

Mann, Daniel; Paetsch, Jennifer

Die Nutzung universitärer Lerngelegenheiten zum Umgang mit Heterogenität in der Schule aus Studierendensicht

In:

Zmiskol, Tabea; Elting, Christian; Keimerl, Verena F.; u. a. (Hrsg.), Professionalisierung für den inklusiven Umgang mit Heterogenität – Befunde, Konzepte und Anregungen aus der Lehrkräftebildung, Bamberg: University of Bamberg Press, S. 309-326. 2025. DOI: 10.20378/irb-110920

Beitrag im Sammelwerk - Verlagsversion

DOI des Beitrags: 10.20378/irb-112530

Datum der Veröffentlichung: 13.01.2026

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 die **Creative-Commons-Lizenz CC BY**.





Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Die Nutzung universitärer Lerngelegenheiten zum Umgang mit Heterogenität in der Schule aus Studierendensicht

Students' perspectives on their use of university learning opportunities in the field of teaching in diverse classrooms

Daniel Mann  0009-0001-3163-1337 & Jennifer Paetsch  0000-0001-8599-147X

Zusammenfassung

Ausgehend von den Anforderungen einer heterogener werdenden Population an Schüler:innen gibt es ein zunehmendes Bewusstsein dafür, dass Lehrkräfte in ihrer Ausbildung darauf vorbereitet werden müssen, in heterogenen Klassen zu unterrichten. Der vorliegende Beitrag untersucht anhand von zwei Studien, in welchem Umfang Studierende der Otto-Friedrich-Universität Bamberg Lerngelegenheiten zum Umgang mit Heterogenität nutzen. Schulartunterschiede werden in einer Querschnittstudie und Veränderungen im Zeitraum von zwei Semestern anhand einer Längsschnittstudie mit zwei Messzeitpunkten untersucht.

Schlüsselwörter: Lerngelegenheiten; Bildungswissenschaften; Lehramtsstudierende; Umgang mit Heterogenität

Abstract

Based on the requirements of an increasingly heterogeneous student population, there is a growing awareness that teacher training has to enable pre-service teachers to teach heterogeneous classes. This article uses two studies to examine the extent to which students at the University of Bamberg use learning opportunities to deal with heterogeneity. Differences between school types are examined in a cross-sectional study and changes over a period of two semesters in a longitudinal study with two measurement points.

Key words: opportunities to learn; educational sciences; pre-service teacher; diversity in schools

1. Einleitung

Bildungskontexte umfassen typischerweise Schüler:innen aus unterschiedlichen familiären Hintergründen mit unterschiedlichen Ressourcen. Daher ist Heterogenität ein grundlegender Aspekt, den es bei der Organisation von Unterricht zu berücksichtigen gilt. In den letzten Jahren ist eine wertschätzende Perspektive auf die Heterogenität von Schüler:innen eingenommen worden (Budde, 2023; Terhart, 2014; Trautmann & Wischer, 2011) und es besteht zunehmendes Bewusstsein dafür, dass Lehrkräfte eine bessere Ausbildung benötigen, um effektiv in heterogen zusammengesetzten Klassen zu unterrichten (z. B. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2022; Morris-Lange, 2016; OECD, 2006; Vock & Gronostaj, 2017).

Dabei ist zu beachten, dass die Heterogenität von Schüler:innen ganz unterschiedliche Aspekte betreffen kann. Unterschiedlichkeit in einer Schulklasse kann beispielsweise im Leistungsniveau, in den sprachlichen Fähigkeiten und in den allgemeinen Lernvoraussetzungen gegeben sein (Dignath, Meschede, Kunter & Hardy, 2020; Terhart, 2014; Trautmann & Wischer, 2011). Kulturelle und soziale Heterogenität meint die Verschiedenheit in Bezug auf kulturelle und soziale Merkmale, wie beispielsweise Unterschiede in ethnischer Herkunft, Migrationshintergrund und sozio-ökonomischem Status (Esser, 2000). Sprachliche Heterogenität beschreibt Unterschiede in den (bildungs-)sprachlichen Kompetenzen und das Vorhandensein einer Vielzahl an von den Schüler:innen gesprochenen Sprachen (Edele, Kempert & Stanat, 2020). Heterogene Lernvoraussetzungen stehen allgemein für die unterschiedlichen Bedingungen, Fähigkeiten, Vorkenntnisse, Interessen und Lernbedarfe, die Schüler:innen in den Bildungskontext einbringen (Weinert, 2014). Das Wissen um diese Unterschiedlichkeit ermöglicht Lehrkräften eine Anpassung des Unterrichts, was sich positiv auf die Schüler:innenleistungen auswirken kann (z. B. Hattie, 2009; Decristan et al., 2015).

Bedingt durch gesellschaftliche Entwicklungen hat die Heterogenität in der Population der Schüler:innen in den letzten Jahren weiter zugenommen (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2024). Daher wird eine Hauptaufgabe von Lehrkräften darin gesehen, einen Unterricht anzubieten, der die sehr unterschiedlichen Schüler:innen bestmöglich för-

dert, unterstützt und herausfordert (Vock & Gronostaj, 2017). Die Vorbereitung auf diese Aufgabe ist ein wichtiges Ziel der universitären Lehrkräftebildung und des Vorbereitungsdienstes (Kunter, Pohlmann & Decker, 2020).

Der Umgang mit Heterogenität ist der bildungswissenschaftlichen Komponente des Lehramtsstudiums zugeordnet (Kunina-Habenicht et al., 2012). In den KMK-Standards für die Lehrkräftebildung (KMK, 2022) werden Diversität und Heterogenität als Bedingungen von Schule und Unterricht als ein inhaltlicher Schwerpunkt der Ausbildung benannt und in allen vier Standards berücksichtigt und operationalisiert. Insofern wird der Umgang mit Heterogenität auch für das Lehrangebot der Ausbildungsstätten eingefordert.

