Zweitveröffentlichung

Wiederseiner, Victoria

"Ich bin mit meinen Problemen nicht alleine" : Kollegiale Fallberatung im Lehramtsstudium zum Umgang mit beruflichen Anforderungen in inklusiven Settings

Datum der Zweitveröffentlichung: 26.10.2026

Verlagsversion (Version of Record), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-117759x

Erstveröffentlichung

Wiederseiner, Victoria (2026): „Ich bin mit meinen Problemen nicht alleine": Kollegiale Fallberatung im Lehramtsstudium zum Umgang mit beruflichen Anforderungen in inklusiven Settings, in: Lea Marie Gebauer, Melanie Platz, Pascal Kihm, u. a. (Hrsg.), Grundschulbildung zwischen Pädagogik und Fachdidaktiken: Bezugsnotwendigkeiten der Grundschule, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 138–147, doi: 10.35468/6241-12

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/4.0/legalcode

Victoria Wiederseiner

„Ich bin mit meinen Problemen nicht alleine“ – Kollegiale Fallberatung im Lehramtsstudium zum Umgang mit beruflichen Anforderungen in inklusiven Settings

Abstract

In diesem Beitrag wird die kollegiale Fallberatung als Möglichkeit der sozialen Unterstützung der Lehramtsstudierenden im Umgang mit beruflichen Anforderungen in inklusiven Settings vorgestellt. Dazu nahmen Grundschullehramtsstudierende (N=97) an kollegialen Fallberatungsrunden im Rahmen ihres Studiums teil und wurden anschließend nach ihrem selbst eingeschätzten Lernnutzen und den wahrgenommenen Effekten auf die Selbstwirksamkeit in einem Online-Fragebogen befragt. Flankierend gaben die Studierenden in einer offenen Frage an, was sie an der kollegialen Fallberatung zum Umgang mit beruflichen Anforderungen in inklusiven Settings als besonders hilfreich ansehen. Die quantitativen deskriptiven Ergebnisse zeigen, dass die Studierenden der kollegialen Fallberatung ein hohes Potenzial hinsichtlich des eingeschätzten Lernnutzens und der wahrgenommenen Effekte auf ihre Selbstwirksamkeit zuschreiben. Zudem berichten die Studierenden in inhaltsanalytischen Auswertungen, dass sie vor allem die erhaltenen Hilfestellungen, den strukturierten Ablauf und das Gefühl der sozialen Eingebundenheit während der kollegialen Fallberatungsrunden als besonders hilfreich empfunden haben. Die Ergebnisse werden vor dem Hintergrund der Implikationen für die erste Phase der Lehrkräftebildung diskutiert.

Schlüsselwörter: Kollegiale Fallberatung; berufliche Anforderungen; Lehramtsstudierende; Inklusion

doi.org/10.35468/6241-12

1 Theoretischer und empirischer Hintergrund

1.1 Berufliche Anforderungen in inklusiven Settings

Die zunehmenden beruflichen Anforderungen von (angehenden) Lehrpersonen können insbesondere durch vielfältige Veränderungsprozesse (z. B. Inklusion, (Flucht-)Migration) einen Risikofaktor für die Gesundheit der Lehrkräfte darstellen (vgl. Chang 2009; Peperkorn et al. 2020). Besonders herausfordernd in der Grundschule ist das Unterrichten in inklusiven Settings, das in einem weiten Inklusionsverständnis nicht nur Kinder mit attestiertem sonderpädagogischen Förderbedarf umfasst, sondern mehrere Differenzlinien (z. B. Lernschwierigkeiten, Migrationshintergrund) berücksichtigt (vgl. König et al. 2019: 44 f.).

Auch bereits im Lehramtsstudium lassen sich bis zu 51 % der Studierenden gesundheitsrelevanten Risikomustern im Umgang mit solchen beruflichen Anforderungen zuordnen (vgl. Kerkhoff 2019, Bauer 2019). Dabei werden vor allem individuelle Fördermaßnahmen, didaktische Adaptionen und die Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams als berufliche Anforderungen wahrgenommen, die durch die heterogene Schüler*innenschaft als komplexer angesehen werden und mit der Gefahr für gesundheitsbeeinträchtigende Folgen für die (angehenden) Lehrkräfte einhergehen können (vgl. Peperkorn & Horstmann 2019: 183 ff.). Vor allem vor dem Hintergrund der aktuellen Problematik des Lehrkräftemangels an deutschen Schulen, den vorzeitigen Pensionierungen sowie vielen langfristigen Krankheitsausfällen von Lehrkräften (vgl. Toropova, Myrberg & Johansson 2021: 72 ff.) kommt deren frühzeitiger Professionalisierung zum Umgang mit beruflichen Anforderungen in inklusiven Settings eine zusätzliche Bedeutung zu.

