

Marianne Soff

Von der psychischen Sättigung zur Erschöpfung des Berufswillens. Kurt Lewin und Anitra Karsten als Pioniere der Burnout-Forschung

Einleitung

Die Idee zu diesem Beitrag¹ entstand bei der Lektüre von Helmut Lücks editorischen Vorbemerkungen zu dem von ihm herausgegebenen *Gestalt Theory* Band No. 3/4 2009 mit Schriften Lewins zur Angewandten Psychologie. Da heißt es:

„**Die Bedeutung der „Psychischen Sättigung“ für einige Probleme der Psychotechnik**“ (1928) ist eine der vielzitierten Arbeiten Lewins. Sie ist in der *Psychotechnische Zeitschrift* erschienen. (...) Diese Arbeit aus dem Jahr 1928 stützt sich auf die Untersuchung der Lewin-Schülerin Anitra Karsten zur psychischen Sättigung und trennt – erstmalig in der Psychologie – psychische Sättigung von Ermüdung. (...) Heute wird diese Arbeit vor allem im Kontext der Arbeitspsychologie zitiert und sogar in der Burnout-Forschung als Vorläufer angesehen: Dies ist durchaus berechtigt, weist Lewin doch darauf hin, dass in gewissen pädagogischen oder fürsorglichen Berufen es gar nicht „selten zu einer besonders frühzeitigen Erschöpfung des Berufswillens“ (1928, 186) komme“ (Lück 2009, 237).

Da ich nun seit dem Jahr 2001 an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe regelmäßig eine Lehrveranstaltung zum Thema „Gesund bleiben im Lehrerberuf“ anbiete, war mir mit diesem Hinweis eine weitere „Fährte zu Lewin“ gelegt, und zwar aus einem ohnehin bestehenden, aber vorher noch nicht systematisch anhand von klassischer gestalttheoretischer Literatur erkundeten, Arbeitsgebiet heraus: dem der Burnout-Prävention für Lehramtsstudierende².

Daher sollen nun im Folgenden die im Zusammenhang mit dem Burnout-Syndrom stehenden Aspekte des Phänomens der psychischen Sättigung nach Lewin

¹ Diese Arbeit ist die Schriftfassung eines Vortrags bei der 17. Wissenschaftlichen Arbeitstagung der Gesellschaft für Gestalttheorie und ihre Anwendungen e.V. (GTA) mit dem Thema *Gestalt – Organisation – Entwicklung. Kurt Lewin und die Organisationsentwicklung* an der Business School Potsdam 30.03.-02.04.2011.

² Bei dieser Gelegenheit sei der Hinweis erlaubt, dass sich Lewins klassische Konzepte zur Handlungs- und Affektpsychologie von 1926 und das dadurch begründete Experimentalprogramm am Berliner Psychologischen Institut auch mit anderen „modernen“ Themen wie „Nachhaltigkeit“ und „Klimawandel“ in Verbindung bringen und daraus Ideen zur Schwierigkeit von Verhaltens- und Gewohnheitsänderungen trotz besseren Wissens ableiten lassen (vgl. Soff, 2011a).

(1926, 1928) und Karsten (1928) ins Gedächtnis gerufen und damit erneut gewürdigt werden. Zuvor gehe ich allgemein auf das Burnout-Syndrom und auf das (nach meinem Eindruck vor allem im Zusammenhang mit Lehrer*gesundheits dominierend herangezogene) stresstheoretische Erklärungsmuster für das Zustandekommen ein. Anschließend ist dann zu fragen: was fügt der Ansatz der „psychischen Sättigung“ dem hinzu? Und: wie steht es vor diesem Hintergrund um die gängigen „Präventionstipps“ und Rezepte (Entspannungstrainings, Zeitmanagement und Arbeitsorganisation, Empfehlungen zum Classroom-Management)?

Vorbemerkungen zum „Burnout-Syndrom“

Erst einmal: „Burnout-Syndrom“, als Begriff erst 1974 von Freudenberger eingeführt, ist schillernd und unscharf, als Phänomen offensichtlich weit verbreitet und in der fortgeschrittenen Ausprägung von depressiven Erkrankungen schwer zu unterscheiden³. Zu Lewins und Karstens Zeit sprach man noch nicht von „Burnout“, gleichwohl gab es bereits Jahre zuvor Publikationen, in denen etwa für den Lehrerberuf typische Störungen aufgeführt wurden, die eindeutige Verwandtschaft zu dem aufweisen, was mittlerweile als „Burnout“ bezeichnet wird. So weist Barth (1997², 14) darauf hin, dass schon 1911 im Oberpfälzer Stadtanzeiger eine „moderne Lehrerkrankheit“ beschrieben wurde, die damals der „Neurasthenie“ zugerechnet wurde. Und bereits 1902 erschien das Werk des Mediziners Matzen, der „den gesunden Lehrer mit den Berufskrankheiten, auf die er sich im Lauf der Zeit gewissermaßen gefasst machen darf, bekannt machen“ und „ihn in den Stand versetzen [wollte], dieselben zu vermeiden“ (1902, 5)⁴. Auch Matzen führte schon „das Nervensystem“ als ein bei Lehrern besonders häufig durch Krankheit bedrohtes Organsystem an. Man kann also annehmen, dass Lewin mit seiner Bemerkung in der *Psychotechnischen Zeitschrift* auf Phänomene hinwies, die potenziellen Lesern bekannt gewesen dürften.

Mittlerweile gehen die meisten Autoren davon aus, dass keineswegs nur Menschen in helfenden Berufen von „Burnout“ betroffen sein können, sondern auch Manager, Kaufleute und Techniker (besonders in der IT-Branche), auch Wissenschaftler, Künstler und Sportler, Studenten und sogar schon Schüler, sowie andererseits auch Hausfrauen und Arbeitslose (Burisch fand Burnout-Studien zu rund 60 Berufs- und Personengruppen, 2006³, 21). Kurz, man kann den Eindruck gewinnen, dass eigentlich beinahe jeder Mensch früher oder später in Gefahr ist, ein „Burnout-Syndrom“ zu entwickeln. Manche gehen betont offensiv damit um und schreiben dann ein Buch über ihre persönliche Burnout-Proble-

³ Vgl. Bangert 2002, Soff 2003, Burisch 2006³, sowie zu dynamischen Eigenheiten depressiver Symptomatik Stemberger 2010.

⁴ Ein noch weit älteres Zeugnis für Mühsal bis hin zur Gesundheitsgefährdung im Lehrerberuf wird von Schaar-schmidt 2005², 17, angeführt. Es stammt von Eberhard dem Deutschen aus dem 13. Jahrhundert.

matik⁵, den meisten ist es peinlich – und es ist selbstverständlich die Frage, ob es nun zweckdienlich ist, nahezu jede persönliche Krise als „Burnout“ zu etikettieren.

Begrifflich noch weiter ausgedehnt wird „Burnout“ in jüngster Zeit übrigens auch angewendet auf die Krise des Mitempfindens angesichts immer neuer medial vermittelter Katastrophen in immer kürzeren Abständen. Harald Martenstein formulierte im ZEIT-Magazin vom 3.2.2011 satirisch:

„Ich kann mich nicht mehr aufregen. Es ist nicht von heute auf morgen passiert. Es war, glaube ich, ein schleichender Prozess. (...)Wahrscheinlich ist es Abhärtung. Das sind dermaßen viele Weltuntergänge gewesen, über die ich in Funk, Presse und Fernsehen vorab informiert worden bin, dazu mehrere Quadrillionen von korrupten oder angeblich korrupten Politikern, geilen Kirchenfürsten, tabubrechenden Autoren, fremd-knutschenden Promis, vertuschem Spesenbetrug, gebrochenen Wahlversprechen, und dann kommt auch schon wieder das nächste Hochwasser, oder Sarrazin schreibt *Der Untergang, Teil zwei*. (...) Es ist Überforderung. Man wird nicht nur durch die vielen E-Mails überfordert, auch durch die dauernden Skandale. Es ist Burnout. Man hat nicht genug Empathie für alles Erregende, über das man pausenlos informiert wird, man hat nicht genug Energie für alles Empörenswerte. Man müsste sich spezialisieren, wie früher die Kanzlerfrauen. Man kümmert sich zum Beispiel um Mukoviszidose (...)“ (Martenstein, 2011, 6).