Der vorliegende Beitrag widmet sich der Frage, in welchem Umfang Studierende Lerngelegenheiten zum Umgang mit Heterogenität nutzen und inwieweit sich Unterschiede zwischen Lehramtsstudierenden unterschiedlicher Schulformen feststellen lassen.

2. Die Bedeutung von Lerngelegenheiten für den Kompetenzerwerb im Umgang mit Heterogenität im Schulkontext

Aus dem Modell der Determinanten und Konsequenzen der professionellen Kompetenz von Lehrkräften (Kunter, Kleickmann, Klusmann & Richter, 2011) lässt sich ableiten, dass nicht nur das Angebot, sondern auch die (individuelle) Nutzung von Lerngelegenheiten in der Lehrkräftebildung von Bedeutung für die Professionalisierung ist (Helmke, 2009). Vorliegende empirische Studien deuten darauf hin, dass Unterschiede in den genutzten Lerngelegenheiten zu bedeutsamen Unterschieden in der Kompetenz von (angehenden) Lehrkräfte führen können (z. B. Kleickmann & Anders, 2013; Ronfeldt, Schwartz & Jacob, 2014; Stürmer, Könings & Seidel, 2015; Paetsch, Heppt & Meyer, 2023).

Das bildungswissenschaftliche Studium ist in Deutschland durch eine große Wahlfreiheit (z. B. in Bezug auf Themenschwerpunkte der Lehrveranstaltungen) gekennzeichnet (Terhart, 2012). Dadurch gewinnen individuelle Unterschiede in der Nutzung der angebotenen Lerngelegenheiten im Studium an Bedeutung. Etwa berichten Schmidt, Cogan und Houang (2011) in ihrer Analyse von TEDS-M-Daten, dass die Nutzung

von Lerngelegenheiten im Studium mehrheitlich vom Wahlverhalten der Lehramtsstudierenden abhing, und sich nicht durch die Ausbildungsstätte erklären ließ. Auch Schulze-Stocker, Holzberger, Kunina-Habenicht, Terhart und Kunter (2016) berichten eine große Varianz in den von den Studierenden gewählten Studienschwerpunkten. Zudem fanden die Autor:innen einen Zusammenhang zwischen individuellen Schwerpunktsetzungen im bildungswissenschaftlichen Studium und Leistungen in einem bildungswissenschaftlichen Wissenstest. In einer Längsschnittstudie von Watson, Seifert und Schaper (2018) erwies sich die Anzahl belegter Lehrveranstaltungen im bildungswissenschaftlichen Studium als signifikanter Prädiktor für das spätere bildungswissenschaftliche Wissen der Lehramtsstudierenden.

Da das bildungswissenschaftliche Curriculum als Wahlpflichtstudium sehr unterschiedliche individuelle Belegungen ermöglicht, betonen Kunina-Habenicht und Terhart (2020) die Wichtigkeit, „die tatsächlichen bildungswissenschaftlichen Lernangebote im Lehramtsstudium und deren Nutzung im Sinne des realisierten Curriculums zu untersuchen“ (S. 45). Hier knüpft der vorliegende Beitrag an und untersucht, in welchem Umfang Lehramtsstudierende die Lernangebote zum Umgang mit Heterogenität nutzen.

In der Grundschule ist die Heterogenität der Schüler:innenpopulation aufgrund der großen Altersspanne, unterschiedlicher Entwicklungsstadien, vielfältiger kultureller und sozioökonomischer Hintergründe sowie der Inklusion von Schüler:innen mit besonderen Bedürfnissen besonders ausgeprägt (Vock & Gronostaj, 2017). Diese Vielfalt stellt eine Herausforderung für Grundschullehrkräfte dar, die sich auch im Angebot und in der Schwerpunktsetzung des Studiums widerspiegeln sollte.

3. Fragestellungen

Es werden folgende Fragestellungen untersucht:

- 1) Wie häufig nutzen Lehramtsstudierende Lerngelegenheiten zum Umgang mit Heterogenität im schulischen Kontext aus subjektiver Sicht?

- 2) Wie unterscheidet sich die von den Studierenden berichtete Nutzung der Lerngelegenheiten zwischen den verschiedenen Lehramtsstudiengängen?
- 3) Lassen sich Veränderungen in den von den Studierenden berichteten Nutzungshäufigkeiten der Lerngelegenheiten im Studienverlauf nachweisen?

4. Methode

4.1 Stichprobe

Die nachfolgenden Analysen beziehen sich auf zwei verschiedene Stichproben (Studien 1 und 2), die getrennt voneinander beschrieben werden.

Die Daten für *Studie 1* beruhen auf einem querschnittlichen Mehrkohortendesign und wurden im Rahmen des Projekts *Wegweisende Lehrerbildung (WegE, Qualitätsoffensive Lehrerbildung)* an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg erhoben. Der Befragungszeitraum erstreckte sich vom Wintersemester 2016/17 bis zum Wintersemester 2018/19. In insgesamt fünf Semestern wurden Lehramtsstudierende kurz vor dem EWS-Staatsexamen oder nach einem Staatsexamen für eine jeweils einmalige Befragung rekrutiert. Die Befragungen fanden in Präsenzveranstaltungen statt. Weiterhin gab es eine Online-Befragung (vgl. Kap. 5.2), zu der Lehramtsstudierende mit fortgeschrittener Studiendauer eingeladen wurden. Der Wechsel zum Online-Modus bezweckte einen niederschweligen Zugang zur Befragung, nachdem der Rücklauf der Papierfragebögen niedrig war.

