

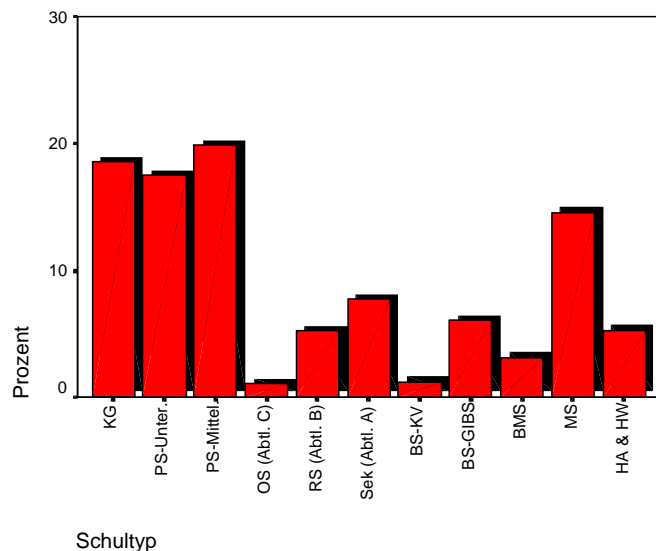
4. Ergebnisse

4.1 Teilnahme

Von 13.500 aufgeforderten Lehrkräften in öffentlichen oder in öffentlichem Auftrag stehenden Schulen und Kindergärten füllten 3489 Personen bis zum 31.3.2000 den 'Anmeldefragebogen' aus. Der 'Belastungsfragebogen' wurde von 2822 Teilnehmenden (TN) bearbeitet. An der Arbeitszeitdeklaration beteiligten sich 2839 Personen. Nach Datenbereinigung liegen für 2299 Lehrkräfte vollständige Datensätze (Anmeldefragebogen, Belastungsfragebogen und Arbeitszeitdeklaration) vor. Diese Lehrkräfte haben für 146.554 Tage (22.875 Wochen) ihre Arbeitszeit deklariert.

4.1.1 Teilnahme nach Schulformen

Schaubild 4.1.1: Teilnahme nach Schulform¹



Das Schaubild² und die anschliessende Tabelle lassen erkennen, dass es vier Schulformen (KG, PS/US, PS/MS und MS) sind, die mit einer hohen Teilnehmer/-innenzahl von mindestens 300 Personen an der Studie teilnahmen. Alle anderen Gruppen wurden nur weiter ausgewertet, wenn die Teilnehmerzahl wenigstens ca. 100 Personen³ beträgt. Statistisch problematisch sind die geringen Beteiligungen der Oberschul- und Berufsschullehrer/-innen (KV).

¹ „Schulform“ und „Schultyp“ werden synonym verwendet, wobei „Schultyp“ ausschliesslich als Variablenbezeichnung in den Schaubildern und Tabellen genutzt wird.

² In diesem wie in allen nachfolgenden Schaubildern und Tabellen werden die unterschiedlichen Schulformen folgendermassen abgekürzt: KG=Kindergarten, PS=Primarschule, differenziert nach Unter- und Mittelstufe, OS (Abtl. C)=Oberschule, RS (Abtl. B)=Realschule, Sek (Abtl. A)=Sekundarschule, BS=Berufsschule, differenziert nach KV und GIBS, BMS=Berufsmittelschule, MS=Mittelschule, HA&HW=Handarbeit und Hauswirtschaft.

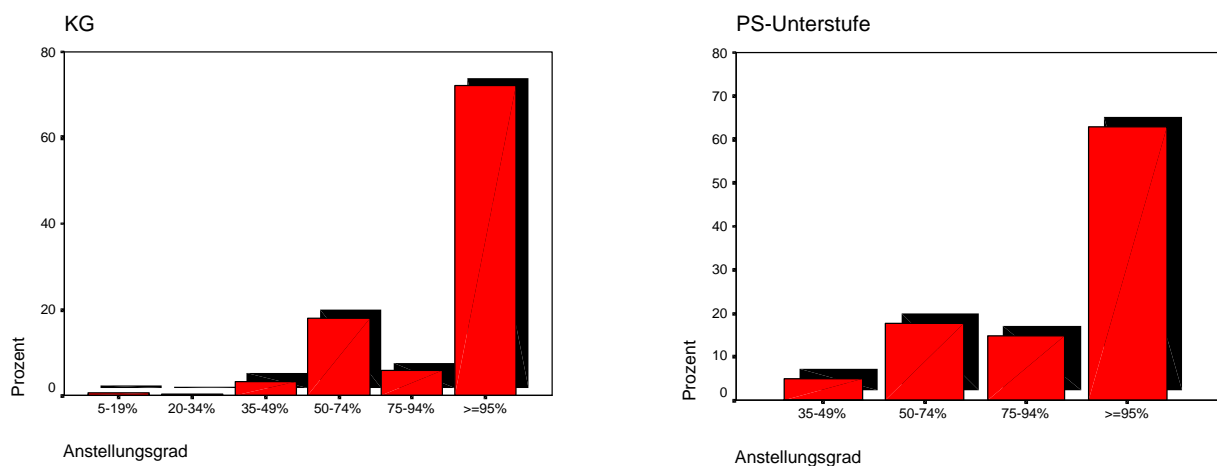
³ Wobei auch die BMS mit N=71 noch mit ausgewertet wurde.

Tabelle 4.1.1: Teilnahme nach Schulform

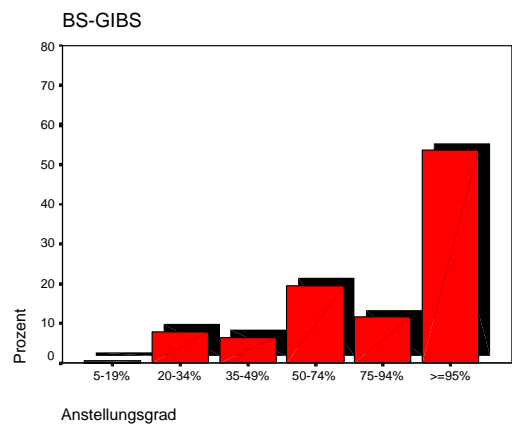
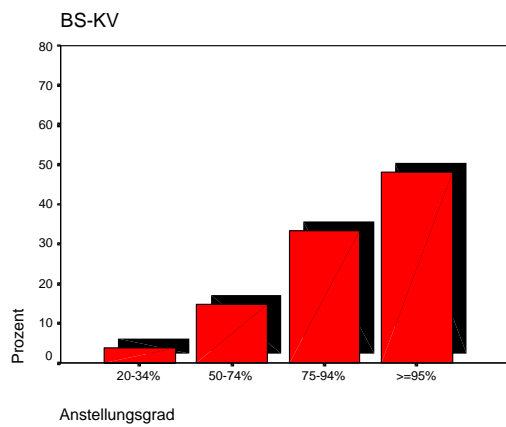
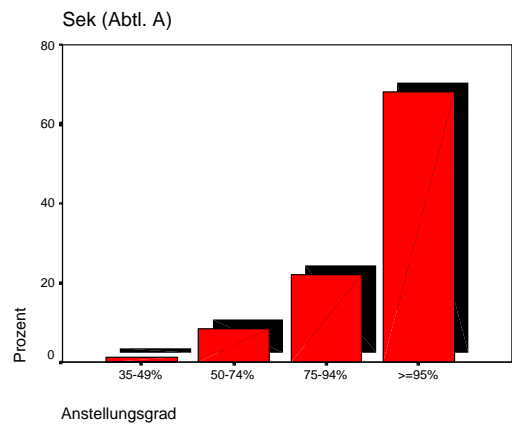
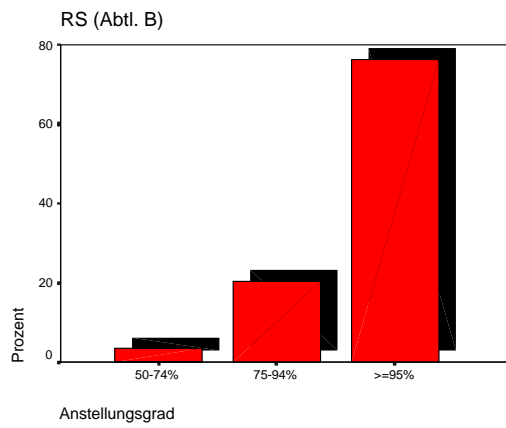
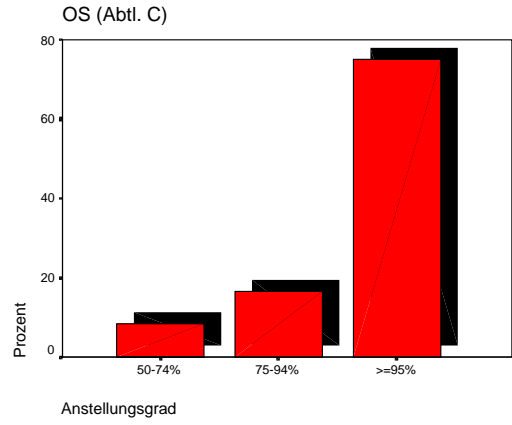
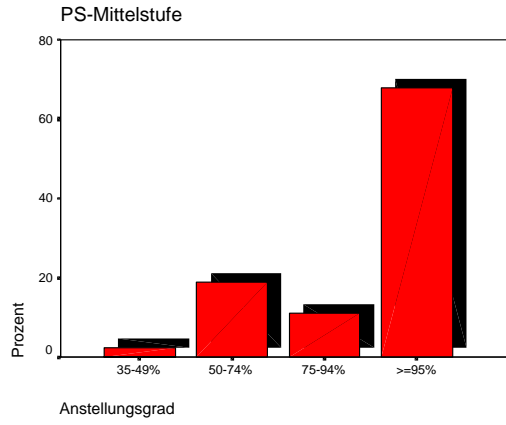
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Gültig	KG	424	18,4	18,5
	PS-Unterstufe	399	17,4	17,5
	PS-Mittelstufe	454	19,7	19,9
	OS (Abtl. C)	24	1,0	1,0
	RS (Abtl. B)	119	5,2	5,2
	Sek (Abtl. A)	176	7,7	7,7
	BS-KV	27	1,2	1,2
	BS-GIBS	138	6,0	6,0
	BMS	71	3,1	3,1
	MS	333	14,5	14,6
	HA & HW	121	5,3	5,3
	Gesamt	2286	99,4	100,0
	Fehlend	0	1	,0
sonstige Schulen		3	,1	
System		9	,4	
Gesamt		13	,6	
Gesamt		2299	100,0	

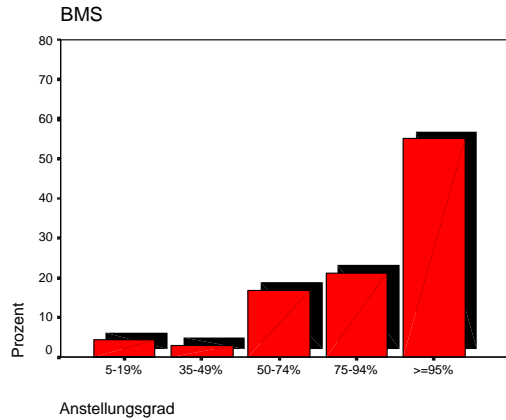
4.1.2 Teilnahme nach Schulform und Anstellungsgrad

Der Unterscheidung von Voll- und Teilzeitlehrkräften kommt eine entscheidende Bedeutung zu, da die Jahresarbeitszeitberechnung nur auf der Basis der Vollzeitlehrkräfte erfolgen kann. Wenn Teilzeitlehrkräfte mehr Zeit für ausserunterrichtliche Tätigkeiten einsetzen als Vollzeitlehrkräfte, so lässt sich die Jahresarbeitszeit einer Teilzeitkraft nicht linear auf die einer Vollzeitkraft hochrechnen. Um den Belastungsgrad von Teilzeitlehrkräften feststellen und mit dem der Vollzeitlehrkräfte vergleichen zu können, wird dann die Jahresarbeitszeit der Vollzeitlehrkräfte mit der von Teilzeitlehrkräften relationiert (sh. Kap. 4.5.2). Die relativ hohe Beteiligung von Vollzeitlehrkräften auf allen Schulstufen lässt diese Berechnung zu.

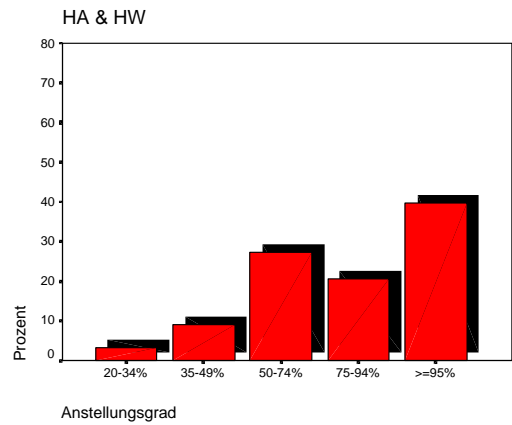
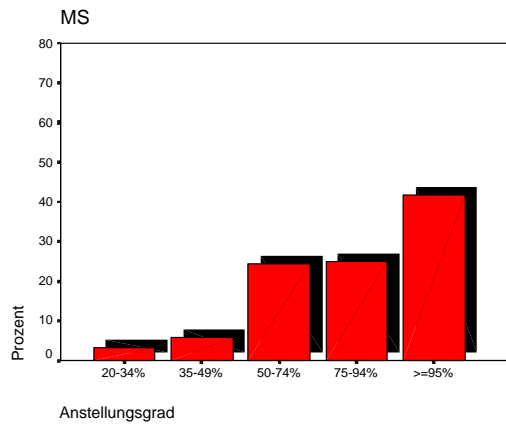
Schaubilder 4.1.2-1: Teilnahme nach Schulform und Anstellungsgrad

Für den Kindergarten und die Volksschule (PS/US, PS/MS, OS, RS und Sek) ist die Struktur der Anstellung eindeutig: Es dominieren die Vollzeitlehrkräfte.



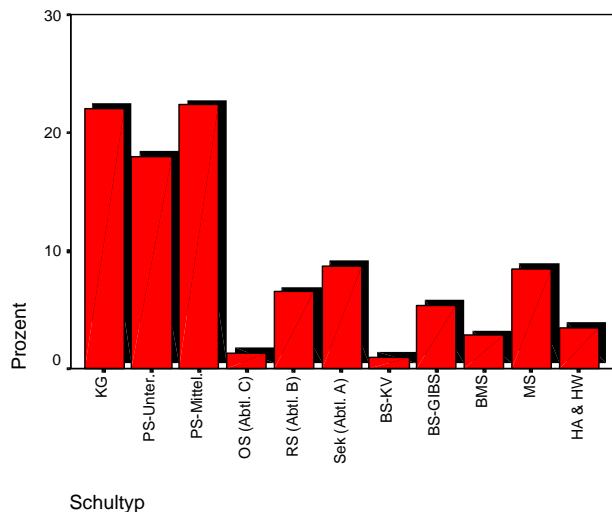


In der Berufsmittelschule und in der gewerblich-industriellen Berufsschule erhöht sich der Anteil der Teilzeitlehrkräfte gegenüber der Volksschule deutlich. Bei Mittelschule sowie bei Handarbeit und Hauswirtschaft ist der Anteil der Teilzeitlehrkräfte nochmals erhöht.



Da in allen Schulformen die Mehrzahl der Teilnehmenden Vollzeitlehrkräfte sind (sh. auch Tabelle A-4.1.2-1 im Anhang), dadurch die Zahl der Teilzeitlehrkräfte für die verschiedenen Anstellungsgrade gering ist, wird nur nach Vollzeit- und Teilzeitlehrkräften differenziert, ohne dass die Menge der Teilzeitlehrkräfte weiter unterteilt wird.

Schaubild 4.1.2-2: Vollzeit-TN nach Schulformen



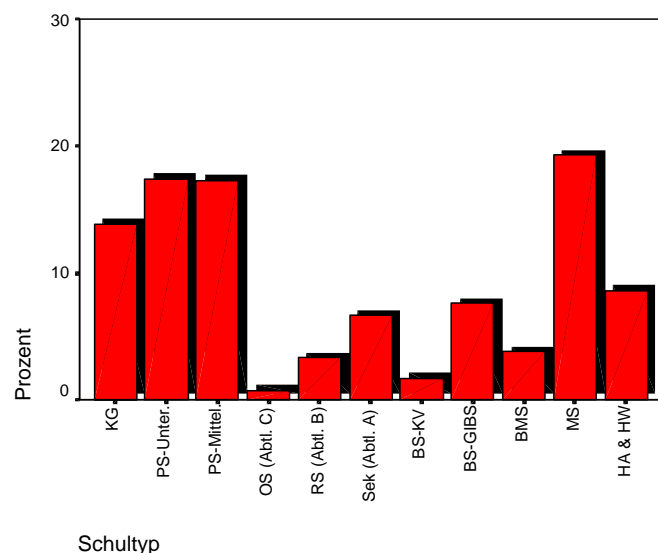
Gegenüber allen Teilnehmenden (Voll- und Teilzeitkräfte) erhöhen sich die prozentualen Anteile für Kindergarten und Mittelstufe der Primarschule, während sich der Anteil für die Mittelschule verringert. Allerdings bleiben für KG, PS/US, PS/MS, MS die grössten Anteile.

