

Michael Stiller

# **Belastungen, Ressourcen und Beanspruchungen bei Lehrkräften**

Stiller

# **Belastungen, Ressourcen und Beanspruchungen bei Lehrkräften**



Michael Stiller

# Belastungen, Ressourcen und Beanspruchungen bei Lehrkräften

Verlag Julius Klinkhardt  
Bad Heilbrunn • 2015

k

Die vorliegende Arbeit wurde von der Philosophischen Fakultät der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg unter dem Titel „Belastungen, Ressourcen und Beanspruchungen bei Lehrkräften“ als Dissertation angenommen.  
Tag der Disputation: 30.04.2014.

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.  
Für weitere Informationen siehe [www.klinkhardt.de](http://www.klinkhardt.de).

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

2015.kg © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.  
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung  
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,  
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.  
Printed in Germany 2015.  
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2050-9

# Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung .....	7
<b>Teil A: Belastung und Beanspruchung bei Lehrkräften – Theoretische Grundlagen .....</b>		<b>11</b>
2	Stand der derzeitigen Forschung.....	11
2.1	Grundbegriffe .....	11
2.1.1	Belastung und Beanspruchung .....	11
2.1.2	Differenzierende Begrifflichkeiten .....	14
2.1.3	Stress .....	15
2.1.4	Stressoren .....	17
2.1.5	Ressourcen .....	17
2.1.6	Angrenzende Begrifflichkeiten.....	19
2.1.7	Zusammenfassung.....	20
2.2	Belastungsrelevante Spezifik des Lehrerhandelns.....	21
2.3	Theoretische Modelle zu Belastung und/oder Beanspruchung bei Lehrkräften .....	29
2.3.1	Modell – Theorie – Empirie.....	29
2.3.2	Analyse vorliegender theoretischer Modelle .....	32
Teilconclusio A.....		48
<b>Teil B: Entwicklung von Modell und Theorie zum Belastungs-Beanspruchungszusammenhang bei Lehrkräften .....</b>		<b>51</b>
3	Spezifische Belastungen: Ebenen der Lehrerbelastung.....	53
3.1	Kontextebene I .....	54
3.2	Schulsystemebene.....	56
EXKURS: Arbeitszeit und Arbeitszeitbemessung.....		57
i.	Das Pflichtstundenmodell als Ausgangslage der bundesdeutschen Arbeitszeitbemessung .....	57
ii.	Stand der Forschung zur Lehrerarbeitszeit in der Bundesrepublik Deutschland .....	58
1.	Darstellung des Deutschen Diskurses .....	58
2.	Befunde der Lehrerarbeitszeitforschung.....	59
3.	Bewertung des Pflichtstundenmodells .....	61
iii.	Alternative Regelungen der Arbeitszeitbemessung .....	62
1.	Internationale Bemessungsmodelle .....	63
2.	Deutsche Bemessungsmodelle der Lehrerarbeitszeit .....	68
3.	Modifizierungsmöglichkeiten des Deputatsmodells.....	71
iiii.	Schlussfolgerungen des Exkurses .....	74
3.3	Schulebene.....	84
3.4	Unterrichtsebene.....	86
3.5	Kontextebene II .....	89
3.6	Generalisierte Belastungsfaktoren im Lehrerberuf.....	91

4	Interne Belastungsredefinition .....	93
4.1	Theoretische Schärfung der Ressourcenthematik .....	94
4.2	Ressourcenkategorisierungen .....	96
4.2.1	Bestehende Ressourcenkategorisierungen .....	96
4.2.2	Weiterführende Ressourcenklassifizierungen .....	98
4.2.3	Eine eigene Ressourcenkategorisierung .....	100
4.3	Konzeptualisierung der internen Verarbeitungsprozesse .....	109
4.3.1	Salutogenesekonzept .....	109
4.3.2	Resilienz .....	114
4.3.3	Wesenszugforschung .....	116
4.3.4	Entwicklung eines Ressourcenkonzepts: Der Ressourcenpool .....	123
5	Beanspruchungen: Resultat der Redefinition .....	131
	Teilconclusio B .....	133
	<b>Teil C: Systematisierung der empirischen Forschung</b> .....	137
6	Systematisierung empirischer Studien zum Belastungs-Beanspruchungszusammenhang bei Lehrkräften .....	137
6.1	Einführung in die empirische Forschung zum Belastungs-Beanspruchungszusammenhang bei Lehrkräften .....	137
6.2	Ansätze zur Systematisierung der empirischen Studien: Darstellung, Analyse und Bewertung des Stands der Forschung .....	140
6.2.1	Systematisierung mittels Listen .....	141
6.2.2	Systematisierung mittels Ebenen .....	143
6.2.3	Systematisierung mittels Kategorien .....	144
6.2.4	Zusammenfassung .....	148
6.3	Entwicklung eines spezifischen Instrumentariums zur Systematisierung des Belastungs-Beanspruchungszusammenhangs bei Lehrkräften .....	149
6.3.1	Konstruktion des Rasters zur Systematisierung der Forschung .....	149
6.3.2	Analyse der Studien sowie Verortung im Raster .....	156
6.3.3	Systematisierung der Studien .....	162
	Teilconclusio C .....	164
	<b>Teil D: Gesamtconclusio</b> .....	167
7	Zusammenschau .....	167
8	Ausblick .....	171
	Literaturverzeichnis .....	174
	Internetquellen .....	188
	Abbildungsverzeichnis .....	190
	Tabellenverzeichnis .....	191
	Danksagung .....	192

*Wer die Praxis übt, ohne sich vorher mit der Theorie beschäftigt zu haben, gleicht einem Steuermann, der sein Schiff ohne Kompass und Steuer besteigt und nicht weiß, wohin er fährt.*  
(Leonardo da Vinci)

## 1 Einleitung

Meine ursprüngliche Zielsetzung lag darin, selbst eine empirische Untersuchung zu Möglichkeiten der Belastungsregulation von Lehrkräften durchzuführen. Bei der diesbezüglichen Auseinandersetzung mit der Erziehungswissenschaftlichen Literatur zum Zweck der theoretischen Fundierung der Arbeit stieß ich dabei auf die immer selben Kritikpunkte an der derzeitigen „Lehrerbelastungsforschung“.<sup>1,2</sup>

