

IU Internationale Hochschule
Bachelor of Sciences
Psychologie

Bachelorarbeit zum Thema:

Stresserleben bei Lehrern in Bezug auf die Big-Five-Persönlichkeitsmerkmale

Name: Nova Ludwig

Adresse: [REDACTED]

Matrikelnummer: [REDACTED]

Betreuer: [REDACTED]

Eingereicht am: 04.08.2025

Sperrvermerk

Die vorgelegte Abschlussarbeit enthält vertrauliche Informationen und urheberrechtlich geschütztes Material. Dritte, mit Ausnahme der Gutachter und befugten Mitglieder des Prüfungsamtes, dürfen ohne ausdrückliche Zustimmung des Verfassers sowie der jeweiligen Rechteinhaber keine Einsicht nehmen.

Insbesondere ist die vollständige Veröffentlichung der eingesetzten Fragebögen, des Perceived Stress Questionnaire (PSQ-20) sowie des Big-Five Test (B5T), nicht zulässig. Beide Instrumente unterliegen urheberrechtlichen Schutzbestimmungen und dürfen ohne Genehmigung der Rechteinhaber nicht vervielfältigt noch öffentlich zugänglich gemacht werden. Eine Veröffentlichung der vollständigen Item-Sets im Anhang dieser Arbeit ist daher ausgeschlossen. Eine Veröffentlichung der Arbeit ist nur gestattet, wenn der gesamte Anhang A geschwärzt oder entfernt wird.

Die Nutzung der genannten Instrumente erfolgt ausschließlich zu wissenschaftlichen Zwecken im Rahmen dieser Abschlussarbeit und unter der Beachtung der geltenden Lizenzbedingungen.

Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit untersucht den Zusammenhang zwischen den Big-Five-Persönlichkeitsmerkmalen und dem subjektiven Stresserleben von Lehrkräften. Ziel dieser Untersuchung war es, zu ermitteln, welche Persönlichkeitsmerkmale das Stresserleben bei Lehrkräften signifikant beeinflussen können. Die zentrale Forschungsfrage lautete: Welche Big-Five-Persönlichkeitseigenschaften beeinflussen das subjektive Stresserleben der Lehrkräfte positiv oder negativ? Zur Beantwortung dieser Frage wurde ein umfassender theoretischer Rahmen herangezogen, der sowohl das transaktionale Stressmodell von Lazarus und Folkmann als auch das Fünf-Faktoren-Modell der Persönlichkeit umfasst. Diese Modelle bieten eine fundierte Grundlage, um den Einfluss von Persönlichkeit auf das Erleben und die Bewältigung von Stress zu analysieren. Methodisch basiert die Studie auf einem quantitativen Forschungsdesign. Mittels eines Online-Fragebogens, welcher aus dem PSQ-20 und dem B5T bestand, wurde eine Umfrage durchgeführt. Zur statistischen Auswertung der Ergebnisse wurden Methoden wie die Pearson-Korrelation und eine multiple lineare Regression genutzt, um die Zusammenhänge zwischen den Variablen zu identifizieren. Die Untersuchung ergab, dass von den fünf untersuchten Persönlichkeitsmerkmalen nur Neurotizismus einen signifikanten positiven Zusammenhang mit dem subjektiven Stresserleben aufweist. Hingegen zeigten die anderen vier Persönlichkeitsdimensionen – Extraversion, Offenheit für Erfahrungen, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit – keine signifikante Korrelation mit dem Stresserleben, was im Kontrast zu früheren Studien steht. Diese Ambivalenz unterstreicht die Notwendigkeit weiterer Forschung, um die komplexen Wechselwirkungen zwischen Persönlichkeitsmerkmalen und Stress genauer zu durchleuchten. Ein besseres Verständnis von Persönlichkeit als Prädiktor für Stress kann helfen, gezielte Maßnahmen zur Stressbewältigung zu entwickeln, um die Gesundheit von Lehrkräften zu fördern. Insbesondere könnte die Förderung von Selbstregulationsfähigkeiten und personenspezifischen Bewältigungsstrategien eine vielversprechende Richtung darstellen.

Schlüsselwörter: Stress, Stressbewältigung, Big-Five, Lehrer

Abstract

This thesis examines the relationship between the Big Five personality traits and the subjective experience of stress among teachers. The aim of this study was to determine which personality traits significantly influence stress perception in teachers. The central research question was: Which Big Five personality traits positively or negatively affect teachers' subjective experience of stress? To answer this question, a comprehensive theoretical framework was applied, incorporating both Lazarus and Folkman's transactional model of stress and the Five-Factor Model of personality. These models provide a solid basis for analyzing the influence of personality on the experience and management of stress.

Methodologically, the study follows a quantitative research design. An online survey was conducted using the PSQ-20 and the B5T questionnaires. For statistical analysis, methods such as Pearson correlation and multiple linear regression were employed to identify the relationships between the variables. The study found that among the five personality traits examined, only neuroticism showed a significant positive correlation with subjective stress perception. In contrast, the other four personality dimensions—extraversion, openness to experience, agreeableness, and conscientiousness—did not show a significant correlation with stress perception, which stands in contrast to previous studies. This ambivalence highlights the need for further research to better understand the complex interactions between personality traits and stress. A deeper understanding of personality as a predictor of stress can help develop targeted stress management strategies to promote teachers' well-being. In particular, fostering self-regulation skills and individualized coping strategies may represent a promising approach.

Keywords: stress, coping, big-five, teacher

Inhalt

Genderhinweis	IV
Abbildungsverzeichnis	V
Tabellenverzeichnis.....	VI
Abkürzungsverzeichnis	VII
1. Einleitung.....	1
1.1 Relevanz und Problemstellung des Themas.....	1
1.2 Zielsetzung und Aufbau der Arbeit	2
2. Theoretische Fundierung	3
2.1 Zentrale Begriffe und Definitionen.....	3
2.1.1 Stress	3
2.1.2 Belastung und Beanspruchung	4
2.1.3 Stressoren	5
2.2 Berufliche Stressoren	6
2.3 Theoretische Modelle	7
2.3.1 Das Transaktionale Stressmodell von Lazarus und Folkmann	7
2.3.2 Das Fünf-Faktoren-Modell der Persönlichkeit	9
2.4 Stressreaktion	11
2.4.1 Reaktionsbezogener Ansatz	12
2.4.2 Situationsbezogene Ansatz.....	12
2.4.3 Relationaler Ansatz.....	13
2.4.4 Stressachsen.....	14
2.5 Stressfolgen	15
2.6 Stressbewältigung	16
2.6.1 Coping und Emotionsregulierung.....	16
2.6.2 Schützende Faktoren.....	17
2.7 Aktueller Stand der Forschung	18
2.8 Forschungsfrage und Hypothesen.....	19
3. Methodik	20
3.1 Stichprobe	20
3.2 Versuchsdesign	21
3.3 Messinstrumente	21
3.3.1 PSQ-20.....	22
3.3.2 B5T.....	22
3.4 Durchführung.....	23

3.5	Auswertung	24
4.	Ergebnisse.....	25
4.1	Bereinigung des Datensatzes.....	25
4.2	Deskriptive Statistik	25
4.3	Hypothesentestung.....	27
4.3.1	Prüfung der Voraussetzungen	27
4.3.2	Pearson-Korrelationsanalyse.....	29
4.3.3	Multiple lineare Regression.....	30
5.	Diskussion	32
5.1	Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse.....	32
5.2	Interpretation der Ergebnisse im Kontext bisheriger Forschung.....	32
5.3	Methodenkritik und Limitationen	35
5.4	Praktische Implikationen.....	36
5.5	Ausblick und Empfehlungen für zukünftige Forschung	39
6.	Fazit.....	41
	Literaturverzeichnis.....	43
	Anhang	48

Genderhinweis

Zur besseren Lesbarkeit dieser Hausarbeit wird das generische Maskulinum verwendet. Alle verwendeten Personenbezeichnungen beziehen sich, sofern nicht anders kenntlich gemacht, auf alle Geschlechter.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 Transaktionales Stressmodell nach Lazarus und Folkmann	8
Abbildung 2 Histogramm der standardisierten Residuen.....	29
Abbildung 3 Q-Q-Diagramm der standardisierten Residuen.....	29
Abbildung 4 Streudiagramm Skalenrang_PSQ vs. Mittelwert_N	29
Abbildung 5 Streudiagramm Residuen vs. Prädiktoren	29

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1 Deskriptive Statistik PSQ	26
Tabelle 2 Deskriptive Statistik B5T	27
Tabelle 3 Durbin-Watson-Test	27
Tabelle 4 Kollinearitätsstatistik	28
Tabelle 5 Pearson-Korrelationsanalyse	30
Tabelle 6 Modellzusammenfassung der Regression	31
Tabelle 7 Koeffizienten-Kovarianzmatrix.....	31

Abkürzungsverzeichnis

E	Extraversion
G	Gewissenhaftigkeit
FFM	Fünf-Faktoren-Modell
N	Neurotizismus
O	Offenheit für Erfahrungen
V	Verträglichkeit

1. Einleitung

1.1 Relevanz und Problemstellung des Themas

Im modernen Alltag sehen sich viele Menschen durch zunehmenden Zeitdruck und steigende Ansprüche stark beansprucht (Kohlmann et al., 2021, S. 11). Die Digitalisierung und die ständige Erreichbarkeit bestimmen das tägliche Leben vieler Berufstätiger und verstärken diese Beanspruchung zusätzlich (Klief, 2017, S. 2). Berufliche Anforderungen sind in der Gesamtheit komplexer geworden (ebd., S. 2), was die Belastung zusätzlich erhöht. Mehr als 41 % der Berufstätigen deklarieren, dass sie sich in ihrer Freizeit nicht mehr ausreichend erholen können (Klief, 2017, S. 1). Zugleich steigt die Anzahl der Menschen, welche Extremsportarten wie Fallschirmspringen, Marathon oder Paragliding betreiben, an, um einen Ausgleich zu finden (Klief, 2017, S. 2). Insgesamt zeigt sich ein deutlicher Zusammenhang zwischen individuellem Stresserleben und gesellschaftlichen Modernisierungsprozessen (Christ, 2005, S. 17). Stress und Stressbewältigung gehören deswegen zu den meistuntersuchten Themen der heutigen wissenschaftlichen Psychologie (ebd., S. 17), sowohl in der klinischen Psychologie, der Gesundheitspsychologie und -förderung als auch in der Sportpsychologie (Kohlmann et al., 2021, S. 11).

Auch Lehrkräfte sind hiervon stark betroffen, da sie vor vielen Herausforderungen stehen (Keller-Schneider, 2009, S. 108). Lehrer haben eine zentrale gesellschaftliche Verantwortung als tragende Säule des Bildungssystems (Klief, 2017, S. 16) und beeinflussen maßgeblich den Lern- und Lehrprozess von Schülern, insbesondere durch die Gestaltung und Organisation des Unterrichts (Cramer, 2012, S. 11). Ihre Arbeit prägt mehrere Generationen von Schülern und ist somit von hoher gesellschaftlicher Bedeutung (ebd., S. 11). Gleichzeitig sind Lehrer mit hohen psychosozialen Anforderungen konfrontiert, weshalb sie verstärkt psychischen Beanspruchungen sowie psychosomatischen Erkrankungen ausgesetzt sind (Wesselborg & Bauknecht, 2023, S. 282). Aus diesen Gründen gehören Lehrer, in unserer Gesellschaft, zu einer der Berufsgruppen, die vermehrt früher pensioniert werden (van Dick, 2011, S. 16).

Seit den 1970er- und 1980er-Jahren hat sich die empirische Lehrerforschung – zunächst im anglo-amerikanischen Raum, später auch in Deutschland – entwickelt (Rothland, 2009, S. 113). Sie untersucht unter anderem objektive und subjektive arbeitsbezogene Faktoren, Beanspruchungsreaktionen sowie individuelle und demografische Aspekte, in Bezug auf die Belastungen und die Beanspruchungen im Lehrerberuf (ebd., S. 114). Studien aus den 1990er- und 2000er-Jahren belegen eine hohe gesundheitliche Gefährdung von Lehrkräften, durch erhöhte Belastungen (Wesselborg & Bauknecht, 2023, S. 282), wobei insbesondere Berufseinsteiger besonders stark belastet sind (Klusmann et al., 2012, S. 276). Dennoch reicht die bestehende empirische Forschung bislang nicht aus, um alle Fragen zur Belastung und Beanspruchung von Lehrern umfassend zu beantworten (Rothland, 2009, S. 112).

Die öffentliche Wahrnehmung des Lehrerberufs hat sich im Zuge dieser Entwicklungen ebenfalls verändert. Lehrkräfte sind zunehmend Gegenstand öffentlicher Diskussionen und medialer Berichterstattung geworden (van Dick, 2011, S. 16), oft mit negativen Darstellungen wie dem Bild des „Horror-Jobs“ (ebd., S. 24). Durch Studien wie „PISA“ rückte der Lehrerberuf weiter in den Fokus der Öffentlichkeit (Candová, 2005, S. 3). Nationale wie internationale Studien befassen sich mit dem Lehrerberuf, wobei internationale Befunde aufgrund unterschiedlicher Rahmenbedingungen, wie der in Deutschland verbreiteten Verbeamtung, nicht immer direkt übertragbar sind (van Dick, 2011, S. 22).

Neben äußeren Bedingungen spielen auch individuelle Faktoren eine wichtige Rolle bei der Beanspruchung im Lehrerberuf. Persönlichkeitsmerkmale gelten als bedeutende Prädiktoren für das Risiko von Stress und Burn-out bei Lehrkräften (Cramer & Binder, 2015, S. 102). Dabei geht die Forschung zur Lehrerpersönlichkeit auf Arbeiten von Getzels und Jackson sowie Start zurück (ebd., S. 103).

Vor diesem Hintergrund wird die Förderung individueller Stressbewältigungsstrategien als wichtiger Ansatzpunkt für die Erhaltung von Gesundheit und für Maßnahmen in der Rehabilitation betrachtet (Rotter et al., 2020, S. 186). Auch die Untersuchung von Arbeitszufriedenheit, ein Konzept mit langer Tradition insbesondere in der Arbeits-, Betriebs- und Organisationspsychologie, spielt dabei eine zentrale Rolle (Fietze, 2011, S. 3).

1.2 Zielsetzung und Aufbau der Arbeit

Angesichts dieser Entwicklungen zielt die vorliegende Arbeit darauf ab, den Zusammenhang zwischen den Big-Five-Persönlichkeitsmerkmalen und dem subjektiven Stresserleben bei Lehrkräften empirisch zu untersuchen. Dabei soll erfasst werden, inwiefern die einzelnen Persönlichkeitsdimensionen mit der individuellen Wahrnehmung von Stress im beruflichen Kontext in Verbindung stehen. Die Arbeit soll dabei einen weiteren Teil zur bestehenden Forschung in diesem Themengebiet beitragen. Konkret soll die folgende Fragestellung untersucht werden:

Welche Big-Five-Persönlichkeitseigenschaften beeinflussen das subjektive Stresserleben der Lehrkräfte positiv oder negativ?

Damit diese Fragestellung umfassend beantwortet werden kann, gliedert sich die vorliegende Arbeit in insgesamt vier Hauptkapitel. Im ersten Teil wird die theoretische und empirische Grundlage des Themas erarbeitet. Dabei werden zunächst drei zentrale Begriffe definiert, darunter Stress, Beanspruchung und Belastung sowie der Stressoren-Begriff. In diesem Zusammenhang wird auf berufliche Stressoren eingegangen, die im schulischen Arbeitsalltag eine besondere Rolle spielen. Darauf aufbauend wird das transaktionale Stressmodell nach Lazarus und Folkmann als zentrales theoretisches Erklärungsmodell vorgestellt, gefolgt von einer Darstellung des Fünf-Faktoren-Modells der Persönlichkeit, das die Grundlage für die Persönlichkeitsmessung in der vorliegenden Arbeit bildet. Im Anschluss werden die verschiedenen Stressreaktionen im Rahmen von drei Stressansätzen

sowie anhand der Stressachsen des Körpers systematisch erläutert. Nach dieser Erläuterung werden zentrale Folgen von Stress thematisiert, bevor auf die Konzepte des Copings und der Emotionsregulation eingegangen wird. Anschließend erfolgt eine Darstellung schutzfördernder Faktoren, die dem subjektiven Stresserleben entgegenwirken können. Folgend wird auf den aktuellen Forschungsstand des Themas Stress unter Einbeziehung der Big-Five-Persönlichkeitsmerkmale im beruflichen Kontext, insbesondere bei Lehrkräften, eingegangen. Abschließend wird die zentrale Forschungsfrage noch einmal aufgegriffen und es werden die Hypothesen, welche überprüft werden sollen, gebildet.

Das zweite Kapitel der Arbeit beschreibt das methodische Vorgehen. Hier wird auf die Stichprobe, das Versuchsdesign und die Durchführung der Umfrage eingegangen. Außerdem werden die Erhebungsinstrumente erläutert und der Aufbau des Online-Fragebogens wird vorgestellt. Abschließend werden die geplanten statistischen Auswertungsverfahren erläutert.

Im dritten Kapitel folgen die Ergebnisse der empirischen Untersuchung. Es werden die deskriptiven Statistiken, die Ergebnisse der Pearson-Korrelationen sowie der linearen Regressionsanalyse berichtet. Außerdem werden die Voraussetzungen der durchgeführten Regressionsanalysen geprüft.

Das vierte und letzte Kapitel bildet die Diskussion. Darin werden die zentralen Ergebnisse interpretiert und in den Kontext bestehender Forschung eingeordnet. Anschließend erfolgt eine kritische Reflexion der Methodik, eine Diskussion möglicher Limitationen sowie theoretischer und praktischer Implikationen. Abschließend wird ein Ausblick auf zukünftige Forschungsperspektiven gegeben und ein Fazit der Arbeit wird gebildet.

2. Theoretische Fundierung

Der folgende Abschnitt der Arbeit betrachtet theoretische Konstrukte und Modelle zum Thema Stress und Persönlichkeit und geht anschließend auf den aktuellen Forschungsstand ein.

2.1 Zentrale Begriffe und Definitionen

2.1.1 Stress

Der Begriff „Stress“ wurde zu Beginn des 20. Jahrhunderts geprägt und durch Hans Selye in der wissenschaftlichen Diskussion populär gemacht (van Dick, 2011, S. 28). Der Begriff selbst leitet sich vom lateinischen „*stringere*“ ab, was „zusammendrücken“ oder „zusammenziehen“ bedeutet (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 21). Im wissenschaftlichen Verständnis ist Stress ein Muster aus spezifischen und unspezifischen Reaktionen auf interne und externe Reize, welche sich psychisch, körperlich und/oder verhaltensbezogen äußern können (Kohlmann et al., 2021, S. 12). Wobei Stress aus einer Interaktion zwischen Person und Umwelt resultiert, wie es das Schlüssel-Schloss-Prinzip betont und verdeutlicht (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 25). In der Alltagssprache wird Stress häufig als ein Synonym für Zeit- und Leistungsdruck verwendet (ebd., S. 21) und ist zusätzlich ein charakteristisches Merkmal von modernen Leistungsgesellschaften (Hillert et al., 2018, S. 23). Entsprechend wird der

Begriff „Stress“ besonders dann verwendet, wenn das physische oder psychische Wohlbefinden beeinträchtigt ist (Christ, 2005, S. 17).

Eine prägnante Definition stammt von Greif (1991, S. 2), der Stress wie folgt beschreibt: „Stress ist definiert als ein Spannungszustand, der durch die Befürchtung entsteht, dass eine stark aversive, zeitlich nahe oder bereits eingetretene subjektiv lang andauernde Situation als nicht vollständig kontrollierbar erlebt wird, deren Vermeidung aber subjektiv wichtig erscheint“.

Stress entsteht insbesondere dann, wenn eine Diskrepanz zwischen den Anforderungen einer Situation und den individuellen Bewältigungsstrategien erlebt wird (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 25). Dieses Ungleichgewicht wird jedoch nur dann als Stress empfunden, wenn es subjektiv als unangenehm wahrgenommen wird (ebd., S. 25). Die Stressreaktion tritt demnach nicht zuverlässig bei jedem gleichermaßen ein, da Stress in der individuellen Wahrnehmung sehr unterschiedlich empfunden wird (Christ, 2005, S. 17). Die Stressreaktion selbst besteht dabei immer aus einem Stressor, also einem potenziell stressauslösenden Ereignis, der Stressreaktion selbst und den möglichen Stressfolgen (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 24). Auf diese drei Bestandteile wird im weiteren Verlauf der Arbeit näher eingegangen.

Stress kann, je nach der individuellen Wahrnehmung, zwischen *Eustress* und *Disstress* unterschieden werden. Eustress beschreibt positiven Stress, bei dem aktuelle Anforderungen als Herausforderungen erlebt werden (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 25). Außerdem fördert Eustress die Aufmerksamkeit und die Lernfähigkeit (Sendera & Sendera, 2023, S. 50). Disstress hingegen wird als negativer Stress wahrgenommen, welcher durch ein Ungleichgewicht und unerwünschte Belastungen gekennzeichnet ist (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 25). Darüber hinaus wirkt Disstress gesundheitsschädigend und bringt den Körper in eine Alarmbereitschaft (Sendera & Sendera, 2023, S. 50).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Stress ein höchst individuelles Phänomen ist, welches große Unterschiede in der Wahrnehmung aufweist (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 26; Christ, 2005, S. 17). Dabei kann Stress sowohl positive als auch negative Auswirkungen auf den Körper und die Psyche haben (Sendera & Sendera, 2023, S. 50).

2.1.2 Belastung und Beanspruchung

Belastung wird definiert als die Gesamtheit aller erfassbaren Einflüsse, die von außen auf den Menschen einwirken (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 22). Belastungen sind immer wertneutral zu verstehen, da sie sowohl einen negativen als auch positiven Einfluss haben können (Leifels, 2019, S. 51). Im Gegensatz dazu bezeichnet Beanspruchung die individuelle, zeitlich unmittelbare Auswirkung dieser Belastungen auf den Menschen, wobei sie stark von den persönlichen Voraussetzungen sowie vom aktuellen Zustand der betroffenen Person abhängt (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 22). Somit ist Beanspruchung eine direkte Antwort auf Belastungen, welche sich durch kurzfristig auftretende physische und psychische Reaktionen äußert (Rudow & Fischer, 2023, S. 48). Wenn die Beanspruchungsreaktion von längerer Dauer ist, dann nennt man dies Beanspruchungsfolgen, diese Folgen

können sowohl positiver als auch negativer Art sein (ebd., S. 48). Positiv sind die Folgen dann, wenn eine Verbesserung des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit vorliegt. Negative Folgen hingegen führen zu einer Verschlechterung des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit, daher wird diese auch als „Fehlbeanspruchung“ bezeichnet (Rudow & Fischer, 2023, S. 48).

Zwischen Belastung und Beanspruchung besteht eine klare Ursache-Wirkung-Beziehung: Belastungen wirken auf den Körper ein und führen je nach individuellen Faktoren zu einer spezifischen Beanspruchung (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 22).

2.1.3 Stressoren

Stressoren umfassen äußere oder innere Reize, die potenziell Stress hervorrufen können, da sie das Stressrisiko steigern (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 26). Externe Stressoren sind Faktoren aus der Umwelt, die auf das Individuum einwirken, wie etwa Veränderungen am Arbeitsplatz oder die Scheidung des Partners (Leifels, 2019, S. 72). Während interne Stressoren aus der eigenen Person resultieren können, etwa durch eine Diskrepanz zwischen den persönlichen Werten, Zielen oder Bedürfnissen (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 26).

Stressoren bilden eine zentrale Komponente im Stressprozess und können in verschiedenen Formen auftreten. Grundsätzlich unterscheidet man Stressoren nach inhaltlichen und formalen Aspekten. Inhaltliche Aspekte von Stressoren fokussieren sich dabei auf die Art einer Anforderung, wie beispielsweise eine physische Bedrohung oder eine sehr belastende Aufgabe. Formale Aspekte im Vergleich beziehen sich auf die strukturellen Merkmale eines Stressors bzw. der Stresssituation, dazu können zum Beispiel Intensität, Häufigkeit und Unvorhersehbarkeit zählen (Kohlmann et al., 2021, S. 21).

Ob ein Stressor auch stressauslösend wirkt, ist stark von der subjektiven Wahrnehmung des Individuums abhängig. Eine besonders große Rolle für das Ausmaß des Stresserlebens spielt insbesondere die Einschätzung der Kontrollierbarkeit einer Situation. Stress wird oft in jenen Situationen erlebt, die neu, wenig vertraut oder schlecht vorhersehbar sind (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 27).

Ein wichtiger Punkt bei der Wahrnehmung von Stressoren ist, dass sie nicht zwangsläufig bei jedem Menschen gleichermaßen zu Stress führen (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 26). Vielmehr hängt der Stressreaktionsprozess von mehreren Faktoren ab, wie beispielsweise individuellen Faktoren, demografischen Aspekten, aber auch objektiv und subjektiv arbeitsbezogenen Faktoren und externe Einflüsse spielen eine Rolle, wenn es um Stressoren geht (Rothland, 2009, S. 114).

Stressoren können darüber hinaus in verschiedene Kategorien eingeteilt werden (Rotter et al., 2020, S. 186). Zu diesen Kategorien gehören neben traumatischen Ereignissen auch kritische Lebensereignisse oder Alltagswidrigkeiten (ebd., S. 186). Sogenannte Alltagswidrigkeiten sind bekannt unter dem Begriff „Daily hassels“. Darunter sind ärgerliche, enttäuschende oder bedrückende Erfahrungen im Alltag zu verstehen, welche in ihren Folgen intensiver wirken können als kritische

Lebensereignisse (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 26). Außerdem zählen zu den Kategorien der Stressoren chronische Belastungen und Makrostressoren, wie zum Beispiel Wirtschaftskrisen und Nicht-Ereignisse (Rotter et al., 2020, S. 186). Zu den Nicht-Ereignissen gehören Ereignisse, welche nicht aufgetreten sind, wie zum Beispiel das Ausbleiben einer ersehnten Schwangerschaft (ebd., S. 186).

2.2 Berufliche Stressoren

Berufliche Stressoren stellen eine bedeutende Quelle von Stress dar, da der Arbeitsalltag oft mit zahlreichen Herausforderungen und Anforderungen verbunden ist (Klief, 2017, S. 2). Zu den wichtigsten beruflichen Stressoren gehören eine hohe Arbeitsintensität, geringe Handlungsspielräume und eine schlechte soziale Unterstützung am Arbeitsplatz (Kohlmann et al., 2021, S. 36-37). Berufliche Stressoren sind vielfältig und reichen von strukturellen Bedingungen wie Überstunden, Schichtarbeit und langen Arbeitszeiten bis hin zu sozialen Aspekten wie Mobbing (ebd., S. 36-37). Diese Arten von Stressoren führen zu einem erhöhten Stressrisiko und können langfristig die Gesundheit und das Wohlbefinden beeinträchtigen (Rotter et al., 2020, S. 186).

Der Lehrerberuf lässt sich nach Barth in sechs Merkmale einteilen (van Dick, 2011, S. 24). Dazu gehören die Rollenexpansion, da die Lehrtätigkeit sehr vielfältig ist und viele Anpassungen an verschiedene Situationen nötig sind (ebd., S. 24). Aber auch das Merkmal der erzwungenen Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Schülern spielt eine Rolle, da sich beide Seiten nicht aussuchen können mit wem sie zusammenarbeiten wollen (van Dick, 2011, S. 24). Ein weiteres Merkmal in der Lehrer-Schüler-Beziehung ist, dass diese Beziehung einseitig ist. Dies bedeutet, dass nur der Lehrer einen Beitrag, in Form der Wissensvermittlung, zu der Beziehung beiträgt (ebd., S. 24). Außerdem ist der Beruf gekennzeichnet von Merkmalen wie Zeitdruck, wenig Kontrolle über die eigene Arbeit und ein schlechtes Image (van Dick, 2011, S. 24). Zu dem Merkmal der Kontrolle ist zum Beispiel zu nennen, dass Lehrer wenig oder keine Informationen über den Erfolg oder den Misserfolg von Schülern erfahren (ebd., S. 25).