Das war noch ein paar Wochen vor Erdbeben, Tsunami und GAU im Atomkraftwerk in Japan! Nach diesen Ereignissen rückte die „Krise des Mitempfindens“ aus der Magazin-Beilage auf die Titelseite der ZEIT vor:

„Woher kommt die neue Wucht der Welt, woher rührt diese Ereignisdichte, die unsere Politiker überfordert und unsere Empathie strapaziert? (...) Die Welt wird schneller, enger, lebendiger, freier – gefährlicher. Und es wird eine Welt der dauernden Kettenreaktionen und exponentiellen Wirkungen. Daraus sogleich den Anspruch umfassender, sozusagen milliardenfacher Nächsten- und Fernstenliebe zu machen, würde der Überforderung nichts nehmen, im Gegenteil“ (Ulrich in: DIE ZEIT, 17.März 2011, 1).

Was hier beschrieben und „diagnostiziert“ wird, hat nun allerdings nichts mehr mit persönlicher Krise oder einem individuellen Krankheitsverlauf zu tun, sondern es handelt sich um ein kollektives Reaktionsmuster angesichts eines Szenariums von nicht recht vorstellbarer existenzieller Bedrohung. Gleichwohl gibt es selbst im letzten Zitat ein Element, das den üblichen, individuell gemeinten, Burnout-Diagnosen entspricht: Nachlassende Empathie angesichts von Überforderung.

⁵ So hat etwa 2010 die Lebensgefährtin einer bekannten TV-Journalistin, Miriam Meckel, mit „Brief an mein Leben“ gar mit der Beschreibung ihrer Burnout-Erfahrung einen „SPIEGEL-Bestseller“ hervorgebracht. Das Thema „boomt“ in den Medien!

Das „Burnout-Syndrom“ aus der Sicht der Stresstheorie

Knapp zusammengefasst, zeichnen folgende Symptome (in mehr oder weniger starker Ausprägung und differierender zeitlicher Abfolge) ein Burnout-Syndrom aus (nach Kretschmann, 2001², 15)⁶:

- Gefühle von Müdigkeit und Erschöpfung (psychische und physische Erschöpfung, verbunden mit einem Mangel an Erholungsfähigkeit)
- nachlassende Freude an/ Motivation zu der ausgeübten Tätigkeit
- Angst vor dem Berufsalltag
- (objektiv) verringerte Leistungsfähigkeit
- (in sozialen Berufen) Dehumanisierungstendenzen – Verlust der Empathie für die anvertrauten Klienten/Schüler: anfängliche Sympathien für die Klientel werden abgelöst von emotionaler Distanz oder gar Gefühlen der Verachtung
- schließlich vorzeitiges Ausscheiden aus dem gewählten Beruf wegen Berufsunfähigkeit oder Krankheit

Bei einer solchen Symptomzusammenstellung handelt es sich allerdings wieder einmal um eine Klassifikation nach äußeren Merkmalen, ohne dass daraus eine Erklärung zu ihrer etwaigen Entstehung abzuleiten wäre (vgl. Lewin 1931a, Stemberger 2010). In Büchern wie Kretschmanns Trainingsbuch „Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer“ (2001²), das in der Präventionsarbeit durchaus gängig ist und von Studierenden gern gelesen wird, wird die Burnout-Symptomatik hauptsächlich so erklärt, dass sie „im Endstadium den Reaktionen auf massiven und über längere Zeit anhaltenden Stress“ ähnele (ebd., S.15). Auch Kosinar und Leineweber (2010), die ihren Ansatz „Ganzheitliche Stressprävention in der Lehrerausbildung“ nennen, stellen ihrem Programm ein Theorie-Modul über Stress und Bewältigung voran und wollen die „Stressbewältigungskompetenzen“ der angehenden Lehrerinnen und Lehrer stärken.

Worum geht es bei Stress? Nach der „Klassischen Stresstheorie“ des Physiologen Hans Selye (1936/1974)⁷ ist „Stress (...) die unspezifische *Reaktion* des Körpers auf jede Art von Anforderung, die an ihn gestellt wird“. Die Stress-auslösenden Anforderungen (Störfaktoren) werden *Stressoren* genannt.

Unser Organismus als biologisches System pendelt normalerweise in mittlerer Lage zwischen Entspannung und Erregung. Das ist „biologisches Erbe“ und

⁶ Bei Burisch (2006³, 25f) findet sich eine längere Tabelle mit Symptomen, die er als eine Synopse einer gründlichen Literaturrecherche seinen eigenen, deutlich differenzierteren Überlegungen voranstellt.

⁷ Vgl. Kretschmann, 2001², 21 / Kosinar & Leineweber, 2010, 15f.

eine natürliche dynamische Anpassungsleistung, die dem Überleben bei Gefahr dient. Man stellt sich in diesem Zusammenhang gern den Steinzeitmenschen vor, der in der Savanne lebt und plötzlich dem Säbelzahntiger begegnet... Was passiert? Schlagartig setzt das „GAS“ ein, das von Selye so bezeichnete General Adaptation Syndrome, oder auch: „Fight-or-Flight-Syndrom“. Was braucht man für Flucht oder Verteidigung? Gesteuert durch das Vegetative Nervensystem kommt es zur Ausschüttung von Adrenalin und Noradrenalin, dadurch werden Herzschlag und Atemfrequenz erhöht, Muskulatur und Sinnesorgane werden gut mit Energie versorgt, die Aufmerksamkeit wird ebenso erhöht wie die Blutzähigkeit. Erniedrigt (weil im Moment akuter Gefahr nicht benötigt oder sogar behindernd) werden Prozesse der Nahrungsaufnahme und Verdauung, des Zellwachstums und der Reproduktion sowie sexuelle Impulse und die Wahrnehmung des Schmerzempfindens. Auch höhere Gedächtnis- und Verarbeitungsfunktionen werden in akuten Stresssituationen vermindert.

Dieser sympathikotone Tonuszustand höchster Alarmbereitschaft wird normalerweise vom Organismus nur eine gewisse Zeit aufrechterhalten, dann erfolgt ein Umschlagen in die parasympathikotone Tonuslage mit dem Bedürfnis nach Ruhe, damit sich der Organismus wieder regenerieren kann: Der „Steinzeitmensch“ legt sich nach gelungener Flucht auf sein Bärenfell. Das Regenerieren klappt allerdings nicht immer, weil es seine Zeit braucht. Während die Stressreaktion innerhalb von Sekundenbruchteilen in Gang kommt, können Minuten oder gar Stunden verstreichen, bis der Normalzustand wieder hergestellt ist. Kretschmann stellt nun der normalen Stress-Verlaufs-Kurve sogleich eine Grafik über „Stress-Ereignisse an einem Schulvormittag“ gegenüber, die in so dichter Abfolge auftauchen, dass dazwischen keine Zeit zum Entspannen bleibt, so dass der Erregungspegel immer weiter ansteigt (2001², 29). Somit wird nahegelegt, dass z.B. Lehrer in Gefahr sind, durch anhaltende Alarmreaktionen in eine – bei körperlicher Flucht oder Verteidigung auch physiologisch zunächst sinnvolle – Stress-Resistenz zu geraten, die jedoch mit dauernd erhöhter Konzentration des Stresshormons Cortisol einhergeht und damit zu ernststen gesundheitsschädlichen Auswirkungen bis hin zu einem erhöhten Infarktrisiko führen kann.⁸

