

# Editorial

RALF TENBERG

## Desiderata in der berufsschulischen Professionsforschung

Aufgezeigt am Beispiel der Berufszufriedenheit von Lehrpersonen an berufsbildenden Schulen

### Ausgangspunkt:

Eine zuverlässige Angabe über die Anzahl von Berufsschullehrerinnen und -lehrern in Deutschland ist schwer zu ermitteln. Näherungsweise kann man etwa von 150.000 Lehrpersonen im höheren Dienst (bzw. angestellt in Sachsen) ausgehen, wenn man die von schulweb.de angegebene Gesamtzahl deutscher Berufsschulen von 1460 BB-Einrichtungen mit 100 multipliziert. Dies erscheint einigermaßen realistisch, da 2004 89.000 Mitglieder im größten Verband (BLBS) gemeldet waren. Ohne eine exaktere Zahl zu benötigen, zeigt diese Dimension, dass hier die deutlich größte Gruppe an aktiven Berufs- und Wirtschaftspädagogen vorliegt. Hinzuzuzählen wären evtl. auch noch die über einen Fachhochschulweg zu FachlehrerInnen qualifizierten BerufspraktikerInnen – dann würde die Gesamtzahl von 200.000 sicher überschritten. Gegenüber den (geschätzt) ca. 500 wissenschaftlich arbeitenden Berufspädagogen an Universitäten und pädagogischen Hochschulen in Deutschland und vielleicht noch mal so vielen Personen an berufspädagogischen Landes- und Bundeseinrichtungen ist dies eine beeindruckende Relation „zu Gunsten“ der PraktikerInnen (200:1).

Dabei steht aus wissenschaftlicher Perspektive fest, dass – ähnlich wie in den Wirtschafts- oder Ingenieurwissenschaften – Forschungsbefunde und -erkenntnisse nicht unmittelbar in die Praxis eingehen können, sondern mittelbar über die PraktikerInnen implementiert werden müssen. Dieser Orientierung ist sicher nicht die gesamte berufs- und wirtschaftspädagogische Forschung zuzuordnen. Betrachtet man aber die Forschungsschwerpunkte des zurückliegenden Jahrzehnts (Handlungsorientierter Unterricht, Lernfeldkonzept, Lernortkooperation, Selbstgesteuertes Lernen, schulische Qualitäts- und Organisationsentwicklung, Kompetenzdiagnostik, ...), muss festgestellt werden, dass ein immenser Schwerpunkt in einer Praxis- also Scholorientierung liegt.

Umso mehr erstaunt wie wenig wir uns wissenschaftlich mit genau den Menschen auseinandersetzen, die das zentrale Bindeglied unserer Forschung mit deren

Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 109. Band, Heft 4 (2013) – © Franz Steiner Verlag, Stuttgart

Urheberrechtlich geschütztes Material. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitungen in elektronischen Systemen.  
© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2013

Implementierung repräsentieren. Dabei steht außer Frage, dass Lehrpersonen an berufsbildenden Schulen nur sehr bedingt mit ihren KollegInnen an allgemeinbildenden Schulen vergleichbar sind. Zentrale Gründe dafür liegen in unterschiedlichen Ausgangspunkten, Zugangs- und Rekrutierungswegen, den Facultas, dem bedeutsamen Betriebs- und Wirtschaftsaspekt und insbesondere in der enormen Heterogenität ihrer AdressatInnen (vom 14-jährigen Berufsfachschüler über 20-jährige Schüler an Fach- und Berufsoberschulen, 25–30-jährige Meisterschüler bis zum 45-jährigen Umschüler). Eine Teilfacette dieses Desiderats wurde bei einer Recherche über die Berufszufriedenheit von BerufsschullehrerInnen im Rahmen einer Studie zum Thema Führung an beruflichen Schulen (PFISTER, 2013) deutlich. Die aktuellste diesbezüglich relevante und belastbare Studie wurde von BUER & SQUARRA 2003 veröffentlicht. Es handelt sich also um Befunde vom Ende der 1990er Jahre. Recherchiert man in berufspädagogischen Fachjournalen, findet sich in den zurückliegenden 20 Jahren keine Veröffentlichung, die das Thema Berufszufriedenheit von BerufsschullehrerInnen fokussiert. Recherchiert man das Thema „Professionalisierung von BerufsschullehrerInnen“ in der ZBW über die zurückliegenden Ausgaben bis 2000, findet man 14 Arbeiten, die sich mit der (überwiegend universitären) Lehrerbildung befassen (historisch, programmatisch, kritisch oder anlassspezifisch z. B. Bologna). Einzelarbeiten finden sich zum Berufsschullehrerberuf aus der Außenperspektive, zur Lehrerkooperation, zur Lehrersituation in pädagogischen Problemlagen, zur Selbstevaluation von Lehrpersonen, zur Berufswahl von BerufsschullehrerInnen und zu deren Rollenveränderung in schülerorientiertem Unterricht. In der bwp@ gibt es zwar eine Ausgabe (bwp@, 2007, Nr. 12, Juni), die sich zentral mit der Qualifizierung von Berufs- und Wirtschaftspädagogen befasst, aber auch hier finden sich keine Beiträge, die sich mit motivationalen Aspekten des Berufsschullehrerberufs auseinandersetzen. Auch in der oben erwähnten Studie von BUER & SQUARRA (1998) wurde nicht zentral das Thema Berufszufriedenheit adressiert, sondern vielmehr deren Zusammenhang mit den Kontrollüberzeugungen von BerufsschullehrerInnen.

Es stellt sich also die Frage, warum sich die berufspädagogisch akzentuierte Professionsforschung bislang diesem Desiderat nicht zugewandt hat. Handelt es sich hier um einen randständigen Aspekt, der kaum Bedeutung für die berufliche Bildung hat oder wird dieser Aspekt lehramtsunabhängig so gut erschlossen, dass hier eine sektorspezifische Untersuchung nicht erforderlich ist? Im Zuge der nachfolgenden Erörterung werden sich für beide Annahmen deutliche Negierungen ergeben, so dass abschließend eine Diskussion folgen kann, in welcher Stand und Desiderate dieses Forschungsthemas nochmals gegenübergestellt werden.

### **Was kann generell unter Berufszufriedenheit verstanden werden?**

Trotz einer langjährigen und breiten Erforschung der Konstrukte Arbeitszufriedenheit und Berufszufriedenheit – insbesondere in der Arbeits- und Organisationspsychologie – gibt es bislang keine einheitliche Begriffsdefinition (AMMANN, 2004, S. 15f.). NEUBERGER beklagte schon vor 40 Jahren beim Konstrukt der Arbeitszufriedenheit ein fast „babylonisches Begriffschaos“ (NEUBERGER, 1974, S. 140). Je nach zugrundeliegender Konzeption entstünden andere Begriffsdefinitionen und Theorien (z. B. motivationstheoretische Ansätze, bedürfnisorientierte, anreiztheoretische, kognitive oder humanistische Konzeptionen) (NEUBERGER, 1974, S. 141). Sowohl in der englischsprachigen als auch in der deutschen Literatur werden die Begriffe Ar-

beitszufriedenheit (job satisfaction) und Berufszufriedenheit (vocational satisfaction) teilweise synonym verwendet (AMMANN, 2004, S. 17–19). Wenn innerhalb einzelner Studien beide Facetten einbezogen werden, steht Arbeitszufriedenheit zumeist für eine momentane Bewertung der aktuellen Situation, Berufszufriedenheit hingegen für eine längerfristige Gesamtbilanzierung von Beruf bzw. Berufswahl (BIERI, 2006, S. 32f.; BRUGGEMANN, GROSKURTH & ULLICH, 1975, S. 16 u. 19). In Bezug auf Lehrpersonen erscheint eine solche Differenzierung kaum relevant, da Berufswechsel aufgrund der Bindung an den Arbeitgeber Staat Ausnahmen sind (AMMANN, 2004, S. 17–19). In der vorliegenden Arbeit wird daher der Begriff der Berufszufriedenheit in Bezug auf Lehrpersonen bevorzugt, in der Beschreibung von Referenzen und Belegen werden aber die verwendeten Original-Begriffe übernommen.