Die bereits genannten Stressoren spielen im Lehrerberuf eine zentrale Rolle, aber auch weitere berufsspezifische Stressoren kommen noch dazu. Eine der zentralen Hauptproblematiken im Lehrerberuf liegt darin, dass die Arbeitszeiten nicht klar definiert sind (van Dick, 2011, S. 25). Der Anteil der außerunterrichtlichen Arbeitszeiten bei Lehrern liegt im Durchschnitt zwischen 47-52 % (Klief, 2017, S. 43). Ein weiterer Aspekt, der zu der Arbeitszeit zählt, ist die Trennung von Arbeit und Privatleben. Da der Lehrerberuf oft als „Vormittagstätigkeit“ wahrgenommen wird, ist eine klare Grenze zwischen Berufs- und Privatleben schwer zu ziehen (Wesselborg & Bauknecht, 2023, S. 287).

Des Weiteren gehören zu den Hauptbelastungen die Schüler (Klief, 2017, S. 34). Schüler können dann zu Stressoren werden, wenn diese verhaltensauffällig sind oder mehrere Schüler ein unterschiedliches Leistungsniveau aufweisen (ebd., S. 34). Außerdem führen Schüler ebenfalls zu einem erhöhten Stressrisiko, wenn diese als undiszipliniert, unmotiviert oder desinteressiert wahrgenommen werden (Wesselborg & Bauknecht, 2023, S. 282). In diesem Zusammenhang spielen auch,

neben Schülern, andere psychosoziale Bedingungen am Arbeitsplatz eine Rolle (ebd., S. 282). Dazu gehören zum Beispiel große Klassen und das Kollegium, welche zusätzlich eine Belastung darstellen können (Klief, 2017, S. 36-37). Dabei besteht zum Beispiel ein linearer Zusammenhang zwischen Klassengröße und Stress: Je größer die Klasse, desto höher der Stresslevel, wobei Klassen mit mehr als 27 Schülern als besonders belastend empfunden werden (ebd., S. 36). Das Team oder die Schulleitung kann ebenfalls zum Stressor werden, wenn beispielsweise eine mangelnde Kooperation oder Integration auftritt (Klief, 2017, S. 36). Ein weiterer psychosozialer Faktor, welcher besonders von der Schulleitung und dem Kollegium ausgeht, ist keine angemessene Wertschätzung gegenüber anderen Lehrkräften (Klief, 2017, S. 5). Die Schulleitung kann Stress vermeiden, indem diese einen partizipativen und unterstützenden Führungsstil anwendet, welcher zu mehr Arbeitszufriedenheit und zu weniger subjektiver Belastung führen kann (ebd., S. 37).

Neben den bereits genannten physischen und psychosozialen Belastungen gehören auch die Anforderungen an die Emotionsregulation zu den wesentlichen Stressfaktoren im Lehrerberuf (Wesselborg & Bauknecht, 2023, S. 287). Besonders im Lehrerberuf müssen Lehrkräfte regelmäßig ihre eigenen Emotionen regulieren, um positive Emotionen bei den Schülern zu fördern (Wesselborg & Bauknecht, 2023, S. 287) und um eine angenehme Lernatmosphäre zu schaffen. Dieses Phänomen wird auch als Emotionsarbeit betitelt, da Lehrer ihre Emotionen der Norm und den Erwartungen anpassen müssen (Basim et al., 2013, S. 1490). Dies kann langfristig zu emotionaler Erschöpfung führen, insbesondere wenn die eigene Gefühlswelt ständig unterdrückt wird (ebd., S. 1490). Deswegen besteht bei Lehrern eine erhöhte Burn-out-Gefahr durch die Face-to-Face-Interaktion mit Schülern und Kollegen (Basim et al., 2013, S. 1488). Zudem wird im Lehrerberuf häufig ein hoher Flexibilitätsdruck erwartet, was ebenfalls zu einer Überlastung führen kann (van Dick, 2011, S. 25).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass berufliche Stressoren eine Vielzahl von Faktoren umfassen, die von strukturellen und organisatorischen Gegebenheiten bis hin zu sozialen und emotionalen Anforderungen reichen. Die spezifischen Anforderungen im Beruf können dabei erhebliche Auswirkungen auf das Wohlbefinden und die Gesundheit von Lehrern haben, insbesondere wenn diese nicht ausreichend bewältigt werden können.

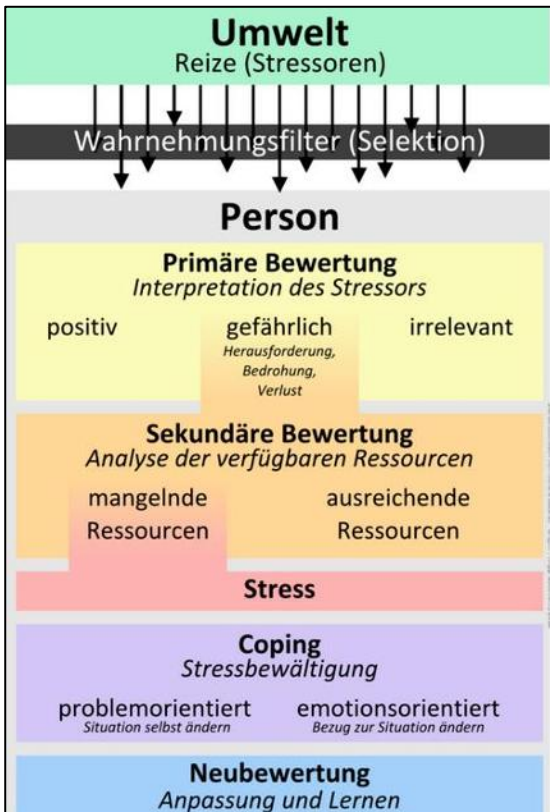
2.3 Theoretische Modelle

2.3.1 Das Transaktionale Stressmodell von Lazarus und Folkmann

Das transaktionale Stressmodell nach Lazarus und Folkmann stellt für die Arbeit eine zentrale Säule dar, da dieses Modell die fundierte Basis darstellt, um spätere Ergebnisse interpretieren zu können. In der Abbildung 1 (nächste Seite) werden der Verlauf und die einzelnen Vorgänge einer Stressreaktion veranschaulicht. Das transaktionale Stressmodell bezieht dabei unterschiedliche Stressoren mit ein. Die Reize, welche auf das Individuum treffen, werden zunächst selektiert, sodass nur die für eine Situation relevanten Reize/Stressoren wahrgenommen werden (grüner Bereich in Abb. 1). Ein Stressor kann dabei sowohl innere als auch äußere Reize umfassen, welche im Individuum als

stressauslösend wirken können. Dabei wird vor allem die wechselseitige Interaktion zwischen Mensch und Umwelt betont (Christoph, 2023, S. 90). Die zentrale Annahme des Modells ist, dass ein Stressor in einer Person zu einer Stressreaktion führen kann, wenn die Person den Stressor als gefährlich bewertet und wenn die Person keine ausreichenden Ressourcen besitzt (Krüger, n.d.)

Abbildung 1 Transaktionales Stressmodell nach Lazarus und Folkmann



Quelle: Übernommen aus Krüger, n.d.

Der Verarbeitungsprozess beginnt mit der primären Bewertung (gelber Bereich in Abb. 1), bei der die Person den Stressor einschätzt (Lohaus, 2021, S. 187). Dies bedeutet, dass der Stressor entweder als positiv, irrelevant oder gefährlich interpretiert wird (ebd., S. 187). Wenn der Stressor bei der primären Bewertung als gefährlich bewertet wird, dann erfolgt die sekundäre Bewertung. Bei diesem Vorgang werden die individuell verfügbaren Ressourcen, welche eine Person besitzt, eingeschätzt (oranger Bereich in Abb. 1). Dabei exploriert die Person ihre eigenen Ressourcen, um zu entscheiden, ob genügend Bewältigungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen oder ein Defizit vorliegt (Lohaus, 2021, S. 187). Die Bewältigungsmöglichkeiten werden dabei von der Situation, aber auch durch die Eigenschaften und kognitive Strukturen mitbestimmt (Krüger, n.D.). Ressourcen können in diesem Fall sowohl interne als auch externe Faktoren darstellen. Zu den internen Faktoren zählen beispielsweise individuelle Kompetenzen, während zu den externen Faktoren insbesondere soziale Unterstützungsmöglichkeiten gehören. Wenn ein Ressourcenmangel besteht, dann kommt es zu einer Stressreaktion (Bebermeier et al., 2022, S. 114). Um der Stressreaktion entgegenzuwirken, kann die Person auf Coping-Strategien zurückgreifen (lila Bereich in Abb. 1). Die Stressbewältigung

kann dabei problemorientiert oder emotionsorientiert sein. Beim problemorientierten Ansatz nimmt die Person eine aktive Rolle ein, um das Problem zu lösen. Dabei soll die Situation aktiv verändert werden, sodass der Stressor als weniger oder nicht gefährlich eingestuft wird (Noichl et al., 2024, S. 392). Bei dem emotionsorientierten Ansatz hingegen geht es darum, dass die Person auf die eigene Emotionsregulierung zurückgreift und somit einen geeigneten Umgang mit der emotionalen Reaktion findet (Bebermeier et al., 2022, S. 115). Dabei soll es vor allem um die Regulation von negativen Emotionen gehen, wodurch eine positive Veränderung der physiologischen Stressreaktion herbeigeführt werden kann (Noichl et al., 2024, S. 392). Abschließend erfolgt eine Neubewertung (blauer Bereich in Abb. 1), bei der die Situation erneut, unter Einbezug der gewählten Coping-Strategie, eingeschätzt wird (Lohaus, 2021, S. 187). Führt auch diese Neubewertung zu Stress, sollte die Person eine alternative Stressbewältigungsstrategie wählen (Lohaus, 2021, S. 187). Das Modell verdeutlicht, dass Stress durch kognitive Bewertungsprozesse entsteht und, dass sowohl die kognitive als auch die emotionale Bewertung über die Intensität und die Qualität einer Stressreaktion entscheiden (Rotter et al., 2020, S. 187).

2.3.2 Das Fünf-Faktoren-Modell der Persönlichkeit

Das Fünf-Faktoren-Modell (FFM) ist eines der dominierenden Persönlichkeitsmodelle in der Psychologie und wird als Meilenstein der Forschung angesehen (Becker, 2001, S. 18). Die Entwicklung dieses Modells begann bereits 1934, als der Psychologe Thurstone durch eine Faktorenanalyse von Fremdbeurteilungen mit 60 Eigenschaftswörtern die Erkenntnis gewann, dass fünf grundlegende Persönlichkeitsmerkmale ausreichen, um die Persönlichkeit eines Individuums zu erfassen (Becker, 2001, S. 18). In den 1960er Jahren wurden die Erkenntnisse von Thurstone durch die Forscher Tupes, Christal und von Norman weiterentwickelt. Diese drei beschrieben systematisch die fünf Persönlichkeitsdimensionen, womit sie den Grundstein zu dem Fünf-Faktoren-Modell legten (ebd., S. 18-19). 1987 wurde durch Costa und McCrae das heutige FFM entwickelt (Schmukle et al., 2008, S. 263). Danach erlangte das Modell, welches auch als Big-Five-Modell bekannt ist, durch die Arbeiten von Goldberg eine Renaissance und Costa und McCrae entwickelten den NEO-PI, ein Instrument zur Messung der fünf Dimensionen des FFM (Becker, 2001, S. 19). Seit den 1990er Jahren erlangte das Modell eine zunehmende Bedeutung in der psychologischen Forschung, da das Modell einen Orientierungsrahmen vorgibt und nebenbei die Forschungskoordination und die Forschungsintegration fördert (ebd., S. 18-19).

Das FFM umfasst fünf Hauptdimensionen, die als die zentralen Merkmale der Persönlichkeit angesehen werden: Extraversion (E), Neurotizismus (N), Offenheit für Erfahrungen (O), Gewissenhaftigkeit (G) und Verträglichkeit (V) (Međedović, 2024, S. 126). Die genannten fünf Dimensionen bilden die obere Ebene der Persönlichkeitseigenschaften, welche durch weitere konkrete Eigenschaftswörter definiert werden. Diese weiter definierten Eigenschaftswörter werden auch „Facetten“ genannt (Schmukle et al., 2008, S. 263). Somit beschreiben die Big-Five mehrere Charakteristika von Persönlichkeitseigenschaften in fünf Dimensionen (Fietze, 2011, S. 6).

1. Extraversion beschreibt die Tendenz einer Person, gesellig, energiegeladen und optimistisch zu sein. Extravertierte Personen sind lebhaft und haben eine hohe soziale Kommunikationsfähigkeit (Becker, 2001, S. 19).
2. Neurotizismus steht für emotionale Labilität und eine Neigung zu negativen Gefühlen wie Angst, Unsicherheit und negativen Affekten. Personen mit hohem Neurotizismus sind häufig weniger anpassungsfähig und erleben verstärkt Stress und emotionale Instabilität (Becker, 2001, S. 19).
3. Offenheit für Erfahrungen bezieht sich auf die Neugier und die Bereitschaft, neue Ideen zu erkunden. Diese Dimension umfasst Kreativität, Kultur und intellektuelle Autonomie, wobei Menschen mit hoher Offenheit tendenziell unkonventioneller sind (Becker, 2001, S. 19).
4. Gewissenhaftigkeit beschreibt Eigenschaften wie Selbstkontrolle, Verlässlichkeit und eine hohe Leistungsmotivation. Gewissenhafte Menschen sind organisiert, umsichtig und weniger impulsiv (Becker, 2001, S. 19).
5. Verträglichkeit bezieht sich auf die Neigung zu Freundlichkeit, Empathie und Kooperation. Menschen mit hoher Verträglichkeit sind oft liebevoll, hilfsbereit und wenig aggressiv (Becker, 2001, S. 19).

Die Messung der Big-Five erfolgt in der Regel durch Selbstberichte, bei denen Personen gebeten werden, ihre eigene Persönlichkeit auf verschiedenen Skalen zu bewerten (Međedović, 2024, S. 126). Diese Messmethoden basieren oft auf der lexikalischen Methode oder der Faktorenanalyse (Becker, 2001, S. 20). Die lexikalische Methode nutzt eine Vielzahl von in vielen Sprachen existierenden Eigenschaftsbegriffen, um Persönlichkeitsmerkmale zu identifizieren, wenngleich diese Methode auch Herausforderungen mit sich bringt, etwa durch die Mehrdeutigkeit von Eigenschaftsbegriffen und Sprachbarrieren (Becker, 2001, S. 20). Außerdem hegt der lexikalische Ansatz Zweifel über die Universalität der Big-Five, da nur vier der fünf Dimensionen repliziert werden können (Becker, 2001, S. 20-21). Denn teilweise gibt es Schwierigkeiten bei der Replikation der Dimension Offenheit (ebd., S. 18).

Die Big-Five werden als weitestgehend robust angesehen, weswegen das Modell noch heute weitverbreitet ist (Schmukle et al., 2008, S. 263). Außerdem zeigen Studien, dass die Big-Five bei Erwachsenen ab dem Alter von 30 Jahren stabil sind und über die Zeit hinweg konstant bleiben (Fietze, 2011, S. 7). Ein weiterer Punkt ist die universelle Anwendbarkeit, auch wenn diese teilweise eingeschränkt wird, durch die Probleme bei der Replikation der Dimension Offenheit für Erfahrungen (Becker, 2001, S. 18). Die Persönlichkeit stellt somit eine stabile Struktur dar, welche das Verhalten einer Person beeinflusst (Basim et al., 2013, S. 1489). Dabei wirkt die Persönlichkeit auf verschiedene Wahrnehmungsfilter ein. Zum einen auf den der Selektion, aber auch auf die Filter der Wahrnehmung, Deutung und Bewertung von Anforderungen (Keller-Schneider, 2009, S. 110). Aus diesen

Gründen werden die Big-Five zur Prognose von Studien- und Berufserfolg herangezogen (Cramer & Binder, 2015, S. 102).

Trotz der breiten Akzeptanz und Anwendung des FFM gibt es auch Kritik an diesem Modell. Ein zentraler Kritikpunkt, besonders zur Erhebung der Dimensionen, ist, dass das FFM entwickelt wurde, um das explizite Persönlichkeitskonzept zu erfassen und für dieses auch valide Ergebnisse zeigt. Allerdings liegt darin auch eine Beschränkung des Modells, da dieses implizite und assoziative Strukturen der Persönlichkeit nicht aufdecken kann (Schmukle et al., 2008, S. 263). Ein weiterer zentraler Kritikpunkt ist die theoretische Fundierung des Big-Five-Modells. Auf diese Kritik geht Wiggins in seinem Buch „The five factor model of personality: Theoretical perspectives“ von 1996, mit verschiedenen Modellen ein, welche das Fünf-Faktoren-Modell theoretisch untermauern (Becker, 2001, S. 21-22). Dabei zitiert er beispielsweise den lexikalischen Ansatz von Digman, aber auch das dyadisch-interaktionelle Modell von Trapnell und ihm selbst (ebd., S. 21-22). Außerdem bezieht sich der Inhalt des Buches auf den sozioanalytischen Ansatz von Hogan und auf den evolutionspsychologischen Ansatz von Buss (Becker, 2001, S. 21-22). Darüber hinaus wurden durch weiterführende Forschungen zusätzliche Persönlichkeitsmerkmale identifiziert, die das Modell ergänzen könnten, wie zum Beispiel Gefühlsbetontheit, Risikobereitschaft oder Hedonismus/Spontanität (Becker, 2001, S. 21-22). Auch Regressionsanalysen zeigen, dass die Big-Five zwar viele Varianzanteile der Persönlichkeit erklären, jedoch nicht so umfassend sind, wie ursprünglich angenommen wurde (ebd., S. 21-22). Somit bieten die Big-Five kein ausführliches Modell, um Persönlichkeit in ihren gesamten Facetten zu erfassen, werden aber dennoch als ein Meilenstein in der Forschung betrachtet (Becker, 2001, S. 18).

2.4 Stressreaktion

Stress kann aus verschiedenen Perspektiven betrachtet werden, die jeweils unterschiedliche Aspekte der Stressentstehung und -bewältigung betonen. Allgemein lässt sich die Stressreaktion in drei Dimensionen klassifizieren, dazu zählen formale und inhaltliche Parameter der Stressoren und subjektive Kategorien (Kohlmann et al., 2021, S. 22). Die Big-Five spielen bei Reaktionsmustern auf Stresssituationen eine entscheidende Rolle, da stabile Persönlichkeitseigenschaften die Muster mitbestimmen (Cramer & Binder, 2015, S. 103). Außerdem entscheiden Einstellungen, Bewertungen und die Motive einer Person darüber, ob und in welchem Ausmaß eine Stressreaktion auftritt (Rotter et al., 2020, S. 186). Die kurzfristige Beanspruchungsreaktion äußert sich auf der physiologischen, der affektiven, der kognitiven und der behavioralen Ebene (Rothland, 2009, S. 114). Im Vergleich dazu äußert sich die mittel- bis langfristige Beanspruchungsreaktion ebenfalls auf diesen vier Ebenen, allerdings zeigt diese Art der Beanspruchung körperliche Gesundheitsfolgen (Rothland, 2009, S. 114). Allgemein gibt es bei der Stressauffassung drei zentrale Ansätze, dazu gehören die reaktionsbezogene, die situationsbezogene und die relationale Konzeption (Kohlmann et al., 2021, S. 12), auf die im folgenden Teil näher eingegangen wird.

2.4.1 Reaktionsbezogener Ansatz

Der reaktionsbezogene Ansatz versteht Stress als eine allgemeine physiologische Reaktion des Körpers auf einen Stressor bzw. die Umwelt (Vollmann & Weber, 2015, S. 404). Einen grundlegenden Beitrag zu diesem Verständnis leistete Cannon (1915), der mit der sogenannten „Kampf-Flucht-Reaktion“ eine typische physiologische Stressantwort beschreibt. Der Körper reagiert auf physische oder emotionale Stressoren mit typischen Stresssymptomen, die der kurzfristigen Bereitstellung von Energieressourcen für Kampf oder Flucht dienen (Cannon, 1915, S. 217). Dabei rufen emotionale Stressoren dieselben physiologischen Reaktionen hervor wie physische (Cannon, 1915, S. 211). Im Zentrum dieser Reaktion steht die Aktivierung des Sympathikus und die damit verbundene Ausschüttung des Hormons Adrenalin (Cannon, 1915, S. 211, 230).

Cannon prägte zudem den Begriff der Homöostase, die die Aufrechterhaltung eines inneren Gleichgewichts durch kurzfristige äußere Schwankungen beschreibt. Dieses Gleichgewicht ist als dynamisches System zu verstehen (Cornelius, 2015, S. 472–473). Eine temporäre Aktivierung des Sympathikus-Adrenalin-Systems trägt dazu bei, die Homöostase durch kompensatorische Anpassungen des Körpers aufrechtzuerhalten (Goldstein & Kopin, 2008, S. 112).

Das Allostase-Modell nach Sterling erweitert dieses Verständnis, indem es von der Stabilität des Körpers durch Veränderung ausgeht (Goldstein & McEwen, 2002, S. 56). Es betont die langfristige Anpassung des Organismus an Umweltaforderungen (ebd., S. 56).

Ein zentraler Vertreter des reaktionsbezogenen Ansatzes ist auch Hans Selye, der mit dem Konzept des allgemeinen Anpassungssyndroms eine stereotype physiologische Stressreaktion beschrieb, die unabhängig vom konkreten Stressor abläuft (Selye, 1946, S. 119). Im Mittelpunkt stehen dabei die physiologischen Veränderungen des Körpers als Reaktion auf eine Stresssituation. Selye veranschaulichte dies durch die drei Phasen des allgemeinen Adaptationssyndroms (Kohlmann et al., 2021, S. 12–13). Eine wichtige Rolle spielt hierbei die Hypothalamus-Hypophysen-Nebennierenrinden-Achse, die an der hormonellen Steuerung der Stressantwort beteiligt ist (ebd., S. 12–13).

2.4.2 Situationsbezogene Ansatz

Der situationsbezogene Stressansatz richtet den Fokus auf den Stressor, also den Input, wobei alle externen Reize einbezogen werden, die den Körper zu einer Anpassung zwingen (Vollmann & Weber, 2015, S. 404). Im Zentrum dieses Ansatzes steht der auslösende Faktor, wie etwa kritische Lebensereignisse, daily hassles oder chronische Stressoren (Kohlmann et al., 2021, S. 13). Ein zentrales Messinstrument zur Erfassung solcher Ereignisse ist die Social Readjustment Rating Scale (SRRS), die von Holmes und Rahe im Jahr 1967 entwickelt wurde. Diese Skala misst kritische Lebensereignisse und deren Auswirkung auf die individuelle Stressbelastung, wobei sowohl positive als auch negative Ereignisse berücksichtigt werden. Die Bewertung erfolgt über sogenannte life-change-units (LCUs), wobei eine höhere Punktzahl mit einer stärkeren Belastung assoziiert wird. Die zugrunde liegende Annahme ist, dass bestimmte Ereignisse einen größeren Einfluss auf das

Leben haben und dadurch zu einer höheren Veränderungsbelastung führen (Kohlmann et al., 2021, S. 13).

Ein bedeutsamer Bestandteil des situationsbezogenen Ansatzes sind die sogenannten daily hassles, also alltägliche Belastungen (Monroe, 1983, S. 189). Zu diesen zählen beispielsweise Überlastungen durch das gleichzeitige Erfüllen zahlreicher Aufgaben in verschiedenen Lebensbereichen wie Familie, Arbeit oder Freizeit sowie Unzufriedenheit mit den zu erledigenden Aufgaben. Ebenfalls als belastend gelten zwischenmenschliche Spannungen wie Zurückweisungen, soziale Isolation oder ein Mangel an Wertschätzung. Auch die gedankliche Auseinandersetzung mit belastenden Themen, etwa beim Grübeln über vergangene oder zukünftige Ereignisse, ist ein typisches Merkmal. Darüber hinaus werden gesellschaftliche Entwicklungen wie eine zunehmende Informationsflut, ständige Erreichbarkeit und ein erhöhter Mobilitätsdruck als wiederkehrende oder langanhaltende Belastungen beschrieben (Kaluza, 2023, S. 43–44).

Neben allgemeinen Stressoren werden im Rahmen des situationsbezogenen Ansatzes auch theoriebasierte arbeitsbezogene Modelle berücksichtigt. Ein Beispiel ist das Job-Demand-Control-Modell von Karasek und Theorell (1990), das Stressbelastung als Folge des Zusammenspiels von externen Anforderungen und dem Handlungsspielraum beschreibt. Insbesondere eine Kombination aus hohen Anforderungen und einem geringen Maß an Kontrolle fördert ein erhöhtes Stresserleben (Kaluza, 2023, S. 40). Ein weiteres Modell ist das von Siegrist (1996) entwickelte Modell der Gratifikationskrise. Es beschreibt Stress als Folge eines Missverhältnisses zwischen hohem beruflichem Aufwand und unzureichender Belohnung, wobei diese sowohl finanzieller Natur als auch in Form von Anerkennung erfolgen kann. Wird der Aufwand nicht angemessen honoriert, entsteht eine Gratifikationskrise (Kaluza, 2023, S. 42).

2.4.3 Relationaler Ansatz

Der relationale Stressansatz versteht Stress als Ergebnis einer Mensch-Umwelt-Wechselwirkung, also als Interaktion zwischen äußeren Anforderungen und inneren Bewertungen (Vollmann & Weber, 2015, S. 404–405). Dieser Ansatz basiert auf der Annahme, dass Stress immer aus der Beziehung zwischen Person und Umwelt hervorgeht (Kohlmann et al., 2021, S. 15–16). Im Zentrum steht die subjektive Bewertung der Situation, wobei insbesondere kognitive Prozesse eine entscheidende Rolle spielen. Diese Bewertungen erfassen sowohl die wahrgenommenen Anforderungen als auch die eigenen Bewältigungsmöglichkeiten (Kohlmann et al., 2021, S. 15–16).

Eine zentrale Theorie, die diesen Ansatz stützt, ist das transaktionale Stressmodell nach Lazarus und Folkmann, das bereits im vorherigen Abschnitt erläutert wurde. Es beschreibt Stress als einen dynamischen Prozess, bei dem die Einschätzung der Situation ausschlaggebend für das Stresserleben ist (Kohlmann et al., 2021, S. 15–16).

Ergänzend hierzu wurde die Theorie der Ressourcenerhaltung von Hobfoll (1989) entwickelt. Diese verknüpft das transaktionale Stressmodell mit dem relationalen und dem situationsbezogenen

Konzept und stellt den Erhalt sowie den Aufbau von Ressourcen in den Mittelpunkt (Hobfoll, 1989, S. 516). Stress entsteht in diesem Modell durch den Verlust oder die Bedrohung von Ressourcen oder durch das Ausbleiben eines erwarteten Ressourcenaufbaus (ebd., S. 516).