Den beruflichen Anforderungen stehen Ergebnissen der Lehrer*innenbelastungsforschung zufolge Ressourcen, wie beispielsweise die soziale Unterstützung und die Selbstwirksamkeit gegenüber (vgl. Demerouti & Nachreiner 2018: 122). So zeigen beispielsweise Oetjen et al. (2021: 383), dass Lehrkräfte zum erfolgreichen Umgang mit beruflichen Anforderungen in inklusiven Settings am häufigsten die soziale Unterstützung im Zusammenhang mit der Selbstwirksamkeit als hilfreiche Ressourcen beschreiben. Eine Form der sozialen Unterstützung stellt die kollegiale Fallberatung dar, die als Möglichkeit des kollegialen Austauschs ein großes Potenzial mit sich bringt und im Lehrberuf eine hohe Akzeptanz findet (vgl. Rank 2022: 239). Eine kollegiale Fallberatung lässt sich als ein strukturiertes Beratungsgespräch in der Gruppe definieren, bei dem ein Teilnehmender von anderen Teilnehmenden beraten wird (vgl. Tietze 2018: 11). Die kollegiale Fallberatung verfolgt dabei das Ziel, gemeinsam Lösungsansätze für eine berufliche Schlüsselfrage zu finden und

doi.org/10.35468/6241-12

kommt zeit- und kostenökonomisch ohne zusätzliche Hilfsmittel oder externe Berater*innen aus (vgl. Spangler 2012: 46).
Der Ablauf einer kollegialen Fallberatung ist übereinstimmend in diversen Modellen an feste Schritte gebunden (vgl. Tietze 2018: 19). In der vorliegenden Studie orientieren sich diese Schritte an dem Heilsbronner Modell (vgl. Spangler 2012: 43) mit den Rollen einer fallgebenden Person, einer fallberatenden Gruppe sowie einer moderierenden Person. In einem ersten Schritt wird die Problemsituation vorgetragen, im zweiten Schritt sind Nachfragen zu der Problemsituation durch die fallgebende Person möglich und im dritten Schritt werden erste Assoziationen und Gedanken der Gruppe zu dem eingebrachten Fall gesammelt. Im vierten Schritt steht die Rückmeldung der fallgebenden Person zu den eingebrachten Assoziationen und Gedanken der Gruppe im Fokus, gefolgt im fünften Schritt von Lösungsvorschlägen und Handlungsoptionen für den eingebrachten Fall durch die fallberatende Gruppe. Im sechsten Schritt findet eine erneute Rückmeldung der fallgebenden Person zu den eingebrachten Lösungsvorschlägen und Handlungsoptionen statt. Der abschließende letzte Schritt dient einer gemeinsamen Reflexion und einem abschließenden Austausch unter allen Teilnehmenden. Die Moderation leitet während der Fallberatung zu den einzelnen Schritten über und achtet auf einen angemessenen zeitlichen Rahmen.

1.2 Kollegiale Fallberatung als soziale Ressource zum Umgang mit beruflichen Anforderungen in inklusiven Settings

Im Lehrberuf kann eine kollegiale Fallberatung in allen drei Phasen der Lehrkräftebildung eingesetzt werden und mit Lehrkräften, Lehramtsanwärter*innen und Lehramtsstudierenden in der Aus- und Fortbildung durchgeführt werden (vgl. Abelein & Hanglberger 2018; Baumann & Martschinke 2021; Wiederseiner & Martschinke 2023). Dabei können komplexe Handlungssituationen und berufliche Schlüsselfragen (z. B. Schwierigkeiten mit einzelnen Schüler*innen) einen „Fall" der kollegialen Beratung darstellen, der in der Gruppe bearbeitet wird (vgl. Tietze 2018: 27 f.).
Durch die Teilnahme an kollegialen Fallberatungen kann sich zum einen die Kooperationsbereitschaft und Teamfähigkeit durch die gegenseitige wahrgenommene Unterstützung erhöhen (vgl. Schmid, Veith, Weidner 2010, Sauer & Knebel 2018). Zum anderen berichten Lehrkräfte von günstigen Effekten durch die Teilnahme an der kollegialen Fallberatung auf ihre wahrgenommenen beruflichen Anforderungen (vgl. Meißner et al. 2018; Abelein & Hanglberger 2018). Des Weiteren können durch die Fallberatungsrunden die eigene berufliche Praxis und die eigenen Kompetenzen, wie beispielsweise Problemlösefähigkeiten weiterentwickelt werden (vgl. Tietze 2018: 19 f.).