Die begriffliche Unschärfe des Begriffs Berufszufriedenheit kann unmittelbar auf dessen Multidimensionalität zurückgeführt werden. Berufszufriedenheit kann beispielsweise als emotionaler Zustand, Einstellung, Motiv, Werthaltung oder Person-Umwelt-Phänomen verstanden werden. Dabei lassen sich die einzelnen Facetten jedoch kaum voneinander abgrenzen, gegenteilig wurde vielfältig nachgewiesen, dass sie sich gegenseitig beeinflussen bzw. ergänzen (AMMANN, 2004, S. 19–23). In der sozialwissenschaftlichen Forschung dominiert die Sichtweise von Berufszufriedenheit als eine längerfristige Einstellung, welche Dimensionen von zufrieden bis unzufrieden annehmen kann, wobei die Realisierung von Bedürfnissen oder Motiven zentral ist (CIHLARS, 2011, S. 33f.). Auch BRUGGEMANN ET AL. sprechen von Arbeitszufriedenheit als Einstellung und definieren Berufszufriedenheit dementsprechend als „durchschnittliche Arbeitszufriedenheit über einen längeren Zeitraum, gegebenenfalls unter Bezug auf mehrere Arbeitsverhältnisse und/oder verschiedene Arten von Erwerbstätigkeit“ (BRUGGEMANN et al., 1975, S. 19). Bei der Bewertung beruflicher Zufriedenheit spielen korrespondierende kognitiv-rationale und emotionale Prozesse eine Rolle (BACHMANN, 1999, S. 21). Als zentrales Problem für empirische Zugänge konstatiert AMMANN, dass das Konstrukt der Zufriedenheit bzw. dessen persönliche Einschätzung sehr individuell sei und daher von einer umgangssprachlichen, weiten Bedeutung ausgegangen werden sollte (AMMANN, 2004, S. 23).

Arbeitszufriedenheit ist nicht gleichzusetzen mit einem positiven Werturteil bezüglich der Arbeitssituation, sondern ist als „affektiver Zustand“ zu verstehen, welcher ein Arbeitsverhältnis auf der Dimension „zufrieden – unzufrieden“ bewertet (BRUGGEMANN et al., 1975, S. 14, Hervorhebungen im Original). Die Arbeitszufriedenheit entsteht aus dem Vergleich zwischen dem angestrebtem Anspruchsniveau an die Arbeitssituation (Soll-Wert) und der individuell wahrgenommenen Arbeitssituation (Ist-Wert). Zudem spielen persönliche Dispositionen, Bedürfnisse (Persönlichkeitsmerkmale) und Ansprüche eine Rolle, welche in Relation zur Arbeitssituation gesetzt werden. Aus diesem individuellen Vergleich resultieren aufgrund der divergierenden Motivstrukturen interindividuell unterschiedliche Bewertungen derselben Arbeitsbedingungen (ULLICH, 1996, S. 216). In der Forschung wird Berufszufriedenheit zusammenfassend als mehrdimensionales Konstrukt verstanden, das die subjektive Einstellung zum Beruf anzeigt und von diversen Determinanten beeinflusst wird. Dabei kann eine subsumierende Betrachtungsweise (allgemeine Berufszufriedenheit) eingenommen oder es kann in mehrere spezifische Teilzufriedenheiten differenziert werden (CIHLARS, 2011, S. 87f.).

Die Vielzahl theoretischer Ansätze zur Arbeits- bzw. Berufszufriedenheit können nach CIHLARS (2011, S. 51–82) in (a) Inhaltstheorien und (b) Prozesstheorien unterteilt

werden: zu (a) zählen z. B. die hierarchische Bedürfnistheorie von MASLOW 1954, die Zwei Faktoren Theorie von HERZBERG ET AL. 1959, die Existence-Relatedness-Growth-Theorie von ALDERFER 1972, das Job Characteristics Model (JCM) von HACKMAN & OLDMAN 1976 und die Leistungsmotivationstheorie von McCLELLAND ET AL. 1989. Zu (b) zählen z. B. die Gleichgewichtstheorie (Equity-Theorie) von ADAMS 1963, 1965, die Valenz-Instrumentalitäts-Erwartungs-Theorie (VIE) von VROOM 1964, das Zirkulationsmodell von PORTER & LAWLER 1968, die Zielsetzungstheorie von LOCKE 1969, die Formen der Arbeitszufriedenheit nach BRUGGEMANN ET AL. 1975, die emotional-kognitive Einstellungstheorie von MERZ 1979, und das dynamisch-interaktive Modell von BÜSSING 1991.

Zusammenfassend kann hier festgestellt werden, dass die vorliegende Breite und Differenziertheit der Grundvorstellungen über Berufszufriedenheit und der damit korrespondierenden theoretischen Zugänge sehr gezielte und spezifische Zugänge auf verschiedenste Felder, Ebenen und Profile von Berufen erwarten lässt – darin eingeschlossen sicher auch solche, die sich mit Lehrpersonen – insbesondere an berufsbildenden Schulen – befassen. Bevor dies näher betrachtet wird, ist jedoch zu klären, inwiefern bzw. in welchen genaueren Zusammenhängen hier Befunde überhaupt interessant bzw. bedeutsam wären.

### **Ist die Berufszufriedenheit von BerufsschullehrerInnen bedeutsam?**

Der Organisationspsychologe WEINERT (2004, S. 257) hat über eine Metaanalyse acht modellübergreifende Dimensionen bzw. Determinanten für Mitarbeiterzufriedenheit ermittelt:

1. „Die Arbeit selbst (Inhalt, Aufgaben und Kontrolle, Interessen, Erfolgsmöglichkeiten, Variation);
2. Supervision bzw. Führungsstil (human relations);
3. Organisation und Organisationsleitung (Interesse für Mitarbeiter etc.);
4. Beförderungsmöglichkeiten (Basis und Fairness);
5. Kollegen (Kompetenz, Hilfsbereitschaft, Freundlichkeit);
6. Arbeitsbedingungen (physisch und psychisch);
7. finanzielle und nicht finanzielle Be- und Entlohnung (Gehaltshöhe etc.);
8. Anerkennung (Feed-back, verbale Anerkennung für geleistete Arbeit).“

Es hat sich gezeigt, dass in allen Berufen, die über einen dezidierten Qualifikationsprozess erreicht werden und in ihrer Ausübung über ein erkennbares Maß an Handlungs- und Entscheidungsspielräumen verfügen, acht Aspekte zentral darüber entscheiden, wie zufrieden oder auch unzufrieden sie wahrgenommen werden. Stellt man diesen Aspekten die wissenschaftliche Diskussion über die Profession des Berufsschullehrers der letzten Jahre gegenüber, ergeben sich einige Schnitzzonen:

Zu Aspekt 1.: Die seit 2000 aufkommende und anhaltende Explikation von professionellen Kompetenzen durch wissenschaftliche Befunde (s. z. B. HELMKE, 2012) oder durch programmatische Vorgaben (z. B. Standards für die Lehrerbildung) präzisiert bestehende bzw. konstatiert neuartige Ansprüche an einen „alten“ Beruf. Ob bzw. inwiefern diese Ansprüche von denjenigen geteilt werden, die aktuell diesen Beruf ausüben oder gerade erlernen, bleibt dabei offen.