Insgesamt zeigen diese drei Konzeptionen, dass Stress sowohl eine physiologische als auch eine psychologische Dimension hat und stark von der Wahrnehmung und dem Umgang mit stressauslösenden Faktoren abhängt. Die Reaktionen auf Stress lassen sich über mehrere Ebenen beschreiben, darunter kognitive, behaviorale, physische und emotionale Dimensionen (Schütz & Bartholdt, 2010, S. 31). Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Stressreaktionen sehr komplex sind und sowohl von den Umweltfaktoren als auch von der persönlichen Wahrnehmung der Stresssituation abhängen. Außerdem bieten die drei Ansätze verschiedene Möglichkeiten zur Interpretation von Stress und deren Auswirkungen auf die Psyche und den Körper.

2.4.4 Stressachsen

Der Körper verfügt über zwei Stressachsen, dazu zählt zum einen die Hypothalamus-Sympathikus-Nebennierenmark-Achse und zum anderen die Hypothalamus-Hypophysen-Nebennierenrinden-Achse (HPA-Achse) (Rotter et al., 2020, S. 186-187). Dabei ist die Hypothalamus-Sympathikus-Nebennierenmark-Achse an der schnellen Stressreaktion beteiligt. Denn sie ist für die Ausschüttung von Adrenalin und Noradrenalin zuständig (Rotter et al., 2020, S. 186-187). Die HPH-Achse hingegen ist die zweite Stressachse, welche an der langsameren Stressantwort beteiligt ist. Die HPA-Achse ist dafür zuständig, dass Cortisol ausgeschüttet wird, dies geschieht vor allem bei länger anhaltenden Belastungen (Rotter et al., 2020, S. 186-187).

Die erste Stressantwort wird auch schnelle Antwort genannt, da sie unmittelbar nach einem Stressor einsetzt, dabei kommt es zu einer sofortigen Aktivierung des Sympathikus (Eckert & Tarnowski, 2022, S. 20-21). Der Sympathikus wird durch die Amygdala, welche den Hypothalamus aktiviert, gesteuert. Aber auch die Ausschüttung von Adrenalin und Noradrenalin führen zu der Aktivierung des Sympathikus und somit zu den typischen Stresssymptomen (ebd., S. 20-21). Zu dieser Symptomatik gehören ein erhöhter Herzschlag und eine erhöhte Atemfrequenz. Außerdem verengen sich die Gefäße, es tritt eine erhöhte Muskelspannung ein und der Körper ist weniger schmerzempfindlich. Zu dem kommt es zu einer Pupillenerweiterung und einem erhöhten Säuregehalt im Magen als Immunschutz. Während dieser Stressreaktion verringert sich die Leistung der Verdauung und die Libido nimmt stark ab (Eckert & Tarnowski, 2022, S. 20-21).

Die zweite Stressantwort ist die langsame Antwort. Bei dieser Art der Antwort steigt der Cortisolspiegel an. Der Cortisolspiegel ist für die Steuerung des Blutzuckerspiegels zuständig, weswegen ein erhöhter Spiegel den Stoffwechsel beeinflusst (Eckert & Tarnowski, 2022, S. 20-21). Cortisol führt somit zu einer Erhöhung des Blutzuckerspiegels, so kann der Körper, vor allem die Muskulatur, mit ausreichend Energie versorgen (ebd., S. 20-21). Zusätzlich erhöht sich die Gerinnungsfähigkeit des Blutes, ebenso steigt die Konzentrationsfähigkeit an (Eckert & Tarnowski, 2022, S. 20-21). Diese

Reaktion ist für den Körper, temporär gesehen, in einer akuten Stresssituation wichtig. Allerdings kann ein erhöhter Blutzuckerspiegel langfristig zu Diabetes führen (ebd., S. 20-21).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der Körper über zwei Stressachsen reagiert: eine schnelle Achse, welche Adrenalin freisetzt, und eine langsame Achse, welche Cortisol ausschüttet. Die schnelle Reaktion aktiviert typische Stresssymptome, während die langsame längerfristig Energie bereitstellt. Eine chronische Aktivierung der langsamen Stressachse führt zu erhöhten Cortisolwerten. Diese können auf lange Sicht gesundheitsschädlich sein, weswegen chronischer Stress zu vermeiden ist.

2.5 Stressfolgen

Der Stress-Begriff ruft meistens typische Assoziationen wie gesundheitliche Gefährdungen, Überlastung sowie Burn-out hervor (Eckert & Tarnowski, 2022, S. 16). Doch Stress kann in Maßen auch eine positive Wirkung haben, indem der Körper, durch Bereitstellung von Energie, aktiviert und motiviert wird (ebd., S. 16). Ob negative Stressfolgen auftreten, hängt von der zeitlichen Dimension der Stressreaktion ab. Dabei wird zwischen einer akuten Reaktion und der Chronifizierung von Stress unterschieden (Hillert et al., 2018, S. 28-30). Akuter Stress lässt sich durch eine erhöhte Leistungsfähigkeit und einen gesteigerten Antrieb charakterisieren (ebd., S. 28-30). Chronischer Stress hingegen resultiert aus wiederkehrenden und länger anhaltenden Stressbedingungen, wobei nicht genügend Regenerationszeit zwischen den einzelnen Stressoren existiert (Hillert et al., 2018, S. 28-29). Stress kann daher sowohl kurzfristige als auch langfristige Auswirkungen auf den Körper und die Psyche haben. Typische Stresssymptome beziehen sich dabei sowohl auf den Körper als auch auf das Verhalten, die Gedanken und die Gefühlswelt (Kohlmann et al., 2021, S. 24-25). Körperliche Symptome sind unter anderem Kopfschmerzen, Nervosität, Schwitzen, Schlaflosigkeit, erhöhter Puls und Rückenschmerzen (ebd., S. 24-25). Auf der Verhaltensebene äußert sich Stress in Stottern oder Stammeln, Zähneknirschen, impulsiven Einkäufen und sozialer Abkehr. Charakteristische Symptome der Gedankendimension sind zum Beispiel abwertende Selbstgespräche, Vergesslichkeit, Alpträume und Unentschlossenheit. Stresssymptome in der Gefühlswelt äußern sich über Wutanfälle, Launenhaftigkeit und dem Gefühl von Einsamkeit oder Wertlosigkeit (Hillert et al., 2018, S. 24-25).

Stress macht sich zunächst in Form von kurzfristigen Folgen bemerkbar. Dazu gehören eine erhöhte Anspannung, Nervosität und eine erhöhte Leistungsfähigkeit. Zusätzlich nimmt die Immunkompetenz zu und das Schmerzempfinden sinkt. Wenn allerdings eine zu hohe Anspannung besteht, dann kann dies zu Hast und Ungeduld führen, aber auch eine geminderte Konzentrations- und Erinnerungsfähigkeit können die Folgen sein (Eckert & Tarnowski, 2022, S. 17). Auch erhöhte Reizbarkeit oder ein sozialer Rückzug sind mögliche Folgen. Häufig kommt es in dieser Phase der Stressfolgen zu verschiedenen Regulationsversuchen einer Person, beispielsweise in Form von Alkohol- oder Drogenkonsum (ebd., S. 17-18).

Wird Stress zu einer dauerhaften Belastung ohne ausreichende Regenerationszeit, kann sich Stress Chronifizieren. Chronischer Stress führt durch eine Erhöhung von verschiedenen Stresshormonen mehrere gesundheitliche Risiken mit sich (Hillert et al., 2018, S. 28-29). Häufige Folgen von chronischem Stress sind Bluthochdruck, Gefäßverkalkung, Herzinfarkte, Schlaganfälle, Diabetes oder psychische Erkrankungen (ebd., S. 28-29). Chronischer Stress steht auch im Zusammenhang mit Burn-out und wird als ein Auslöser gesehen (Kohlmann et al., 2021, S. 13), dabei ist Burn-out mit emotionaler Erschöpfung, Depersonalisation und einer reduzierten Leistungsfähigkeit verbunden (Kohlmann et al., 2021, S. 13). Personen, die unter Burn-out leiden, erfahren häufig Müdigkeit, Schwäche, Hilflosigkeit und Hoffnungslosigkeit (Waldmann et al., 2017, S. 61). Darüber hinaus hat chronischer Stress eine Vielzahl negativer gesundheitlicher Folgen. Zu den langfristigen Stressfolgen zählen, neben den bereits erwähnten physischen Erkrankungen, auch eine starke Schwächung des Immunsystems, Magengeschwüre und Verdauungsprobleme (Eckert & Tarnowski, 2022, S. 19). Des Weiteren kann es zu einer Gewichtszunahme oder Arthritis kommen, was sich auf Dauer in einer Schmerzstörung äußern kann (ebd., S. 19). Außerdem ist die Anfälligkeit für psychische Störungen wie Depressionen und Angststörungen stark erhöht (Eckert & Tarnowski, 2022, S. 19). Zusätzlich kann der ständig erhöhte Cortisolspiegel zu einer Störung von Neurotransmittern, wie Dopamin und Serotonin führen, was mit einer verringerten Fähigkeit zur positiven Gefühlswahrnehmung und einem verminderten Genuss an positiven Erlebnissen verbunden ist (Eckert & Tarnowski, 2022, S. 19). Ferner werden die Regeneration und die Neubildung von Neuronen im Gehirn, besonders in der Region des Hippocampus, stark beeinträchtigt (ebd., S. 19). Auch bei den langfristigen Folgen kann es, wie bei den kurzfristigen, zu dysfunktionalen Regulationsversuchen kommen, welche oft zu einer Abhängigkeitsstörung führen (Eckert & Tarnowski, 2022, S. 19).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Stress sowohl akute als auch chronische Formen annehmen kann. Akuter Stress kann die Leistungsfähigkeit kurzfristig steigern, während chronischer Stress auf lange Sicht gravierende gesundheitliche Folgen hat (Rotter et al., 2020, S. 186). Besonders Lehrer sind von psychosomatischen Erkrankungen betroffen, die durch chronischen Stress ausgelöst werden, was sich ebenfalls negativ auf die Schülerleistung und das Arbeitsumfeld auswirken kann (Cramer & Binder, 2015, S. 102; Rothland, 2009, S. 114).

2.6 Stressbewältigung

2.6.1 Coping und Emotionsregulierung

Die Big-Five spielen eine wesentliche Rolle in der Stressbewältigung und der Emotionsregulation. Eine Metaanalyse zur Rolle der Big-Five in Bezug auf die Stressbewältigung zeigt, dass hohe Neurotizismuswerte mit einem ungünstigen Coping-Stil korrelieren (Connor-Smith & Flachsbart, 2007, S. k.A.). Als gängige Bewältigungsstrategien werden Entspannungstechniken wie Yoga, Meditation, Progressive Muskelrelaxation (PMR) und autogenes Training genannt (Hillert et al., 2018, S. 42).

Ein wichtiger Resilienzfaktor, der Stressanfälligkeit verringern kann, ist die soziale Unterstützung, welche besonders für Lehrer von Bedeutung ist (Wesselborg & Bauknecht, 2023, S. 286). Hinzu kommt, dass berufliche Selbstregulation als entscheidend für erfolgreiches und professionelles Handeln betrachtet wird, wobei es darum geht, mit individuellen Ressourcen umzugehen (Hench et al., 2016, S. 25).

In Bezug auf die Emotionsregulierung werden verschiedene Arten unterschieden: Surface Acting, Deep Acting und Expression of naturally felt emotions (Basim et al., 2013, S. 1490). Beim Surface Acting werden Emotionen gezeigt, welche nicht tatsächlich empfunden werden, beispielsweise ein Lächeln (ebd., S. 1490). Im Vergleich werden beim Deep Acting aktiv Bemühungen unternommen, um die eigenen Gefühle zu verändern. Während bei der Expression of naturally felt emotions eine Übereinstimmung besteht, wobei die tatsächlich empfundenen Emotionen ausgedrückt werden (Basim et al., 2012, S. 1490). Auch bei den Arten der Emotionsregulierung zeigen sich Korrelationen zu bestimmten Persönlichkeitseigenschaften. Zu beobachten ist zum Beispiel, dass Neurotizismus positiv mit Surface Acting korreliert (Basim et al., 2013, S. 1492). Darüber hinaus korreliert Offenheit sowohl mit Surface Acting als auch mit Deep Acting, während Deep Acting positiv mit Gewissenhaftigkeit korreliert (ebd., S. 1492).

Abschließend lässt sich festhalten, dass vor allem soziale Unterstützung vor Stressanfälligkeit schützt (Rotter et al., 2020, S. 188) und somit einen wichtigen Resilienzfaktor darstellt (Wesselborg & Bauknecht, 2023, S. 286). Außerdem spielen Persönlichkeitsmerkmale bei der Emotionsregulierung eine große Rolle, da sie diese maßgeblich mit beeinflussen.

2.6.2 Schützende Faktoren

Die Gesundheit der Lehrer ist wichtig, da diese sich positiv auf die Leistungsfähigkeit der Schüler auswirkt, sodass gesündere Lehrer zu besseren Leistungen ihrer Schüler beitragen (Wesselborg & Bauknecht, 2023, S. 282). Gesundheitsschützende Faktoren, die die Resilienz von Lehrkräften fördern, umfassen unter anderem eine positive Interaktion mit Schülern, sowie die soziale Unterstützung von Kollegen und dem vorgesetzten Schulleiter (Wesselborg & Bauknecht, 2023, S. 282). Dabei ist die soziale Unterstützung ein zentraler Resilienzfaktor, der nur dann erfolgreich wirken kann, wenn bestimmte Rahmenbedingungen gegeben sind. Dazu zählen ein positives Schulklima, das als Grundlage für eine erfolgreiche Organisationsentwicklung dient, sowie Arbeitszufriedenheit, ein unterstützender Führungsstil, eine transparente Rückmeldekultur, offene Kommunikation und transparente Abläufe (ebd., S. 286). Ein Ansatz zur Förderung dieser Faktoren ist die gesundheitsgerechte Führungskultur, die oft eine organisationsbezogene Intervention darstellt (Wesselborg & Bauknecht, 2023, S. 282). Eine weitere Möglichkeit, die Gesundheit von Lehrkräften zu fördern, ist ein Stressbewältigungstraining für Lehrer, das häufig als personenbezogene Intervention angeboten wird (ebd., S. 282). Präventionen im schulischen Kontext sollte daher nicht nur durch die Verbesserung

der Arbeitsbedingungen, sondern auch durch die Berücksichtigung individueller Bedürfnisse der Lehrer erfolgen (Becker, 2006, S. 91-92).

2.7 Aktueller Stand der Forschung

Um das Thema in den bestehenden wissenschaftlichen Kontext einzuordnen, wird im Folgenden der aktuelle Stand der Forschung dargestellt. Zahlreiche Studien belegen den Zusammenhang zwischen Persönlichkeitsmerkmalen und dem wahrgenommenen Stresserleben im Lehrerberuf. Die Untersuchungen bestätigen, dass insbesondere psychische Stabilität und erhöhte Gewissenhaftigkeit mit einer besseren beruflichen Leistungsfähigkeit und geringerer Belastung einhergehen (Cramer & Binder, 2015, S. 102). Diese Ergebnisse spiegeln sich auch in der Studie von Becker (2006, S. 88–89) wider, in der Extraversion und Gewissenhaftigkeit negativ mit chronischem Stress und mangelhafter Bedürfnisbefriedigung assoziiert waren, während Neurotizismus einen positiven Zusammenhang aufwies. Ähnliche Befunde liefert die Studie von Basim et al. (2013, S. 1492), bei der hohe Neurotizismus-Werte mit erhöhter emotionaler Erschöpfung einhergingen, während die anderen Persönlichkeitsdimensionen, vor allem eine erhöhte Extraversion, einen negativen Zusammenhang zeigte.

Ein vergleichbares Muster zeigt sich in der Längsschnittstudie von Candová (2005, S. 93). Auch hier wurde deutlich, dass Neurotizismus die Belastung im Lehrerberuf verstärkt, während hohe Werte in der Dimension der Extraversion entlastend wirken. Auffallend ist jedoch, dass in dieser Untersuchung auch hohe Gewissenhaftigkeit mit einer erhöhten Belastung korrelierte (ebd., S. 94), was im Gegensatz zu anderen Studien steht, in denen eine hohe Gewissenhaftigkeit überwiegend als förderlich beschrieben wird (z. B. Becker, 2006, S. 88-89; Klusmann et al., 2012, S. 283).

Die Ergebnisse von Klusmann et al. (2012, S. 283) stützen die Rolle von Gewissenhaftigkeit als Schutzfaktor. In ihrer Untersuchung mit angehenden Lehrkräften war eine hohe Ausprägung in dieser Dimension – ebenso wie hohe Extraversion und niedriger Neurotizismus – mit geringerer emotionaler Erschöpfung und höherer Berufszufriedenheit verbunden. Gleichzeitig zeigten sich jedoch auch Hinweise auf eine erhöhte emotionale Erschöpfung bei erhöhten Werten in den Dimensionen Neurotizismus und Offenheit für Erfahrungen (Klusmann et al., 2012, S. 285). Dies wird ebenfalls durch die Studie von Rössler et al. (2013, S. 4) bestätigt, die einen Zusammenhang zwischen erhöhter Offenheit und reduzierter Leistungsfähigkeit beschreiben. Außerdem wird auch hier die Korrelation von Neurotizismus mit Burn-out und einem geringen Selbstvertrauen beobachtet.

Die Studie von Cano-García et al. (2005, S. 934) vertieft den Zusammenhang zwischen Neurotizismus und Burn-out. Hier war hoher Neurotizismus mit allen drei Burnout-Dimensionen (emotionale Erschöpfung, Depersonalisation, niedriger persönlicher Erfolg) negativ assoziiert, während niedrige Werte mit hoher persönlicher Erfüllung einhergingen. Eine differenzierte Betrachtung bieten Pishghadam & Sahebjam (2012, S. 231), die zusätzlich emotionale Intelligenz in ihre Untersuchungen mit einbeziehen. Auch hier zeigte sich Neurotizismus als zuverlässiger Prädiktor für emotionale

Erschöpfung, während niedrige Werte in Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit mit erhöhter Depersonalisation korrelierten.

Die Ergebnisse von Keller-Schneider (2009, S. 111) und Tönjes et al. (2008, S. 156) ergänzen dieses Bild. Beide Studien bestätigen, dass geringe Extraversion und hohe Neurotizismus-Ausprägungen mit einem erhöhten Beanspruchungs- bzw. Burnout-Erleben verbunden sind. Interessanterweise zeigten sich bei Keller-Schneider (2009, S. 111) zusätzlich belastungssteigernde Effekte durch die Kombination von hohem Neurotizismus und hoher Gewissenhaftigkeit. Tönjes et al. (2008, S. 157) wiederum stellten fest, dass Verträglichkeit, Extraversion und insbesondere Gewissenhaftigkeit schützende Effekte gegenüber Leistungsmangel und emotionaler Erschöpfung aufweisen.

Insgesamt lassen sich über die Studien hinweg konsistente Zusammenhänge identifizieren. Neurotizismus stellt in nahezu allen Untersuchungen einen zentralen Risikofaktor für erhöhtes Stresserleben und Burn-out dar, während Extraversion durch soziale Ressourcen entlastend wirkt. Gewissenhaftigkeit zeigt in den meisten Studien einen schützenden Effekt, wenngleich in Einzelfällen auch gegenteilige Befunde auftreten (Candová, 2005, S. 94; Keller-Schneider, 2009, S. 111). Die Rolle von Offenheit hingegen zeigt sich widersprüchlich. In einigen Studien wirkt sie entlastend, in anderen hingegen belastend, was darauf hindeuten könnte, dass ihre Auswirkungen stark kontextabhängig sind.

2.8 Forschungsfrage und Hypothesen

Das Ziel, welches diese Arbeit verfolgt, ist herauszufinden, welche Big-Five-Persönlichkeitsmerkmale das subjektive Stresserleben bei Lehrkräften positiv oder negativ beeinflussen. Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung dieser Arbeit sollen dabei Aufschluss über die Zusammenhänge zwischen den beiden Variablen Stress und Persönlichkeitseigenschaften liefern. Der vorherige Teil der Arbeit bietet dazu einen inhaltlich umfassenden theoretischen Hintergrund.

Die zentrale Forschungsfrage, welche beantwortet werden soll, lautet:

Welche Big-Five-Persönlichkeitseigenschaften beeinflussen das subjektive Stresserleben der Lehrkräfte positiv oder negativ?

Zur empirischen Überprüfung der Forschungsfrage ergeben sich vor dem Hintergrund des theoretischen Teils folgende Hypothesenpaare, welche mithilfe der gesammelten Daten der empirischen Untersuchung dieser Arbeit getestet werden sollen:

1. Hypothesenpaar:
 - H0: Neurotizismus beeinflusst das subjektive Stresserleben von Lehrkräften nicht.
 - H1: Je höher die Neurotizismus-Werte sind, desto höher ist das subjektive Stresserleben der Lehrkräfte.
2. Hypothesenpaar:
 - H0: Extraversion beeinflusst das subjektive Stresserleben von Lehrkräften nicht.

H1: Je niedriger die Extraversion-Werte sind, desto höher ist das subjektive Stresserleben der Lehrkräfte.

3. Hypothesenpaar:

H0: Offenheit für Erfahrungen beeinflusst das subjektive Stresserleben von Lehrkräften nicht.

H1: Offenheit für Erfahrungen beeinflusst das subjektive Stresserleben von Lehrkräften.

4. Hypothesenpaar:

H0: Verträglichkeit beeinflusst das subjektive Stresserleben von Lehrkräften nicht.

H1: Verträglichkeit beeinflusst das subjektive Stresserleben von Lehrkräften.

5. Hypothesenpaar:

H0: Gewissenhaftigkeit beeinflusst das subjektive Stresserleben von Lehrkräften nicht.

H1: Gewissenhaftigkeit beeinflusst das subjektive Stresserleben von Lehrkräften.

3. Methodik

Im folgenden Abschnitt der Arbeit wird zunächst auf die Stichprobe, das Versuchsdesign und das genutzte Material bzw. die Messinstrumente genauer eingegangen. Im Anschluss daran wird die Durchführung des Experiments genauer beschrieben und es wird auf die verwendete Auswertungsmethodik eingegangen.

3.1 Stichprobe

Bevor die Datenerhebung begonnen hat, wurde eine A priori Power-Analyse für eine multiple lineare Regression und für eine Pearson-Korrelationsanalyse durchgeführt, damit die benötigte Stichprobengröße, für ein repräsentatives Ergebnis, errechnet werden konnte. Die A priori Power-Analyse wurde mit dem Programm G*Power (Version 3.1) berechnet. Für eine multiple lineare Regression mit einem mittleren Effekt (Cohen's $f = 0,15$), einem Signifikanzniveau von 5 % ($\alpha = 0,05$) und einer Teststärke von 80 % ($1 - \beta = 0,80$) wurde eine Mindeststichprobengröße von 92 Personen errechnet. Für eine Pearson-Korrelationsanalyse unter denselben statistischen Parametern wurde eine Stichprobengröße von 67 Personen als ausreichend angegeben.

Die Stichprobe der Untersuchung setzte sich vor Bereinigung des Datensatzes aus 112 Lehrkräften aus dem Bundesland Niedersachsen zusammen, nach Bereinigung der Daten umfasste die Stichprobengröße noch 97 Lehrkräfte, womit die vorher errechnete Mindeststichprobengröße knapp erreicht wurde. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer waren im Alter von 26 bis 73 Jahren, was einem Durchschnittsalter von 46,58 Jahren entspricht. Insgesamt befanden sich unter den 112 befragten Lehrkräften 78 Frauen und 34 Männer. Nach der Bereinigung befanden sich die Daten von 66 Frauen und 31 Männern im Datensatz. Die Lehrkräfte unterrichten in den Klassenstufen 5 bis 13 an weiterführenden Schulen, wobei insgesamt 74 Lehrkräfte von Gymnasien und 38 Lehrer von integrierten Gesamtschulen (IGS) stammten. Die Umfrage richtete sich grundsätzlich an Lehrkräfte von Gymnasien, Realschulen und IGS, wobei letztlich ausschließlich Lehrkräfte von Gymnasien und integrierten Gesamtschulen teilnahmen.

Berücksichtigt wurden sowohl Lehrkräfte öffentlicher als auch Schulen in privaten Trägerschaften. Dabei wurden öffentliche Schulen ausschließlich aus Braunschweig einbezogen, während die privaten Schulen aus dem gesamten Bundesland Niedersachsen stammten. Insgesamt wurden 60 weiterführende Schulen kontaktiert, darunter 18 öffentliche und 42 private Schulen mit verschiedenen Schulformen (Gymnasien, Realschulen und integrierten Gesamtschulen). Schlussendlich beteiligten sich 11 Schulen aktiv an der Studie, darunter 5 öffentliche Schulen aus Braunschweig und 6 private Schulen aus Niedersachsen.

3.2 Versuchsdesign

Bei der vorliegenden Untersuchung handelt es sich um eine nicht-experimentelle, quantitative Querschnittsstudie. Die Datenerhebung erfolgte durch eine einmalige Online-Befragung der Probanden zu einem festgelegten Zeitpunkt, welcher vom 21.04.2025 bis einschließlich dem 04.06.2025 reichte, weshalb das Design als querschnittlich einzuordnen ist. Da im Rahmen der Untersuchung keine Variablen systematisch manipuliert wurden, liegt ein Nicht-experimentelles Design vor.

Die Studie folgt einem quantitativen Ansatz, bei dem mit numerischen Skalen und statistischen Analyseverfahren gearbeitet wurde. Ziel war es, potenzielle Zusammenhänge zwischen den Big-Five-Persönlichkeitsmerkmalen und dem subjektiven Stresserleben bei Lehrkräften zu analysieren.

Die abhängige Variable bildete das subjektive Stresserleben der Lehrkräfte, während als unabhängige Variablen die Big-Five-Persönlichkeitsmerkmale sowie demografische Merkmale berücksichtigt wurden. Zu den demografischen Daten zählten das Alter, das Geschlecht und die Schulform, an der die befragten Lehrkräfte unterrichten.

Die teilnehmenden Lehrkräfte waren dabei verschiedenen Schulformen zugeordnet (Gymnasien und integrierten Gesamtschulen). Diese Gruppen wurden unabhängig voneinander betrachtet, ohne dass eine gezielte Gruppenzuteilung oder eine experimentelle Einflussnahme erfolgte.

3.3 Messinstrumente

Zur Durchführung der Erhebung wurde ein standardisierter Onlinefragebogen verwendet, der über das Befragungstool Unipark (www.unipark.com) erstellt und bereitgestellt wurde. Der Fragebogen umfasste insgesamt 73 Fragen und setzte sich aus drei zentralen Bereichen zusammen. Zu diesen drei Bereichen gehörten demografische Angaben zur eigenen Person (Alter, Geschlecht, Schulform), der Perceived Stress Questionnaire 20 (PSQ-20), zur Erfassung des subjektiven Stresserlebens sowie der Big-Five-Test (B5T), zur Erhebung der fünf Persönlichkeitsdimensionen (siehe Anhang A).

Die Teilnahme an der Befragung erfolgte freiwillig und digital. Nach Zustimmung der jeweiligen Schulleitung erhielten die Lehrkräfte einen individuellen Zugangslink, der auf dem eigenen digitalen Endgerät, zum Beispiel dem Laptop, Tablet oder dem Smartphone, geöffnet und direkt bearbeitet werden konnte. Ein fester Versuchsraum war dabei nicht vorgegeben. Die Lehrkräfte konnten die

Befragung orts- und zeitunabhängig durchführen, zum Beispiel in der Schule, zu Hause oder an einem anderen ruhigen Ort ihrer Wahl zu jeder Tageszeit.

