

Vorlesung  
**Pädagogische Psychologie**

*Termin 7*

**Lehrkräfte**

Prof. Dr. Gizem Hülür  
Sommersemester 2024

# Gliederung und Struktur

Sitzung	Termin	Thema	Literatur
1	18.04.2024	Einführung	S & K 2014 Kapitel 1
2	25.04.2024	Intelligenz und Wissenserwerb	W&M 2020 Kapitel 1 & 2
3	02.05.2024	Selbstregulation	W&M 2020 Kapitel 3
	09.05.2024	Christi Himmelfahrt	
4	16.05.2024	Motivation	W&M 2020 Kapitel 7
	23.05.2024	Pfingstferien	
	30.05.2024	Fronleichnam	
5	06.06.2024	Selbstkonzept	W&M 2020 Kapitel 8
6	13.06.2024	Familie	W&M 2020 Kapitel 10
7	20.06.2024	Lehrkräfte	W&M 2020 Kapitel 11
8	27.06.2024	Medien	W&M 2020 Kapitel 6
9	04.07.2024	Diagnostik	W&M 2020 Kapitel 13
10	11.07.2024	Evaluation & Intervention	W&M 2020 Kapitel 14 & 16

S&K 2014: Seidel & Krapp (2014)

W&M 2020: Wild & Möller (2020)

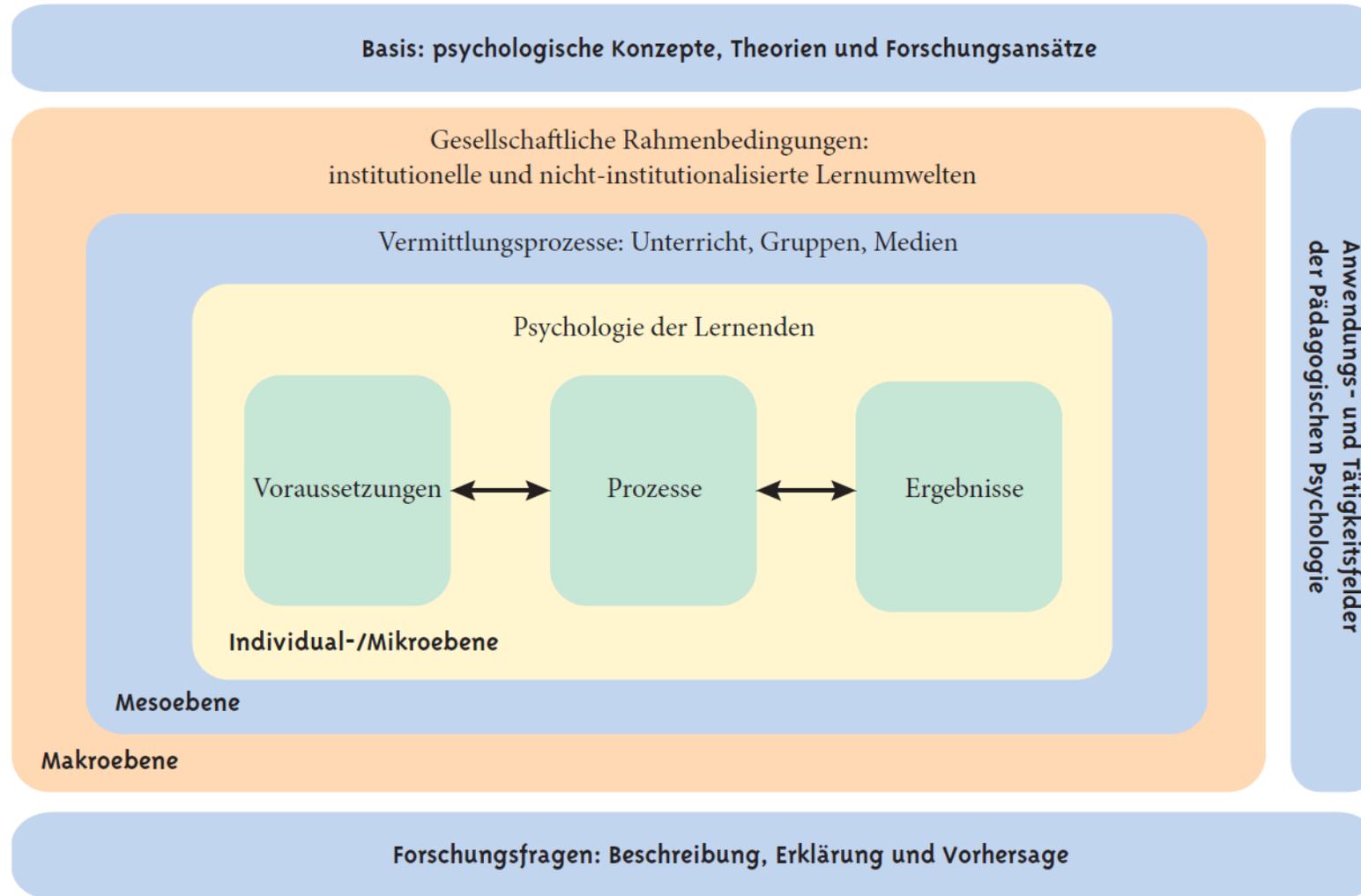


Abbildung 1.1 Gegenstandsbereich der Pädagogischen Psychologie

# Lehrkräfte

- Zentrale Akteure im Bildungssystem
- „Lehrereffekt“
  - Systematische Unterschiede in der Leistungsentwicklung je nach Lehrkraft (nach Kontrolle für persönliche Voraussetzungen)
- Pädagogisch-psychologische Forschung
  - Warum sind einige Lehrkräfte erfolgreicher als andere?
  - Wie kann man die beruflichen Erfahrungen der Lehrkräfte positiv gestalten?

# Lehrkräfte

- Charakteristika des Lehrerberufs und des Arbeitsplatzes Schule

- (1) Die Zweiteilung des Arbeitsplatzes und Konsequenzen,
- (2) die unvollständig geregelte Arbeitszeit der Lehrerinnen und Lehrer,
- (3) die prinzipielle Offenheit bzw. Grenzenlosigkeit der Aufgabenstellung,
- (4) die Schwebelage zwischen Reglementierung und „pädagogischer Freiheit“,
- (5) die „erzwungene“ Zusammenarbeit und das asymmetrische Verhältnis zwischen den Schülern und den Lehrkräften,
- (6) die geringe Kontrolle über die Lehrerarbeit und die erzielten Effekte,
- (7) das Lehrerhandeln unter doppelter Kontingenz,
- (8) die fehlenden Rückmeldungen über die langfristigen Folgen des schulischen Lehrens und des Unterrichts,
- (9) der Lehrerberuf als Beruf ohne Karriere sowie mögliche Konsequenzen
- (10) und das fehlende Berufsgeheimnis einhergehend mit einer fehlenden Fachsprache.

# Lehrkräfte

- Professionelle Kompetenz
- Merkmale des Berufs
  - Kognitiv
  - Motivational
  - Emotional