Die Stichprobe bestand insgesamt aus $N = 430$ Lehramtsstudierenden mit fortgeschrittener Studiendauer. Die Fälle verschiedener Befragungen wurden zusammengefasst, was aufgrund gleicher Inhalte problemlos möglich war (vgl. auch Paetsch, Heppt & Meyer, 2023). Die Studierenden verteilten sich wie folgt auf die Schularten – Grundschule: 52.8 %, Mittelschule/Realschule: 15.7 %, Gymnasium: 31.5 %. In Abgrenzung vom Gymnasium wurden in der Sekundarstufe Mittel- und Realschule aufgrund der inhaltlichen Nähe sowie der kleinen Subgruppen zu einer Gruppe zusammengefasst. Der hohe Anteil des Grundschullehramtes ist ein strukturelles Spezifikum des Universitätsstandortes, welches sich auch in der Zusammensetzung der vorliegenden Stichprobe nieder-

schlägt. Das Grundschullehramt ist in der Stichprobe leicht überrepräsentiert. Hierbei sei angemerkt, dass die Studierendenstatistik der Otto-Friedrich-Universität Bamberg für Grundschullehramt im Vergleich einen Anteil von 43.9 % unter den Lehrämtern mit Staatsexamen ausweist (Arbeitsgruppe Evaluation, 2020, April). Die Teilnehmenden befanden sich durchschnittlich im neunten Semester ($M = 8.67$, $SD = 2.48$) und waren im Mittel 24 Jahre alt ($M = 23.83$, $SD = 2.35$). Die Mehrheit der Teilnehmenden (83.0 %) war weiblich.

Für *Studie 2* wurden Lehramtsstudierende im Anschluss an eine Befragung im Rahmen einer Einführungsvorlesung im Wintersemester 2018/19 zur Teilnahme an einer Längsschnittstudie rekrutiert. Der überwiegende Teil der Teilnehmenden (55.3 %) befand sich zum Rekrutierungszeitpunkt im ersten Semester eines Lehramtsstudienganges ($M = 1.95$, $SD = 1.11$, $MIN = 1$, $MAX = 5$). Das Durchschnittsalter betrug 20 Jahre ($M = 20.35$, $SD = 2.54$) und 88.3 % identifizierten sich als weiblich.

Der erste Messzeitpunkt der Längsschnittstudie fand in der vorlesungsfreien Zeit zwischen Wintersemester 2018/19 und Sommersemester 2019 statt ($N = 129$). Der zweite Messzeitpunkt wurde ein Jahr später in der vorlesungsfreien Zeit zum Ende des Wintersemesters 2019/20 realisiert ($N = 78$). Die Erhebungen erfolgten als Online-Befragungen über die Plattform [SoSci-Survey](#). 78 Studierende haben an beiden Messzeitpunkten teilgenommen. Das entspricht einer Drop-Out-Quote von 39.5 %. Die Drop-Out-Analyse anhand von Stichprobenmerkmalen und den untersuchten Inhalten zeigt, dass sich die Studierenden, die nicht am zweiten Messzeitpunkt teilgenommen haben, teilweise signifikant von den anderen Studierenden unterscheiden. Ausgefallen sind mehr Studierende in einem niedrigeren Semester (*Cohens* $d = 0.45$), die insgesamt weniger subjektiv genutzte Lerngelegenheiten zum Thema Heterogenität (*Cohens* $d = 0.49$) berichten.

Für die vorliegende Studie wurden die Daten der 78 Studierenden verwendet, die an beiden Messzeitpunkten teilgenommen haben. Die Lehramtsstudierenden verteilten sich ungleichmäßig über die Schularten: 63.2 % entfielen auf die Grundschule, 15.8 % auf die Mittel- und Realschule, 13.2 % auf das Gymnasium und 7.9 % auf die Berufliche Bildung

im Fachbereich Sozialpädagogik. Im Unterschied zu Studie 1 ist die Berufliche Bildung hier aufgrund unterschiedlicher Rekrutierungsstrategien vertreten.

4.2 Instrumente

In allen Stichproben bzw. Studien wurden die gleichen Inhalte per Fragebogen erhoben (überwiegend als Papierfragebogen, teilweise als Onlinefragebogen über die Plattform SoSci-Survey).

Die im bildungswissenschaftlichen Studium genutzten Lerngelegenheiten wurden anhand neu entwickelter Items zum Themenbereich Heterogenität erfasst (Paetsch et al., 2023). Dies geschah im Hinblick auf eine erhebungsökonomische Zusammenfassung verschiedener Aspekte und unter Rückgriff auf die BilWiss-Studie (Terhart, 2018) und die Standards der KMK für die Lehrkräftebildung (KMK, 2022).

Mit der Einleitung „Inwiefern wurden bisher die folgenden Bereiche in Ihrem gesamten Lehramtsstudium thematisiert?“ wurden vier Aspekte von Heterogenität im Schulkontext abgefragt (Wortlaut):

- Umgang mit kultureller und sozialer Heterogenität
- Umgang mit sprachlicher Heterogenität
- Inklusion
- Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen: Unterstützung bei Lernprozessen, Differenzierung und Individualisierung im Unterricht

Die Ausprägung wurde auf einer fünfstufigen Ordinalskala erfasst: *gar nicht* (1), *in einer Sitzung* (2), *in mehreren Sitzungen* (3), *in einer ganzen Lehrveranstaltung* (4), *in mehreren Lehrveranstaltungen* (5). Die Skalenstufe (2) impliziert dabei einen Anteil einer Lehrveranstaltung, wobei dies im Fragebogen nicht weiter erläutert wurde. Es sind keine Rückmeldungen der Befragten bekannt, dass dies als missverständlich wahrgenommen wurde.