Tabelle 4.1.2-2: Vollzeit-TN nach Schulformen

		Vollzeit-TN				
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente	
Gültig	KG	304	21,9	22,0	22,0	
	PS-Unterstufe	248	17,9	18,0	40,0	
	PS-Mittelstufe	308	22,2	22,3	62,4	
	OS (Abtl. C)	18	1,3	1,3	63,7	
	RS (Abtl. B)	90	6,5	6,5	70,2	
	Sek (Abtl. A)	120	8,7	8,7	78,9	
	BS-KV	13	,9	,9	79,8	
	BS-GIBS	74	5,3	5,4	85,2	
	BMS	39	2,8	2,8	88,0	
	MS	117	8,4	8,5	96,5	
	HA & HW	48	3,5	3,5	100,0	
	Gesamt		1379	99,5	100,0	
	Fehlend	System	7	,5		
Gesamt		1386	100,0			

Schaubild und Tabelle machen deutlich, dass unter den Vollzeitkräften die Teilnehmerzahlen für die Oberschule (N=18) und die Teilgruppe KV unter den Berufsschullehrern (N=13) zu niedrig sind, um eine gruppenspezifische Auswertung durchzuführen. Die Oberschullehrer gehen in die Gruppe der Realschullehrer ein⁴, wohingegen die 13 KV-Lehrer/-innen aus der weiteren Auswertung herausgenommen werden.

Schaubild 4.1.2-3: Teilzeit-TN nach Schulformen



Betrachtet man die Teilnahme der Teilzeitlehrkräfte, so ist wie erwartet die Gruppe der Mittelschullehrer/-innen am stärksten vertreten. Ausserdem wird die überproportional hohe Beteiligung von KG und PS-Lehrkräften sichtbar.

⁴ Die Jahresarbeitsbelastung, die Handlungsstruktur (Klassenlehrerprinzip), die Lektionenzahl und die subjektiven Belastungsprofile sind bei beiden Gruppen nahezu identisch.

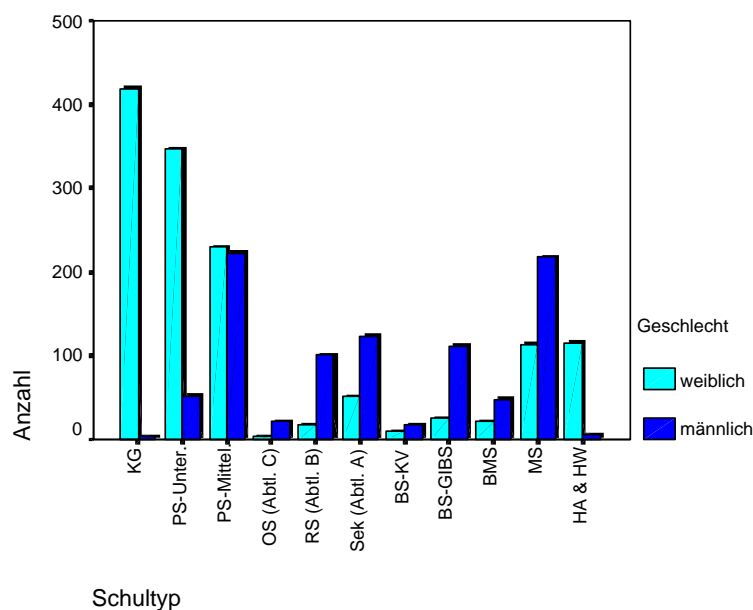
Tabelle 4.1.2-3: Teilzeit-TN nach Schulformen

		Teilzeit-TN		
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Gültig	KG	117	13,8	13,8
	PS-Unterstufe	147	17,4	17,4
	PS-Mittelstufe	146	17,3	17,3
	OS (Abtl. C)	6	,7	,7
	RS (Abtl. B)	28	3,3	3,3
	Sek (Abtl. A)	56	6,6	6,6
	BS-KV	14	1,7	1,7
	BS-GIBS	64	7,6	7,6
	BMS	32	3,8	3,8
	MS	163	19,3	19,3
	HA & HW	73	8,6	8,6
	Gesamt		846	100,0

4.1.3 Teilnahme nach Schulform und Geschlecht

Das folgende Schaubild verdeutlicht die Verteilung der Geschlechter auf die Schulformen (sh. Tabelle A-4.1.3 im Anhang).

Schaubild 4.1.3: TN nach Geschlecht und Schulform



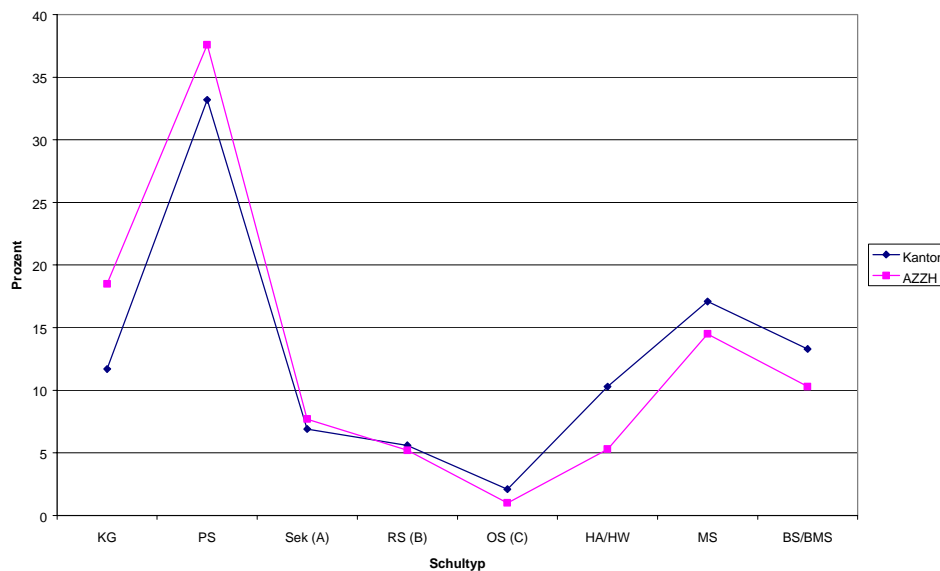
Die geschlechtsspezifische Teilnahme spiegelt die entsprechenden Differenzen in den jeweiligen Schulformen wider (sh. Kap. 4.1.4).

4.1.4 Repräsentativität der Stichprobe

Um Aussagen über die Repräsentativität der Stichprobe treffen zu können, sind die 2299 Teilnehmer/-innen dieser Studie bezüglich ausgewählter Variablen mit der Grundgesamtheit der Zürcher Lehrerschaft verglichen worden. Zugrunde gelegt werden dabei die aktuellen Schüler/-innen- und Lehrer/-innenstatistiken der Bildungsdirektion des Kantons Zürich 1999/2000. Die Gesamtzahl aller Kindergärtner/-innen und Lehrer/-innen in Höhe von $N=14.305$, in der auch Lehrpersonen an kommunalen und privaten Schulen berücksichtigt sind, bilden die Basis der Berechnung.

Um die Stichprobe AZZH mit der Grundgesamtheit aller Lehrer/-innen im Kanton vergleichen zu können, wird die Differenzierung der Primar-Unter- und -Mittelstufenlehrer aufgehoben, ebenso die Trennung zwischen BS und BMS. Die Gegenüberstellung der Verteilungen bezüglich der Schulformzugehörigkeit ist dem folgenden Schaubild und der zugehörigen Tabelle zu entnehmen.

Schaubild 4.1.4-1: Übereinstimmung Schulformzugehörigkeit zwischen Kanton ZH und AZZH



Das Schaubild zeigt, dass die Verteilung der Lehrkräfte auf die verschiedenen Schulformen im Kanton ZH und in der AZZH-Studie sehr ähnlich ist. Die prozentualen Anteile in der zufälligen Stichprobe AZZH und der zugehörigen kantonalen Grundgesamtheit stimmen offensichtlich für den überwiegenden Teil der Schulformen annähernd überein. Die statistische Prüfung (Chi-Quadrat Anpassungstest, $\chi^2=201,38$, $df=7$, $p<0,001$) weist auf signifikante Differenzen der Vergleichsgruppen hin. Diese werden jedoch zum grössten Teil durch die Zahlen der beiden Teilgruppen KG und HA&HW getragen, wobei die Kindergärtner/-innen überrepräsentiert, Lehrkräfte für Handarbeit und Hauswirtschaft dagegen unterrepräsentiert sind.

Die Teilnahmehzahl der Oberschullehrer/-innen ist absolut gesehen zu niedrig ($N=24$), um daraus verantwortbare Aussagen über diese Schulform abzuleiten.

So werden die Schulformen nicht ideal, insgesamt gesehen aber recht gut repräsentiert. Mit den genannten Ausnahmen sind die prozentualen Vergleichszahlen zufriedenstellend und ermöglichen schulformabhängige Analysen.

Tabelle 4.1.4-1: Übereinstimmung Schulformzugehörigkeit zwischen Kanton ZH und AZZH

Schultyp * Kanton vs. AZZH

			Gruppe	
			Kanton	AZZH
Schultyp	KG	Anzahl	1669	424
		% von Kanton vs. AZZH	11,7%	18,5%
	PS	Anzahl	4751	862
		% von Kanton vs. AZZH	33,2%	37,6%
	Sek (A)	Anzahl	958	176
		% von Kanton vs. AZZH	6,7%	7,7%
	RS (B)	Anzahl	802	119
		% von Kanton vs. AZZH	5,6%	5,2%
	OS (C)	Anzahl	296	24
		% von Kanton vs. AZZH	2,1%	1,0%
	HA/HW	Anzahl	1477	121
		% von Kanton vs. AZZH	10,3%	5,3%
	MS	Anzahl	2451	333
		% von Kanton vs. AZZH	17,1%	14,5%
	BS/BMS	Anzahl	1901	236
		% von Kanton vs. AZZH	13,3%	10,3%
Gesamt		Anzahl	14305	2295
		% von Kanton vs. AZZH	100,0%	100,0%

Betrachtet man die Ergebnisse zur Verteilung von Alter und Geschlecht in den Vergleichsgruppen (sh. Tabellen A-4.1.4-2 und A-4.1.4-3 und statistische Kennzahlen im Anhang), ist festzustellen, dass die Teilnehmer/-innen der Zürcher Lehrer/-innenarbeitszeitstudie in bezug auf Alter und Geschlecht die Zürcher Lehrerschaft insgesamt wie auch in den einzelnen Schulformen gut repräsentiert. Einzig die Gruppe der Teilnehmenden, die älter als 60 Jahre sind, ist in allen Schulformen unterrepräsentiert.

4.2 Subjektive Belastung

In der öffentlichen Diskussion und in Teilen der Fachliteratur scheint Konsens über die gestiegenen Anforderungen und die damit verbundenen Belastungen zu herrschen: „Allerdings kann festgestellt werden, dass ... die Anforderungen an die psychosoziale Handlungskompetenz der Lehrkräfte zunehmen“ (Buchen 1997, S. 244). Da es sich bei der Zürcher Untersuchung nicht um eine Longitudinalstudie handelt, können wir eine solche Aussage und den dahinter stehenden bildungspolitischen Konsens weder bestätigen noch verneinen. Immerhin wird deutlich, dass die Frage der subjektiven Belastung von erheblicher Relevanz ist. In dieser Studie hat die subjektive Belastungsuntersuchung einen durchaus eigenen Stellenwert, weshalb im folgenden auch die wesentlichen Ergebnisse dargestellt werden. Darüber hinaus wird die subjektive Belastung an späterer Stelle mit der objektiven Belastung mit Hilfe von Indices in direkten Zusammenhang gebracht. Diese Ergebnisse erlauben eine informationshaltigere Aussage zur Belastung von Lehrkräften und korrigieren teilweise deutlich die Ergebnisse zur rein zeitlichen Belastung.

Bevor nun die Ergebnisse der Erhebung zur subjektiven Belastung dargestellt werden, soll die Fragestellung umgekehrt und nach der Attraktivität des Berufs gefragt werden. Wir gehen dabei von der Annahme aus, dass Tätigkeitsfaktoren, die subjektiv als gering belastend erlebt, auch als befriedigende Elemente der professionellen Tätigkeit angesehen werden.

Die durchschnittliche Belastungseinschätzung ergibt nun ein sehr eindeutiges Ergebnis. Es sind zwei Faktoren, die als die zentralen Vorteile des Berufs angesehen werden: Verfügung über den häuslichen Arbeitsplatz und die relative berufliche Sicherheit (sh. Tabellen A-4.2.3-7 und A-4.2.3-8 im Anhang).

Mit dem ersten Ergebnis ist ein strukturelles Problem der Profession angesprochen, die Entwicklung von schulinterner Kooperation bzw. die damit verbundene Anwesenheit der Lehrpersonen in der Schule über die Unterrichtstätigkeit hinaus. Das, was die zentralen Momente der Berufszufriedenheit auszumachen scheint, erweckt den Eindruck, als widerspräche es den aktuellen Innovationsperspektiven der Bildungspolitik (z.B. Lehrer/-innen handeln auf der Ebene von Schulentwicklung). Angestrebt wird eine deutlich über die Unterrichtszeit hinausgehende Anwesenheit der Lehrkräfte in der Schule. Da nicht nur im Kanton Zürich, sondern jüngst auch in der Empfehlung von Mummert und Partner (1999) eine solche Reformstrategie zumindest angedeutet wird, sei darauf verwiesen, dass man so nicht nur gegen eine jahrhundertealte Tradition der Profession kämpft, sondern auf eine Beschneidung der wenigen noch verbliebenen attraktiven Momente des Berufs, die freie Verfügung über einen Teil der Arbeitszeit und des Arbeitsortes, zielt. Die Attraktivität des Berufs dürfte mittelfristig mit dieser Reformoption zurückgehen und zugleich einem gesellschaftlichen Trend entgegenlaufen, in dem Modelle der flexiblen individuellen Verfügung über Arbeitszeit und -ort zunehmend realisiert werden, weil die Arbeitszufriedenheit durch solche Massnahmen zunimmt. Aufgrund dieser Überlegungen sprechen sich die Autoren für eine 'modernere' Reformoption im Kanton Zürich aus (sh. Kap. 6.4).

Als besonders belastend werden alle Tätigkeiten eingestuft, die im traditionellen pädagogischen Vokabular unter den Begriffen 'Disziplin' und 'Klassenführung' subsumiert werden. Es handelt sich hier um die zentralen Sozialisationsaufgaben der Profession, die angesichts der in den letzten Dekaden stattgefundenen Modernisierungsprozesse eine unübersehbare Entstandardisierung öffentlicher Räume und damit einhergehend privater Lebensentwürfe hervorgebracht haben. Sozialisation ist damit nicht verunmöglicht, aber schwieriger gestaltbar geworden, da normative Standardisierungen sich heute nicht mehr nach dem Muster von früheren Standardisierungen vollziehen, sondern einerseits bloss negativ in Form von Begrenzungen und andererseits als positiv formulierte Normen zu pluralen, heterogenen normativen Auffassungen führen. Es gibt z.B. einen gesellschaftlichen Konsens darüber, was im Umgang mit dem anderen Geschlecht nicht erlaubt ist, nicht aber einen Kanon, der diesen Umgang gesamtgesellschaftlich positiv normieren würde. Die Normen werden lediglich negativ standardisierbar. Der geschlechtsspezifische Umgang und die damit korrespondierenden Normen sind dann milieuspezifisch ausdifferenziert und damit radikal plural, weil heteronom.

Zudem wandelt sich der der Schule vorausgehende Sozialisationsprozess von Kindern und Jugendlichen in einer der gesellschaftlichen und kulturellen Dynamik vergleichbaren Geschwindigkeit. Die Wirklichkeitserfahrung des schulischen Klientels wird unter bestimmten Bedingungen durch bildmediale Eindrücke leitthemenartig (Austermann 1996, S. 99) dominiert. Zudem verändern die gesellschaftlichen Modernisierungsprozesse die sozialen Erfahrungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen in einem tiefgreifenden Sinn (Zeiger & Zeiger 1994) und Jugendliche leben vermehrt in pluralen, nebeneinander bestehenden Subkulturen (kritisch dazu Diederichsen 1996, S. 225ff) mit ihren unterschiedlichsten Wertvorstellungen und Lebensentwürfen. Die aufgrund der radikalen Pluralisierung von Lebensstilen nur noch mögliche 'negative Normierung' durch die Schule führt zu neuen Sozialisationsherausforderungen und damit zu den von Buchen benannten psychosozialen Herausforderungen. Positive Handlungsentwürfe sind lediglich aushandelbar, da sie innerhalb der sich herausbildenden 'negativen Standardisierung' sehr unterschiedlich sind. Dieses Problem potenziert sich bei grossen Klassen, die zusätzlich einen grösseren Arbeitsaufwand im Bereich der unterrichtsbezogenen Tätigkeiten implizieren.