Zu allererst wird der generelle Erkenntnisstand an sich bemängelt. So werden immer wieder uneinheitliche Ergebnisse (vgl. Rothland 2009a, 2012), heterogene Befunde (vgl. Rothland & Terhart 2009), fehlende Zusammenhänge (vgl. Krause 2002) oder mangelnde Erklärungen (vgl. Guglielmi & Tatrow 1998) moniert. Doch diese Defizite kann man nicht damit begründen, dass in diese Richtung nicht ausreichend geforscht würde. Denn es bestehe „eine Diskrepanz zwischen dem beeindruckenden Umfang der Lehrerbelastungsforschung und dem resultierenden Erkenntnisgewinn“ (Krause & Dorsemagen 2007a, S. 76). Dieser beeindruckende Informations-, aber defizitäre Wissensstand wird immer wieder begründet mit einer fehlenden theoretischen Fundierung der „Lehrerbelastungsforschung“. Maslach sieht „still inadequate theorizing“ (Maslach 1999, S. 222) und Guglielmi & Tatrow sprechen davon, dass die Forschung zur „Lehrerbelastung“ vielfach noch in den Kinderschuhen stecke, weil sie kein theoretisches Rahmengerüst verwende (vgl. Guglielmi & Tatrow, 1998). So verwundert es auch nicht, dass einer theoretischen Fundierung oberste Priorität für die zukünftige Forschung (vgl. Krause et al. 2011; Maslach & Leiter 1999) beigemessen wird. Was diese theoretische Fundierung in besonderem Maße vermissen lässt, ist die berufsspezifische Berücksichtigung der Besonderheiten der Lehrertätigkeit. Rothland kritisiert in diesem Zusammenhang eine „systematische Unterbelichtung“ (Rothland 2009a, S. 122) der berufsspezifischen Merkmale und Krause & Dorsemagen fordern, dass die Besonderheiten des Lehrerberufs in Zukunft viel genauer Berücksichtigung finden müssten (vgl. Krause & Dorsemagen 2007a). Wenn man das Themengebiet der „Lehrerbelastung“ untersucht, dann sollte die Spezifik der Lehrertätigkeit nicht aus den Augen verloren werden. Denn ohne die

1 Im Rahmen dieser Arbeit wird sich ständig mit diversen Aspekten der Forschung zu Belastungen, Ressourcen und Beanspruchungen im Lehrerberuf auseinander gesetzt. Zum Zweck der besseren Lesbarkeit wird jene Forschung zu Belastungen, Ressourcen und Beanspruchungen im Lehrerberuf im weiteren Verlauf dieser Arbeit immer wieder auch verkürzt als „Lehrerbelastungsforschung“ bezeichnet. Analog zu diesem Vorgehen wird in der vorliegenden Arbeit ein Modell, das den Belastungs-Beanspruchungszusammenhang bei Lehrkräften abbildet auch als „Lehrer-Belastungsmodell“ bezeichnet. Handelt es sich hingegen um ein Modell, das ausschließlich die Belastung bei Lehrern thematisiert, dann wird auf Anführungszeichen verzichtet.

2 Aus Gendergesichtspunkten sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass der Begriff „Lehrer“ bzw. „Lehrkraft“ im weiteren Verlauf dieser Arbeit aus Gründen der Vereinfachung und besseren Lesbarkeit sowohl für Lehrerinnen als auch für Lehrer verwendet wird. Dieses Vorgehen scheint vertretbar, da Tätigkeitsspezifika und nicht geschlechtsspezifische Merkmale thematisiert werden.



berufsspezifische theoretische Fundierung bzw. ohne ein entsprechendes theoretisches Rahmengerüst bleibt nämlich die Forschung immer – wie Guglielmi & Tatrow so plastisch ausdrücken – eine „atheoretische Schrotflintenforschung“ (Guglielmi & Tatrow 1998, S. 82). Und damit komme ich zurück zu meinem ursprünglichen Ansinnen, selbst eine empirische Untersuchung durchzuführen. Hätte ich den ursprünglichen Plan weiterverfolgt, wäre der Forschungslandschaft nur eine weitere Studie hinzugefügt worden, die ohne ein berufsspezifisches Theoriegerüst hätte auskommen müssen. Stattdessen hielt ich es für gewinnbringender, einen Schritt zurückzugehen und – die Kritikpunkte an der derzeitigen Forschungslandschaft aufgreifend – zu versuchen, einen Beitrag zur theoretischen Fundierung der „Lehrerbelastungsforschung“ zu liefern und ein eigenes theoretisches Modell zum Belastungs-Beanspruchungszusammenhang zu entwickeln – und zwar ein Theoriemodell, das die Spezifika des Lehrerberufs in den Mittelpunkt aller Überlegungen stellt.

Um einen Überblick über das weitere Vorgehen zu geben, soll zum Abschluss dieser Einleitung der strukturelle Aufbau dieser Arbeit beschrieben werden. Die vorliegende Arbeit wurde als Gegenentwurf zur kritisierten „Schrotflintenforschung“ (Guglielmi & Tatrow 1998, S. 82) als integrativer Gesamtansatz konzipiert. Integrativ zum einen, weil der jeweilige Stand der Forschung als Basis für die eigenen Dimensionierungs- und Konstruktionsprozesse integriert wurde. Integrativ zum anderen aber auch, weil jeder Teilbereich dieser Arbeit die Erkenntnisse der jeweils vorhergehenden Teile in seine Entwicklung mit integriert. Aufgrund dieses integrativen Vorgehens konnte das theoretische Konstrukt schrittweise weiterentwickelt und optimiert werden.<sup>3</sup>

Der Aufbau des Gesamtforschungsdesigns (vgl. Abbildung 1) ist folgendermaßen strukturiert: Im ersten Teil der Arbeit wird der Forschungsstand zu Belastung und Beanspruchung bei Lehrkräften unter Berücksichtigung der besonderen Spezifik des Lehrerberufs ausführlich analysiert. Im Zentrum dieser Arbeit steht dann im zweiten Teil darauf aufbauend die Entwicklung eines lehrerspezifischen Modells des Belastungs-Beanspruchungszusammenhangs einschließlich der dazugehörigen theoretischen Fundierung. Daran schließt sich der dritte Teil an, in dem die Brauchbarkeit des entwickelten Gesamtkonzepts einer Prüfung unterzogen wird. Hierzu wird zuerst ein Systematisierungsrastrer entwickelt, um bestehende empirische Studien verorten zu können. Darauf aufbauend wird dann eine Systematisierung empirischer Studien vorgenommen. Diese Systematisierung ist die Grundlage für eine anschließende Analyse des derzeitigen Forschungsstandes.<sup>4</sup> Die Arbeit schließt mit einer umfassenden Gesamtconclusio.

---

3 Die Arbeit stellt als Struktur ein Ergebnis dar, das in theoretisch und methodisch kontrollierten iterativen Schleifen erzeugt worden ist.

4 Darüber hinaus könnte dieses integrative Vorgehen über die Arbeit hinaus weitergehen, indem hier gewonnene Erkenntnisse als Grundlage für zukünftige Forschungsarbeiten verwendet werden.