Die Folgen bei Daueranspannung, „chronischem Stress“, werden so beschrieben: Es kommt zum Erschöpfungseffekt des Immunsystems, zu Vitalstörungen und (psycho-)somatischen Beschwerden. Emotional dominieren aggressive Gereiztheit oder Angst, kognitiv Störungen von Konzentration, Gedächtnis, Denken und Lernen, im Verhalten zeigen sich Dauer-Kampf- oder –Fluchttendenzen. Sozialbeziehungen verändern sich, der Umgang mit anderen Menschen wird konfliktreicher. Hinzu kommt „Betäubungsverhalten, z.B. mehr und unkontrolliert Rauchen, Essen oder Alkohol trinken, Schmerz-, Beruhigungs- oder Auf-

⁸ Vgl. Bauer, 2002, 54ff und Burisch, 2006³, 82.

putschmedikamente nehmen“.⁹ Da ist es dann nicht mehr so weit zum vorhin beschriebenen Burnout-Syndrom.

Die Klassische Stresstheorie des Physiologen Selye betont die gleichartigen und biologischen Stressreaktionen und Auswirkungen auf den Organismus. Auf Selye geht aber auch schon die Unterscheidung zwischen „Eustress“ und „Distress“ zurück. Handelt es sich bei „Eustress“ um förderliche Aktivierung, die die Wirksamkeit einer Tätigkeit steigern und in Kombination mit anschließender Ruhe und Entspannung als unschädlich gilt, kann gesundheitsbedrohlicher „Distress“ (mit Übergang in die Resistenz und Erschöpfung) dann entstehen,

„wenn eine Bedrohung oder Überforderung über eine lange Zeit anhält, ohne dass wir sie ausreichend abwehren können, wir (wiederholt) nicht in der Lage sind, Anforderungen oder Herausforderungen, die sich uns stellen, zu bewältigen, Lebenschancen, die sich uns bieten, immer wieder und womöglich knapp verfehlen oder wenn wir einen akuten oder chronischen Mangel nicht beseitigen können“ (Kretschmann 2001², 22).

Als „eigentlich psychologische“ Weiterentwicklung der Klassischen Stresstheorie und als Hoffnungsfundament gilt die sogenannte „Transaktionale Stresstheorie“ von Richard S. Lazarus (1974), in der die Möglichkeit der persönlichen Bewertung von Stressoren und eigenen Verhaltensalternativen und damit auch das „Stress-Coping“ hervorgehoben werden. „Transaktional“ heißt der Ansatz, weil eben *zwischen* Auslöser und Reaktion sowie auch noch *durch* die erfolgte Reaktion *hindurch* die individuelle kognitive Zwischenbewertung steht.

Lazarus spricht vom „primary appraisal“ und meint damit die Ersteinschätzung der Situation als relevant (oder nicht), sowie als mehr oder weniger bedrohlich. Im zugleich erfolgenden „secondary appraisal“ geht es um die Einschätzung der eigenen Verhaltensmöglichkeiten und Ressourcen, die für das Zurechtkommen mit dieser Situation zur Verfügung stehen. Die Stressreaktion entsteht also nicht „automatisch“ und ist damit auch von Person zu Person unterschiedlich, sie kann also durch Kenntnis und jetzt-für-möglich-Halten geeigneter „Coping-Strategien“ minimiert werden. Außerdem kommt es bereits während des Bewältigungsversuchs beständig zur Neubewertung („reappraisal“) der Situation hinsichtlich des vorhandenen Bedrohungspotenzials und der (weiteren) eigenen Verhaltensmöglichkeiten, um die Kontrolle über die Situation (wieder) zu gewinnen.¹⁰

Nach Lazarus und Launier (1981, z.n. Kosinar, 21) werden Coping-Strategien danach klassifiziert, ob sie Problem-orientiert und instrumentell sind (hierzu gehören Informationssuche, direkte Aktion in der Umwelt oder die Hemmung einer Umweltaktion) oder palliativ, also auf die Regulierung der eigenen Emotio-

⁹ Letzter Punkt ergänzt wörtlich nach Kretschmann, 2001², Tab.10, S.22, die Formulierung weist darauf hin, dass das Werk vor Einführung des Rauchverbots entstand...

¹⁰ Vgl. Kosinar & Leineweber 2010, S.19.

nen gerichtet. Unterschieden wird auch „adaptives Coping“, das dazu geeignet ist, die Belastung in der Person-Umwelt-Interaktion zu vermindern, von „maladaptivem Coping“, welches das Person-Umwelt-Ungleichgewicht erhält und evtl. noch verschlimmert (hierher gehört z.B. die Kategorie des „Betäubungsverhaltens“).

Zur Bewertung der Stress-Theorien

Seit ich mich mit Lehrgesundheit und wie man sie erhalten kann, beschäftige, stelle ich fest, dass stresstheoretische Erklärungen das Feld dominieren. Natürlich gibt es Ausdifferenzierungen und Weiterentwicklungen:

- Schon **Antonovsky's** „Salutogenese“-Modell aus den 1970er Jahren, das Kohärenz und Sinn-Erleben als wesentliche Faktoren für Entwicklung und Aufrechterhaltung von Gesundheit betont, weist andererseits dem „Stress“ als schädigendem Faktor einen prominenten Platz zu, dem es mit „generalisierten Widerstandsressourcen“ zu begegnen gilt (vgl. Antonovsky & Franke 1997).
- **Schaarschmidt** und Kollegen gingen in der groß angelegten Potsdamer Lehrerstudie (2005²) mithilfe des von ihnen entwickelten AVEM¹¹ differenziellen Aspekten hinsichtlich „Belastung und Bewältigung“ bei Tausenden von berufstätigen Lehrern als Teilnehmer nach und fanden, dass eine Mehrheit von ihnen stark Burnoutgefährdet war. Zu sehr ähnlichen Ergebnissen kamen **Bauer** und Kollegen in der ebenfalls mit dem AVEM durchgeführten Freiburger Lehrerstudie im Jahr 2003: Danach wiesen mehr als ein Drittel der untersuchten Lehrkräfte „deutliche Zeichen eines Burnout-Syndroms“ auf, „bei einem Fünftel der Pädagogen sind Merkmale für eine schwere, durch Stress verursachte gesundheitliche Beeinträchtigung vorhanden“¹².
- **Bauer** (2007) entwickelte im Zusammenhang mit in seinem (tiefenpsychologisch orientierten) psycho-neuro-immunologischen Stress-Modell ein Lehrertraining mit dem Schwerpunkt der Stärkung der „Beziehungskompetenz“.
- **Fischer, Eichenberg, Mosetter & Mosetter** (2007) kritisieren in ihrem „Ratgeber für den intelligenten Umgang mit Stress-Situationen“ das pauschale und im Alltag nicht realisierbare Ziel Stressvermeidung und das dafür häufig empfohlene „positive Denken“; sie

¹¹ AVEM: Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster (Schaarschmidt & Fischer 1996, vgl. Schaarschmidt 2005², 21ff).

¹² „Lehrer sind ‚Schwerstarbeiter im Klassenzimmer‘“. In: Rhein-Neckar-Zeitung 115/2003, S.10, v. 20.5.2003, vgl. auch http://www.workshop-zukunft.de/rs/a.php?r=News_Artikel&a=99&p=194

empfehlen ihrerseits mentale Übungen und Meditationen sowie einen „dialogischen Umgang mit Körper und Umwelt“.

