

# Zweitveröffentlichung



Oetjen, Birte; Martschinke, Sabine

## Gleich beansprucht aber unterschiedliche Ressourcen? : Implikationen für einen nachhaltigen Auf- und Ausbau von Ressourcen in inklusiven Settings während des Lehramtsstudiums

Datum der Zweitveröffentlichung: 05.06.2026

Verlagsversion (Version of Record), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-115447x

### Erstveröffentlichung

Oetjen, Birte; Martschinke, Sabine (2023): Gleich beansprucht aber unterschiedliche Ressourcen?: Implikationen für einen nachhaltigen Auf- und Ausbau von Ressourcen in inklusiven Settings während des Lehramtsstudiums, in: Michael Haider, Richard Böhme, Susanne Gebauer, u. a. (Hrsg.), Nachhaltige Bildung in der Grundschule, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag, S. 178–182, doi: 10.25656/01:27742

### Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode>

*Birte Oetjen und Sabine Martschinke*

## **Gleich beansprucht, aber unterschiedliche Ressourcen? Implikationen für einen nachhaltigen Auf- und Ausbau von Ressourcen in inklusiven Settings während des Lehramtsstudiums**

### **Zusammenfassung**

Der Beitrag berichtet von ausgewählten Ergebnissen einer Teilstudie des Projektes POWER (*Empowerment für Studierende und Lehramtsanwärter\*innen der Primarstufe Belastungen und Ressourcen in inklusiven Settings*). Clusteranalysen mit ( $N=294$ ) Grundschullehramtsstudierenden verweisen auf drei Studierenden-Gruppen, die sich in ihrer Zufriedenheit und Vitalität signifikant unterscheiden. Die Analysen zeigen, dass ein Großteil der Studierenden sich entweder zufrieden, aber tendenziell wenig vital (Cluster 2), oder wenig zufrieden und wenig vital einschätzen (Cluster 3). Während zufriedene und vitale Studierende (Cluster 1) hohe inklusive Ressourcen (inklusive Einstellungen, Selbstwirksamkeitserwartungen, Widerstandskraft) aufweisen, schätzen sich besonders ungünstig beanspruchte Studierende (Cluster 3) nur wenig widerstandsfähig ein. Für das Cluster 3 bildet sich zudem ein heterogenes Ressourcenspektrum in Abhängigkeit vom Geschlecht der Studierenden ab. Es wird diskutiert, inwiefern die Ergebnisse für einen nachhaltigen Auf- und Ausbau von inklusiven Ressourcen bereits in der Lehrer\*innenausbildung genutzt werden können und sollten.

### **Schlüsselwörter**

Beanspruchungen, inklusive Ressourcen, Professionalisierung, nachhaltige Lehrer\*innenbildung

## **1 Problemaufriss und theoretisch-empirischer Hintergrund**

Ein erfolgreicher und produktiver Umgang mit Heterogenität in all ihren Facetten stellt Lehrkräfte vor besondere An- und Herausforderungen. Nach Theorien und Modellen der Belastungsforschung werden An- und Herausforderungen subjektiv bewertet und führen zu positiven (z. B. Zufriedenheit) oder negativen (z. B. emotionale Erschöpfung) Beanspruchungsreaktionen und -folgen, wobei geeignete individuelle Ressourcen diesen Prozess moderieren (Bakker & Demerouti 2007; Rudow

1994). Erste Studien verweisen darauf, dass die An- und Herausforderungen in inklusiven Settings mit einem erhöhten Beanspruchungserleben von Lehrkräften einhergehen können (Peperkorn, Müller, Mertz & Paulus 2020) und besonders der Umgang mit Heterogenität und Kindern mit besonderen Bedürfnissen eine An- und Herausforderung darstellen (Bennemann 2019; Martschinke, Elting, Grüning, Kopp, Niessen & Schröder 2019). Als bedeutsame, interne Ressourcen in inklusiven Settings konnten inklusive Selbstwirksamkeitserwartungen (Bennemann 2019), inklusive Einstellungen sowie selbstregulative Fähigkeiten (Oetjen, Martschinke, Elting, Baumann & Wissenbach 2021) identifiziert werden. Lehrkräfte fühlen sich allerdings nicht von heute auf morgen ungünstig beansprucht. Die Entwicklung emotionaler Erschöpfung als ungünstige Beanspruchungsfolge ist ein Prozess, der bereits im Studium durch erste praktische Erfahrungen und Berührungspunkte mit An- und Herausforderungen beginnen kann (Fives, Hamman & Olivares 2007). Eine nachhaltige Lehrer\*innenausbildung sollte dementsprechend Ressourcen bereits im Lehramtsstudium adressieren, um Lehrkräfte für inklusive Settings zu professionalisieren. Derzeit fehlt es allerdings noch an differenzierten empirischen Erkenntnissen zu inklusiven Ressourcen von Lehramtsstudierenden und deren Zusammenhänge mit Beanspruchungen, um bedarfsgerechte Angebote zu konzipieren. In diesem Beitrag soll überprüft werden, ob in Abhängigkeit von positiven (d. h. Berufszufriedenheit) und negativen (d. h. niedrige Vitalität) Beanspruchungsreaktionen und -folgen individuelle Ressourcenunterschiede (d. h. inklusive Selbstwirksamkeitserwartungen, inklusive Einstellungen, Selbstregulation) zwischen Grundschullehramtsstudierenden bestehen.

