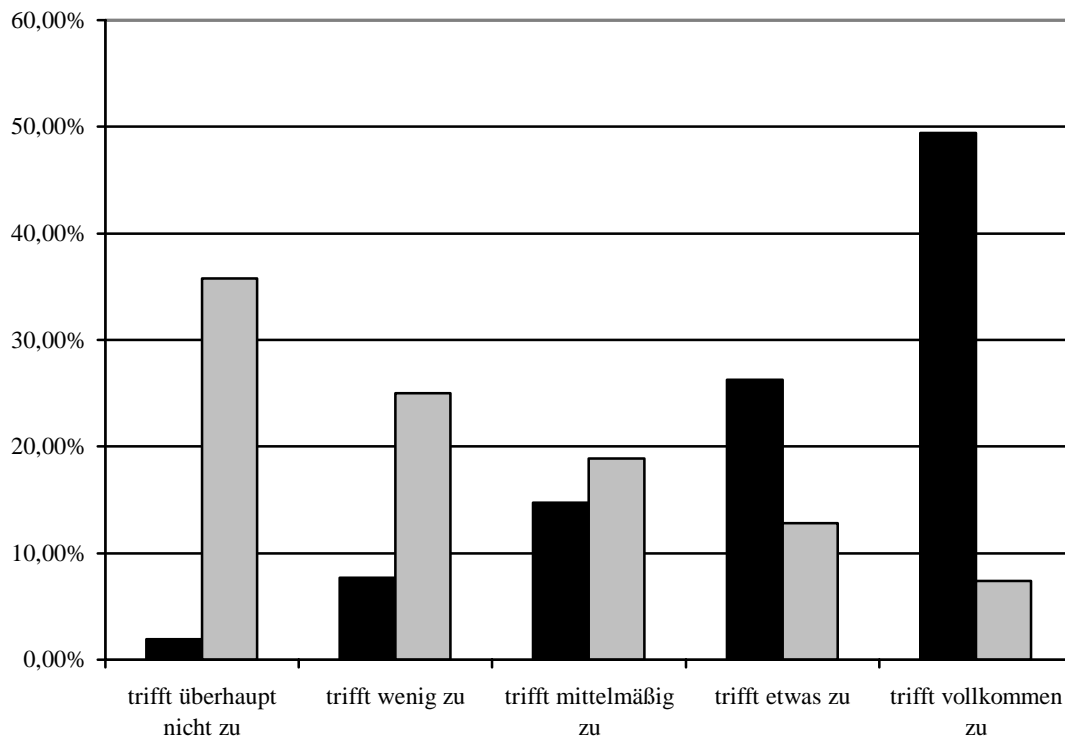


Abb. 9.9: Hoher Anteil der arbeitsplatzfremden Aufgaben nach Arbeitsplatzalter

Die einzelnen Gruppen unterscheiden sich nur geringfügig hinsichtlich des Anteils derer, die über viele arbeitsplatzfremde Aufgaben berichten (Abbildung 9.9). Die Anteile schwanken zwischen 33,3% (10 – 15 Jahre Arbeitsplatzalter) und 38,9% (über 15 Jahre Arbeitsplatzalter).

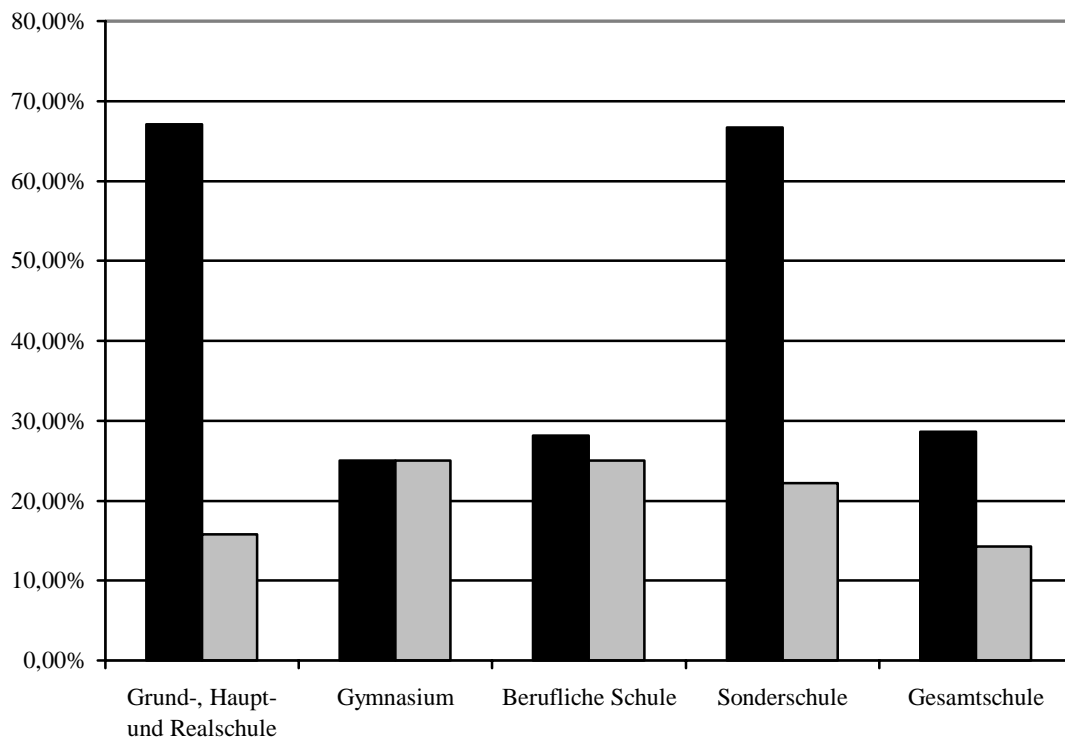
9.4 Auswertungen zur Anerkennung der Arbeit