**Darstellung des Gesamtforschungsdesigns**

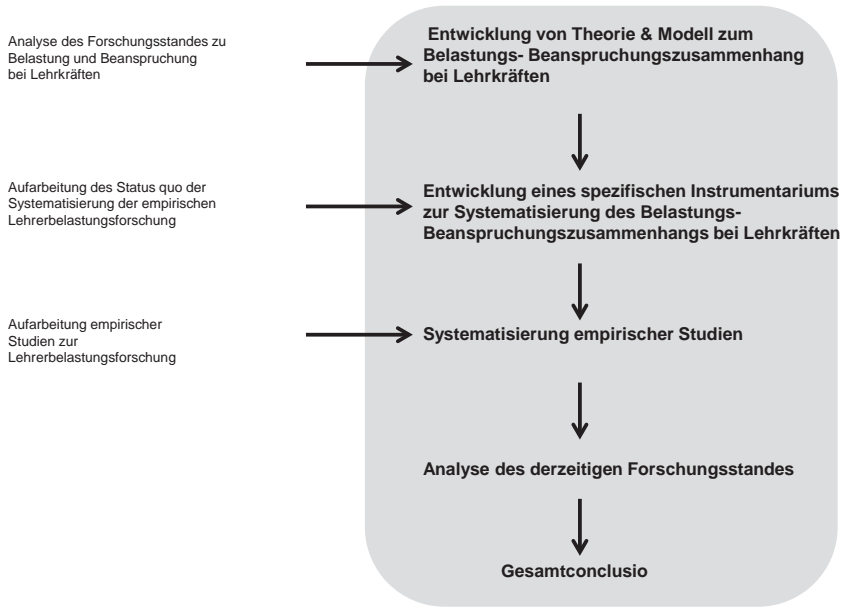


Abb. 1: Darstellung des Gesamtforschungsdesigns



## Teil A: Belastung und Beanspruchung bei Lehrkräften – Theoretische Grundlagen

### 2 Stand der derzeitigen Forschung

Das Themengroßfeld zu Belastung und Stress ist ein gesellschaftlich bedeutendes Thema. Es nimmt nicht nur einen festen Platz in verschiedenen Medien ein, sondern wird regelmäßig in unterschiedlichen Studien beforscht. Gerade auch aktuelle Untersuchungen zeigen, dass ein nicht unbedeutender Teil der Bundesbürger sich überlastet fühlt (vgl. Techniker Krankenkasse 2013, Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin 2012). Glaubt man Spitzenpolitikern wie dem ehemaligen Bundeskanzler Gerhard Schröder, die die öffentliche Wahrnehmung sowohl wiedergeben als auch prägen, dann ist genau der Bereich Belastung und Beanspruchung ein Phänomen, das den Lehrer mit seinem vermeintlichen Halbtagsjob nicht betreffen dürfte.<sup>5</sup> Aber die zu diesem Themenkomplex durchgeführten empirischen Studien konterkarieren dieses öffentliche Bild und zeigen auch gegenteilige Befunde. Denn die Forschung zeichnet ein konsistentes Bild davon, dass der Lehrberuf sehr wohl beanspruchend ist (von Engelhardt 1982; Barth 1992; Forneck & Schriever 2001; Schaarschmidt & Kieschke 2007; Rothland & Terhart 2007). Von daher verwundert es nicht, dass es sich bei Klagen in der Lehrerschaft über bestehende Verhältnisse nicht erst um ein aktuelles, sondern um ein historisch belegbares Phänomen handelt.<sup>6</sup> Und gerade auch Berufsvergleichsstudien deuten darauf hin, dass Lehrkräfte durch ihre Arbeit – teilweise auch mehr als in anderen Berufen – in Anspruch genommen werden (vgl. Müller Limmroth 1993; Schaarschmidt 2002, 2005, 2006a).

#### 2.1 Grundbegriffe

##### 2.1.1 Belastung und Beanspruchung

Heutzutage hört man fast täglich von Mitmenschen, wie belastend eine Situation sein kann, dass man sich durch die Arbeit oder am Ende der Arbeitswoche gestresst oder beansprucht fühlt. Es ist davon auszugehen, dass im täglichen Sprachgebrauch diese Formulierungen von einem Großteil der Bevölkerung weitestgehend synonym verwendet werden. Da jeder versteht, was einem der Gesprächspartner mit einer der oben genannten Aussagen mitteilen

<sup>5</sup> Gerhard Schröder sagte im Jahre 1995 gegenüber einer Schülerzeitung: „Ihr wißt doch ganz genau, was das für faule Säcke sind“ (Perger 1995 in „Die Zeit“).

<sup>6</sup> Eine gelungene historische Aufarbeitung des materiellen und sozialen Entwicklungsprozesses von Elementarlehrern bieten Deppisch & Meisinger (1992). Darin gehen die Autoren explizit auf die hohe Belastung von Lehrkräften sowie deren Berufskrankheiten ein. In diesem Zusammenhang wird deutlich, dass das generelle Klagen der Lehrerschaft über die jeweils bestehenden Verhältnisse unabhängig vom jeweiligen Thema eine historisch gewachsene Größe mit bemerkenswerter Konstanz darstellt.

möchte, ist diese Verwendung umgangssprachlich völlig unproblematisch. Im wissenschaftlichen Kontext sieht es jedoch etwas anders aus. Eine präzise Definition von Grundbegriffen, verbunden mit einer trennscharfen gegenseitigen Abgrenzung ist essenziell, um dieses Themengebiet überhaupt theoretisch oder empirisch bearbeiten zu können. Um dieser Forschungsarbeit die notwendige Präzision zu verleihen, werden im Folgenden die für die Themenstellung entscheidenden Grundbegriffe herausgearbeitet, um daraus begriffliche Werkzeuge für den weiteren Verlauf dieser Arbeit zu generieren.

