



Annika Braun

Erleben Lehrkräfte und Referendare berufsbezogene Belastungen anders?

**Berufs(phasen)spezifische Präventionsansätze
zur Gesundheitsförderung**

Braun

Erleben Lehrkräfte und Referendare berufsbezogene Belastungen anders?

Annika Braun

Erleben Lehrkräfte und Referendare berufsbezogene Belastungen anders?

Berufs(phasen)spezifische
Präventionsansätze zur Gesundheitsförderung

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2017

k

Die vorliegende Arbeit wurde von der Fakultät für Pädagogik und Psychologie der Ludwig-Maximilians-Universität München unter dem Titel „Erleben Lehrkräfte und Referendare berufsbezogene Belastungen anders? Ein Vergleich.“ als Dissertation angenommen.

Gutachter: Prof. Dr. Ewald Kiel, Prof. Dr. Rudolf Tippelt, Prof. Dr. Anne Frenzel

Tag der Disputation: 23. Juni 2016

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Für weitere Informationen siehe 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>.

2017.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.

Coverabbildung: © Cherries / fotolia.

Satz: Kay Fretwurst, Spreeau.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2017.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2170-4

Zusammenfassung

Die vorliegende Untersuchung geht der Wahrnehmung des Lehrerberufs mit dem besonderen Fokus des Belastungserlebens nach. Die bestehende Befundlage soll dadurch geschärft werden, dass durch einen Vergleich von Lehrernovizen, Referendaren, und „Expertenlehrern“¹, erfahrenen Lehrpersonen, berufsbiografisch bedingte Besonderheiten ebenso herausgearbeitet werden wie die Bedeutung von interindividuellen, von der Berufsphase unabhängigen Unterschieden. Die übergeordnete Zielsetzung ist die passgenaue Konzeption von Präventionsangeboten und -maßnahmen für Lehrende, um Problemlagen sowohl der Berufseingangsphase als auch späterer Phasen gerecht zu werden.

Der Lehrerberuf stellt, wie vielfältige Studien zeigen, hohe Anforderungen, die zu einem hohen Stresserleben beitragen können. Bestehende Belastungsfaktoren sind gut dokumentiert und lassen sich vor allem dem Bereich der Interaktion mit den Schülern zuordnen. Die Befundlage bildet jedoch weitgehend die Wahrnehmung von (erfahrenen) Lehrkräften ab. Es fehlt an Untersuchungen, die speziell das *Erleben* des Referendariats in den Blick nehmen. Aktuelle Erkenntnisse dokumentieren zwar Belastungsfelder wie die Abhängigkeit von den Mentoren oder selbstverantwortlichen Unterricht, stellen aber keine empirische Evidenz her, wie Lehramtsanwärter mit diesen Belastungen umgehen bzw. von welchen (personalen) Faktoren das Belastungserleben abhängig ist. Hier besteht ein Forschungsdefizit. Eine theoretische Rahmung erhält die vorliegende Studie durch das Experten-Novizen-Paradigma und das transaktionale Stressmodell von Lazarus.

Die Untersuchung geht der Frage nach, ob sich Lehrkräfte (Experten) und Referendare (Novizen) in ihrem berufsspezifischen Belastungserleben und ihren Ressourcen unterscheiden (Fragestellung 1). Eingebettet in das Experten-Novizen-Paradigma werden Lehrkräfte (N = 184) und Referendare (N = 331) im Rahmen des Projekts „LeguPan: Lehrgesundheit und Prävention an Schulen“ verglichen. Folgende Dimensionen sind in der Studie berücksichtigt: Wahrnehmung von Beruf und Lehrerrolle, Einschätzung von gesundheitsrelevanten Bedingungen am Arbeitsplatz, Umgang mit Belastungen und Ressourcen. Darüber hinaus stehen Differenzen in der Wahrnehmung von chronischem Stress im Mittelpunkt. Im Sinne einer indizierten Prävention sollen unabhängig von der Berufsphase stark belastete Personen identifiziert werden (Fragestellung 1). Dies geschieht über das chronische Stresserleben, für das ein empirisch validierter Cut-Off-Wert existiert.