Zu den Aspekten 2., 3., 4. und 8.: Die zunehmende Implementierung einer pädagogisch orientierten und unterrichtswirksamen Schulleitung im Rahmen des

anhaltenden Autonomisierungsprozesses speziell an deutschsprachigen Berufsbildungszentren (s. z. B. TENBERG & PFISTER, 2012) verändert umfassend die Position und Rolle der Lehrerschaft. Berufsschullehrer mussten damit einhergehend in den zurückliegenden Jahren ihr traditionelles Rollenverständnis innerhalb der Organisation Berufsschule relativieren und modifizieren und dabei insbesondere ihre ehemals autonome Expertenposition mit einer neuartigen Mitarbeiterposition ergänzen. Ebenso waren und sind Schulleiter gefordert, indem sie einen bislang gemiedenen Führungsraum gegen das eigene tradierte Rollenverständnis eröffnen und funktionalisieren mussten.

Zu Aspekt 5.: Mit der Implementierung der Lernfeldlehrpläne wurde im Berufsschulbereich das Thema kollaborativer didaktischer Arbeit eröffnet. Eine didaktisch angemessene und anspruchsvolle Umsetzung kompetenzorientierter Lernfelder setzt eine unterrichtsbezogene Lehrerteamarbeit voraus, welche das tradierte Berufsmuster der Lehrer als Einzelkämpfer konterkariert.

Im Hinblick auf die wissenschaftlich abgestützten zentralen Wirkungsräume von Berufszufriedenheit wird klar, welche zentrale Bedeutung letztlich dem Zufriedenheitsaspekt für die vorausgehend skizzierten Themen Professionalisierung, Organisationsentwicklung, Unterrichtsentwicklung, Pädagogische Führung und Lehrerteamarbeit an berufsbildenden Schulen beizumessen ist. Zusätzlich wird dies durch eine Reihe bedeutsamer prädiktiver Beziehungen unterstrichen:

BRUGGEMANN ET AL. weisen Zusammenhänge zwischen bestimmten Arbeitszufriedenheitsformen mit Fehlzeiten- und Fluktuationsquoten, psychogenen Erkrankungen und allgemeiner Lebenszufriedenheit nach. Einen Zusammenhang zwischen Arbeitszufriedenheit und erhöhter Arbeitsproduktivität lehnen sie jedoch aufgrund der Forschungslage ab (BRUGGEMANN et al., 1975, S. 136–162). In einer Zusammenfassung empirischer Forschungsergebnisse berichtet WIRTH von positiven Auswirkungen der Arbeitszufriedenheit auf organisationales Commitment, Lebenszufriedenheit, physische und psychische Gesundheit sowie „allgemeinem subjektivem Wohlbefinden“ (WIRTH, 2008, S. 17–19). Arbeitsunzufriedenheit wird hingegen mit der Entstehung von psychogenen Erkrankungen wie z. B. Depressionen und Burnout in Zusammenhang gebracht (BRUGGEMANN et al., 1975, S. 154; WIRTH, 2008, S. 19). Allerdings kann Arbeitsunzufriedenheit – in Verbindung mit hohem Commitment und in konstruktiver Ausprägung – auch zu gesteigerter Kreativität führen (WIRTH, 2008, S. 19). BRUGGEMANN ET AL. warnen jedoch schon früh (BRUGGEMANN et al., 1975, S. 162) davor, das Konstrukt der Berufs- bzw. Arbeitszufriedenheit vereinfachend zu erschließen bzw. verkürzt handzuhaben bzw. auf lineare oder gar monokausale Wirkungszusammenhänge zu setzen. Z. B. ist der evident erscheinende unmittelbare Zusammenhang zwischen Zufriedenheit und Leistung in hohem Maße erforscht, muss jedoch angesichts der dabei (in überwiegend operativen Berufen) schwachen bzw. (in Berufen höheren Anspruchs) mittleren Korrelationen zumindest besser ausdifferenziert werden (FISCHER & FISCHER, 2005, S. 6). Umgekehrt ist zwar ein Zusammenhang zwischen Leistung und Zufriedenheit nachweisbar, nicht aber die dabei vorliegende(n) Kausalität(en) (FISCHER & FISCHER, 2005, S. 17f.).

Zusammenfassend ist also festzustellen, dass sich eine Erforschung der Zusammenhänge der Berufszufriedenheit von BerufsschullehrerInnen aktuell in hohem Maße interessant und relevant darstellt, jedoch nicht nur angesichts der vorliegenden theoretisch-empirischen Fülle und Differenziertheit, sondern vor allem im Hinblick auf die Komplexität der hier wirkenden Zusammenhänge vielfältiger

und nicht immer einfach zu erschließender Parameter als große Herausforderung bezeichnet werden muss.

### Aktuelle Befundlage:

Eine Vorreiterrolle in der Forschung zur Berufszufriedenheit von LehrerInnen nimmt MERZ ein, der im Jahr 1979 seine empirische Untersuchung zu dieser Thematik veröffentlichte<sup>1</sup>. Die nachhaltige Wirkung dieser Studie zeigt sich in zahlreichen Bezugnahmen auf seine Ergebnisse und die Verwendung des von ihm entwickelten Instruments (z. B. BACHMANN, 1999; BIERI, 2004; CIHLARS, 2011; DICK, 2006). MERZ' Fragebogen zur Messung der Berufszufriedenheit von Lehrern (BZL) umfasst 79 Items mit einem sechsstufigen Rating, von denen sich zwölf die allgemeine Berufszufriedenheit beziehen und die restlichen 67 Items auf acht spezifische Bezugs-kategorien (Tätigkeit, Bezahlung, Eltern, Belastung, Ausstattung, Kollegen, Schulleiter und Image). Dieser Fragebogen entwickelte sich zu einem „Standardtestverfahren“ für Berufszufriedenheit (BACHMANN, 1999, S. 25f.)<sup>2</sup>. In MERZ' Studie mit 1.253 Lehrkräften aller Schulformen (inkl. Berufsschullehrkräften) (MERZ, 1979, S. 182) gaben 80–90 Prozent der Befragten an, zufrieden mit ihrem Beruf zu sein. Weibliche Lehrkräfte sowie Grundschullehrpersonen sind laut der Studie besonders zufrieden (MERZ, 1979, S. 197f.) und es liegt eine Steigerung der Zufriedenheit mit dem Dienstalter vor (MERZ, 1979, S. 225f.). Der DGB-Index Gute Arbeit erhebt seit 2007 jährlich mittels eines standardisierten Fragebogens mit 31 Items – aufgeteilt in die drei Skalen Ressourcen, Belastungen sowie Einkommen und Beschäftigungssicherheit – die von den Betroffenen subjektiv erlebten Anforderungen und Belastungen am Arbeitsplatz (FUCHS, 2010, S. 4f.). Die in den Jahren 2007 und 2008 durchgeführten Erhebungen zur Berufsgruppe der Lehrpersonen an a) allgemein- sowie b) berufsbildenden Schulen (N<sup>a</sup> 2007 = 160; N<sup>b</sup> 2007 = 132; N<sup>gesamt</sup> = 292) resultieren in einem Indexwert von 66 Punkten, was auf keineswegs optimale Arbeitsbedingungen hindeutet („gute Arbeit“ liegt zwischen 80 und 100 Punkten). Der Teilindex Belastungen liegt dabei sogar nur bei 36 Punkten (entspricht „schlechter Arbeit“) (FUCHS & TRISCHLER, 2009, S. 1–3). Trotz dieser hohen Belastungswerte schneiden die Lehrpersonen im Bereich der Arbeitszufriedenheit im Vergleich mit den anderen befragten Berufsgruppen gut ab<sup>3</sup>. Eingeteilt nach den Arbeitszufriedenheitsformen von BRUGGEMANN ET AL. (1975) ergibt sich folgendes Bild: 26% der LehrerInnen sind stabil zufrieden, 56% progressiv zufrieden, 8% konstruktiv unzufrieden, 5% fixiert unzufrieden und 5% Prozent resigniert (FUCHS & TRISCHLER, 2009, S. 7f.). DICK untersuchte 2006 die Fragestellung „wie Lehrerinnen und Lehrer verschiedene Belastungen und Tätigkeitsmerkmale ihres Berufs wahrnehmen, und wie diese Wahrnehmungen mit körperlichen Beschwerden, Burnout