4.3 Analysestrategie

Für die Analyse von Unterschieden wurde aufgrund des nicht-metrischen Skalenniveaus und der nichtnormalen Verteilungen bei Gruppenvergleichen auf den Kruskal-Wallis-Test und für die längsschnittliche Untersu-

chung auf den Wilcoxon-Vorzeichen-Rangtest zurückgegriffen. Den Fragestellungen (F) entsprechend wurden Unterschiede zwischen Schularten (F 2) bzw. zwischen Messzeitpunkten (F 3) analysiert.

5. Ergebnisse

Fragestellung 1: Wie häufig nutzen Lehramtsstudierende Lerngelegenheiten zum Umgang mit Heterogenität im schulischen Kontext aus subjektiver Sicht?

Die Stichprobe aus *Studie 1* ($N = 430$) bildet die Grundlage zur Beantwortung dieser Frage. Die Studierenden berichteten unterschiedliche Lerngelegenheiten im Hinblick auf den Umgang mit verschiedenen Arten von Heterogenität der Schüler:innen (vgl. Abbildung 1). Der Umgang mit *kultureller und sozialer Heterogenität* wurde überwiegend in einer (24.3 %) oder in mehreren Sitzungen (27.2 %) einer Lehrveranstaltung thematisiert. Ein substantieller Anteil entfällt auch auf die Antwort „in mehreren Lehrveranstaltungen“ (20.1 %). Demgegenüber geben Studierende an, dass der Umgang mit *sprachlicher Heterogenität* gar nicht (31.8 %) oder in einer (22.1 %) oder mehreren Sitzungen (21.6 %) behandelt wurde. Das Thema *Inklusion* wurde überwiegend in mehreren Sitzungen (29.2 %) oder nur einer Sitzung (22.9 %) einer Lehrveranstaltung fokussiert. Gut ein Fünftel der Studierenden (21.2 %) gab auch an, in mehreren Lehrveranstaltungen damit konfrontiert gewesen zu sein. Den Umgang mit *heterogenen Lernvoraussetzungen* sahen die Studierenden größtenteils in mehreren Sitzungen einer Lehrveranstaltung (32.7 %) thematisiert. Ebenfalls substantielle Anteile der befragten Personen sahen dies in mehreren Lehrveranstaltungen (19.8 %) oder nur einer Sitzung einer Lehrveranstaltung (19.5 %) gegeben.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sich die Verteilungen der Häufigkeiten zwischen den verschiedenen Heterogenitätsthemen unterscheiden. Während für den *Umgang mit kultureller und sozialer Heterogenität* und *Inklusion* ähnliche Häufigkeitsverteilungen berichtet werden, sticht der *Umgang mit sprachlicher Heterogenität* mit deutlich seltenerer Behandlung (31.8 % „gar nicht“) hervor. Auch der *Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen* wurde überwiegend in mehreren Sitzungen einer Lehrveranstaltung (32.7 %) thematisiert (vgl. Abbildung 1).

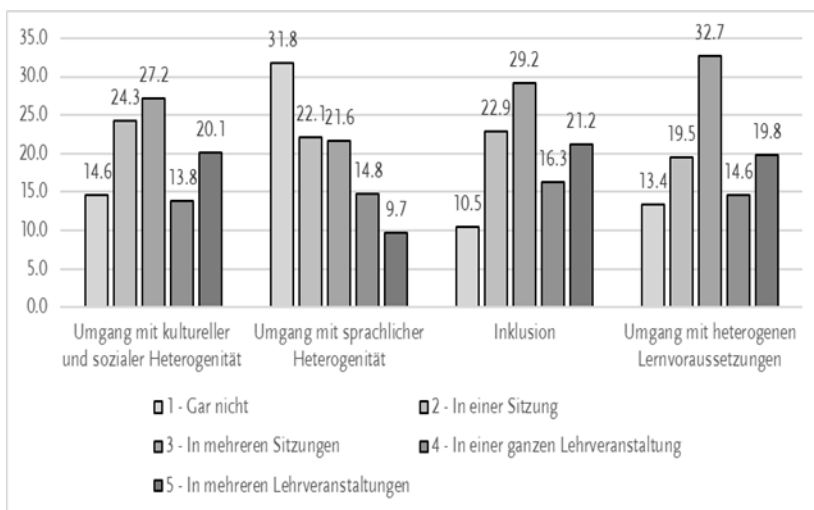


Abbildung 1. Individuelle Nutzung von Lerngelegenheiten zu verschiedenen Heterogenitätsthemen in Prozent (Selbstauskunft Lehramtsstudierende).

Fragestellung 2: Wie unterscheidet sich die von den Studierenden berichtete Nutzung der Lerngelegenheiten zwischen den verschiedenen Lehramtsstudiengängen?

Zur Beantwortung dieser Frage wurden (ebenfalls Stichprobe Studie 1) drei Gruppen von Schularten der Lehramtsstudiengänge unterschieden: (1) Lehramt Grundschule, (2) Lehramt Mittelschule und Realschule sowie (3) Lehramt Gymnasium. Die Untersuchung mittels Kruskal-Wallis-Test bestätigt signifikante Unterschiede für alle vier Items.

Für den Umgang mit *kultureller und sozialer Heterogenität* ($H(2) = 40.50$, $p < .001$) hebt sich das Lehramt Grundschule sowohl vom Lehramt Mittel- und Realschule ($p = .003$, $r = .20$) als auch vom Lehramt Gymnasium ($p < .001$, $r = .33$) ab. Studierende des Grundschullehramts geben häufigere Lerngelegenheiten an (vgl. Abbildung 2a).

