

Burnout – Vom psychohygienischen zum pädagogischen Konstrukt

Georg Stöckli

Im Verlauf der letzten drei Jahrzehnte hat sich der Begriff Burnout wie ein Flächenbrand über die Schullandschaft verbreitet – anfänglich in den USA und mit der üblichen Verspätung auch bei uns. In den Medien bleibt keine Gelegenheit ungenutzt, das Thema in reisserischer Aufmachung wieder und wieder einzubringen, oft genug mit fehlender Differenzierung und einem verzerrenden, einseitigen Blick auf einen Ausschnitt, der verallgemeinernd als *die* Schulrealität bezeichnet wird. Fette Schlagzeilen finden sich noch und noch und alle scheinen sich einig: Es steht schlecht um unsere Schule.

Leider trägt die wissenschaftliche Forschung weniger zur Klärung der Sache bei, als angesichts der Intensität der öffentlichen Diskussion und der vermeintlichen Dringlichkeit des Problems verlangt wäre. Zwei gravierende Mängel kennzeichnen die bisherige Entwicklung: die fehlende theoretische Präzision und die unzureichende empirische Absicherung. Auf diesem Hintergrund skizziert der vorliegende Beitrag die hauptsächlichen Entwicklungslinien der Burnout-Forschung. Abschliessend wird eine Neukonzeption des herkömmlichen Burnout-Konstrukts aus genuin pädagogischer Sicht postuliert.

Die Anfänge der Burnout-Forschung

Enttäuschung, Überdruß, Ausgelaugtsein, mentale Erschöpfung, Abwertungen und Entpersönlichung sind als negative Phänomene in pädagogischen und helfenden Berufen mit Sicherheit so alt wie diese Berufe selbst. Mit dem Auftauchen des Begriffs Burnout in der psychologischen Literatur zu Beginn der Siebzigerjahre erhielt das bislang nicht spezifisch zu benennende Phänomen aber einen Namen, der ihm sehr bald Beachtung und Popularität über die Grenzen der Wissenschaft hinaus verlieh. Was vorher kaum eine bewusste Aufmerksamkeit erzeugte, höchstens einer vermutlich ohnehin gestörten Splittergruppe zugesprochen wurde und keine öffentliche Diskussion zuließ, wurde rasch zum anerkannten Problem (vgl. Maslach, 1993). Mit dem neuen Begriff war allen Seiten unvermittelt die Möglichkeit gegeben, die gemeinsamen Erfahrungen oder den gemeinten Gegenstand auf einen prägnanten Nenner zu bringen. Burnout traf den Nerv der Zeit.

Zu Beginn war es das Umfeld der helfenden Berufe, in dem sich das Bewusstsein von Entkräftung und Ausgebranntsein verbreitete. Was hier aus der unmittelbaren Betroffenheit heraus entstand, war nicht eine theoretisch durchdrungene, systematische Forschung, sondern eine relativ schlichte, mehr oder weniger vollständige Bestandesaufnahme augenfälliger Erscheinungen rund um die tägliche Arbeit. Die Beobachtungen und Aufzeichnungen von Freudenberg (1973, 1974) am freiwilligen Personal von Drogenkliniken (und an sich selbst) markieren den eigentlichen Ausgangspunkt der Beschäftigung mit dem Ausbrennen im Berufsalltag: Immer mehr Lasten auf immer weniger Schultern, gepaart mit dem Gefühl einer umfassenden Verpflichtung einerseits und hochgesteckten Erwartungen andererseits führen zum Raub-

bau an den eigenen Kraftreserven und nach und nach zur totalen inneren Erschöpfung.

Die von Freudenberg (1974) geschilderten Merkmale des Ausbrennens umfassten bereits die hauptsächlichen Symptome späterer Burnout-Konzepte. Neben Erschöpfung, Ermüdung und somatischen Beschwerden beobachtete er heftige, ungebremste Ärgerreaktionen sowie eine oftmals zynisch-abwertende Haltung gegenüber den Klienten. Typisch waren zudem sozialer Rückzug anstelle von gegenseitiger Unterstützung, Misstrauen und paranoide Vorstellungen anstelle von Offenheit und Vertrauen, rigide und inflexible Verhaltensweisen anstelle von kreativen, unverkrampften Lösungsansätzen und eine schier endlos ausgedehnte, aber vergleichsweise unergiebigere Präsenz am Arbeitsplatz anstelle von Distanz, Loslassen und Entspannung.