3.3.1 PSQ-20

Der PSQ-20 wurde im Fragebogen in der deutschsprachigen Version nach Fliege et al. (2009) eingesetzt. Der Fragebogen soll die subjektive Wahrnehmung, die Bewertung und die Weiterverarbeitung von Stressoren identifizieren und analysieren. Der Test umfasst 20 Items, welche auf vier Skalen aufgeteilt sind. Zu den Skalen gehören Sorgen, Anspannung, Freude und Anforderungen, die auf einer vierstufigen Likert-Skala (1-4) beantwortet werden. Bei der Beantwortung der Aussagen ist eine Antwort zwischen „fast nie“ (1), „manchmal“ (2), „häufig“ (3) oder „meistens“ (4) zu wählen (Fliege et al., 2009, S. 2). Dabei soll sich die Bewertung der einzelnen Aussagen, welche die Testperson einschätzen soll, auf die vergangenen vier Wochen beziehen. Der Test ist für alle erwachsenen Personen zwischen 17 und 79 Jahren und für verschiedene Lebenssituationen geeignet (Fliege et al., 2009, S. 7).

Die Gütekriterien des PSQ-20 werden als hoch eingestuft. Dabei hat Reliabilität eine mittlere bis hohe Ausprägung mit einem Cronbachs Alpha von 0,85. Auch die Validität ist mit 0,67 als hoch einzustufen. Die Validierungsinstrumente waren der WHO-Lebensqualitätsfragebogen (WHOQOL) und der Fragebogen zur sozialen Unterstützung (F-SOZU) (Fliege et al., 2009, S. 5).

Damit der Test ausgewertet werden kann, müssen vorab drei Items (Item 1, 6 und 19) umkodiert werden, was dazu führt, dass der angegebene Item-Wert von 5 subtrahiert wird. Folglich wird aus einer 1 eine 4, aus einer 2 eine 3, aus einer 3 eine 2 und aus einer 4 eine 1. Beispielsweise gab eine Testperson beim Item 1 „häufig“ an, somit wurde auf der Likert-Skala eine 3 gewählt. Dieser angegebene Item-Wert (3) wird von 5 subtrahiert, sodass nach dieser Umkodierung ein Item-Wert von 2 resultiert. Nachdem diese Umkodierung der drei Items stattgefunden hat, wird der Mittelwert für jeden Teilnehmer, bestehend aus der Gesamtanzahl der Items, gebildet. Dazu werden alle Item-Werte addiert und dann durch 20 dividiert. Aus den einzelnen Mittelwerten lässt sich dann der Skalenwert und abschließend der Skalenrang für jede Person berechnen. Damit der Skalenwert berechnet werden kann, wird der Mittelwert jedes Teilnehmenden mit 1 subtrahiert und anschließend mit 3 dividiert. Durch diese Rechnung entsteht ein Wert zwischen 0 und 1. Abschließend wird der Skalenrang für jede Lehrkraft errechnet, indem der Skalenwert mit 100 multipliziert wird. Beim Skalenrang gilt: Je höher der Wert ist, desto höher ist die Stressausprägung (Fliege et al., 2009, S. 2).

3.3.2 B5T

Zur Erfassung der Persönlichkeit wurde der Big-Five-Test (B5T) nach Satow (2011) verwendet, der die fünf Persönlichkeitsdimensionen Neurotizismus, Extraversion, Offenheit für Erfahrungen, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit mittels standardisierter Aussagen misst. Der Test umfasst 50 Items und ist für alle Personen ab 16 Jahren geeignet. Die 50 Items verteilen sich dabei auf die fünf Persönlichkeitsdimensionen, das bedeutet, dass jede Dimension 10 Items umfasst (Satow, 2011,

„Verfahrensdokumentation“ S. 3-4). Geantwortet wird auf einer vierstufigen Likert-Skala (1-4). Dabei ist eine Antwort zwischen „trifft gar nicht zu“ (1), „trifft eher nicht zu“ (2), „trifft eher zu“ (3) und „trifft genau zu“ (4) zu wählen (ebd., S. 7).

Die Gütekriterien sind als hoch eingestuft. Die Reliabilität beträgt, für die fünf Dimensionen, Cronbachs Alpha-Werte zwischen 0,7 und 0,88. Auch die Validität wurde durch eine Hauptkomponentenanalyse bestätigt und als gut eingestuft (Satow, 2011, „Verfahrensdokumentation“ S. 6).

Für eine Auswertung des Tests müssen vorab sieben Items umkodiert werden. Zu diesen gehören die Items 20, 27, 28, 37, 48, 49 und 50. Die Umkodierung erfolgt ebenfalls nach dem oben beschriebenen Prinzip, dass der jeweilige angegebene Item-Wert der Aussage von 5 subtrahiert wird. Dies bedeutet, dass aus Wert 1 eine 4 wird, aus Wert 2 eine 3, aus Wert 3 eine 2 und aus Wert 4 eine 1 (Satow, 2011, „Verfahrensdokumentation“ S. 2-4). Nach der Umkodierung der sieben Items werden für jede Persönlichkeitsdimension die Mittelwerte für jede teilnehmende Person berechnet. Dieser lässt sich anschließend mit den Normwerten vergleichen.

3.4 Durchführung

Der Erhebungszeitraum der Onlinebefragung erstreckte sich über insgesamt 44 Tage. Die Umfrage wurde mit dem Befragungstool Unipark erstellt und umfasste die drei Fragenbereiche, die bereits im Kapitel „Messinstrumente“ näher beschrieben wurden.

Im Vorfeld wurde zunächst ein allgemeines Interesse öffentlicher Schulen in Braunschweig eingeholt. Zu diesem Zweck wurden E-Mails mit einem offiziellen Anschreiben zum Vorhaben (siehe Anhang C) und einer Datenschutzerklärung (siehe Anhang B) an die jeweiligen Schulleitungen versendet. Nachdem positive Rückmeldungen einzelner Schulen eingegangen waren, wurden diese Schulen im Antrag zur Genehmigung der Online-Umfrage an das Regionale Landesamt für Schule und Bildung (RLSB) gelistet, um eine entsprechende Genehmigung für die Erhebung an diesen Schulen einholen zu können. Parallel dazu wurden auch Schulen in privater Trägerschaft in Niedersachsen per E-Mail kontaktiert, ebenfalls mit dem Anschreiben und der Datenschutzerklärung, welche darüber zur Teilnahme an der Studie eingeladen wurden.

Nach der Genehmigung des Antrages für die Online-Umfrage durch das RLSB, wurden die öffentlichen Schulen erneut per E-Mail kontaktiert. Dabei wurde der Zugangs-Link der Online-Umfrage, nach kooperativer Rückmeldung durch die Schulleitungen, an die Schulen versendet und intern an die Lehrkräfte weitergeleitet. Dabei wurde der Link, sowohl an die Schulleitungen der öffentlichen als auch an die Schulleitungen der Schulen in privater Trägerschaft geschickt. Die Lehrkräfte konnten anschließend freiwillig und anonym an der Online-Umfrage teilnehmen, wobei die Umfrage ortsunabhängig auf einem eigenen digitalen Endgerät (z.B. Handy, Laptop, Tablet) ausgefüllt werden konnte. Die Einwilligung zur Teilnahme und zur Datenverarbeitung musste dabei durch den Probanden selbst auf der ersten Seite der Umfrage aktiv bestätigt werden.

Fünf Tage nach Versand des Zugangs-Links wurde an alle teilnehmenden Schulen eine Dankesmail für die Teilnahme verschickt. Ebenfalls wurde in dieser Mail noch einmal auf die Bedeutung einer zahlreichen Teilnahme hingewiesen und darauf aufmerksam gemacht, dass die Umfrage noch bis einschließlich 4. Juni 2025 geöffnet sei. Daraufhin nahmen weitere Lehrkräfte an der Umfrage teil und die Stichprobe konnte ausgeweitet und bereichert werden.

Die im Rahmen der Umfrage erhobenen Daten wurden automatisiert und datenschutzkonform in Unipark gespeichert und standen dort im Anschluss zum Export in Excel bereit.

3.5 Auswertung

Die Datenanalyse erfolgte mit dem Programm JASP (Version 0.19.3). Der ursprünglich in Unipark erhobene Datensatz wurde zunächst in Excel exportiert und dort manuell bereinigt, indem fehlende Werte durch die Löschung entsprechender Fälle entfernt wurden. Außerdem wurden die Items, welche umkodiert werden mussten, entsprechend umkodiert. Abschließend wurden die Mittelwerte von PSQ-20 und B5T gebildet, sowie der Skalenrang des PSQs berechnet, damit die Daten danach in JASP importiert werden konnten.

Zur Beschreibung der Stichprobe wurden deskriptive Statistiken berechnet, darunter der Mittelwert sowie der Skalenrang des PSQ-20. Außerdem wurde zu den einzelnen Big-Five-Persönlichkeitsdimensionen eine deskriptive Statistik erstellt, in der die Mittelwerte berichtet werden. Zur Überprüfung der Normalverteilung der Variablen wurde außerdem ein Quantil-Quantil-Diagramm (Q-Q-Diagramm), zum Mittelwert des PSQs, dem Skalenrang des PSQs und zu den fünf Persönlichkeitsdimensionen, erstellt.

Für die Untersuchung der Zusammenhänge zwischen den Variablen wurde eine Pearson-Korrelationsanalyse in JASP durchgeführt, um auch nicht-parametrische Zusammenhänge abzubilden. Darüber hinaus kam in JASP eine multiple lineare Regression zum Einsatz, um den Einfluss der einzelnen Big-Five-Merkmale auf den PSQ-Wert zu modellieren. Damit die Parsons-Korrelation und die multiple lineare Regression durchgeführt werden konnten, wurden vorher die Voraussetzungen geprüft. Dazu wurden ebenfalls in JASP ein Q-Q-Diagramm und ein Histogramm der standardisierten Residuen erstellt, um die Normalverteilung zu überprüfen. Außerdem wurde der Durbin-Watson-Test durchgeführt und ebenso eine Einzelfallanalyse erstellt. Darüber hinaus wurden verschiedene Streudiagramme erstellt, damit die Linearität und die Homoskedastizität überprüft werden konnten. Um die Homoskedastizität analysieren zu können, wurde ein Streudiagramm erstellt, in welchem die Residuen gegenüber den Prädiktoren (Big-Five-Dimensionen) abgebildet waren. Die Linearitätsvoraussetzung wurde mithilfe von fünf Streudiagrammen überprüft, bei denen die Residuen jeder Prädiktorvariable gegenüber den Residuen des Skalenrangs des PSQ dargestellt waren. Außerdem wurde eine Kollinearitätsanalyse durchgeführt, damit die Annahme zur Multikollinearität untersucht werden konnte.

Für alle statistischen Tests wurde ein Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$ (5 %) zugrunde gelegt. Die Teststärke (Power) betrug 0,8 (80 %), um eine ausreichende Wahrscheinlichkeit zur Entdeckung tatsächlich vorhandener Effekte sicherzustellen.

4. Ergebnisse

Im folgenden Abschnitt der Arbeit wird die Bereinigung des Datensatzes beschrieben und auf die deskriptiven Statistiken der erhobenen Variablen eingegangen. Außerdem folgen die Ergebnisse der Spearman-Korrelationsanalysen sowie der multiplen linearen Regression, mit denen der Zusammenhang zwischen den Big-Five-Persönlichkeitsmerkmalen und dem wahrgenommenen Stresserleben untersucht wurde.

4.1 Bereinigung des Datensatzes

Der Datensatz wurde vor der Analyse manuell in Excel bereinigt, damit eine präzise Aussagekraft der nachfolgenden Ergebnisse gesichert wird. Dazu wurden bei einzelnen Fällen, bei denen zentrale Angaben zu den Variablen des PSQ-20 und des B5T fehlten, aus dem Datensatz vollständig entfernt. Die fehlenden Angaben waren in Excel mit 0 kodiert, sodass entsprechende Zeilen gelöscht werden konnten. Insgesamt mussten 13,39 % der Fälle aufgrund fehlender Werte aus dem Datensatz entfernt werden, dadurch resultierte eine Reduktion um 15 Personen der 112 Probanden. Der verbleibende Datensatz umfasst somit noch 97 vollständige Fälle. Da die verbleibende Stichprobe ausreichend groß ist und keine systematischen Muster der fehlenden Werte erkennbar waren, wurde auf eine Imputation verzichtet.

4.2 Deskriptive Statistik

Um die Verteilung der erhobenen Daten nachvollziehbar zu machen, wird zunächst auf die deskriptive Statistik des Stresserlebens eingegangen. Dazu wurde der Mittelwert des PSQ-20 zu jedem der 97 Testdaten ermittelt. Außerdem wurde anschließend jeder Mittelwert in den Skalenrang des PSQs umgerechnet. Beide Werte sind in der Tabelle 1 (nächste Seite) abgebildet. In der linken Spalte der Tabelle ist zu erkennen, dass sich die Werte zwischen 1,8 (Minimum) und 3,15 (Maximum) bewegen. Aus dieser Werteverteilung ergibt sich ein Mittelwert, welcher $M = 2,44$ beträgt, mit einer Abweichung von $SD = 0,359$. Der p-Wert des Shapiro-Wilk-Tests mit $p = 0,005$ deutet darauf hin, dass die Daten keiner Normalverteilung folgen. In der rechten Spalte der Tabelle 1 wird die deskriptive Statistik des Skalenrangs des PSQs abgebildet. Der Skalenrang berechnet sich dabei aus den einzelnen Mittelwerten des PSQs, wie es in Kapitel 3.3.1 beschrieben ist. Zu erkennen ist, dass die Werte des Skalenrangs zwischen 27,0 (Minimum) und 72,0 (Maximum) streuen. Daraus resultiert ein Skalenmittelwert von $M = 48,268$ mit einer Standardabweichung von $SD = 12,321$. Der Mittelwert deutet darauf hin, dass ein mittleres Stressniveau unter den befragten Personen herrscht, da dieser Wert auf der Werte-Skala zwischen 0-100 im mittleren Bereich liegt. Auch hier deutet der p-Wert des Shapiro-Wilk-Tests mit $p = 0,002$ darauf hin, dass keine Normalverteilung der Daten vorliegt. Im Anhang D.1

befinden sich zwei visualisierte Darstellungen der Verteilung durch ein Q-Q-Diagramm bezogen auf den Mittelwert_PSQ und den Skalenrang_PSQ.

Tabelle 1 Deskriptive Statistik PSQ

<i>Descriptive Statistics</i>		
	Mittelwert_PSQ	Skalenrang_PSQ
Valid	97	97
Missing	0	0
Mean	2.440	48.268
Std. Deviation	0.359	12.321
Shapiro-Wilk	0.960	0.953
P-value of Shapiro-Wilk	0.005	0.002
Minimum	1.800	27.000
Maximum	3.150	72.000

Quelle: eigene Darstellung in JASP

In der Tabelle 2 (nächste Seite) ist die deskriptive Statistik der einzelnen Persönlichkeitsdimensionen des B5T zu erkennen. Neurotizismus (erste Spalte von links) wies einen Mittelwert von $M = 2,139$ mit einer Standardabweichung von $SD = 0,591$ auf. Die Werte lagen zwischen 1,0 (Minimum) und 3,5 (Maximum). Der Shapiro-Wilk-Test zur Prüfung der Normalverteilung ergab einen p-Wert von $p = 0,057$, sodass keine signifikante Abweichung von der Normalverteilung festzustellen ist. Die Dimension Extraversion (zweite Spalte von links) zeigte einen Mittelwert von $M = 2,760$ mit einer Standardabweichung von $SD = 0,469$. Der Wertebereich erstreckte sich von 1,7 (Minimum) bis 3,7 (Maximum). Der p-Wert des Shapiro-Wilk-Tests lag bei $p = 0,279$ und deutet ebenfalls auf eine nicht signifikante Abweichung der Normalverteilung hin. Die Dimension Offenheit (dritte Spalte von links) hat einen Mittelwert von $M = 2,767$ und eine Abweichung von $SD = 0,455$, die Werte variierten dabei zwischen 1,7 (Minimum) und 3,8 (Maximum). Der Shapiro-Wilk-Test ergab einen p-Wert von $p = 0,371$ und weist somit auf keine signifikante Abweichung der Normalverteilung hin. In der zweiten Spalte von rechts wird die Komponente der Verträglichkeit dargestellt. Diese zeigt einen Mittelwert von $M = 3,172$ mit einer Standardabweichung von $SD = 0,293$. Die Werte verteilen sich dabei zwischen 2,5 (Minimum) und 3,8 (Maximum). Der p-Wert des Shapiro-Wilk-Tests lag bei $p = 0,138$ und deutet auf keine signifikante Abweichung hin, somit sind auch diese Daten normalverteilt. Gewissenhaftigkeit zeigte einen Mittelwert von $M = 2,811$ mit einer Abweichung von $SD = 0,397$, der Wertebereich liegt zwischen 1,9 (Minimum) und 3,8 (Maximum). Der Shapiro-Wilk-Test ergab einen p-Wert von $p = 0,662$, was ebenfalls keinen Hinweis auf eine signifikante Abweichung der Normalverteilung liefert. Im Anhang D.1 befinden sich Q-Q-Diagramme zu jeder Persönlichkeitsdimension zur Visualisierung der Normalverteilung.

Tabelle 2 Deskriptive Statistik B5T

Descriptive Statistics					
	Mittelwert N	Mittelwert E	Mittelwert O	Mittelwert V	Mittelwert G
Valid	97	97	97	97	97
Missing	0	0	0	0	0
Mean	2.139	2.760	2.767	3.172	2.811
Std. Deviation	0.591	0.469	0.455	0.293	0.397
Shapiro-Wilk	0.975	0.984	0.986	0.980	0.990
P-value of Shapiro-Wilk	0.057	0.279	0.371	0.138	0.662
Minimum	1.000	1.700	1.700	2.500	1.900
Maximum	3.500	3.700	3.800	3.800	3.800

Quelle: eigene Darstellung in JASP

4.3 Hypothesentestung

Im weiteren Verlauf der Arbeit werden eine multiple lineare Regression und eine Pearson-Korrelationsanalyse durchgeführt. Damit diese Instrumente genutzt werden können, müssen vorab bestimmte Voraussetzungen überprüft werden.

4.3.1 Prüfung der Voraussetzungen

Damit eine multiple lineare Regression durchgeführt werden kann, müssen einige Voraussetzungen erfüllt sein. Zu diesen gehören Linearität, Homoskedastizität und keine vorliegende Multikollinearität der Daten. Außerdem darf der Datensatz nicht von Ausreißern beeinträchtigt werden und die Residuen müssen der Normalverteilung folgen und unabhängig voneinander sein. Die Unabhängigkeit der Daten ist gegeben, da die Probanden sich gegenseitig nicht beeinflussen konnten. Außerdem wird diese Annahme durch den Durbin-Watson-Test (Tabelle 3) bestätigt, da dieser keine Signifikanz aufweist. Sowohl das Nullmodell (obere Zeile der Tabelle 3) als auch das Alternativmodell (untere Zeile der Tabelle 3) zeigen Werte um 1,8 an. Dies bedeutet, dass keine Autokorrelation vorliegt, da die Werte nahe bei 2 liegen. Auch der p-Wert beider Modelle zeigt eine Nicht-Signifikanz, da dieser in beiden Fällen deutlich über dem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$ liegt.

Tabelle 3 Durbin-Watson-Test

Durbin-Watson		
Autocorrelation	Statistic	p
0.068	1.824	0.383
0.050	1.883	0.535

Quelle: eigene Darstellung in JASP

Um die Voraussetzung überprüfen zu können, dass die Ergebnisse nicht von Ausreißern beeinflusst werden, wurde eine Einzelfalldiagnostik durchgeführt (siehe Anhang D.3). Diese zeigt Daten, welche mehr als drei Standardabweichungen vom Mittelwert abweichen, an und somit die Ergebnisse maßgeblich beeinflussen können. Die durchgeführte Einzelfallanalyse zeigt keine auffälligen Daten an, somit können Ausreißer ausgeschlossen werden. Des Weiteren wird die Voraussetzung der Kollinearität geprüft, dabei soll das Vorliegen einer Multikollinearität ausgeschlossen werden. Diese Annahme wird mit Hilfe des Varianzinflationsfaktors (VIF) überprüft. In der Tabelle 4 ist zu erkennen, dass der VIF bei allen Variablen (Reihenfolge von oben nach unten: N, E, O, V und G) unter dem Wert 10 liegt. Somit ist auch die Voraussetzung der Kollinearität erfüllt und es liegt keine Multikollinearität vor.

Tabelle 4 Kollinearitätsstatistik

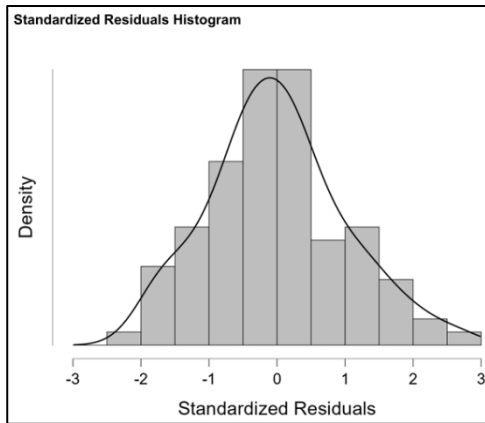
Collinearity Statistics	
Tolerance	VIF
0.879	1.138
0.718	1.392
0.668	1.496
0.965	1.036
0.873	1.145

Quelle: eigene Darstellung in JASP

Damit ebenfalls die Voraussetzung der Normalverteilung überprüft werden kann, wurde ein Histogramm und ein Q-Q-Diagramm der standardisierten Residuen (Abb. 2 und 3 nächste Seite) erstellt. Beide Diagramme zeigen nur leichte Abweichungen von einer Normalverteilung, weswegen die Annahme, dass die Daten normalverteilt sind, dennoch bestätigt werden kann. Die letzten zwei Voraussetzungen, welche überprüft wurden, sind die Linearität der Daten und deren Homoskedastizität. Um die Linearität zu überprüfen, wurden fünf Streudiagramme erstellt, welche die Beziehung zwischen der unabhängigen Variable (Big-Five) und der abhängigen Variable (Stresserleben) zeigen. In Abbildung 4 (nächste Seite) wird die Beziehung zwischen dem Stresserleben und Neurotizismus visualisiert dargestellt. Dabei ist zu erkennen, dass es einen klar positiv linearen Trend zwischen Neurotizismus und dem Stresserleben gibt. In den Streudiagrammen der anderen Big-Five Dimensionen (E, O, V und G) waren weder lineare Trends noch weitere Auffälligkeiten zu sehen (siehe Anhang D.2). Somit ist die Annahme der Linearität nur für die Prädiktorvariable N gegeben. Die Voraussetzung der Linearität wird dennoch als bestätigt angesehen, da bei den anderen Prädiktoren (E, O, V und G) keine systematischen Abweichungen oder stark gekrümmte Verläufe zu erkennen sind. Die Homoskedastizitätsannahme wird ebenfalls mithilfe eines Streudiagramms überprüft. Dazu wurde ein Streudiagramm der standardisierten Residuen gegen die vorhergesagten Werte (Prädiktoren) erstellt (Abb. 5 nächste Seite). In diesem Streudiagramm ist zu erkennen, dass die Werte

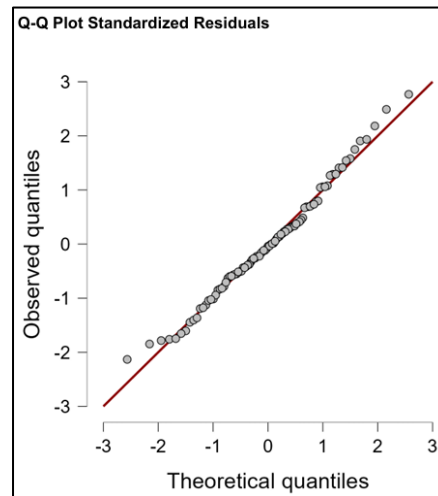
kein systematisches Muster annehmen, was die Annahme der Homoskedastizität erfüllt. Somit sind alle sechs Voraussetzungen für eine multiple lineare Regression erfüllt.

Abbildung 2 Histogramm der standardisierten Residuen



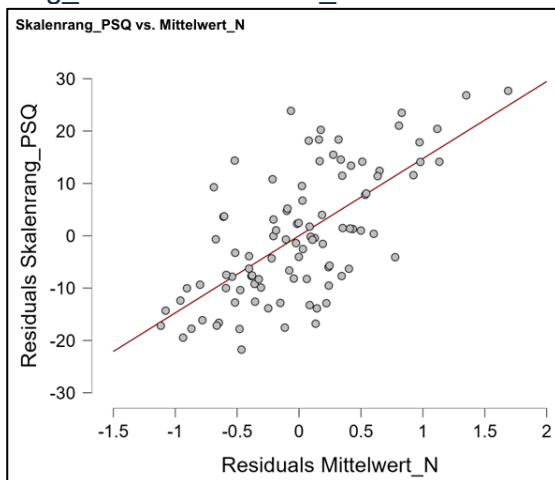
Quelle: eigene Darstellung in JASP

Abbildung 3 Q-Q-Diagramm der standardisierten Residuen



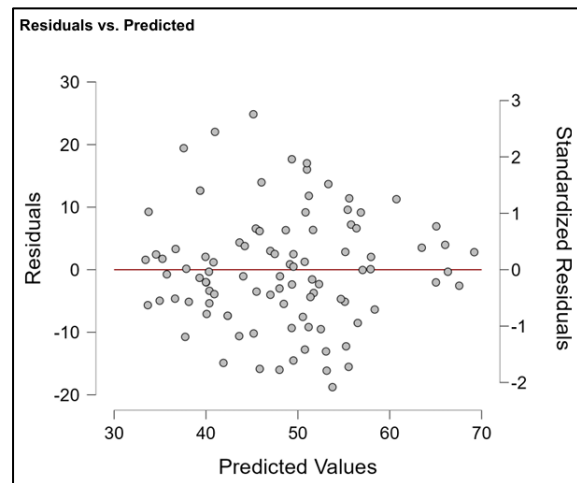
Quelle: eigene Darstellung in JASP

Abbildung 3 Streudiagramm Skalentrang_PSQ vs. Mittelwert_N



Quelle: eigene Darstellung in JASP

Abbildung 5 Streudiagramm Residuen vs. Prädiktoren



Quelle: eigene Darstellung in JASP

4.3.2 Pearson-Korrelationsanalyse

Zur Untersuchung der Zusammenhänge zwischen den Persönlichkeitsdimensionen N, E, O, V und G mit dem subjektiven Stresserleben wurden Pearson-Korrelationsanalysen durchgeführt. Die Ergebnisse in Tabelle 5 (nächste Seite) zeigen, dass nur der Mittelwert_N signifikant mit dem Skalentrang des PSQ korreliert ($r = 0,675$; $p < 0,001$), was auf einen höchst signifikant positiven Zusammenhang hinweist. Personen mit höheren Ausprägungen in dieser Dimension weisen tendenziell höhere Werte im Stresserleben auf. Aus diesem Ergebnis lässt sich ableiten, dass die Alternativhypothese des ersten Hypothesenpaares angenommen werden kann und somit die Nullhypothese

zum Neurotizismus verworfen wird. Das bedeutet, dass die Persönlichkeitsdimension Neurotizismus das subjektive Stresserleben positiv beeinflusst und somit höhere Werte in dieser Dimension zu einem erhöhten Stresserleben führen.

Für die übrigen vier Prädiktoren zeigten sich keine signifikanten Korrelationen mit der Zielvariable, was auf einen fehlenden linearen Zusammenhang in diesen Fällen hindeutet. Dadurch, dass kein weiteres signifikantes Ergebnis zu berichten ist (alle $p > 0,005$), werden die Nullhypothesen der anderen vier Hypothesenpaare angenommen und die Alternativhypothesen verworfen. Somit besteht kein Einfluss der Dimensionen E, O, V und G auf das Stresserleben.