Beim Umgang mit *sprachlicher Heterogenität* ($H(2) = 37.03$, $p < .001$) hingegen hebt sich das Lehramt Gymnasium vom Lehramt Mittel- und Realschule ($p = .008$, $r = .22$) sowie vom Lehramt Grundschule ($p < .001$,

$r = .33$) ab. Studierende des Gymnasiallehramts geben signifikant seltenere Lerngelegenheiten an (vgl. Abbildung 2b).

Die Häufigkeit des Themas *Inklusion* ($H(2) = 27.96, p < .001$) wiederum wird von den Studierenden des Lehramts Grundschule als signifikant größer eingeschätzt als von den Studierenden des Lehramts Mittel- und Realschule ($p = .009, r = .18$) sowie von den Studierenden des Lehramts Gymnasium ($p < .001, r = .27$). Studierende des Grundschullehramts geben häufigere Lerngelegenheiten an (vgl. Abbildung 2c).

Auch hinsichtlich des *Umgangs mit heterogenen Lernvoraussetzungen* ($H(2) = 56.49, p < .001$) geben die Studierenden des Lehramts Grundschule signifikant andere Einschätzungen ab als jene der Lehrämter Mittel- und Realschule ($p < .001, r = .23$) sowie Gymnasium ($p < .001, r = .39$). Studierende des Grundschullehramts geben häufigere Lerngelegenheiten an (vgl. Abbildung 2d).

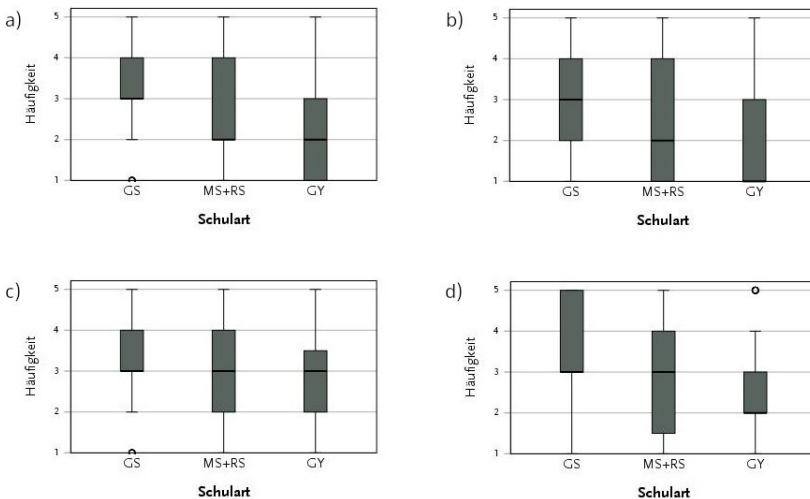


Abbildung 2. Umgang mit a) kultureller und sozialer, b) sprachlicher Heterogenität, c) Inklusion, d) heterogenen Lernvoraussetzungen, jeweils nach Lehramtsstudiengang, GS = Grundschule, MS+RS = Mittel- und Realschule, GY = Gymnasium; Häufigkeit der subjektiven Nutzung der Lerngelegenheiten: 1 = gar nicht, 2 = in einer Sitzung, 3 = in mehreren Sitzungen, 4 = in einer ganzen Lehrveranstaltung, 5 = in mehreren Lehrveranstaltungen.

Fragestellung 3: Lassen sich Veränderungen in den von den Studierenden berichteten Nutzungshäufigkeiten der Lerngelegenheiten im Studienverlauf nachweisen?

Zur Beantwortung dieser Frage wurde auf Daten einer Längsschnittstudie zurückgegriffen, die den Zeitraum eines Jahres zu Beginn des bildungswissenschaftlichen Studiums umfasst (Studie 2, $N = 78$). Den Teilnehmenden wurden zu zwei Messzeitpunkten jeweils die gleichen Fragen zu den bereits genutzten Lerngelegenheiten (vgl. Studie 1) vorgelegt. Die Antwortverteilungen sind Abbildung 3 zu entnehmen.

Wilcoxon-Vorzeichen-Rangtests bestätigen *keine* signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Messzeitpunkten (Umgang mit kultureller und sozialer Heterogenität: $Md1 = 3.00$, $Md2 = 3.00$, $z = 0.71$, $p = .487$, $r = .13$; Umgang mit sprachlicher Heterogenität: $Md1 = 2.00$, $Md2 = 2.00$, $z = 1.59$, $p = .875$, $r = .12$; Inklusion: $Md1 = 3.00$, $Md2 = 4.00$, $z = 1.58$, $p = .113$, $r = .23$; Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen: $Md1 = 3.00$, $Md2 = 3.00$, $z = 1.83$, $p = .068$, $r = .22$). Nur für den Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen zeigt sich eine Tendenz, da das Signifikanzniveau knapp verfehlt wurde. Insgesamt konnten in dem beobachteten Zeitraum demzufolge keine Unterschiede in den Nutzungshäufigkeiten nachgewiesen werden.