Anerkennung durch Vorgesetzte	1,9%	7,7%	14,7%	26,3%	49,4%
Anerkennung durch Stadtschulamt	35,8%	25%	18,9%	12,8%	7,4%

Abb. 9.10: Anerkennung der Arbeit durch die Schulleitung und das Stadtschulamt

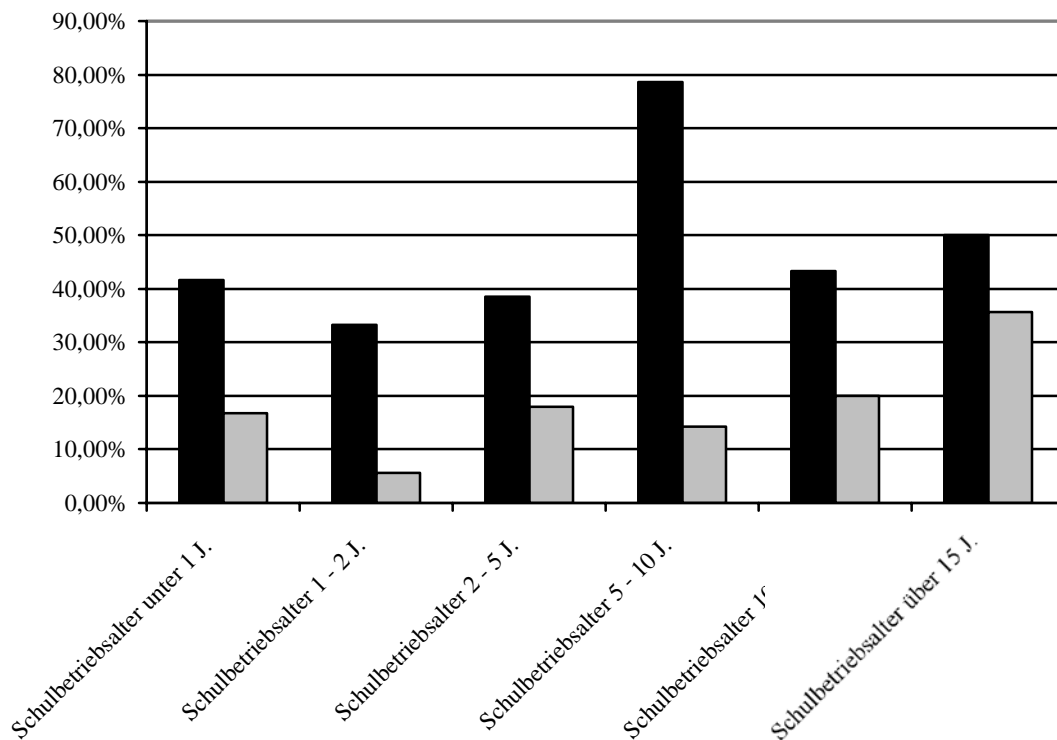
Fast 50% der befragten Sekretäre/innen fühlen sich in ihrer Arbeit durch ihre Vorgesetzten anerkannt (Abbildung 9.10). Dahingegen erleben 35,8% der Sekretärinnen und Sekretäre keinerlei Anerkennung in ihrer Arbeit durch das Stadtschulamt.



Viel Anerkennung durch Vorgesetzte	67,1%	25%	28,1%	66,7%	28,6%
Viel Anerkennung durch Stadtschulamt	15,8%	25%	25%	22,2%	14,3%

Abb. 9.11: Hohe Anerkennung der Arbeit durch die Schulleitung und das Stadtschulamt nach Schultyp