## 2 Methodisches Vorgehen

Im Rahmen einer Teilstudie des Projektes *POWER* wurden Grundschullehramtsstudierende ( $N=294$ ) am Ende des studienbegleitenden Praktikums an der FAU Erlangen-Nürnberg im Wintersemester 2020/2021 sowie im Wintersemester 2021/2022 mithilfe quantitativer Online-Fragebögen befragt. Das Geschlechterverhältnis weist eine Verteilung von 85% weiblichen Studierenden ( $n=249$ ) und 15% männlichen Studierenden ( $n=45$ ) auf. Zum Zeitpunkt der Befragung befanden sich die Studierenden durchschnittlich im siebten Fachsemester in der Grundschulpädagogik ( $M=6.88$ ,  $SD=.38$ ) und waren durchschnittlich 24 Jahre alt ( $M=24.24$ ,  $SD=4.26$ ). Die Beanspruchungen wurden mittels vierstufiger Likertskalen (1 = stimme gar nicht zu, 4 = stimme voll zu) über Berufszufriedenheit (Adaption Merz 1979; vier Items;  $\alpha=.70$ ) und Vitalität (Demerouti & Nachreiner 1998; sechs Items;  $\alpha=.77$ ) allgemein erhoben. Als interne inklusive Ressourcen wurden Selbstwirksamkeitserwartungen in Bezug auf das Unterrichten in heterogenen Lerngruppen (Adaption Schmitz, Simon & Anand Pant 2020; neun Items;  $\alpha=.83$ ), inklusive Einstellungen (Adaption Bosse & Spörer 2014; neun

Items;  $\alpha = .86$ ) sowie selbstregulatorische Fähigkeiten (hier: Widerstandskraft) (Adaption Schaarschmidt & Fischer 2008; sechs Items;  $\alpha = .79$ ) erfasst (vierstufige Likertskala: 1 = stimme gar nicht zu, 4 = stimme voll zu). Nach deskriptiven Analysen wurden hierarchische Clusteranalysen (*ward method*) auf den Variablen Berufszufriedenheit und Vitalität gerechnet. Die gefundene Cluster-Lösung wurde zur inhaltlichen Beschreibung mit Variablen der inklusiven Ressourcen angereichert. Die Bedeutsamkeit dieser Drittvariablen und Unterschiede zwischen den Clustern in eben diesen Variablen wurden aufgrund nicht normalverteilter Daten non-parametrisch (Kruskal-Wallis H-Test, Mann-Whitney U-Test) geprüft.

### 3 Ergebnisse

Während die Berufszufriedenheit der Studierenden insgesamt günstig ausgeprägt ist ( $M = 2.91$ ,  $Min = 1.00$ ,  $Max = 4.00$ ,  $SD = .63$ ), liegt die Vitalität im unbestimmten Mittelbereich der Skala ( $M = 2.50$ ,  $Min = 1.25$ ,  $Max = 3.88$ ,  $SD = .53$ ). Spannweite und Standardabweichung beider Variablen verweisen dabei auf Unterschiede zwischen den Studierenden. Die Studierenden stehen Inklusion positiv gegenüber ( $M = 3.21$ ,  $Min = 1.22$ ,  $Max = 4.00$ ,  $SD = .44$ ) und fühlen sich im Unterrichten heterogener Lerngruppen selbstwirksam ( $M = 2.79$ ,  $Min = 1.11$ ,  $Max = 4.00$ ). Die Widerstandsfähigkeit der Studierenden liegt wiederum im unbestimmten Mittelbereich der Skala ( $M = 2.56$ ,  $Min = 1.00$ ,  $Max = 4.00$ ,  $SD = .52$ ) und einige Studierende schätzen sich als kaum widerstandsfähig ein.