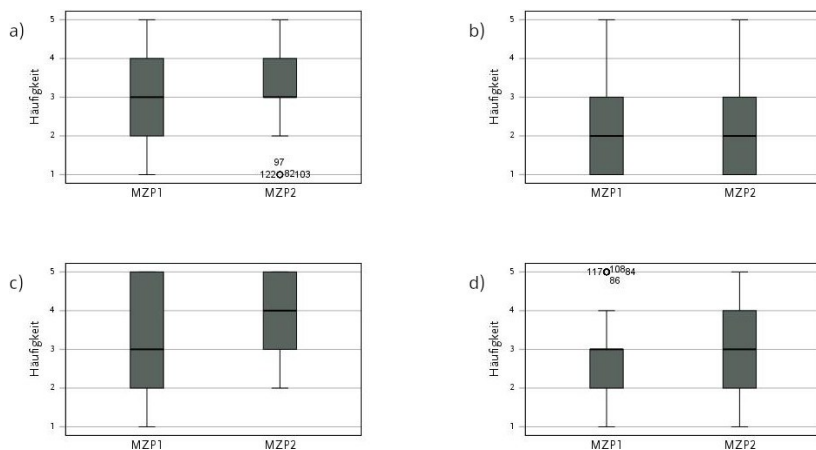


Abbildung 3. Umgang mit a) kultureller und sozialer, b) sprachlicher Heterogenität, c) Inklusion, d) heterogenen Lernvoraussetzungen, jeweils Messzeitpunkt (MZP) 1 und 2 des Längsschnitts im Vergleich; Häufigkeit der subjektiven Nutzung der Lerngelegenheiten: 1 = gar nicht, 2 = in einer Sitzung, 3 = in mehreren Sitzungen, 4 = in einer ganzen Lehrveranstaltung, 5 = in mehreren Lehrveranstaltungen.

5. Diskussion

Ausgehend vom Angebot-Nutzungs-Modell wird der individuellen Nutzung von institutionellen Lerngelegenheiten eine hohe Bedeutung für die Entwicklung professioneller Kompetenzen von angehenden Lehrkräften zugeschrieben (Kunter et al., 2011). Gleichzeitig besteht im Rahmen des bildungswissenschaftlichen Studienanteils eine hohe Wahlfreiheit für Studierende, bestimmte Themen häufiger zu belegen als andere (z. B. Watson et al., 2018). Ziel dieses Beitrags war es, am Beispiel der Universität Bamberg die Häufigkeit der subjektiven Nutzung institutionell angebotener Lerngelegenheiten zum Umgang mit Heterogenität im schulischen Kontext genauer zu untersuchen.

Die Ergebnisse zeigen unterschiedliche Häufigkeitsmuster für die vier untersuchten Themen zum Umgang mit Heterogenität im schulischen Kontext. Besonders auffällig waren die Ergebnisse zum *Umgang mit sprachlicher Heterogenität*, da hier mehr als 30.0 % der Studierenden anga-

ben, in ihrem bisherigen Studium gar nicht mit diesem Thema konfrontiert gewesen zu sein. Insgesamt stehen die Befunde im Einklang mit Studien, die eine bedeutsame Varianz in der Quantität genutzter bildungswissenschaftlicher Lerngelegenheiten innerhalb einer Institution zeigen konnten (z. B. Watson et al., 2018).

Darüber hinaus wurde der Frage nachgegangen, ob sich die subjektiv angegebenen Häufigkeiten der Lerngelegenheiten zum Thema Heterogenität systematisch zwischen Studierenden verschiedener Lehramtsstudiengängen unterscheiden. Für alle vier Heterogenitätsthemen konnten signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen nachgewiesen werden. Studierende des Grundschullehramts berichteten erwartungskonform in allen Bereichen die meisten subjektiv genutzten Lerngelegenheiten. Darüber hinaus gaben Studierende des Gymnasiallehramts signifikant geringere Lerngelegenheiten für den Umgang mit sprachlicher Heterogenität an. Die Effektstärken liegen im kleinen ($r > .10$) bis mittelgroßen ($r > .30$) Bereich (Cohen, 2013). Der Befund deckt sich mit Angaben aus der Literatur zu schulartspezifischen Unterschieden (z. B. Blömeke & König, 2011; Paetsch, Mann, Mehler & Drechsel, 2021). Bei der Interpretation dieses Ergebnisses ist zu berücksichtigen, dass Studierende des Lehramts für Grundschulen nicht nur in den Bildungswissenschaften, sondern zusätzlich auch in den Fächern Grundschulpädagogik und -didaktik Veranstaltungen zum Umgang mit Heterogenität im schulischen Kontext belegen können. Die gefundenen Unterschiede zeigen, dass sich dieser strukturelle Unterschied im Angebot auch in der selbstberichteten Nutzung durch die Studierenden nachweisen lässt.

Ob angesichts gesellschaftlicher Entwicklungen nicht auch in den anderen Studiengängen der Umgang mit Heterogenität in der universitären Ausbildung verstärkt behandelt werden sollte bzw. von den Studierenden die themenspezifischen Angebote stärker genutzt werden sollten, ließe sich diskutieren (Vock & Gronostaj, 2017). Insbesondere die sprachliche Heterogenität scheint in den Lehrveranstaltungen der Studierenden des Gymnasiallehramts nur marginal thematisiert zu werden.

Anhand einer längsschnittlich angelegten Studie wurde zudem untersucht, ob sich Veränderungen in der Nutzung von Lerngelegenheiten (aus Studierendensicht) im Zeitraum eines Jahres abbilden lassen. Die

Ergebnisse zeigen keine signifikanten Unterschiede genutzter Lerngelegenheiten. Allerdings verfehlten die Unterschiede zwischen den beiden Messzeitpunkten für den Themenbereich *Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen* nur knapp das Signifikanzniveau. Insgesamt müssen die Ergebnisse vor dem Hintergrund der sehr kleinen Stichprobe ($N = 78$) und des geringen zeitlichen Abstands der beiden Messzeitpunkte interpretiert werden.

Die Aussagekraft der vorliegenden Studie wird durch mehrere Limitationen eingeschränkt. Erstens wurde die Nutzung der Lerngelegenheiten ausschließlich aus der Perspektive der Studierenden anhand von Selbsteinschätzungen erfasst. Über die (objektiv) belegten bzw. besuchten Lehrveranstaltungen kann keine Aussage getroffen werden. Möglicherweise könnten bestimmte Themen den Studierenden stärker in Erinnerung geblieben sein als andere, was wiederum zu Verzerrungen in den angegebenen Häufigkeiten geführt haben könnte. Auch über die Qualität der Lehrveranstaltungen zum Umgang mit Heterogenität im schulischen Kontext ist nichts bekannt, d. h. qualitative Aspekte, die für eine effektive Nutzung im Sinne eines Kompetenzzuwachses relevant sein dürften (Watson et al., 2018), konnten hier nicht berücksichtigt werden.