# Lehrkräfte

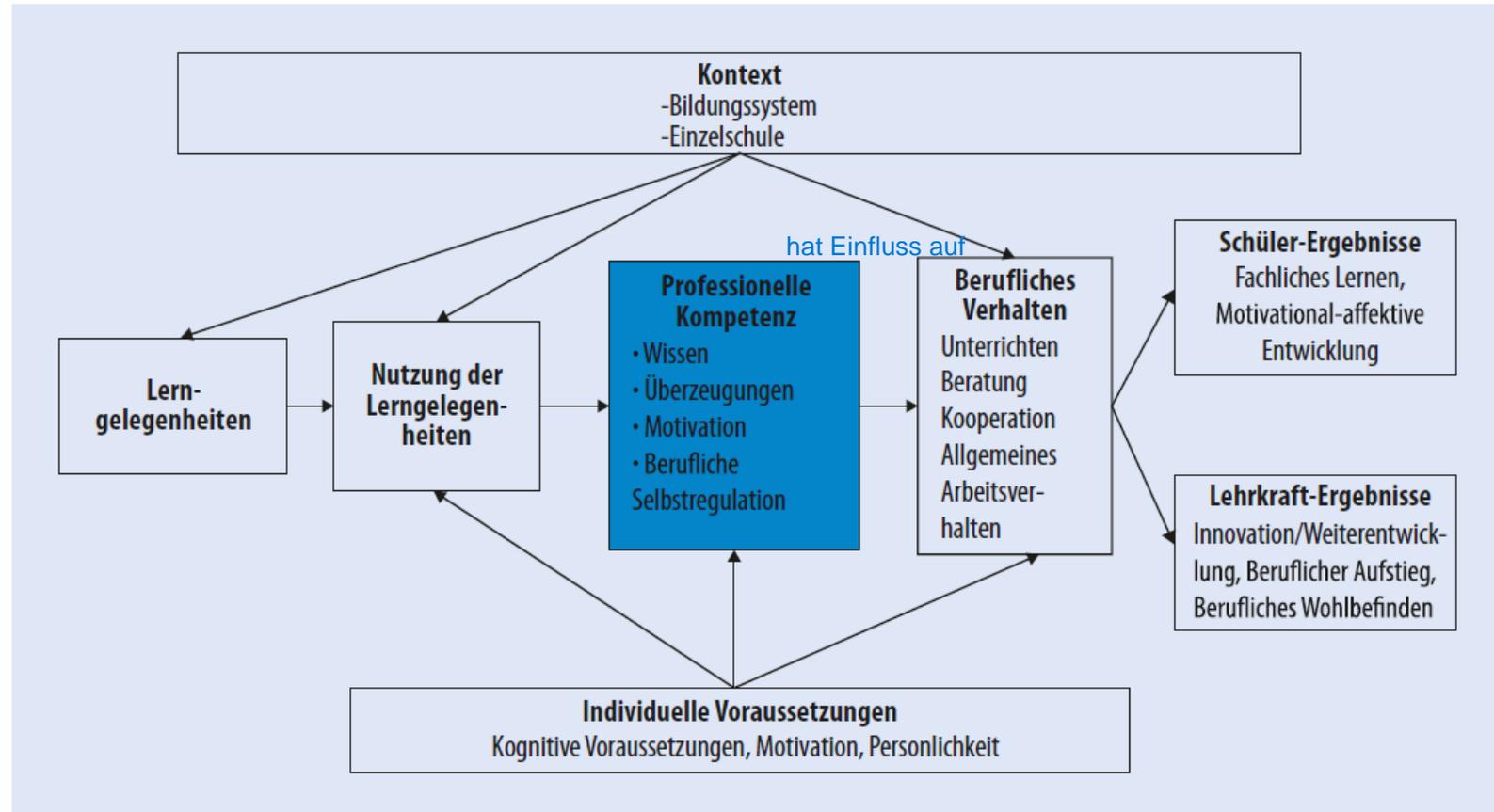
**Professionelle Kompetenz** beschreibt die persönlichen Voraussetzungen für die erfolgreiche Bewältigung spezifischer beruflicher Aufgaben. Dabei sind speziell Merkmale gemeint, die veränderbar sind und sich im Verlauf der beruflichen Ausbildung und Karriere weiterentwickeln können. Für Lehrkräfte werden häufig die Kompetenzaspekte Wissen, Überzeugungen, Motivation und selbstregulative Fähigkeiten unterschieden (Kunter et al. 2011a).

# Entstehung professioneller Kompetenz

- Eignungshypothese
  - Individuelle Unterschiede in der professionellen Kompetenz können hauptsächlich durch bestimmte stabile **Persönlichkeitsmerkmale** erklärt werden
- Qualifikationshypothese
  - Individuelle Unterschiede in der professionellen Kompetenz entstehen durch Unterschiede in der Qualität und Länge der **Ausbildung**
- „Modell der Determinanten und Konsequenzen der professionellen Kompetenz von Lehrkräften“ (Kunter et al. 2011)
  - Integriert beide Ansätze

# Entstehung professioneller Kompetenz

■ **Abb. 11.2** Modell der Determinanten und Konsequenzen der professionellen Kompetenz von Lehrkräften von Kunter und Kolleg(inn)en (2011, S. 59, mit freundlicher Genehmigung des Waxmann Verlags)



# Lehrerpersönlichkeit

- Anfänge der empirischen Unterrichtsforschung: Suche nach allgemeingültigen Merkmalen einer »guten« Lehrerpersönlichkeit
  - Erwies sich als wenig erfolgreich
- Niedrige Ängstlichkeit/Neurotizismus und hohe Extraversion und Gewissenhaftigkeit → Zufriedenheit im Beruf fünf Jahre später (Urban, 1992)
- Anwendung bei der Entscheidungsfindung in der Studienwahl (Mayr, 2002)
- Offene Fragen: Spezifität für den Lehrerberuf

Sind das nicht Persönlichkeitsmerkmale die für alle Berufe zutreffen

Seidel & Reiss (2014)

# Prozess-Produkt-Forschung

- Das konkret beobachtbare Verhalten der Lehrkräfte steht im Mittelpunkt

## Übersicht

### **Erfolgreiches Lehrerverhalten: Empirische Ergebnisse**

Lehrende unterrichten ihr Unterrichtsfach dann erfolgreich, wenn sie

- ▶ ein reichhaltiges Repertoire von Unterrichtsmethoden flexibel einsetzen;
- ▶ die Unterrichtszeit nutzen und darauf achten, dass möglichst wenig Zeit »verloren« geht (Lernzeit bzw. »*time on task*«);
- ▶ den Schülern die Lernziele klar und transparent vermitteln und diese in einen übergeordneten Zusammenhang einordnen (Zielklärung);
- ▶ die Lernaktivitäten der Schüler auf das Lernziel hin orientieren und den Unterricht kohärent strukturieren (Zielorientierung);
- ▶ die Schüler aktivieren und kognitiv herausfordern, d. h. dafür sorgen, dass sie sich entsprechend ihres Niveaus mit dem Fachinhalt auseinandersetzen (Ausführung von Lernaktivitäten);
- ▶ die Schüler in der Ausführung dieser Lernaktivitäten begleiten und unterstützen, d. h. ihnen angemessene Aufgabenstellungen, Rückmeldungen, Hilfestellungen geben und so für positive Lernerfahrungen sorgen (Lernbegleitung);
- ▶ die Schüler dabei unterstützen, ihre erzielten Lernergebnisse in Hinblick auf die Lernziele zu überprüfen und das weitere Lernen ggf. anzupassen (Evaluation);
- ▶ mögliche Störungen des Unterrichtsablaufs antizipierend erkennen und ihnen rechtzeitig entgegensteuern (Klassenführung).

# Prozess-Produkt-Forschung

- Metaanalyse von Seidel & Shavelson (2007) zur Unterrichtseffektivität:

z.B. Lehrer der nur einen der beiden Aspekte anspricht

- Effekte des Unterrichts sind multikriterial und betreffen kognitive und affektiv-motivationale Aspekte des Lernens
- Je direkter die Unterrichtskomponenten die Ausführung von Lernaktivitäten unterstützen, desto größer ist der Effekt des Unterrichts auf das Lernen
  - Fachspezifische Aspekte (z.B. mathematisches Problemlösen, naturwissenschaftliches Experimentieren) zeigen die größten Effekte
- Stärke der Effekte hängt vom Untersuchungsdesign ab:
  - Fragebogen: geringe Effekte
  - (Quasi-)Experimente und Videoanalysen: mittlere bis hohe Effekte

- Probleme des Selbstberichts  
kommen weniger zur Geltung  
- Erfassung des gesamten Unterrichtsgeschehen möglich

Seidel & Reiss (2014)