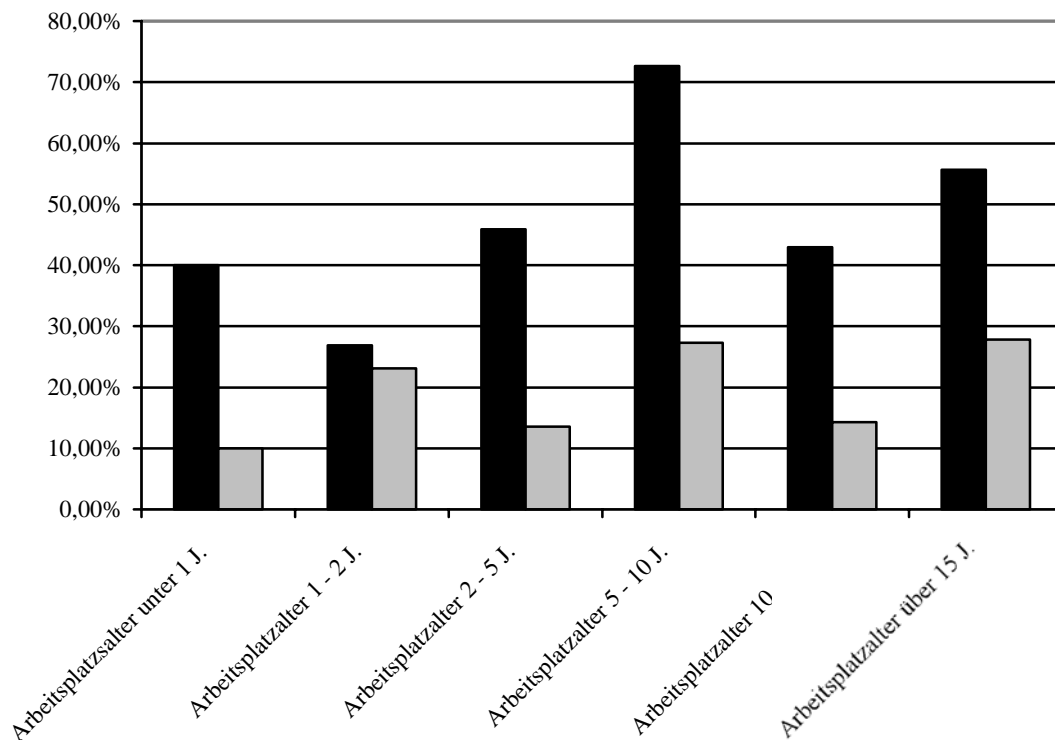
In den Grund-, Haupt- und Realschulen sowie in den Sonderschulen ist der Anteil der Personen mit viel Anerkennung durch die Vorgesetzten besonders hoch (67,1% bzw. 66,7%) (Abbildung 9.11). In den Grund-, Haupt- und Realschulen sowie in den Gesamtschulen fällt der Anteil der Personen, die über viel Anerkennung ihrer Arbeit durch das Stadtschulamt berichten besonders gering aus (15,8% bzw. 14,3%).



Viel Anerkennung durch Vorgesetzte	41,7%	33,3%	38,5%	78,6%	43,3%	50%
Viel Anerkennung durch Stadtschulamt	16,7%	5,6%	17,9%	14,3%	20%	35,7%

Abb. 9.12: Hohe Anerkennung der Arbeit durch die Schulleitung und das Stadtschulamt nach Schulbetriebsalter

In der Gruppe der befragten Personen mit einem Schulbetriebsalter von 5-10 Jahren geben 78,6% an, viel Anerkennung in ihrer Arbeit durch die Vorgesetzten zu erfahren. Diese Personengruppe erzielte damit in dieser Auswertung deutlich die höchsten Werte. Bei einem Schulbetriebsalter von 1-2 Jahren geben nur 5,6% der Sekretärinnen und Sekretäre an, in ihrer Arbeit durch das Stadtschulamt anerkannt zu werden (Abbildung 9.12).



Viel Anerkennung durch Vorgesetzte	40%	26,9%	45,9%	72,7%	42,9%	55,6%
Viel Anerkennung durch Stadtschulamt	10%	23,1%	13,5%	27,3%	14,3%	27,8%

Abb. 9.13: Hohe Anerkennung der Arbeit durch die Schulleitung und das Stadtschulamt nach Arbeitsplatzalter

In der Gruppe der befragten Personen mit einem Schulbetriebsalter von 5-10 Jahren geben 72,7% an, viel Anerkennung in ihrer Arbeit durch die Vorgesetzten zu erfahren. Diese Personengruppe erzielte damit in dieser Auswertung deutlich die höchsten Werte. Bei einem Schulbetriebsalter von weniger als einem Jahr geben nur 10% der Sekretärinnen und Sekretäre an, in ihrer Arbeit durch das Stadtschulamt anerkannt zu werden. Die höchsten Werte findet man hier mit rund 27% bei einem Arbeitsplatzalter von 5-10 Jahre bzw. über 15 Jahre (Abbildung 9.13).