Zweitens wurde jeder thematische Schwerpunkt nur durch eine einzelne Frage abgedeckt und einzelne Heterogenitätsaspekte auf unterschiedlichen Abstraktionsniveaus untersucht. Damit einher geht eine stark eingeschränkte Reliabilität und Validität. Um belastbare Aussagen treffen zu können, sollte in zukünftigen Studien jedes Thema durch mehrere Items operationalisiert werden. So könnten die thematischen Bereiche auch besser voneinander abgegrenzt werden.

Drittens wurde die Häufigkeit der Nutzung der Lerngelegenheiten über eine ordinale Antwortskala erfasst. Obgleich die verbale Verankerung einen Anstieg der Häufigkeit bzw. quantitativen Intensität impliziert, kann nicht ausgeschlossen werden, dass die Abstufung von den Studierenden nicht eindeutig bzw. uneinheitlich interpretiert wurde.

Viertens sind die der Untersuchung zugrundeliegenden Stichproben nicht repräsentativ für Studierende der Universität Bamberg, weshalb Ergebnisse nicht verallgemeinert werden können. Zudem ist der Stichprobenumfang in Studie 2 eher gering, sodass nur Unterschiede mit großer

Effektstärke zwischen den Messezeitpunkten statistisch abgesichert werden können. Darüber hinaus hat ein relativ hoher Anteil in Studie 2 nicht am zweiten Messzeitpunkt teilgenommen und die ausgefallenen Teilnehmenden unterschieden sich systematisch von den anderen Probanden. Dies hat potenzielle Verzerrungen der Ergebnisse und eine reduzierte Aussagekraft der Ergebnisse zur Folge.

Die vorliegende Untersuchung verfolgte das Ziel, einen Einblick in die von Studierenden berichtete individuelle Nutzung universitärer Lerngelegenheiten zum Thema Heterogenität an der Universität Bamberg zu geben (Beitrag 1 in diesem Band). Die gefundenen Unterschiede zwischen den Lehramtsstudiengängen geben Hinweise darauf, wie das Angebot in diesem Themenbereich angepasst werden könnte oder wie Studierende gezielter für bestimmte Veranstaltungen angeworben werden könnten. Interessant wäre es, in zukünftigen Forschungsvorhaben auch die Effekte der individuellen Nutzung von Lerngelegenheiten auf die Entwicklung professioneller Kompetenzen im Umgang mit Heterogenität zu untersuchen (Beitrag 1 in diesem Band).

Literaturverzeichnis

- Arbeitsgruppe Evaluation (2020, April).** *Ergebnisbericht zu den Befragungen von Studierenden mit fortgeschrittener Studiendauer. Schwerpunkt: Veränderungen der Studienbedingungen über die Projektlaufzeit.* Internes Arbeitspapier. Bamberg.
- Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.). (2022).** *Bildung in Deutschland 2022: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal.* Bielefeld: wbv. <https://dx.doi.org/10.3278/6001820hw>
- Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.). (2024).** *Bildung in Deutschland 2024: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung.* Bielefeld: wbv. <https://doi.org/10.3278/6001820iw>
- Blömeke, S. & König, J. (2011).** Zum Zusammenhang von Ausbildungsreformen, -inhalten und -methoden mit dem erworbenen pädagogischen Professionswissen von Grundschullehrkräften. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 4(1), 33–46.
- Budde, J. (2023).** Heterogenität: Entstehung, Begriff, Abgrenzung. In T. Bohl, J. Budde & M. Rieger-Ladich (Hrsg.), *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht: Grundlagentheoretische Beiträge und didaktische Reflexionen* (2. Auflage, S. 15–30). Stuttgart: utb. <https://doi.org/10.36198/9783838559667>
- Cohen, J. (2013).** *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2. Auflage). Taylor and Francis.

- Decristan, J., Hondrich, A. L., Büttner, G., Hertel, S., Klieme, E., Kunter, M. et al. (2015). Impact of Additional Guidance in Science Education on Primary Students' Conceptual Understanding. *The Journal of Educational Research*, 108(5), 358–370. <https://doi.org/10.1080/00220671.2014.899957>
- Dignath, C., Meschede, N., Kunter, M. & Hardy, I. (2020). Empirische Arbeit: Ein Fragebogen zur Erfassung von Überzeugungen Lehramtsstudierender zum Unterrichten in heterogenen Klassen: Befunde zur Kriteriumsvalidität und Veränderungssensitivität. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 67(3), 194–211. <https://doi.org/10.2378/peu2020.art16d>
- Edele, A., Kempert, S. & Stanat, P. (2020). Mehrsprachigkeit und Bildungserfolg. In I. Gogolin, A. Hansen, S. McMonagle & D. Rauch (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung* (S. 151–155). Wiesbaden: Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-20285-9_22
- Esser, H. (2000). *Soziologie: Spezielle Grundlagen*. Frankfurt am Main: Campus.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Helmke, A. (2009). *Unterrichtsqualität und Lehrprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*. Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.
- Kleickmann, T. & Anders, Y. (2013). Learning at University. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand, *Cognitive Activation in the Mathematics Classroom and Professional Competence of Teachers* (S. 321–332). New York: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5149-5>
- KMK. Kultusministerkonferenz (2022). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften: Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16. 12. 2004 i. d. F. vom 07.10.2022*. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf
- Kunina-Habenicht, O., Lohse-Bossenz, H., Kunter, M., Dicke, T., Förster, D., Gößling, J. et al. (2012). Welche bildungswissenschaftlichen Inhalte sind wichtig in der Lehrerbildung?: Ergebnisse einer Delphi-Studie. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 15(4), 649–682. <https://doi.org/10.1007/s11618-012-0324-6>
- Kunina-Habenicht, O. & Terhart, E. (2020). Erziehungswissenschaft und Bildungswissenschaften im Lehramtsstudium aus der Sicht der empirischen Lehrerbildungsforschung. *Erziehungswissenschaft*, 31(60), 41–50. <https://doi.org/10.3224/ezw.v31i1.04>
- Kunter, M., Kleickmann, T., Klusmann, U. & Richter, D. (2011). Die Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrkräften. In M. Kunter, J. Baumert & W. Blum (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften: Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 55–68). Münster: Waxmann.
- Kunter, M., Pohlmann, B. & Decker, A.-T. (2020). Lehrkräfte. In E. Wild & J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 269–288). Berlin, Heidelberg: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-61403-7_11
- Morris-Lange, S. (2016). *Ungleiches ungleich behandeln! Wege zu einer bedarfsorientierten Schulfinanzierung*. Berlin: SVR GmbH.