**Tabelle 10.2** Vorhersage der Mathematikleistung zum Ende des Schuljahres (Lipowsky et al., 2009)

Merkmal	Effekt auf Leistung	
	$\beta$	SE
<i>Vorhersage durch</i>		
<i>Klassenebene</i>		
Leistung Klasse zum Vortest	0,33**	0,06
Unterrichtszeit für Pythagoras	0,12**	0,05
Klassenmanagement	0,09*	0,04
kognitive Aktivierung	0,10*	0,04
unterstützendes Lernklima (spielte keine Rolle)	0,08	0,05
<i>Individualebene (Schüler)</i>		
Leistung beim Vortest	0,15**	0,03
Interesse an Mathematik (Vortest)	0,07*	0,03
kognitive Grundfähigkeiten	0,22**	0,03
wahrgenommene kognitive Aktivierung	0,09**	0,03

$\beta$  = standardisierter Regressionskoeffizient (Mehrebenenanalyse), SE = Standardfehler

\*\*  $p < 0,001$ ; \*  $p < 0,05$

---

## Merkmale der Unterrichtsqualität nach Helmke (2010)

- (1) **Klassenführung** (Störungen und Disziplinprobleme vermeiden (Prävention) bzw. angemessen reagieren (Intervention))
  - (2) **Klarheit, Verständlichkeit, Strukturiertheit** (senderbezogen, empfängerbezogen, prozess- und inhaltsbezogen)
  - (3) **Konsolidierung, Üben** (Festigung, Konsolidierung, Automatisierung, Vertiefung, Transfer; Übungsstrategien kennen, anwenden bzw. vermitteln, anspruchsvolle Übungsaufgaben (elaboriertes Üben) formulieren, Variationen von Übungsszenarien)
  - (4) **Aktivierung** (kognitive und soziale Aktivierung, aktive Teilhabe der Schüler an Planung und Durchführung des Unterrichts, körperliche Aktivierung)
  - (5) **Motivierung** (Ergänzung bzw. Ersatz motivationaler Fremdsteuerung durch motivationale Selbststeuerung, u.a. Lernmotivation durch Lebensweltbezug, kognitive Konflikte etc.)
  - (6) **Lernförderliches Klima** (Umgang mit Fehlern, Lernatmosphäre, Abbau von Leistungsangst, Unterrichtstempo)
  - (7) **Schülerorientierung** (Orientierung an Interessen und Vorwissen, Mitentscheidung, Mitgestaltung)
  - (8) **Umgang mit Heterogenität** (Passung, Differenzierung und Individualisierung)
  - (9) **Angebotsvielfalt** (Methodenvielfalt, Medien, Aufgabentypen, Lernorte etc.)
  - (10) **Kompetenzorientierung** Kompetenz = holistische Wissensart, welche auf Funktionalität gerichtet ist
-

# Lerngelegenheiten für (angehende) Lehrkräfte

- Das Lehramtsstudium
  - Vermittlung der theoretischen Grundlagen und Fachdidaktiken
  - Ursprung der Pädagogischen Psychologie
- Der Vorbereitungsdienst
  - Graduelle Einführung in das Unterrichten und andere schulbezogene Aufgaben
  - Unterstützung durch Mentor\*innen und Peers
- Fortbildungen im Beruf
  - Kontinuierliche Fortbildung als Dienstpflicht vorgeschrieben
  - Tätigkeitsfeld der (Pädagogischen) Psychologie

# Lehrkräfte

- Professionelle Kompetenz
- Merkmale des Berufs
  - Kognitiv
  - Motivational
  - Emotional

# Kognitive Merkmale

- Wissen
- Überzeugungen

# Wissen

- **Wichtige Arten des Wissens der Lehrkräfte** (nach Shulman 1987; Baumert & Kunter 2006)
  - **Fachwissen** („content knowledge“): tiefes Verständnis des zu unterrichtenden Schulstoffs
  - **Fachdidaktisches Wissen** („pedagogical content knowledge“): Wissen darüber, wie fachliche Inhalte durch Instruktion vermittelt werden können
  - **Allgemeines pädagogisches und psychologisches Wissen** („pedagogical knowledge“): Wissen über die Schaffung und Optimierung von Lehr-Lern-Situationen sowie entwicklungspsychologisches und pädagogisch-psychologisches Grundwissen

Das ist das wichtigste  
"Wie erkläre ich einen  
Sachverhalt am besten"

# Wissen

Tab. 11.1 Beispielitems aus Wissenstests für Lehrkräfte

Facette	Fachwissen	Fachdidaktisches Wissen	Allgemeines pädagogisches und psychologisches Wissen
Beispielitem	Gilt $0,999999... = 1$ ? Bitte begründen Sie!	Zu Beginn der Unterrichtseinheit Schwimmen und Sinken konfrontieren Sie Ihre Schüler mit der Frage, warum manche Gegenstände im Wasser schwimmen und andere untergehen. Bitte nennen Sie alle Ihnen bekannten typischen falschen Vorstellungen, mit denen die Schüler zu Beginn der Unterrichtseinheit das Schwimmen beziehungsweise Sinken von Gegenständen erklären könnten.	Gefühle der Hilflosigkeit treten besonders dann auf, wenn ein Misserfolg ... A) auf internale, stabile Ursachen, wie z. B. mangelnde Intelligenz, zurückgeführt wird. B) auf internale, veränderbare Ursachen, wie z. B. geringen Fleiß, zurückgeführt wird. C) auf externale, stabile Ursachen, wie z. B. die Schwierigkeit der Aufgaben, zurückgeführt wird. D) auf externale, veränderbare Ursachen, wie z. B. Zufall oder Pech, zurückgeführt wird.
Quelle	COACTIV-Test (Krauss et al. 2011, S. 140)	Test zum fachdidaktischen Wissen im Projekt IGEL (Decristan et al. 2015), entwickelt auf Grundlage von Lange (2010) und des Projekts Science P (Pollmeier et al. 2011)	COACTIV-R-Test (Voss et al. 2014, S. 190)

# Wissen

- Diagnostische Kompetenz
  - Wissen und Fähigkeiten, die sich auf den Prozess des Beurteilens im Klassenzimmer beziehen

Lehrer sind im Mittel gut in diagnostischer Kompetenz

- Einschätzen: Wird Schülerin X die Englischaufgabe Y richtig lösen?  
--> Wichtig um Unterricht auf Schüler einzustellen

# Überzeugungen

Überzeugungen von Lehrkräften („teacher beliefs“) beinhalten Vorstellungen und Annahmen von Lehrkräften über schul- und unterrichtsbezogene Phänomene und Prozesse mit einer bewertenden Komponente.

Kunter (2020)

Unterschied von Überzeugungen & Wissen:

- Überzeugung betrifft pers. Meinung: welche Methode bevorzugen sie um xy beizubringen (kann auf Wissen beruhen aber auch auf falschen prämissen)

- Wissen: Welche Verschiedenen Kennen sie

# Überzeugungen

■ **Tab. 11.2** Überzeugungen von Lehrkräften: Bezugssystem, Inhalte und Beispiele. (Modifiziert nach Woolfolk Hoy et al. 2006, with permission from Elsevier)