Im wissenschaftlichen und speziell erziehungswissenschaftlichen Diskurs wird auch heute noch vielfach mit diesen Begriffen operiert, ohne sie zu präzisieren oder voneinander abzugrenzen. Deswegen beklagt Redeker (vgl. 1993, bes. S. 57) die diffuse Verwendung, Krause (vgl. 2003, bes. S. 255) die Oberflächlichkeit im wissenschaftlichen Umgang mit diesen Begriffen. Diese Problematik ist nicht neu. Während der Vierzigerjahre des 20. Jahrhunderts wurden die Begriffe Belastung und Beanspruchung von Forschern des Dortmunder Kaiser-Wilhelms-Instituts (heute Max-Planck-Institut) in den Wortschatz der deutschsprachigen Arbeitspsychologie übernommen. Dennoch verstrichen nochmals mehrere Jahrzehnte, in denen keine Vereinheitlichung im Sprachgebrauch oder per Definition absehbar war. Beide Begriffe waren neben der unpräzisen umgangssprachlichen Verwendung aber lange Zeit über auch im wissenschaftlichen Kontext beliebig gegeneinander austauschbar.<sup>7</sup> Solche Probleme gibt es auch heute noch, wenn auch nur vereinzelt. So verzichten einige Autoren (etwa Spanhel & Hüber 1995; Bieri 2006) gänzlich auf eine Definition des Belastungs- oder Beanspruchungsbegriffs. In diesen Fällen wird nur von Belastungen gesprochen, ohne das Phänomen der Beanspruchung in irgendeiner Form zu thematisieren. Daraus resultiert Unklarheit darüber, ob wirklich nur explizit Belastungen untersucht werden sollen oder was der jeweilige Autor unter Belastungen alles subsumieren möchte und was folglich im jeweiligen Fall gerade gemeint ist. Es ist aufgrund dieser begrifflichen Unschärfe nicht immer ersichtlich, ob die Bedingung oder Auswirkung, ein interner oder externer Prozess, das Befinden oder Verhalten thematisiert wird. Neben den Autoren, die auf eine klare Begriffsbestimmung verzichten, gibt es aber mittlerweile eine Vielzahl von Autoren (Semmer & Udris 2004; Gebert & von Rosenstiel 1992; van Dick 1999; Schönwälder 2006; Abele & Candova 2007; Rothland 2007; Klusmann 2011), die größten Wert auf eine begriffliche Präzisierung legen. Sie teilen die Ansicht eines Differenzkonzepts, dass es sich bei Belastung und Beanspruchung um zwei zueinander in Beziehung stehende, aber differente Phänomene handelt.<sup>8</sup> Vorreiter für diese Entwicklung waren die Arbeitspsychologen Rohmert und Rutenfranz, die ab Mitte der siebziger Jahre des letzten Jahrhunderts eine begriffliche Präzisierung und damit verbundene stringente Trennung der beiden Begriffe forcierten (Rohmert & Rutenfranz 1975; Rohmert 1984).

„Der Unterschied von Belastung und Beanspruchung ist darin zu sehen, dass es sich bei der Belastung ausschließlich um objektive, von außen her auf den Menschen einwirkende Größen und Faktoren handelt, wobei deren Auswirkung auf den Menschen unberücksichtigt bleibt“ (Rohmert & Rutenfranz 1975, S. 8).

7 Einen detaillierten Abriss zur Historie dieser Schlüsselbegriffe liefert Schönplflug (1987). Erst Mitte der siebziger Jahre des 20. Jahrhunderts forcierten Rohmert & Rutenfranz eine klare begriffliche Trennung von Belastung und Beanspruchung, die bis in die heutige Zeit weithin Anwendung findet.

8 In der Internationalen englischsprachigen Literatur, die eine begriffliche Differenzierung vornimmt, wird Belastung als „load“ und Beanspruchung als „strain“ bezeichnet (vgl. Schönplflug 1987; Semmer & Udris 2004).

Anhand dieser Definition kann konstatiert werden, dass die Arbeitsbelastung damit für alle Menschen bei gleicher Tätigkeit gleich ist. In der Organisationspsychologie werden Arbeitsbelastungen teilweise in unterschiedliche Dimensionen eingeteilt, um die jeweiligen Belastungen präziser kategorisieren und analysieren zu können. Eine plausible Dimensionierung nimmt Schönpflug (1987, S. 144 ff.) vor. Als Dimensionen wählt er die Qualität von Belastungen, deren Herkunft, aber auch, in wie weit die Belastungen einer potentiellen Beeinflussbarkeit unterliegen. Darüber hinaus sieht er in der Vorhersehbarkeit sowie der Zeitcharakteristik wichtige Dimensionen, die eine Arbeitsbelastung charakterisieren können.<sup>9</sup> „Im Gegensatz hierzu kennzeichnet die Beanspruchung gerade diese Auswirkungen“ (Rohmert & Rutenfranz 1975, S. 8) der Belastung „im Menschen und auf den Menschen“ (Rohmert & Rutenfranz 1975, S. 8). Mit diesen begrifflichen Werkzeugen ist erklärbar, dass eine identische Belastung, die beispielsweise darin besteht, dass zwei Arbeitnehmer eine identische Anzahl an Arbeitsstunden zu absolvieren haben, die eine Person in außergewöhnlichem Maße beansprucht, wogegen sich ein anderer Arbeitnehmer in deutlich geringerem Maße in Anspruch genommen fühlt. Vermutlich wegen der klaren Abgrenzung und der einleuchtenden Konzeptualisierung werden diese Definitionen von einer Vielzahl von Autoren übernommen (Semmer & Udris 2004; Schönwälder 2006; Böhm-Kasper 2004; Abele & Candova 2007).<sup>10</sup>

In diesem Zusammenhang erscheint – weil im Diskurs immer wieder thematisiert – eine begriffliche Präzisierung der Verwendung von „objektiv“ und „subjektiv“ notwendig. Im Gegensatz zu den objektiven „von außen her auf den Menschen einwirkende Größen und Faktoren“ (Rohmert & Rutenfranz 1975, S. 8.) erscheint gerade die subjektive Seite – sei es bei der begrifflichen beziehungsweise definitorischen Festlegung oder konzeptuellen Verwendung – in vielfacher Hinsicht problematisch. Problematisch, weil „subjektiv“ ein Gefühl oder Empfinden im Menschen beschreibt, das meist mit einer Wertung verknüpft wird. Deswegen soll nun die Frage diskutiert werden, ob es sich bei Belastungen sowie Beanspruchungen jeweils um positive, negative oder wertneutral zu bewertende Phänomene handelt. Im täglichen Sprachgebrauch werden beide Begriffe fast ausschließlich negativ konnotiert. In der wissenschaftlichen Verwendung hingegen bestehen diesbezüglich konträre Sichtweisen. Im Folgenden soll der diesbezügliche Stand der Forschung dargestellt werden und darauf aufbauend ein eigener Standpunkt zur Verwendung der Begrifflichkeiten entwickelt werden. Noch wenige Differenzen herrschen bei der Verwendung des wissenschaftlichen Belastungsbegriffs, der auf der arbeitswissenschaftlichen Norm ISO 10075-1 basiert. Die psychische Belastung wird definiert als „Gesamtheit aller erfassbaren Einflüsse, die von außen auf den Menschen zukommen“ (Europäisches Komitee für Normung 2000, S.1). Sie berücksichtigt somit grundsätzlich alle äußeren – beobachtbaren, messbaren und kriterial quantifizierbaren – Einflussfaktoren unabhängig von der jeweiligen Wertigkeit. Damit ist die Belastung „auch in der Lehrerarbeit als wertneutrales Phänomen, das an sich weder positiv noch negativ ist, zu betrachten“ (Rudow 2000, S. 36).