Eine weitere Wurzel der Beschäftigung mit Burnout kann in den frühen Arbeiten von Christina Maslach ausgemacht werden, welche im Umkreis des Sozialpsychologen Philip Zimbardo entstanden sind. Im Unterschied zu den direkten Beobachtungen im Praxisfeld, wie Freudenberg sie beschrieb, standen in diesem Fall in erster Linie die aus Beobachtungen und Erfahrungen abgeleiteten *theoretischen Zusammenhänge* im Zentrum der Aufmerksamkeit. Zimbardo (1995) und Maslach (1993) waren daran interessiert, welche spezifischen zwischenmenschlichen Reaktionen der *Distanzierung* in stark gefühlsgeladenen Situationen mit welchen positiven oder negativen Folgen auftreten können.

Eine dieser Reaktionen war das "objektive Interesse" von medizinischen Fachpersonen. Diese Art des professionellen Handelns vereinigt die für die Aufrechterhaltung des eigenen inneren Gleichgewichts nötige emotionale Distanz in emotionsgeladenen Grenzsituationen mit der grösstmöglichen Optimierung der Hilfeleistung.

Eine weitere untersuchte Reaktion war die "Dehumanisierung", die als selbstschützende Massnahme gedeutet wurde. Dabei geht es um die Abwehr überwältigender, unerwünschter Gefühle durch die *Entmenschlichung* und *Abwertung* des Gegenübers.

Bei einem vertiefteren Verständnis von Burnout, welches mehr einschliesst als den Blick auf die individuelle Erschöpfung als Folge von zu intensiver Verausgabung, wird Dehumanisierung zum kennzeichnenden Faktor, welcher die zwischenmenschliche Dimension und damit den Kern des weit gefächerten Symptombildes erfasst. Zynismus, Entwertung, Verachtung und Bestrafung (bis hin zu Gewaltakten) sind wesentliche Begleiterscheinungen von Dehumanisierung, die sich unter geeigneten Bedingungen – und je nach gegebener Hemmschwelle – mehr oder weniger rasch auch in den Alltag eines "ganz gewöhnlichen" Individuums einschleichen können: "Antisoziale Verhaltensweisen werden für normale, moralisch aufrechte und idealistisch eingestellte Menschen dann möglich, wenn sie aufhören, andere als Wesen wahrzunehmen, die gleich ihnen Gefühle, Gedanken und Ziele im Leben haben. Solch eine psychische Verneinung menschlicher Qualitäten wird als Dehumanisierung bezeichnet" (Zimbardo, 1995, S. 718).

Experimentell liess sich auf relativ einfache Weise belegen, dass "dehumanisierte" (abgewertete) Personengruppen für begangene Fehler mit sehr viel stärker dosierten (in Wirklichkeit aber nur vorgetäuschten) Elektroschocks bestraft wurden als Personen in Vergleichsgruppen (vgl. Zimbardo, 1995, S. 719). Dehumanisierung bleibt

folglich kein rein mentales Konstrukt, sondern wird in bestimmten Situationen mit hoher Wahrscheinlichkeit handlungsleitend. Die Tatsache, dass bereits wenige Vorgaben bzw. *Einstellungen* oder *Zuschreibungen* genügen, um das zwischenmenschliche Verhalten zu dehumanisieren, rückt diese Dimension speziell in pädagogischen Berufen ins Zentrum des berufsbetonten Burnout-Verständnisses. Das bedeutet unter anderem, dass das "Ausbrennen" nicht primär oder ausschliesslich als eine Folge von länger anhaltenden Stresserfahrungen verstanden werden sollte. Dehumanisierung setzt keinen "Stress" im üblichen-Sinne voraus.