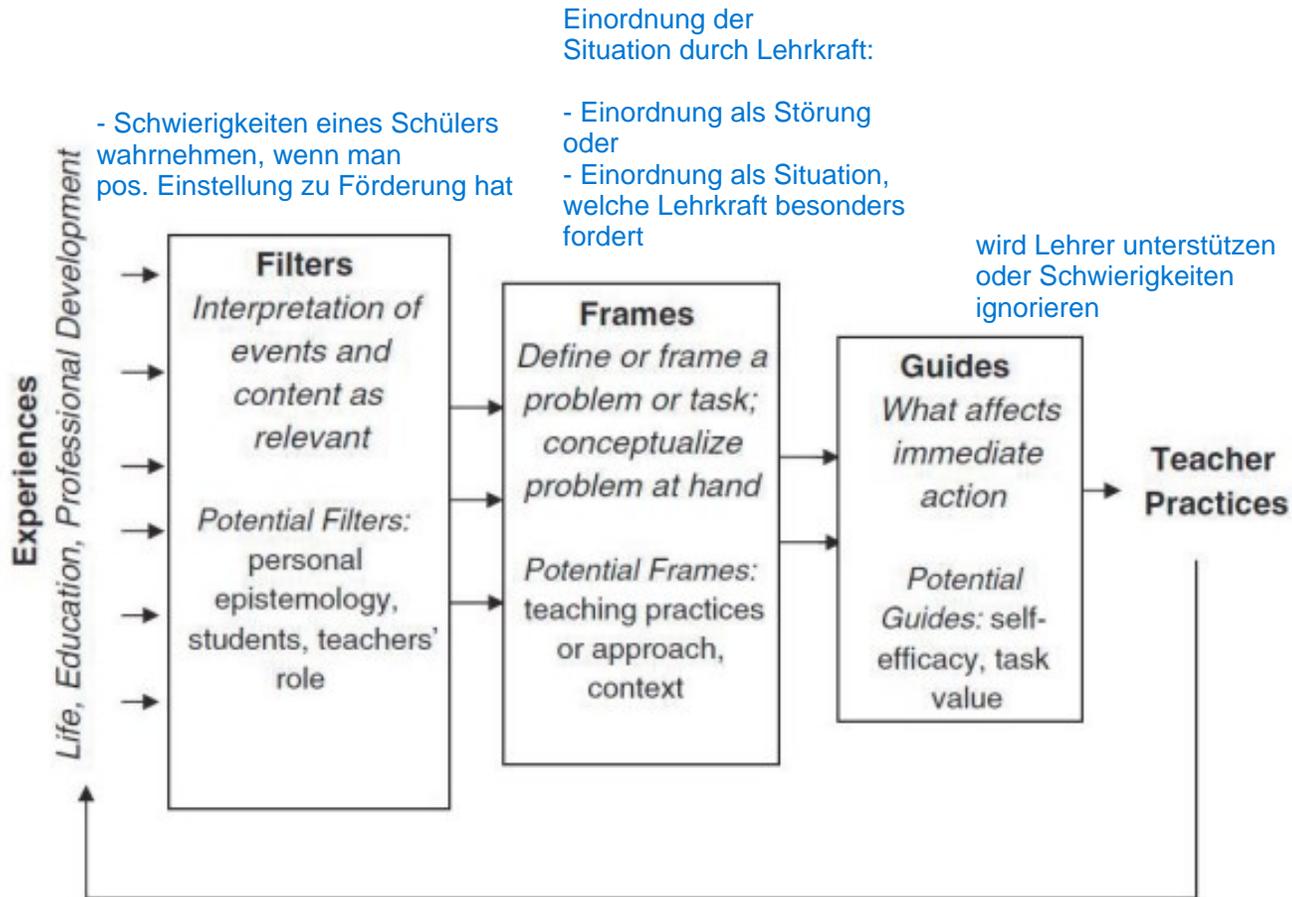
Bezugssystem	Inhalte	Beispiele für untersuchte Konstrukte
Selbst	Vorstellungen zur eigenen Identität, Überzeugungen über eigene Fähigkeiten	Eigenes Rollenverständnis Selbstwirksamkeitsüberzeugungen
Lehr-Lern-Kontext	Überzeugungen über Lehren und Lernen, das Fach, einzelne Schüler	Lerntheoretische Überzeugungen Epistemologische Überzeugungen über das eigene Fach Erwartungen an Schüler Attributionen für Schülerleistungen <small>Wie kommt Wissen zustande: "Wissenstheoretische Überzeugungen"</small>
Bildungssystem	Bildungspolitische Themen, Standards, Reformen	Einstellung zu konkreten Reformen Einstellung zu Standards
Gesellschaft	Kulturelle Normen und Werte, die Bildung und Schule betreffen; Einstellungen zu Kindheit und Jugend	Normative Erziehungsziele Moralvorstellungen

# Überzeugungen

- **Funktionen** (Fives & Buehl 2012; Wilde & Kunter 2016):
  - **Filterfunktion:** Überzeugungen beeinflussen die Wahrnehmung und Interpretation von Ereignissen sowie den Umgang mit neuen Informationen.
  - **Rahmenfunktion:** Überzeugungen bilden einen Rahmen und beeinflussen auf diese Weise, wie bestimmte Unterrichtssituationen eingeordnet und bewertet werden.
  - **Steuerfunktion:** Überzeugungen steuern das Unterrichtsverhalten direkt.

# Überzeugungen

Beispiel:  
Überzeugung zu  
Förderung von  
Schülern mit  
Schwierigkeiten



Quelle: Fives & Buehl, 2012, S. 478

Abbildung 4.1: Die drei Funktionen von Überzeugungen

# Überzeugungen

- **Überzeugungen über das Selbst: Selbstwirksamkeit**
  - Überzeugungen, inwieweit Personen sich in der Lage sehen, bestimmte Aufgaben – auch unter schwierigen Bedingungen – erfolgreich zu bewältigen
  - Bezogen auf Lehrkräfte: Überzeugungen einer Lehrperson darüber, wie gut es ihr gelingen kann, effektiv zu unterrichten.

# Überzeugungen

Sollten Lehrer deshalb dringend hohe Selbstwirksamkeitsüberzeugungen entwickeln?

- Überzeugungen über das Selbst: Selbstwirksamkeit

Selbstwirksamkeit wurde im Selbstbericht erhoben

- Zusammenhänge mit
  - Positiveren Einstellungen gegenüber innovativen Lehrmethoden
  - Höherer Unterrichtsqualität
  - Höherem Engagement auch im außerschulischen Bereich
  - Höherer Berufszufriedenheit
  - Geringerer Beanspruchungssymptomatik
  - Höherer Motivation mit Lernenden
- Inkonsistente Befunde zur Auswirkung auf die Leistung

Guter Unterricht geht hohe Selbstwirksamkeit-Überzeugung voraus:

- Lehrer die guten Unterricht machen haben dann deshalb ein Gefühl höherer Selbstwirksamkeit

# Überzeugungen

- **Überzeugungen über Schüler\*innen: Erwartungseffekt**
  - Unter dem Erwartungseffekt versteht man, dass eine Lehrkraft bestimmte Überzeugungen über das Potenzial einer Schülerin bzw. eines Schülers hat und allein diese Erwartungen dazu beitragen, dass sich die Schülerin bzw. der Schüler so verhält oder Leistungen zeigt, wie die Lehrkraft es erwartet hat. Erwartungseffekte können in positive oder negative Richtungen gehen.
  - Kunter (2020)

Wie kann es sein dass der Schüler sich so verhält wie der Lehrer es erwartet

Wie könnte man den Erwartungseffekten entgegenwirken?

- Feedback (Videofeedback) -> man checkt wie man sich im Unterricht verhält
- Standardisierte Tests

# Überzeugungen

- Überzeugungen über Schüler\*innen: Erwartungseffekt
  - **Pygmalioneffekt** (Rosenthal & Jacobsen, 1968)
  - Befundlage zu Erwartungseffekten sehr heterogen
  - Treten sowohl in Klassensituationen als auch in experimentellen Settings auf
  - Effektstärke eher klein
  - Besonders bei Schülerinnen und Schülern aus stigmatisierten Gruppen wahrscheinlich
  - Erwartungseffekte finden sich auch im Zusammenhang mit physischer Attraktivität

# Überzeugungen



- Überzeugungen über Lehren und Lernen: Lerntheoretische Überzeugungen
  - Annahmen und Wertvorstellungen, die Lehrende über Lehr-Lern-Prozesse haben
  - Fachspezifisch und allgemein
  - Zwei grundlegende Lerntheorien:
    - „transmission view“: Lehren und Lernen im Sinne eines Sender-Empfänger-Modells
    - „constructivist view“: Wissen wird im gemeinsamen Diskurs zwischen Lehrenden und Lernenden aufgebaut

Lehrer haben meist eine oder eine ansicht

# Überzeugungen

- Überzeugungen über Lehren und Lernen: Lerntheoretische Überzeugungen
  - Entwicklung durch
    1. die eigenen Schulerfahrungen,
    2. die formale Ausbildung und
    3. die eigenen persönlichen Erfahrungen.