Größere begriffliche Differenzen treten hingegen bei der Verwendung des Beanspruchungsbegriffs auf. Einige Autoren deuten die Beanspruchungen per se negativ (Krause 2003; van Dick & Stegmann 2007). Für sie sind Beanspruchungen beispielsweise Unwohlsein oder Krankheiten, die kurzfristig zu Fehlzeiten im Beruf und langfristig zur Frühpensionierung

9 Im Verlauf dieser Arbeit werden wichtige Dimensionen im Kontext der Modelle beziehungsweise der Zusammenfassung der bereits bestehenden empirischen Ergebnisse genauer thematisiert.

10 Da die Begriffsdefinitionen meist in ein Konzept eingebunden sind, wird die weitere Kritik an den Begrifflichkeiten jeweils im Kontext der dazugehörigen Belastungs- und/oder Beanspruchungsmodelle geäußert.

führen können. Demgegenüber drängen andere Forscher darauf, dass die Auswirkungen der Beanspruchungen sowohl positiv wie auch negativ sein können (Rudow 1994, 2000; Böhm-Kasper 2004; Schönwälder 2006). Positive Beanspruchungsreaktionen seien demnach etwa Verbesserung der Leistung und Verringerung eines anforderungsspezifischen Aktivierungsniveaus, negative Beanspruchungsreaktionen seien Ermüdung, Monotonie, Stress und der Zustand psychischer Sättigung (vgl. Rudow 1994).<sup>11</sup> Mittlerweile beschäftigen sich gerade aktuelle Forschungen auch mit einer optimalen Beanspruchung, die die Grundlage für so genannte und ausschließlich positiv konnotierte Flow-Erlebnisse ist (vgl. Keller & Landhäuser 2011).

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass die diskutierten Ansätze die theoretische Bandbreite an wertverknüpft empfundenen Auswirkungen abdecken. Die Frage, ob etwa eine Beanspruchung subjektiv als positiv oder negativ empfunden wird, erhöht insgesamt die Diffusität des Diskurses. Denn dann müssen etwa auch folgende Fragen erlaubt sein: Für wen positiv oder für wen negativ? Immer negativ oder nur heute? Anhand der Fragen wird deutlich, dass die Zuschreibung oder Klassifizierung von individuell sehr unterschiedlichen Wahrnehmungen oder aber kurzfristigen Gefühlszuständen bestimmt werden können. Die jeweilige Deutung des Empfindens, wie sich eine Beanspruchung anfühlt oder wie sie bewertet wird, ist insgesamt hoch subjektiv und analytisch kaum fassbar. Da es in dieser Arbeit aber um Systematik und Analytik geht, sind subjektiv wertbesetzte Konnotationen und Zuschreibungen irrelevant. Denn aus systematischen Gesichtspunkten ist es unerheblich, wie sich die jeweilige Beanspruchung subjektiv anfühlt. Für die folgenden Arbeitsschritte wäre die jeweils ausschließlich negative oder aber ausschließlich positive Deutung der Beanspruchungen viel zu kurz gegriffen. Damit würde jeweils eine Teilmenge an Befunden ignoriert werden, die unter Umständen von hoher Relevanz für die Gesamtthematik sein könnte. Deswegen erscheint die wertungebundene Sichtweise geeignet für alle weiteren Analyse- und Systematisierungsschritte. Insgesamt ist es auf dies Weise möglich, sämtliche Positionen weiter verarbeiten zu können, ohne deren jeweilige Wertungen deuten zu müssen.

### 2.1.2 Differenzierende Begrifflichkeiten

Obwohl die Definition und das zu Grunde liegende Konzept von Rohmert & Rutenfranz (1975) in einem Großteil der zu diesem Themenkomplex gehörigen Forschung Anwendung findet, wählen einige Autoren darüber hinausgehend weitere Begrifflichkeiten, die das Belastungs- und/oder Beanspruchungsphänomen ausdifferenzieren und präziser beschreibbar machen sollen. So differenzieren mehrere Autoren die Belastung zusätzlich in objektive und subjektive Belastung aus (vgl. Rudow 1994; Bauer & Kanders 1998; Wendt 2001; Candova 2005; Herzog 2007). Unter den objektiven Belastungen werden dabei alle personenunabhängigen und potentiell belastenden Faktoren gesehen. Aufgrund einer internen Verarbeitung dieser objektiven Faktoren entstehe eine subjektive Belastung. Die begriffliche Trennschärfe leidet dabei unter der Ambiguität, die die zusätzliche begriffliche Ausdifferenzierung in subjektive Belastung und (subjektive) Beanspruchung mit sich bringt. Denn der Fachterminus „subjektive Belastung“ erscheint – neben der grundsätzlichen im vorausgehenden

---

11 Darüber hinaus sorgt Rudow (1994, 2000) zudem für eine Ausdifferenzierung in kurzfristige Beanspruchungsreaktionen und langfristige Beanspruchungsfolgen. Diese zeitliche Unterscheidung (die zum späteren Zeitpunkt auch im Belastungs-Beanspruchungsmodell Einzug findet und in diesem Zusammenhang analysiert wird), erscheint mir aber unnötig, da unabhängig von der Zeitkomponente sämtliche Auswirkungen ohne Erzeugung von Unschärfe unter dem Beanspruchungsbegriff subsumiert werden können.

Gliederungspunkt thematisierten Problematik – insofern zweifelhaft, da er neben einem „subjektiven“ und aufgrund der Belastung einen „objektiven“ Anteil in sich vereint. Diese Charakteristik macht eine wissenschaftliche Verwendung, beispielsweise für eine begriffliche Differenzierung oder Kategorisierung, fast unmöglich.

Da einige Autoren mit dem Belastungserleben und Belastungsempfinden Begrifflichkeiten im Kontext von Belastung und Beanspruchung weiter ausdifferenzieren, müssen auch diese Ansätze als Fundament einer eigenen begrifflichen Konkretisierung diskutiert werden. Das Belastungserleben (vgl. dazu Schwarzer 1987; Lazarus & Launier 1981; Tönjes-von Platen 2010) entstehe aufgrund eines Abgleichs einer konkreten situativen Anforderung mit den jeweiligen persönlichen Handlungsmöglichkeiten. Aufgrund dieser Bewertung erlebe jedes Individuum die auftretende Belastung individuell.