- 1 Im Zusammenhang mit den Befunden von MERZ wurde die erste große Polemik zum Thema „Faule Lehrer“ über einen SPIEGEL-Artikel (14/1979) in Deutschland ausgelöst.
- 2 Als Gründe für die große Akzeptanz und Reproduktion werden Differenziertheit und empirische Güte angegeben.
- 3 Ähnlich zufrieden waren Ingenieure und Techniker, sowie Bank- und Versicherungsfachleute; noch zufriedener nur haus- und ernährungswirtschaftliche Berufe. Besonders niedrige Zufriedenheitswerte lagen bei Berufen des Nachrichtenverkehrs (Post, etc.) und in Verkehrs- und Transportberufen vor.

und Arbeitszufriedenheit zusammenhängen“ (DICK, 2006, S. 16). In der Teilstudie II mit 201 Lehrkräften aller Schulformen (inkl. Berufsschullehrkräften) wurde eine adaptierte Version des Job Diagnostic Survey von HACKMAN & OLDFHAM mit 49 Items und einer sechsstufigen Skala genutzt (HACKMAN & OLDFHAM, 1975, 1980 zitiert nach DICK, 2006, S. 184f.). Die Studienauswertung ergibt, dass Burnout negativ mit Arbeitszufriedenheit korreliert (DICK, 2006, S. 15) und dass sich private Belastungen zwar auf physische Beschwerden sowie Burnout auswirken, dabei jedoch keinen Einfluss auf die Arbeitszufriedenheit haben. Die zentrale Rolle der wahrgenommenen Unterstützung durch die Schulleitung, welche zu mehr Arbeitszufriedenheit und weniger Belastungsempfinden führt, wird dabei herausgestellt (DICK, 2006, S. 245 u. 263f.). Das Institut für Demoskopie Allensbach befragte 2012 „einen repräsentativen Querschnitt von Lehrern an allgemeinbildenden Schulen“ (SÜSSLIN, 2012, S. 5) zum Prestige ihres Berufs und zur aktuellen Schulsituation. In dieser Studie zeigt sich, dass für 71 Prozent der Lehrkräfte an deutschen Schulen – bzw. 81 Prozent bei einer Berufserfahrung von unter fünf Jahren – die Freude an ihrem Beruf überwiegt. Nur bei 21 Prozent der Lehrpersonen überwiegt deutlich bzw. etwas mehr die Frustration (SÜSSLIN, 2012, S. 14). 49 Prozent der Lehrkräfte finden, dass die Belastungen im Umgang mit den Lernenden in den letzten fünf bis zehn Jahren angestiegen sind. Bei den Lehrenden an Haupt-, Real- und Sekundarschulen teilen sogar 62 Prozent diese Meinung (SÜSSLIN, 2012, S. 15). Obwohl 44 Prozent der Lehrkräfte schon mal unerträgliche Situationen in ihrem Beruf erlebt haben, hat nur ein Viertel bislang ernsthaft über einen Berufswechsel nachgedacht. Mit zunehmenden Alter ist eine sinkende Tendenz bei solchen Überlegungen festzustellen (SÜSSLIN, 2012, S. 17f.). Bei der Arbeitsplatzuntersuchung (APU) im Schuljahr 1997/98 an 21 hessischen Schulen mit 1.027 LehrerInnen aller Schulformen (inkl. Berufsschulen) wurde u. a. die Berufszufriedenheit der Lehrenden erhoben. Durch einen Fragebogen mit 32 Items auf einer vierstufigen Skala, welcher sich größtenteils an MERZ (1979) orientiert, wurden Aussagen zur allgemeinen Berufszufriedenheit sowie zu diversen bereichsspezifischen Bezugsparametern erfasst (DÖBRICH, PLATH & TRIERSCHIEDT, 1998, S. 10–14 u. 21). Die allgemeine Berufszufriedenheit liegt laut den Studienergebnissen insgesamt bei über 75 Prozent. Bei einer fiktiven Berufswiederwahl würden 71,2 Prozent wieder dieselbe Berufswahl treffen und nur 20,3 Prozent der Lehrkräfte könnte sich einen Berufswechsel vorstellen; etwa der gleiche Anteil hat bereits in einem anderen Beruf gearbeitet. Bei den meisten Kategorien können keine signifikanten Unterschiede nach Geschlecht der Lehrperson festgestellt werden, aber es zeigen sich teilweise deutliche Diskrepanzen nach Altersgruppen sowie zwischen den Kollegien der untersuchten Schulen (DÖBRICH et al., 1998, S. 32–47). In den Schuljahren 2001/02 und 2002/03 wurde in Hessen und Niedersachsen vom Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) mit 2.155 Lehrkräften die erste Erhebungswelle der Schulentwicklungsstudie „Pädagogische Entwicklungsbilanzen“ (PEB) durchgeführt (DAQS, o. A.).<sup>4</sup> Innerhalb der umfangreichen Fragebogen wurde mit 16 bzw. 10 Items auf einer vierstufigen Skala die Berufszufriedenheit der Lehrkräfte erfasst (PLATH & DÖBRICH, 2001; PLATH, DÖBRICH & STEINERT, 2002). Laut den Studienergebnissen ist die allgemeine Berufszufriedenheit deutscher LehrerInnen in Niedersachsen zwischen 2002 und 2004 von 78,7 auf 81,8 Prozent gestiegen. Auch die Zufriedenheit mit den Fortbildungsmöglichkeiten (von

4 PEB ist eine Weiterentwicklung der Arbeitsplatzuntersuchung (APU) (GERECHT, 2006, S. 5f.).

38,7 auf 51,0 Prozent) sowie mit der Organisation des Schulbetriebes (von 61,5 auf 68,0 Prozent) sind in diesem Zeitraum angestiegen (DÖBRICH, o. A., S. 26–28).

Internationale Befunde lassen sich mit den vorausgehend referierten aufgrund der deutlich unterschiedlichen Lehrertätigkeiten und Arbeitsbedingungen nur unter Vorbehalten zusammenführen. Dies gilt weniger in ähnlichen Bildungssystemen, wie Österreich oder der Schweiz, trotzdem ist auch hier Vorsicht geboten, da durch unseren Beamtenstatus Aspekte wie Arbeitsplatzsicherheit und leistungsunabhängige Bezahlung deutlich anders ausgeprägt sind (vgl. DICK, 2006, S. 22f.). Vor dem Hintergrund dieser Spezifikationen sollen nachfolgend zwei interessante Studien aus Österreich und der Schweiz vorgestellt werden:

Im Jahr 2000 wurde eine repräsentative Erhebung mittels 22-seitigem Fragebogen und zweiwöchigen Tagebuchaufzeichnung zu Arbeitszeit, berufsspezifischen Belastungen und Arbeitszufriedenheit mit 6.861 Lehrkräften an österreichischen Schulen aller Schulformen durchgeführt. Ergänzt wurden die Befunde durch arbeitsmedizinische Untersuchungen mit 100 Lehrkräften („LehrerIn 2000,“ 2000, S. 14 u. 23–26). Laut den Studienergebnissen fühlen sich 82 Prozent der österreichischen Lehrkräfte (sehr) zufrieden mit ihrer allgemeinen Arbeitstätigkeit. Zwischen Männern und Frauen gibt es kaum Unterschiede, dafür sind Volks- und Sonderschullehrkräfte zufriedener als Lehrpersonen an anderen Schulformen („LehrerIn 2000,“ 2000, S. 135–137). Bei der Betrachtung der Einzelzufriedenheiten zeigen sich hohe Zufriedenheiten im Umgang mit SchülerInnen sowie KollegInnen und der Autonomie bei der Unterrichtsgestaltung. Dagegen werden das Einkommen, die Aufstiegsmöglichkeiten und vor allem das Image des Lehrerberufs als nicht zufriedenstellend bewertet („LehrerIn 2000,“ 2000, S. 138–142). Jedoch sind Berufsschullehrer überdurchschnittlich zufrieden mit dem Ansehen ihres Berufes in der Öffentlichkeit (20 Prozent gegenüber dem Durchschnittswert von nur 9 Prozent) („LehrerIn 2000,“ 2000, S. 141–143). Lehrer in leitenden Positionen fühlen sich nicht nur insgesamt zufriedener, sie bewerten auch die Weiterbildungs- und Aufstiegsmöglichkeiten in der Schule wesentlich positiver („LehrerIn 2000,“ 2000, S. 136 u. 145). Die massiven Unterschiede in der wöchentlichen Arbeitszeit zwischen einzelnen Lehrpersonen bei gleicher Lehrzeitverpflichtung und Entlohnung, welche zudem jahreszeitlichen Schwankungen unterliegt, wirkt sich jedoch erst ab einer wöchentlichen Belastung von über 55 Stunden merklich negativ auf die Zufriedenheit aus („LehrerIn 2000,“ 2000, S. 198, 205f.). BIERI (2006) erhob mittels Fragebogen zwischen 1994 und 1998 die von schweizerischen Lehrkräften (N = 1.660) empfundene Berufszufriedenheit und die wahrgenommenen Belastungen.<sup>5</sup> Dabei kontrastierte er die kündigenden Lehrkräfte mit den bleibenden (BIERI, 2006, S. 79–82 u. 101f.). Die Zufriedenheit wurde im Fragebogen anhand von einem Kunin-Item<sup>6</sup> zur Allgemeinen Berufszufriedenheit und der „Veränderung der Zufriedenheit gegenüber dem Vorjahr“ (Einzelitem) sowie 49 Items mit vierstufiger Skala zu Einzelzufriedenheiten (hauptsächlich Zufriedenheitsdeterminanten nach Neuberger

5 Zu den Besonderheiten des schweizerischen Schulsystems zählt, dass auch KindergärtnerInnen zu den Lehrkräften gehören und daher auch in die Studie einbezogen wurden. Des Weiteren sind Kündigungen und Anstellungswechsel leichter möglich als im deutschen Schulsystem (BIERI, 2006, S. 5f.).

6 Kunin-Items vermitteln ein Rating nicht über verbale Qualitäten oder prozentuale Abstufungen, sondern über Piktogramme von Gesichtern, womit eine bewusste Emotionalisierung der Probanden intendiert wird. Nach SCHNEIDER (1975) gewährleisten sie in Erhebungen zur Arbeitszufriedenheit die höchste Authentizität.



& Allerbeck 1978 sowie Ipfling et al. 1995, 1992a, 1992b) ermittelt (BIERI, 2006, S. 86f. u. 99, Hervorhebung im Original). Ergebnis der Studie ist, dass insgesamt etwa 80 Prozent mit ihrem Beruf (sehr) zufrieden sind und wieder dieselbe Berufswahl treffen würden. Die Berufswiederwahl ist bei Primarschullehrkräften höher als bei Sekundarschulkräften. Eher ungünstig stellen sich hingegen die Werte von RealschullehrerInnen<sup>7</sup> dar. Tendenziell scheint die Berufszufriedenheit mit steigendem Alter der Lernenden abzunehmen, während Lehrpersonen in kleineren Kollegien zufriedener sind (BIERI, 2006, S. 313 u. 315). BIERI stellt durch Regressions- und Korrelationsanalysen fest, dass nicht maßgeblich die Aspekte für Zufriedenheit und Belastungen sorgen, welche die höchsten Zustimmungswerte erhalten, sondern dass die Selbstverwirklichung, die Arbeit mit Kindern und die wahrgenommenen psychischen Belastungen die stärksten Determinanten für Berufszufriedenheit, Berufswiederwahl und Fluktuationsabsichten sind (BIERI, 2006, S. 309f.).

Die erste Studie zur subjektiv wahrgenommenen beruflichen Zufriedenheit und zu Belastungen von Berufsschullehrkräften wurde im Schuljahr 1997/1998 von BACHMANN durchgeführt. In einer für Baden-Württemberg repräsentativen Studie mit 346 BerufsschullehrerInnen prüfte BACHMANN zehn Hypothesen mittels einer Fragebogenerhebung (BACHMANN, 1999, S. 1f. u. 251f.). Darin stellt er fest, dass sich zwei Drittel der Befragten als (sehr) zufrieden bezeichnen und drei Viertel wieder diesen Beruf wählen würden. Durch Lebensalter und erste bzw. zweite Berufswahl konnte keine Beeinflussung festgestellt werden. Als wichtigste Zufriedenheitsdeterminante stellte sich der Arbeitsinhalt dar und besonders die ‚Möglichkeit zum selbstständigen Arbeiten‘. Große Unzufriedenheit besteht mit dem öffentlichen Ansehen des Berufes (BACHMANN, 1999, S. 252). Insgesamt fühlen sich fast neun von zehn Lehrpersonen mittelmäßig bis sehr stark belastet, wobei die Belastungswahrnehmung männlicher Lehrer deutlich höher ist als die von Lehrerinnen. Während die zunehmende Verlagerung von Erziehungsaufgaben an die Schule die höchste Belastungsdeterminante bildet, lässt sich die ‚Allgemeine Berufsbelastung‘ vor allem aus der fehlenden Trennung zwischen Berufsleben und Freizeit, psychischen Belastungen und Stress bestimmen. Bachmann bemerkt, dass mit steigender Berufsbelastung die ‚Allgemeine Berufszufriedenheit‘ abnimmt (BACHMANN, 1999, S. 252). BUER & SQUARRA untersuchten 1998 im Rahmen einer Pilotstudie mittels eines standardisierten Fragebogens, ob Kontrollüberzeugungen einen Einfluss auf die Berufszufriedenheit von Lehrpersonen (N = 59) an wirtschaftsberuflichen Schulen in den neuen Bundesländern haben (BUER & SQUARRA, 1998, S. 273 u. 281). Ergebnis der Studie ist: „Lehrer mit hohen internen Kontrollüberzeugungen nehmen ihren Beruf zwar als belastend, nicht aber als Überforderung wahr, sind berufszufriedener, beurteilen ihren Unterricht positiver und üben weniger stark Kontrolle im Unterricht aus. Lehrer mit hohen externen Kontrollüberzeugungen hingegen nehmen in ihrem Unterricht vor allem die aversiven Reize wahr, fühlen sich durch Unterricht-Halten schneller überlastet, sind weniger berufszufrieden und stärker abhängig von ihrer Umwelt“ (BUER & SQUARRA, 1998, S. 273). Das Modellprojekt „Betriebliche Gesundheitsförderung in berufsbildenden Schulen – Entwicklung von Maßnahmen und Strategien“ hatte Entwicklung, Durchführung und Evaluation eines Konzeptes zur nachhaltigen Förderung der Gesundheit von BerufsschullehrerInnen

7 Das Pendant zur schweizerischen Realschule ist die deutsche Hauptschule (nicht Realschule), daher wäre dieser Befund jenen unserer HauptschullehrerInnen gegenüber zu stellen.

zum Ziel (SCHUMACHER, 2006, S. 7). Zwischen 2003 bis 2005 wurden die Daten von 507 Lehrkräften aus neun berufsbildenden Schulen erhoben (SCHUMACHER, 2006, S. 15). „Bei der Zufriedenheit mit Schulleitung und Kollegium sieht man zwischen den untersuchten Berufsbildenden Schulen deutliche Unterschiede. Zufriedenheit mit der Schulleitung und mit dem Kollegium sowie allgemeine Berufszufriedenheit stehen dabei in einem signifikanten Zusammenhang mit dem allgemeinen Gesundheitszustand der Lehrkräfte“ (NIESKENS, 2006, S. 38). Durch die an vier Modellschulen initiierten diversen Maßnahmen konnte in der Projektlaufzeit nur eine tendenzielle, jedoch keine signifikante Verbesserung der Arbeitszufriedenheit erlangt werden, was vermutlich eine längere Laufzeit erfordert hätte (GRABBE, 2006, S. 235 u. 243)<sup>8</sup>.