Die hier angesprochenen Tätigkeitsfelder der Profession dürften auch deshalb subjektiv belastend sein, da sie nur in weiten Zeithorizonten 'abarbeitbar' sind. Ein disziplinarisches Problem kann zwar kurzfristig verschwinden; ein disziplinarisch schwieriger Schüler (wenn wir eine systemische Betrachtungsweise einmal ausser acht lassen) mit Sozialisationsdefiziten bleibt eine professionelle Herausforderung für Jahre. Dadurch mischen sich unterschiedliche Zeitdukten, die auch zu Handlungskonflikten führen können. Es dürfte diese hier nur angedeutete, sich verändernde Tiefendimension professionellen Handelns sein, die die wesentliche Ursache für die subjektive Belastung ausmacht.

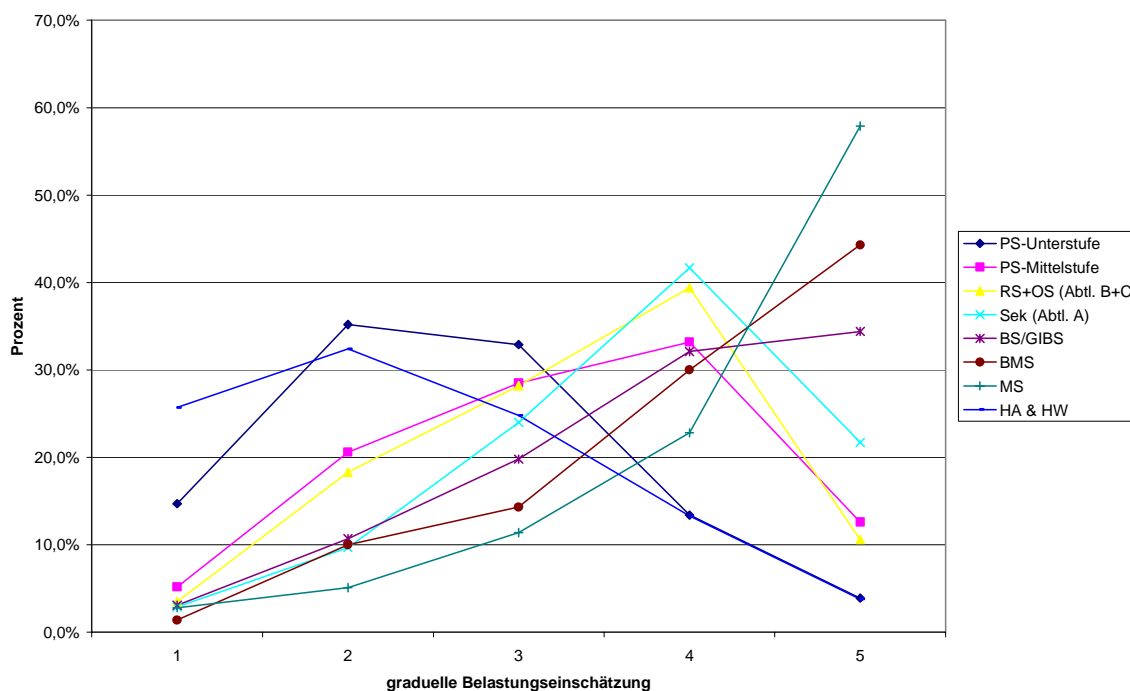
Einen weiteren Belastungsfaktor stellen all die Tätigkeiten dar, die mit der Selektionsfunktion der Profession zusammenhängen. Diese werden als deutlich belastend wahrgenommen. Hingegen werden konfliktarme Tätigkeiten und/oder Tätigkeiten, die aus der täglichen Routine herausfallen, als wenig belastend empfunden. Hierhin gehören administrative und organisatorische Aufgaben und Weiterbildung.

Die im folgenden dokumentierten Ergebnisse stellen empirische Hinweise auf diese angesprochene Belastungs- und Entlastungsdimensionen der Lehrkräfte dar. In die Auswertung der subjektiven Belastungseinschätzung aller unterrichtsbezogenen und Zusatztätigkeiten sowie der Arbeitsbedingungen gehen die Daten aller Teilnehmenden ein. Eine statistische Analyse zwischen den Einschätzungen der Voll- und Teilzeitlehrkräften wurde durchgeführt (Mann-Whitney-U-Test). Da nur in wenigen Fällen statistisch bedeutsame Differenzen nachgewiesen werden, erfolgt keine getrennte Darstellung der Ergebnisse für die beiden Gruppen. Gibt es signifikante Unterschiede, werden diese an entsprechender Stelle aufgeführt. Den prozentualen Angaben der Belastungseinschätzungen in den folgenden Tabellen und Schaubildern liegen die Daten der Gesamtstichprobe aller 2299 TN zugrunde. Die Einschätzung der Belastung erfolgte graduell auf einer fünfstufigen Skala (1=belastet mich überhaupt nicht bis 5=belastet mich stark).

4.2.1 Belastung durch unterrichtsbezogene Tätigkeiten

Analysiert man die Belastungseinschätzungen der Tätigkeiten, so lässt sich ein Belastungsprofil jeder einzelnen Tätigkeit darstellen. Dabei wird deutlich, dass Selektionsaufgaben (Korrektur von Prüfungen, Beurteilung der Schüler/-innen) deutlich stärker belasten als eigentliche Unterrichts- und Beratungstätigkeiten (sh. die vollständigen Angaben der Belastungseinschätzungen unterrichtsbezogener Tätigkeiten in den Tabellen A-4.2.1-5 bis A-4.2.1-14 im Anhang).

Schaubild 4.2.1-1: Belastung durch Korrekturen von Prüfungen in Klassen



Zugleich wird in diesem Schaubild deutlich, dass mit zunehmendem Anspruchs- und Aspirationsniveau die Belastung durch die Korrektur von Prüfungen zunimmt.

Tabelle 4.2.1-1: Belastung durch Korrekturen von Prüfungen in Klassen**Schultyp * Korrektur v. Prüfungen in Klassen Kreuztabelle**

% von Schultyp		Korrektur v. Prüfungen in Klassen					Gesamt
		1- belastet überhaupt nicht	2	3	4	5 - belastet stark	
Schultyp	PS-Unterstufe	14,7%	35,2%	32,9%	13,4%	3,9%	100,0%
	PS-Mittelstufe	5,2%	20,6%	28,5%	33,2%	12,6%	100,0%
	RS+OS (Abtl. B+C)	3,5%	18,3%	28,2%	39,4%	10,6%	100,0%
	Sek (Abtl. A)	2,9%	9,7%	24,0%	41,7%	21,7%	100,0%
	BS/GIBS	3,1%	10,7%	19,8%	32,1%	34,4%	100,0%
	BMS	1,4%	10,0%	14,3%	30,0%	44,3%	100,0%
	MS	2,8%	5,1%	11,4%	22,8%	57,9%	100,0%
	HA & HW	25,7%	32,4%	24,8%	13,3%	3,8%	100,0%
Gesamt		7,4%	19,3%	24,5%	26,9%	21,8%	100,0%

Bei drei Schulformen zeigt sich eine signifikant höhere Belastungseinschätzung der Vollzeitlehrkräfte im Vergleich zu Teilzeitlehrkräften. In der Mittelstufe der Primarschule, der Mittelschule und den gewerblich-industriellen Berufsschulen wird die Belastung, die mit Korrekturen von Prüfungen einhergeht, von Vollzeitlehrkräften höher eingeschätzt als von Teilzeitlehrpersonen (Mann-Whitney-U-Test für PS-Mittelstufe: $z=-3,989$, $p=0,000$; für MS: $z=-2,63$, $p=0,009$; für BS/GIBS: $z=-2,385$, $p=0,017$).

Die zweite zentrale Selektionsaufgabe der Profession, die Beurteilung der Schülerinnen und Schüler, wird ebenfalls als belastend empfunden. Hier zeigt sich bzgl. des Aspirationsniveaus ein anderes Bild. Besonders in der Primar-, Ober- und Realschule wird diese Tätigkeit als eine Belastung empfunden. Dieses Ergebnis ist insofern nachvollziehbar, als solche Einschätzungen der Leistungsfähigkeit von Schüler/-innen in Schulstufen, die auf selektierende weiterführende Schulformen vorbereiten oder Empfehlungen für den weiteren Berufsweg darstellen, weitreichende Konsequenzen haben können.

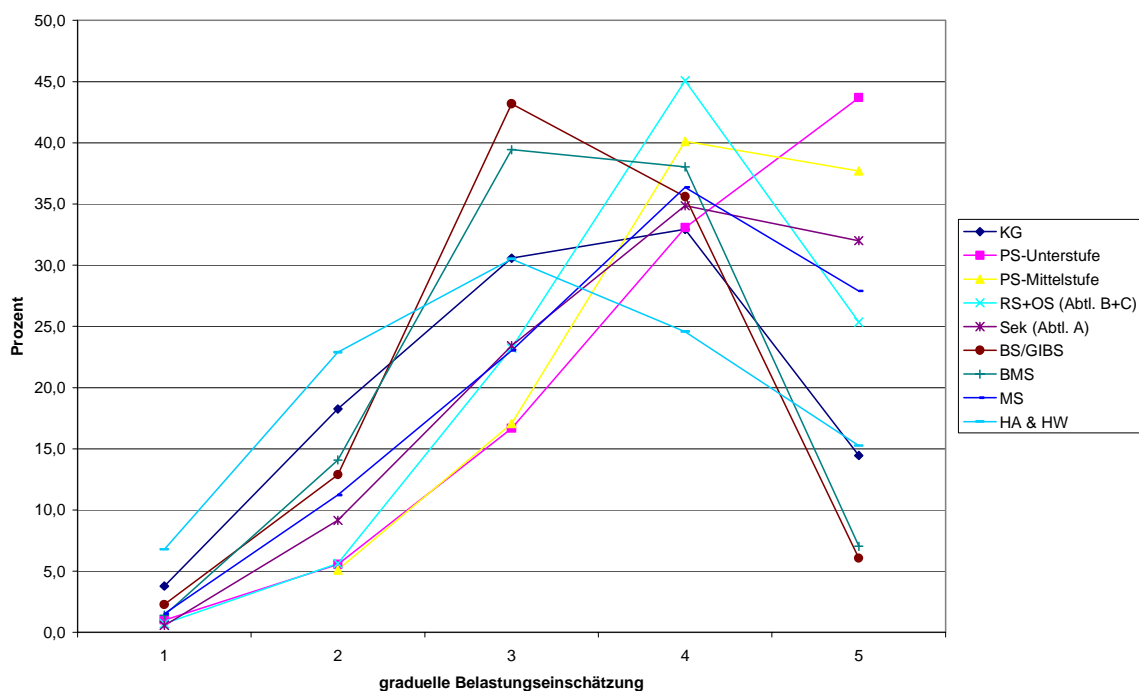
Schaubild 4.2.1-2: Belastung durch Beurteilungen der Schüler/-innen

Tabelle 4.2.1-2: Belastung durch Beurteilungen der Schüler/-innen

Schultyp * Beurteilung der Schüler/-innen Kreuztabelle

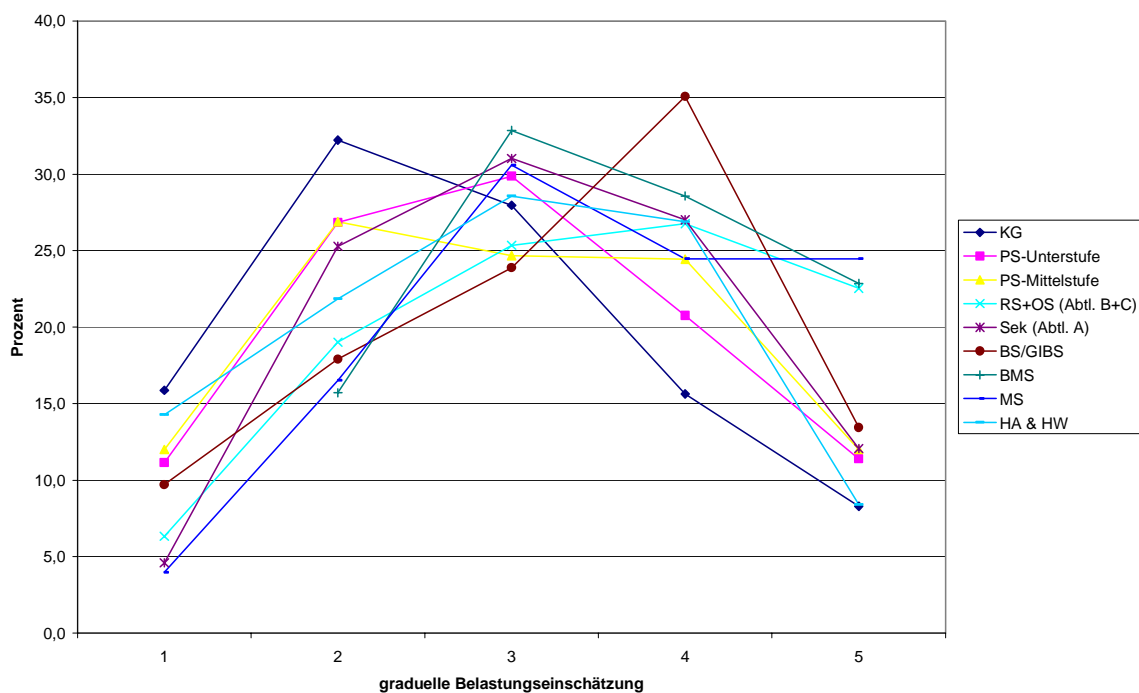
% von Schultyp

		Beurteilung der Schüler/-innen					Gesamt
		1- belastet überhaupt nicht	2	3	4	5 - belastet stark	
Schultyp	KG	3,8%	18,2%	30,6%	32,9%	14,5%	100,0%
	PS-Unterstufe	1,0%	5,6%	16,7%	33,1%	43,7%	100,0%
	PS-Mittelstufe		5,1%	17,1%	40,1%	37,7%	100,0%
	RS+OS (Abtl. B+C)	,7%	5,6%	23,2%	45,1%	25,4%	100,0%
	Sek (Abtl. A)	,6%	9,1%	23,4%	34,9%	32,0%	100,0%
	BS/GIBS	2,3%	12,9%	43,2%	35,6%	6,1%	100,0%
	BMS	1,4%	14,1%	39,4%	38,0%	7,0%	100,0%
	MS	1,5%	11,2%	23,0%	36,4%	27,9%	100,0%
	HA & HW	6,8%	22,9%	30,5%	24,6%	15,3%	100,0%
Gesamt		1,7%	10,6%	24,3%	35,7%	27,7%	100,0%

Die Beurteilung der Schüler/-innen wird von den Vollzeitlehrpersonen der Mittelstufe der Primarschule belastender erlebt als von Teilzeitlehrkräften (Mann-Whitney-U-Test: $z=-2,765$, $p=0,006$).

Auch wenn Lehrer/-innen Unterricht nicht als besonders belastend einschätzen, so sind die von Scheuch und Knothe (1997) referierten medizinischen Daten (Herzschlagfrequenz, Katecholaminausscheidung im Urin, Noradrenalin, systolischer Blutdruck) eindeutig. Anhand dieser Befunde ist die Belastung in Unterrichtszeiten deutlich erhöht und entspricht der von Köchinnen, während im Krankenhaus tätige Pflegerinnen niedrigere Belastungswerte aufweisen (Scheuch & Knothe 1997). Die Unterrichtstätigkeit wird im Mittel von allen an der Untersuchung teilnehmenden Lehrkräften mit 3,07 (auf der fünfstufigen Belastungsskala) angegeben. Relationiert man diese beiden Aussagen, so ergibt sich ein Indikator für die Einschätzung. Die (gemessen an den medizinischen Indikatoren) objektiv anstrengende Tätigkeit, wird von den befragten Lehrkräften als durchschnittlich anstrengend bezeichnet. Dies macht das folgende Schaubild deutlich.

Schaubild 4.2.1-3: Belastung durch Unterricht



Was an diesem Schaubild auffällt, ist einmal die als relativ gering belastend empfundene Kindergartenarbeit. Zum andern wird Unterricht als überdurchschnittlich (Skalenwerte 4+5) belastend von Berufsschul- (GIBS 48.5%), Mittelschul- (49%), Real- und Oberschul- (48.5%), BMS-Lehrkräften (51.5%) empfunden. Belastungsintensität und Aspirationsniveau korrespondieren.