Hierarchische Clusteranalysen mit den Variablen Berufszufriedenheit und Vitalität führten zu einer Drei-Cluster-Lösung (vgl. Abb. 1). Cluster 1 weist dabei die günstigsten Ausgangswerte sowohl in der Berufszufriedenheit als auch in der Vitalität auf, ist aber mit 51 Grundschullehrantsstudierenden am seltensten besetzt. Studierende des Clusters 2 ( $n = 95$ ) sind grundsätzlich zufrieden, schätzen ihre Vitalität allerdings nur im mittleren Bereich ein. Knapp die Hälfte aller befragten Grundschullehrantsstudierenden lässt sich Cluster 3 ( $n = 148$ ) zuordnen: Studierende in diesem Cluster geben an, unzufrieden mit ihrem Beruf sowie emotional erschöpft zu sein. Die drei Cluster trennen sich sowohl in der Berufszufriedenheit ( $H(2) = 207.09$ ,  $p < .001$ ) als auch in der Vitalität ( $H(2) = 163.75$ ,  $p < .001$ ) signifikant voneinander. Ein Blick auf die inklusiven Ressourcen zeigt, dass sich Cluster 1 von Cluster 2 und Cluster 3 signifikant in allen drei Ressourcenbereichen unterscheidet (Inklusive Einstellung:  $35.85 \leq H \leq 38.85$ ,  $p < .05$ , Selbstwirksamkeit in heterogenen Gruppen:  $52.04 \leq H \leq 63.26$ ,  $p < .001$ , Widerstandskraft:  $47.04 \leq H \leq 61.58$ ,  $p < .001$ ). Zufriedene und vitale Studierende berichten dementsprechend von hohen inklusiven Einstellungen, einer hohen Selbstwirksamkeit in heterogenen Lerngruppen und einer günstigen Widerstandskraft. Studierende des tendenziell erschöpften, aber noch zufriedenen Clusters 2 und „Risiko-Studierende“ des erschöpften und gleichzeitig unzufriedenen Clusters 3 unterscheiden

sich im paarweisen Vergleich hingegen nur signifikant in ihrer Widerstandskraft ( $H=37.14$ ,  $p<.05$ ). Weitere Anschlussanalysen zum „Risiko-Cluster 3“ zeigen weiterhin, dass sich männliche Studierende in diesem Cluster signifikant selbstwirksamer ( $U=1239.6$ ,  $z=-2.54$ ,  $p=.01$ ) und widerstandsfähiger einschätzen als weibliche Studierende ( $U=1303.0$ ,  $z=-2.41$ ,  $p=.025$ ).

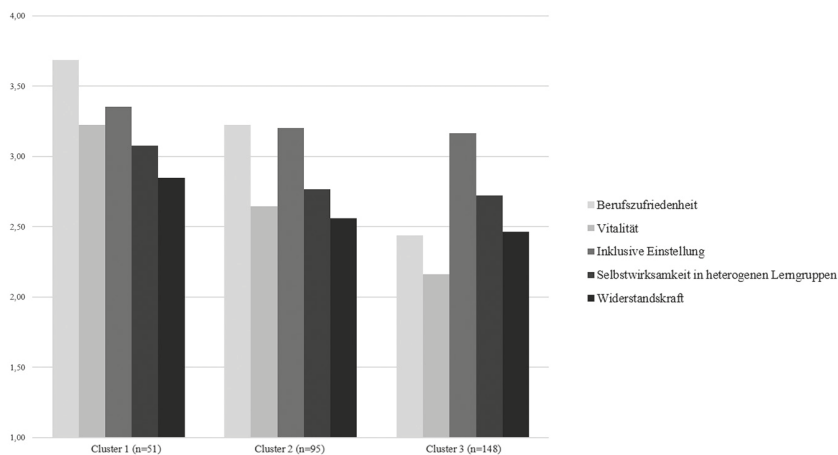


Abb. 1: Beanspruchungsprofile der Lehramtsstudierenden und inklusive Ressourcen

#### 4 Zusammenfassung, Diskussion und Ausblick

Insgesamt liefern die Ergebnisse Anhaltspunkte, dass ein Großteil der Studierenden sich bereits vor dem eigentlichen Berufseintritt nur wenig vital einschätzt – knapp die Hälfte der Studierenden ist zudem unzufrieden. Die Ergebnisse verweisen damit auf die Notwendigkeit, die Gesundheitsförderung von Lehramtsstudierenden verstärkt in den Blick zu nehmen. Trotz teilweise auch günstiger emotionaler und motivationaler Voraussetzungen, könnte eine wichtige Stellschraube zur Ressourcenstärkung die Widerstandskraft der Studierenden sein: Besonders durch die Sensibilisierung für Selbstregulationsstrategien können potentielle Beanspruchungen bereits frühzeitig reduziert werden (Beuchel, Groß Ophoff, Cramer & Hautzinger 2022). Für den Umgang mit An- und Herausforderungen in inklusiven Settings scheinen fallbasierte Angebote vielversprechend und erste Angebote werden von Studierenden positiv bewertet (Peperkorn, Beckmann, Knabbe, Ehmke & Paulus 2021). Die Ergebnisse deuten darüber hinaus auf den Bedarf individueller Angebote hin, bei welchen Ressourcen individuell adressiert und gestärkt werden.