Freudenberger und die Folgen

Von den beiden eben erwähnten Ursprüngen setzte sich zunächst die praxisorientierte, klinische Linie Freudenbergers durch, während der theoretische Zweig anfänglich keine nennenswerten Blüten trieb.

Für die Publikationstätigkeit war die ausbleibende theoretische Einbettung allerdings kein Hindernis. In den folgenden Jahren nahm die Zahl der Veröffentlichungen einen beträchtlichen Umfang an. Die elektronische Datenbank PsychLit zum Beispiel enthält zur Zeit 1627 Hinweise auf wissenschaftliche Artikel zu Burnout. Die Zusammenstellung von Kleiber und Enzmann aus dem Jahre 1990, in der auch Bücher, Dissertationen und weitere Literatur berücksichtigt sind, nennt für die Zeit nach 1974 rund 2500 Titel.

Die Zahl der themenbezogenen Beiträge täuscht jedoch über die anfänglichen Schwierigkeiten und Akzeptanzprobleme hinweg. Burnout wurde von der etablierten "Scientific Community" keineswegs von Anfang an als ernsthafter Forschungszweig anerkannt. Namhafte Fachzeitschriften verzichteten längere Zeit demonstrativ auf die Publikation von Aufsätzen zu diesem Thema. Burnout galt als pseudowissenschaftliches, oberflächliches Konzept (vgl. Maslach & Schaufeli, 1993).

Vor allem zwei Umstände waren für die Distanzierung ausschlaggebend. Neben der theoretischen Vagheit und der mangelhaften Systematik der Burnout-Konzeptionen waren die frühen Veröffentlichungen auch noch durch eine schwache bis gänzlich fehlende empirische Fundierung gekennzeichnet. Was unter Burnout verstanden wurde, variierte von Autor zu Autor und die Ideen waren vielfach höchstens durch die Beschreibung von Einzelfällen oder durch anekdotenhafte Schilderungen untermauert. Weil die ursprüngliche Beschäftigung mit Burnout mehr einer praktisch-deskriptiven als einer theoretisch-systematischen und empirischen Linie folgte, blieb das Interesse der wissenschaftlichen Forschergilde anfänglich gedämpft bis ablehnend.

Diese Situation, die für die ersten Anfänge gilt, änderte sich im Verlauf der Achtzigerjahre rasch. Es etablierten sich nach und nach theoretische Richtungen, die über das vorwiegend klinisch orientierte Interesse hinausgingen und dem Konstrukt einen erweiterten Horizont verschafften. Mit Farber (1991) lassen sich drei hauptsächliche Richtungen unterscheiden: Eine *sozial-historische* Perspektive, welche die gegebenen Bedingungen des gesellschaftlichen Umfeldes mit Burnout in Beziehung setzt (Hauptvertreter: Sarason), eine *organisationsbezogene* Perspektive, welche spezifische (bürokratische) Bedingungen der Arbeitsumgebung und die "professionelle Mystik" untersucht (Hauptvertreter: Cherniss), und die bereits erwähnte *sozialpsychologische* Richtung, welche die Bedingungen des unmittelbaren sozialen Umfeldes in der

Wahrnehmung der Betroffenen bzw. die Beziehungsebene berücksichtigt (Hauptvertreterinnen: Maslach und Pines).

Trotz vielfältigen Versuchen, das Burnout-Konzept theoretisch zu verorten, blieb das eigentliche Grundproblem – die Abgrenzung gegenüber verwandten Konstrukten wie Stress, Depression, Hilflosigkeit usw. und damit die begriffliche Unschärfe – bestehen. Jene kritischen Stimmen, welche im Zusammenhang mit Burnout seit je lediglich ein "nebulöses Gebilde von Symptomen" entdecken konnten (Burisch, 1993), sind bis heute nicht verstummt.