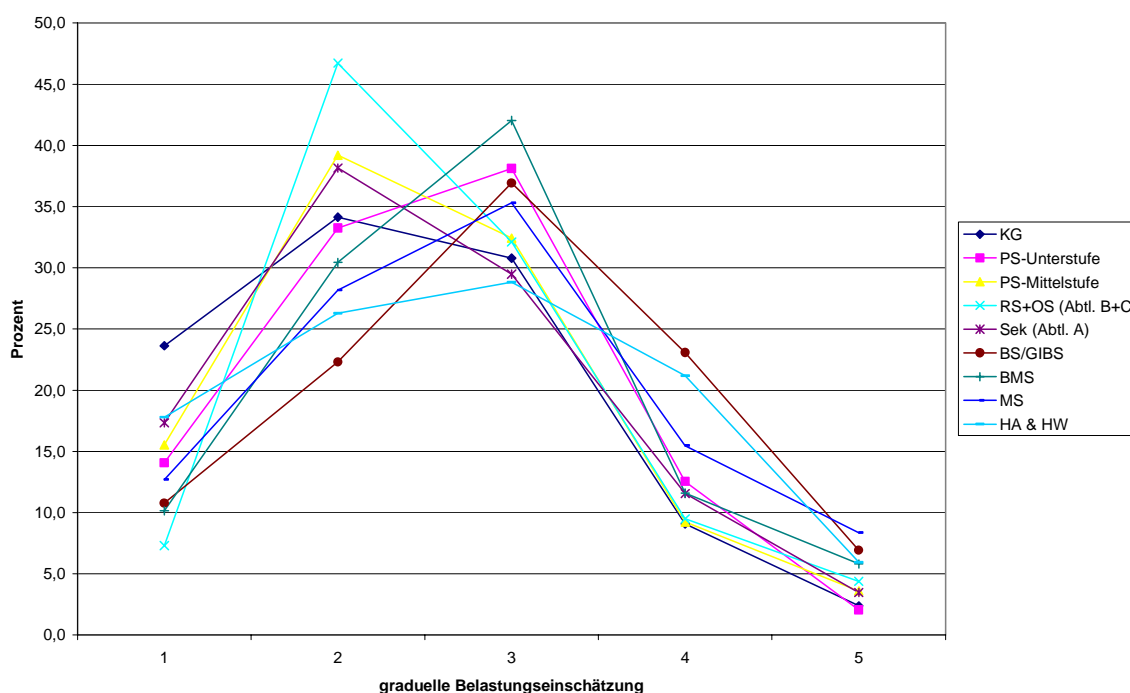
Tabelle 4.2.1-3: Belastung durch Unterricht

Schultyp * Unterricht allg. Kreuztabelle

% von Schultyp		Unterricht allg.					Gesamt
		1- belastet überhaupt nicht	2	3	4	5 - belastet stark	
Schultyp	KG	15,9%	32,2%	28,0%	15,6%	8,3%	100,0%
	PS-Unterstufe	11,1%	26,8%	29,9%	20,8%	11,4%	100,0%
	PS-Mittelstufe	12,0%	26,9%	24,7%	24,4%	12,0%	100,0%
	RS+OS (Abtl. B+C)	6,3%	19,0%	25,4%	26,8%	22,5%	100,0%
	Sek (Abtl. A)	4,6%	25,3%	31,0%	27,0%	12,1%	100,0%
	BS/GIBS	9,7%	17,9%	23,9%	35,1%	13,4%	100,0%
	BMS		15,7%	32,9%	28,6%	22,9%	100,0%
	MS	4,0%	16,5%	30,6%	24,5%	24,5%	100,0%
	HA & HW	14,3%	21,8%	28,6%	26,9%	8,4%	100,0%
Gesamt		10,1%	24,6%	28,0%	23,4%	13,9%	100,0%

Im Unterschied zu den Selektionsaufgaben und der Unterrichtstätigkeit wird berufliche Weiterbildung als wenig belastend empfunden, was als Hinweis auf eine Weiterbildungsbereitschaft der Profession interpretiert werden kann.

Schaubild 4.2.1-4: Belastung durch berufliche Weiterbildung



Die Übereinstimmung über die einzelnen Schulformen ist hier gross, die Be- bzw. Entlastungswahrnehmungen relativ homogen.

Tabelle 4.2.1-4: Belastung durch berufliche Weiterbildung

Schultyp * berufl. Weiterbildung Kreuztabelle

% von Schultyp

		berufl. Weiterbildung					Gesamt
		1- belastet überhaupt nicht	2	3	4	5 - belastet stark	
Schultyp	KG	23,6%	34,1%	30,8%	9,1%	2,4%	100,0%
	PS-Unterstufe	14,1%	33,2%	38,1%	12,5%	2,0%	100,0%
	PS-Mittelstufe	15,5%	39,2%	32,4%	9,2%	3,6%	100,0%
	RS+OS (Abtl. B+C)	7,3%	46,7%	32,1%	9,5%	4,4%	100,0%
	Sek (Abtl. A)	17,3%	38,2%	29,5%	11,6%	3,5%	100,0%
	BS/GIBS	10,8%	22,3%	36,9%	23,1%	6,9%	100,0%
	BMS	10,1%	30,4%	42,0%	11,6%	5,8%	100,0%
	MS	12,7%	28,2%	35,3%	15,5%	8,4%	100,0%
	HA & HW	17,8%	26,3%	28,8%	21,2%	5,9%	100,0%
Gesamt		15,7%	34,0%	33,7%	12,4%	4,2%	100,0%

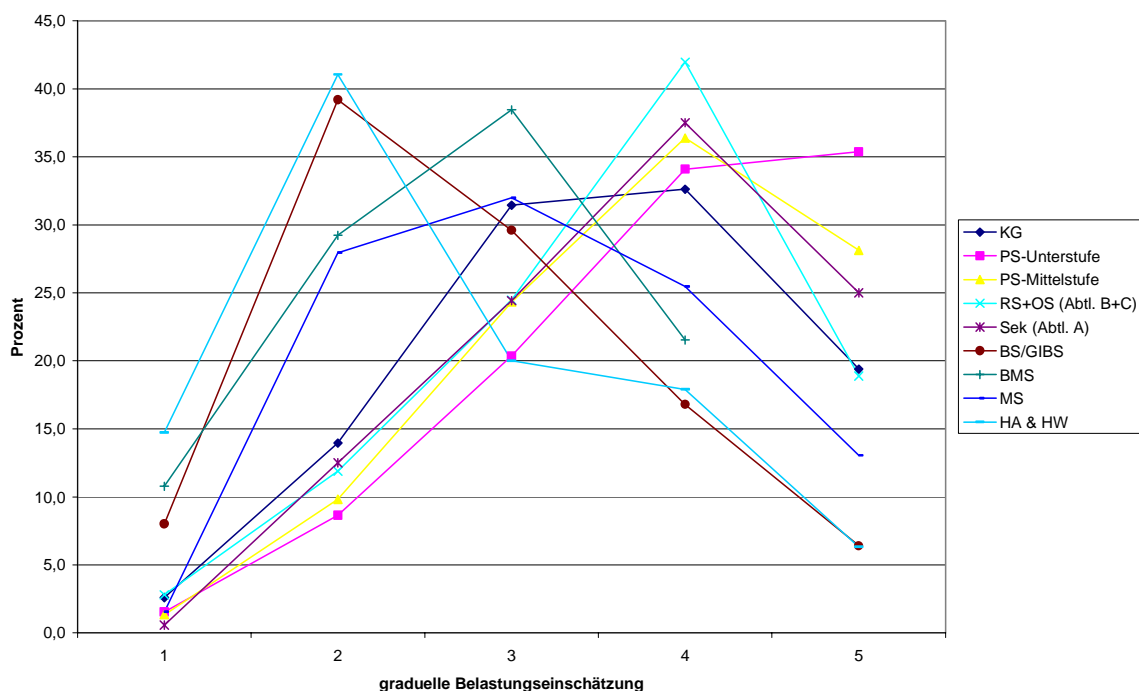
In der Menge der BS/GIBS-Lehrpersonen empfinden die Vollzeitlehrkräfte die berufliche Weiterbildung statistisch signifikant belastender als die Teilzeitlehrkräfte ($z=-2,385, p=0,017$).

4.2.2 Belastung durch Zusatztätigkeiten

4.2.2.1 Belastung durch Beratungstätigkeiten

Bei den Zusatztätigkeiten bestätigt sich der eingangs dieses Kapitels (4.2) skizzierte Befund, dass Fragen der schulischen Sozialisation (problematische Schüler) als besonders belastend empfunden werden. Dies zeigt sich auch in den entsprechenden Resultaten zur Frage der Beratungstätigkeiten von Lehrkräften.

Schaubild 4.2.2-1: Belastung durch Beratungstätigkeiten



Hier sind vor allem Lehrkräfte der Volksschule (PS, OS, RS, Sek) belastet, also jene Lehrkräfte, die entweder umfangreiche pädagogische Aufgaben wahrnehmen und/oder Empfehlungen bzw. Hilfen für Schullaufbahn- und Berufswahlentscheidungen geben. Dies impliziert eine entsprechende Beratungsbelastung (sh. Kap. 4.2.1).

Tabelle 4.2.2-1: Belastung durch Beratungstätigkeiten

Schultyp * Beratungstätigkeiten Kreuztabelle

% von Schultyp

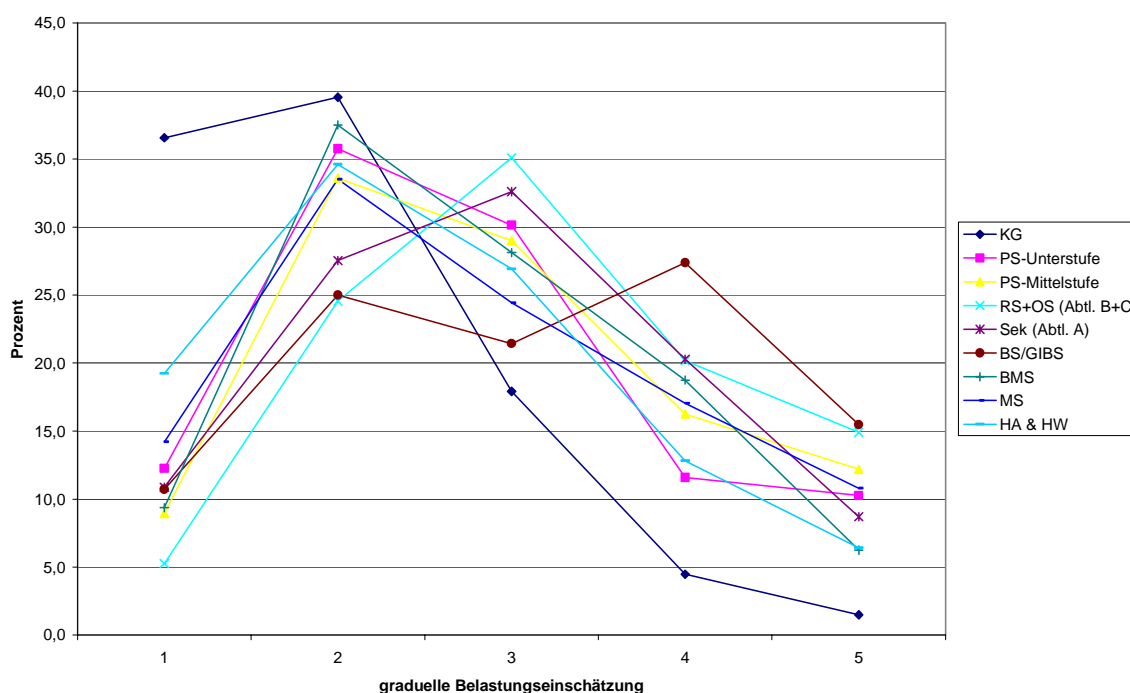
		Beratungstätigkeiten					Gesamt
		1- belastet überhaupt nicht	2	3	4	5 - belastet stark	
Schultyp	KG	2,6%	13,9%	31,4%	32,6%	19,4%	100,0%
	PS-Unterstufe	1,5%	8,7%	20,4%	34,1%	35,4%	100,0%
	PS-Mittelstufe	1,3%	9,8%	24,3%	36,4%	28,1%	100,0%
	RS+OS (Abtl. B+C)	2,8%	11,9%	24,5%	42,0%	18,9%	100,0%
	Sek (Abtl. A)	,6%	12,5%	24,4%	37,5%	25,0%	100,0%
	BS/GIBS	8,0%	39,2%	29,6%	16,8%	6,4%	100,0%
	BMS	10,8%	29,2%	38,5%	21,5%		100,0%
	MS	1,6%	28,0%	32,0%	25,5%	13,0%	100,0%
	HA & HW	14,7%	41,1%	20,0%	17,9%	6,3%	100,0%
Gesamt		2,9%	17,0%	26,7%	31,7%	21,6%	100,0%

Vollzeitlehrpersonen unter den Sekundarschullehr- (Abtl. A) und Berufsschullehrkräften (GIBS) schätzen die Belastung durch Beratungstätigkeiten signifikant höher ein als ihre Teilzeit arbeitenden Kolleginnen und Kollegen (Sek (Abtl. A): $z=-2,132, p=0,033$; BS/GIBS: $z=-1,991, p=0,46$).

4.2.2.2 Belastung durch Organisations- und Verwaltungstätigkeiten

Im Unterschied zu Beratungstätigkeiten werden Organisations- und Verwaltungstätigkeiten durchgängig als weniger belastend empfunden.

Schaubild 4.2.2-2: Belastung durch Verwaltungstätigkeiten



Es sind zwei Schulformen, Kindergarten und BS/GIBS, die von dem allgemeinen Trend abweichen. Erstere scheinen eine geringe Belastung durch Verwaltungstätigkeiten zu haben, während bei den Berufsschulen gewerblich-industrieller Richtung diese Belastung etwas erhöht ist.

Tabelle 4.2.2-2: Belastung durch Verwaltungstätigkeiten

Schultyp * Verwaltungstätigk. Kreuztabelle

% von Schultyp

		Verwaltungstätigk.					Gesamt
		1- belastet überhaupt nicht	2	3	4	5 - belastet stark	
Schultyp	KG	36,6%	39,6%	17,9%	4,5%	1,5%	100,0%
	PS-Unterstufe	12,3%	35,8%	30,1%	11,6%	10,3%	100,0%
	PS-Mittelstufe	8,9%	33,6%	29,0%	16,3%	12,2%	100,0%
	RS+OS (Abtl. B+C)	5,3%	24,6%	35,1%	20,2%	14,9%	100,0%
	Sek (Abtl. A)	10,9%	27,5%	32,6%	20,3%	8,7%	100,0%
	BS/GIBS	10,7%	25,0%	21,4%	27,4%	15,5%	100,0%
	BMS	9,4%	37,5%	28,1%	18,8%	6,3%	100,0%
	MS	14,2%	33,5%	24,4%	17,0%	10,8%	100,0%
	HA & HW	19,2%	34,6%	26,9%	12,8%	6,4%	100,0%
Gesamt		13,5%	32,9%	27,9%	15,5%	10,2%	100,0%

Von den Primarschullehrkräften der Unterstufe wird, wenn sie Vollzeit arbeiten, die Verwaltungstätigkeit deutlich belastender erlebt als von Teilzeitlehrkräften ihrer Schulform ($z=-2,126$, $p=0,034$).

Ein etwas uneinheitlicheres Bild ergibt sich bei der Belastungseinschätzung durch Organisationstätigkeiten. Auch diese werden als generell wenig belastend eingeschätzt, allerdings ist hier kein eindeutiger Trend bezüglich der Einschätzung feststellbar. In der Sekundarschule scheint der Organisationsaufwand leicht erhöht.