9.5 Auswertungen zum Wunsch nach klaren Öffnungszeiten

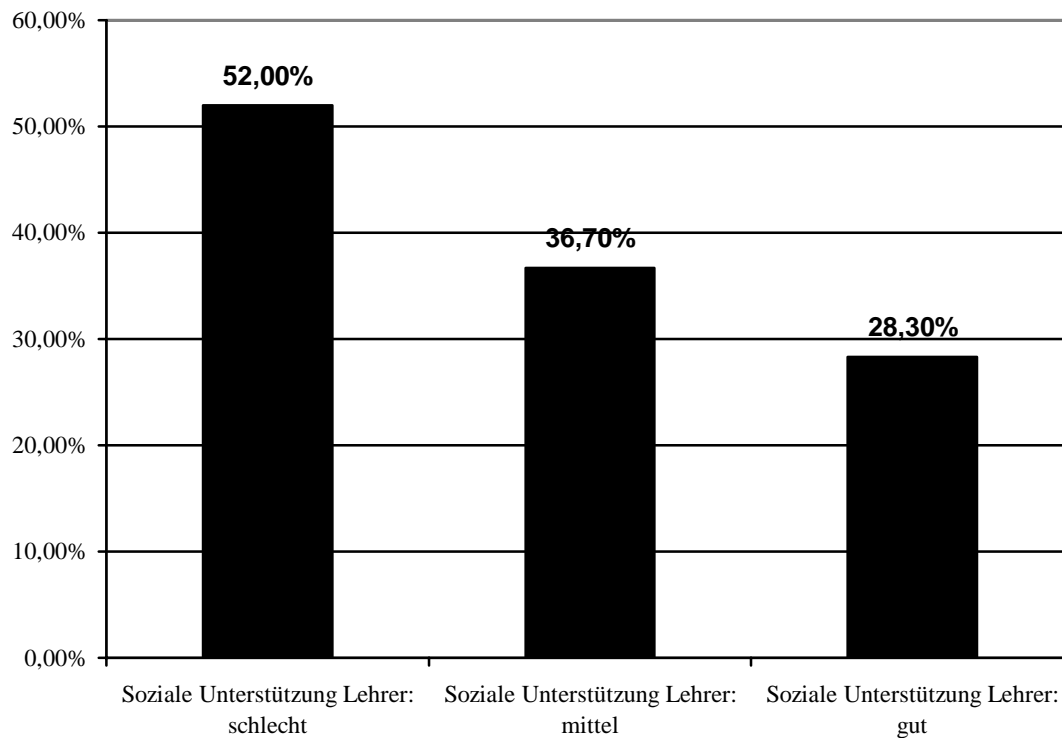


Abb. 9.14: Wunsch nach klaren Öffnungszeiten und Soziale Unterstützung durch die Lehrer

Je geringer die Soziale Unterstützung durch die Lehrer eingestuft wird (Abbildung 9.14), desto mehr der befragten Personen (52%) sprechen sich deutlich für klare Öffnungszeiten aus. Ist hingegen die Soziale Unterstützung durch die Lehrer mittel oder sogar sehr gut, so sind es nur 22,1% bzw. 26,5%, die einen starken Wunsch nach klaren Öffnungszeiten für das Schulsekretariat haben.

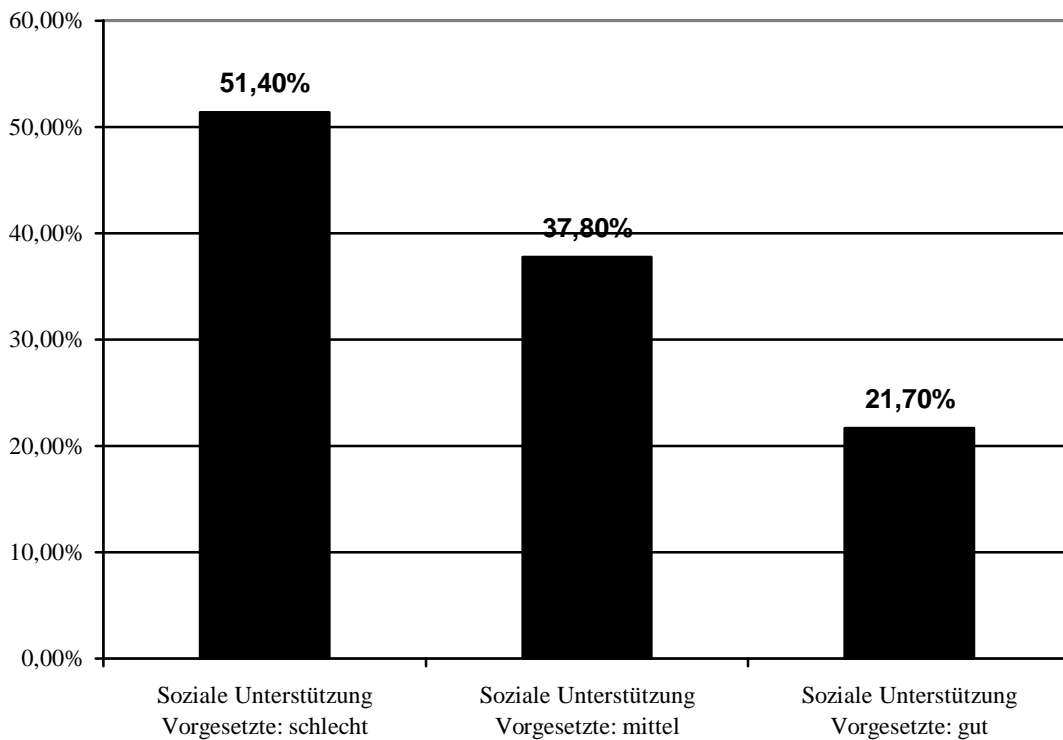


Abb. 9.15: Wunsch nach klaren Öffnungszeiten und Soziale Unterstützung durch Vorgesetzte

Ist die Soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten gut (Abbildung 9.15), so beträgt der Anteil der Sekretärinnen und Sekretäre, die einen ausgeprägten Wunsch nach klaren Öffnungszeiten haben, nur 21,7%. Wenn die soziale Unterstützung durch den Vorgesetzten aber abnimmt, so steigt dieser Anteil über 37,8% (Soziale Unterstützung mittel) auf 51,4% (Soziale Unterstützung schlecht) der befragten Personen.