Alle hier referierten Studien sind auf quantifizierende Zugänge gestützt und verwenden meist sehr umfangreiche Fragebogen mit einer Vielzahl an Items. Empirische Designs und Fragebogenkonstruktionen orientieren sich dabei an zum Teil fast vierzig Jahre alten Theorien bzw. Modellen der Arbeits- oder Berufszufriedenheit wie z. B. von HACKMAN & OLDFHAM (1975), MERZ (1979) oder ALLERBECK & NEUBERGER (1978)<sup>9</sup>. Neben der allgemeinen Berufszufriedenheit werden in allen Studien mehr oder weniger viele Einzelaspekte bzw. Determinanten der Zufriedenheit abgefragt. Da bei der Betrachtung der beruflichen Gesamtsituation von Lehrpersonen die Faktoren der Zufriedenheit und der Belastungen systematisch miteinander verbunden sind (vgl. BACHMANN, 1999, S. 19; BIERI, 2006, S. 42–48), werden Studien zur Berufszufriedenheit häufig in Verbindung mit der Erhebung von berufsspezifischen Belastungen und gesundheitlichen Aspekten wie Stress oder Burnout durchgeführt.

Zusammenfassend ist angesichts der referierten Befunde festzustellen, dass die Freude am Beruf unter den deutschen LehrerInnen weitgehend überwiegt. „Mehr als 70 Prozent der Lehrer berichten, dass ihnen ihr Beruf vor allem Freude macht, lediglich jeder fünfte Lehrer empfindet seinen Beruf als eher frustrierend“ (SÜSSLIN, 2012, S. 6). Dies bestätigt auch die relativ aktuelle Zusammenfassung von GEHRMANN, gemäß der die deutliche Mehrheit der deutschen Lehrerschaft – d. h. zwischen 63 bis 89 Prozent – mit ihrem Beruf zufrieden ist (GEHRMANN, 2007, S. 189). Das gilt auch für BerufsschullehrerInnen. Bezüglich einzelner Zufriedenheitsaspekte gibt es jedoch erhebliche Schwankungen: Besonders unzufrieden sind die Lehrpersonen laut mehrerer Studienergebnissen mit ihrem Image in der Öffentlichkeit. Ihre Arbeit wird auch überwiegend als anstrengend wahrgenommen. Zum Zusammenhang zwischen soziodemographischen Merkmalen und der Berufszufriedenheit bietet sich folgendes teilweise widersprüchliches Bild: Laut BACHMANN ist die Auswirkung des Lebensalters nur gering ausgeprägt, wobei die Altersgruppe der 35–40-Jährigen durchschnittlich am unzufriedensten ist (BACHMANN, 1999, S. 29). Laut GEHRMANN besteht sogar „überhaupt kein signifikanter Zusammenhang zwischen Alter und Berufszufriedenheit“ (GEHRMANN, 2003, S. 234 zitiert nach GEHRMANN, 2007, S. 190). BACHMANN konstatiert, dass Frauen tendenziell zufriedener sind als ihre männlichen

8 Hierbei ist anzumerken, dass die angestrebten Verbesserungsmaßnahmen (z. B. Umgestaltung des Lehrerzimmers, Einrichtung von Sportgruppen) insgesamt nur zu 22,4 Prozent umgesetzt werden konnten, was vermutlich neben den eingeschränkten Rahmenbedingungen auch auf das hohe zusätzlich geforderte Engagement der Lehrkräfte zurückzuführen ist (GRABBE, 2006, S. 236–238 u. 245).

9 Der sogenannte „Arbeitsbeschreibungs-Bogen“ (ABB) nach ALLERBECK & NEUBERGER (1978) ist eine ins Deutsche adaptierte und verbesserte Version des Fragebogens von HACKMAN & OLDFHAM (SCHÜTZ, 2009, S. 59f.).

Lehrerkollegen und dass sich verheiratete Lehrkräfte ebenfalls zufriedener als Ledige zeigen (BACHMANN, 1999, S. 29). GEHRMANN spricht sich für eine stärkere Differenzierung nicht nur nach Geschlecht und Familienstand, sondern auch nach Kinderanzahl aus. Er postuliert, dass nicht die durch Familie und Beruf vermeintlich doppelt belasteten Lehrerinnen „neben den allein erziehenden Lehrerinnen und Lehrern“ am unzufriedensten sind, sondern „die allein lebenden Lehrerinnen ohne Kinder“ (GEHRMANN, 2007, S. 192f.). Insgesamt ist jedoch kein hoher Zusammenhang zwischen beruflicher Zufriedenheit und Lebensalter oder Geschlecht der Lehrpersonen auszumachen. Dafür scheinen unterschiedliche Schulen, Schulformen, Leitungspositionen oder das Alter der Lernenden eine Rolle zu spielen.

Übergreifend kann die hier bilanzierte Befundlage im Hinblick auf die Determinanten der Berufszufriedenheit von LehrerInnen als „akzeptabel“ beurteilt werden, im Hinblick auf deren komplexe und vor allem dynamische Zusammenhänge stellt sie sich jedoch als defizitär dar. Dies wird an erster Stelle durch die Abstützung der Studien auf alten, statischen Basistheorien verursacht (z. B. BACHMANN, 1999). Anstatt – ausgehend von einer eigenen Begriffsspezifikation – nach einem aktuellen, eigenständigen Modell für die Berufszufriedenheit von LehrerInnen zu suchen, wird „Etabliertes“ übernommen und damit die Entwicklung des Grundlagenstrangs der Berufszufriedenheitsforschung in der Arbeits- und Organisationspsychologie – die inzwischen erheblich fortgeschritten ist – ignoriert. Ein weiteres Symptom für die hier zu unterstellende Affirmativität ist die überwiegend hypothesenprüfende Herangehensweise (z. B. ebd.). Diese kann zum vorliegenden Forschungsstand durchaus als Stereotypisierung wahrgenommen werden, da Zusammenhänge nicht neu erschlossen, sondern diesbezügliche Annahmen unkritisch überprüft werden. Die alten Paradigmen und die damit verbundenen Ergebnisvorwegnahmen könnten jedoch nur durch Neuexplorationen in qualitativen Ansätzen überwunden werden. Deutlich wird diese Engführung z. B. an der überproportionalen Verknüpfung von Zufriedenheits- und Gesundheitsaspekten in vielen Studien. Einen ersten Schritt in eine hier mögliche Neuorientierung hat CHILARS (2011) vollzogen, indem sie aus einer differenzierten Analyse alter und neuer Theorien zu Berufszufriedenheit einen mehrdimensionalen Ansatz speziell für den Lehrerberuf entwickelt hat, in welchem nicht nur aus inhaltlicher, sondern insbesondere aus struktureller Sicht neue Räume eröffnet werden. Befunde zu einer Abstützung des Modells kann sie jedoch leider (noch) nicht anführen.