Tabelle 5 Pearson-Korrelationsanalyse

Pearson's Correlations		
Variable		Skalenrang_PSQ
1. Skalenrang_PSQ	Pearson's r	—
	p-value	—
2. Mittelwert_N	Pearson's r	0.675
	p-value	< .001
3. Mittelwert_E	Pearson's r	-0.133
	p-value	0.195
4. Mittelwert_O	Pearson's r	-0.143
	p-value	0.162
5. Mittelwert_V	Pearson's r	-0.022
	p-value	0.834
6. Mittelwert_G	Pearson's r	0.067
	p-value	0.513

Quelle: eigene Darstellung in JASP

Insgesamt deuten die Ergebnisse darauf hin, dass nur ein kleiner Teil der Persönlichkeitsmerkmale in einem direkten linearen Zusammenhang mit der Zielvariable stehen, wobei insbesondere die Rolle der Persönlichkeitsdimension Neurotizismus hervorzuheben ist.

4.3.3 Multiple lineare Regression

Zur Prüfung des Einflusses der fünf Persönlichkeitsdimensionen auf die Zielvariable Skalenrang_PSQ wurde eine multiple lineare Regression durchgeführt (Tabelle 6 nächste Seite). Das Regressionsmodell M_1 umfasste den Skalenrang des PSQ und die Prädiktoren Mittelwert_N, Mittelwert_E, Mittelwert_O, Mittelwert_V und Mittelwert_G. Insgesamt erklärte das Modell 46,5 % der Varianz der Zielvariable ($R^2 = 0,465$). Auch die Varianz, welche an die Anzahl der Prädiktoren angepasst wurde, zeigt einen Wert von $R^2_{adj} = 0,435$ (Adjusted R^2). Dies deutet darauf hin, dass das Modell M_1 realistisch 43,5 % der Varianz erklärt und somit eine hohe Modellgüte besitzt. Das Modell war statistisch hoch signifikant ($p < 0,001$), was darauf hinweist, dass die Prädiktoren einen signifikanten Beitrag zur Vorhersage der Zielvariable leisten. Vor allem vor dem Hintergrund der Pearson-

Korrelation ist darauf zu schließen, dass Neurotizismus als zentraler Prädiktor für das Stresserleben zu werten ist.

Tabelle 6 Modellzusammenfassung der Regression

Model Summary - Skalenrang_PSQ								
Model	R	R ²	Adjusted R ²	RMSE	R ² Change	df1	df2	p
M ₀	0.000	0.000	0.000	12.321	0.000	0	96	
M ₁	0.682	0.465	0.435	9.259	0.465	5	91	< .001

Note. M₁ includes Mittelwert_N, Mittelwert_E, Mittelwert_O, Mittelwert_V, Mittelwert_G

Quelle: eigene Darstellung in JASP

In Tabelle 7 ist die Koeffizienten-Kovarianzmatrix zu erkennen, welche die geschätzten Kovarianzen zwischen den Regressionskoeffizienten im Modell M₁ zeigt. Auf der Ebene der Einzelprädiktoren zeigte sich, dass nur Mittelwert_N einen höchst signifikant positiven Einfluss auf Skalenrang_PSQ hat ($p < 0,001$). Ebenso zeigte Neurotizismus auch den höchsten standardisierten Koeffizienten mit $\beta = 0,707$, was auf einen sehr starken Prädiktor hinweist, vor allem im Vergleich zu den anderen Persönlichkeitsdimensionen. Auch hier wird die Alternativhypothese des ersten Hypothesenpaares angenommen, da das Ergebnis hoch signifikant ist. Somit beeinflussen hohe Neurotizismus-Werte das Stresserleben maßgeblich, es gilt: Je höher die Neurotizismus-Werte sind, desto höher ist das subjektive Stresserleben. Die übrigen Persönlichkeitsdimensionen wiesen keine signifikanten Effekte auf (alle $p > 0,05$), weswegen bei diesen Dimensionen die Nullhypothesen angenommen und die Alternativhypothesen verworfen werden. Des Weiteren ist zu erkennen, dass N eine positive Wirkrichtung auf das Stresserleben hat, auch bei den Dimensionen O und V lässt sich eine Tendenz diese Wirkrichtung erahnen. Bei den Dimensionen E und G lässt sich die Tendenz zu einer negativen Wirkrichtung vermuten.

Tabelle 7 Koeffizienten-Kovarianzmatrix

Coefficients						
Model		Unstandardized	Standard Error	Standardized	t	p
M ₀	(Intercept)	48.268	1.251		38.584	< .001
M ₁	(Intercept)	15.583	14.952		1.042	0.300
	Mittelwert_N	14.737	1.706	0.707	8.640	< .001
	Mittelwert_E	-0.344	2.378	-0.013	-0.145	0.885
	Mittelwert_O	1.814	2.538	0.067	0.715	0.477
	Mittelwert_V	0.803	3.284	0.019	0.245	0.807
	Mittelwert_G	-1.942	2.545	-0.063	-0.763	0.447

Quelle: eigene Darstellung in JASP

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das Regressionsmodell eine hohe Modellgüte besitzt. Es zeigt sich ein hoch signifikant positiver Zusammenhang zwischen Mittelwert_N und Skalenrang_PSQ, während die anderen vier Dimensionen keine bedeutsame Rolle spielen, da die

Ergebnisse dort nicht signifikant waren. Außerdem sind Wirkrichtungen der einzelnen Prädiktoren auf die Zielvariable zu erraten, was für weitere Forschungen von Interesse sein kann.

5. Diskussion

Im folgenden Abschnitt werden die zentralen Ergebnisse der Untersuchung zusammenfassend interpretiert und in den Kontext bisheriger Forschung eingeordnet. Darüber hinaus erfolgt eine kritische Reflexion der Methodik sowie eine Auseinandersetzung mit potenziellen Limitationen der Studie. Abschließend wird ein Ausblick für die zukünftige Forschung in diesem Fachgebiet gegeben.

5.1 Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse

Ziel der durchgeführten Analyse war es, den Zusammenhang zwischen den Big-Five-Persönlichkeitsmerkmalen und dem subjektiven Stresserleben zu untersuchen. Die Pearson-Korrelationsanalyse zeigte dabei, dass Neurotizismus signifikant positiv mit erhöhtem Stresserleben korrelierte ($p < 0,001$). Dabei war ein mittlerer Effekt ($r = 0,675$) zu erkennen, welcher als signifikant zu bewerten ist. Die übrigen Persönlichkeitsdimensionen weisen keine signifikanten linearen Zusammenhänge mit dem Stresserleben auf, sodass diese keinen Einfluss auf das subjektive Stresserleben der Lehrkräfte nahmen.

Die anschließende multiple lineare Regression mit den Big-Five als Prädiktoren ergab ein insgesamt hoch signifikantes Modell ($p < 0,001$), welches in der Gesamtheit 43,5 % der Varianz der Zielvariable erklärte. Auf der Ebene einzelner Prädiktoren zeigte sich erneut, dass lediglich Neurotizismus einen hoch signifikant positiven Einfluss auf das Stresserleben hatte ($p < 0,001$), während alle anderen Prädiktoren statistisch unbedeutend blieben.

Zusammenfassend lässt sich also festhalten, dass sowohl bei der Pearson-Korrelationsanalyse als auch bei der multiplen linearen Regression nur die Persönlichkeitsdimension Neurotizismus einen positiv signifikanten Einfluss auf das Stresserleben von Lehrern genommen hat. Vor diesem Hintergrund wird die Alternativhypothese des ersten Hypothesenpaares angenommen, wobei die Alternativhypothese besagt: Je höher die Neurotizismus-Werte sind, desto höher ist das subjektive Stresserleben der Lehrkräfte. Der Einfluss anderer Prädiktoren auf das Stresserleben war anhand der Untersuchung nicht nachzuweisen, weswegen bei den übrigen vier Persönlichkeitsdimensionen die Nullhypothesen angenommen werden. Die Nullhypothesen beschrieben in allen Fällen, dass kein Zusammenhang und somit auch kein Einfluss zwischen den einzelnen Big-Five-Dimensionen und dem subjektiven Stresserleben besteht.

5.2 Interpretation der Ergebnisse im Kontext bisheriger Forschung

Die Befunde der Untersuchung lassen sich gut in den bestehenden Forschungsstand einordnen, wobei diese aber auch Abweichungen zu bisherigen Studien zeigen. Im Folgenden werden die Ergebnisse dieser Untersuchung differenziert betrachtet und mit anderen Studien verglichen.

In Übereinstimmung mit der vorliegenden Studie zeigte sich auch in der Untersuchung von Basim et al. (2013, S. 1492) ein deutlicher Zusammenhang zwischen erhöhtem Neurotizismus und emotionaler Erschöpfung bei türkischen Lehrkräften. Ebenso korrelieren dort höhere Werte in Neurotizismus positiv mit emotionaler Belastung, während die anderen Big-Five-Dimensionen eher einen negativen Zusammenhang aufweisen. Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit bestätigen den Befund auch im deutschen Bildungskontext. Zu den anderen Big-Five-Dimensionen lassen sich keine vergleichenden Aussagen treffen, da in der Studie von Basim et al. (2013, S. 1492) die übrigen vier Dimensionen negativ mit dem Stresserleben korrelierten.

Auch die Studien von Becker (2006, S. 88-89) und Candová (2005, S. 93) weisen ebenfalls Neurotizismus als zentralen Risikofaktor für erhöhtes Stresserleben aus. Während in diesen Studien zusätzlich Extraversion und Gewissenhaftigkeit einen schützenden Effekt gegenüber chronischem Stress zeigten (Becker, 2006, S. 88-89; Candová, 2005, S. 93-94), konnte in der vorliegenden Untersuchung lediglich der positive Zusammenhang zwischen Neurotizismus und Stress bestätigt werden.

Cano-García et al. (2005, S. 934) stellten ebenfalls fest, dass hoher Neurotizismus mit emotionaler Erschöpfung, Depersonalisation und geringer Wahrnehmung von persönlichem Erfolg in Zusammenhang steht. Diese Aspekte sind in der vorliegenden Arbeit nicht im Detail untersucht wurden, dennoch ist auch hier der Zusammenhang zwischen Stresserleben und Neurotizismus zu erkennen.

In der Längsschnittstudie von Rössler et al. (2013, S. 4) wurde Neurotizismus als signifikanter Prädiktor für Burn-out identifiziert. Auch wenn in der vorliegenden Untersuchung kein Burn-out im engeren Sinne gemessen wurde, lässt sich eine vergleichbare Belastungsdimension durch den PSQ-20 erfassen, welche mit den Ergebnissen der Studie von Rössler et al. (2013) zu erklären ist.

In der Studie von Pishghadam und Sahebjam (2012, S. 231) wurde ein Zusammenhang zwischen niedriger Gewissenhaftigkeit, geringer Verträglichkeit und erhöhter Depersonalisation festgestellt. Diese Befunde konnten in der aktuellen Untersuchung nicht repliziert werden. Allerdings wurde in dieser Studie ebenfalls der Zusammenhang zwischen Neurotizismus und Burn-out berichtet (ebd., S. 231). Diese Erkenntnis unterstützt die vorliegende Untersuchung und bestätigt den Zusammenhang zwischen einem erhöhten Stressniveau und Neurotizismus.

Tönjes et al. (2008, S. 156-157) fanden ebenfalls heraus, dass Neurotizismus mit emotionaler Erschöpfung und Leistungsunsicherheit einhergeht, während Extraversion und Verträglichkeit eher entlastend wirken. Die aktuelle Arbeit bestätigt zwar den belastenden Einfluss von Neurotizismus, konnte jedoch keine signifikanten entlastenden Effekte durch die anderen Dimensionen feststellen.

Einige Studien berichten über zusätzliche schützende Effekte anderer Persönlichkeitsmerkmale. So zeigten Keller-Schneider (2009, S. 111), dass Extraversion und Offenheit für Erfahrungen das Beanspruchungserleben mindern können. Außerdem berichtet Klusmann et al. (2012, S. 283), dass eine Kombination aus erhöhter Extraversion und erhöhter Gewissenhaftigkeit ebenfalls eine

schützende Funktion gegenüber dem Stresserleben haben. Diese Effekte konnten in der vorliegenden Stichprobe nicht bestätigt werden, da diese Persönlichkeitsdimensionen keine signifikanten Ergebnisse erzielen. Es ist lediglich eine Wirkrichtungstendenz in den ausgewerteten Daten zu erahnen, welche Extraversion und Gewissenhaftigkeit als schützende Faktoren identifizieren könnte.

Die Befunde lassen sich neben der Einordnung in bestehende Forschungsarbeiten ebenfalls durch das Big-Five-Modell der Persönlichkeit als auch durch das transaktionale Stressmodell nach Lazarus und Folkmann theoretisch fundieren und erklären.

Im Big-Five-Modell beschreibt Neurotizismus die Tendenz zu emotionaler Labilität, Nervosität und negativen Affekten wie Angst, Reizbarkeit und Unsicherheit (Becker, 2001, S. 19). Personen mit hohen Neurotizismus-Werten neigen außerdem dazu, in alltäglichen Situationen weniger anpassungsfähig zu sein, was ein erhöhtes Stresserleben begünstigt (ebd., S. 19). Zudem weisen neurotische Personen oftmals einen ungünstigen Coping-Stil auf, welcher dazu führt, dass die Betroffenen häufig noch gestresster sind (McCrae, 1986, S. 392). In der vorliegenden Untersuchung äußert sich dieses in einem signifikant positiven Zusammenhang zwischen Neurotizismus und dem subjektivem Stresserleben der Lehrkräfte. Dies spricht dafür, dass diese Persönlichkeitsdimension als individueller Risikofaktor für psychische Belastung fungiert. Die übrigen Dimensionen – Extraversion, Offenheit für Erfahrungen, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit – zeigten weder einen positiv noch einen negativ signifikanten Einfluss auf das Stresserleben, weswegen keine valide Aussage zu einem möglichen Einfluss auf das Stresserleben getätigt werden kann.

Das transaktionale Stressmodell von Lazarus und Folkmann (1984) liefert eine weitere Erklärung für diesen Zusammenhang. Das Modell geht davon aus, dass Stress nicht allein durch äußere Reize entsteht, sondern durch die individuelle kognitive Bewertung einer Situation (Rotter et al., 2020, S. 187). Zunächst erfolgt eine Einschätzung, ob ein Reiz bedrohlich ist (primäre Bewertung), danach eine Beurteilung, ob ausreichend Bewältigungsressourcen zur Verfügung stehen (sekundäre Bewertung) (Krüger, n.d.). Menschen mit erhöhtem Neurotizismus bewerten Anforderungen häufiger als bedrohlich und erleben sich selbst oft als weniger fähig, mit Belastungen umzugehen, selbst wenn objektiv Ressourcen vorhanden wären (Schreiner, 2023, S. 49). Dadurch entsteht ein subjektiv erhöhtes Stresserleben, das sich in den Ergebnissen des PSQ-20 widerspiegelt.

Insgesamt zeigt die Studie, dass sich die Ergebnisse konsistent in die Annahmen beider theoretischer Modelle einordnen lassen. Der Zusammenhang zwischen Neurotizismus und Stress lässt sich sowohl durch strukturelle Persönlichkeitsmerkmale (Big-Five) als auch durch prozessorientierte Bewertungsmechanismen (transaktionales Stressmodell) plausibel erklären. Die anderen Persönlichkeitsdimensionen scheinen im Vergleich weniger stark mit der Stressbewertung verknüpft zu sein oder wirken eher moderierend als direkt beeinflussend.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der signifikante Einfluss von Neurotizismus auf das Stresserleben in der Mehrheit der bisherigen Studien bestätigt wird und auch in der vorliegenden

Untersuchung deutlich wurde. Die übrigen Persönlichkeitsmerkmale konnten hingegen keine signifikante Varianzaufklärung leisten, was sich nur teilweise mit der bisherigen Literatur deckt. Dies verdeutlicht, dass der Zusammenhang zwischen Persönlichkeit und Stresserleben komplex ist und möglicherweise durch zusätzliche Kontextfaktoren, berufliche Rahmenbedingungen oder individuelle Copingstrategien beeinflusst und moderiert wird.

5.3 Methodenkritik und Limitationen

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung geben valide Hinweise auf einen Zusammenhang zwischen Stresserleben und den Big-Five-Persönlichkeitsmerkmalen. In diesem Bezug vor allem auf die Korrelation zwischen Stress und Neurotizismus. Dadurch, dass in der Untersuchung keine Hinweise auf einen Einfluss anderer Persönlichkeitsdimensionen gefunden wurde, wie es in vorherigen Studien der Fall war, sind die Ergebnisse vor dem Hintergrund möglicher Limitationen und methodischen Einschränkungen zu betrachten.

Zum einen kann die Stichprobengröße einen relevanten Einfluss auf die Ergebnisse genommen haben. Die vorher berechnete Stichprobengröße mit 92 Teilnehmern, für eine multiple lineare Regression, wurde mit 97 Probanden erreicht, allerdings nur knapp. Dies kann dazu geführt haben, dass es keine beobachtbaren Effekte in den Persönlichkeitsdimensionen E, O, V und G gegeben hat. Eine weitere Limitation, bezogen auf die Stichprobe, kann sein, dass eine Selbstselektion der Teilnehmer stattgefunden hat. Dies bedeutet, dass zum Beispiel besonders interessierte Lehrer an der Umfrage teilgenommen haben, was zu einer Verzerrung geführt haben kann. Außerdem gab es eine unklare Verteilung der Lehrkräfte hinsichtlich der Schulform, an der sie unterrichten und in der Geschlechterverteilung. Bei der Erhebung ging es um weiterführende Schulen, darunter Gymnasien, Realschulen und integrierte Gesamtschulen. Teilgenommen haben aber nur Lehrer von Gymnasien und integrierten Gesamtschulen, weswegen dies ebenfalls zu einer Verzerrung der Daten geführt haben kann. Darüber hinaus kann auch die Verteilung des Alters der Lehrkräfte zu einer Verzerrung, hinsichtlich der Erfahrung im Lehrerberuf, geführt haben, da diese zwischen 26 und 73 Jahren lag. Diese große Altersspanne kann deswegen eine Limitation darstellen, da die Erfahrung der Lehrkräfte einen Einfluss auf das Stresserleben nehmen kann. Besonders jüngere Lehrer sind häufiger von Belastungen geplagt, was in einem erhöhten Stresserleben resultieren kann (Klusmann et al., 2012, S. 276).

Zudem ist, durch eine unbekannte Rücklaufquote, nicht bekannt, an wie viele Lehrer der Fragebogen weitergeleitet wurde. Dadurch ist die Repräsentativität der Arbeit zu hinterfragen, da die Möglichkeit besteht, dass das Ergebnis nicht die breite Meinung widerspiegelt. Außerdem war die Teilnahmequote der Schulen sehr gering, da nur 11 von 60 Schulen an der Umfrage teilgenommen haben. Dies hat zur Folge, dass kein umfangreiches Bild der Ergebnisse auf niedersächsischer Ebene möglich ist, wobei ebenfalls die Repräsentativität infrage gestellt werden kann.

Bei der Befragung selbst sind Verzerrungen der Daten hinsichtlich unterschiedlicher Antworttendenzen der Teilnehmenden nicht auszuschließen. Zu diesen Verzerrungen können zum Beispiel das Beantworten der Aussagen durch eine soziale Erwünschtheit beitragen oder durch ein Antwortverhalten, welches eine neigende Tendenz zu extremen Antworten aufweist (Neyer, 2022, S. k.A.). Dies kann dazu geführt haben, dass Fragen oder Aussagen nicht ehrlich beantwortet wurden. Außerdem war während der Erhebung keine Kontrolle über mögliche äußere Einflüsse möglich, da die Teilnahme nicht überwacht wurde. Dies stellt eine grundsätzliche und typische Einschränkung bei Online-Umfragen dar. Da es sich um eine ebensolche gehandelt hat, bestand auch nicht die Möglichkeit Rückfragen seitens der Lehrkräfte zu klären oder Feedback einzuholen.

Die Fragebögen der Umfrage stellten ebenfalls Limitationen bereit. Dazu zählen, dass es sich bei beiden der Fragebögen, sowohl beim PSQ-20 als auch beim B5T, um Selbstberichtsinstrumente handelt. Dies hat zur Folge, dass nur eine subjektive und keine objektive Messung möglich ist. Außerdem ist keine Sicherung der Objektivität bei Selbstberichtsinstrumenten möglich, durch die mögliche Verzerrung der oben angesprochenen Antworttendenzen (Neyer, 2022, S. k.A.). Der PSQ-20 misst außerdem nur das kurzfristige Stresserleben, weswegen keine Aussagen über chronischen Stress oder Burn-out möglich sind. Beim B5T stellt sich die Limitation, dass dieser Fragebogen mit 50 Items im Vergleich zu anderen Persönlichkeits-Fragebögen, wie dem NEO-PI-R mit 240 Items, eher kurz ist (Testzentrale, n.d.). Dies kann einen Einfluss auf die Reliabilität und die Validität nehmen. Eine weitere Limitation im Fragebogen ist, dass keine konfundierenden Variablen, sogenannte Störvariablen, mit einbezogen wurden. Zu möglichen Störvariablen könnten zum Beispiel das Arbeitsumfeld, die Schul- und Klassengröße aber auch der Führungsstil der Schulleitung zählen. Die Erhebung solcher Variablen wurde in der Umfrage bewusst nicht umgesetzt, da die Länge der Bearbeitungszeit des Fragebogens zu unattraktiv geworden wäre.

Auch beim gewählten Design lassen sich einige Einschränkungen finden. Dazu zählt vor allem das quantitative Querschnittsdesign der Studie. Durch das ausschließlich quantitative Design ist keine vertiefende Aussage über den Kontext zu treffen, wie es zum Beispiel durch eine qualitative Umfrage oder durch eine Ergänzung möglich hätte sein können. Außerdem kann durch das Querschnittsdesign nur eine Aussage über die Korrelation der Variablen getätigt werden, wobei Entwicklungsprozesse nicht ausfindig gemacht werden können. Diese Einschränkung hätte mit einem Längsschnittsdesign umgangen werden können. Dadurch wären sowohl Aussagen zur Kausalität möglich gewesen als auch Aussagen über den Entwicklungsprozess.

5.4 Praktische Implikationen

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung verdeutlichen die hohe Relevanz individueller Persönlichkeitsmerkmale für das subjektive Stresserleben von Lehrkräften. Eine zentrale Implikation besteht in der Notwendigkeit, ein Bewusstsein über den Einfluss von Persönlichkeit auf Stresswahrnehmung und -verarbeitung zu schaffen (Galindo-Domínguez & Bezanilla, 2021, S. 263). Lehrkräfte sollten für die Zusammenhänge zwischen ihren Persönlichkeitsausprägungen und dem

Stresserleben sensibilisiert werden, da dies die Grundlage für eine gezielte Persönlichkeitsentwicklung bildet. Insbesondere im Hinblick auf die Förderung von Selbstregulation und einer effektiven Stressbewältigung (Galindo-Domínguez & Bezanilla, 2021, S. 263).

Ein solcher präventiver Ansatz geht über die reine Vermittlung allgemeiner Stressbewältigungsstrategien hinaus und verfolgt einen ganzheitlichen und nachhaltigen Zugang zur Stressreduktion (Galindo-Domínguez & Bezanilla, 2021, S. 263). Die Durchführung von Persönlichkeitsanalysen erscheint in diesem Zusammenhang sinnvoll, da sie den Teilnehmenden ermöglicht, die eigene Persönlichkeitsstruktur besser zu verstehen und darauf aufbauend individualisierte Maßnahmen zur Stressbewältigung zu entwickeln (Schütz & Schütz, 2025, S. 18). Auf diese Weise kann eine gezielte und personenbezogene Unterstützung angeboten werden.

Insbesondere der Persönlichkeitsfaktor Neurotizismus zeigt eine Vielzahl an negativen Zusammenhängen mit der Stressverarbeitung. Personen mit hoher Neurotizismus-Ausprägung neigen zu einer ausgeprägten negativen Selbstfokussierung, zu Vermeidungsverhalten sowie zu einer verminderten Bewältigungseffektivität (Schreiner, 2023, S. 49). Zudem schätzen sie ihre eigenen Ressourcen häufig geringer ein, was wiederum zu dysfunktionalen Bewältigungsstrategien wie etwa übermäßigem Rauchen oder Alkoholkonsum führen kann (ebd., S. 49). Auch kognitive Prozesse wie Planung, Bewertung und Umsetzung von Lösungsstrategien werden unter Stress bei neurotischen Personen stärker beeinträchtigt (Schreiner, 2023, S. 50). Aus diesen Gründen ist eine Stressbewältigung unter Einbezug der Persönlichkeit von hoher Relevanz, hinsichtlich des Erfolgs.

Darüber hinaus zeigen sich deutliche Unterschiede im Konfliktmanagement in Abhängigkeit von der Persönlichkeit. Während Personen mit hohen Ausprägungen in Verträglichkeit, Extraversion, Offenheit und Gewissenhaftigkeit tendenziell einen integrativen und kompromissorientierten Stil verfolgen, der zur Stressreduktion beiträgt, neigen Personen mit hohem Neurotizismus und hoher Verträglichkeit zu einem vermeidenden Konfliktstil, der Stress begünstigen kann (Schütz & Schütz, 2025, S. 16–17). Es sollte daher gezielt vermittelt werden, dass unterschiedliche Persönlichkeitsstrukturen mit unterschiedlichen Strategien im Umgang mit Konflikten einhergehen, und dass insbesondere der Einsatz adaptiver Stile förderlich ist (ebd., 2025, S. 17).

Ein weiterer relevanter Aspekt ist die emotionale Intelligenz. Diese trägt dazu bei, das Verhalten anderer besser einschätzen zu können und in stressauslösenden Situationen ruhig zu bleiben (Schütz & Schütz, 2025, S. 18). Entsprechend sollten Programme zur Förderung emotionaler Intelligenz Bestandteil von Fort- und Weiterbildungen für Lehrkräfte sein, um die emotionale Selbstregulation zu stärken (ebd., 2025, S. 18).

Darüber hinaus sollten etablierte Entspannungsverfahren wie Yoga, Meditation oder Progressive Muskelrelaxation (PMR) in Trainings integriert werden, da sie nachweislich zur Stressreduktion beitragen können (Hillert et al., 2018, S. 42). Neben individuellen Ansätzen spielt auch der Aufbau sozialer Unterstützungssysteme eine zentrale Rolle. Studien zeigen, dass soziale Unterstützung der

wichtigste Faktor zur Stressreduktion im Lehrberuf ist. Maßnahmen wie Teambuilding oder kollegiale Beratungsformate können hierzu einen wichtigen Beitrag leisten (Wesselborg & Bauknecht, 2023, S. 286).