Schaubild 4.2.2-3: Belastung durch Organisationstätigkeiten

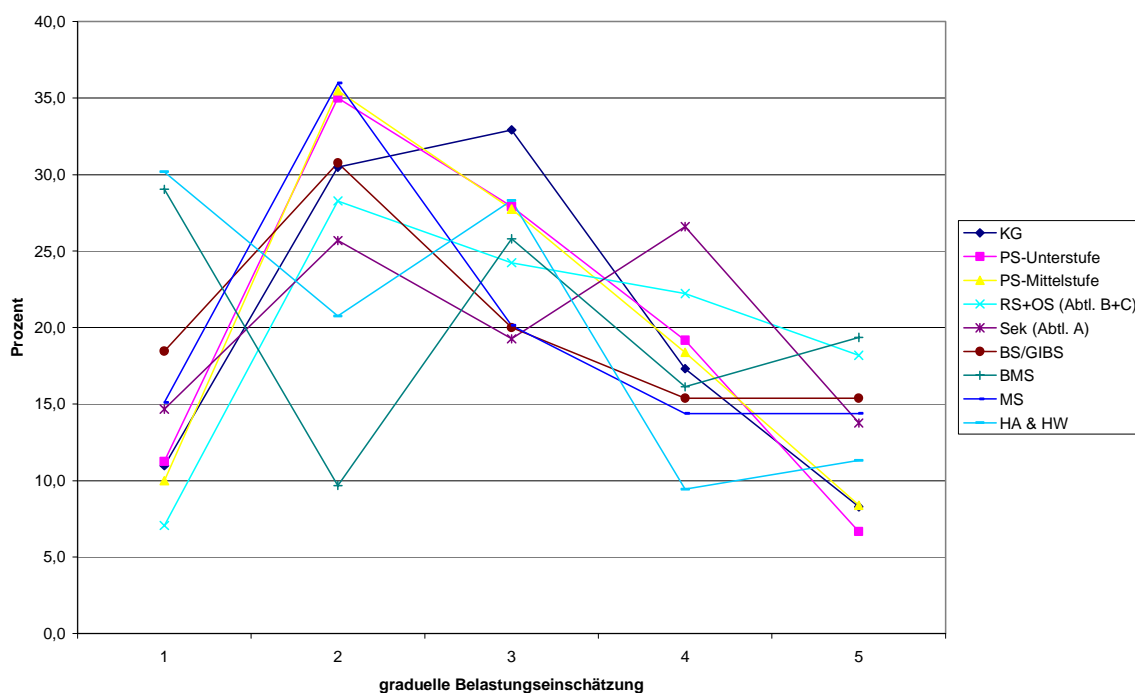


Tabelle 4.2.2-3: Belastung durch Organisationstätigkeiten

Schultyp * Organisationstätigk. Kreuztabelle

% von Schultyp

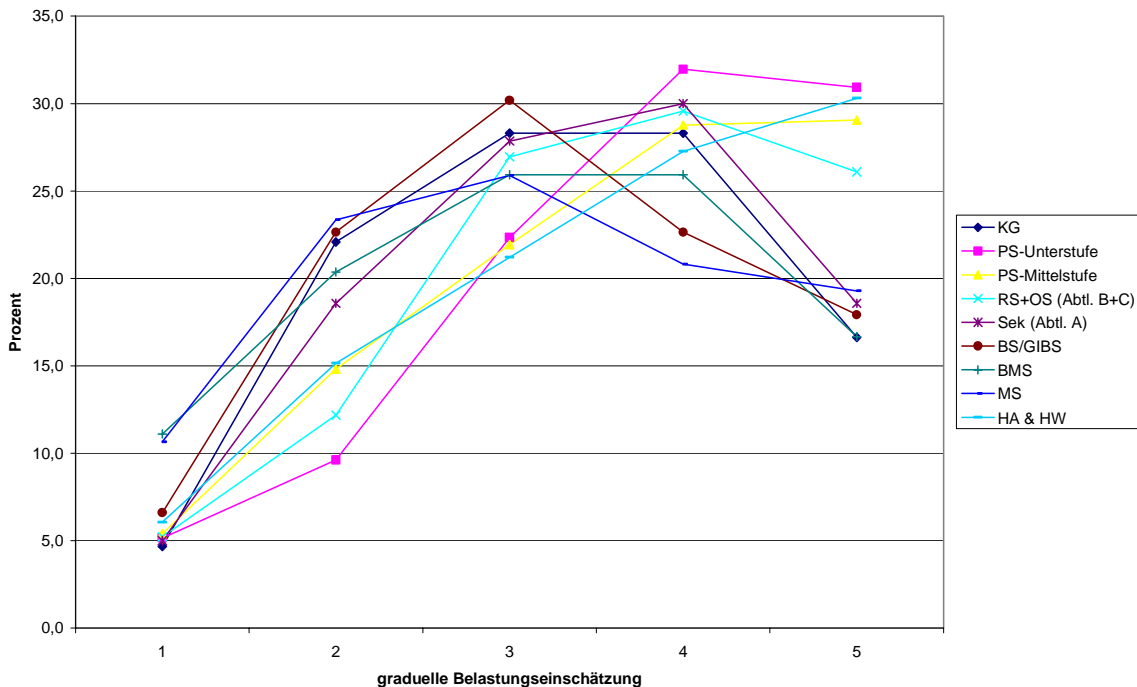
		Organisationstätigk.					Gesamt
		1- belastet überhaupt nicht	2	3	4	5 - belastet stark	
Schultyp	KG	11,0%	30,5%	32,9%	17,3%	8,3%	100,0%
	PS-Unterstufe	11,3%	35,0%	27,9%	19,2%	6,7%	100,0%
	PS-Mittelstufe	10,0%	35,5%	27,7%	18,4%	8,4%	100,0%
	RS+OS (Abtl. B+C)	7,1%	28,3%	24,2%	22,2%	18,2%	100,0%
	Sek (Abtl. A)	14,7%	25,7%	19,3%	26,6%	13,8%	100,0%
	BS/GIBS	18,5%	30,8%	20,0%	15,4%	15,4%	100,0%
	BMS	29,0%	9,7%	25,8%	16,1%	19,4%	100,0%
	MS	15,1%	36,0%	20,1%	14,4%	14,4%	100,0%
	HA & HW	30,2%	20,8%	28,3%	9,4%	11,3%	100,0%
Gesamt		12,6%	31,5%	27,3%	18,2%	10,4%	100,0%

Für die Berufsschullehrpersonen zeigt sich in Abhängigkeit vom Anstellungsgrad eine signifikante Differenz im Belastungsleben. Auch hier sind Vollzeitkräfte höher belastet ($z=-2,239$, $p=0,025$).

4.2.2.3 Belastung durch Schulentwicklung

'Schulentwicklung' rangiert nach 'Beratung' und 'schulische Sonderformen', die ebenfalls als belastend eingestuft werden, als dritt wichtigster Belastungsfaktor.

Schaubild 4.2.2-4: Belastung durch Schulentwicklung



An diesem Ergebnis ist zweierlei bemerkenswert. Einerseits überrascht der relativ eindeutige Trend dieser Belastungseinschätzung über alle Schulformen hinweg. Andererseits sei vorweggenommen, dass diesen subjektiven Belastungseinschätzungen objektiv auch eine erhöhte Arbeitszeitbelastung von Lehrkräften, die mit Schulentwicklungsaufgaben betraut sind, entspricht (sh. Kap. 4.5.12). Um so

deutlicher dürfte dieses Resultat eine allgemeine Stimmungslage der Profession treffen. Hier ist u.E. ein Problembereich zu identifizieren (sh. Kap. 6.3).

Tabelle 4.2.2-4: Belastung durch Schulentwicklung

Schultyp * Schulentwicklung Kreuztabelle

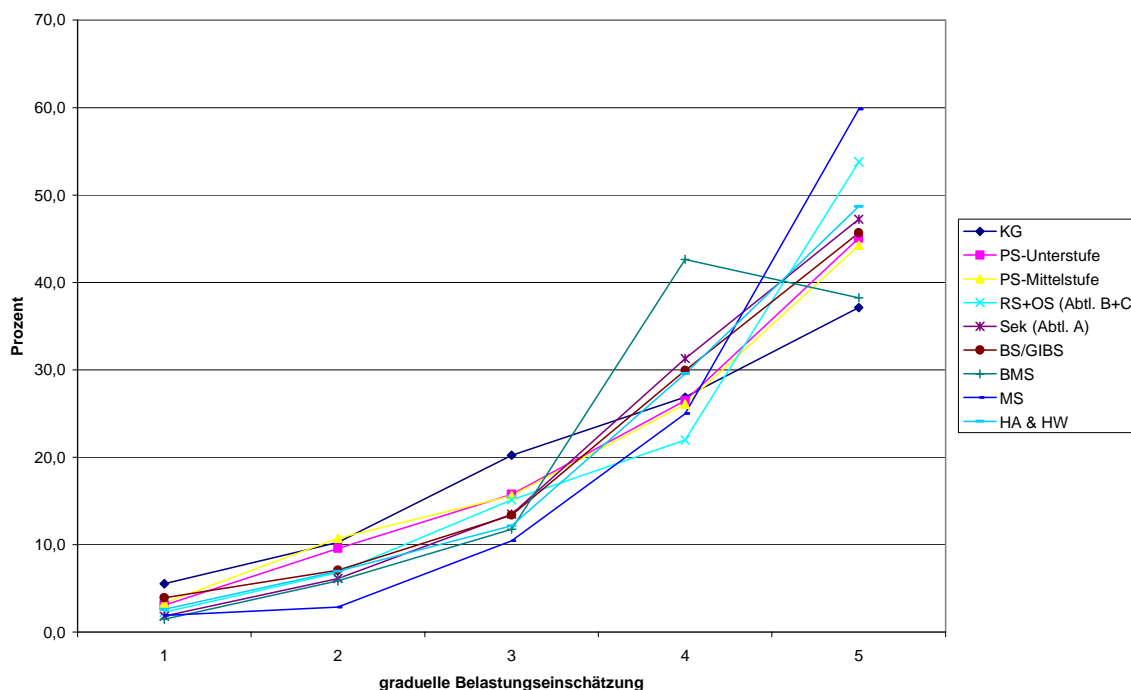
% von Schultyp		Schulentwicklung					Gesamt
		1- belastet überhaupt nicht	2	3	4	5 - belastet stark	
Schultyp	KG	4,7%	22,1%	28,3%	28,3%	16,6%	100,0%
	PS-Unterstufe	5,2%	9,6%	22,3%	32,0%	30,9%	100,0%
	PS-Mittelstufe	5,4%	14,8%	21,9%	28,8%	29,1%	100,0%
	RS+OS (Abtl. B+C)	5,2%	12,2%	27,0%	29,6%	26,1%	100,0%
	Sek (Abtl. A)	5,0%	18,6%	27,9%	30,0%	18,6%	100,0%
	BS/GIBS	6,6%	22,6%	30,2%	22,6%	17,9%	100,0%
	BMS	11,1%	20,4%	25,9%	25,9%	16,7%	100,0%
	MS	10,7%	23,4%	25,9%	20,8%	19,3%	100,0%
	HA & HW	6,1%	15,2%	21,2%	27,3%	30,3%	100,0%
Gesamt		6,0%	17,4%	25,3%	27,9%	23,3%	100,0%

Für Real- und Oberschullehrpersonen (Abtl. B+C) liegen höhere Belastungswerte durch Schulentwicklung vor, wenn sie Vollzeit arbeiten ($z=-2,403$, $p=0,016$; die Belastungseinschätzungen der übrigen Zusatztätigkeiten finden sich im Anhang; sh. Tabellen A-4.2.2-5 bis A-4.2.2-9).

4.2.3 Belastung durch Arbeitsbedingungen

Bei den Profilen zur Belastung durch Arbeitsbedingungen werden die oben analysierten Ergebnisse zu den Sozialisationsaufgaben der Profession (disziplinarische Aufgaben, Sozialverhalten der Schüler/-innen, problembelastete Schüler/-innen) bestätigt. Im folgenden wird das Belastungsprofil für den Faktor 'grosse Klassen' wiedergegeben.

Schaubild 4.2.3-1: Belastung durch grosse Klassen



Die Ergebnisse sind hier über alle Schulstufen hinweg sehr eindeutig. Lehrkräfte aller Schulformen fühlen sich durch grosse Klassen belastet. Die Ergebnisse sind auf dem Hintergrund der eingangs skizzierten Belastungskonstellation zu interpretieren. Grosse Klassen stellen nicht einfach eine linear höhere Belastung dar, sondern potenzieren die subjektive Belastung. Ähnlich eindeutig sind die Belastungserfahrungen bei den Kategorien 'Sozialverhalten der Schüler/-innen während des Unterrichts', 'disziplinarische Aufgaben', 'problembelastete Schüler/-innen'. Diese sind Indikatoren für eine sich tiefgreifend wandelnde Professionstätigkeit, die wesentlich durch Unbestimmtheit (fehlende Eindeutigkeit von Normen, angemessenes Handeln usw.) gekennzeichnet ist.

Tabelle 4.2.3-1: Belastung durch grosse Klassen

Schultyp * große Klassen Kreuztabelle

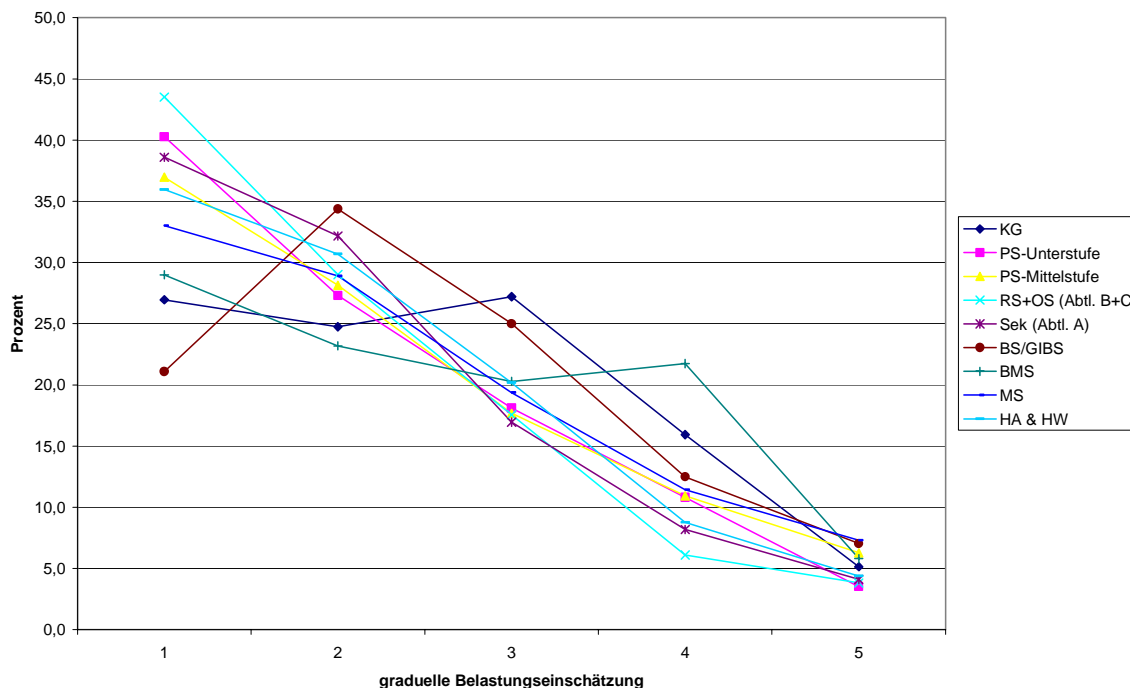
		% von Schultyp					Gesamt
		große Klassen					
		1- belastet überhaupt nicht	2	3	4	5 - belastet stark	
Schultyp	KG	5,5%	10,2%	20,2%	26,9%	37,1%	100,0%
	PS-Unterstufe	3,1%	9,6%	15,8%	26,5%	45,1%	100,0%
	PS-Mittelstufe	3,3%	10,7%	15,6%	26,1%	44,2%	100,0%
	RS+OS (Abtl. B+C)	2,3%	6,8%	15,2%	22,0%	53,8%	100,0%
	Sek (Abtl. A)	1,8%	6,1%	13,5%	31,3%	47,2%	100,0%
	BS/GIBS	3,9%	7,1%	13,4%	29,9%	45,7%	100,0%
	BMS	1,5%	5,9%	11,8%	42,6%	38,2%	100,0%
	MS	1,9%	2,8%	10,4%	25,0%	59,8%	100,0%
	HA & HW	2,6%	7,0%	12,2%	29,6%	48,7%	100,0%
Gesamt		3,2%	8,0%	15,0%	27,3%	46,5%	100,0%

Untersucht man nun den Zusammenhang zwischen faktischer Klassengröße der Probanden und subjektiver Belastung, so finden sich keine nennenswerten Zusammenhänge. Da die Klassengröße nicht direkt erfasst wurde, ist die Zahl der Schüler/-innen durch die der unterrichteten Klassen dividiert

worden. Die korrelativen Zusammenhänge finden sich im Anhang (sh. Tabelle A-4.2.3-1-a). Zugleich liess sich auch kein signifikanter Zusammenhang zwischen Klassengrösse und Jahresarbeitszeit feststellen (sh. Kap. 4.5.9.1 und Kap. 4.5.9.2).

Fragt man nach den Arbeitsbedingungen, die am wenigsten belasten, so wird eindeutig die Ausstattung der Schule und der Fachräume genannt. Lehrpersonen nehmen also deutlich die gute räumliche und sachliche Ausstattung im Kanton Zürich wahr und honorieren diese (sh. Tabelle A-4.2.3-2 im Anhang).

Schaubild 4.2.3-2: Belastung durch Ausstattung der Schule/Fachräume



Weitere Ergebnisse zur Belastung durch Arbeitsbedingungen befinden sich im Anhang (sh. Tabellen A-4.2.3-3 bis A-4.2.3-15).

4.2.4 Belastung nach Unterrichtserfahrung

Die bei Kischkel gefundene Arbeitszufriedenheit mit zunehmendem Alter (Kischkel 1984, S. 228) kann nach unseren Ergebnissen (ebenso bei Mummert+Partner 1999, die diesen eindeutigen Zusammenhang ebenfalls verneinen) nicht bestätigt werden. Wie man an den nachfolgenden drei Tabellen (Tabellen 4.2.4-1 bis 4.2.4-3) ablesen kann, findet sich kein interpretierbarer korrelativer Zusammenhang zwischen Unterrichtserfahrung und der untersuchten subjektiven Belastung.

Tabelle 4.2.4-1: Zusammenhang zwischen Unterrichtserfahrung und Belastung -Teil 1: Unterrichtserfahrung und Belastung durch unterrichtsbezogene Tätigkeiten

Korrelationen		Unterrichtserfahrung (in Jahren)
Vorbereitung des U.	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,072** ,001 2265
Nachbereitung des U.	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,014 ,502 2261
langfr. U.-Planung	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,020 ,348 2260
langfr. U.-Auswertg.	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,001 ,950 2245
Unterricht allg.	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,024 ,246 2257
Vorb. v. Prüfungen in Klassen	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,046* ,049 1800
Korrektur v. Prüfungen in Klassen	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,007 ,773 1800
LAP (KV-Lehrer)	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,169 ,136 79
Beurteilung der Schüler/-innen	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,002 ,923 2261
Zusammenarbeit (Eltern, Kollegen)	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,008 ,701 2261
Beratung u. Betreuung (Schüler, Praktik.)	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,084** ,000 2136
Lehre an Uni/ETH	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,047 ,615 119
berufl. Weiterbildung	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,093** ,000 2228
sonst. Weiterbildung	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,058 ,074 950
sonstige unterrichtsbez. Tätigkeiten	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,016 ,693 632

** . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

* . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant.