Schönwälder (2006) führt daneben den Begriff des Belastungsempfindens ein. Da jede Beanspruchung eine Folgeerscheinung einer Arbeitsbelastung sei, solle der Begriff des Belastungsempfindens Anteile beider Begriffe verbinden (vgl. Schönwälder 2006; S. 274). Der Begriff zielt darauf, dass die Belastung individuell unterschiedlich empfunden werden könne. Da Schönwälder aber auf eine klare definitorische Konkretisierung verzichtet, bleibt der Begriff des Belastungsempfindens etwas vage. Die Art und Weise, wie eine Belastung erlebt beziehungsweise empfunden wird, kann individuell höchst unterschiedlich sein. Damit kann auch hier, wie schon im vorhergehenden Abschnitt, das „Ambiguitäts-Argument“ gegen die Verwendung dieser Begrifflichkeiten verwendet werden. Denn beide Begriffe enthalten mit der Belastung einen „objektiven“ und mit dem Empfinden beziehungsweise Erleben einen „subjektiven“ Anteil. Und durch den „subjektiven“ Anteil wäre man wiederum mit wertgebundenen Deutungen konfrontiert, die sich analytisch kaum vom objektiven Teil trennen ließen. Die Verwendung der eben diskutierten Begriffe würde damit dazu führen, dass die durch das Differenzkonzept erlangte klare Trennbarkeit konterkariert würde. Insgesamt erscheint die weitere begriffliche Ausdifferenzierung um die eben thematisierten Begriffe für die hier vorliegende Arbeit und die darin angestrebten Arbeitsschritte weder notwendig noch gewinnbringend, sondern steht vielmehr einer stringenten begrifflichen Präzisierung entgegen.

### 2.1.3 Stress

Stress ist der Begriff, der im Alltag am häufigsten zur Sprache kommt, weil sich so viele Menschen „gestresst“ fühlen. Belastung, Anspannung, Beanspruchung und Überforderung soll damit ausgedrückt werden (vgl. Bieri 2002, bes. S.121). Stress ist damit ein Begriff, der im Belastungs-Beanspruchungskontext steht. Im Folgenden soll deswegen diskutiert werden, ob und in welcher Form er für die weitere thematische Präzisierung der Arbeit verwendet werden kann.

Historisch gesehen geht der Stressbegriff auf das Mittelalter zurück und bezeichnete ursprünglich die einem Menschen auferlegte Mühsal. Etwas präziser wurde 1679 der englische Naturforscher Robert Hooke, der Stress als eine Spannung ansah, die in einem Körper – unabhängig davon, ob es sich um einen menschlichen oder anderweitig physikalischen Körper handelt – unter der Einwirkung von Belastung entsteht (vgl. Schönpflug 1987, S. 133 f.). Im 20. Jahrhundert wurde dieser umgangssprachliche und später naturwissenschaftliche Stressbegriff dann von Seyle in die Humanwissenschaften übernommen. Er sieht Stress als „eine unspezifische Reaktion des Organismus auf jede [an ihn gestellte] Anforderung“ (Seyle 1981, S. 170). Zur Verarbeitung von Stress laufen endogene Adaptationserscheinungen ab. Die bereits beim Belastungs- und Beanspruchungsbegriff thematisierte Diskussion um die sub-



jektive Wertung der Begriffe ist ein elementarer Bestandteil des Stress-Diskurses. In diesem werden vielfältige und teils konträre Positionen vertreten. Seyle etwa deutet den Stress als sowohl potentiell positiv – in Form des so genannten Eustress – als auch als potentiell negativ, was von ihm als Distress bezeichnet wird (vgl. Seyle 1981). Andere Ansätze besetzen Stress ausschließlich negativ. Eine Vielzahl von Autoren in der Organisationspsychologie und Lehrerstressforschung (vgl. Rudow 1994; Ulich 1996; Mohr & Semmer 2002; Schuler et al. 2004) sehen demnach Stress relativ übereinstimmend als aversiv erlebt und von unguuten Emotionen begleitet (vgl. Semmer & Udris 2004, bes. S. 172).<sup>12</sup> Auch hier geht es wieder um das subjektive Empfinden bzw. Erleben. Kramis-Aebischer sieht gerade auch durch subjektiv kreisende Vorstellungen einen Grund für Verwirrung im Stressdiskurs (vgl. Kramis-Aebischer 1995, S. 28). Richter & Hacker konstatieren, dass „eine Art semantischer Morast“ (Richter & Hacker 1998, S. 15) gerade auch durch eine wertgebundene Differenzierung verursacht wurde. Beim Beanspruchungsbegriff wurde für diese gesamte Arbeit geklärt, dass aus analytischen und systematischen Gesichtspunkten die Wertbesetzung der Begriffe unerheblich ist. Dies soll im Sinne eines stringenten Vorgehens damit auch für den Stressbegriff gelten. Deswegen soll nun geklärt werden, ob und gegebenenfalls in welcher Form der Stressbegriff – ohne die Wertbesetzung weiter zu verfolgen – für die Themenstellung dieser Arbeit nutzbar gemacht werden kann, denn d„[...]ie Stressforschung der letzten Jahrzehnte hat zu vielfältigen Theoriebildungen“ (Richter & Hacker 1998, S. 15) geführt. Diese Vielfalt an Theoriebildung hat jedoch auch zur Folge, dass eine schier unübersichtliche Variation an heterogenen Stresskonzeptionen und Definitionen entwickelt wurde. Es liegt mittlerweile eine Vielzahl unterschiedlicher Stresskonzeptionen vor. Darin wird Stress etwa wahlweise als Gesamtheit der Belastungen, als eine Reaktion des Körpers auf Reize oder als Prozess der Auseinandersetzung der Person mit Belastungen gesehen (vgl. Richter & Hacker 1998, S. 15 ff.). Diese unterschiedlichen Ansätze machen eine terminologische Präzisierung des Stressbegriffs fast unmöglich. Dementsprechend erachten einige Forscher gerade auch wegen „der Unschärfe des Gegenstandsbereichs [...] den Stressbegriff als unnützlich und überflüssig“ (Kramis-Aebischer 1995, S. 28). Im Kontext des Lehrerberufs bemerkt Rudow, dass der Stressbegriff „als Schirmbegriff für Belastungen und Beanspruchungen jedweder Art verwendet“ (Rudow 1994, S. 40) wird. Dadurch sei er für eine differenzierte Lehrerbelastungs- und Lehrerbeanspruchungsforschung aufgrund der inflationären Verwendung problematisch. Da der Stressbegriff immer wieder auch im Kontext des Belastungs-Beanspruchungszusammenhangs thematisiert wird, sollte hier geprüft werden, ob er zur weiteren thematischen oder begrifflichen Präzisierung herangezogen werden könne. Die Integration der Stressforschung in diese Arbeit würde jedoch auch deren Probleme integrieren. Denn neben der vielfachen diffusen konzeptionellen Unschärfe scheint gerade aufgrund der Vielzahl an unterschiedlichen „nicht konsensfähigen Definitionsversuchen“ (Kramis-Aebischer 1995, S. 28) einfach unklar zu sein, was mit dem Stressbegriff gemeint ist. Insgesamt würde der Stressbegriff nicht der theoretischen Präzisierung dieser Arbeit dienen, sondern diese vielmehr konterkarieren. Deswegen wird Stress im weiteren Verlauf nicht tiefergehend thematisiert.

---

12 Bezogen auf die von Seyle oder van Dick postulierte Position würde man bei diesem enger gefassten Stressbegriff ausschließlich von Distress sprechen.