Ein zentrales Ergebnis ist, dass es sowohl Belastungserleben gibt, das berufsphasenspezifisch bedingt ist, als auch ein interindividuelles Belastungserleben unabhängig von der Berufsphase zu konstatieren ist. Referendare unterscheiden sich entgegen der Erwartung von erfahrenen Lehrkräften u.a. dadurch, dass sie sich nicht durch die Bereiche (z.B. Unterricht) belasteter fühlen, in denen sie professionsbezogen Novizen sind. Sie differieren insbesondere in ihrem höheren Erfolgserleben und ihren Ressourcen. Personen mit hohem und geringem Stresserleben unterscheiden sich in allen erhobenen Dimensionen, insbesondere in ihren Ressourcen. Demnach verfügen hochbelastete Personen über eine geringere Selbstwirksamkeit, haben weniger Freude an ihrer beruflichen Tätigkeit, ziehen sich in Stresssituationen eher zurück und meiden stärker soziale Unterstützung.

1 Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf die gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen verzichtet. Sämtliche Personenbezeichnungen gelten gleichwohl für beiderlei Geschlecht. In Fällen, in denen nach Geschlecht differenziert wird, erscheint explizit auch die weibliche Form.

Im Kontext von Fragestellung 2 lassen sich clusteranalytisch verschiedene Muster von Lehrenden identifizieren, die in ihren Bewältigungsstrategien und der Wahrnehmung ihrer Lehrerrolle divergieren: Ein Cluster umfasst beispielsweise Personen, bei denen ein anspruchsvolles pädagogisches Handeln im Klassenzimmer mit einer geringeren Belastung durch Unterricht einhergeht; Stressbewältigung scheint hier besser zu gelingen. Ein anderes zeichnet sich durch ein höheres Belastungserleben bei geringeren pädagogischen Ansprüchen und einer stärkeren Tendenz zu resignativem Verhalten aus. Je nach Musterzugehörigkeit bestehen Zusammenhänge mit der Ausprägung von gesundheitlichen Risikofaktoren und Ressourcen. Dies trifft auch auf die Wahrnehmung des Referendariats zu (Fragestellung 3). Abhängig von personalen Merkmalen und Ressourcen beschreiben Personengruppen innerhalb der Referendarstichprobe ihr Erleben des Vorbereitungsdienstes auf unterschiedliche Weise. Lehramtsanwärter mit einem positiven Erleben sind sicherer und kompetenter in ihrer Lehrerrolle, sie fühlen sich integriert in das Lehrerkollegium und beschreiben die Ausbildungsbedingungen als förderlicher. Diesen steht eine Gruppe an Referendaren gegenüber, die sich unsicherer als Lehrende, weniger kompetent und geringer eingebunden erleben.

In der abschließenden regressionsanalytischen Betrachtung lassen sich Einflussfaktoren feststellen, die für das chronische Stresserleben und Arbeitsengagement bedeutsam sind (Fragestellung 4). Zwischen Lehrernovizen und erfahrenen Lehrern gibt es hier neben Gemeinsamkeiten einige Unterschiede zum Beispiel mit Blick auf stressverstärkende Gedanken und Bewältigungsstrategien. So zeigen Referendare, die sich hohe Ziele setzen und ihre Emotionen kontrollieren, ein höheres Arbeitsengagement. Ein höheres Arbeitsengagement findet sich auch bei Lehrkräften, die sich eher zutrauen, z.B. eine neue Unterrichtsmethode auszuprobieren. Erfahrene Lehrkräfte, die häufiger positive Erlebnisse initiieren und Referendare, die weniger als unnötig und unzumutbar empfundene Aufgaben wahrnehmen, berichten von einem geringeren chronischen Stresserleben.