- Auch **Kosinars & Leinwebers** (2010) „ganzheitliches“ und stark auf körperbasierte Selbstregulation ausgerichtetes Konzept ist zur Entwicklung der „Stressbewältigungskompetenzen“ gedacht, sinnvollerweise bereits während der Lehrerausbildung.
- Letztlich ist der stresstheoretische Erklärungsansatz auch Bestandteil des allerdings sehr viel umfassenderen und anspruchsvolleren Ansatzes von **Burisch** (2006³), der auf Integration unterschiedlichster Erklärungsansätze unter dem Leitgedanken der Beeinträchtigung „subjektiver Autonomie“ setzt.

Insgesamt ist nicht zu bestreiten, dass sich das Stress-Konzept in Bezug auf Burnout-Forschung und Lehrer-Gesundheit als zentral und offenbar auch fruchtbar erwiesen hat. Trotzdem beschleicht mich seit langem die Vermutung, dass „Stress“ als Erklärungsansatz – nicht nur bei Studierenden – vor allem wegen seiner Schlichtheit geschätzt wird und zu weiteren Vereinfachungen einlädt, also: „Stress macht krank“, „Stress lass nach!“, „Mach Dir kein’ Stress!“, (gern auch variiert als pöbelnder Spruch: „Ey, mach *hier* kein’ Stress, Mann!“). Auch Burisch weist darauf hin, dass „Stress“ umgangssprachlich „für alles gebraucht wird, was irgendwie „unangenehm“ ist oder als solches im Verruf steht“, womit „kopfnickendes Einverständnis“ erzielt werden könne (2006³, 76); wenn aber Stress zum Schlagwort verkomme, sei der „heuristische Wert“ gering (ebd.77). Zudem muss zumindest für die „Klassische Stresstheorie“ betont werden, dass es sich hierbei zwar um eine einleuchtende Auflistung von physiologischen Aktivierungs-Symptomen handelt, aber nicht um eine psychologische Theorie. Das ist anders bei Lazarus’ „Transaktionaler Stresstheorie“ mit ihren Differenzierungen hinsichtlich des Erlebens und Bewältigens von Stresssituationen, die einen (nicht nur für behaviorale Trainingsprogramme) durchaus nützlichen Hintergrund darstellt. Indem hier Stress als Resultat der Wechselwirkung zwischen Anforderungen einer Umwelt-Situation und der agierenden (und die Situation bewertenden) Person gesehen wird, ist auch eine Ähnlichkeit mit Lewins berühmter „Verhaltensformel“ $V=f(P/U)$ zu konstatieren.

Lewin und Karsten zur psychischen Sättigung

Inwiefern sind nun Kurt Lewin und Anitra Karsten mit Berechtigung als Vorläufer der Burnout-Forschung anzusehen? Dabei ist an prominenter Stelle an das Konzept der „psychischen Sättigung“ zu denken, jedoch erweisen sich bei näherer Betrachtung noch weitere Aspekte der Feldtheorie als bedeutsam.

Anitra Karstens originelle Experimente zur psychischen Sättigung, die sie als Lewins Doktorandin in den 1920er Jahren durchgeführt hat, waren Teil des

Berliner Experimentalprogramms zur Handlungs- und Affektpsychologie. Sie wurden 1928 in der Zeitschrift *Psychologische Forschung* veröffentlicht¹³. Lewin, der die Arbeit angeregt hat, publizierte im gleichen Erscheinungsjahr in der von ihm selbst mit herausgegebenen Zeitschrift *Psychotechnische Zeitschrift* eine sehr prägnante Zusammenfassung unter anwendungsbezogenen Gesichtspunkten in den Bereichen Arbeit, Erziehung, Werbung und Mode. Beide Publikationen laden immer noch zum ausführlichen Studieren ein und führen im Hinblick auf die Thematik des Burnout-Syndroms zu einer überraschend „neuen“ Sichtweise. Karsten beginnt ihre Darstellung mit Bemerkungen über spielende Kinder, die einfach aufhören, wenn sie „genug“ von einer Tätigkeit haben, teilweise abrupt, nachdem sie vorher mit großer Ausdauer immer das Gleiche getan haben. Dabei wandelt sich offenbar das Verlangen nach und das Vergnügen an dieser Tätigkeit und geht in eine Abneigung /einen Überdruß über, und diesen Übergang kann man analog dem Sattwerden beim Essen als „psychische Sättigung“ bezeichnen. Karsten hat im Labor genau untersucht, welche Phänomene im Zusammenhang mit der psychischen Sättigung auftreten. Sie hat freiwillige Versuchspersonen gebeten, relativ einfache Handlungen wie das Ausfüllen von leeren Blättern mit Bleistift-Strichen (z.B. Stricheln im Rhythmus 3 zu 5), das Zeichnen von geometrischen Figuren oder das Vorlesen bzw. Rezitieren eines Gedichtes wiederholt auszuführen, und zwar mit der (sinngemäßen) Instruktion: „Machen Sie die Arbeit, so lange Sie Lust haben. Wenn Sie sie nicht länger machen wollen, so können Sie aufhören“ (Karsten 1928, 148). Allerdings wurde, obgleich das Aufhören ausdrücklich freigestellt war, ein „gewisser schwacher Druck auf ein nicht zu voreiliges Abbrechen der Vp.“ (149) ausgeübt, z.B. durch Fragen wie „Haben Sie keine Lust mehr?“, „Sind Sie schon fertig?“, „Vielleicht versuchen Sie noch ein bißchen?“ (vgl. 149). Die Vpn standen jeweils mehrere Stunden und zumindest teilweise an zwei getrennten Untersuchungstagen zur Verfügung, und Karsten konnte auf diese Weise die unterschiedlichsten Phänomene im Zusammenhang mit dem Prozess der psychischen Sättigung beobachten, vor allem das sich „praktisch bei allen untersuchten Aufgaben“ ergebende „Variieren“ der ursprünglichen Aufgabenausführung¹⁴.

Im Folgenden fasse ich die wichtigsten Aspekte im Hinblick auf die psychische Sättigung, die mit dem Burnout-Thema zu tun haben, nach dem Argumentationsverlauf beider Arbeiten zusammen:

Psychische Sättigung kann sich bei (häufig) wiederholter Ausführung einer Handlung einstellen. Sie führt dazu, dass eine zunächst als angenehm oder neutral empfundene Tätigkeit den positiven Aufforderungscharakter für die han-

¹³ Brauns (in Schönplüg (Hrsg.) 2007², 125) gibt als Untersuchungszeitraum die Jahre 1924-26 an, während Metz-Göckel (in Volkmann-Raue & Lück, 2011², 194) davon ausgeht, dass der Beginn der Experimente schon auf das Jahr 1923 zu datieren ist.

¹⁴ Vgl. Metz-Göckel 2011, 200.

delnde Person verliert und es zu einer ausgesprochenen Abneigung gegen die Tätigkeit kommt. Die Abneigung gegen die wiederholt ausgeführte Tätigkeit

„steigert sich unter Umständen so weit, dass die Person trotz eines gewissen äußeren Zwanges und trotz guten Willens und großer Anstrengung die Arbeit fortzuführen, diese Arbeit nicht mehr ausführen „kann“ und daher abbricht“ (Karsten, 244).

Der Sättigungsverlauf erfolgt allerdings nicht geradlinig, sondern in Phasen. Es kann dabei zeitweilig zur „Erholung“ kommen, zu einem „sich-hinein-finden“ mit zwischenzeitlich u.U. gesteigerter Annehmlichkeit, woraufhin es dann wiederum sprunghaft zu einem höheren Sättigungsgrad, schließlich zur Übersättigung, kommen kann. Die Gesamtrichtung des Prozesses lässt sich aber (nach Lewin 1928, 275) charakterisieren als Übergang von einer (psychischen) „Hungerphase“ in die „Sättigungsphase“ und schließlich in die „Übersättigung“, die „mitunter eine sehr lange oder gar endgültige Abneigung“, ja Ekel, gegen die ausgeführte Handlung mit sich bringen kann.