Ein weiterer wichtiger Ansatz, um Stress im Lehrberuf zu verringern oder gar zu vermeiden, sind Achtsamkeitstrainings und Selbstfürsorge. Bei beiden Ansätzen handelt es sich um emotionsorientierte Stressbewältigungs-Strategien (Noichl et al., 2024, S. 392). Durch eine erhöhte Achtsamkeit, welche durch bestimmte Trainingsmethoden erlernt werden kann, können negative Emotionen in stressreichen Situationen besser akzeptiert werden, was zu einer Abflachung dieser führt. Somit können die negativen Emotionen, welche in stressigen Situationen in Erscheinung treten, einfacher reduziert werden, sodass das Stresslevel sinkt (ebd., S. 392). Aber auch eine ausreichende Selbstfürsorge kann zu einer Reduzierung von emotionalem Stress führen. Dabei geht es vor allem darum, dass außerhalb des beruflichen Umfeldes Zeit für sich selbst geschaffen wird. Dies kann durch das Ausüben von Hobbys geschehen oder indem Zeit für Familie und Freunde geschaffen wird (Noichl et al., 2024, S. 392). Durch Achtsamkeit und Selbstfürsorge lässt sich emotionaler Stress reduzieren, was dazu führt, dass vermehrt kognitive Ressourcen zur Stressbewältigung zur Verfügung stehen. Somit besteht mehr Kapazität für eine problemorientierte Stressbewältigung (ebd., S. 392). Außerdem lässt sich Achtsamkeit und Selbstfürsorge in das transaktionale Stressmodell nach Lazarus und Folkmann einordnen, da beide Methoden dazu führen, dass stressreiche Situationen in der ersten und in der zweiten Bewertungsphase als weniger bedrohlich eingestuft werden und eher als Herausforderung angesehen werden (Noichl et al., 2024, S. 392). Somit können Stress- und Erschöpfungssymptome im beruflichen Alltag verringert werden (ebd., S. 399). Darüber hinaus ist ein weiterer positiver Effekt, dass Lehrkräfte durch weniger Stress vermehrt emotionale und kognitive Kapazität zur Verfügung haben, um zum einen den Unterricht zu gestalten und zum anderen für die Schüler da zu sein. Dies ist sowohl für die Unterrichtsqualität als auch für die Entwicklung und Förderung der Schüler von Vorteil (Noichl et al., 2024, S. 392). Aus diesen Gründen kann es von Vorteil sein, Fort- und Weiterbildungsangebote im Bereich Achtsamkeit und Selbstfürsorge zu schaffen, um zentrale Techniken zu vermitteln, damit Lehrpersonen diese im Alltag gezielt anwenden können.

Abschließend ist hervorzuheben, dass Trainingsmaßnahmen stets an den individuellen Bedürfnissen der Teilnehmenden ausgerichtet werden sollten. Nur so kann gewährleistet werden, dass die Interventionen wirksam und nachhaltig sind (Becker, 2006, S. 91–92). Die Big-Five-Persönlichkeitsmerkmale beeinflussen nachweislich die Emotionsregulation (Basim et al., 2013, S. 1490–1492), was die Notwendigkeit unterstreicht, entsprechende Schulungen zur Förderung emotionaler Kompetenzen durchzuführen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Fort- und Weiterbildungsangebote im Bereich der Stressprävention und -intervention im Lehrberuf weiterentwickelt und zusätzlich ein größeres Angebot geschaffen werden sollte. In Bezug auf diese Angebote ist der Zusammenhang zwischen Stress und Persönlichkeit zu berücksichtigen. Dies kann auch die Individualität der Fort- und

Weiterbildungen bereichern. Außerdem sollten Lehrkräfte auf die Zusammenhänge zwischen Stress und Persönlichkeit aufmerksam gemacht werden, sodass ein Bewusstsein über diese Korrelation geschaffen wird.

5.5 Ausblick und Empfehlungen für zukünftige Forschung

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung geben wichtige Einblicke in die Bedeutung von Persönlichkeitsmerkmalen im Zusammenhang mit dem subjektiven Stresserleben von Lehrkräften, wobei insbesondere das Merkmal Neurotizismus als zentraler Prädiktor identifiziert wurde. Personen mit hohen Neurotizismus-Werten neigen demnach zu einem erhöhten Stresserleben, was durch zahlreiche Studien bestätigt wird (Cramer & Binder, 2015, S. 115; Basim et al., 2013, S. 1488–1492; Candová, 2005, S. 93). Ebenso lässt sich in der bisherigen Forschung für Extraversion ein konsistenter Zusammenhang mit einem geringeren Stresserleben beobachten, was auf potenziell protektive Eigenschaften dieser Persönlichkeitsdimension hinweist (Cramer & Binder, 2015, S. 115; Becker, 2006, S. 88-89; Keller-Schneider, 2009, S. 111).

Für die übrigen Big-Five-Dimensionen, insbesondere Extraversion, Offenheit für Erfahrungen, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit, zeigten sich in der vorliegenden Studie keine eindeutigen Effekte. Die bestehende Literatur legt jedoch nahe, dass auch diese Merkmale eine bedeutende Rolle beim individuellen Stresserleben spielen könnten. Beispielsweise wird Gewissenhaftigkeit häufig mit höherer Leistungsfähigkeit, größerem Berufserfolg und einer effektiveren Stressbewältigung assoziiert (Cramer & Binder, 2015, S. 102). Andere Studien zeigen, dass O, V und G negativ mit emotionaler Erschöpfung korrelieren (Basim et al., 2013, S. 1492), während hohe G-Werte auch mit einem reduzierten Risiko für chronischen Stress und mangelnder Bedürfnisbefriedigung in Verbindung gebracht werden (Becker, 2006, S. 88–89). Dem gegenüber stehen jedoch auch Befunde, nach denen hohe Gewissenhaftigkeit zu einer erhöhten Stressbelastung führen kann (Candová, 2005, S. 94), oder Offenheit mit ineffizienter Leistung korreliert (Rössler et al., 2013, S. 4). Darüber hinaus zeigte sich, dass hohe Offenheit gemeinsam mit Neurotizismus zu einer erhöhten emotionalen Erschöpfung führen kann (Klusmann et al., 2012, S. 285), während eine Kombination aus hoher V, G und O das Risiko für Depersonalisation verringern kann (Pishghadam & Sahebjam, 2012, S. 231).

Diese teils widersprüchlichen Befunde verdeutlichen die Notwendigkeit weiterer Forschung, um die kontextabhängigen Wirkmechanismen der einzelnen Persönlichkeitsmerkmale besser verstehen zu können. Es erscheint plausibel, dass bestimmte Big-Five-Dimensionen nicht als direkte Prädiktoren, sondern vielmehr als Moderatoren im Zusammenspiel mit situativen oder individuellen Faktoren wirken. Eine differenzierte Betrachtung dieser Interaktionen könnte dazu beitragen, klarere Aussagen über die Wirkrichtungen und die Relevanz einzelner Merkmale zu treffen.

Besonders im Hinblick auf die uneinheitlichen Befunde zu Offenheit, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit sind weiterführende Studien empfehlenswert, um potenzielle Einflussfaktoren besser einzugrenzen. Hierzu zählen beispielsweise kontextuelle Bedingungen des Lehrerberufs, kulturelle

Unterschiede oder schulformspezifische Anforderungen. Darüber hinaus sollten zukünftig verstärkt Längsschnittstudien eingesetzt werden, um kausale Beziehungen zwischen Persönlichkeitsmerkmalen und Stresserleben verlässlicher erfassen zu können. Die bislang vorherrschenden querschnittlichen Studiendesigns erlauben meist nur korrelative Aussagen und bieten deswegen keinen tiefgehenden Einblick in die Kausalität zwischen Stresserleben und Persönlichkeit.

Ein weiterer lohnenswerter Forschungsansatz könnte in der Prüfung individualisierter Stresspräventionstrainings liegen, welche auf spezifische Persönlichkeitstypen zugeschnitten sind. Es wäre von Interesse zu untersuchen, ob derartige Maßnahmen, angepasst an Persönlichkeitsprofile, eine höhere Wirksamkeit in der Stressbewältigung erzielen. Zudem wäre es sinnvoll, Vergleichsstudien zwischen verschiedenen Berufsgruppen durchzuführen, um zu überprüfen, inwiefern sich berufsbezogene Zusammenhänge zwischen Persönlichkeit und Stresserleben unterscheiden.

Insgesamt zeigt sich ein hoher Bedarf an vertiefender, differenzierter Forschung zu den Big-Five-Persönlichkeitsmerkmalen im Kontext des Lehrerberufs, um die bisherigen Erkenntnisse zu validieren, weiterzuentwickeln und für die praktische Anwendung in der Lehrerbildung nutzbar zu machen. Vor allem im Hinblick auf die Gesundheitsprävention im Lehrerberuf ist es von hoher Bedeutung, vertiefende Einblicke in die Wirkmechanismen von den Big-Five auf das Stresserleben zu erlangen.

6. Fazit

Die vorliegende Arbeit beschäftigte sich mit dem Zusammenhang zwischen den Big-Five-Persönlichkeitsmerkmalen und dem subjektiven Stresserleben bei Lehrkräften. Dabei wurde folgende Forschungsfrage empirisch untersucht: Welche Big-Five-Persönlichkeitseigenschaften beeinflussen das subjektive Stresserleben der Lehrkräfte positiv oder negativ?

Diese Frage wurde durch die Untersuchung in dem Maße beantwortet, dass nur die Persönlichkeitsdimension Neurotizismus einen positiven Zusammenhang mit dem subjektiven Stresserleben aufwies. Die übrigen Dimensionen, dazu zählt Extraversion, Offenheit für Erfahrungen, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit, konnten keinen Beitrag zur Beantwortung der Forschungsfrage leisten, da keine von ihnen einen signifikanten Zusammenhang mit dem Stresserleben aufwiesen. Somit ist der zentrale Befund der Arbeit, dass insbesondere das Persönlichkeitsmerkmal Neurotizismus als ein verlässlicher Prädiktor für ein erhöhtes subjektives Stresserleben von Lehrkräften identifiziert werden konnte. Diese Erkenntnis deckt sich mit bestehenden Forschungsergebnissen und unterstreicht die Relevanz dieser Persönlichkeitsdimension. Für die weiteren Big-Five-Dimensionen konnten keine signifikanten Zusammenhänge mit dem Stresserleben festgestellt werden. Die Nicht-Signifikanz der vier Persönlichkeitseigenschaften kann durch die kleine Stichprobengröße begründet werden, da die vorab von G*Power berechnete Stichprobengröße nur knapp erreicht wurde. Diese nicht signifikanten Ergebnisse stehen im Kontrast zu bisherigen Studien, die auch zwischen den übrigen Persönlichkeitsmerkmalen, zu denen Extraversion, Offenheit für Erfahrungen, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit zählen, Zusammenhänge mit dem Stresserleben erkennen lassen. Auffällig ist jedoch, dass sich die Wirkrichtungen dieser Zusammenhänge in der Literatur teils widersprechen. Widersprüche treten dabei vor allem bei den Dimensionen Offenheit für Erfahrungen, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit auf.

Diese Resultate der vorliegenden Untersuchung sind jedoch im Kontext mehrerer Limitationen zu betrachten. Dazu zählen, die oben schon erwähnte kleine Stichprobengröße, welche die Nicht-Signifikanz einzelner Persönlichkeitsdimensionen begründen kann. Außerdem kann eine mögliche Selbstselektion der Teilnehmenden, durch die freigestellte Teilnahme, sowie eine unausgewogene Verteilung hinsichtlich der Schulformen, die Ergebnisse beeinträchtigt haben. Zudem war die Rücklaufquote der Schulen sehr gering und die Teilnahmebedingungen einer Online-Umfrage führten zu begrenzter Kontrolle über äußere Einflüsse sowie zu potenziellen Verzerrungen durch Antworttendenzen oder einer sozialen Erwünschtheit. Auch die verwendeten Selbstberichtsinstrumente (PSQ-20, B5T) bringen Einschränkungen mit sich, insbesondere hinsichtlich Objektivität und der fehlenden Erfassung konfundierender Variablen. Schließlich limitiert das gewählte quantitative Querschnittsdesign die Aussagekraft hinsichtlich kausaler Beziehungen und zeitlicher Entwicklungen.

Trotz dieser Limitationen leisten die vorliegenden Ergebnisse einen wertvollen Beitrag zur Forschung im Bereich Stress bei Lehrkräften und können als Grundlage für die Weiterentwicklung präventiver und intervenierender Maßnahmen dienen. Dies erscheint besonders bedeutsam vor dem

Hintergrund der zentralen Rolle, die Lehrkräfte im Bildungssystem einnehmen. Sie tragen nicht nur die Verantwortung für die Organisation und Gestaltung des Unterrichts, sondern beeinflussen in hohem Maße auch den Lehr- und Lernprozess der Schülerinnen und Schüler. Aufgrund dieser bedeutenden Rolle kommt ihnen eine hohe gesellschaftliche Verantwortung zu. Gleichzeitig sind sie jedoch vielfältigen psychosozialen Anforderungen ausgesetzt, die häufig zu einer erhöhten psychischen Belastung führen, insbesondere in Form eines gesteigerten Stressempfindens. Dieses erhöhte Stressempfinden, kann den Erfolg der Schülerinnen und Schüler negativ beeinflussen, weswegen insbesondere Lehrer vor Stress geschützt werden sollten, um die Leistung der Schüler nicht zu beeinträchtigen.

Die Big-Five-Persönlichkeitsmerkmale gelten insgesamt als wichtige Prädiktoren für Stress und Burn-out. Darüber hinaus haben sie einen bedeutenden Einfluss auf die Emotionsregulation, die einen zentralen Bestandteil von Stressbewältigung im Rahmen des emotionsorientierten Copings darstellt, wie es im transaktionalen Stressmodell nach Lazarus und Folkmann beschrieben ist. Die Big-Five nehmen aber nicht nur Einfluss auf das emotionsorientierte Coping, sondern auch auf das problemorientierte Coping. Dieser Einfluss ist je nach Persönlichkeitsdimension unterschiedlich. Neurotische Personen weisen zum Beispiel eher einen ungünstigen Coping-Stil auf, welcher häufig zu mehr Stress und stärker wahrgenommenen negativen Emotionen führt.

In diesem Kontext wird deutlich, dass ein wirksames Stressmanagement im Lehrerberuf essenziell ist, nicht nur zur Erhaltung der psychischen Gesundheit der Lehrkräfte, sondern auch zur Sicherung des Lernerfolgs der Schülerinnen und Schüler. Präventions- und Interventionsmaßnahmen sollten daher stärker auf die Persönlichkeitsstruktur der Lehrkräfte abgestimmt werden. Persönlichkeitsanalysen könnten dabei helfen, individuelle Ressourcen und Belastungsfaktoren zu erkennen und gezielt anzugehen. Neben der Förderung adaptiver Stressbewältigungsstrategien und eines konstruktiven Konfliktverhaltens ist auch die Stärkung emotionaler Intelligenz von hoher Relevanz, da diese stressreduzierend wirkt. Darüber hinaus erweisen sich emotionsorientierte Ansätze wie Achtsamkeit und Selbstfürsorge als wirksam, da diese die emotionale Selbstregulation verbessern und somit langfristig Beanspruchungen verringern können. Ergänzend dazu leisten auch soziale Unterstützungsangebote, wie die Förderung des kollegialen Netzwerkes oder Teambuildingmaßnahmen an Schulen, einen wertvollen Beitrag zur Stressprävention. Entscheidend ist dabei, dass alle Maßnahmen individuell ausgerichtet und praxisnah vermittelt werden, um eine nachhaltige Wirksamkeit im Berufsalltag sicherzustellen.

Literaturverzeichnis

- Basim, H. N., Begenirbaş, M., & Can Yalçın, R. (2013). Effects of Teacher Personalities on Emotional Exhaustion: Mediating Role of Emotional Labor. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(3), 1488–1496. <https://doi.org/10.12738/estp.2013.3.1509>
- Bebermeier, S., Ostenkötter, N., Austerschmidt, K. L., & Teuber, Z. (2022). Zusammenhänge von Stressbelastung und Coping mit Stresssymptomen und Lebenszufriedenheit – ein personenzentrierter Ansatz bei Studierenden. *ZeHf – Zeitschrift für empirische Hochschulforschung*, 6(2), 113–130. <https://budrich-journals.de/index.php/zehf/article/view/42708>
- Becker, P. (2001). Fünf-Faktoren-Modell der Persönlichkeit: Eine Zwischenbilanz. *Wirtschaftspsychologie*, 1, 18–27.
- Becker, P. (2006). Die Bedeutung von Persönlichkeitseigenschaften und chronischem Stress aufgrund eines Mangels an Bedürfnisbefriedigung für gesundheitliche Beeinträchtigungen von Lehrern. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 53(2), 81–96.
- Borck, C. (2015). Die Weisheit der Homöostase und die Freiheit des Körpers. Walter B. Cannons integrierte Theorie des Organismus. *Zeithistorische Forschungen - Studies in Contemporary History*, 11(3), 472–477. <https://doi.org/10.14765/zzf.dok-1469>
- Candová, A. (2005). *Determinanten der beruflichen Belastung bei jungen Lehrerinnen und Lehrern. Eine Längsschnittstudie.*
- Cano-García, F. J., Padilla-Muñoz, E. M., & Carrasco-Ortiz, M. Á. (2005). Personality and contextual variables in teacher burnout. *Personality and Individual Differences*, 38(4), 929–940. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.06.018>
- Christ, O. (2005). *Die Überprüfung der transaktionalen Stresstheorie im Lehramtsreferendariat.* Philipps-Universität Marburg.
- Christoph, A. (2023). Psychodrama, Körper, Wahrnehmung und Stress. *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie*, 22(1), 89–97. <https://doi.org/10.1007/s11620-023-00738-4>
- Connor-Smith, J. K., & Flachsbar, C. (2007). Relations between personality and coping: A meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(6), 1080–1107. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.93.6.1080>
- Cramer, C. (2012). *Entwicklung von Professionalität in der Lehrerbildung.* Julius Klinkhardt. <https://www.klinkhardt.de/verlagsprogramm/1862.html>
- Cramer, C., & Binder, K. (2015). Zusammenhänge von Persönlichkeitsmerkmalen und Beanspruchungserleben im Lehramt. Ein internationales systematisches Review. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 18(1), 101–123. <https://doi.org/10.1007/s11618-014-0605-3>

- Eckert, M., & Tarnowski, T. (2022). *Stress- und Emotionsregulation—Trainingsmanual zum Programm Stark im Stress* (2. Aufl.). Beltz. <https://content-select-com.eu1.proxy-openathens.net/de/portal/media/view/6230dcaf-5300-4a2a-b515-1d0db0dd2d03>
- Fietze, S. (2011). *Arbeitszufriedenheit und Persönlichkeit: "Wer schaffen will, muss fröhlich sein!"* SOEPPapers on Multidisciplinary Panel Data Research No. 388. Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung (DIW Berlin). <https://hdl.handle.net/10419/150933>
- Fliege, H., Rose, M., Arck, P., Levenstein, S. & Klapp, B. F. (2009). *Verfahrensdokumentation für PSQ: Perceived Stress Questionnaire*. In Leibniz-Institut für Psychologie (ZPID) (Hrsg.), Open Test Archive. Trier: ZPID. (2009). PSQ: Perceived Stress Questionnaire. In Leibniz-Institut für Psychologie (ZPID) (Hrsg.), Open Test Archive. Trier: ZPID. <https://doi.org/10.23668/psycharchives.15771>
- Galindo-Domínguez, H., & Bezanilla, M. J. (2021). The Importance of Personality and Self-Efficacy for Stress Management in Higher Education. *International Journal of Educational Psychology*, 10(3), 247–270.
- Goddard, R., O'Brien, P., & Goddard, M. (2006). Work environment predictors of beginning teacher burnout. *British Educational Research Journal*, 32(6), 857–874. <https://doi.org/10.1080/01411920600989511>
- Goldstein, D. S., & Kopin, I. J. (2008). Adrenomedullary, adrenocortical, and sympathoneural responses to stressors: A meta-analysis. *Endocrine Regulations*, 42(4), 111–119.
- Goldstein, D. S., & McEwen, B. (2002). Allostasis, Homeostats, and the Nature of Stress. *Stress*, 5(1), 55–58. <https://doi.org/10.1080/102538902900012345>
- Greif, S. (1991). Stress in der Arbeit—Einführung und Grundbegriffe. In S. Greif, E. Bamberg & N. Semmer (Hrsg.), *Psychischer Stress am Arbeitsplatz*. Hogrefe Verlag.
- Henoch, J. R., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Trautwein, U. (2016). Berufliche Selbstregulation im Hochschulstudium: Der Zusammenhang mit Persönlichkeit und subjektivem Wohlbefinden. *Unterrichtswissenschaft*, 44(1), 25–39.
- Hillert, A., Koch, S., & Lehr, D. (2018). *Burnout und chronischer beruflicher Stress: Ein Ratgeber für Betroffene und Angehörige*. Hogrefe Verlag. <https://doi.org/10.1026/02833-000>
- Kaluza, G. (2023). *Stressbewältigung: Das Manual zur psychologischen Gesundheitsförderung* (5. Aufl.). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-67110-8>
- Keller-Schneider, M. (2009). Beanspruchung im Berufseinstieg. Eine Frage der Berufsphase oder der Persönlichkeit? *PÄD-Forum: unterrichten erziehen*, 37/28(3), 108–112.
- Klief, S. S. (2017). *Der Anti-Stress-Trainer für Lehrer*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-15955-9>

Klusmann, U., Kunter, M., Voss (Dubberke), T., & Baumert, J. (2012). Berufliche Beanspruchung angehender Lehrkräfte: Die Effekte von Persönlichkeit, pädagogischer Vorerfahrung und professioneller Kompetenz. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26(4), 275–290.

<https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000078>

Kohlmann, C.-W., Eschenbeck, H., Jerusalem, M., & Lohaus, A. (2021). *Diagnostik von Stress und Stressbewältigung*. <https://elibrary-hogrefe-com.eu1.proxy.openathens.net/book/10.1026/02010-000>

Krüger, J. (o. J.). *Stressmodell von Lazarus*. Praxis für BurnOut-Therapie in München. <https://burn-out-muenchen.org/stressmodell-von-lazarus>

Leifels, K. (2019). *Stressoren und Ressourcen in der interkulturellen Teamarbeit: Eine Analyse zur Prävention von arbeitsbedingtem Stress*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-26009-5>

Lohaus, A. (2021). Stressbewältigungskompetenzen. In A. Lohaus & H. Domsch (Hrsg.), *Psychologische Förder- und Interventionsprogramme für das Kindes- und Jugendalter* (2. Aufl., S. 185–199). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-61160-9_12

McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1986). Personality, coping, and coping effectiveness in an adult sample. *Journal of Personality*, 54(2), 385–404. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1986.tb00401.x>

Mededović, J. (2024). Verhaltensökologie der Persönlichkeit. In J. Mededović (Hrsg.), *Evolutionäre Verhaltensökologie und Psychopathie* (S. 121–140). Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-52846-0_7

Monroe, S. M. (1983). Major and minor life events as predictors of psychological distress: Further issues and findings. *Journal of Behavioral Medicine*, 6(2), 189–205. <https://doi.org/10.1007/BF00845380>

Neyer, F. J. (2022). Selbstbericht. In *Dorsch—Lexikon der Psychologie*. Hogrefe Verlag. <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/selbstbericht>

Noichl, T., Cramer, M., Wagner, I., Dlugosch, G. E., & Hosenfeld, I. (2024). Selbstfürsorge für Lehrkräfte – Evaluation der Effekte einer Präventions- und Gesundheitsförderungsmaßnahme. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 19(3), 391–401. <https://doi.org/10.1007/s11553-023-01062-3>

Pishghadam, R., & Sahebjam, S. (2012). Personality and Emotional Intelligence in Teacher Burnout. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(1), 227–236. https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n1.37314

Rössler, W., Hengartner, M. P., Ajdacic-Gross, V., & Angst, J. (2013). Zusammenhang zwischen Burnout und Persönlichkeit. *Der Nervenarzt*, 84(7), 799–805. <https://doi.org/10.1007/s00115-013-3742-7>

- Rothland, M. (2009). Das Dilemma des Lehrerberufs sind... die Lehrer? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 12(1), 111–125. <https://doi.org/10.1007/s11618-008-0045-z>
- Rotter, M., Renneberg, B., & Kaluza, G. (2020). Stressbewältigung. In J. Bengel & O. Mittag (Hrsg.), *Psychologie in der Medizinischen Rehabilitation: Somatopsychologie und Verhaltensmedizin* (2. Aufl., S. 185–196). Springer Verlag. https://doi.org/10.1007/978-3-662-61170-8_15
- Rudow, B., & Fischer, B. (2023). *Gesundheit, Belastung und Arbeitszufriedenheit von frühpädagogischen Fachkräften: Theorie – Diagnostik – Prävention – Gesundheitsförderung*. Waxmann Verlag GmbH. <https://research.ebsco.com/c/zrfl3/ebook-viewer/pdf/rdtjgss3a5?location=https%25253A%25252F%25252Fresearch.ebsco.com%25252Fc%25252Fzrfl3%25252Fsearch%25252Fdetails%25252Frdtjgss3a5%25253Fdb%25253Dnlebk>
- Satow, L. (2011). *B5T. Psychomedia Big-Five-Persönlichkeitstest [Verfahrensdokumentation aus PSYNDEX Tests-Nr. 9006357, Skaldokumentation und Normen, Fragebogen mit Instruktion]*. In Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation (ZPID) (Hrsg.). Elektronisches Testarchiv. Trier: ZPID. <https://doi.org/10.23668/PSYCHARCHIVES.4530>
- Schmukle, S. C., Back, M. D., & Egloff, B. (2008). Validity of the Five-Factor Model for the Implicit Self-Concept of Personality. *European Journal of Psychological Assessment*, 24(4), 263–272.
- Schreiner, L. (2023). *Die Rolle der Big 5 Persönlichkeitsfaktoren in der Stressbewältigung: Sowie das damit verbundene Stresserleben*. <https://research.ebsco.com/linkprocessor/plink?id=a26f71ac-3e66-3b27-9d74-e6ec2d6267bf>
- Schütz, A., & Bartholdt, L. (2010). *Stress im Arbeitskontext*. Beltz. <https://content--select-com.eu1.proxy.openathens.net/de/portal/media/view/519cc11b-1c8c-4b07-bd23-253e5dbbe-aba?forceauth=1>
- Schütz, M., & Schütz, A. (2025). PSYCHOLOGIE. Die Bedeutung von Persönlichkeitsunterschieden in der Praxis der Konfliktarbeit. *Zeitschrift für Konfliktmanagement*, 28(1), 15–18. <https://doi.org/10.9785/zkm-2025-280104>
- Selye, H. (1946). The general adaptation syndrome and the diseases of adaptation. *The Journal of Clinical Endocrinology and Metabolism*, 6, 117–230. <https://doi.org/10.1210/jcem-6-2-117>
- Sendera, A., & Sendera, G. (2023). Psychophysische Reaktionen. In A. Sendera & G. Sendera (Hrsg.), *Körperorientiertes Skillstraining: Grundlagen und praktische Übungen für Körperskills* (S. 49–55). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-66245-8_7
- Testzentrale. (n.d.). *NEO-PI-R - NEO-Persönlichkeitsinventar nach Costa und McCrae. Revidierte Fassung*. testzentrale. <https://www.testzentrale.de/shop/neo-persoentlichkeitsinventar-nach-costa-und-mccrae.html>

- Tönjes, B., Dickhäuser, O., & Kröner, S. (2008). Berufliche Zielorientierungen und wahrgenommener Leistungsmangel bei Lehrkräften. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 22(2), 151–160. <https://doi.org/10.1024/1010-0652.22.2.151>
- van Dick, R. (2011). *Stress und Arbeitszufriedenheit bei Lehrerinnen und Lehrern: Zwischen „Horrorjob“ und Erfüllung*. Tectum Verlag. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/badhonnef/detail.action?docID=816371>
- Vollmann, M., & Weber, H. (2011). Gesundheitspsychologie. In A. Schütz, H. Selg, M. Brand, & S. Lautenbacher (Hrsg.), *Psychologie. Eine Einführung ihre Grundlagen und Anwendungsfächer* (4. Aufl., S. 394–410). Kohlhammer.
- Waldmann, C., Wolfradt, U., Klement, A., Fuchs, S., Riemenschneider, H., & Heise, M. (2017). Zum Zusammenhang zwischen Persönlichkeitsmerkmalen und Burnout-Risiken. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 12(1), 61–67. <https://doi.org/10.1007/s11553-016-0573-y>
- Wesselborg, B., & Bauknecht, J. (2023). Belastungs- und Resilienzfaktoren vor dem Hintergrund von psychischer Erschöpfung und Ansätzen der Gesundheitsförderung im Lehrerberuf. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 18(2), 282–289. <https://doi.org/10.1007/s11553-022-00955-z>