Aus den Ergebnissen wird ein Präventionsmodell in Form von Thesen abgeleitet, das einerseits die berufsphasenspezifischen Bedürfnisse der Lehrkräfte und Referendare sowie andererseits die von stärker belasteten Personen fokussiert. Dieses Modell nimmt sowohl arbeits(platz)bezogene Aspekte als auch personale Merkmale in den Blick.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	9
2	Forschungsstand und theoretischer Hintergrund	13
2.1	Ansätze der Professionsforschung im Lehrerberuf	13
2.2	Der Expertenansatz	18
2.3	Anforderungen des Lehrerberufs	26
2.4	Besondere Herausforderungen des Berufseinstiegs	28
2.5	Anforderungen des Referendariats	32
2.6	Empirische Forschungsergebnisse zur Lehrerbelastungsforschung	38
2.6.1	Forschungsschwerpunkte der Lehrerbelastungsforschung	38
2.6.2	Grundlegende Begrifflichkeiten	39
2.6.3	Gesundheitliche Situation von Lehrkräften und Referendaren	43
2.6.4	Belastungsfaktoren des Lehrerberufs und des Referendariats	47
2.6.5	Besondere Risikoprofile bei Lehramtsanwärtern	50
2.6.6	Umgang mit Belastungen im Referendariat	52
2.7	Wahrnehmung von Bedingungen am Arbeitsplatz Schule und Bewältigung berufsbezogener Belastungen	54
2.7.1	Transaktionales Stressmodell nach Lazarus	54
2.7.2	Wahrnehmung des Berufs und der beruflichen Rolle	56
2.7.3	Einschätzung von gesundheitsrelevanten Bedingungen am Arbeitsplatz	58
2.7.4	Individueller Umgang mit Belastungen am Arbeitsplatz	61
2.7.5	Ressourcen	64
2.8	Eigenes Forschungsmodell	70
3	Fragestellungen und Hypothesen	77
4	Methode	83
4.1	Projektzusammenhang: LeguPan – Lehrgesundheit: Prävention an Schulen für Lehrkräfte und Referendare	83
4.2	Stichprobe	86
4.3	Verwendete Messinstrumente	89
5	Ergebnisse	97
5.1	Fragestellung 1: Unterscheiden sich Lehrkräfte (Experten) und Referendare (Novizen) in ihrem berufsspezifischen Belastungserleben?	97
5.1.1	Unterscheiden sich Lehrkräfte und Referendare in der Wahrnehmung von Beruf und beruflicher Rolle?	98
5.1.2	Unterscheiden sich Lehrkräfte und Referendare in der Einschätzung von gesundheitsrelevanten Bedingungen am Arbeitsplatz?	106
5.1.3	Unterscheiden sich Lehrkräfte und Referendare im individuellen Umgang mit Belastungen am Arbeitsplatz?	111
5.1.4	Unterscheiden sich Lehrkräfte und Referendare in ihren Ressourcen?	118
5.1.5	Zusammenfassung Fragestellung 1	123

5.2	Fragestellung 2: Lassen sich Gruppen identifizieren, die sich in ihren Bewältigungsstrategien und der Wahrnehmung ihrer Lehrerrolle unterscheiden?	125
5.2.1	Lassen sich Cluster identifizieren, die sich hinsichtlich der Bewältigungsmuster unterscheiden? Differieren diese Cluster in Hinblick auf personale Merkmale und Ressourcen?	125
5.2.2	Lassen sich Cluster identifizieren, die sich hinsichtlich der Arbeit in der Klasse unterscheiden? Differieren diese Cluster in Hinblick auf personale Merkmale und Ressourcen?	129
5.3	Fragestellung 3: Wie erleben Referendare den Vorbereitungsdienst? Das Belastungserleben von Referendaren	137
5.3.1	Lassen sich Gruppen innerhalb der Referendarstichprobe identifizieren, die sich im Erleben des Referendariats unterscheiden? Unterscheiden sich diese Gruppen in Hinblick auf personale Merkmale und Ressourcen?	137
5.4	Fragestellung 4: Durch welche Prädiktoren werden die Zielkriterien Depressivität und Work Engagement in den Gruppen der Lehrkräfte und Referendare vorhergesagt?	141
5.4.1	Grundmodell zur Vorhersage der Depressivität bei Lehrkräften und bei Referendaren (Multiple lineare Regression)	141
5.4.2	Modellerweiterung zur Vorhersage der Depressivität bei Lehrkräften und bei Referendaren (Multiple lineare Regression)	142
5.4.3	Grundmodell zur Vorhersage des Work Engagements bei Lehrkräften und Referendaren (Multiple lineare Regression)	146
5.4.4	Modellerweiterung zur Vorhersage des Work Engagements bei Lehrkräften und Referendaren (Multiple lineare Regression)	147
5.4.5	Zusammenfassung Fragestellung 4	152
6	Diskussion	153
6.1	Zusammenfassung der Befunde und Einordnung in den Forschungskontext: Berufs(phasen)spezifisches Belastungserleben	153
6.2	Zusammenfassung der Befunde und Einordnung in den Forschungskontext: Clusterbildung zu Beruf und beruflicher Rolle	169
6.3	Zusammenfassung der Befunde und Einordnung in den Forschungskontext: Einflüsse auf Stress und Work Engagement	174
6.4	Präventionsmodell für Lehrkräfte und Referendare	180
6.4.1	Sechs Thesen für eine gelungene Prävention bei Lehrkräften	180
6.4.2	Sechs Thesen für eine gelungene Prävention bei Referendaren	185
6.5	Limitation der Ergebnisse	189
6.6	Abschlussfazit	191
7	Verzeichnisse	193
	Literaturverzeichnis	193
	Abbildungsverzeichnis	212
	Tabellenverzeichnis	213
	Danksagung	216