Die Abneigung kann sich sogar ausweiten auf eine ganze Bandbreite von als gleichartig empfundenen Tätigkeiten, „benachbarten Handlungen (Variationen)“, die „mitgesättigt“ werden, sodass es zu einer allmählichen „Ausbreitung des negativen Aufforderungscharakters auf immer größere seelische Bereiche“ kommt. (Lewin 1928, 277) (Das hierzu angeführte Beispiel aus dem Alltag ist das Üben einer Klavieretüde bis zur Übersättigung, was dazu führen kann, dass eine Abneigung nicht nur gegen diese Etüde, sondern gegen das Klavierspiel insgesamt entstehen kann.)

„Karsten hat gezeigt, wie bei der Durchführung fortlaufender Arbeiten aufgrund psychischer Sättigung zunächst leichtere, dann größere *Variationen* auftreten; wie sich allmählich *Fehler* einstellen; die ursprüngliche Handlungsganzheit auseinanderbröckelt; eine Verschlechterung der Leistung; ein *Verlernen* des früher Gekonnten eintritt; bis es schließlich zu einem vollkommenen *Handlungs-* und *Situationszerfall* kommt, zu einer extremen *Sinnlosigkeit* des Geschehens, die häufig zu starken *Affektentladungen* führt“ (Lewin 1928, 276).

Damit einher geht zugleich eine steigende „Tendenz, auf irgendeine Weise „*aus dem Felde zu gehen*“ und die Barriere, ev. gewaltsam, zu durchbrechen“ (ebd., 277).

Wir finden hier bereits die feldtheoretische Auffassung von den Kräften der psychischen Gesamtsituation, die das Geschehen prägt¹⁵. In diesem Fall ist die Gesamtsituation des Individuums, das psychische Sättigung erfährt bzw. erleidet, dadurch charakterisiert, dass „psychologisch gesprochen, das betreffende Individuum von einer mehr oder weniger festen „Barriere“ umgeben ist, die seine

¹⁵ Vgl. dazu z.B. Lewins Arbeiten 1931a und 1931b sowie vor allem 1946.

Bewegungsfreiheit aus inneren oder äußeren Gründen einschränkt.“ (ebd., 277) Wie kommt es eigentlich zu dieser „Barriere“, von der sich die Person umgeben, eingeschlossen fühlt? Dazu konnte Karsten beobachten, dass es sich (trotz des leichten Drucks im Hinblick auf das „Weitermachen“ durch den Versuchsleiter) „nicht eigentlich“ um einen „Kampf zwischen Vp. und Vl.“ handelt (Karsten 1928, 189), sondern dass es mit zunehmender Sättigung für die Vp. offensichtlich immer schwieriger wird abzurechnen:

„Diese Tatsache erscheint zunächst vollkommen paradox, da die Sättigung ja direkt auf ein Aus-dem-Felde-Gehen, also auf das Abbrechen hindrängt und demgemäß die Kräfte, die zum Abbrechen drängen, mit steigender Sättigung selbstverständlich stärker werden“ (ebd. 189).

Aber im

„Laufe der Arbeit ist das Quasibedürfnis in Kommunikation mit echten Bedürfnissen getreten, und die Vp. hat die Arbeit zu ihrer eigenen Arbeit gemacht und gerade die Widerstände, die sie in der Ausführung der Arbeit infolge der Sättigungsphänomene findet, mögen sie ihrerseits um so stärker im Arbeitsfelde festhalten“ (Karsten, 189).

Das führt dazu, dass die Vp

„auch *vor sich selbst (...) eine Rechtfertigung* dafür haben (muss), daß sie schließlich abbricht, da das Abbrechen ja sonst den Charakter eines „Unterliegens“ trüge. Der Sättigungsprozeß pflegt also, sofern er den Vpn. Schwierigkeiten schafft, zugleich eine *reaktive Bindung* der Vp. an die unangenehme Arbeit nach sich zu ziehen, so daß sich ein wachsender Wille der Vp. zur Arbeit und der negative Aufforderungscharakter der Arbeit gegenüberstehen“ (ebd. 190).

Mit anderen Worten, hier handelt es sich – nach anfänglich positiver Valenz der Aufgabe – um einen im Sättigungsverlauf zunehmenden Annäherungs-Vermeidungs-Konflikt (Ambivalenzkonflikt) gegenüber der Aufgabe und im Gefolge um einen Vermeidungs-Vermeidungskonflikt zwischen Weitermachen und Abbrechen, wie etwa beschrieben in Lewin 1931b¹⁶. Noch einmal Karsten:

„Die *Gesamtsituation* ist also dadurch gekennzeichnet, daß im *Mittelpunkt eine Handlung steht, die einen negativen Aufforderungscharakter besitzt, und daß sie rings von einer Barriere umschlossen ist, gegen die anzugehen für die Vp. ebenfalls eine Unannehmlichkeit bedeutet* (Abb.31).“

¹⁶ Lewin 1931b/1982, 120f. Dieser Konflikt wird von Burisch 2006, 179 als „Appetenz-Aversions-Konflikt“ bezeichnet und spielt wiederum in seinem Burnout-Modell gestörter und kritischer Handlungsepisoden eine bedeutende Rolle.

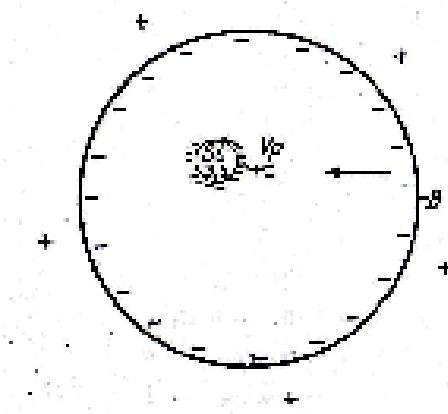


Abb. 1: Darstellung der Topologie und der Feldkräfte der psychischen Situation der Versuchsperson (Quelle: Abb. 31 aus Karsten, 1928, 231).

Lewin macht darauf aufmerksam, dass offenbar eine Voraussetzung für das Eintreten eines Sättigungseffektes darin besteht, dass

„die Handlung den Charakter einer „echten Wiederholung“ im psychologischen Sinne hat, eines Geschehens ohne eigentlichen Fortgang, eines „Auf-der-Stelle-Tretens“. Fehlt dieser Charakter bloßer Wiederholung, wird die Arbeit irgendwie als Weiterkommen erlebt, so kann die Sättigung ganz ausbleiben oder jedenfalls außerordentlich aufgehoben werden, selbst dann, wenn äußerlich eine Wiederholungshandlung vorliegt“(Lewin 1928, 281).

Indem er psychische Sättigung von körperlicher Ermüdung einerseits und von Monotonie, also Langeweile, andererseits abgrenzt, nimmt Lewin zwei wichtige Differenzierungen vor:

Psychische Sättigung ist demnach erstens nicht identisch mit körperlicher Ermüdung, obgleich sie oberflächlich so wirken kann, sich etwa ein Erlahmen der Hand oder „Ermüdungsschmerzen“ einstellen – die jedoch verschwinden, sobald man die auszuführende Handlung in eine andere Handlungsganzheit einbettet.

„Wesentlich für die Sättigung ist (...) folgendes: es handelt sich *nicht* um eine bloße *Erschlaffung*, sondern um das Entstehen eines *negativen Aufforderungscharakters*, der von der Handlung wegtreibt“(Lewin, 1928, 278f).