# Lehrkräfte

- Professionelle Kompetenz
- Merkmale des Berufs
  - Kognitiv
  - Motivational
  - Emotional

# Motivationale Merkmale

- Berufswahlmotive
- Enthusiasmus
- Zielorientierungen

# Berufswahlmotive

- hohe Bedeutsamkeit der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen
- der gesellschaftliche Beitrag
- die abwechslungsreiche und interessante Tätigkeit
- fachbezogene Interessen
- die Vermittlung von Wissen
- erfahrungsbestimmte Motive
- die Vereinbarkeit von Familie und Beruf
- die Möglichkeit zur eigenen Weiterbildung

# Berufswahlmotive

Welche sind Erwartungsbezogene Komponente

- Fähigkeitsüberzeugung
- geringe Schwierigkeit des Studiums

Wertbezogene Komponente

- Nützlichkeitsaspekte
- Interesse

## Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA)

Basiert auf dem Erwartungs-Wert-Modell (Eccles, 2005)

Tab. 11.3 Skalen und Itembeispiele des FEMOLA

Faktor	Itembeispiel „Ich habe das Lehramtsstudium gewählt, weil ...“
Pädagogisches Interesse	... ich gern mit Kindern und Jugendlichen arbeite.“
Fachliches Interesse	... ich die Inhalte meiner Fächer interessant finde.“
Fähigkeitsüberzeugung	... ich denke, dass ich eine gute Lehrerin/ein guter Lehrer sein werde.“
Nützlichkeitsaspekte	... ich neben dem Beruf auch noch Zeit für Familie, Freunde und Hobbies haben will.“
Soziale Einflüsse <small>Passiert zu einer der Komponenten</small>	... mir in der Familie nahe gelegt wurde, das Lehramtsstudium aufzunehmen.“
Geringe Schwierigkeit des Studiums	... es leichter ist als andere Studiengänge.“

# Enthusiasmus

- Annahme, dass Lehrkräfte, die von ihrem Beruf oder Fach begeistert sind, diese Haltung auch auf ihre Schülerinnen und Schüler übertragen und somit für mehr Freude und Interesse am Lernstoff sorgen
- Geht mit günstigerer Motivation und (zum Teil) mit besseren Leistungen bei Lernenden her
- Mögliche Mechanismen
  - Emotionale Ansteckung
  - Höheres Engagement

# Zielorientierungen

- Unterscheidung zwischen **Lernziel-** und **Leistungszielorientierung**
- Leistungsziele oft in Annäherungs- und Vermeidungsziele differenziert
- Lernzielorientierung bei Lehrkräften:
  - Berufliche Herausforderungen als Chance für **berufliche Weiterentwicklung** gesehen

# Lehrkräfte

- Professionelle Kompetenz
- Merkmale des Berufs
  - Kognitiv
  - Motivational
  - Emotional

# Emotionale Merkmale

- Umgang mit vielfältigen Emotionen
- Beanspruchungserleben

# Umgang mit vielfältigen Emotionen

IN der Schule werden Positive Emotionen häufiger Emotionen gezeigt

- Positive Emotionen werden häufiger erlebt und gezeigt als negative
- Positive Emotionen wie Freude oder Enthusiasmus wirken sich günstig auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler aus
- Emotionsregulation während des Unterrichts ein wichtiges Thema
  - Tiefen- und Oberflächenstrategien
  - Tiefenstrategien: Negative Emotionen werden durch kognitive Prozesse abgeschwächt Frustration neuinterpretieren
  - Oberflächenstrategien: Ausdruck negativer Emotionen wird reduziert  
Oberflächenstrategien sind Eigene Frustration unterdrücken/nicht zeigen

Eine Lehrkraft wendet tiefen

# Beanspruchungserleben

**Belastungen** sind **berufsbezogene Umweltfaktoren**, die auf die Person einwirken und zu positiven oder negativen Reaktionen führen können. Unterschieden wird zwischen **objektiven Belastungen** (psychophysiologisch **nachweisbare Umweltmerkmale** wie z. B. Lärm oder organisatorische Strukturen) und **subjektiven Belastungen** (individuelle Wahrnehmung und Interpretation von Umweltbedingungen).

Kunter (2020)

# Beanspruchungserleben

Bei Beanspruchung handelt es sich um **individuelle Reaktionen auf Belastungen**; unterschieden werden kann zwischen **kurzfristigen Beanspruchungsreaktionen** (z. B. positives/negatives Empfinden, verminderte Konzentration) und **langfristigen Beanspruchungsfolgen** (chronischer Stress, Burnout).

Kunter (2020)

# Beanspruchungserleben

Unter Burnout versteht man langfristige Beanspruchungsfolgen; Burnout ist ein psychologisches Syndrom, welches durch die Symptome emotionale Erschöpfung, Depersonalisierung und ein Gefühl vermindelter Leistungsfähigkeit gekennzeichnet ist (Maslach et al. 2001).

Kunter (2020)

# Beanspruchungserleben

Erfassung von Burnout

Auf Lehrkräfte angepasst

Wie häufig treffen folgende Aussagen auf Sie zu?	0 Nie	1 Ein paar Mal im Jahr oder weniger	2 Einmal im Monat oder weniger	3 Ein paar Mal im Monat	4 Einmal die Woche	5 Ein paar Mal die Woche	6 Jeden Tag
<b>Emotionale Erschöpfung</b>							
Durch meine Arbeit bin ich gefühlsmäßig am Ende.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Am Ende des Schultages fühle ich mich erledigt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Depersonalisation</b>							
Ich glaube, ich behandle Schüler zum Teil ziemlich unpersönlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Seit ich Lehrer bin, bin ich gleichgültiger gegenüber Menschen geworden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Wahrgenommene reduzierte Leistungsfähigkeit</b>							
Es gelingt mir gut, mich in meine Schüler hineinzuversetzen (-).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mit den Problemen meiner Schüler kann ich sehr gut umgehen (-).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anmerkung: Die mit (-) gekennzeichneten Items werden für die Auswertung umkodiert, sodass hohe Werte zu niedrigen werden und umgekehrt.

Abbildung 2.2: Beispielimens zu den Subskalen des MBI (deutsche Übersetzung von Enzmann & Kleiber, 1989)

Klusmann & Waschke (2018)

# Beanspruchungserleben

- Empirisch lässt sich nicht sicher nachweisen, ob Lehrkräfte im Vergleich zu anderen Berufen ein erhöhtes Risiko für Stresserkrankungen haben (Klusmann & Waschke 2018)
- Manche Lehrkräfte zeigen ein vergleichsweise hohes Beanspruchungserleben und zugleich hohe Arbeitszufriedenheit

# Beanspruchungserleben

- Als belastend erlebte Aspekte
  - große Klassen
  - heterogene Leistungsniveaus in den Klassen
  - schwierige Schüler\*innen
  - hohe Lärmpegel
  - hohe Stundenbelastungen
  - fehlende Unterstützung durch die Eltern und die Gesellschaft
  - Erleben von Fremdbestimmung durch Verbürokratisierung, Verrechtlichung und bildungspolitische Maßnahmen

# Beanspruchungserleben

- Berufliche Situationen vor allem dann als belastend empfunden, wenn es an Ressourcen mangelt, um die Situation angemessen bewältigen zu können
  - Persönliche und soziale Ressourcen

# Risikofaktoren für Burnout

- Demographische Faktoren
  - uneindeutige Befundlage
- Persönlichkeitseigenschaften
  - Hoher Idealismus, niedrige „Hardiness“, hoher Neurotizismus
- Organisationale Faktoren
  - Schulzusammensetzung mit niedrigem sozio-ökonomischem Status, Rigidität, zu hohe Arbeitsbelastung, inadäquate Ressourcen, fehlende Vorbereitung auf den Dienst und auf den Umgang mit Problemverhalten, mangelnder Einbezug in Entscheidungen, überfüllte Klassen
- Transaktionale Faktoren
  - Wahrgenommene reduzierte Leistungsfähigkeit der Lehrkräfte niedriger wenn Problemverhalten auf Schüler\*innen attribuiert wird
  - Soziale Unterstützung ermöglicht Gelegenheiten für Neubewertung und adaptive Stressreaktion