1 Einleitung

Ein öffentliches Bewusstsein über die besondere Belastungssituation von Lehrkräften besteht bereits seit einigen Jahren. Mittlerweile liegen umfangreiche Forschungsergebnisse vor, die verschiedene Stressoren im Lehrerberuf identifizieren (vgl. Überblick Krause & Dorsewagen, 2014) und als deren Folge eine besondere Arbeitsbelastung konstatieren (u.a. Cramer, Merk & Wesselborg, 2014; Weber, Weltle & Lederer, 2002). Diese Befunde dürfen nicht unberücksichtigt bleiben, denn neben der gesundheitlichen Beeinträchtigung von Lehrern führt der daraus resultierende hohe Krankenstand unter anderem zu Stundenausfällen im Unterricht sowie anderen gravierenden Nachteilen für das Schulsystem insgesamt, darüber hinaus aber auch zu volkswirtschaftlichen Einbußen für die Gesellschaft. Demzufolge kommt der Aktionsrat Bildung (2014) zu dem Schluss, dass „die Gesundheitsförderung und die Prävention von psychischen Erkrankungen [...] beim Bildungspersonal [eine] dringende und nachhaltig zu verstärkende Aufgaben von Bund und Ländern ist“ (S. 129). Damit greift der Aktionsrat Bildung vielfältige Forderungen von Berufsverbänden und Gewerkschaften auf, die neben einer Veränderung schulischer und administrativer Rahmenbedingungen auch einen Ausbau der Präventions- und Unterstützungsmöglichkeiten für notwendig erachten.

Eine (hohe) Belastung Lehrender ist aber nicht erst dann festzustellen, wenn diese schon einige Zeit den schulischen Anforderungen „ausgesetzt“ sind. Belastungserleben wird bereits direkt mit dem Eintritt in den Beruf kommuniziert, nämlich mit dem Beginn des Vorbereitungsdienstes, der zweiten Ausbildungsphase für das Lehramt. Persönliche Erfahrungsberichte von Lehramtsanwärtern über die Zeit des Referendariats als eine „Zeit des Leidens“ (Katzenbach, 1999, S. 49; vgl. Daschner, 2007; Hartig, 2005) beschwören geradezu ein Schreckensszenario herauf, das das Bild unter anderem in den Medien bestimmt. Dazu titelt beispielsweise die Süddeutsche Zeitung: „Lehrer im Referendariat – ‚die schlimmste Zeit meines Lebens‘“ (17.05.2010). Den Beschreibungen der Lehramtsanwärter zur Folge ist das Referendariat nur schwer zu bewältigen. Ähnliches äußern auch viele erfahrene Lehrkräfte über ihre Tätigkeit. Allerdings befinden sich erfahrene Lehrpersonen und Lehramtsanwärter in unterschiedlichen berufsbiografischen Phasen, ihr Professionalisierungsstatus divergiert. Die kommunizierte Belastung scheint daher nicht einfach vergleichbar, denn diesem Erleben liegen unterschiedliche Ausgangs- bzw. Arbeitsbedingungen sowie zu bewältigende Anforderungen zugrunde. Und doch sollten Klagen über Belastung bis hin zu Überforderung nicht übergangen, sondern gehört werden, unabhängig davon, in welcher beruflichen Entwicklungsstufe sich Lehrende befinden. Was die Gruppe der erfahrenen Lehrer betrifft, so geschieht dies bereits. Wie schon zuvor angeführt, existiert in der öffentlichen Meinung ein Bewusstsein für „Härten“ des Lehrerberufs. Ebenso besteht von Forschungsseite aus schon seit längerem eine breite Befundlage, die über die Erfassung von Stressoren hinaus zunehmend auch die Perspektive der Prävention adressiert.