9.6 Weitere Auswertungen zu verschiedenen Fragestellungen

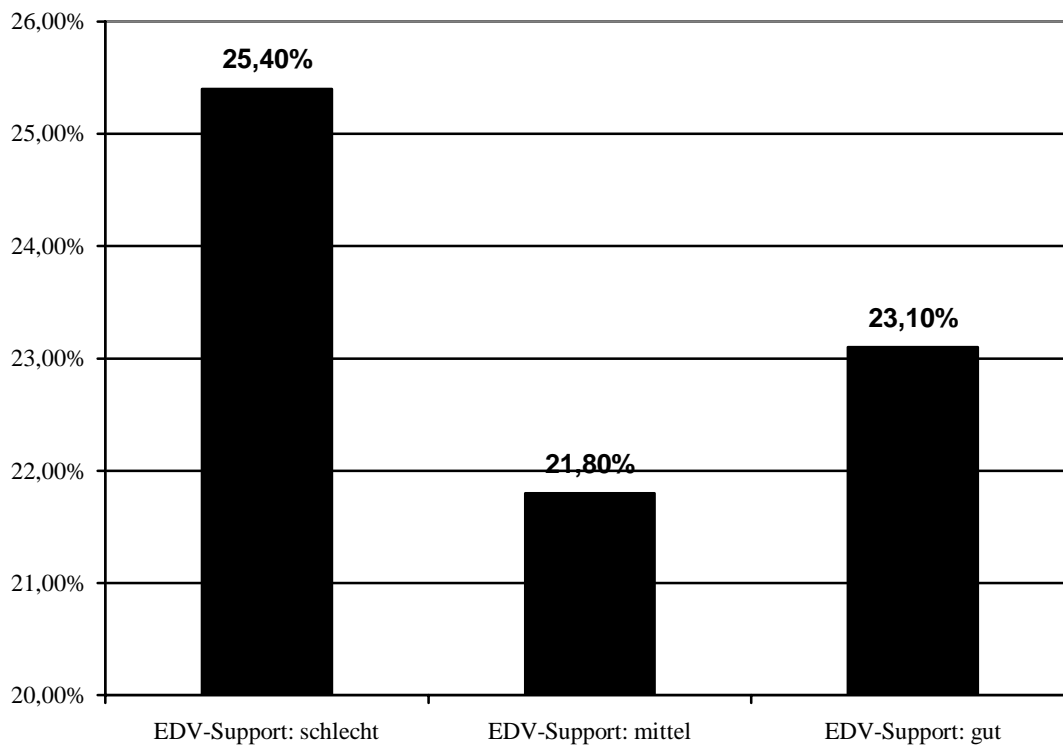


Abb. 9.16: Hohe tägliche Arbeitszeit (in Relation zum Stellenumfang) nach Güte des EDV-Supports

Ist der EDV-Support schlecht, so beträgt der Anteil der Personen, die (in Relation zum Stellenumfang) im Durchschnitt viele tägliche Extrastunden leisten 25,4% (Abbildung 9.16). Die Unterschiede sind jedoch nicht allzu bedeutsam.