Risiko für  
Burnout höher

hängt mit  
Resilienz zusammen

# Ressourcen

die Beanspruchung entgegenwirken können

## Infokasten: Ressourcen

Ressourcen sind Gegebenheiten innerhalb oder ausserhalb einer arbeitenden Person, die negative Wirkungen von Stressoren abmildern und Gesundheit fördern können. Zu den äusseren bzw. situativen Ressourcen im Lehrberuf, die sich zwischen Schulen unterscheiden können, gehören nach Krause, Dorsemagen und Alexander (2011) u.a.:

- Gute Zusammenarbeit im Kollegium
- Hohe Führungsqualität der Schulleitung
- Funktionierende Zusammenarbeit mit Eltern und mit Schüler/-innen
- Pädagogischer Konsens im Kollegium
- Innovationsklima an der Schule
- Beteiligung an zentralen Entscheidungen, guter Informationsfluss
- Unterstützende Konferenzen und Besprechungen
- Gerechte Arbeitsverteilung innerhalb der Schule
- Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten im Alltag
- Gegenseitige Anerkennung an der Schule und erlebte Wertschätzung
- Professionelle Rückmeldungen zur eigenen Arbeit
- Erholungspausen insbesondere im schulischen Arbeitsalltag
- Angemessene Entscheidungsspielräume

Eine Organisation mit vielen Gestaltungsspielräumen um den Alltag für Lehrkräfte optimal zu gestalten Krause et al. (2013)

# Soziale Unterstützung

Tabelle 2: Arten und Inhalte sozialer Unterstützung (nach Fydrich & Sommer, 2003, S. 84).

<b>Emotionale Unterstützung</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Erfahrung positiver Zuneigung, Wertschätzung, Nähe, Vertrauen, Selbstwertunterstützung; eigene Person und Gefühle werden akzeptiert und geschätzt,</li><li>▪ emotionaler Rückhalt bei Problemen bekommen; mit anderen über Probleme sprechen können; Unterstützung, Ermutigung, Rat und Anleitung bei Problemlösen erfahren,</li><li>▪ akzeptierendes Zuhören, Verständnis, Anteilnahme erfahren.</li></ul>
<b>Praktische Unterstützung (auch instrumentelle oder materielle Unterstützung)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ bei Bedarf Geld oder Gegenstände ausleihen können oder geschenkt bekommen,</li><li>▪ von Aufgaben und Belastungen befreit oder dabei entlastet werden,</li><li>▪ bei Bedarf Begleitung, aktiven Beistand oder konkrete Hilfe erhalten,</li><li>▪ Tipps und (lösungsrelevante) Informationen erhalten,</li><li>▪ Modelle als Hilfeleistung zur Problemlösung zur Verfügung haben.</li></ul>
<b>Soziale Integration</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Zugehörigkeit zu einzelnen Personen und Gruppen/Organisationen empfinden (Partner, Familie, Beruf, Freunde, Freizeit,</li><li>▪ gemeinsame Aktivitäten mit anderen,</li><li>▪ Übereinstimmung von Werten und Lebenskonzepten,</li><li>▪ Beziehungs-Sicherheit (Vertrauen in die Stabilität von Beziehungen, Vertrauenspersonen haben; Verfügbarkeit wichtiger Personen).</li></ul>

# Soziale Unterstützung

Wie kann das zu weniger Stress beitragen?

- Buffering Hypothesis of Social Support (Stresspuffer-Hypothese, Cohen & Wills, 1985) Stresspufferehypothese

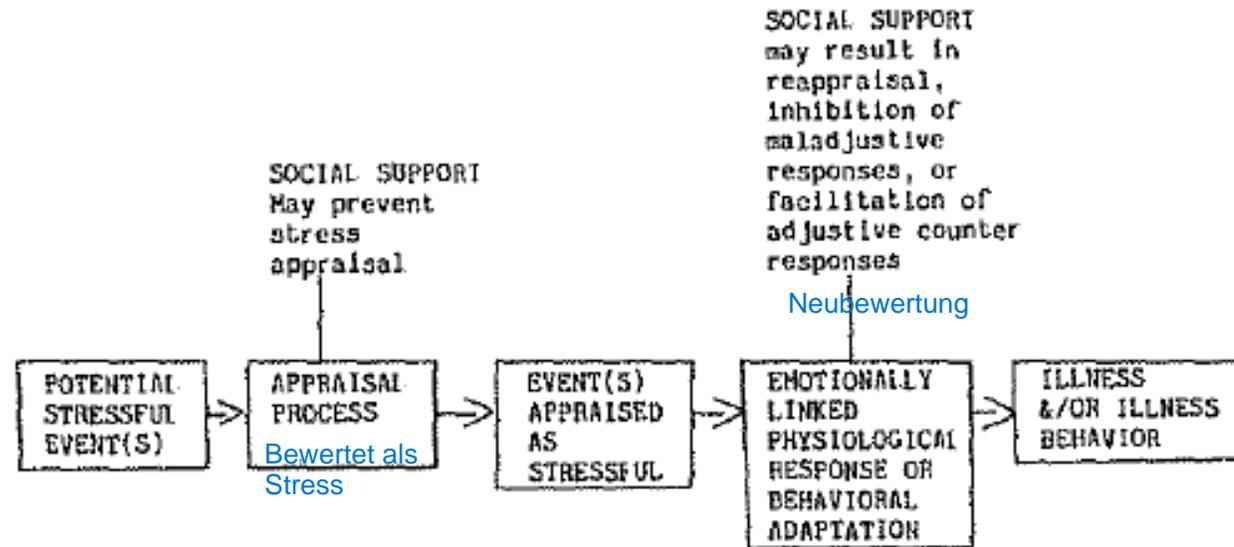
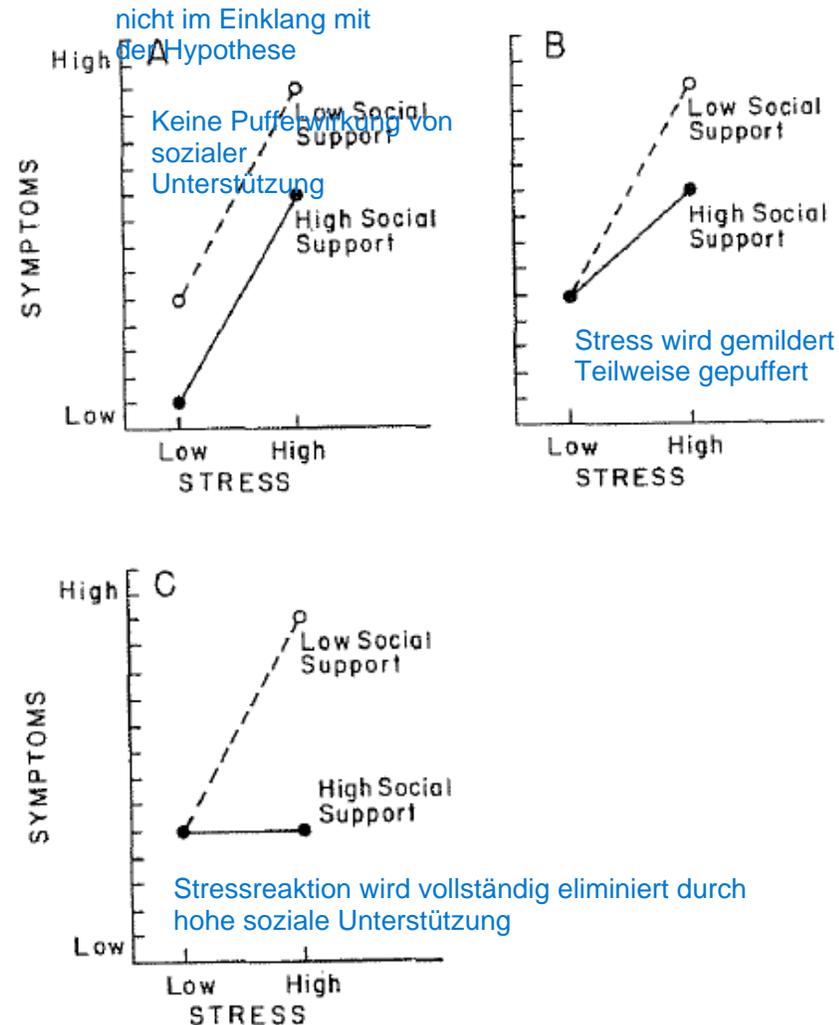


Figure 1 Two points at which social support may interfere with the hypothesized casual link between stressful events and illness

# Soziale Unterstützung

Welche dieser  
Abbildungen ist/sind im  
Einklang mit der  
Stresspufferhypothese?