Anders verhält es sich mit der Forschung zum Referendariat. Im Wesentlichen befasst sich diese mit der fachbezogenen Entwicklung von Kompetenzen und Fähigkeiten (Blömeke, 2008; Frey, 2008; Kunter, Baumert, Blum, Klusmann & Krauss, 2011). Noch im Jahr 2000 beklagte Terhart (2000), dass die zweite Phase der Lehrerbildung empirisch vernachlässigt wäre. Angesichts zahlreicher Studien kann dem widersprochen werden, jedoch bestehen weiterhin Forschungsdefizite. Neben wenigen Studien (z.B. Christ, 2004; Döbrich & Abs, 2008; Košinár, 2014b; Schubarth, Speck, Seidel & Große, 2007; Wernet, 2009) betrifft dies vor allem das Erleben des Referendariats

aus Sicht der Lehramtsanwärter sowie die Identifikation möglicher Ressourcen, auf die Referendare zurückgreifen (können), um den Belastungen des Vorbereitungsdienstes zu begegnen.

Der Blick auf das Referendariat erhält, unter der Berücksichtigung der oben genannten Befunde zur besonderen Belastung von Lehrkräften und der dringenden Notwendigkeit, präventive Maßnahmen daraus abzuleiten, eine besondere Brisanz. Denn müsste nicht in einem Beruf, der mit vielfältigen Anforderungen und Belastungen verbunden ist, der Grundstein für den Umgang mit Stress wie auch für den Auf- und Ausbau von Ressourcen nicht bereits in der Ausbildung und mit dem Berufsbeginn gelegt werden? Langfristig sollte es das Ziel sein, über eine „Stärkung von Ressourcen und die Minimierung von Risiken auf Ebene von Institutionen sowie auf Ebene der Personen die psychische Gesundheit der Beschäftigten im Bildungswesen zu fördern“ (Aktionsrat Bildung, 2014, S. 130). Da den wenigen bestehenden Studien zufolge viele angehende Lehrpersonen bereits im Studium Schwierigkeiten in der Stressbewältigung zeigen (u.a. Schaarschmidt, 2007), sollten präventive Maßnahmen frühzeitig ansetzen. Ziel wäre es, dass Lehramtsanwärter lernen, mit den Belastungen im Referendariat umzugehen und diese Strategien auch über die Ausbildungsphase hinaus einsetzen zu können, um langfristig im Lehrerberuf zu bestehen.

Die vorliegende Untersuchung leistet dazu einen Beitrag, indem sie als einen Schwerpunkt das oben beschriebene Forschungsdefizit aufnimmt und folgende Ziele verfolgt:

- Identifikation der besonderen Belastungen in der Phase des Referendariats
- Beschreibung des Umgangs der Referendare mit diesen Belastungen
- Identifikation der Ressourcen, auf die Referendare zurückgreifen können

Als theoretische Rahmung dient der Expertenansatz (Bromme, 1992; Krauss & Bruckmaier, 2014). Dieser geht von der Annahme aus, dass ein Referendar, zunächst als Novize, im Laufe des Referendariats professionelles Lehrerhandeln erlernt. Darüber hinaus bietet der Expertenansatz einen weiteren Anknüpfungspunkt, der für die vorliegende Untersuchung von Bedeutung ist. Die besondere Belastungssituation der Referendare kann erst aussagekräftig beschrieben werden, wenn sie ins Verhältnis mit dem Lehrerberuf an sich gesetzt wird. Bei erfahrenen Lehrkräften ist der oben beschriebene Entwicklungsprozess des professionellen Lehrerhandelns bereits abgeschlossen oder zumindest vorangeschritten. Auf der einen Seite gelten diese als *Experten* für ihre Tätigkeit, üben ihren Beruf und ihre berufliche Rolle (meist) routiniert aus (Leinhardt & Greeno, 1986; Thiel, Richter & Ophardt, 2012). Auf der anderen Seite sind erfahrene Lehrkräfte bereits über einen längeren Zeitraum Belastungen ausgesetzt, die mit der täglichen Arbeit in der Klasse und in der Auseinandersetzung mit Schülern und Kollegen an der Schule einhergehen (Bromme & Haag, 2008). Gerade deswegen bietet sich die kontrastierende Gegenüberstellung dieser beiden Gruppen im Novizen-Experten-Paradigma (Gruber & Stöger, 2011) an. In der vorliegenden Arbeit werden die Begriffe Novizen/Novizenlehrkräfte synonym für Referendare/Lehramtsanwärter und Experten/Expertenlehrkräfte bedeutungsgleich mit erfahrenen Lehrkräften/Lehrkräfte verwendet.