### 2.1.4 Stressoren

Weniger häufig, aber dennoch sehr different wird der Begriff der Stressoren im Kontext von Belastung, Beanspruchung und Stress verwendet. Alltagssprachlich wird ein Stressor als Mittel oder Faktor beschrieben, der Stress bewirkt oder auslöst. Er ist somit als Ursache für die Entstehung von Stress zu sehen. Der Stressorenbegriff wird teilweise als Überbegriff gesehen, der durch eine Kategorisierung konkretisiert werden kann. So sorgt beispielsweise Weinert für eine Ausdifferenzierung der Stressoren (vgl. 1998, S. 236 ff.), da seiner Ansicht nach Stressoren in fünf Ebenen auftreten und damit potenziell Stress verursachen können: Beispielsweise durch Lärm auf Ebene der physischen Umwelt. Zum zweiten auf individueller Ebene, etwa aufgrund eines Rollenkonflikts. Des Weiteren auf Gruppenebene in Form von schlechten sozialen Beziehungen zu Kollegen oder Vorgesetzten. Auch auf Organisationsebene kann beispielsweise ein ungeeigneter Managementstil für Stress sorgen. Zuletzt sieht er eher außerhalb des Berufs, beispielsweise in der Familie oder in den makroökonomischen Rahmenbedingungen eine Ursache für Stress. Auch in der wissenschaftlichen Verwendung gibt es bei der Präzisierung des Stressorenbegriffs unterschiedliche Positionen. Antonovsky diskutiert, ob Stressoren pathogenetisch, neutral oder auch salutogenetisch sein können. „The pathogenetic orientation invariably sees stressors as [ ] risk factors. But the assumption that “stressors are inherently bad” is tenuous“ (Antonovsky 1981, S. 7). Er geht davon aus, dass zumindest einige Stressoren auch gesundheitsfördernde Aspekte mit sich bringen. In der Neuauflage vom Jahre 1987 bringt er aber sein Bedauern darüber zum Ausdruck, dass diese Unterscheidung keine Beachtung fand. Analog dieser sehr offenen Sichtweise von Stress sieht Seyle in Stressoren mögliche Schäden und Gefahren, jedoch auch verlockende Anreize und Anlässe zu übergroßer Freude (vgl. Seyle 1981). Mit dieser Auffassung ist aber Seyle in der Forschungslandschaft wie schon beim Stressbegriff weitgehend isoliert. Entsprechend einem stringenten Vorgehen sollen wie schon beim Beanspruchungs- und Stressbegriff zwar unterschiedliche Positionen zum Zwecke einer Aufarbeitung des Diskurses thematisiert werden. Doch auch bei den Stressoren wird von den wertgebundenen Deutungen Abstand genommen. Dies steht in Einklang mit einem Großteil der deutschsprachigen Literatur, die den Stressorenbegriff sehr häufig als Synonym zum Belastungsfaktor sieht (vgl. dazu Greif 1983; Greif, Bamberg & Semmer 1991; Schönplflug 1987; Schuler et al. 2004). Auch im weiteren Verlauf dieser Arbeit werden Stressoren als wertneutrale und von außen auf eine Person einwirkende Faktoren gesehen, die synonym zum Belastungsfaktor behandelt und verarbeitet werden.<sup>13</sup>

### 2.1.5 Ressourcen

In diesem Kapitel werden neben der Abgrenzung einiger Begrifflichkeiten aber vor allem auch diejenigen Grundbegriffe bestimmt, die für die Thematik dieser Arbeit von entscheidender Bedeutung sind. Die dabei als zentral diagnostizierten Begriffe bilden im weiteren Verlauf der Arbeit die theoretischen Werkzeuge, mit deren Hilfe bestehende Modelle analysiert werden. In diversen Zusammenhängen im Themengroßfeld der Belastungsforschung taucht dabei immer wieder der Ressourcenbegriff auf. Deswegen soll an dieser Stelle der Ressourcenbegriff bestimmt werden. Darüber hinaus soll auch untersucht werden, ob und

---

<sup>13</sup> Der Stressorenbegriff wird in der Analyse bestehender Ansätze behandelt und verarbeitet. Bei der eigenen Modellbildung wähle ich jedoch vorzugsweise den Begriff des Belastungsfaktors. Damit wird auch vom Wortlaut her jegliche Überschneidung zum Stressbegriff zu vermeiden versucht.

inwiefern die Ressourcenthematik für den Belastungs-Beanspruchungszusammenhang von Bedeutung sein kann.

Der Ressourcenbegriff, der in der Ökonomie oder Soziologie zu den zentralen Grundbegriffen zu zählen ist, ist in diesen Wissenschaften schon seit jeher gebräuchlich und stellt eine viel diskutierte und zentrale Kategorie dar. Den Weg in die Erziehungswissenschaft bahnte sich der Ressourcenbegriff etwa über den Weg der Arbeits- und Organisationspsychologie (vgl. Lazarus 1966) in verschiedenen Kontexten – wie etwa der „Lehrerbelastungsforschung“. Da der Begriff der Ressourcen in unterschiedlichsten Wissenschaften und in unterschiedlichste Konzepte eingebunden Anwendung findet, bedarf es im Hinblick auf die weitere Verwendung zuallererst einer begrifflichen Präzisierung. Im Alltagssprachlichen Bereich werden Ressourcen als natürliches Produktionsmittel für die Wirtschaft und als Hilfsmittel, Hilfsquelle, Reserve oder Geldmittel gesehen. Eine eher wirtschaftswissenschaftliche Interpretation des Ressourcenbegriffs sieht in ihm u.a. die betriebswirtschaftlichen Produktionsfaktoren Boden, Arbeit und Kapital (vgl. Winter et al. 2010). Diese bisher genannten Begriffsbeschreibungen sind natürlich sehr unspezifisch und damit noch viel zu unpräzise für die weitere Verwendung dieser Arbeit. Bei der Präzisierung des Begriffs hilft gegebenenfalls die Annäherung über den Wortstamm. Der Begriff der Ressource stammt von dem lateinischen „resurgere“ ab, was sich mit „hervorquellen“ übersetzen lässt. Im Französischen und Englischen bedeutet „source“ „Quelle“. Aber wie sind diese Übersetzungen zu interpretieren? Petzold (1997) spricht bei Ressourcen von Kraftquellen. Wie aus einer Quelle kann bei Bedarf aus ihnen geschöpft werden, um Situationen zu bewältigen oder Probleme zu lösen (vgl. Willenbring 2004). Da in der Erziehungswissenschaft in diesem Bereich weitgehend auf psychologische Grundlagen zurückgegriffen wird, lohnt eine Annäherung über dort verwendete Definitionen. Doch selbst hier bringt die Vielfalt in der Akzentuierung der Forschung zwangsläufig unterschiedliche Sichtweisen in der Interpretation des Ressourcenbegriffs mit sich. „Der Begriff der Ressourcen beinhaltet Komponenten, die es erlauben, die eigenen Ziele anzustreben und unangenehme Einflüsse zu reduzieren“ (Richter & Hacker 1998, S. 25).