Anhang

Anhangsverzeichnis

Anhang A: Online-Fragebogen

Anhang B: Datenschutzerklärung für Online-Umfrage

Anhang C: Einladungsanschreiben

Anhang D: Zusätzliche statistische Ergebnisse

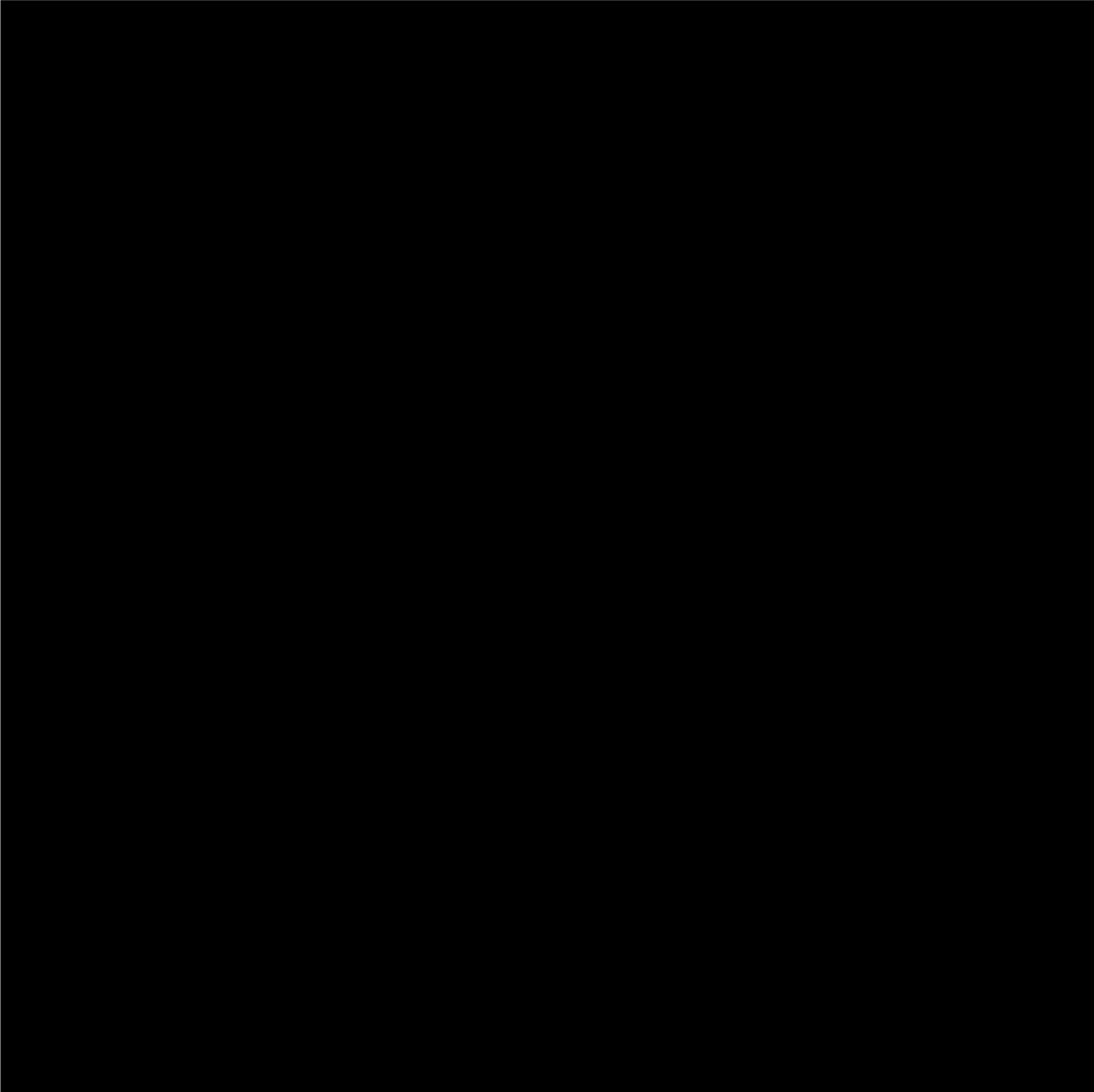
D.1: Q-Q-Diagramme und Histogramme zur Normalverteilung

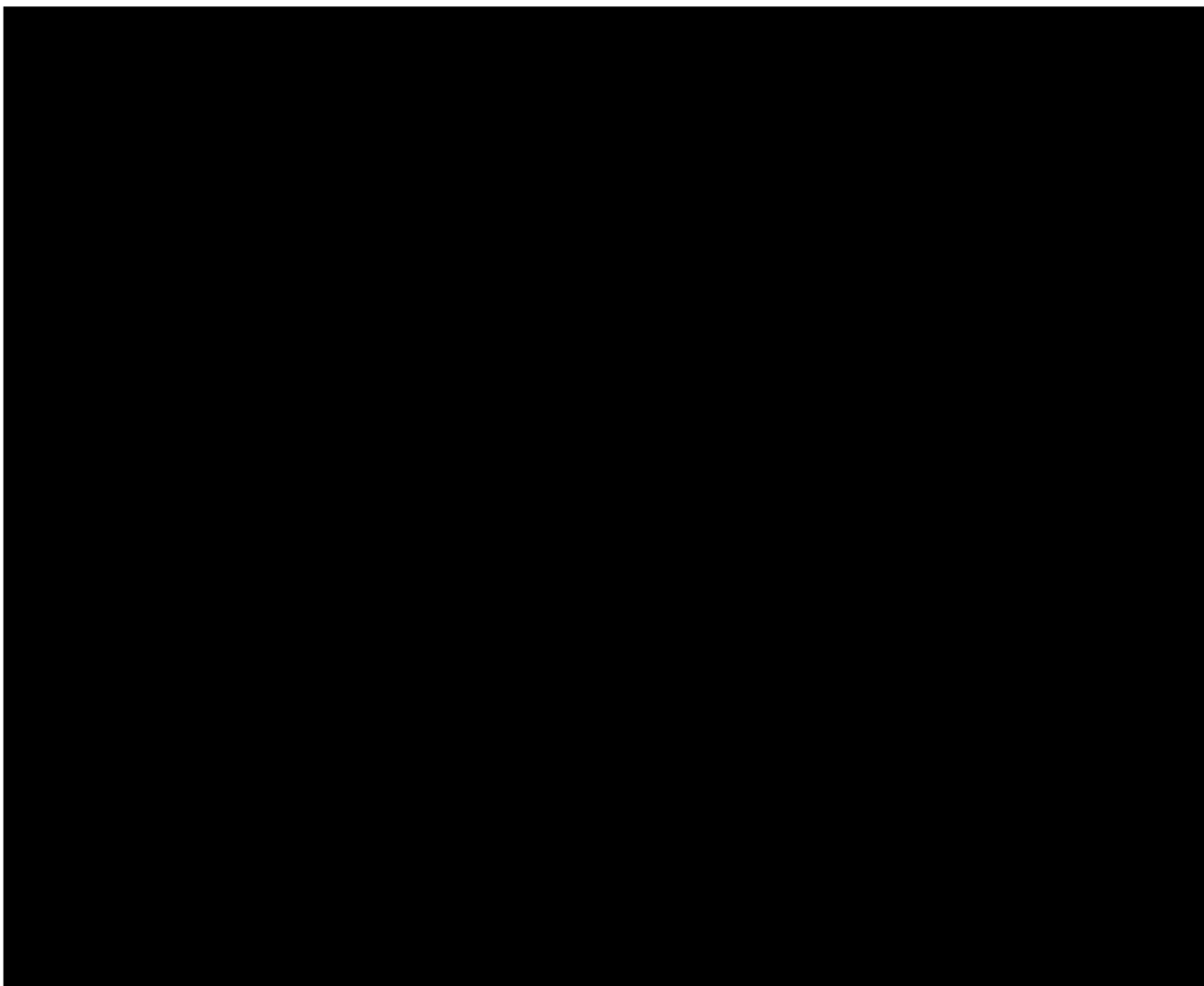
D.2: Streudiagramme zur Linearität (E, O, V, G)