Die Messung von Burnout

Die Entwicklung von standardisierten Instrumenten in den frühen Achtzigerjahren ermöglichte die Erhebung von Burnout in beliebig grossen Stichproben. Abgesehen von der eindimensionalen Skala "Tendium Measure" (Pines, Aronson & Kafry, 1987) und anderen, weniger verbreiteten Instrumenten (siehe dazu Schaufeli, Enzmann & Girault, 1993), ermöglichte vor allem das "Maslach Burnout Inventory" (MBI) von Maslach und Jackson (1981, 1986) den Durchbruch der empirisch-standardisierten Burnout-Forschung.

Burnout lässt sich gemäss MBI auf der Basis von drei zentralen Faktoren beschreiben. *Emotionale Erschöpfung* meint das Gefühl, emotional ausgelaugt, verbraucht und am Ende der Kräfte zu sein. *Depersonalisation* bezeichnet das Gefühl der Verhärtung und Abstumpfung gegenüber Menschen, der zwischenmenschlichen Gleichgültigkeit und der Behandlung anderer als blosser Objekte. Die *berufliche Erfolgswahrnehmung* meint das Gefühl, sich in andere hineinversetzen und positiv beeinflussen zu können, nach der Arbeit aufgestellt zu sein und im Beruf wertvolle Dinge erreicht zu haben. Ein fortgeschrittenes Stadium des Burnout-Prozesses ist durch häufige bzw. intensive Gefühle der Erschöpfung und Depersonalisation sowie eine massiv reduzierte berufliche Erfolgswahrnehmung gekennzeichnet.

Leider fehlen bislang weltweit die Kriterien für eine valide Beurteilung von individuellen Messwerten, die mit Hilfe des MBI gewonnen wurden. Trotz der Tatsache, dass *keine* gültigen Eichungen an lokalen, repräsentativen Stichproben – und dadurch keine exakten klinischen Grenzwerte – zur Verfügung stehen, wird in vielen Untersuchungen, in denen die MBI-Skala zum Einsatz gelangt, immer wieder über die vermeintliche Zahl von "ausgebrannten" Lehrerinnen und Lehrern in einer gegebenen Stichprobe berichtet (dazu mehr in Stöckli, 1998). Zum Problem der theoretischen Vagheit gesellt sich damit auch noch der Vorwurf der empirischen Pseudoabsicherung. Gegen beide Einwände scheint jedoch auf der Seite des Burnout-Konstruktes eine weitgehende Immunität zu bestehen.

Von der Angst zu Stress und Burnout im Lehrberuf

Spätestens seit Beginn der Achtzigerjahre hielt Burnout als Forschungsgegenstand und Gesprächsthema auch definitiv Einzug in den Lehrberuf. In Europa geschah dies mit einiger Verzögerung und weniger intensiv (siehe Rudow, 1999). Damit trat ein neues Konstrukt an die Seite der bis heute weiterhin betriebenen Forschung zu den Bereichen Stress und Belastung in der Schule. Die Schwerpunkte Stress, Belastung und Burnout verdrängten das in den Siebzigerjahren verbreitete Lieblingsthema der

"Lehrerangst" (bzw. der Angst rund um die Schule generell). Wo einst die Angst als *das* negative Grundproblem der Lehrtätigkeit und der schulischen Lernumgebung zur Sprache kam, schwelt nun – um einiges nachhaltiger – das Thema Ausbrennen.

Wie eine Abfrage für die zwei Jahrzehnte von 1977 bis 1997 ergab, weist die Datenbank PsychLit zu den Begriffen "Teacher Stress" und "Teacher Burnout" insgesamt 865 vorwiegend englischsprachige Artikel in Fachzeitschriften und Buchkapiteln nach. Die Einträge pro Jahr machen die Entwicklung anschaulich: Während für das Erscheinungsjahr 1980 lediglich neun Artikel zu Stress oder Burnout nachgewiesen sind, liegen für 1981 deren fünfundzwanzig, für 1982 bereits dreiundfünfzig und für 1983 fünfundsechzig Einträge vor. Der bislang nie mehr erreichte Höhepunkt liegt mit siebenundsechzig Beiträgen im Jahr 1984 vor.