## Fazit und Ausblick

Abschließend soll nochmals die Frage aufgeworfen werden, wen letztlich die Berufszufriedenheit von BerufsschullehrerInnen interessiert? Vorausgehend wurde in einem relativ allgemeinen Zugang in einer kurzen Analyse entlang der Wirkungaspekte von WEINERT (2004, S. 257) die Relevanz dieser Thematik akzentuiert. Dies soll nun aus Perspektive der Wirkungsebenen beruflicher Bildung noch konkretisiert werden: An erster Stelle müssen sich die Berufsschullehrkräfte selbst für die Hintergründe und Zusammenhänge ihrer Berufszufriedenheit interessieren, und zwar nicht nur jene, die bei sich hier Defizite wahrnehmen, denn sie alle befinden sich – im Gegensatz zu Angestellten in der freien Wirtschaft – in einer beruflichen „Einbahnstraße“. Ausstiege sind im Lehramt nur unter großen Verlusten möglich, selbst interne oder externe Wechsel stellen sich nach wie vor schwierig dar. Der Aus-

spruch „love it, change it or leave it“ verkürzt sich also auf „love it or change it“. Für solche Anpassungsprozesse benötigt man aber Anhalts- und Orientierungspunkte; sowohl als Lehrperson, als auch als derjenige, welcher sie dabei unterstützt. Aus kollektiver Perspektive müssen sich sowohl Lehrerkollegien als auch Lehrerteams für diesen Aspekt interessieren. Auch hier gilt die oben erwähnte Besonderheit des Lehrerberufs: Schulen weisen gegenüber Betrieben eine deutlich geringere Fluktuation auf; LehrerInnen „kommen, um zu bleiben“. Etwas flexibler sind hier didaktisch-methodische Teams. Aber auch hier sind personelle Optionen schnell ausgereizt. Das Klima und insbesondere die Leistungsfähigkeit solcher Expertengruppen hängen jedoch unmittelbar von der Zufriedenheit jedes einzelnen Mitglieds ab. Hier ist nicht nur Wissen über individuelle Zufriedenheitsaspekte erforderlich, sondern – dieses integrierend, aber auch überschreitend – Wissen über eine „kollektive Berufszufriedenheit“. Eine weitere Perspektive nehmen in dieser Thematik Führungspersonen an beruflichen Schulen ein: unabhängig, ob Fachgruppen- oder Abteilungsleiter, Mitglied der erweiterten Schulleitung, Qualitätsentwickler, Stellvertreter oder Schulleiter – alle verbindet die Handhabung von Führungsmitteln gegenüber dem Kollegium. Dies war früher schon schwierig, da sich Lehrpersonen zu keiner Zeit in einer typischen Mitarbeiterposition sahen und ihre Führungspersonen dies nicht qua besserer Qualifikation, sondern „nur“ qua Beförderung sind. Aktuell hat sich dies drastisch verschärft, da durch die heutigen Ansprüche an eine unterrichtswirksame Schulleitung noch eine „pädagogische Führung“ hinzukommt, welcher das tradierte „Autonomie-Paritäts-Muster“ (LORTIE, 1972), das die unterrichtsbezogene Unabhängigkeit von Lehrpersonen unterstreicht, entgegen steht. Der Einsatz von Führungsmitteln hat absehbar immer unmittelbare und mittelbare Auswirkungen auf die Zufriedenheit der Lehrerschaft. Hier könnte ein diesbezüglich besseres Wissen erheblich zur Erhöhung der Sicherheit im Gebrauch schulischer Führungsmittel und auch zum Abbau diesbezüglicher Ängste beitragen. Aus einer darüber liegenden Ebene ergeben sich weitere Interessen an der Berufszufriedenheit von Berufsschullehrern, denn der seit jeher vorliegende Mangel an Interessenten speziell für die technische, aber auch für die kaufmännische Fachrichtung wird absehbar im Zuge des demographischen Wandels verstärkt. Durch die Lockerung der ehemals hohen Direktivität in der Lehrerverteilung in den Bundesländern hat sich eine erhöhte Mobilität in diesem Beruf etabliert, welche speziell bei beruflicher Unzufriedenheit absehbar auch wahrgenommen wird. Noch weiter entfernt, aber durchaus auch partizipiert an der Fragestellung nach der Berufszufriedenheit von Berufsschullehrern, sind deren Bildungsinstanzen, also Universitäten und Studienseminare, da sie zu weiten Teilen auf den Beruf vorbereiten und in diesen einführen. Letztlich müssen alle Personen in der beruflichen Bildung diese Instanzen durchlaufen. Daher könnten ihnen hier schon entsprechende Kompetenzen zu diesem Thema vermittelt werden und damit ihre Position zur eigenen Berufszufriedenheit und jener der Kollegen schon vor dem Berufseintritt transparent gemacht werden.

Hinter diesen praxisakzentuierten Interessenten steht schließlich noch die Wissenschaft, also die berufs- und wirtschaftspädagogische Forschung, in welcher insbesondere in der Professionalisierungsforschung einige thematische Brücken und Anknüpfungspunkte absehbar sind. Wie (hoffentlich) erkennbar wurde, ist die Berufszufriedenheit ein bedeutsamer Faktor bzw. Prädiktor für vielfältige Zusammenhänge im Lehrerberuf. Will man diesen mit heutigen Zugängen und im aktuellen Anspruch empirischer Sozialforschung genauer erschließen, sind elaborierte Theorien

und Modelle über die Berufszufriedenheit von LehrerInnen ebenso erforderlich wie hochwertige Instrumente und Befunde zu deren Abstützung und Weiterentwicklung. Wie eingangs bereits festgestellt wurde, und wie auch durch die vorgenommene Bilanzierung zum Ausdruck kam, müssen dabei die bisherigen Ansätze deutlich überschritten werden. Es gilt also multifaktorielle Zusammenhänge in individuellen und dynamischen Gefügen zu erschließen, denn nicht die so gerne und oft erhobene „allgemeine Berufszufriedenheit“ kann für die oben dargestellten Umsetzungsfelder relevant sein, sondern vielmehr die „episodische Berufszufriedenheit“, welche sich z. B. in Umsetzung von BÜSSINGS Grundansatz einer anhaltenden Interaktion von Umwelt, Tätigkeit und Individuum (BÜSSING, 1991, S. 91) durch einen anhaltenden Soll-Ist-Wert-Vergleich zwischen Arbeitssituation und Anspruchsniveau ergibt. Nicht nur für den Berufsschulbereich, sondern für den gesamten Lehrerberuf kann hier festgestellt werden, dass alle Aspekte für die Eröffnung eines neuen Grundansatzes in einem alten Feld vorliegen: thematische und praktische Relevanz, grundlegende Modelle und Befunde sowie adaptive Methodologien und Instrumentarien.

Rückblickend auf den Ausgangspunkt dieses Editorials ist daran zu erinnern, dass hier nicht nur ein relevantes Forschungsdesiderat beschrieben werden sollte, sondern vielmehr vermittelt, dass berufs- und wirtschaftspädagogische Forschung – getrieben durch lokale Fokussierungen und Paradigmatisierungen aber auch durch Trends, Schwerpunkte und Programme – einen bedeutsamen Bereich bislang weitgehend ausspart. Betrachtet man den disziplinären Raum als lose zusammenhängendes Konglomerat, ist dies unproblematisch, betrachtet man ihn aber als kontingentes Wirkungsgefüge mit vielfältigen interdependenten Interaktionen, stellt es sich bedenklich dar. Die Wissenschaft mag hier unterschiedliche Positionen einnehmen – der Staat aber, also jene Institution, die an einer wissenschaftlich bereicherten Schulentwicklung interessiert sein sollte, muss sich dringend der 2. Sichtweise anschließen. Erfreulich wäre, wenn sich dies absehbar im aktuell wirksamsten Instrument wissenschaftlicher Schwerpunktsetzung – der Ausschreibung von professionsorientierten Forschungsprogrammen – auswirken würde.