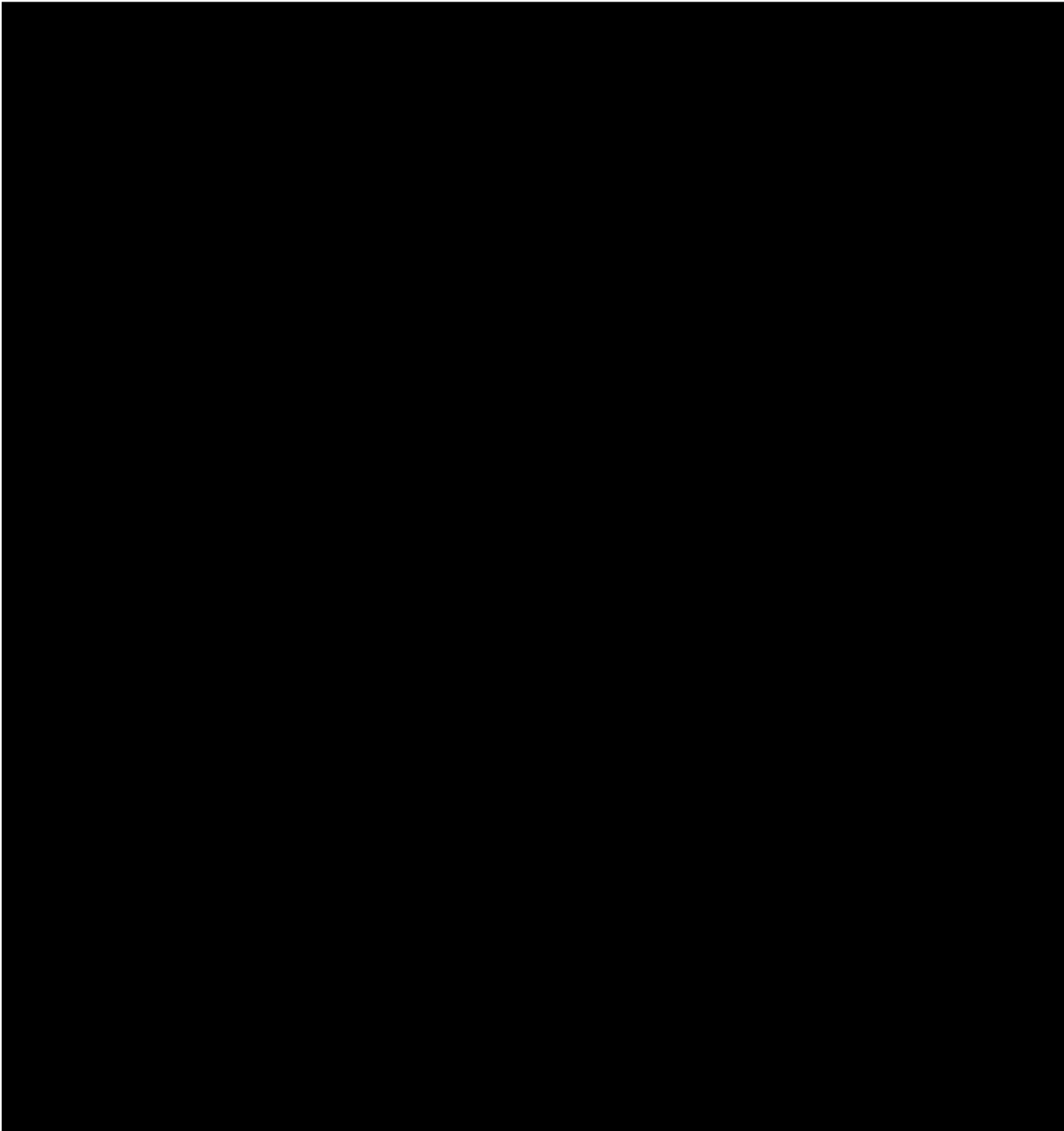
D.3: Einzelfalldiagnostik

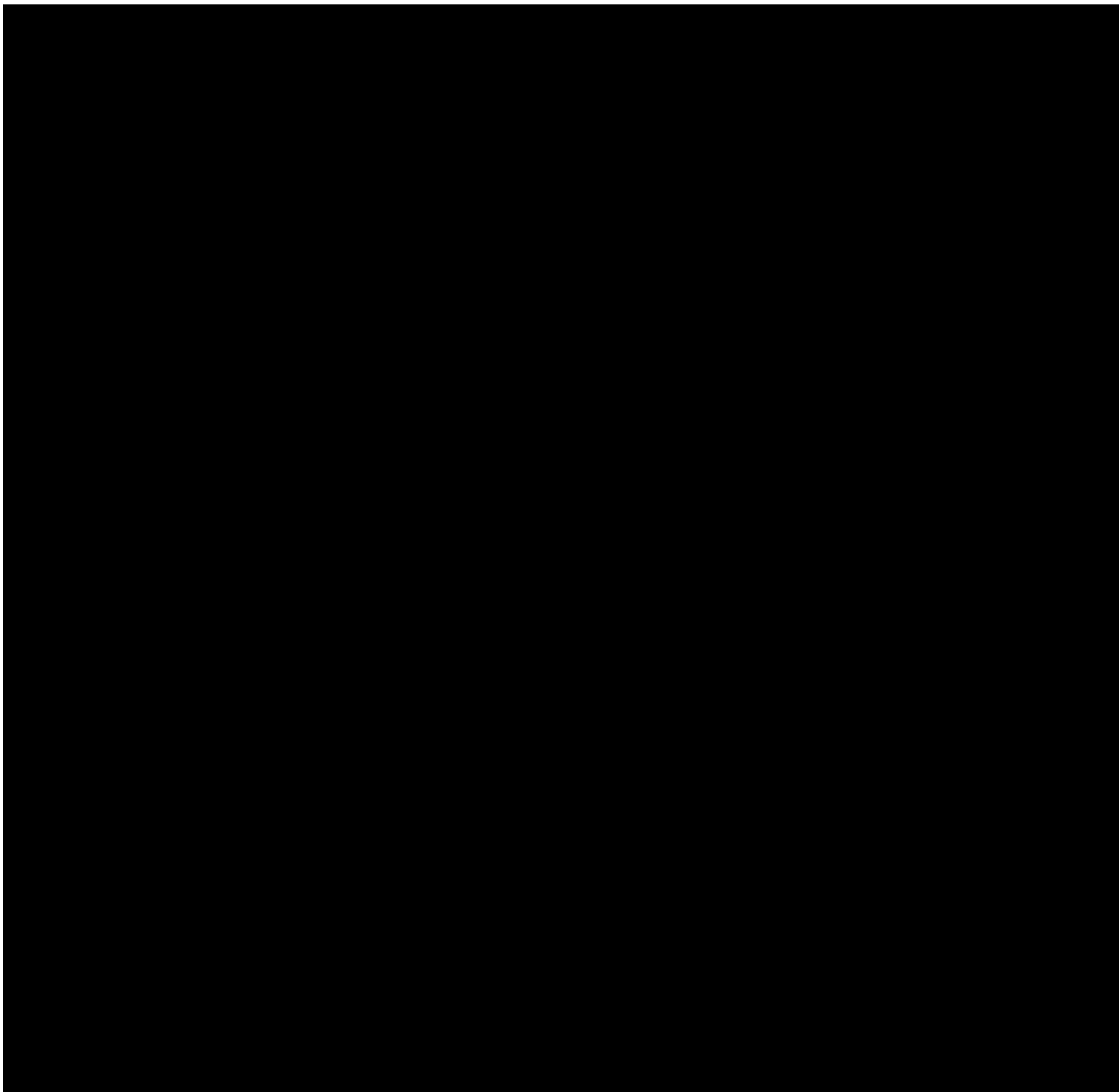
Anhang F: Eidesstattliche Erklärung

Anhang A: Online-Fragebogen

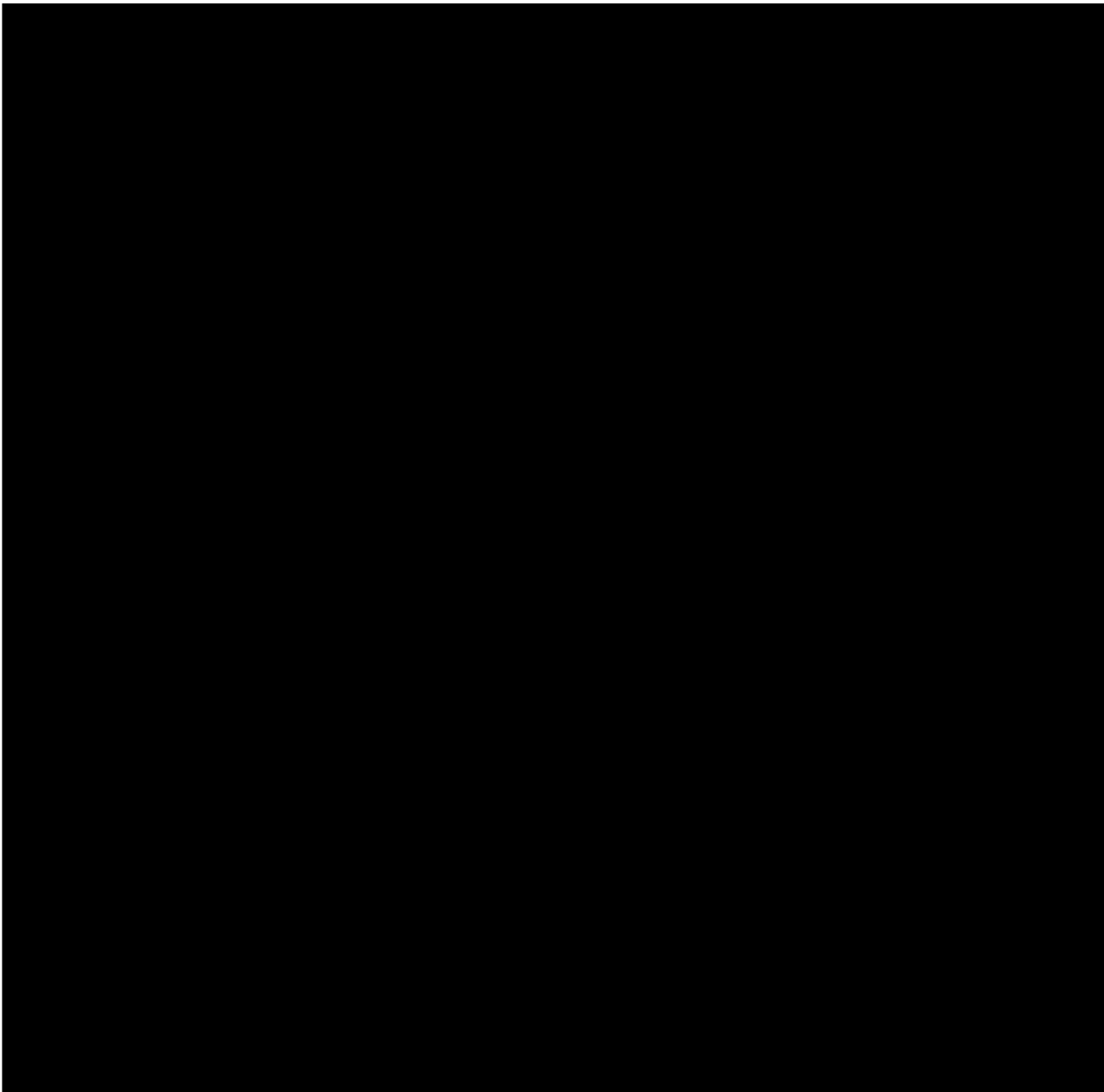


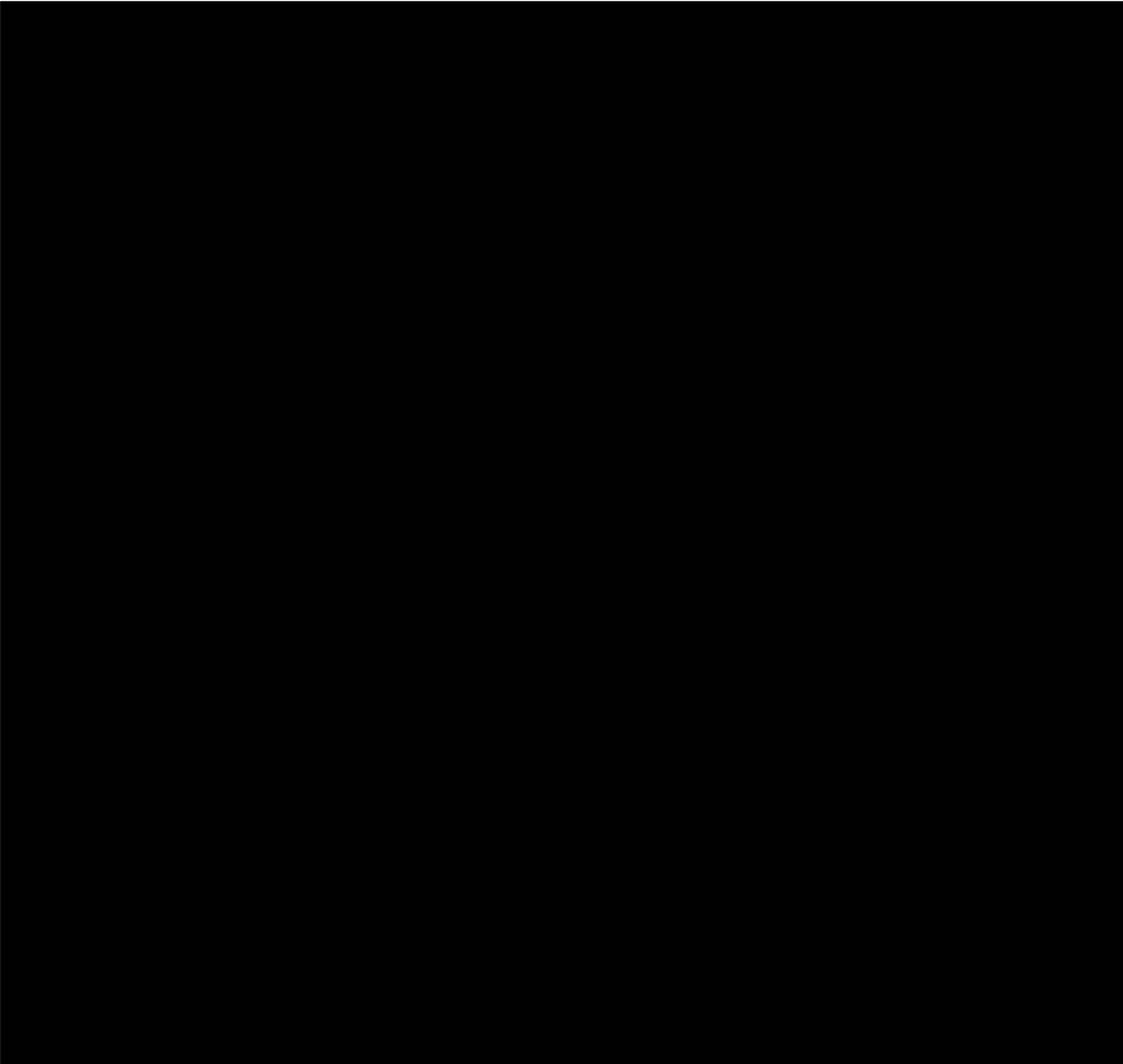


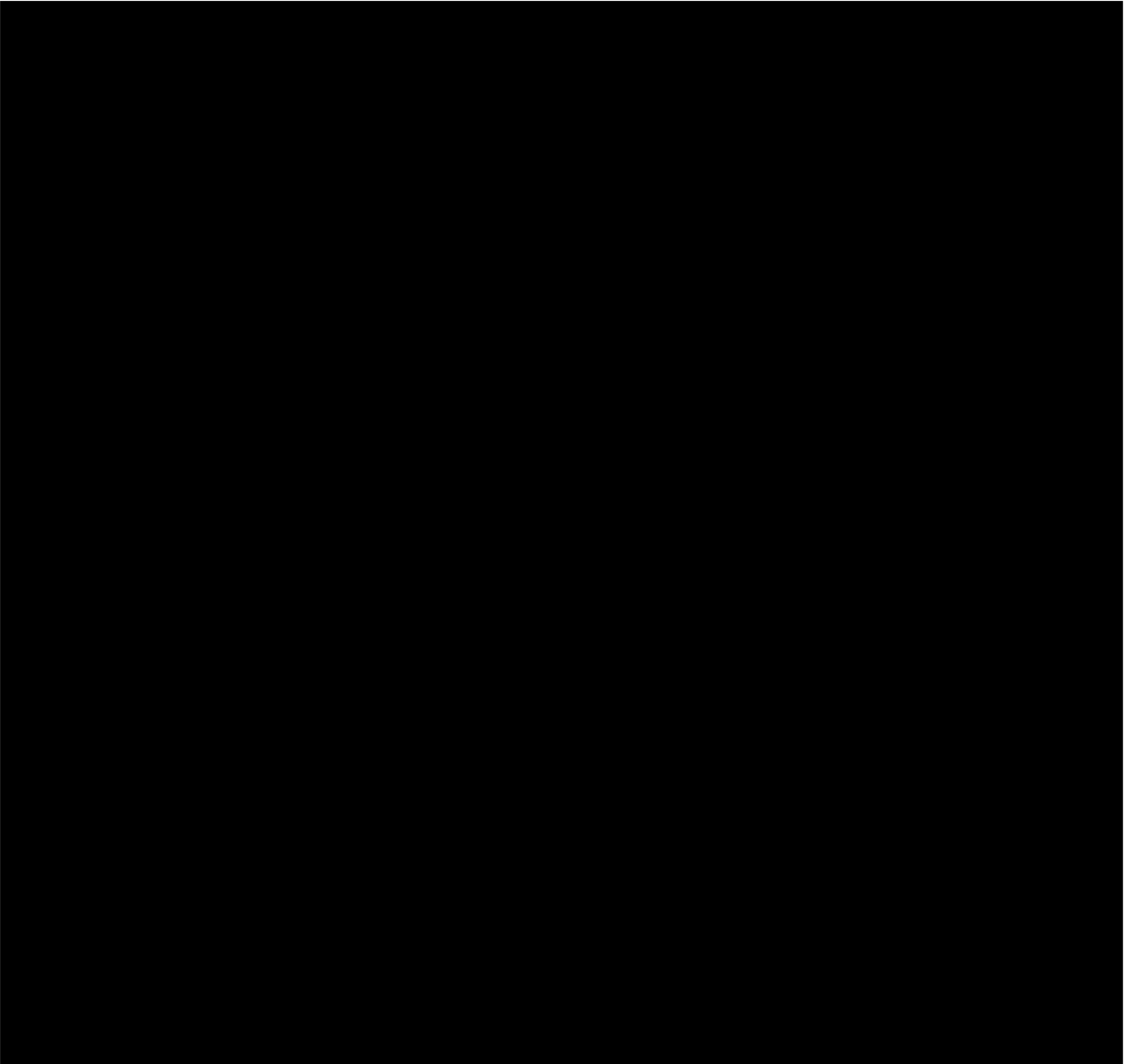


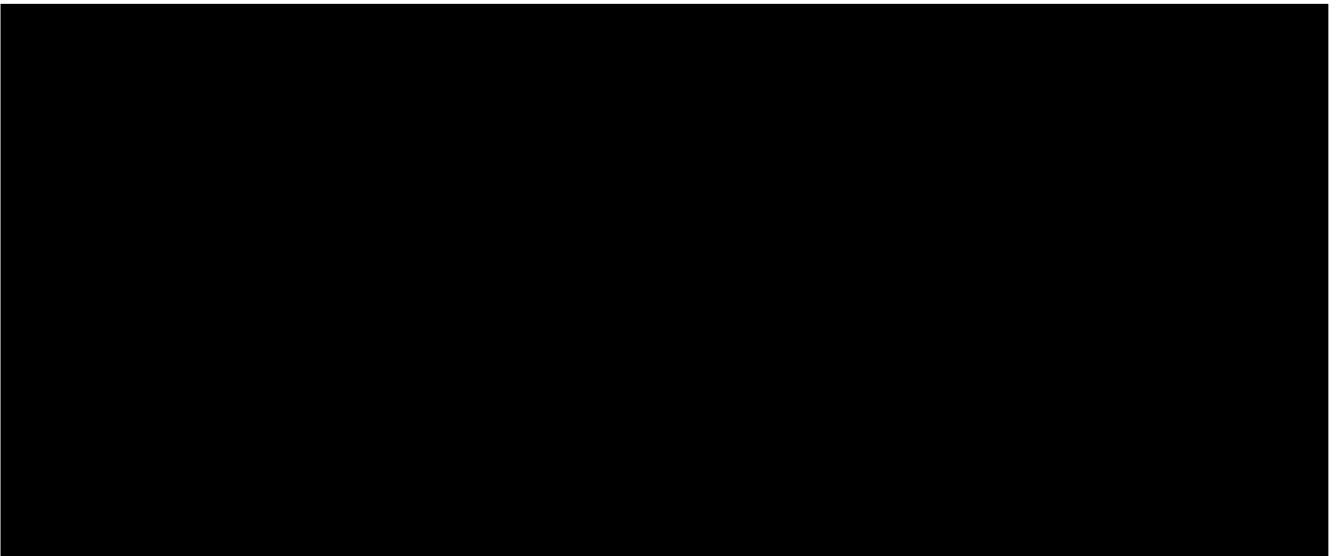
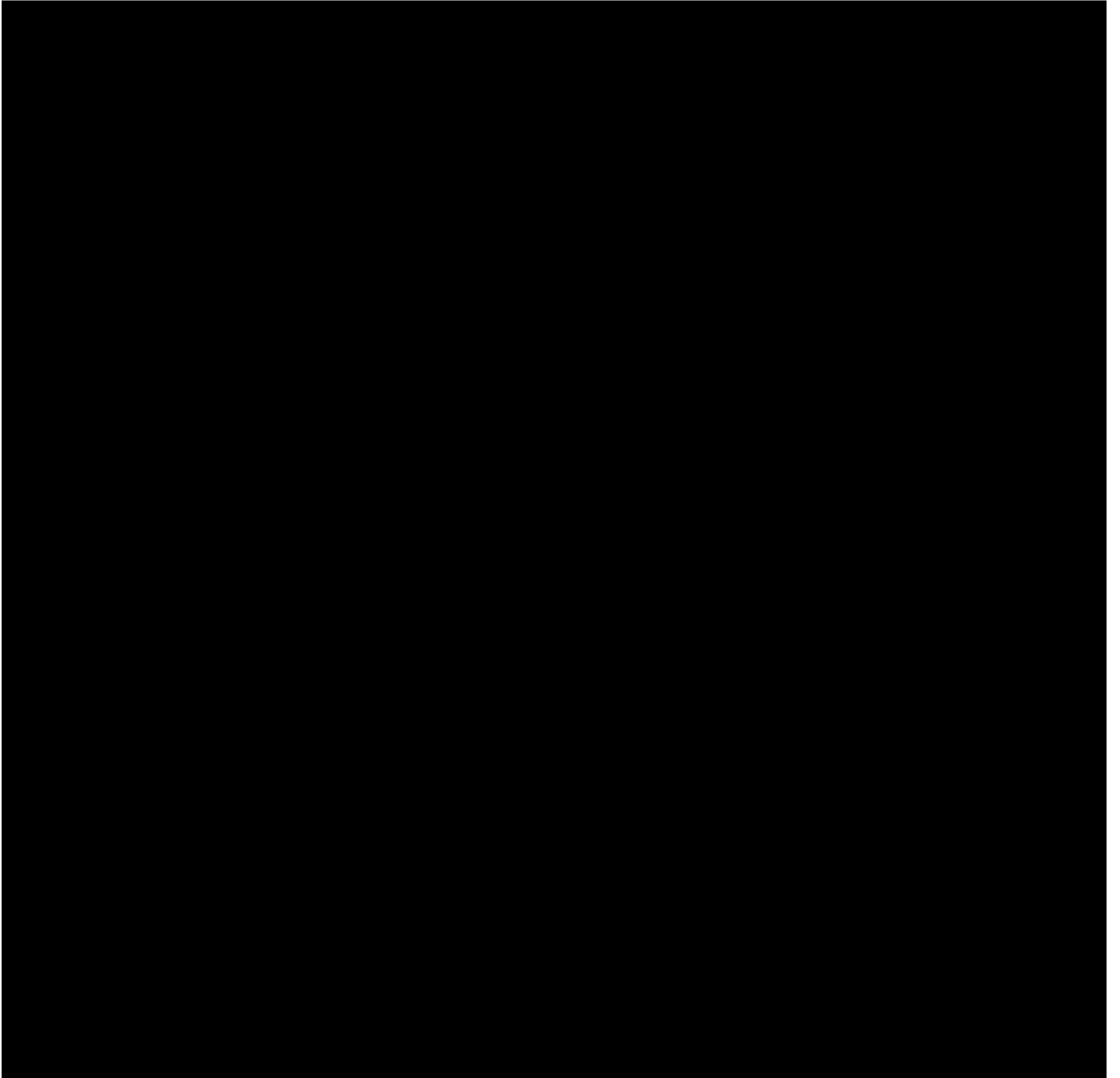












Anhang B: Datenschutzerklärung für Online-Umfrage

Information zur Teilnahme an der Online-Umfrage zum Thema „Stresserleben bei Lehrkräften in Bezug auf die Big-Five-Persönlichkeitsmerkmale“

Liebe Teilnehmer:innen,

im Rahmen meiner Bachelorarbeit an der IU Internationale Hochschule GmbH (im Folgenden: „IU“) wird eine kurze anonyme Online-Umfrage durchgeführt. Dabei soll das wahrgenommene Stresserleben und die Big Five Persönlichkeitsmerkmale abgefragt werden (Extraversion, Offenheit, Neurotizismus, Gewissenhaftigkeit, Verträglichkeit).

Während der Durchführung werden Ihr Alter, Geschlecht und die Schulform, an der Sie unterrichten, erhoben. Außerdem werden Ihnen Fragen zu Ihrem Stresserleben und Ihrer Persönlichkeit gestellt. Ihr Name wird nicht abgefragt oder notiert. Die Datenerhebung soll anonym erfolgen; die personenbezogenen Daten werden nur zur Beschreibung der Stichprobe verwendet und nicht in Verbindung mit Ihren Daten gebracht.

Damit Anonymität gewährleistet ist, machen Sie bitte keinerlei weiteren Angaben. Geben Sie nur die abgefragten Auskünfte an.

Nach der Durchführung werden die Daten anonym ausgewertet, um die Ergebnisse im Rahmen einer wissenschaftlichen Bachelorarbeit zu verwenden.

Sie werden daher gebeten, die aus der Anlage ersichtliche Einwilligungserklärung zur Verarbeitung Ihrer personenbezogenen Daten zur Kenntnis zu nehmen.

Einwilligungserklärung gemäß DSGVO für die oben aufgeführte Online-Umfrage im Rahmen einer wissenschaftlichen Bachelorarbeit.

Datenschutz. Ich bin damit einverstanden, dass die Studentin Nova Ludwig, [REDACTED] meine personenbezogenen Daten zu den oben genannten Themen zu folgenden Zwecken verarbeitet:

- Durchführung einer anonymen Online-Umfrage zu den oben genannten Themen,
- Auswertung der anonymisierten Daten. Die Einwilligung ist freiwillig. Ich kann sie ohne Angabe von Gründen verweigern, ohne dass ich deswegen Nachteile zu befürchten hätte. Ich kann diese Einwilligung zudem jederzeit mit Wirkung für die Zukunft in Bezug auf meine personenbezogenen Daten durch Mitteilung an Nova Ludwig widerrufen. Der Widerruf ist zu richten an Nova Ludwig, [REDACTED]

Detaillierte Informationen zur Verarbeitung meiner personenbezogenen Daten durch Nova Ludwig finden sich in den Hinweisen zur Datenverarbeitung personenbezogener Daten, die dieser Einwilligungserklärung beigelegt sind.

Nutzungsrechte. Ich bin weiter damit einverstanden, dass die Studentin Nova Ludwig, die Angaben, die ich im Rahmen der Online-Umfrage gemacht habe, sowie sonstige relevante Umstände zum Thema in anonymisierter Form (ohne Bezug zu meiner Person) zu den folgenden Zwecken verarbeitet:

- Veröffentlichung der anonymisierten Daten im Rahmen einer wissenschaftlichen Bachelorarbeit zu den oben genannten Themen.

Ich räume Nova Ludwig das unentgeltliche, zeitlich, räumlich und inhaltlich unbeschränkte sowie übertragbare Recht ein, das hergestellte, anonyme Material auf beliebige Art zu verwenden, öffentlich wiederzugeben und zu bearbeiten. Dieses Recht werde ich nicht widerrufen.

Hinweise zur Verarbeitung personenbezogener Daten

Ihre personenbezogenen Daten werden von der Studentin Nova Ludwig, [REDACTED] verarbeitet.

Zweck und Rechtsgrundlage der Verarbeitung. Ihre personenbezogenen Daten werden im Rahmen der Anfertigung einer wissenschaftlichen Bachelorarbeit verarbeitet. Rechtsgrundlage für die Verarbeitung ist Ihre Einwilligung, Art. 6 (1) a) der Datenschutzgrundverordnung (EU) 2016/679.

Empfänger. Zugang zu Ihren Daten hat ausschließlich Nova Ludwig.

Datenkategorien. Folgende Datenkategorien werden durch das Experiment und die Auswertung umfasst: Alter, Geschlecht, Schulform, an der Sie unterrichten, Stresserleben sowie die Big Five Persönlichkeitsmerkmale.

Automatisierte Entscheidungsfindung und Profiling Ihre personenbezogenen Daten werden von Nova Ludwig nicht zur automatisierten Entscheidungsfindung verwendet. Ebenso wird Nova Ludwig aus Ihren personenbezogenen Daten keine Profile erstellen.

Ihre Rechte. Da die Daten anonymisiert verarbeitet werden und keine Verbindung zu Ihren personenbezogenen Daten besteht, ist eine Löschung der Daten nach der Durchführung nicht mehr möglich.

Sie haben ein Beschwerderecht bei einer Aufsichtsbehörde im Zusammenhang mit der Verarbeitung Ihrer personenbezogenen Daten.

Warum werden Ihre personenbezogenen Daten erhoben? Ihre personenbezogenen Daten werden aufgrund Ihrer freiwilligen und widerruflichen Einwilligung erhoben. Sie haben die Möglichkeit, von der Bereitstellung Ihrer personenbezogenen Daten abzusehen bzw. keine Einwilligung zur Verarbeitung Ihrer personenbezogenen Daten zu erteilen. Sie können sodann jedoch gegebenenfalls nicht an der genannten Online-Umfrage teilnehmen.

Anhang C: Einladungsansreiben

Nova Ludwig

IU-Internationale Hochschule

Betreff: Einladung zur Teilnahme an einer wissenschaftlichen Studie zum Stresserleben von Lehrkräften

Sehr geehrte Damen und Herren,

im Rahmen meiner Bachelorarbeit im Studiengang Psychologie an der IU-Internationalen Hochschule führe ich eine wissenschaftliche Studie zum Thema „*Stresserleben bei Lehrkräften in Bezug auf die Big-Five-Persönlichkeitsmerkmale*“ durch. Ziel der Untersuchung ist es, Zusammenhänge zwischen individuellen Persönlichkeitsmerkmalen und dem empfundenen Stress im Schulalltag zu analysieren. Die gewonnenen Erkenntnisse sollen langfristig dazu beitragen, gezielte Maßnahmen zur Gesundheitsförderung von Lehrkräften zu entwickeln.

Ich würde mich freuen, wenn Ihre Schule die Teilnahme an dieser Studie ermöglicht und die Einladung an die Lehrkräfte weiterleitet.

Rahmenbedingungen der Studie

- **Teilnehmende:** Lehrkräfte von Gymnasien, Realschulen und Integrierten Gesamtschulen (freiwillige Teilnahme)
- **Durchführung:** Anonyme Online-Umfrage (Dauer: ca. 5-10 Minuten)
- **Inhalte:**
 - Wahrgenommenes Stresserleben (Perceived Stress Questionnaire, PSQ-20)
 - Persönlichkeitsmerkmale (B5T)
- **Datenschutz:**
 - Ein **Personenbezug kann anhand der erhobenen Daten nicht hergestellt werden**, da alle Daten als anonym gespeichert und verarbeitet werden. Es sind keine Rückschlüsse auf Teilnehmende möglich.
 - Alle Daten werden **streng vertraulich behandelt und ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke genutzt**.
 - Die Speicherung erfolgt **DSGVO-konform**, und alle Daten werden automatisch nach **6 Monaten gelöscht**.

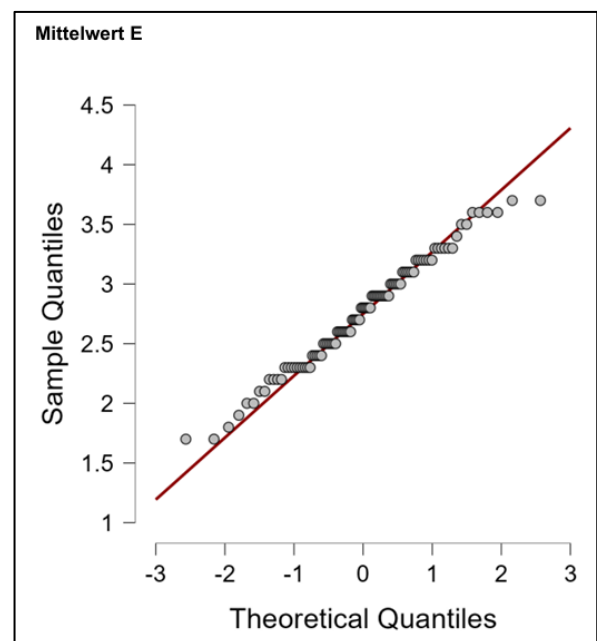
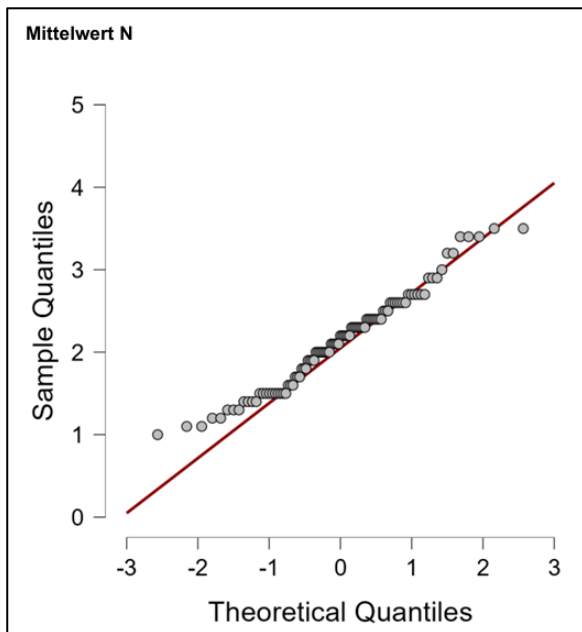
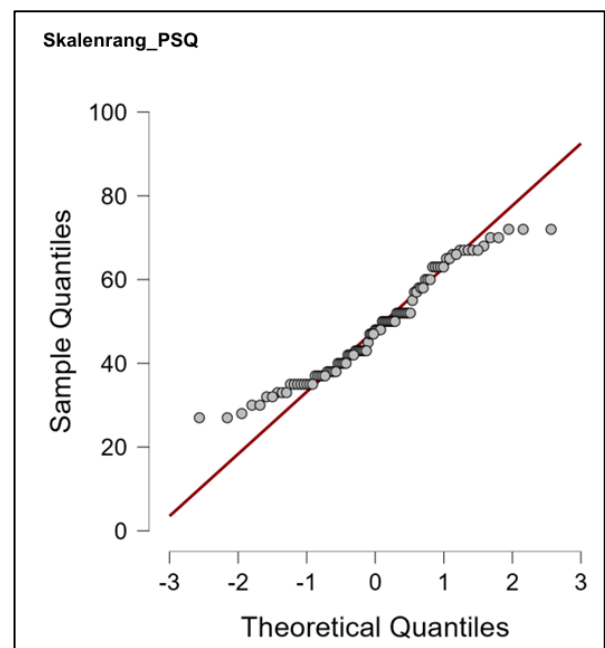
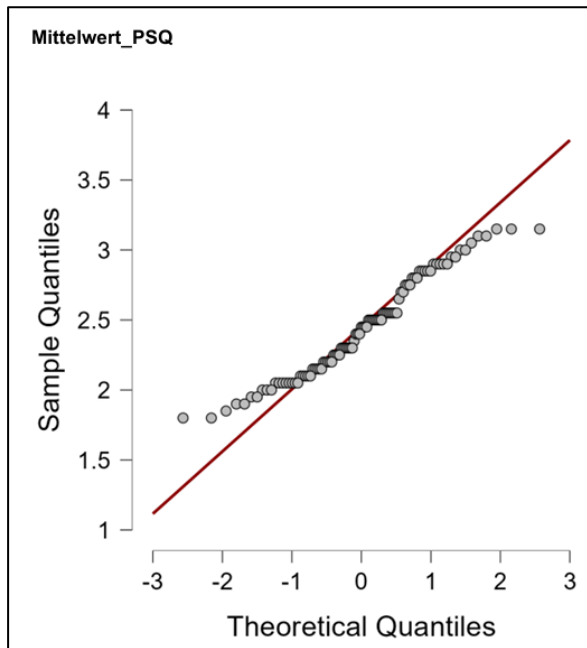
Für Rückfragen oder weitere Informationen stehe ich Ihnen jederzeit gerne zur Verfügung. Ich danke Ihnen herzlich für Ihre Unterstützung und hoffe auf eine zahlreiche Teilnahme.

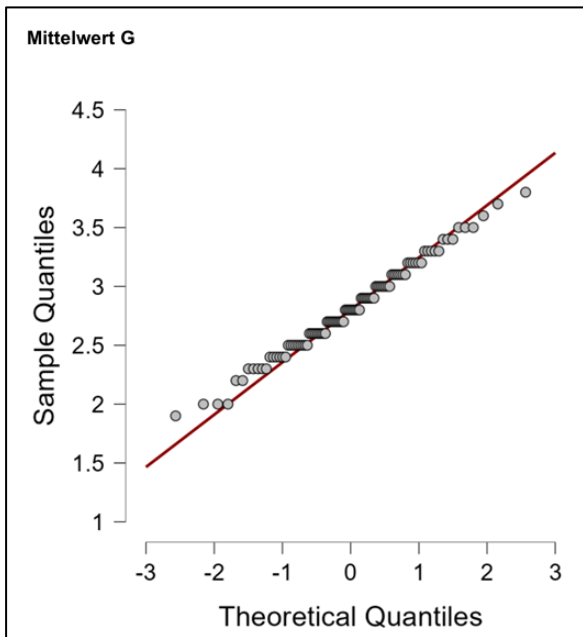
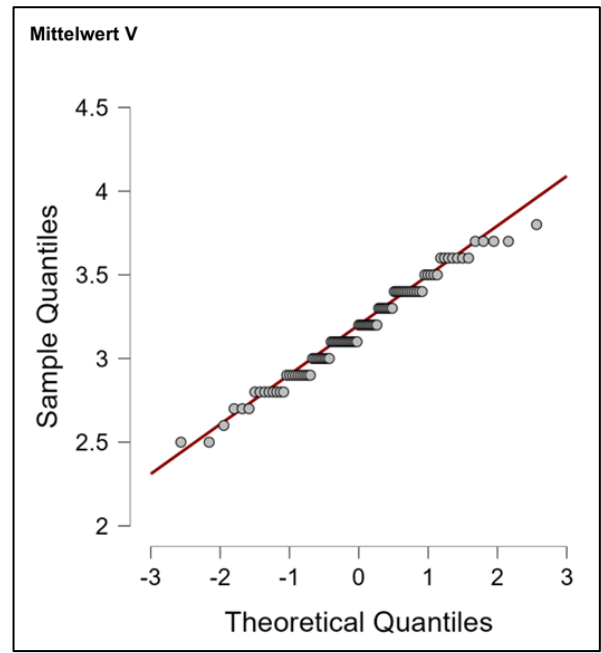
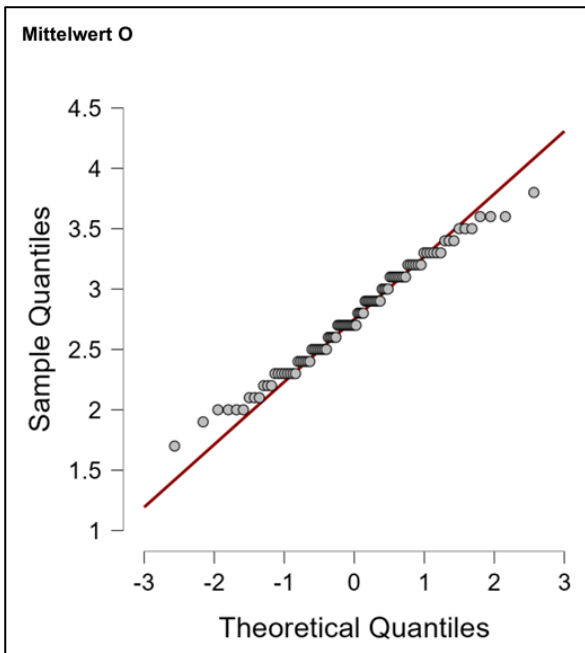
Mit freundlichen Grüßen

Nova Ludwig

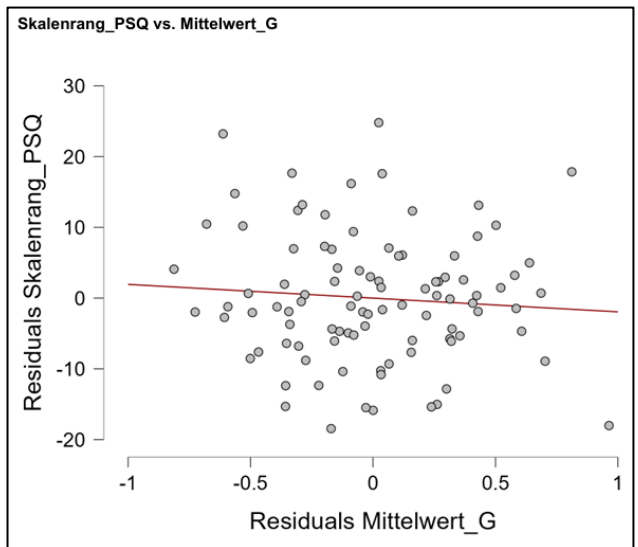
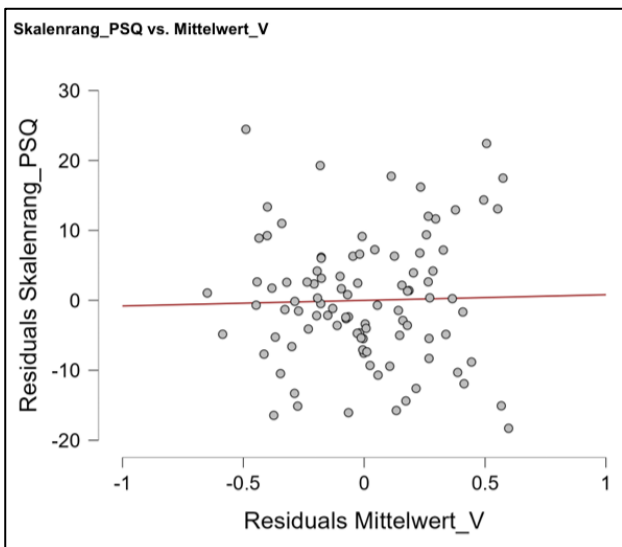
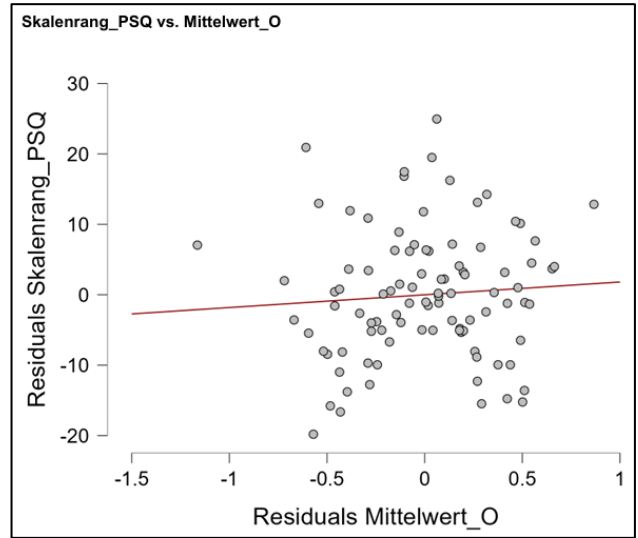
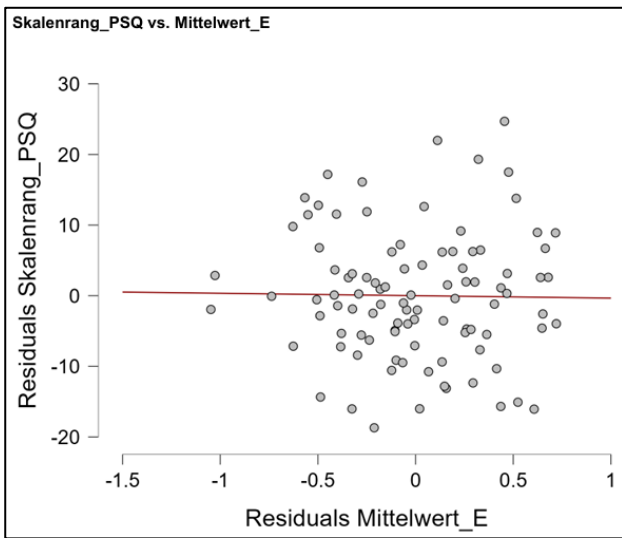
Anhang D: Zusätzliche statistische Ergebnisse

D.1: Q-Q-Diagramme und Histogramme zur Normalverteilung





D.2: Streudiagramme zur Linearität (E, O, V, G)



D.3: Einzelfalldiagnostik

<i>Influential Cases</i>					
Case Number	Std. Residual	Mittelwert_PSQ	Predicted Value	Residual	Cook's Distance
.

Note. No influential cases found.

Anhang E: Eidesstattliche Erklärung

EIDESSTÄTLICHE ERKLÄRUNG



Hiermit versichere ich an Eides statt, dass ich die Abschlussarbeit selbständig und ohne Inanspruchnahme fremder Hilfe angefertigt habe. Ich habe dabei nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel verwendet und die aus diesen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegen. Ich erkläre mich damit einverstanden, dass die Arbeit mit Hilfe eines Plagiatserkennungsdienstes auf enthaltene Plagiate überprüft wird.

Ort, Datum

Unterschrift