Der neu entstandene Forschungszweig konzentrierte sich im Kern auf einige wenige Grundannahmen, was die Entstehungsbedingungen von Burnout betrifft. Eine davon ist die Idee einer engen Bindung von Burnout an zermürbende und *langfristige* berufliche Beanspruchungen. Burnout im Lehrberuf wurde als ein Phänomen betrachtet, "das sich über Jahre oder Jahrzehnte herausbildet" und "als Funktion der Berufstätigkeitsdauer auftritt" (Rudow, 1994, S. 124).

Zwischen hauptsächlichen Belastungsmerkmalen und zentralen Burnout-Faktoren bestehen tatsächlich immerhin mässige Korrelationen. In einer Untersuchung von 568 Schweizer Primarlehrkräften durch Frei (1996) trat die eindeutigste Beziehung zwischen der "Belastung durch permanente Anspannung" und dem Burnout-Faktor "emotionale Erschöpfung" auf (Frei, 1996). Das überrascht wenig, münden doch Belastungssymptome wie "Nicht-Abschalten-Können", die "fehlende Trennung von Beruf und Freizeit" oder "das Gefühl, mit der Arbeit nie fertig zu sein" früher oder später unweigerlich in Kräfteverlust und Ausgelaugtsein.

Die Rolle der Berufstätigkeitsdauer und damit das "allmähliche Ausbrennen" liessen sich auf empirischen Weg bis heute jedoch nicht so einfach bestätigen. Weder das Alter noch das Dienstalalter als Einzelfaktoren stehen in einer nachweisbaren linearen Beziehung zu höheren Ausprägungen von Burnout-Symptomen. Im Gegenteil, bei jüngeren Lehrkräften sind zum Teil höhere Werte zu finden als bei den älteren Kollegen und Kolleginnen (Byrne, 1991; 1999).

Eine weitere, nicht weniger verbreitete Annahme betrifft die anfängliche Begeisterung als notwendige Auslösebedingung für den Prozess des Ausbrennens. Diese These wurde in die scheinbar plausible und vermutlich deshalb so gern zitierte Metapher gekleidet: "Ein Mensch muss ‚entflammt‘ gewesen sein, um ausbrennen zu können" (Pines, Aronson & Kafry, 1987). In einer kürzlich veröffentlichten Untersuchung stellten sich Schmitz und Leidl die Frage, ob ein derartiger Zusammenhang tatsächlich zutrifft; denn "gerade bei Lehrpersonen haben wir die Beobachtung gemacht, dass diejenigen, die sich für ihre Schüler und ihren Beruf begeistern können, eben nicht ausbrennen" (Schmitz & Leidl, 1999, S. 303). Die Analyse ihrer Daten bestätigte die Skepsis. Nicht die ursprüngliche Begeisterung, sondern die *unrealistischen Ansprüche* und die darauf folgenden *Enttäuschungen* standen mit dem gemessenen Burnout in Beziehung. Wie rasch sich Enttäuschung und Ernüchterung bei anfänglich hohen Ansprüchen einstellen können, war bereits Inhalt der Forschung zum sogenannten "Praxischock" (Müller-Fohrbrodt, Cloetta & Dann, 1978).

Die Tatsache, dass gerade der Berufseinstieg eine Periode der Enttäuschungen darstellen kann, mag zumindest teilweise erklären, warum zwischen dem Alter oder dem Dienstalter und den Anzeichen des Ausbrennens kein genereller Zusammenhang besteht. Die Unterscheidung in *akute* und *chronische* Formen des Ausbrennens, wie Golembiewski und Munzenrider (1988) dies vorschlagen, könnte hier unter Umständen eine sinnvolle Differenzierung darstellen.

Zusammenfassend ist aus dem eben Gesagten zu folgern, dass selbst die grundlegendsten Annahmen im Zusammenhang mit Burnout bis heute nicht wirklich geklärt sind. Ob die angeführten und weitere Grundfragen (z.B. die begriffliche Abgrenzungsproblematik) unter den gegebenen theoretischen und empirischen Voraussetzungen je geklärt werden können, ist mehr als fraglich.