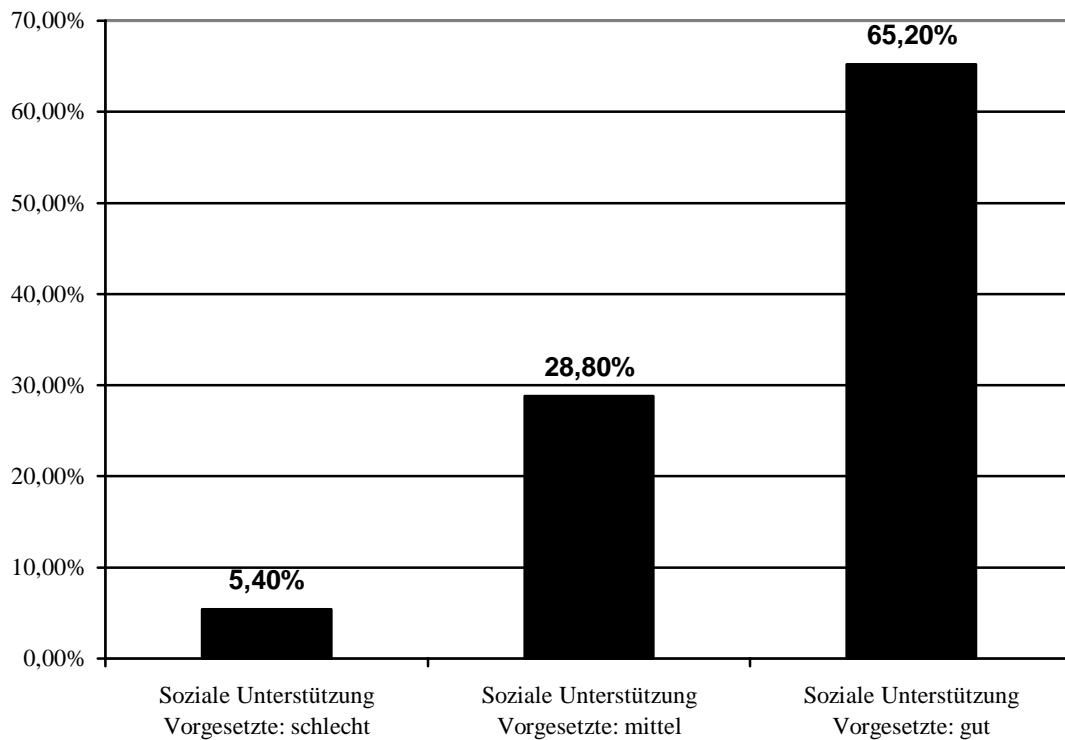


Abb. 9.17: Hohe Soziale Unterstützung durch die Lehrer nach Soziale Unterstützung durch die Vorgesetzten

Ist die Soziale Unterstützung durch die Vorgesetzten schlecht, so beträgt der Anteil der Personen, die eine hohe Soziale Unterstützung durch die Lehrer berichten, lediglich 5,4% (Abbildung 9.17). In der Gruppe „Soziale Unterstützung durch Vorgesetzte: gut“ ist der Anteil hingegen 65,2%. D.h., es gibt einen engen Zusammenhang zwischen der Unterstützung durch den Vorgesetzten und durch die Lehrer.

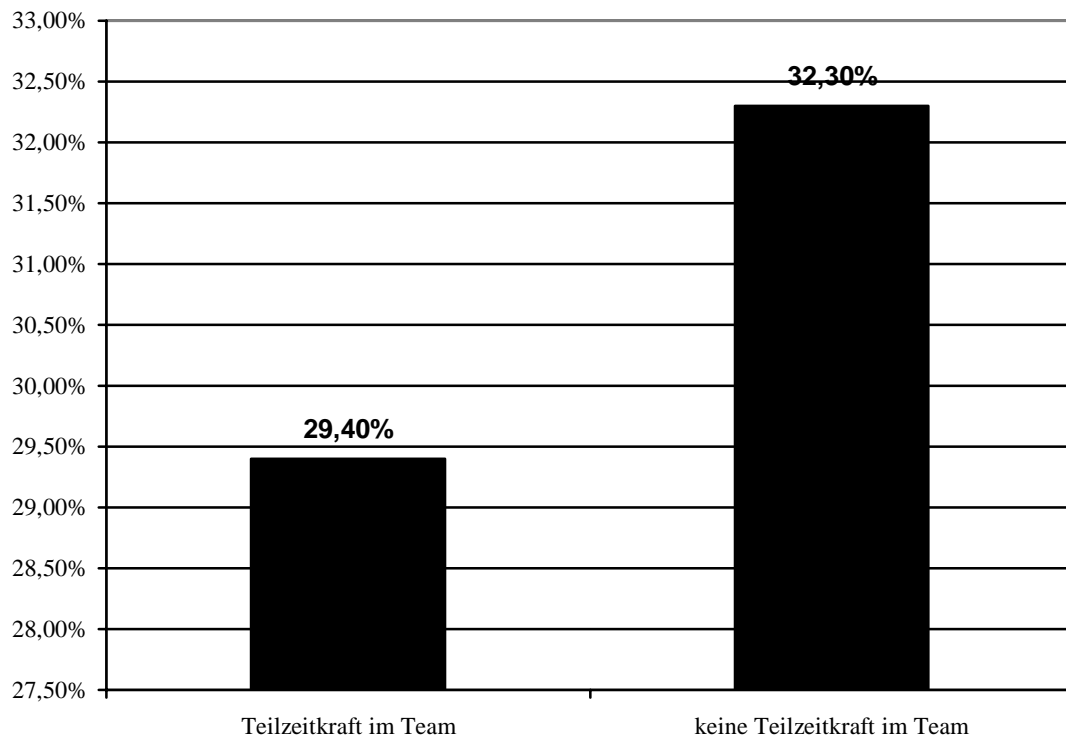


Abb. 9.18: Hohe Partizipation nach Teilzeitkraft im Team sein

Bei den befragten Personen, die eine Teilzeitkraft im Team sind, berichten 29,4% über hohe Partizipationswerte (Abbildung 9.18). Bei den Personen, die keine Teilzeitkraft sind, beträgt der Anteil 32,3%. Diese Unterschiede sind nicht sehr bedeutsam.

10. Vorschläge zur Verbesserungen von Anforderungen, Stressoren und Ressourcen

10.1 Ergebnisse aus der letzten Seite des Fragebogens: Anregungen und Kritik

Nach dem Ausfüllen des standardisierten Fragebogens wurden die Untersuchungsteilnehmer/innen, neben Anmerkungen und Kritik zum Fragebogen, danach befragt, was ihrer persönlichen Einschätzung nach getan werden könnte, um ihre Arbeitssituation zu verbessern, bzw. damit sie sich für ihre alltäglichen Arbeitsanforderungen besser gerüstet fühlten.