Psychische Sättigung ist zweitens auch nicht identisch mit Monotonie, also mit gleichförmiger Struktur des Handlungsablaufs, die an sich langweilig wird, einschläfernd wirken und zur „Erschlaffung“ führen kann – obwohl so etwas natürlich im Zusammenhang mit Arbeit und den hier angeordneten Tätigkeiten auch vorkommt. Aber:

„Man sieht den Sättigungsprozeß durchaus schief, wenn man ihn nur als ein allmähliches Gleichgültig-werden und Erschlaffen auffaßt. Vielmehr ist der charakteristische Fall der Sättigung dann gegeben, wenn antagonistische Kräfte sich

bemerkbar machen, wenn also trotz einer gewissen Verbundenheit mit der Arbeit, die Abneigung gegen die Arbeit allmählich anwächst“ (Lewin 1928, 280).

Man kann sogar so weit gehen, das allmähliche, evtl. auch durch Monotonie hervorgerufene, gleichgültig-Werden, das „*Abschieben ins Periphere*“, eine gewisse Unaufmerksamkeit und Uninteressiertheit“, als zumindest zeitweise zweckmäßig zum Aufschub der Sättigung anzusehen, wohingegen die „willkürliche *Anspannung der Aufmerksamkeit* (...) auf die Dauer kein wirksames Gegenmittel gegen die Sättigung (ist), sondern (...) den Sättigungsprozeß beschleunigt.“ (Lewin, 1928, 280).

Schließlich folgt der Abschnitt, der tatsächlich in der aktuellen Literatur zum Burnout¹⁷ zitiert wird:

„Auch wer in seiner Berufsarbeit eine sehr *abwechslungsreiche Tätigkeit* hat, wird schließlich, weil alle diese Handlungen letzten Endes doch den gleichen seelischen Bezirk betreffen, gesättigt, er wird „ferienreif“ oder unterliegt bei Übersättigung einer Dauerabneigung. Es ist nicht Zufall und spricht für die grundlegende Bedeutung der psychologischen Komponenten beim Ferien-Bedürfnis, daß dann Beschäftigungen aufgesucht werden, die von der Berufsarbeit möglichst weit entfernt liegen. Die Frage der rein körperlichen Ermüdung ist also auch hier nicht allein ausschlaggebend. Auch in Bezug auf den Beruf macht sich die besondere Sättigungsempfindlichkeit *ich-naher* Beschäftigungen vielfach bemerkbar. Gewisse pädagogische oder fürsorgerische Berufe z. B. führen auffallender Weise gerade dann, wenn sie ursprünglich von den Betreffenden wegen ihrer engen Beziehung zum Menschlichen und zur eigenen Person gewählt wurden, gar nicht selten zu einer besonders frühzeitigen Erschöpfung des Berufswillens“ (Lewin, ebd., 284).

Was hat psychische Sättigung mit Burnout-Prozessen zu tun?

In Bezug auf die eingangs dargestellten kognitiv-behavioralen stresstheoretischen Erklärungen zum Burnout ist zu konstatieren, dass die besondere von Lewin und Karsten beschriebene Konfliktqualität dem bloßen „Stress lass nach!“ und „Stress macht krank“ eine weitere inhaltlich-psychologische Ausdifferenzierung und Erklärung hinzufügt. Zugleich kann man festhalten, dass zwar der Begriff „Stress“ zu Lewins Zeiten nicht im psychologischen Sprachgebrauch war, aber die durch den beschriebenen Konflikt in der Situation induzierte Spannungserhöhung begründet die Erlebnisseite der (Stress-)Betroffenen präzise und nachvollziehbar.

Es sollte bereits deutlich geworden sein, dass die im Labor erkundete psychische Sättigung, obgleich aufgrund der experimentellen Situation von insgesamt kürzerer Prozess-Dauer als ein berufliches Ausbrennen, doch Strukturmerkmale aufweist, die dem Burnout-Prozess sehr ähnlich sind.

¹⁷ Vgl. Lück 2009, 237; Burisch 2006³, 114, wobei dieser nicht nach dem Original-Lewin-Artikel zitiert, sondern nach Sekundärliteratur (Ulich).

Nicht nur das Zitat von der besonderen Sättigungsempfindlichkeit *ich-naher Tätigkeiten* weist in diese Richtung.

Vergleichbar ist vielmehr auch grundsätzlich die beschriebene Spannungslage in der als „ausweglos“ empfundenen Situation fortgeschrittener Sättigung, das persönliche sich-ingesperrt-Fühlen zwischen der mittlerweile negativ besetzten Aufgabe und der „Außenbarriere“, der Unmöglichkeit aufzuhören.

Eine weitere Parallele ist darin zu sehen, dass auch Burnout-Prozesse keineswegs immer stetig verlaufen, sondern ebenfalls mit zeitweiligen „Erholungsplateaus“ verbunden sein können, also mit einem „sich-hinein-finden“ mit zwischenzeitlich u.U. gesteigerter Annehmlichkeit der ausgeübten Tätigkeit, gelegentlich verbunden damit, dass die Tätigkeit an Wichtigkeit und Aufmerksamkeit verliert und „ins Peripherische abgeleitet“¹⁸, woraufhin es dann wiederum einen qualitativen Sprung zu einem höheren Sättigungsgrad geben kann. In Bezug auf den Lehrerberuf erscheint mir nicht nur der Hinweis auf die besondere Sättigungsempfindlichkeit *ich-naher* Beschäftigungen wichtig, sondern auch der Befund, dass zusätzliche Anstrengungen und willkürliche Anspannung der Aufmerksamkeit (mit der viele Kollegen versuchen, ihren Aufgaben trotz Erschöpfung weiter gewissenhaft nachzukommen) den Sättigungsprozess beschleunigen. Schließlich kann bei Lehrern im Verlauf einer Burnout-Entwicklung (wenn nicht schon vorher, z.B. aufgrund der immer gleichen Schüler-Jahrgänge, die unterrichtet werden und auf die erzieherisch eingewirkt werden soll) durchaus das Erlebnis des „Auf-der-Stelle-Tretens“ entstehen, bei dem kein erreichbares „Endziel“ in Sicht ist.

Vor allem aber passt der für den Sättigungsverlauf von Lewin und Karstens beschriebene Ambivalenzkonflikt gegenüber der Aufgabe sowie der eskalierende Vermeidungs-Vermeidungskonflikt zwischen Aufgabe und Barriere sehr genau in Burischs bereits erwähntes integratives Burnout-Modell. Er wird hier als Konflikt zwischen zwei „meidenden Tendenzen“ dargestellt¹⁹; dieser Konflikt kann zu einer Einbuße an „subjektiver Autonomie“ und²⁰ zur „Veränderung der Anreizlandschaft“ führen, die für eine Burnout-Entwicklung mit verantwortlich gemacht wird.

An späterer Stelle heißt es bei Burisch:

„Wo zum ursprünglichen Appetenzmotiv ein Meidungsmotiv hinzutritt, besteht bereits ein Appetenz-Aversions-Konflikt, der im selben Maße wie die Hoffnung auf schließlich doch noch eintretenden Erfolg der Hoffnungslosigkeit weicht, zum Aversions-Aversions-Konflikt eskaliert: Was ist schlimmer – zur Arbeit ge-

¹⁸ So ist auch das von Schaarschmidt gefundene Arbeits- und Erlebensmuster „S“ (Schonhaltung) interpretierbar, das keineswegs eine Weiterentwicklung in das Gefährdungsmuster „B“ (Burnout) ausschließt.

¹⁹ Burisch 2006³, 155f.