Burnout aus pädagogischer Sicht

Bereits an anderer Stelle (Stöckli, 1999) wurde die Überzeugung vertreten, die gesamte Diskussion von Burnout im Lehrberuf sei auf eine veränderte und stärker *tätigkeitsrelevante* bzw. auf eine *pädagogische* Grundlage zu stellen. Die ausgesprochen klinisch-psychologisch orientierte Forschung fokussiert seit ihren Anfängen vorwiegend die *subjektive Befindlichkeit* der Person. An der Konzentration auf individuelle und selbstbezogene Wahrnehmungen änderte auch die Verbreitung der erwähnten Burnout-Skala von Maslach und Jackson (1986) nichts, weil die Items des MBI sich ebenfalls vor allem auf Beobachtungen rund um das eigene Wohlbefinden beziehen.

Im Zusammenhang mit psychohygienischen Anliegen und beruflicher Gesundheitsförderung hat diese Ausrichtung ihre unbestrittene Berechtigung. Sie steht hier ausser Zweifel. Bei der Thematisierung von Burnout im schulischen Umfeld muss aber noch weit stärker berücksichtigt werden, dass eine vorwiegend psychohygienisch motivierte Sichtweise *pädagogisch* relevante Fragestellungen nicht schon automatisch einschliesst. Wenn die pädagogisch zentralen Probleme des Ausbrennens wegen der Beschränkung des Interesses auf die Person des Lehrers oder der Lehrerin ins Hintertreffen geraten (wie das bis jetzt der Fall war), ist es an der Zeit, ein entsprechendes Gegengewicht anzubringen.

Die pädagogische Praxis ist gleichbedeutend mit der Vermittlung von Person zu Person – Pädagogik befasst sich mit der Weitergabe von Erziehungs- und Bildungsinhalten im Rahmen von Beziehungen. Das Problem des *pädagogischen Ausbrennens* unterscheidet sich auf diesem Hintergrund vom üblichen "Burnout" und kann sich in zweifacher Form manifestieren: als *schlechter Unterricht* und/oder als *schlechte Beziehungen*. Während mangelhafte Vorbereitungen, ungenügende Motivationen oder didaktische Unlust als Folge einer generellen "Ermüdung" einen ungenügenden Unterricht verursachen können, stehen Geringschätzung, Dehumanisierung und zwischenmenschliches Misstrauen am Beginn von negativen pädagogischen Beziehungen. Aus pädagogischer Sicht muss die allfällige Beeinträchtigung der *Unterrichts-* und der *Beziehungsqualität* als spezifisches Burnout-Problem der Lehrtätigkeit konsequenter in Untersuchungen und Interventionen einfließen; denn letztlich

geht es dabei nicht nur um die Befindlichkeit, die Schul- und Lernfreude der Kinder, sondern um deren Leistungen und um die Qualität unserer Schule insgesamt.

Dass ein Zusammenhang zwischen dem Burnout-Grad der Lehrperson und den Leistungen der Klasse besteht, konnte in einer der wenigen Untersuchungen zu dieser Thematik aufgezeigt werden (vgl. Dworkin, 1997). Die Schülerinnen und Schüler, die von einer Lehrperson mit stärkeren Burnout-Symptomen unterrichtet wurden, erreichten nach einem Jahr um zwanzig Prozent tiefere Leistungen als Kinder in Vergleichsklassen.

Eine eigene Untersuchung von Primarlehrkräften hat ergeben, dass die Gruppe mit häufigeren Erschöpfungserfahrungen, selteneren beruflichen Erfolgswahrnehmungen und häufigerer Depersonalisierung (gemäss MBI) im Vergleich zu Kolleginnen und Kollegen bedeutend negativere Beziehungen zu ihren Schülerinnen und Schülern aufweist. Die genannte Gruppe erreichte markant erhöhte Werte in den Merkmalen *Misstrauen und Kontrolle, Reizbarkeit und Ungeduld* sowie in der *Distanzierung* gegenüber den Kindern der Klasse (Stöckli, 1999). Bemerkenswerterweise traten die gleichen Symptome des pädagogischen Ausbrennens auch bei einer Gruppe von Lehrkräften auf, welche lediglich durch seltener berufliche Erfolgserlebnisse und häufigere Depersonalisation, aber *nicht* durch emotionale Erschöpfung gekennzeichnet war.