Tabelle 4.2.4-2: Zusammenhang zwischen Unterrichtserfahrung und Belastung -Teil 2: Unterrichtserfahrung und Belastung durch Zusatztätigkeiten

Korrelationen		Unterrichtserfahrung (in Jahren)
Schul. Sonderformen	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,107** ,000 2223
Beratungstätigkeiten	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,032 ,138 2214
Organisationstätigk.	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,008 ,771 1470
Verwaltungstätigk.	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,070** ,008 1442
Gremienarbeit	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,025 ,291 1763
Leitungstätigk.	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,045 ,136 1114
Schulentwicklung	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,097** ,000 1722
einmalige Aufgaben	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,022 ,350 1842
sonstige Zusatztätigk.	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,018 ,742 337

** . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

**Tabelle 4.2.4-3: Zusammenhang zwischen Unterrichtserfahrung und Belastung -
Teil 3: Unterrichtserfahrung und Belastung durch Unterrichtsbedingungen**

Korrelationen

		Unterrichts- erfahrung (in Jahren)
große Klassen	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,057** ,009 2051
Soz.-Verhalten d.S.	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,008 ,707 2263
Unsicherheit d. Arb.-Platzes	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,029 ,193 1989
disziplinar. Aufg.	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,039 ,067 2245
fachfremder U.	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,003 ,935 906
problembelastete S.	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,006 ,791 2253
Ausstattung Schule/Fachräume	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,054* ,012 2158
häusl. Arb.-Platz	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,126** ,000 2046
kein Arb.-Platz i.d. Schule	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,065* ,025 1189
Tätigk. a. mehreren SHS	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,127** ,003 551
Altersgruppe der S.	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,003 ,915 1677
sonstige Arb.-Bedingungen	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,029 ,559 406
Intensität entw.bed. Betreuung der Kinder	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,014 ,780 410
Heterogenität der Gruppe	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,017 ,732 410
langer Zeitblock	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	,147** ,005 374

** - Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

* - Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant.

4.2.5 Vergleich der Belastungsintensität

Nach jeder der drei Belastungskategorien (Unterrichtsbezogene Tätigkeiten, Zusatztätigkeiten, Arbeitsbedingungen) gaben die an der Untersuchung teilnehmenden Lehrkräfte in einer Rangfolge an, welche drei Tätigkeiten als am meisten belastend empfunden werden. Untersucht man aufgrund dieser Angaben, was Lehrkräfte nach eigener Wahrnehmung am meisten belastet, so werden schulformspezifische Differenzen sichtbar.

4.2.5.1 Belastungsintensität 'Unterrichtsbezogene Tätigkeiten'

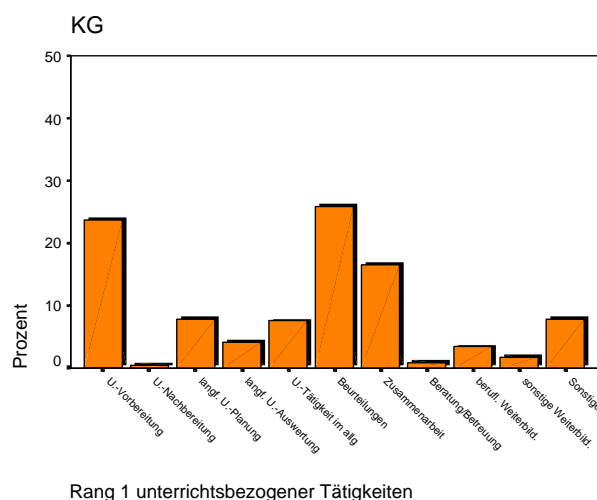
Dominieren in Kindergarten, Primarschule und bedingt auch in Real- und Oberschule 'Beurteilungen' als wesentlicher Belastungsfaktor, so wird die 'Unterrichtsvorbereitung' in der Sekundar-, Berufs-, Berufsmittel- und bedingt auch in der Mittelschule zum Belastungsfaktor. In der Mittelschule dominiert im Unterschied zu allen Schulformen die 'Korrektur von Prüfungen', die in den Berufsmittelschulen als zweitwichtigster Belastungsfaktor angesehen wird.

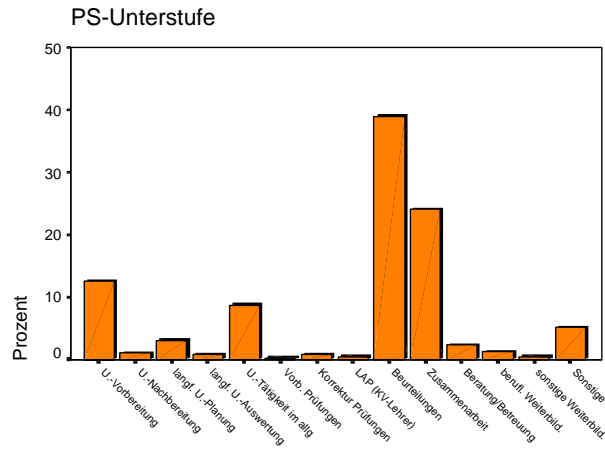
Auffallend ist der hohe prozentuale Anteil derjenigen Kindergärtner/-innen, die die Unterrichtsvorbereitung als wesentlichen Belastungsfaktor empfinden. Hier müsste untersucht werden, ob dies an der relativen Unstrukturiertheit der Lernfelder liegt und eine Entlastung durch entsprechende Strukturierung (Lehrpläne, Stoffpläne, Quartalspläne, Lernmaterial usw.) erreicht werden könnte.

Ebenfalls bemerkenswert sind die relativ hohen Belastungswerte für 'Zusammenarbeit' in der Primarschule. Die in diesem Zusammenhang bedeutungsvolle Frage ist, ob eine etablierte Zusammenarbeit als belastend empfunden wird, oder ob diese nicht (richtig) zustande kommt und die fehlende Zusammenarbeit als Belastung wahrgenommen wird. Die Klärung dieser Frage ist angesichts der aktuellen Reformoptionen dringlich. Die äusserst geringen Belastungswerte in BS/GIBS, BMS und MS wären dann interpretierbar.

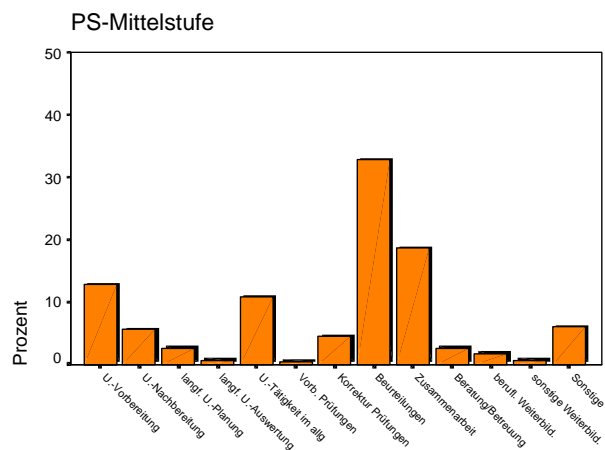
Die folgenden Schaubilder geben die prozentualen Nennungen jener unterrichtsbezogenen Tätigkeiten wieder, die als am meisten belastend (Rang 1) genannt wurden (sh. auch Tabelle A-4.2.5-1 im Anhang).

Schaubilder 4.2.5-1: Rang 1 unter den unterrichtsbezogenen Tätigkeiten

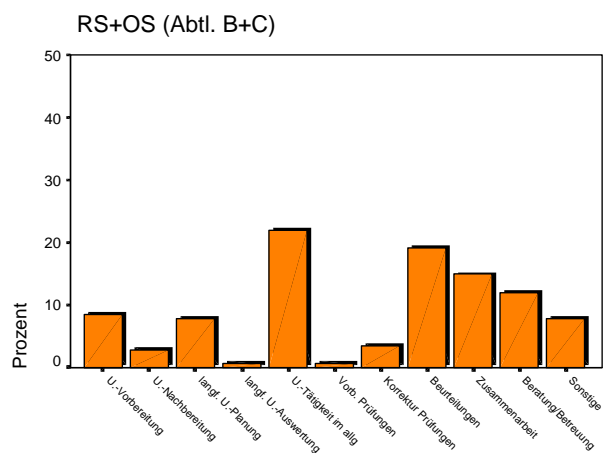




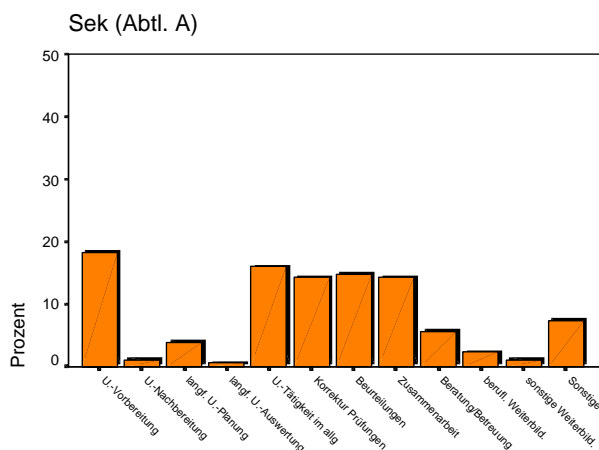
Rang 1 unterrichtsbezogener Tätigkeiten



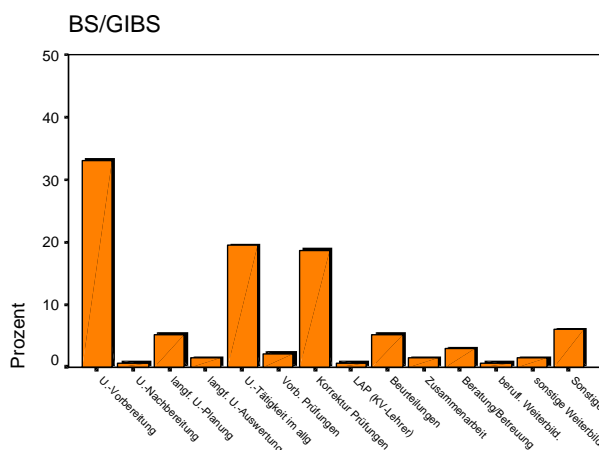
Rang 1 unterrichtsbezogener Tätigkeiten



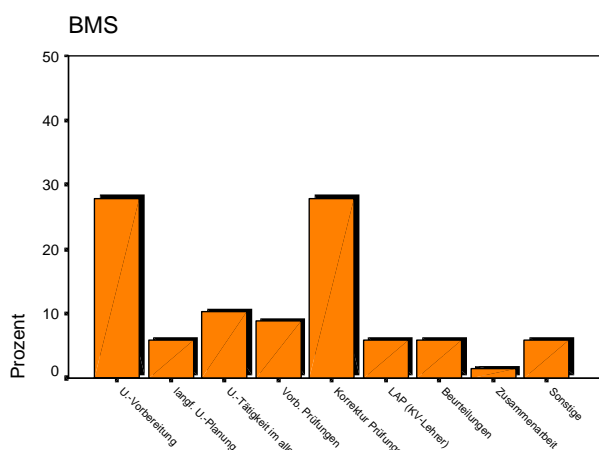
Rang 1 unterrichtsbezogener Tätigkeiten



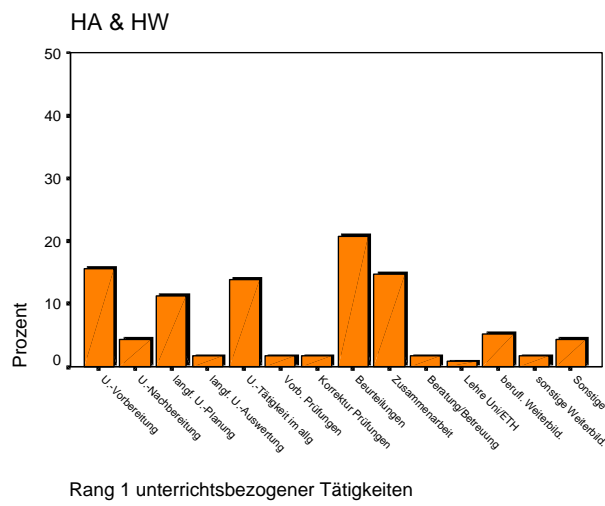
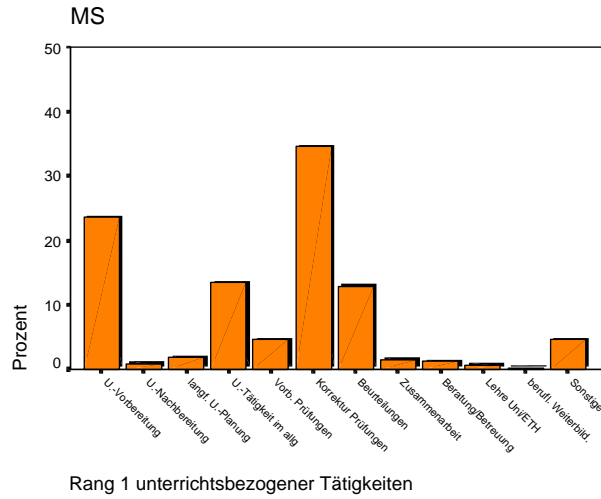
Rang 1 unterrichtsbezogener Tätigkeiten



Rang 1 unterrichtsbezogener Tätigkeiten



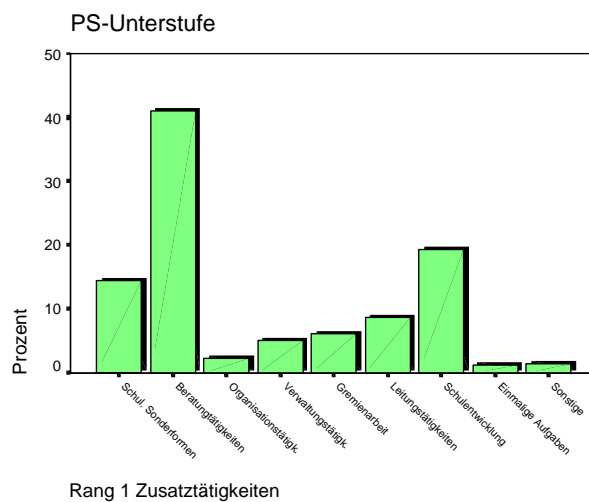
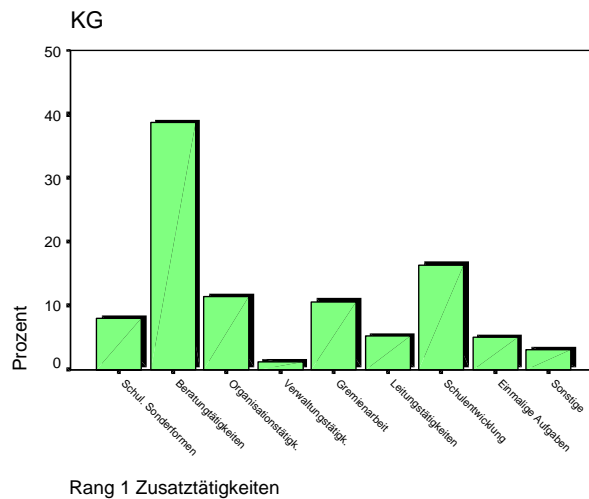
Rang 1 unterrichtsbezogener Tätigkeiten

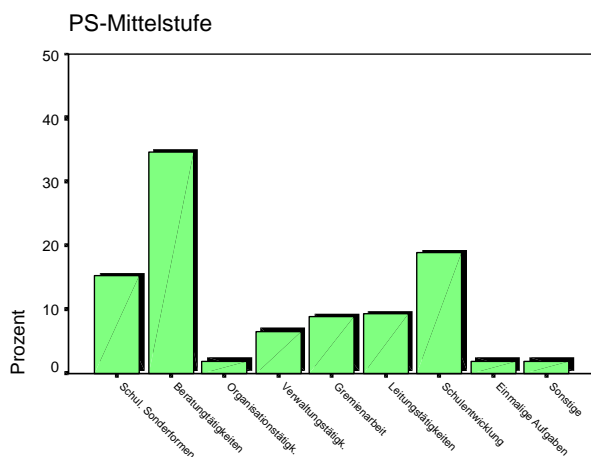


4.2.5.2 Belastungsintensität 'Zusatz Tätigkeiten'

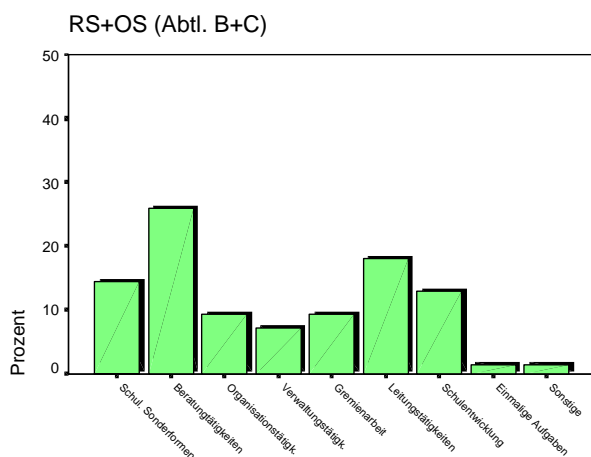
Betrachtet man die Rangreihen unter den Zusatz Tätigkeiten, dann sind die Ergebnisse eindeutiger als bei den unterrichtlichen Tätigkeiten. Werden in Kindergarten und Volksschule eindeutig 'Beratungstätigkeiten' als hoch belastend angegeben, so sind die 'schulischen Sonderformen' in der Berufsschule/GIBS, in der Berufsmittelschule und in der Mittelschule belastend (sh. Tabelle A-4.2.5-4 im Anhang).