Cohen & Wills (1985)

Figure 2 Depictions of main effect of social support on symptomatology and two forms of the Stress  $\times$  Social Support buffering interactions

# Soziale Unterstützung

Tabelle 1: Unterstützungskonstrukte (nach Laireiter, 1993, S. 28.)

Verfügbarkeit von Unterstützern	=	Unterstützungsressourcen, Unterstützungsnetzwerke (bspw. Menge der Personen, die einem als Unterstützer potentiell zur Verfügung steht ...)
In sozialer Interaktion vermittelte Unterstützung	=	erhaltene Unterstützung, Unterstützungsverhalten (das in interpersonaler Interaktion real (und damit beobachtbar) ausgetauscht wurde – interaktiv-transaktionale Perspektive
Wissen darüber, unterstützt zu werden	=	wahrgenommene Unterstützung: subjektive Überzeugung, unterstützt zu sein (die generalisierte Erfahrung von Unterstützung baut – so eine These – auf Erfahrungen aus konkreten Interaktionen (erhaltene Unterstützung) auf
Befriedigung sozialer Unterstützungsbedürfnisse	=	Unterstützung wird hier nur dann als solche wahrgenommen, wenn sie auch den spezifischen Unterstützungsbedürfnissen einer Person tatsächlich entspricht und diese befriedigt; die Passung zwischen Angebot und Bedürfnis ist hier entscheidend

Passung zw.

Unterstützung die man braucht

Passt die Unterstützung zum Unterstützungsbedürfnis?



Contents lists available at [ScienceDirect](#)

# Learning and Instruction

journal homepage: [www.elsevier.com/locate/learninstruc](http://www.elsevier.com/locate/learninstruc)



## Does basic need satisfaction mediate the link between stress exposure and well-being? A diary study among beginning teachers



Zusammenhang Stress & Wohlbefinden

Karen Aldrup <sup>a, \*</sup>, Uta Klusmann <sup>a</sup>, Oliver Lüdtke <sup>a, b</sup>