## Literatur

- Ammann, T. (2004): *Zur Berufszufriedenheit von Lehrerinnen: Erfahrungsbilanzen in der mittleren Berufsphase*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bachmann, K. (1999): *Lust oder Last. Berufszufriedenheit und Belastungen im Beruf bei Lehrerinnen und Lehrern an berufsbildenden Schulen*. Baltmannsweiler: Schneider verlag Hohengehren GmbH.
- Bieri, T. (2004): *Die berufliche Situation aus der Sicht der Lehrpersonen – Zufriedenheit, Belastung, Wohlbefinden und Kündigungen im Lehrberuf*. Universität Tübingen, Tübingen.
- Bieri, T. (2006): *Hoch belastet und trotzdem zufrieden?* Stuttgart: Haupt Verlag.
- Bruggemann, A., Groskurth, P. & Ulich, E. (1975): *Arbeitszufriedenheit*. Bern: Hans Huber.
- Buer, J. v. & Squarra, D. (1998): Kontrollüberzeugungen und Lehrerwahrnehmungen von Beruf und Unterricht. Analysen zu Lehrern an wirtschaftsberuflichen Schulen in den neuen Bundesländern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 44(2), 273–293.
- Büssing, A. (1991): Struktur und Dynamik von Arbeitszufriedenheit: Konzeptuelle und methodische Überlegungen zu einer Untersuchung verschiedener Formen von Arbeitszufriedenheit. In L. Fischer (Hrsg.), *Arbeitszufriedenheit* (S. 85–113). Stuttgart: Hogrefe.
- bwp@. (2007): *Qualifizierung von Berufs- und Wirtschaftspädagogen zwischen Professionalisierung und Polyvalenz*. Nr. 12, Juni: Kremer, H.-Hugo; Tramm, Tade.

- Cihlars, D. (2011): *Die Förderung der Berufszufriedenheit von Lehrkräften: Individuelle, soziale und organisationsbezogene Maßnahmen der schulischen Personalentwicklung*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- DaQS. (o.A.): Studienübersicht: PEB – Pädagogische EntwicklungsBilanzen (1. Erhebungswelle) [Online]. Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF). Verfügbar unter: <http://daqs.fachportal-paedagogik.de/search/show/survey/4> [Abfragedatum: 24.07.13].
- Dick, R. v. (2006): *Stress und Arbeitszufriedenheit bei Lehrerinnen und Lehrern. Zwischen „Horrorjob“ und Erfüllung*. Marburg: Tectum Verlag.
- Döbrich, P. (o.A.): Pädagogische EntwicklungsBilanzen (PEB) der Qualitätsnetzwerke in Niedersachsen. 26–29.
- Döbrich, P., Plath, I. & Trierscheidt, H. (1998): *Arbeitsplatzuntersuchungen mit Hessischen Schulen. Zwischenergebnisse 1998 / GFFP, Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung; DIPF, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung*. Frankfurt, Main.
- Fischer, L. & Fischer, O. (2005): Arbeitszufriedenheit: Neue Stärken und alte Risiken eines zentralen Konzepts der Organisationspsychologie. *Wirtschaftspsychologie*, 1.
- Fuchs, T. (2010): Potentiale des DGB-Index Gute Arbeit für die betriebliche Anwendung und arbeitswissenschaftliche Forschung Replik auf den Artikel von G. Richenhagen und J. Prümper in der *ZfA 2/2009. Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 1, 3–16.
- Fuchs, T. & Trischler, F. (2009): „Gute Arbeit“ in der Schule: Ergebnisse einer Befragung von Lehrerinnen und Lehrern. *Bildung ist MehrWert. Tarif- und Besoldungsrunde 2009 Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft*, 29–35.
- Gehrmann, A. (2007): Zufriedenheit trotz beruflicher Beanspruchungen? Anmerkungen zu den Befunden der Lehrerbelastungsforschung. In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modell, Befunde, Interventionen* (S. 185–203). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gerecht, M. (2006): *Schulqualität und Schulevaluation – Schulspezifische Rückmeldung auf der Basis der Pädagogischen EntwicklungsBilanzen*. Frankfurt: DIPF 2006.
- Grabbe, Y. (2006): Evaluation des Modellprojekts „Betriebliche Gesundheitsförderung in berufsbildenden Schulen“ – Zentrale Ergebnisse. In DAK, BUK & G. W-L (Hrsg.), *Lehrergesundheit – Baustein einer guten gesunden Schule. Impulse für eine gesundheitsfördernde Organisationsentwicklung*. Lüneburg.
- Hackman, J. R. & Oldham, G. R. (1975): Delopment of the Job Diagnostic Survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159–170.
- Helmke, A. (2012): *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts* (4. Auflage). Seelze: Klett-Kallmeyer.
- LehrerIn 2000. (2000), *Arbeitszeit, Zufriedenheit, Beanspruchungen und Gesundheit der LehrerInnen in Österreich*. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur; Bundesministerium für öffentliche Leistung und Sport; Gewerkschaft Öffentlicher Dienst.
- Lortie, D. C. (1972): Team Teaching: Versuch der Beschreibung einer zukünftigen Schule. In H. W. Dechert (Hrsg.), *Team Teaching in der Schule* (S. 37–76). München: Piper.
- Merz, J. (1979): *Berufszufriedenheit von Lehrern. Eine empirische Untersuchung*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Neuberger, O. (1974): *Theorien der Arbeitszufriedenheit*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer GmbH.
- Neuberger, O. & Allerbeck, M. (1978): *Messung und Analyse von Arbeitszufriedenheit*. Bern: Huber.
- Nieskens, B. (2006): Ergebnisse der Gesundheitsforschung für Lehrkräfte und Schulen. In DAK, BUK & G. W-L (Hrsg.), *Lehrergesundheit – Baustein einer guten gesunden Schule. Impulse für eine gesundheitsfördernde Organisationsentwicklung*. Lüneburg.

- Pfister, N. (2013): *Führung als Teilaspekt der Leitung von beruflichen Schulen*. Dissertation, TU Darmstadt, Darmstadt.
- Plath, I. & Döbrich, P. (2001): PEB – Pädagogische EntwicklungsBilanz – Fragebogen für Lehrkräfte.
- Plath, I., Döbrich, P. & Steinert, B. (2002): PEB – Pädagogische EntwicklungsBilanz – Fragebogen für Lehrkräfte.
- Schneider, B. (1975): Organizational climate: An essay. *Personnel Psychology*, 28(447–479).
- Schumacher, L. (2006): Einleitung. In DAK, BUK & G. W-L (Hrsg.), *Lehrergesundheit – Baustein einer guten gesunden Schule. Impulse für eine gesundheitsfördernde Organisationsentwicklung*. Lüneburg.
- Schütz, J. (2009): *Pädagogische Berufsarbeit und Zufriedenheit: eine bildungsbereichsübergreifende Studie*. Bielefeld Bertelsmann.
- Süßlin, W. (2012): *Lehre(r) in Zeiten der Bildungsspanik. Eine Studie zum Prestige des Lehrerberufs und zur Situation an den Schulen in Deutschland*: Institut für Demoskopie Allensbach.
- Tenberg, R. & Pfister, N. (2012): Welche Erwartungen und Ansprüche stellen Berufsschullehrer an ihre Schulleiter als Führungspersonen? Empirische Untersuchung an beruflichen Schulen. *Empirische Pädagogik*, 26(1), 33–55.
- Ulich, K. (1996): *Beruf Lehrer/in. Arbeitsbelastungen – Beziehungskonflikte – Zufriedenheit*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Weinert, A. B. (2004): *Organisations- und Personalpsychologie* (5. vollständig überarbeitete Auflage). Weinheim; Basel: BeltzPVU.
- Wirth, M. (2008): *Zum Einfluss von Persönlichkeit und Intelligenz auf die Ausbildungszufriedenheit. Eine quer- und längsschnittliche Untersuchung*. Dissertation, Freie Universität Berlin, Berlin.

Anschrift des Autors: Prof. Dr. Ralf Tenberg, Technische Universität Darmstadt, Arbeitsbereich Technikdidaktik / Humanwissenschaftliche Fakultät, Alexanderstr. 6, 64289 Darmstadt, tenberg@td.tu-darmstadt.de