Diener & Fujita sehen Ressourcen als „material, social, or personal characteristics that a person possesses that he or she can use to make progress towards her or his personal goals“ (Diener & Fujita 1995, S. 926).

Für Glaser et al. ist darüber hinaus die potentielle Nützlichkeit von humanen Ressourcen ein ganz zentrales Kriterium (Glaser et al. 2007, S. 20). Grenzt man den Fokus weiter ein, indem man den Ressourcenbegriff mit dem Belastungskontext verknüpft, dann kristallisiert sich deren Bedeutung für die Themenstellung dieser Arbeit heraus. Für Semmer & Udris sind Ressourcen Entlastungsfaktoren. Sie machen den Umgang mit belastenden Situationen leichter erträglich (vgl. Semmer & Udris 2004) oder werden als weniger bedeutsam wahrgenommen (vgl. Gerich & Sebinger 2006). Wenninger sieht Ressourcen als Potentiale, die eine aktive Einflussnahme auf Belastungen zum Ziele einer Beanspruchungsregulation bzw. Beanspruchungsoptimierung möglich machen (vgl. Wenninger 2001). Schönplflug sieht Ressourcen als Oberbegriff für alle jene Mittel, die ein Mensch einer Belastung entgegenzusetzen hat (vgl. Schönplflug bes. S. 151). Viele dieser Ansätze sind in der Tradition von Lazarus, der Ressourcen als Potentiale ansieht, die man auftretenden Anforderungen zur Bewältigung entgegenzusetzen kann (vgl. Lazarus & Folkman 1984). All diese Positionen gehen davon aus, dass die jeweiligen Auswirkungen, die eine Belastung auf das Individuum haben kann, in ganz entscheidendem Maße von den verfügbaren Ressourcen abhängen. Anders ausgedrückt:

Nicht die Belastung stellt den alles entscheidenden Faktor für die daraus resultierende Beanspruchung dar, sondern von großer Wichtigkeit hierfür sind – quasi als moderierender Faktor – die einer Person zur Verfügung stehenden Ressourcen, um mit ihnen umzugehen. Indem jeder Mensch seine individuellen Ressourcen den von außen auftretenden Belastungen entgegensetzen kann, können auch die resultierenden Beanspruchungen von Individuum zu Individuum sehr unterschiedlich ausfallen. Damit kann schon an dieser Stelle konstatiert werden, dass Ressourcen für die Gesamtheit von hoher Relevanz zu sein scheinen. Denn sie sind das strukturelle Bindeglied, das den Zusammenhang zwischen Belastung und Beanspruchung komplettiert.

### 2.1.6 Angrenzende Begrifflichkeiten

In diesem Kapitel erfolgt eine begriffliche Präzisierung und thematische Positionierung, um für den weiteren Verlauf dieser Arbeit mit präzisen Grundbegriffen und einem theoretischen Rahmen in einem weiten Forschungsfeld einer thematischen Ausuferung entgegenzuwirken. Damit werden aber auch alle Begriffe bzw. Phänomene dahingehend überprüft, ob es thematisch und entsprechend der Zielsetzung dieser Arbeit überhaupt lohnend erscheint, diese weiter zu verfolgen. Der Belastungs-Beanspruchungszusammenhang wird über alle Berufe hinweg, aber auch bei Lehrkräften in diversen Kombinationen mit angrenzenden Begrifflichkeiten und Phänomenen thematisiert. So wurde bereits neben der Auseinandersetzung mit der Ressourcenthematik etwa auch die Verbindung zum Stress thematisiert. Darüber hinaus gibt es noch vielfältige weitere Verbindungen und Verzweigungen wie beispielsweise in Richtung Lehrerangst, Burnout, Aggressionen oder Phobien. Um es komprimiert zusammenzufassen: All die genannten Phänomene können durchaus als langfristige Folgeerscheinungen aus dem Belastungs-Beanspruchungszusammenhang erwachsen. Eine weitere und vielfach thematisierte Verbindung des Belastungs-Beanspruchungszusammenhangs besteht zur Zufriedenheitsthematik. Schon die Lehrer-Zufriedenheitsforschung ist für sich genommen ein riesiges Untersuchungsfeld (vgl. Merz 1979, Ipfling et al. 1995; Stamouli 2003; Ammann 2004). Auch die thematische Verknüpfung beider Forschungsfelder erscheint nachvollziehbar. Wenn eine Arbeitsbelastung subjektiv erfolgreich bewältigt wird, kann dies zu individueller Zufriedenheit führen.<sup>14</sup> So gibt es diverse Untersuchungen, die Zusammenhänge von Belastung und Zufriedenheit für den Lehrerberuf thematisieren (vgl. Haufe et al. 1999; Bieri 2002, 2006; Bachmann 1999; Gehrman 1999, 2007).

Es kann an dieser Stelle konstatiert werden, dass es von der Belastungsforschung vielfältige Verknüpfungspunkte zu flankierenden Themenfeldern gibt. All diese Verbindungen haben für sich genommen Berechtigung und tragen zumindest teilweise dazu bei, Ergebnisse auch für das Forschungsfeld der „Lehrerbelastung“ zu generieren. Die Verknüpfungen der Belastungsforschung sind aber nicht nur weit reichend und gehen in viele Richtungen. Aus systematischer Sicht diffundieren sie in gewisser Weise thematisch aus und führen zu einem endlosen Forschungsfeld. Das Ziel der hier vorliegenden Arbeit ist es, neben einer the-

---

<sup>14</sup> Trotz der weiten Ausdifferenzierung des Forschungsfeldes, die zu einer Generierung von einer Fülle von differenzierten Modellen und Befunden zur Zufriedenheit geführt haben, basiert das Konstrukt Zufriedenheit nach Ansicht vieler Autoren auf einem individuellen Soll-Ist-Vergleich (vgl. Bruggemann et al. 1975; Merz 1979). Über viele Konzepte hinweg basiert (Un-)Zufriedenheit auf individueller wertgebundener Bewertung. Wird etwa die Verarbeitung einer Arbeitsbelastung als individuell positiv wahrgenommen, dann kann dies zu Zufriedenheit führen. Wird die Verarbeitung der identischen Arbeitsbelastung als individuell negativ wahrgenommen, kann dies zur Unzufriedenheit führen. Hier sei nur kurz die Thematik einer Wertbindung aufgegriffen, die aber aufgrund der thematischen Grenzziehungen für den weiteren Verlauf dieser Arbeit nicht von weiterer Relevanz ist.