<sup>a</sup> Leibniz Institute for Science and Mathematics Education, Germany

<sup>b</sup> Centre for International Student Assessment, Germany

Was sind 3 Grundbedürfnisse  
- Kompetenz  
- Autonomie  
- Verbundenheit

### ARTICLE INFO

#### Article history:

Received 14 January 2016

Received in revised form

18 August 2016

Accepted 10 November 2016

Available online 30 November 2016

#### Keywords:

Self-determination theory

Need for relatedness

Emotional exhaustion

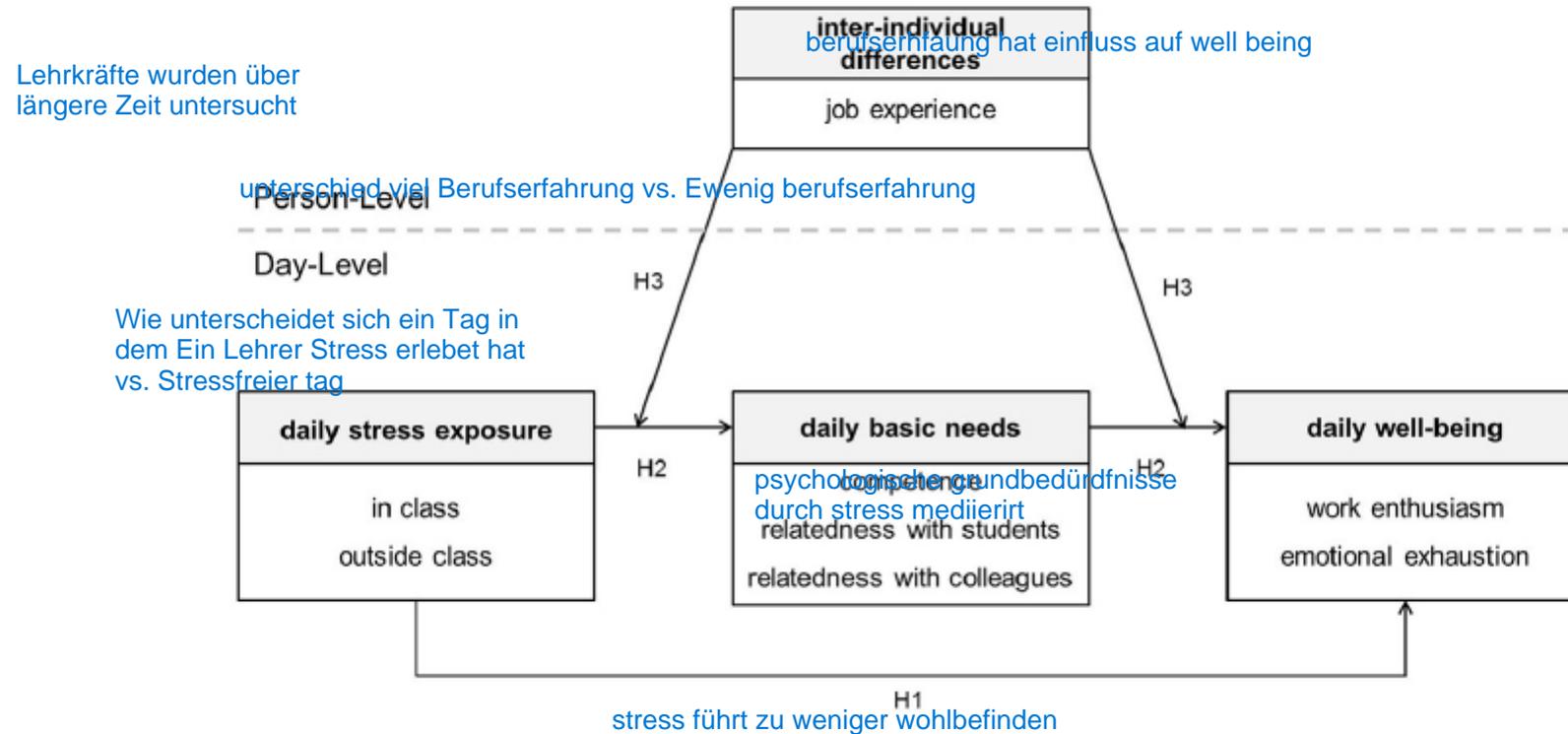
Work enthusiasm

Teacher stress

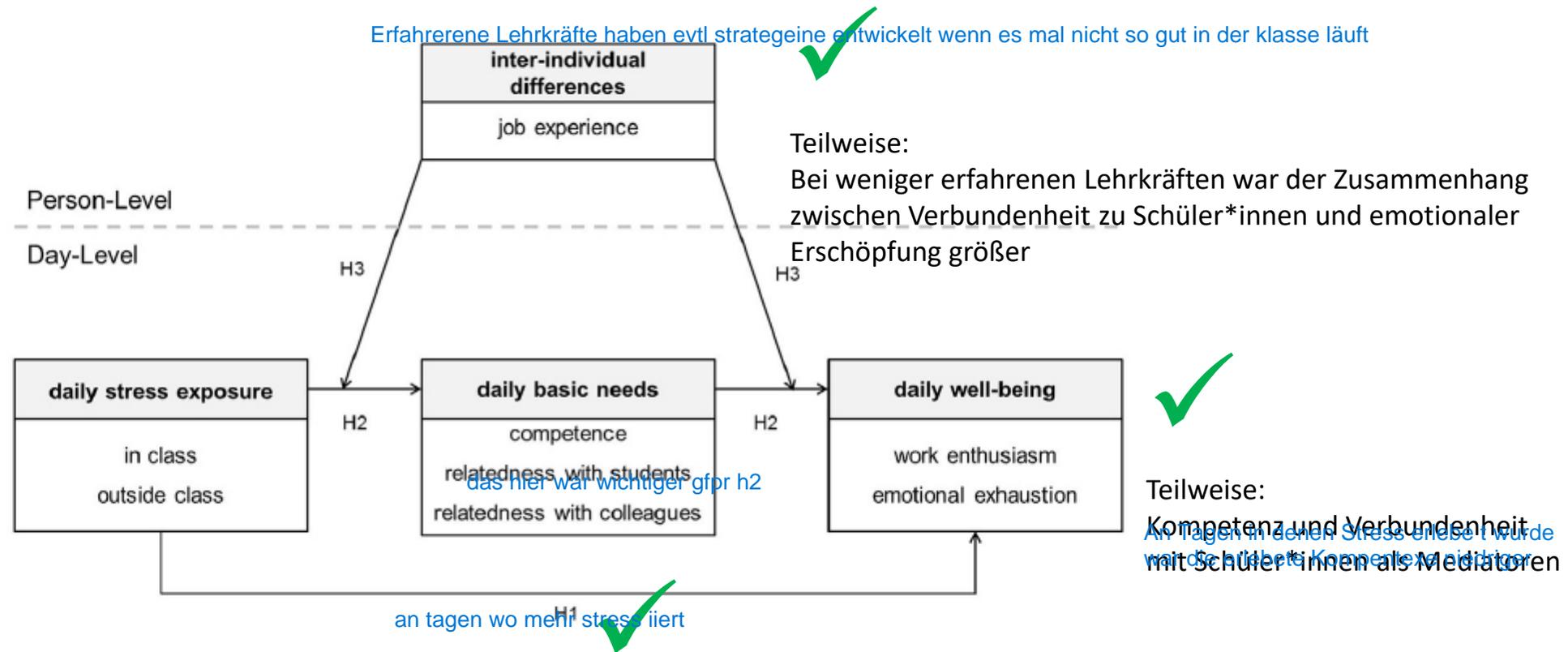
### ABSTRACT

An imbalance between work-related stressors and resources, which we refer to as stress exposure, is often found to impair teachers' occupational well-being. However, the psychological mechanisms that explain this relationship are mostly unknown. We assumed that satisfaction of the basic psychological needs for competence, relatedness with students, and relatedness with colleagues acts as a mediator. To test this assumption, we conducted a two-week diary study with 152 beginning teachers. A multilevel within-subject mediation analysis showed that teachers felt less work enthusiasm and more emotional exhaustion on days when stress exposure was high. Whereas the needs for competence and relatedness with students explained the association with work enthusiasm, the need for competence mediated the relationship with emotional exhaustion. Additionally, the least experienced teachers felt more emotional exhaustion when the need for relatedness with students was not satisfied. These findings add to our understanding of the daily intra-individual processes affecting beginning teachers' occupational well-being.

© 2016 The Authors. Published by Elsevier Ltd. This is an open access article under the CC BY license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).



**Fig. 1.** Heuristic working model to illustrate our hypotheses (H1-H3) regarding the daily within-subject processes that affect teachers' daily well-being (Day-Level) and the inter-individual differences that moderate these associations (Person-Level). H1: Association between stress exposure and well-being, H2: Mediation via basic psychological needs, H3: Moderation by job experience.



**Fig. 1.** Heuristic working model to illustrate our hypotheses (H1-H3) regarding the daily within-subject processes that affect teachers' daily well-being (Day-Level) and the inter-individual differences that moderate these associations (Person-Level). H1: Association between stress exposure and well-being, H2: Mediation via basic psychological needs, H3: Moderation by job experience.

# Zusammenhang emotionaler Erschöpfung der Lehrkräfte mit Bildungsergebnissen

Journal of Educational Psychology  
2016, Vol. 108, No. 6, 800–813

© 2016 American Psychological Association  
0022-0663/16/\$12.00 <http://dx.doi.org/10.1037/edu000105>

## Relations Between Teachers' Emotional Exhaustion and Students' Educational Outcomes

A. Katrin Arens  
German Institute for International Educational Research,  
Frankfurt, Germany

Alexandre J. S. Morin  
Australian Catholic University

Studies investigating the effects of emotional exhaustion among teachers have primarily focused on its relations with teacher-related outcome variables but little research has been done for examining its relations with student outcomes. Therefore, this study examines the relations between teachers' emotional exhaustion and educational outcomes among students. Students' educational outcomes considered here cover a wide range of cognitive (i.e., achievement in terms of school grades and standardized achievement test scores) and noncognitive (competence self-perceptions, school satisfaction, and perceptions of teacher support) outcomes. The analyses are based on the PIRLS 2006 German data including 380 teachers and 7,899 4th grade students. The results demonstrated direct negative relations between teachers' emotional exhaustion and the class average of students' school grades, standardized achievement test scores, school satisfaction, and perceptions of teacher support, but not competence self-perceptions. At the individual student level, the results showed significant relations between noncognitive outcomes and academic achievement.

*Keywords:* teacher emotional exhaustion, student achievement, academic self-concept, school satisfaction, perceptions of teacher support

*Supplemental materials:* <http://dx.doi.org/10.1037/edu000105.supp>

# Zusammenhang emotionaler Erschöpfung der Lehrkräfte mit Bildungsauscomes

- Arens & Morin (2016)
  - Analyse der Daten der Progress in International Reading Literacy Study aus Deutschland aus dem Jahr 2006
  - 380 Lehrkräfte, die 7,899 Schüler\*innen der 4. Klassenstufe unterrichten
  - Klassen die von Lehrkräften mit hoher emotionaler Erschöpfung unterrichtet werden:
    - Schlechtere Schulleistungen, Unterschied größer ausgeprägt in standardisierten Leistungstests im Vergleich zu Schulnoten Noten wurden von Lehrkräften selbst vergeben
    - Niedrigere wahrgenommene Unterstützung durch Lehrkraft und Zufriedenheit mit der Schule bei Schüler\*innen
    - Kein Zusammenhang mit der wahrgenommenen eigenen Kompetenz bei Schüler\*innen

# Zusammenhang emotionaler Erschöpfung der Lehrkräfte mit Bildungsergebnissen

## Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes

Daniel J. Madigan <sup>a</sup>  , Lisa E. Kim <sup>b</sup>

[Show more](#) 

[+](#) Add to Mendeley [🔗](#) Share [🗒](#) Cite

---

<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101714>

[Get rights and content](#)

---

### Abstract

We provide the first systematic review of studies examining the consequences of teacher burnout for students. In doing so, we focused on academic achievement and student-reported outcomes. A systematic literature search returned 14 studies including 5,311 teachers and 50,616 of their students. The findings provided some evidence that teacher burnout is associated with worse academic achievement and lower quality student motivation, but little evidence that it is associated with student wellbeing. There is a clear need for more studies in this area, especially those adopting more robust designs, exploring moderating factors, and examining the mechanisms that explain these relationships. Nonetheless, the present findings provide preliminary evidence that teacher burnout can affect the students they teach.

---

# Zusammenhang emotionaler Erschöpfung der Lehrkräfte mit Bildungsauscomes

- Madigan & Kim (2021)

- Review basierend auf 14 Studien
- Die meisten Studien basieren auf der Definition von Maslach, Unterschiede in erfassten Dimensionen
- Die meisten Studien finden einen Zusammenhang mit akademischen Leistungen, insbesondere für die Dimension der emotionalen Erschöpfung
  - Effektstärke: klein bis mittel
- Zusammenhang mit motivationalen Variablen, z.B. Engagement der Schüler\*innen
  - Effektstärke: klein
- Wenig Evidenz für Zusammenhänge mit dem Wohlbefinden und Sozialverhalten der Schüler\*innen

- Emotionale Erschöpfung  
- depersonal  
- Fachwissen  
- Leistungsfähigkeit

# Lehrkräfte

- Professionelle Kompetenz
- Merkmale des Berufs
  - Kognitiv
  - Motivational
  - Emotional