Schaubilder 4.2.5-4: Rang 1 unter den Zusatz Tätigkeiten

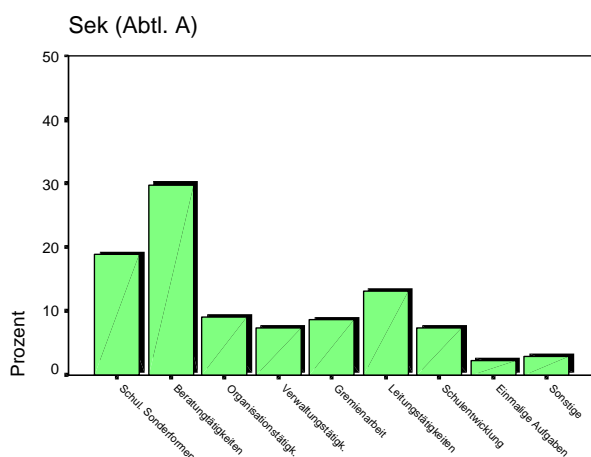




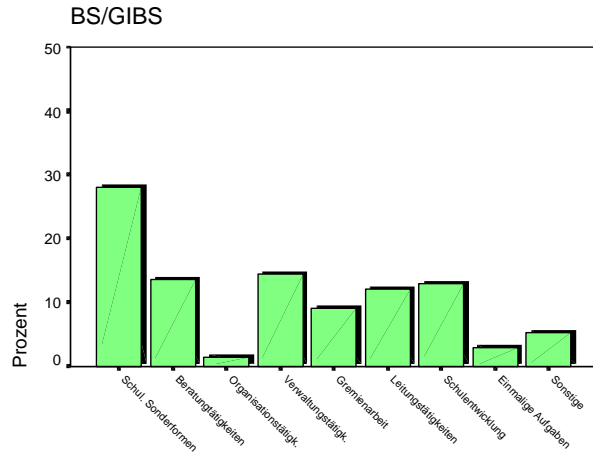
Rang 1 Zusatz Tätigkeiten



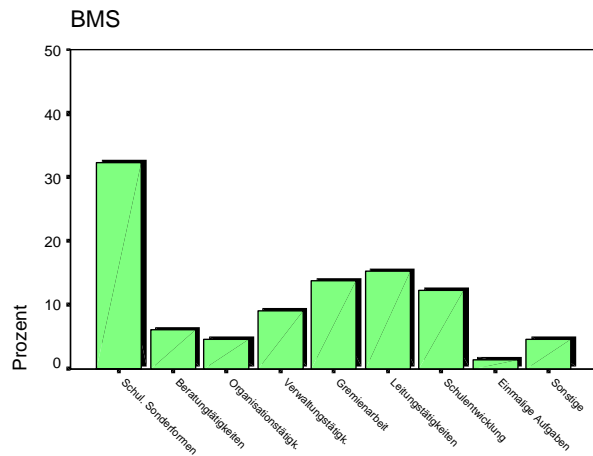
Rang 1 Zusatz Tätigkeiten



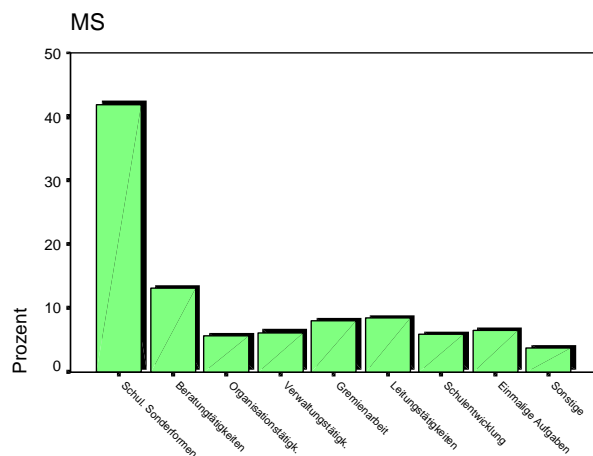
Rang 1 Zusatz Tätigkeiten



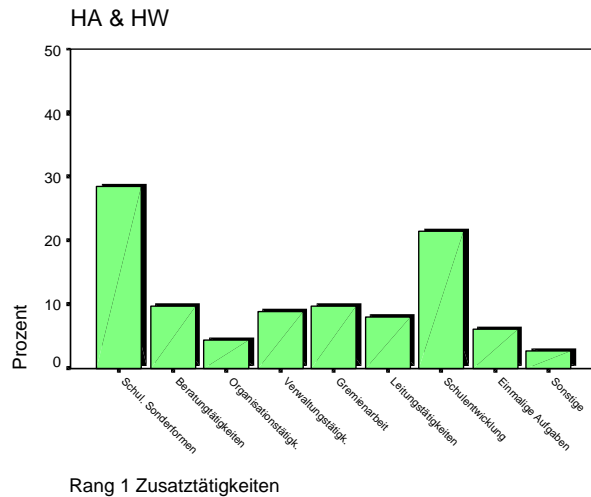
Rang 1 Zusatz Tätigkeiten



Rang 1 Zusatz Tätigkeiten



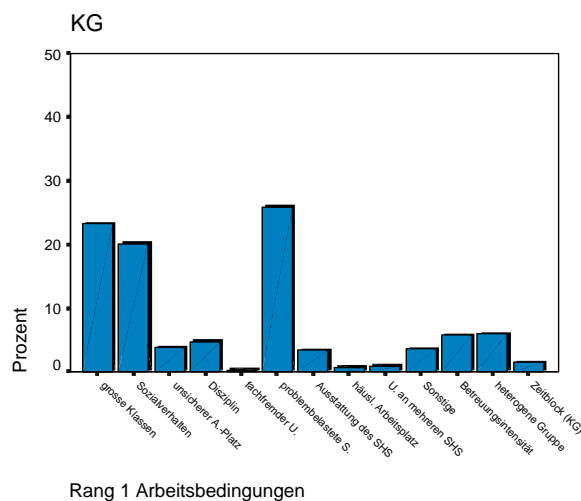
Rang 1 Zusatz Tätigkeiten

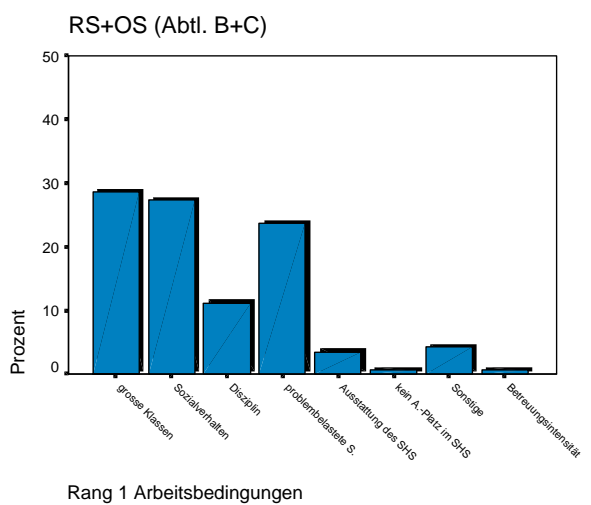
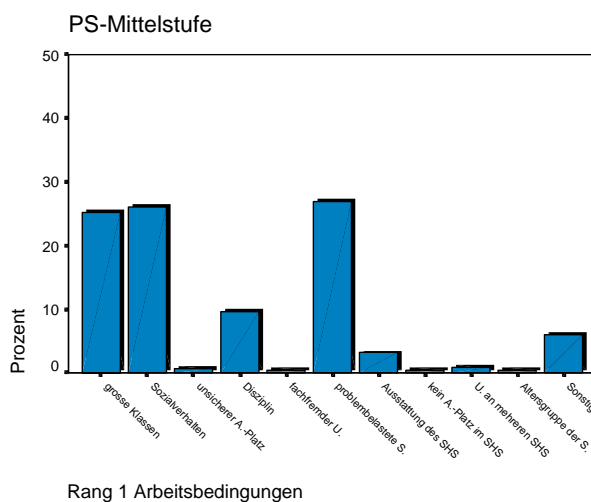
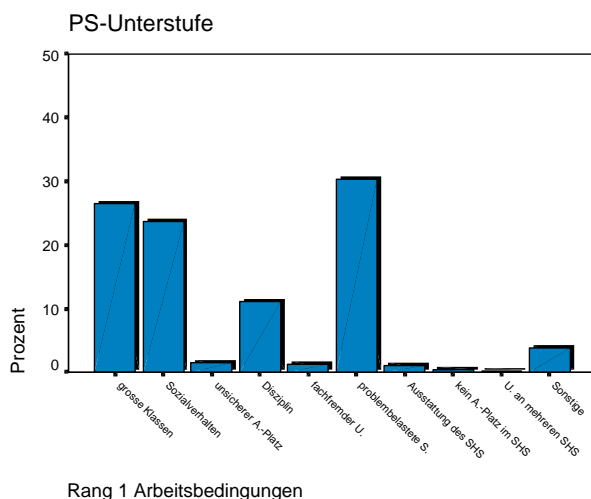


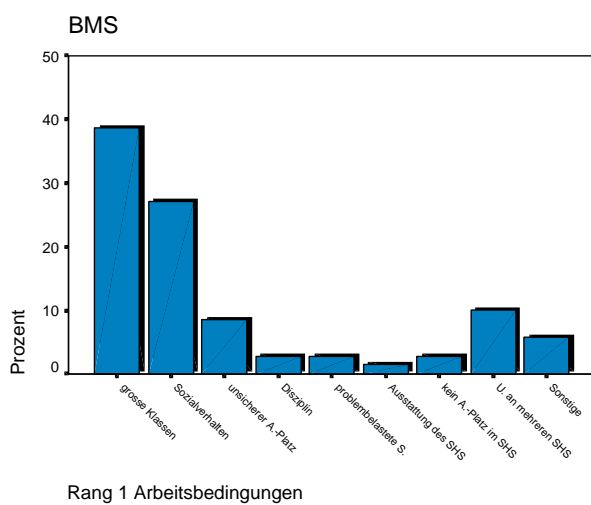
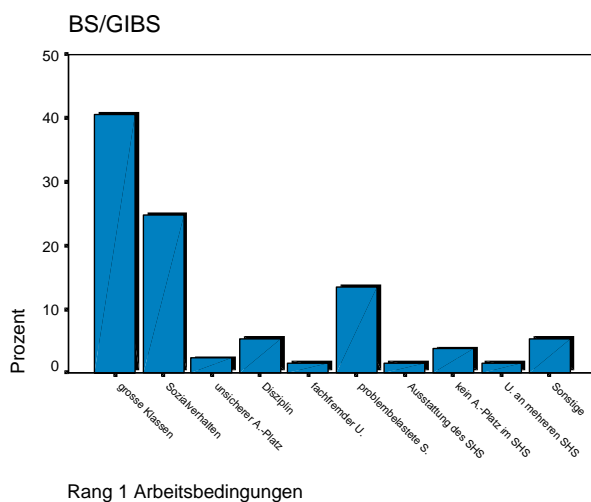
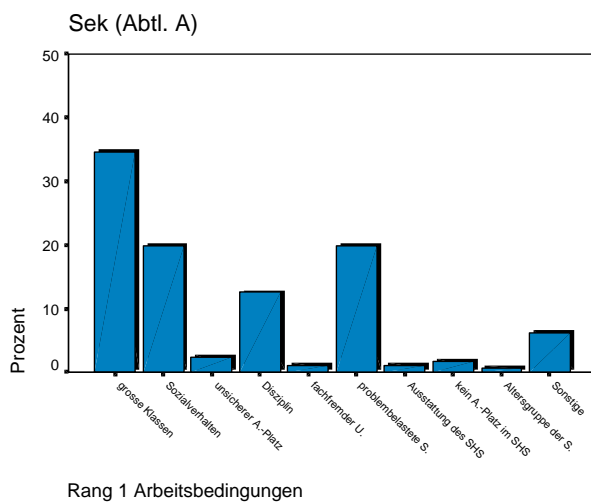
4.2.5.3 Belastungsintensität 'Arbeitsbedingungen'

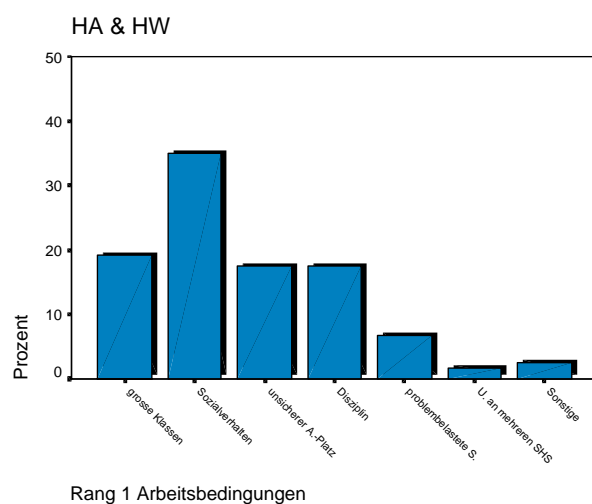
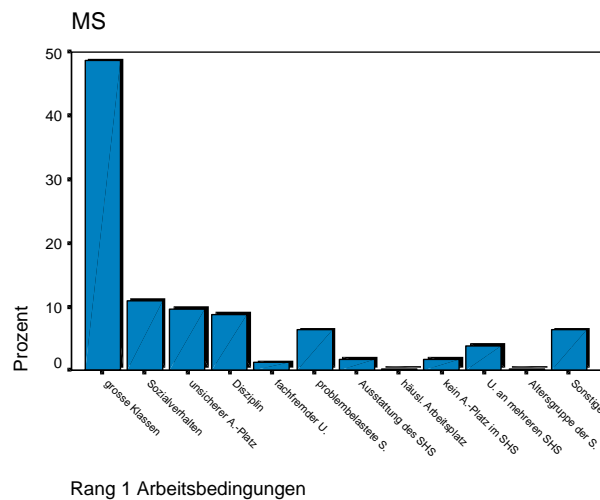
Die Ergebnisse zur Belastung durch die Arbeitsbedingungen geben die unterschiedliche Handlungsstruktur und das korrespondierende Selbstverständnis der Profession wieder. In Kindergarten und Primarschule stellen 'problembelastete Schüler/-innen' den wesentlichen Belastungsfaktor dar. Bei Handarbeit und Hauswirtschaft ist es das 'Sozialverhalten', welches besonders belastet. Letzteres Ergebnis ist nicht überraschend, da sog. Nichtleistungsfächer generell schwierigere disziplinarische Verhältnisse aufweisen. In allen übrigen Schulformen sind es 'grosse Klassen', die den stärksten Belastungsfaktor darstellen. Bemerkenswert ist der relativ hohe Belastungsanteil durch 'Sozialverhalten der Schüler/-innen' in der Berufsmittelschule und weiteren Schulformen. Es ist evident, dass sich klassische Leistungsorientierung und sozial problematisches Klientel tendenziell widersprechen und aus dieser Konstellation besondere Belastungen resultieren können, bzw. die geforderte klassische Outputleistung sich nicht realisieren lässt (sh. auch Tabelle A-4.2.5-5 im Anhang).

Schaubilder 4.2.5-5: Rang 1 unter den Arbeitsbedingungen









4.3 Problemwahrnehmung und subjektive Belastung

Im folgenden wird von der Unterstellung ausgegangen, dass es einen Zusammenhang zwischen der Problemwahrnehmung durch Lehrpersonen bzgl. unterrichtlicher Aufgaben und subjektivem Belastungsempfinden gibt. Die erste Frage, die dabei zu klären ist, ist die nach dem Ausmass der Wahrnehmung professioneller Aufgaben. Die am Beginn dargestellte, dieser Untersuchung zugrundeliegende handlungsorientierte Auffassung von subjektiver Belastung impliziert, dass in einem durch Interaktionen konstituierten professionellen Handlungsfeld erst durch Interaktionen Gegenstände professioneller Tätigkeiten entstehen. Je mehr solcher professionell zu bearbeitenden Tätigkeiten von Lehrer/-innen identifiziert werden, um so grösser auch das tatsächliche Handlungsfeld und damit die definierten Berufsanforderungen. Im Fragebogen zur subjektiven Belastung wurde deshalb ein Abschnitt über zusätzlichen Zeitbedarf aufgenommen. Die Teilnehmenden konnten hier angeben, für welche Tätigkeiten die zur Verfügung stehende Zeit ausreichend ist, für welche weniger oder mehr Zeit wünschenswert bzw. dringend erforderlich ist.