²⁰ In Anlehnung an Klingers Theorie des „Zielbindungsverlusts“, 1975, vgl. Burisch, 111.

hen oder den Dienst quittieren? Welche lähmenden Auswirkungen ein solcher Grundkonflikt an allen folgenden Stationen einer Handlungsepisode haben kann, lässt sich leicht ausmalen. Wir haben hier die Situation, die nach Stokols (1975) „Entfremdung“ ausmacht. Gerade bei Personen, die im möglichst häufigen Durchlaufen erfolgreicher Handlungsepisoden ihren Lebenssinn erblicken, tritt nun auch ein Sinnverlust, ein Gefühl der Vergeblichkeit ein, wie es die Antike im Bild des Sisyphus verewigt hat“ (Burisch, ebd. 179).

Dies wiederum lässt sich besonders gut mit dem von Lewin und Karsten beschriebenen Phänomen des auf-der-Stelle-Tretens in Verbindung bringen.

In Burischs Modell wird zwar auf das Konzept der Sättigung nur indirekt verwiesen²¹, doch kann man Sättigung also solche sehr wohl als Ursache für den Verlust subjektiver Autonomie ansehen. Hinzu kommen u.a. weitere auf Lewin rückführbare Begrifflichkeiten (wie z.B. „Selbstwirksamkeit“, vgl. Burisch, 74) und Überlegungen, die – nicht nur aus gestalttheoretischer Sicht – dieses Modell im Unterschied zu den eingangs zitierten als empfehlenswert, wenn auch nicht als so leicht konsumierbar, auszeichnen:

„Ich sehe Burnout in Gang gesetzt durch Autonomieeinbußen in gestörten Auseinandersetzungen des Individuums mit seiner Umwelt, genauer: durch die innere Repräsentation solcher Interaktionen als gestörter und das Scheitern bei ihrer Bewältigung. Um diese Auffassung zu explizieren, werde ich eine relativ grobkörnige Handlungstheorie einführen. Als molare Analyseeinheit wird darin eine Handlungsepisode fungieren, die für allerlei Störungen anfällig ist. Ihre Dauer kann zwischen Minuten und – bei komplexen Episoden mit vielfach verschachtelten Unterepisoden – Jahrzehnten liegen. (...) Das Modell gibt den Versuch auf, Burnout auf eine oder wenige spezifische „Ursachen“ zurückzuführen. (...)

Die entscheidenden Vorteile des vorgeschlagenen Modells sehe ich darin, dass es

- sich an der inneren Realität des Ausbrenners orientiert (...)
- so umfassend formuliert ist, dass es im Prinzip alle Arten von Burnout-Prozessen abzubilden gestattet (...)
- genügend spezifisch ist, um Abgrenzungen von verwandten Phänomenen zu ermöglichen“ (Burisch 2006³, 148-150).

Fazit: Das Konzept der psychischen Sättigung bietet also zweifellos *eine*, wenn auch nicht die einzige, schlüssige Erklärungsbasis für Burnout-Entwicklungen und erweist sich darüber hinaus als integrierbar in das derzeit differenzierteste Burnout-Modell.

²¹ Übrigens spricht Burisch selbst durchaus auch von „Sättigung“, die er an einer Stelle als „nun einmal allgegenwärtiges Phänomen“ bezeichnet (2006³, 68), allerdings meint er damit „Motivsättigung“ und fasst damit nach meinem Eindruck den Begriff enger und zugleich weniger spezifisch an den Wiederholungsvorgang gebunden auf.

Wie sieht es vor dem Hintergrund des Sättigungskonzeptes mit den gängigen „Präventionstipps“ und Rezepten aus?

Abschließend soll noch ein Blick auf die in der Gesundheitsprävention für Lehrerinnen und Lehrer üblichen Tipps und Rezepte geworfen werden, die mit kritischer Würdigung auch jeweils Bestandteil der eingangs erwähnten Lehrveranstaltung an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe sind.

Gegen die erste Hauptempfehlung, nämlich rechtzeitig ein Entspannungsverfahren (z.B. das Autogene Training oder die Progressive Muskelentspannung) zu erlernen, um über ein Mittel zur Selbstregulation bei hoher Stressspannung zu verfügen, wird man wenig einwenden wollen, auch wenn sie in Bezug auf Sättigungsaspekte nicht den Kern der Sache trifft .

Auch ein frühzeitiges Vertrautwerden mit Methoden der Arbeitsorganisation und Zeitmanagement kann die Selbstwirksamkeitsüberzeugung und damit die „subjektive Autonomie“ stärken. Obwohl solche Methoden, vor allem „blind“ angewandt, die Gefahr in sich bergen, das eigene Anspruchsniveau über ein zuträgliches Maß hinaus zu erhöhen, und obwohl sie der Illusion Vorschub leisten können, alles am Lehrerberuf sei planbar, organisierbar und kontrollierbar, besteht andererseits die Chance, eigenbestimmte Strukturen und Routinen für manche beruflichen Handlungsabläufe zu entwickeln und damit einer vorzeitigen Sättigung aufgrund zu hoher Ich-Nähe des gesamten beruflichen Zusammenhangs entgegen zu wirken.

Spätestens dort allerdings, wo der unmittelbare Kontakt zu den mitmenschlichen Partnern, in diesem Fall zu Schülerinnen und Schülern, zu ihren Eltern sowie zu Kollegen und Vorgesetzten in den Fokus der Betrachtung gerät, lautet die Empfehlung, an der eigenen professionellen Entwicklung durch kontinuierliche Inanspruchnahme von Supervisions- und Coaching-Angeboten weiter zu arbeiten. Hier gibt es derzeit noch viele Vorbehalte, obgleich Klagen über konflikthafte zwischenmenschliche Situationen in der Schule häufig sind und diese Konflikte als hauptsächliche Ursache für Gesundheitsbeeinträchtigungen von Lehrerinnen und Lehrern gelten (Bauer 2007). Auch im Sinn der „Sättigungs-Prophylaxe“ besteht hier am ehesten die Chance, durch Innehalten und durch achtsames Erkunden exemplarischer Konfliktsituationen Handlungs- und Entscheidungsfreiheit (zurück) zu gewinnen und damit vorzeitiger Erschöpfung vorzubeugen. Dies schließt die sorgsame Analyse der in den jeweiligen Schulen und durch gesellschaftlich-politische Entscheidungen sowie bürokratische Strukturen vorgegebenen strukturellen Rahmenbedingungen der Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern (und ggf. die Auseinandersetzung mit notwendigen Veränderungen dieser Bedingungen) selbstverständlich mit ein. Die Einbeziehung feldtheoretischer Überlegungen zu Konflikten und ihren psychischen und sozialen Folgen (vgl. Lewin 1931b, 1953, Stemberger 2010) mit Bezug auf den beruflichen Lebensraum eröffnet dafür m.E. vielversprechende Perspektiven.

Zusammenfassung

Das Konzept der psychischen Sättigung (Lewin 1926, 1928 / Karsten 1928) ist im Sinne eines allmählich sich einstellenden aversiven Motivationszustandes geeignet, Aspekte nachlassenden Berufswillens und schließlich Burnout-Entwicklungen verständlich zu machen (vgl. Lück 2009, 237). Vor diesem Hintergrund werden Vergleiche mit aktuell üblichen „stresstheoretischen“ Erklärungsansätzen angestellt, anschließend wird ein differenziertes Burnout-Modell (Burisch 2006³) zusammenfassend referiert, das mit feldtheoretischen Überlegungen gut vereinbar ist. Abschließend werden gängige Präventionsempfehlungen für Lehrerinnen und Lehrer hinsichtlich ihrer Vereinbarkeit mit Lewins Konzepten diskutiert.

Schlüsselwörter: Psychische Sättigung, Burnout, Stress, Aversions-Aversions-Konflikt, Ambivalenzkonflikt, Variationen, Auf-der-Stelle-Treten, subjektive Autonomie.