Zusammengefasst verfolgt die Arbeit das folgende erste Ziel:

Identifikation von berufsbiografischen Unterschieden und Gemeinsamkeiten zwischen Lehrkräften und Referendaren in den folgenden Dimensionen:

1. In der Wahrnehmung des Berufs und der Lehrerrolle
2. In der Einschätzung von gesundheitsrelevanten Bedingungen am Arbeitsplatz Schule
3. Im Umgang mit Belastungen
4. In der Ausstattung mit und der Bedeutung von Ressourcen

Dieses vergleichende Vorgehen verfolgt zudem, durch welche Einflussfaktoren sich chronisches Stresserleben und das salutogene Konzept des Arbeitsengagements bei Lehrkräften und Referendaren erklären lässt. Aus den Befunden zu diesen genannten Dimensionen/Ebenen lassen sich schlussendlich präventive Maßnahmen entwickeln, die jeweils die Spezifika der berufsbiografischen Phase aufnehmen. Übergreifendes Ziel ist es, ein Präventionsmodell abzuleiten, das als Zielgruppe die Experten und Novizen berücksichtigt und für diese berufsphasenspezifische Präventionsmaßnahmen entwickelt.

Außer Acht gelassen werden sollte dabei jedoch nicht folgender Umstand: Studien zu Persönlichkeitsmerkmalen und Ressourcen von Lehrkräften verweisen auf ein subjektives Erleben von Belastungen und auf deren Bewältigung (u.a. Abele & Candova, 2007; Brouwers & Tomic, 2000; Lehr, Schmitz & Hillert, 2008). Interindividuelle Unterschiede zwischen den Personen sind hier ausschlaggebend. Dies erläutert die vorliegende Untersuchung am transaktionalen Stressmodell von Lazarus (Lazarus & Folkman, 1984) und verfolgt basierend darauf auch einen Vergleich von Personen mit hohem und niedrigem Belastungserleben. Als Faktor zur Diskriminierung nach der erlebten Belastung wird der chronische Stress, operationalisiert durch eine depressive Symptomatik, herangezogen. Folgende Ziele hat dabei die Arbeit:

- Identifikation von interindividuellen Unterschieden und Gemeinsamkeiten zwischen hoch- und niedrigbelasteten Lehrkräften und Referendaren
- Nachweis eines gruppenspezifischen Umgangs mit Belastungen, der aus interindividuellen Unterschieden hervorgeht

Aufbau der Arbeit

Kapitel 2 beginnt mit einem Überblick über verschiedene Professionsforschungsansätze im Lehrerberuf. Aufgrund der spezifischen Ausrichtung am Expertenansatz werden dessen Grundlagen in Kapitel 2.2. vertieft dargelegt. Darauf folgt in Kapitel 2.3 eine Darstellung der Anforderungen des Lehrerberufs, die grundlegenden Charakteristika, aus denen sich Belastungen ergeben können. Der Berufseinstieg und verschiedene Phasen bzw. Phasenmodelle der Lehrertätigkeit werden in Kapitel 2.4. behandelt. Diesem folgt die Darstellung der Anforderungen des Referendariats, die neben allgemeinen Rahmenbedingungen auch berufsphasenspezifische Entwicklungsaufgaben thematisieren. Daran anschließend ist in Kapitel 2.6 die Befundlage der empirischen Lehrerbelastungsforschung zusammengefasst. Den Abschluss des Kapitels bildet mit Punkt 2.7 eine Übersicht über die Bewältigung berufsbezogener Belastungen und entsprechender Konstrukte wie Bewältigungsstrategien, soziale Unterstützung, wahrgenommener sozialer Einfluss etc., die sich für den Lehrerberuf als relevant ergeben haben und in die vorliegende Untersuchung eingehen.

Aus den in Kapitel 2 angeführten Konstrukten, Befunden und Wirkzusammenhängen wird ein eigenes Forschungsmodell entwickelt. An diesem sind auch die in Kapitel 3 angeführten Fragestellungen und Hypothesen ausgerichtet. Die Beschreibung des Projektzusammenhangs, die Zielsetzung des Projekts, die verwendeten Messinstrumente und die Beschreibung der Stichprobe folgen in Kapitel 4.

Kapitel 5 stellt die durch Varianzanalysen, Clusteranalysen und Regressionen ermittelten Ergebnisse dar. In Kapitel 6 werden die Befunde unter berufsbiografischen Gesichtspunkten sowie mit Blick auf interindividuelle Unterschiede diskutiert. Schlussendlich lassen sich aus den Ergebnissen jeweils sechs Thesen für eine gelungene Prävention bei Referendaren und Lehrkräften sowie bei Hochbelasteten ableiten, die ein Präventionsmodell zusammenfasst.