Bei den Kategorien 'Nachbereitung des Unterrichts', 'langfristige Unterrichtsplanungen und -auswertungen', 'Vorbereitung von Klassenarbeiten' hält eine Mehrheit die zur Verfügung stehende Zeit für ausreichend.

Erwartungsgemäss empfinden Mittelschullehrer/-innen mehrheitlich die verfügbare Zeit für die Korrektur von Klassenarbeiten als zu gering. Umgekehrt sind Lehrkräfte der Volksschule und des Kinder-

gartens der Auffassung, zu wenig Zeit für die 'Beurteilung der Schüler/-innen' zu haben, während Berufs-, Berufsmittel- und Mittelschullehrer/-innen die Zeiten für mehrheitlich ausreichend ansehen. Je weiter sich die Kategorien von dem engeren Tätigkeitsfeld Unterricht entfernen, um so einheitlicher werden die Antworttendenzen. In der Mehrzahl der Kategorien wird die zur Verfügung stehende Zeit als nicht ausreichend betrachtet. Diese Ergebnisse kann man als Ausdruck einer Grundstruktur der Profession interpretieren: Die Professionstätigkeit zeichnet sich dadurch aus, dass die in der Arbeit mit Menschen wahrgenommenen professionellen Herausforderungen tendenziell unabschliessbar sind.

Im folgenden werden einige ausgewählte Ergebnisse kommentiert und präsentiert, die für die o.g. Problemlage bzw. für die aktuelle bildungspolitische Diskussion von besonderer Bedeutung sind. Die Häufigkeiten beziehen sich allein auf die Aussagen der Vollzeitlehrkräfte, da nur sie eine vergleichbare Basis haben (sh. auch Tabellen A-4.3-6 bis A-4.3-26 im Anhang).

4.3.1 Zeitbedarf 'Unterricht'

Je höher man im hierarchischen Gefüge des Systems kommt, um so stärker lastet offenbar der Stoffdruck auf der Profession und um so ungenügender wird die zur Verfügung stehende Unterrichtszeit für den zu bearbeitenden Stoff (bzw. die zu erreichenden Lernziele) eingeschätzt. Besonders deutlich wird dies in der Mittelschule, in der nur noch eine Minderheit die zur Verfügung stehende Unterrichtszeit als ausreichend ansieht.

Tabelle 4.3-1: Unterrichtstätigkeit

			Unterrichtstätigkeit (Lekt.)		
Schultyp			Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozenze
KG	Gültig	weniger Z. ausreichend	1	,3	,3
		Z. ausreichend	234	77,0	79,9
		mehr Z. wünschenswert	53	17,4	18,1
		mehr Z. dringend erforderlich	5	1,6	1,7
		Gesamt	293	96,4	100,0
	Fehlend	System	11	3,6	
	Gesamt	304	100,0		
PS-Unterstufe	Gültig	Z. ausreichend	168	67,7	68,3
		mehr Z. wünschenswert	72	29,0	29,3
		mehr Z. dringend erforderlich	6	2,4	2,4
		Gesamt	246	99,2	100,0
		Fehlend	System	2	,8
		Gesamt	248	100,0	
PS-Mittelstufe	Gültig	weniger Z. ausreichend	2	,6	,7
		Z. ausreichend	160	51,9	52,3
		mehr Z. wünschenswert	120	39,0	39,2
		mehr Z. dringend erforderlich	24	7,8	7,8
		Gesamt	306	99,4	100,0
	Fehlend	System	2	,6	
	Gesamt	308	100,0		
RS+OS (Abtl. B+C)	Gültig	weniger Z. ausreichend	2	1,9	1,9
		Z. ausreichend	55	50,9	51,4
		mehr Z. wünschenswert	43	39,8	40,2
		mehr Z. dringend erforderlich	7	6,5	6,5
		Gesamt	107	99,1	100,0
	Fehlend	System	1	,9	
	Gesamt	108	100,0		
Sek (Abtl. A)	Gültig	Z. ausreichend	61	50,8	51,7
		mehr Z. wünschenswert	46	38,3	39,0
		mehr Z. dringend erforderlich	11	9,2	9,3
		Gesamt	118	98,3	100,0
		Fehlend	System	2	1,7
		Gesamt	120	100,0	
BS/GIBS	Gültig	weniger Z. ausreichend	1	1,4	1,4
		Z. ausreichend	32	43,2	45,1
		mehr Z. wünschenswert	29	39,2	40,8
		mehr Z. dringend erforderlich	9	12,2	12,7
		Gesamt	71	95,9	100,0
	Fehlend	System	3	4,1	
	Gesamt	74	100,0		
BMS	Gültig	Z. ausreichend	14	35,9	36,8
		mehr Z. wünschenswert	19	48,7	50,0
		mehr Z. dringend erforderlich	5	12,8	13,2
		Gesamt	38	97,4	100,0
		Fehlend	System	1	2,6
		Gesamt	39	100,0	
MS	Gültig	Z. ausreichend	32	27,4	28,3
		mehr Z. wünschenswert	65	55,6	57,5
		mehr Z. dringend erforderlich	16	13,7	14,2
		Gesamt	113	96,6	100,0
		Fehlend	System	4	3,4
		Gesamt	117	100,0	
HA & HW	Gültig	Z. ausreichend	21	43,8	43,8
		mehr Z. wünschenswert	17	35,4	35,4
		mehr Z. dringend erforderlich	10	20,8	20,8
		Gesamt	48	100,0	100,0

4.3.2 Zeitbedarf 'Unterrichtsvorbereitung'

Noch deutlicher wird dieses Missverhältnis zwischen zur Verfügung stehenden zeitlichen Ressourcen und Ansprüchen bei der 'Unterrichtsvorbereitung'. In allen Schulformen empfinden Lehrkräfte dieses Missverhältnis.

Tabelle 4.3-2: Vorbereitung des Unterrichts

			Vorber. d. U.		
Schultyp			Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
KG	Gültig	weniger Z. ausreichend	2	,7	,7
		Z. ausreichend	156	51,3	52,7
		mehr Z. wünschenswert	123	40,5	41,6
		mehr Z. dringend erforderlich	15	4,9	5,1
		Gesamt	296	97,4	100,0
	Fehlend	System	8	2,6	
	Gesamt		304	100,0	
PS-Unterstufe	Gültig	Z. ausreichend	105	42,3	43,2
		mehr Z. wünschenswert	120	48,4	49,4
		mehr Z. dringend erforderlich	18	7,3	7,4
		Gesamt	243	98,0	100,0
		Fehlend	System	5	2,0
		Gesamt		248	100,0
PS-Mittelstufe	Gültig	weniger Z. ausreichend	3	1,0	1,0
		Z. ausreichend	107	34,7	35,2
		mehr Z. wünschenswert	156	50,6	51,3
		mehr Z. dringend erforderlich	38	12,3	12,5
		Gesamt	304	98,7	100,0
	Fehlend	System	4	1,3	
	Gesamt		308	100,0	
RS+OS (Abtl. B+C)	Gültig	Z. ausreichend	36	33,3	34,0
		mehr Z. wünschenswert	62	57,4	58,5
		mehr Z. dringend erforderlich	8	7,4	7,5
		Gesamt	106	98,1	100,0
		Fehlend	System	2	1,9
		Gesamt		108	100,0
Sek (Abtl. A)	Gültig	weniger Z. ausreichend	1	,8	,8
		Z. ausreichend	44	36,7	37,0
		mehr Z. wünschenswert	60	50,0	50,4
		mehr Z. dringend erforderlich	14	11,7	11,8
		Gesamt	119	99,2	100,0
	Fehlend	System	1	,8	
	Gesamt		120	100,0	
BS/GIBS	Gültig	Z. ausreichend	22	29,7	31,0
		mehr Z. wünschenswert	35	47,3	49,3
		mehr Z. dringend erforderlich	14	18,9	19,7
		Gesamt	71	95,9	100,0
		Fehlend	System	3	4,1
		Gesamt		74	100,0
BMS	Gültig	Z. ausreichend	14	35,9	36,8
		mehr Z. wünschenswert	15	38,5	39,5
		mehr Z. dringend erforderlich	9	23,1	23,7
		Gesamt	38	97,4	100,0
		Fehlend	System	1	2,6
		Gesamt		39	100,0
MS	Gültig	Z. ausreichend	27	23,1	23,7
		mehr Z. wünschenswert	58	49,6	50,9
		mehr Z. dringend erforderlich	29	24,8	25,4
		Gesamt	114	97,4	100,0
		Fehlend	System	3	2,6
		Gesamt		117	100,0
HA & HW	Gültig	Z. ausreichend	22	45,8	45,8
		mehr Z. wünschenswert	23	47,9	47,9
		mehr Z. dringend erforderlich	3	6,3	6,3
		Gesamt	48	100,0	100,0

4.3.3 Zeitbedarf 'Beratung und Betreuung'

Über alle Schulformen hinweg wird mehr Zeit für Beratung und Betreuung von Schüler/-innen (ebenso für 'individuelle Förderung') als notwendig angesehen. Dieses sehr eindeutige Ergebnis könnte ein Indikator sein, dass Lehrkräfte aller Schulformen in ihrer täglichen Praxis dauernd pädagogische Herausforderungen zur individuellen Betreuung und Förderung wahrnehmen, diese jedoch nicht einlösen können. Man könnte dies dann als einen Qualitätsindikator der Profession verstehen, der selbst zur Belastungsursache würde.

Tabelle 4.3-3: Beratung und Betreuung (Schüler/-innen, Praktikant/-innen)

Beratung & Betreuung					
Schultyp			Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
KG	Gültig	weniger Z. ausreichend	7	2,3	2,6
		Z. ausreichend	184	60,5	68,4
		mehr Z. wünschenswert	70	23,0	26,0
		mehr Z. dringend erforderlich	8	2,6	3,0
		Gesamt	269	88,5	100,0
	Fehlend	System	35	11,5	
	Gesamt	304	100,0		
PS-Unterstufe	Gültig	Z. ausreichend	102	41,1	45,7
		mehr Z. wünschenswert	83	33,5	37,2
		mehr Z. dringend erforderlich	38	15,3	17,0
		Gesamt	223	89,9	100,0
		Fehlend	System	25	10,1
		Gesamt	248	100,0	
PS-Mittelstufe	Gültig	weniger Z. ausreichend	4	1,3	1,4
		Z. ausreichend	122	39,6	41,8
		mehr Z. wünschenswert	129	41,9	44,2
		mehr Z. dringend erforderlich	37	12,0	12,7
		Gesamt	292	94,8	100,0
	Fehlend	System	16	5,2	
	Gesamt	308	100,0		
RS+OS (Abtl. B+C)	Gültig	weniger Z. ausreichend	1	,9	,9
		Z. ausreichend	34	31,5	31,8
		mehr Z. wünschenswert	48	44,4	44,9
		mehr Z. dringend erforderlich	24	22,2	22,4
		Gesamt	107	99,1	100,0
	Fehlend	System	1	,9	
	Gesamt	108	100,0		
Sek (Abtl. A)	Gültig	weniger Z. ausreichend	1	,8	,9
		Z. ausreichend	36	30,0	30,8
		mehr Z. wünschenswert	62	51,7	53,0
		mehr Z. dringend erforderlich	18	15,0	15,4
		Gesamt	117	97,5	100,0
	Fehlend	System	3	2,5	
	Gesamt	120	100,0		
BS/GIBS	Gültig	weniger Z. ausreichend	2	2,7	2,9
		Z. ausreichend	29	39,2	41,4
		mehr Z. wünschenswert	32	43,2	45,7
		mehr Z. dringend erforderlich	7	9,5	10,0
		Gesamt	70	94,6	100,0
	Fehlend	System	4	5,4	
	Gesamt	74	100,0		
BMS	Gültig	Z. ausreichend	23	59,0	60,5
		mehr Z. wünschenswert	14	35,9	36,8
		mehr Z. dringend erforderlich	1	2,6	2,6
		Gesamt	38	97,4	100,0
		Fehlend	System	1	2,6
		Gesamt	39	100,0	
MS	Gültig	Z. ausreichend	38	32,5	34,2
		mehr Z. wünschenswert	65	55,6	58,6
		mehr Z. dringend erforderlich	8	6,8	7,2
		Gesamt	111	94,9	100,0
		Fehlend	System	6	5,1
		Gesamt	117	100,0	
HA & HW	Gültig	weniger Z. ausreichend	2	4,2	5,0
		Z. ausreichend	24	50,0	60,0
		mehr Z. wünschenswert	10	20,8	25,0
		mehr Z. dringend erforderlich	4	8,3	10,0
		Gesamt	40	83,3	100,0
	Fehlend	System	8	16,7	
	Gesamt	48	100,0		

4.3.4 Zeitbedarf 'berufliche Weiterbildung'

Teilweise 'dramatisch' zu nennende Ansprüche nach beruflicher Weiterbildung lassen sich über alle Schulformen hinweg feststellen, insbesondere bei den Berufsschulen gewerblich-industrieller Rich-

tung. Dieser starke Wunsch nach Weiterbildung kann als Ausdruck der unter 4.3.3 angesprochenen Diskrepanzerfahrung angesehen werden. Lehrpersonen stehen täglich unter dem Einfluss eines Handlungsfeldes, in dem ihre Handlungen fast nie als absolut genügend - im Sinne einer Lösung aller wahrgenommenen Probleme und Herausforderungen - attribuierbar sind. Daraus entsteht eine spezifische Weiterbildungserwartung, die in diesen Ergebnissen zum Ausdruck kommt. Weiter zu verfolgen wäre(n) die Ursache(n) für den extremen Weiterbildungsbedarf bei den gewerblich-industriellen Berufsschulen.

Tabelle 4.3-4: Berufliche Weiterbildung

			berufl. Weiterbildg.		
Schultyp			Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozenze
KG	Gültig	weniger Z. ausreichend	3	1,0	1,0
		Z. ausreichend	71	23,4	23,9
		mehr Z. wünschenswert	176	57,9	59,3
		mehr Z. dringend erforderlich	47	15,5	15,8
		Gesamt	297	97,7	100,0
	Fehlend	System	7	2,3	
	Gesamt	304	100,0		
PS-Unterstufe	Gültig	Z. ausreichend	33	13,3	13,7
		mehr Z. wünschenswert	129	52,0	53,5
		mehr Z. dringend erforderlich	79	31,9	32,8
		Gesamt	241	97,2	100,0
		Fehlend	System	7	2,8
		Gesamt	248	100,0	
PS-Mittelstufe	Gültig	weniger Z. ausreichend	1	,3	,3
		Z. ausreichend	49	15,9	16,5
		mehr Z. wünschenswert	168	54,5	56,6
		mehr Z. dringend erforderlich	79	25,6	26,6
		Gesamt	297	96,4	100,0
	Fehlend	System	11	3,6	
	Gesamt	308	100,0		
RS+OS (Abtl. B+C)	Gültig	Z. ausreichend	18	16,7	17,0
		mehr Z. wünschenswert	58	53,7	54,7
		mehr Z. dringend erforderlich	30	27,8	28,3
		Gesamt	106	98,1	100,0
		Fehlend	System	2	1,9
		Gesamt	108	100,0	
Sek (Abtl. A)	Gültig	Z. ausreichend	20	16,7	16,9
		mehr Z. wünschenswert	67	55,8	56,8
		mehr Z. dringend erforderlich	31	25,8	26,3
		Gesamt	118	98,3	100,0
		Fehlend	System	2	1,7
		Gesamt	120	100,0	
BS/GIBS	Gültig	Z. ausreichend	11	14,9	15,5
		mehr Z. wünschenswert	27	36,5	38,0
		mehr Z. dringend erforderlich	33	44,6	46,5
		Gesamt	71	95,9	100,0
		Fehlend	System	3	4,1
		Gesamt	74	100,0	
BMS	Gültig	Z. ausreichend	9	23,1	23,7
		mehr Z. wünschenswert	20	51,3	52,6
		mehr Z. dringend erforderlich	9	23,1	23,7
		Gesamt	38	97,4	100,0
		Fehlend	System	1	2,6
		Gesamt	39	100,0	
MS	Gültig	weniger Z. ausreichend	1	,9	,9
		Z. ausreichend	16	13,7	14,2
		mehr Z. wünschenswert	50	42,7	44,2
		mehr Z. dringend erforderlich	46	39,3	40,7
		Gesamt	113	96,6	100,0
	Fehlend	System	4	3,4	
	Gesamt	117	100,0		
HA & HW	Gültig	Z. ausreichend	8	16,7	16,7
		mehr Z. wünschenswert	30	62,5	62,5
		mehr Z. dringend erforderlich	10	20,8	20,8
		Gesamt	48	100,0	100,0