Dass stressbedingte Erschöpfung offensichtlich weder eine notwendige noch eine hinreichende Bedingung für pädagogisches Ausbrennen darstellt, zwingt uns zu einem besonders sensibilisierten Blick auf die gegenwärtige Schulrealität. Dieser Blick muss aber der Sachlage angemessen sein. Zerrbilder werden nicht wahrer, bloss weil man sie andauernd wiederholt.

Literatur

- Burisch, M. (1993). In search of theory: Some ruminations on the nature and etiology of burnout. In W. B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 75-93). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Byrne, B.M. (1991). *Teacher burnout: A reexamination of important demographic and environmental factors*. Paper presented at the American Psychological Association Annual Meeting, San Francisco.
- Byrne, B. (1999). The nomological network of teacher burnout: A literature review and empirically validated model. In R. Vandenberghe & A.M. Huberman (eds.), *Understanding and preventing teacher burnout. A sourcebook of international research and practice* (pp. 15-37). Cambridge: Cambridge University Press.
- Dworkin, A.G. (1997). Coping with reform: The intermix of teacher morale, teacher burnout, and teacher accountability. In B.J. Biddle, T.L. Good & I.F. Goodson (eds.), *International handbook of teachers and teaching*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Farber, B.A. (1991). *Crisis in education. Stress and burnout in the American teacher*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Frei, B. (1996). *Belastungen im Lehrberuf*. Forschungsbericht des Fachbereichs Pädagogische Psychologie I. Pädagogisches Institut der Universität Zürich.
- Freudenberger, H.J. (1973). The psychologist in a free clinic setting: An alternative model in health care. *Psychotherapy: Theory, Research, and Practice*, 10 (1), 52-61.
- Freudenberger, H.J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30 (1), 159-165.
- Kleiber, D. & Enzmann, D. (1990). *Burnout: Eine internationale Bibliographie*. Göttingen: Hogrefe.

- Golembiewski, R. T. & Munzenrider, R. (1988). *Phases of burnout. Developments in concepts and applications*. New York: Praeger.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1981). *Maslach Burnout Inventory. Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press (zweite Auflage 1986).
- Maslach, C. (1993). Burnout: A multidimensional perspective. In W. B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 19-32). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Pines, A.M., Aronson, E. & Kafry, D. (1987). *Ausgebrannt. Vom Überdruß zur Selbstentfaltung*. Stuttgart: Klett-Cotta (Original 1981).
- Müller-Fohrbrodt, G., Cloetta, B. & Dann, H.D. (1978). *Der Praxisschock bei jungen Lehrern. Formen - Ursachen - Folgerungen*. Stuttgart: Klett.
- Rudow, B. (1994). *Die Arbeit des Lehrers. Zur Psychologie der Lehrertätigkeit, Lehrbelastung und Lehrergesundheit*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Rudow, B. (1999). Stress and burnout in the teaching profession: European studies, issues, and research perspectives. In R. Vandenberghe & A.M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout. A sourcebook of international research and practice* (pp. 38--58). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schaufeli, W.B., Enzmann, D. & Girault, N. (1993). Measurement of burnout: A review. In W.B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 199-215). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Schmitz, E. & Leidl, J. (1999). Brennt wirklich aus, wer entflammt war? Studie 2: Eine LISREL-Analyse zum Burnout-Prozess bei Lehrpersonen. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 46, 302-310.
- Stöckli, G. (1998). Wie ausgebrannt sind Schweizer Primarlehrkräfte? Von den meist unterschlagenen Problemen bei der Messung von "Burnout". *Bildungsforschung und Bildungspraxis*, 20 (2), 240-249.
- Stöckli, G. (1999). Nicht erschöpft und dennoch ausgebrannt? Pädagogisches Ausbrennen im Lehrberuf. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 46 (4), 293-301.
- Zimbardo, P. G. (1995). *Psychologie*. Berlin: Springer.