An dieser Stelle muss die hohe Motivation zur Unterstützung der an der Untersuchung beteiligten Schulsekretäre/innen erwähnt werden. Nach Bearbeitung des umfangreichen Fragebogens fügten noch 104 Personen ihre persönlichen Gedanken und Erfahrungen zur Analyse und Verbesserung der Arbeitssituation an. Da nicht jedes Mal alle 4 Fragen beantwortet wurden, ergaben sich insgesamt 265 Kommentare.

Die schriftlichen Anmerkungen reichten dabei von stichwortartigen Angaben einer Prioritätenliste für notwendige Verbesserungen in den verschiedensten Bereichen bis zu genauen Beschreibung der Problematik und der dadurch bedingten Belastungen.

Frage 1 "Möchten Sie zu diesem Fragebogen noch Anmerkungen machen oder Kritik vorbringen?" wurde in 49 Fällen genutzt. Mit der Frage 2 "Was könnte getan werden, damit sich Ihre Arbeitssituation verbessert?" setzten sich 73 Personen auseinander. Die dritte Frage "Gibt es in Ihrem Arbeitsalltag Aufgaben, die eigentlich nicht zu Ihrem Aufgabenspektrum gehören, die Sie aber trotzdem (z.B. aus Gefälligkeit) übernehmen? Wenn ja, welche sind das?" wurde bereits weiter oben (Abschnitt 8.6, Übertragung arbeitsplatzfremder Aufgaben) näher beschrieben. Zu dieser Frage äußerten sich mit 79 Antworten die meisten Sekretärinnen. Zur vierten Frage "Was könnte getan werden, damit Sie sich für Ihre alltäglichen Arbeitsanforderungen besser gerüstet fühlen?" gaben 64 Sekretärinnen ihre Vorschläge zu Papier. Im folgenden möchten wir auf die Vorschläge zur Veränderung der Arbeitssituation und anschließend auf die Vorschläge zur Verbesserung der Arbeitsanforderungen eingehen.

Bezüglich der Verbesserung der Arbeitssituation konnten 7 Hauptfaktoren herausgefunden werden. Am meisten genannt wurden sowohl eine bessere bzw. adäquate Bezahlung (19) und eine bessere Zusammenarbeit mit dem Schulamt (19), jeweils 15 Sekretärinnen sprachen sich für eine bessere Zusammenarbeit mit der Schulleitung und eine bessere Pausen- bzw. Arbeitszeitregelung aus. 14 Sekretärinnen meinten, mehr Schulungen bzw. überhaupt Schulungen oder Fortbildungen würden erheblich zu einer besseren Arbeitssituation führen. Sechs Personen forderten mehr Verantwortung.

Tabelle 10.1: Vorschläge zur Veränderung der Arbeitssituation

Themenschwerpunkte	Häufigkeit der Nennung in %
Verbesserung des Gehalts, Anerkennung	26
Bessere Zusammenarbeit mit dem Schulamt, mehr Verständnis	26
Bessere Zusammenarbeit mit Schulleitung/Lehrern	21
Pausen/Arbeitszeitregelung	21
Bessere Schulung	19
Mehr Verantwortung	1
Arbeitsplatzbeschreibung	1

Anmerkung: Diese Angaben beziehen sich auf 73 Personen

Zum Abschluß haben wir 5 Themenschwerpunkte herausarbeiten können, die die Sekretärinnen angaben, was ihrer Meinung nach getan werden könnte, damit sie sich für ihre alltäglichen Arbeitsanforderungen besser gerüstet fühlten. Am häufigsten wurden Schulungen genannt, die zeitnah und gezielt auf ihre Bedürfnisse ausgerichtet sein sollten. Beklagt wurde hier hauptsächlich, dass Schulungen entweder zu spät, zu früh oder überhaupt nicht angeboten würden. Immerhin wiesen 30 von 64 Schulsekretärinnen auf dieses Problem hin. Als nächsten Hauptpunkt wurden unzureichende Computer oder Computerprogramme bzw. andere technische Geräte aufgeführt. 7 Schulsekretärinnen sprachen sich für feste Pausenregelungen aus, die für alle gleichermaßen gelten oder aber für flexible Arbeits- oder Urlaubszeiten. Ebenfalls 7 Sekretärinnen plädierten für eine bessere Informationsweitergabe durch die Schulleitung, und 6 für eine klare

Arbeitsplatzbeschreibung. In der Tabelle 10.2 sind diese Themenschwerpunkte aufgeführt.