Summary

As Lück (2009) pointed out, Lewin's article on psychic saturation, published in the journal „Psychotechnische Zeitschrift“ in 1928, is still cited in the context of occupational psychology, especially when dealing with “burnout“. Based on the experimental studies of Lewin's doctoral student Anitra Karsten (1928), the phenomena of psychic saturation has to be distinguished from pure fatigue. In fact, there are some characteristics, such as loss of context and loss of meaning combined with difficulty to disengage from continuity and engagement, that can give us explanatory hints for burnout processes. In this article, Lewin's and Karsten's concept of psychic saturation will be considered as an additional but important approach to understand what happens in burnout, and compared to common explanatory concepts of “stress“ (sensu Selye and Lazarus). Burisch's sophisticated burnout-concept (2006³), in which central phenomena of saturation can be integrated, is summarized. Also, currently recommended prevention strategies in the domain of teacher-burnout, such as relaxation techniques, time management and work organization skills, as well as supervision and coping are questioned against the background of psychic saturation.

Keywords: Mental saturation, burnout, stress, aversion-aversion-conflict, ambivalence-conflict, variations, to mark time, subjective autonomy.

Literatur

- Antonovsky, A. & Franke, A. (1997): *Salutogenese. Zur Entmystifizierung von Gesundheit*. Tübingen: DGVT-Verlag
- Bangert, C. (2002): *Wenn Lehrer nicht mehr leben wollen. Depressionen verstehen, vorbeugen, überwinden*. Berlin: Tenea
- Barth, A.-R. (1997²): *Burnout bei Lehrern. Theoretische Aspekte und Ergebnisse einer Untersuchung*. Göttingen: Hogrefe
- Bauer, J. (2002): *Das Gedächtnis des Körpers. Wie Beziehungen und Lebensstile unsere Gene steuern*. Frankfurt: Eichborn
- Bauer, J. (2007): *Beziehungen gestalten, Konflikte entschärfen. Coaching für Lehrergruppen. Ein Manual*. In: *Psychologie Heute Compact* Nr. 6, Schule verändern!, 90-95
- Brauns, H.-P. (2007): Lewins Berliner Experimentalprogramm. In: Schönplflug, W. (Hrsg.)(2007²): *Kurt Lewin – Person, Werk, Umfeld*. 121-144. Frankfurt, Berlin: Peter Lang.
- Burisch, M. (2006³): *Das Burnout-Syndrom. Theorie der inneren Erschöpfung*. Heidelberg: Springer

- Fischer, G., Eichenberg, C., Mosetter, K. & Mosetter, R. (2007): *Stress im Beruf? Wenn schon, dann aber richtig! Der Ratgeber für den intelligenten Umgang mit Stress-Situationen*. Kröning: Asanger
- Karsten, A. (1928): Psychische Sättigung. *Psychologische Forschung* 10, 142-254
- Kosinar, J. & Leineweber, S. (2010): *Ganzheitliche Stressprävention in der Lehrerbildung. Konzept, Training und Begleitforschung*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren
- Kretschmann, R. (2001²): *Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer. Ein Trainingsbuch mit Kopiervorlagen*. Weinheim: Beltz
- Lewin, K. (1926 a): Untersuchungen zur Handlungs- und Affektpsychologie. Teil I: Vorbemerkungen über die psychischen Kräfte und Energien und über die Struktur der Seele. *Psychologische Forschung* 7, 294-329.
- Lewin, K. (1926 b): Untersuchungen zur Handlungs- und Affektpsychologie. Teil II: Vorsatz, Wille und Bedürfnis. *Psychologische Forschung* 7, 330-385.
- Lewin, K. (1928): Die Bedeutung der „Psychischen Sättigung“ für einige Probleme der Psychotechnik. *Psychotechnische Zeitschrift* 3, 182-188. Wiederabdruck in: Lück, H.E. (Hrsg.) (2009): Kurt Lewin, Schriften zur Angewandten Psychologie. Aufsätze – Vorträge – Rezensionen. *Gestalt Theory* 2009, Vol.31, No.3/4, 275-292.
- Lewin, K. (1931a): Der Übergang von der aristotelischen zur galileischen Denkweise in Biologie und Psychologie. In: Graumann, C. F. (Hrsg.)(1981): Kurt-Lewin-Werkausgabe, Bd. 1, Wissenschaftstheorie. Bern, Stuttgart: Huber, Klett-Cotta, 233-278
- Lewin, K. (1931b): Die psychologische Situation bei Lohn und Strafe. In: Graumann, C. F. (Hrsg.) (1982), Kurt-Lewin-Werkausgabe, Bd. 6, Psychologie der Entwicklung und Erziehung. Bern, Stuttgart: Huber, Klett-Cotta, 113-167.
- Lewin, K. (1946): Verhalten und Entwicklung als Funktion der Gesamtsituation. In: Graumann, C. F. (Hrsg.) (1982), Kurt-Lewin-Werkausgabe, Bd. 6, Psychologie der Entwicklung und Erziehung. Bern, Stuttgart: Huber, Klett-Cotta, 375-448.
- Lewin, K. (1953): Die Lösung sozialer Konflikte. Bad Nauheim: Christian.
- Lück, H.E. (2009): Editorial zu Ders. (Hrsg.): Kurt Lewin, Schriften zur Angewandten Psychologie. Aufsätze – Vorträge – Rezensionen. *Gestalt Theory* 2009, Vol.31, No.3/4, 231-250.
- Martenstein H. (2011): Über Skandale und den Untergang der Welt: „Mir ist alles egal! Esst Eier! Seid korrupt!“ *ZEIT-Magazin* 6/2011, 6.
- Matzen, N. (1902): *Die Berufskrankheiten der Lehrer nach Ursachen, Verhütung und Behandlung*. Radebeul: Lumen
- Meckel, M. (2010): *Brief an mein Leben. Erfahrungen mit einem Burnout*. Reinbek: Rowohlt
- Metz-Göckel, H. (2011): Anitra Karsten. Psychische Sättigung. In: Volkmann-Raue, S. & Lück, H.E. (Hrsg.) (2011²): *Bedeutende Psychologinnen des 20. Jahrhunderts*. 193-206. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften
- Schaarschmidt, U. (Hrsg.)(2005²): *Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes*. Weinheim: Beltz
- Soff, M. (2003): Gesundheitsprophylaxe als Thema für die Lehrer(aus)bildung. *karlsruher pädagogische beiträge*, 55, 119-126
- Soff, M. (2011a): Vorsatz, Wille, Bedürfnis. Schlussfolgerungen zur Nachhaltigkeit aus Kurt Lewins Motivationspsychologie. In: Korczak, D. (2011): *Denn sie tun nicht, was sie fühlen. Emotionen, Handeln und Nachhaltigkeit*. Kröning: Asanger
- Stemberger, G. (2010): Dynamische Eigenheiten einer depressiven Symptomatik. *Gestalt Theory* 2010, Vol. 32, No.3, 343-373
- Ulrich, B. (2011): Japans Lehre für die Welt. *DIE ZEIT* 12/2011, 1.
- Zöllner, W. (1993): Produktives Denken und Psychotherapie. *Gestalt Theory* 1993, Vol. 15, No. 3/4, 217-226

Marianne Soff, Dr. phil., Dipl. Psych., Psychologische Psychotherapeutin, (Gestalttheoretische Psychotherapie), Tiefenpsychologische Zusatzqualifikation. Seit 1998 Akad. Rätin/Oberrätin an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Schwerpunkte: Gestalttheoretische Erziehungspsychologie, Begabungsförderung; Gesund bleiben im Lehrerberuf, Classroom-Management und Beziehungsgestaltung in der Schule; Selbstbewusstsein für Lehrerinnen; Biographische Forschung in Entwicklungs- und Pädagogischer Psychologie. **Adresse:** Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Institut für Psychologie, Bismarckstr. 10, 76133 Karlsruhe; E-Mail: marianne.soff@ph-karlsruhe.de