- OECD. (2006). *Stärkere Professionalisierung des Lehrerberufs: Wie gute Lehrer gewonnen, gefördert und gehalten werden können*. Paris: OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264023673-de>
- Paetsch, J., Mann, D., Mehler, D. & Drechsel, B. (2021). Empirische Arbeit: Das professionelle Rollenverständnis von Lehramtsstudierenden im Verlauf des Studiums: Ein personenzentrierter Ansatz. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 68, 213–229. <https://doi.org/10.2378/peu2021.art09d>
- Paetsch, J., Heppt, B. & Meyer, J. (2023). Pre-service teachers' beliefs about linguistic and cultural diversity in schools: The role of opportunities to learn during university teacher training. *Frontiers in Education*, 8, 1236415. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1236415>
- Ronfeldt, M., Schwartz, N. & Jacob, B. A. (2014). Does Preservice Preparation Matter? Examining an Old Question in New Ways. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 116(10), 1–46. <https://doi.org/10.1177/016146811411601002>
- Schmidt, W. H., Cogan, L. & Houang, R. (2011). The Role of Opportunity to Learn in Teacher Preparation: An International Context. *Journal of Teacher Education*, 62(2), 138–153. <https://doi.org/10.1177/00224871110391987>
- Schulze-Stocker, F., Holzberger, D., Kunina-Habenicht, O., Terhart, E. & Kunter, M. (2016). Spielen Studienschwerpunkte wirklich eine Rolle?: Zum Zusammenhang von bildungswissenschaftlichen Studienschwerpunkten, selbst eingeschätzten Kenntnissen und gemessenem Wissen am Ende eines Lehramtsstudiums. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 19(3), 599–623. <https://doi.org/10.1007/s11618-016-0671-9>
- Stürmer, K., Könings, K. D. & Seidel, T. (2015). Factors Within University-Based Teacher Education Relating to Preservice Teachers' Professional Vision. *Vocations and Learning*, 8(1), 35–54. <https://doi.org/10.1007/s12186-014-9122-z>
- Terhart, E. (2012). Wie wirkt Lehrerbildung? Forschungsprobleme und Gestaltungsfragen. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 2(1), 3–21. <https://doi.org/10.1007/s35834-012-0027-3>
- Terhart, E. (2014). Umgang mit Heterogenität: Anforderungen an Professionalisierungsprozesse. *Lehren & Lernen*, 40(8/9), 7–12.
- Terhart, E. (2018). Bildungswissenschaften in der Lehrerbildung: Kontext und einige Ergebnisse des BilWiss-Projekts. In J. Böhme, C. Cramer & C. Bressler (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung im Widerstreit!?: Verhältnisbestimmungen, Herausforderungen und Perspektiven* (S. 119–130). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Trautmann, M. & Wischer, B. (2011). Heterogenität als Herausforderung für das Lehrerhandeln im Unterricht. *Heterogenität in der Schule* (S. 105–136). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92893-7_4

- Vock, M. & Gronostaj, A. (2017).** *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht* (Schriftenreihe des Netzwerk Bildung, Band 40.2). Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung Abt. Studienförderung.
- Watson, C., Seifert, A. & Schaper, N. (2018).** Die Nutzung institutioneller Lerngelegenheiten und die Entwicklung bildungswissenschaftlichen Wissens angehender Lehrkräfte. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 21(3), 565–588. <https://doi.org/10.1007/s11618-017-0794-7>
- Weinert, F. E. (Hrsg.). (2014).** *Leistungsmessungen in Schulen* (3., aktualisierte Auflage). Weinheim: Beltz.

Über die Beitragsautor:innen

Mann, Daniel, Dipl.-Päd., wissenschaftlicher Mitarbeiter im Projekt *Help² – Ich helfe dir beim Helfen. Multiperspektivisches videobasiertes Feedback zu adaptiven Hilfestellungen während der Aufgabenbearbeitung* am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und -didaktik der Otto-Friedrich-Universität Bamberg; Lehr- und Forschungsschwerpunkte: Adaptive Lernunterstützung, Lehrkräftebildung, Eltern-Kind-Interaktion in der frühen Kindheit; ORCID: 0009-0001-3163-1337.

Paetsch, Jennifer, Prof. Dr., Vertretung des Lehrstuhls für Entwicklungspsychologie an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg; Lehr- und Forschungsschwerpunkte: Kompetenzen und Einstellungen von Lehrkräften, Umgang mit heterogenen Lerngruppen, Lehren und Lernen mit digitalen Medien, Sprachbildung und Sprache im Fach; ORCID: 0000-0001-8599-147X.