Tabelle 10.2: Vorschläge zur Verbesserung der Arbeitsanforderungen

Themenschwerpunkte	Häufigkeit der Nennung in %
Zeitnahe Schulungen	47
Bessere technische Geräte wie PC, Programme	16
Bessere Informationspolitik der Schulleitung	1
Pausen/Arbeitszeitregelung	1
Klare Arbeitsplatzbeschreibung	1

Anmerkung: Diese Angaben beziehen sich auf 64 Personen

11. Literatur

- Bruggemann, A., Großkurth, P., & Ulich, E. (1975). *Arbeitszufriedenheit*. Bern: Huber.
- Büssing, A., & Perrar, K.-M. (1992). Die Messung von Burnout. Untersuchung einer deutschen Fassung des Maslach Burnout Inventory (MBI-D). *Diagnostica*, 38, 328-353.
- Caplan, R. D., Cobb, S., French, J. R. P., Harrison, R. van, & Pinneau, S. R. (1975). *Job demands and worker health*. Washington: National Institute for Occupational Safety and Health (NIOSH).
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357.
- Frese, M. (1989). Gütekriterien der Operationalisierung von sozialer Unterstützung am Arbeitsplatz. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 43, 112-122.
- Frese, M., & Semmer, N. (1991). Streßfolgen in Abhängigkeit von Moderatorvariablen: Der Einfluß von Kontrolle und Sozialer Unterstützung. In S. Greif, E. Bamberg & N. Semmer (Hrsg.), *Psychischer Streß am Arbeitsplatz* (S. 135-153). Göttingen: Hogrefe.
- Frese, M. & Zapf, D. (1987). Eine Skala zur Erfassung von Sozialen Stressoren am Arbeitsplatz. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 41, 134-141.
- Hochschild, A. R. (1990). *Das gekaufte Herz. Zur Kommerzialisierung der Gefühle*. Frankfurt/M.: Campus.
- Kahn, R. L. & Byosiere, P. (1992). Stress in organizations. In M. D. Dunnette & L. M. Hough (Hrsg.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (Bd. 3, S. 571-650). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press (2nd ed.).
- Karasek, R. A., & Theorell, T. (1990). *Health work. Stress, productivity, and the reconstruction of working life*. New York: Basic Books.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1986). *Maslach Burnout Inventory (2nd ed.)*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Mohr, G. (1986). *Die Erfassung psychischer Befindensbeeinträchtigungen bei Arbeitern*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Mohr, G. (1991). Fünf Subkonstrukte psychischer Befindensbeeinträchtigungen bei Industriearbeitern: Auswahl und Entwicklung. In S. Greif, E. Bamberg & N. Semmer (Hrsg.), *Psychischer Streß am Arbeitsplatz* (S. 91-119). Göttingen: Hogrefe.
- Nachreiner, F. (1997). Inhalt und Begriff der psychischen Belastung in der deutschen und internationalen Ergonomienormung. In KOPAG, HVBG und BKK (Hrsg.), *Ermittlung psychischer Belastungen. Dokumentation der Expertentagung am 30. Oktober 1997*

- Rohmert, W., & Rutenfranz, J. (1975). *Arbeitswissenschaftliche Beurteilung der Belastung und Beanspruchung an unterschiedlichen Industriearbeitsplätzen*. Bonn: Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung.
- Semmer, N. K. (1990). Stress und Kontrollverlust. In F. Frei & I. Udris (Hrsg.), *Das Bild der Arbeit* (S. 190-207). Bern: Huber.
- Semmer, N. K., & Baillod, J. (1991). Different forms of job satisfaction. *Paper presented at the Congress of the Swiss Society of Psychology, Lausanne, 28-30. Aug. 1991*.
- Semmer, N. K., Zapf, D., & Dunckel, H. (1998). *Instrument zur Streßbezogenen Arbeitsanalyse ISTA Version 6.0*. Bern, Frankfurt, Flensburg: Psychologisches Institut Bern.
- Semmer, N. K., Zapf, D., & Dunckel, H. (1999). Instrument zur Stressbezogenen Tätigkeitsanalyse ISTA. In H. Dunckel (Hrsg.), *Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren* (S. 179-204). Zürich: vdf Hochschulverlag.
- Ulich, E. (1998). *Arbeitspsychologie*. Stuttgart: Poeschel (4. Aufl.).
- Zapf, D. (1993). Stress-oriented job analysis of computerized office work. *The European Work and Organizational Psychologist*, 3, 85-100.
- Zapf, D. (1999). Psychische Belastungen in der Arbeitswelt. In U. Nickel & R. Reiter-Mollenhauer (Hrsg.), *Psychische Belastungen in der Arbeitswelt. Dokumentation der Fachtagung am 11.11.98 in Wiesbaden* (S. 13-51). Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW.
- Zapf, D., Dormann, C., & Frese, M. (1996). Longitudinal studies in organizational stress research: A review of the literature with reference to methodological issues. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1, 145-169.
- Zapf, D., & Frese, M. (1991). Soziale Stressoren am Arbeitsplatz und psychische Gesundheit. In S. Greif, E. Bamberg & N. Semmer (Hrsg.), *Psychischer Streß am Arbeitsplatz* (S. 168-184). Göttingen: Hogrefe.
- Zapf, D., Mertini, H., Seifert, C., Vogt, C., & Isic, A. (2000). *Frankfurt Emotion Work Scales - Frankfurter Skalen zur Emotionsarbeit FEWS 4.0*. J. W. Goethe-University Frankfurt: Department of Psychology.
- Zapf, D., Vogt, C., Seifert, C., Mertini, H., & Isic, A. (1999). Emotion work as a source of stress. The concept and development of an instrument. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8, 371-400.