Allerdings muss einschränkend bedacht werden, dass der tatsächliche Grund der niedrigen Vitalität und Unzufriedenheit, aber auch die tatsächliche Ursache der Ressourcenunterschiede in der vorliegenden Untersuchung ungeklärt bleiben. Zudem handelt es sich bei den hier erhobenen inklusiven Ressourcen lediglich um ausgewählte Ressourcenbereiche. Offen bleibt auch, ob die Ergebnisse auf die spätere, aber auch die aktuell intendierte inklusive Praxis einen Einfluss haben. Vor dem Hintergrund von Modellen der Belastungsforschung ist ein gerichteter Zusammenhang anzunehmen und soll zukünftig geprüft werden.

## Literatur

- Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2007): The Job Demands-Resources model: state of the art. In: *Journal of Managerial Psychology*, 22, H.3, 309–328.
- Bennemann, E.-M. (2019): Die Arbeits- und Gesundheitssituation von Lehrkräften. Aufgaben, Belastungen und Ressourcen an integrierten und inklusiven Schulen. 1. Aufl. Münster: Waxmann.
- Beuchel, P., Groß Ophoff, J., Cramer, C. & Hautzinger, M. (2022): Promoting occupational health and teaching quality: The impact of a mindfulness intervention in teacher training. In: *Teaching and Teacher Education*, 114, 103703.
- Bosse, S. & Spörer, N. (2014): Erfassung der Einstellung und der Selbstwirksamkeit von Lehramtsstudierenden zum inklusiven Unterricht. In: *Empirische Sonderpädagogik*, H.4, 279–299.
- Demerouti, E. & Nachreiner, F. (1998): Zur Spezifität von Burnout für Dienstleistungsberufe: Fakt oder Artefakt. In: *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 52, H.2, 82–88.
- Fives, H., Hamman, D. & Olivares, A. (2007): Does burnout begin with student-teaching? Analyzing efficacy, burnout, and support during the student-teaching semester. In: *Teaching and Teacher Education*, H.3, 916–934.
- Martschinke, S., Elting, C., Grüning, M., Kopp, B., Niessen, C. & Schröder, C. (2019): Belastende Fälle in inklusiven Settings – erste Ergebnisse aus dem Kooperationsprojekt BISU. In: Skorsetz, N., Bonanati, M., & Kucharz, D. (Hrsg.): *Diversität und soziale Ungleichheit. Herausforderungen an die Integrationsleistung der Grundschule*. Wiesbaden, Springer VS, 277–281.
- Merz, J. (1979): *Berufszufriedenheit von Lehrern. Eine empirische Untersuchung*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Oetjen, B., Martschinke, S., Elting, C., Baumann, R. & Wissenbach, L. (2021): Ressourcen von Grundschullehrkräften in inklusiven Settings und ihr Zusammenspiel mit inklusiver Selbstwirksamkeit. In: *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 14, H.2, 375–390.
- Peperkorn, M., Beckmann, T., Knabbe, A., Ehmke, T. & Paulus, P. (2021): Umgang mit beruflichen Belastungen. Evaluation fallbasierter Lernbausteine für angehende Lehrkräfte. In: *Herausforderung Lehrer\*innenbildung*, 4, H.1, 118–134.
- Peperkorn, M., Müller, K., Mertz, K. & Paulus, P. (2020): Dealing with inclusion – teachers' assessment of internal and external resources. In: *International Journal of Inclusive Education*, 1–17.
- Rudow, B. (1994): *Die Arbeit des Lehrers. Zur Psychologie der Lehrertätigkeit, Lehrerbelastung und Lehrgesundheit*. 1. Aufl. Bern [u. a.]: Huber.
- Schaarschmidt, U. & Fischer, A. W. (2008): *AVEM- Arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensmuster*. 3. Aufl. London: Pearson.
- Schmitz, L., Simon, T. & Anand Pant, H. (2020): *Heterogene Lerngruppen und adaptive Lehrkompetenz. Skalenhandbuch zur Dokumentation des IHSA-Erhebungsinstruments*. Münster: Waxmann.