doi.org/10.35468/6241-12

Auch im Lehramtsstudium sind bereits erste empirische Befunde zur Bedeutung von kollegialer Fallberatung und deren positiver Bewertung durch die Studierenden vorhanden (vgl. Preuß, Cordes-Finkenstein, Löw 2020, Meißner & Greiner 2022). Liebner et al. (2022: 140 ff.) weisen beispielsweise auf die stabilen Selbstwirksamkeitserwartungen von fallgebenden Studierenden im Vergleich zu fallberatenden Studierenden in kollegialen Fallberatungen hin. Auch Preuß, Cordes-Finkenstein und Löw (2020: 161 ff.) geben erste Hinweise dazu, dass das Angebot einer kollegialen Fallberatung im Lehramtsstudium von den Studierenden häufig angenommen wird. Während Lehrkräfte und Lehramtsanwärter*innen im Vorbereitungsdienst vor allem über Fälle aus ihrem eigenen täglichen Schulalltag sprechen, bringen die Lehramtsstudierenden in die Fallberatungsrunden Herausforderungen und Probleme aus ihren Praktika in der Schule als Fälle (z. B. Umgang mit Unterrichtsstörungen, Schwierigkeiten mit einzelnen Schüler*innen) ein. Bislang ist jedoch noch offen, was die Lehramtsstudierenden an den kollegialen Fallberatungen, besonders bezogen auf den Umgang mit beruflichen Anforderungen in inklusiven Settings und eine heterogene Schüler*innenschaft als hilfreich wahrnehmen.

2 Methodisches Vorgehen

2.1 Fragestellungen

Um den genannten Forschungslücken hinsichtlich der kollegialen Fallberatung im Lehramtsstudium zu begegnen, geht der Beitrag folgenden Fragestellungen nach:

- Wie schätzen die Grundschullehramtsstudierenden ihren selbst eingeschätzten Lernnutzen und die wahrgenommenen Effekte auf ihre Selbstwirksamkeit in inklusiven Settings nach der Teilnahme an der kollegialen Fallberatung ein?
- Welche Aspekte der kollegialen Fallberatung beschreiben die Grundschullehramtsstudierenden zum Umgang mit beruflichen Anforderungen in inklusiven Settings als besonders hilfreich?

2.2 Stichprobe

Die teilnehmenden bayerischen Grundschullehramtsstudierenden (N=97) aus vier Lehrveranstaltungen waren überwiegend weiblich (89 %), durchschnittlich 22 Jahre alt (SD=4.29) und studierten zum Zeitpunkt der Erhebung im vierten Semester (SD=1.33). Alle Studierenden, die an den kollegialen Fallberatungen teilgenommen haben, absolvierten bisher mindestens ein Praktikum an einer Grundschule im Rahmen ihres Studiums und haben stundenweise eigenverantwortlich in inklusiven Settings unterrichtet. Die kollegialen

doi.org/10.35468/6241-12

Fallberatungen fanden im Rahmen einer Lehrveranstaltung im Grundschullehramtsstudium zum Thema Umgang mit beruflichen Anforderungen in inklusiven Settings statt, zu dem sich die Studierenden im Wahlpflichtbereich Grundschulpädagogik freiwillig angemeldet haben. Jede kollegiale Fallberatungsrunde umfasste ca. 45 Minuten und wurde in Kleingruppen mit je 8-10 Studierenden durchgeführt. Die Moderation der kollegialen Fallberatung wurde jeweils von der Seminarleitung übernommen und die eingebrachten Fälle stammten von den Studierenden aus ihren bisherigen praktischen Erfahrungen in inklusiven Settings (z. B. Umgang mit Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, Umgang mit Kindern mit Aufmerksamkeits- und Konzentrationsschwierigkeiten).

2.3 Erhebungsinstrument

Nach der Teilnahme an den kollegialen Fallberatungsrunden wurden die Studierenden im Rahmen eines Online-Fragebogens auf einer vierstufigen Ratingskala (1 = „stimmt gar nicht" bis 4 = „stimmt genau") im geschlossenen Antwortformat zu ihrem subjektiv eingeschätzten Lernnutzen, den wahrgenommenen Effekten auf ihre Selbstwirksamkeit sowie in einer offenen Frage zu hilfreichen Elementen der kollegialen Fallberatung für den Umgang mit beruflichen Anforderungen befragt (s. Tab. 1). Dabei erfolgte ein Rückgriff auf erprobte Skalen, die für die kollegiale Fallberatung kontextualisiert wurden. Die Schätzung der internen Konsistenz zeigt, dass sich dessen Werte als gut bis sehr gut interpretieren lassen.

Tab. 1: Erhebungsinstrument (Skala bzw. Frage, Anzahl der Items, Beispielitem und Reliabilitätskoeffizient Cronbachs Alpha)

Skala bzw. Frage	Items	Beispielitem	Reliabilitäts-koeffizient
Subjektiv eingeschätzter Lernnutzen der kollegialen Fallberatung (adaptiert nach Haenisch 1990)	2	„Die Übung kollegiale Fallberatung wird mir helfen, positiv mit den Anforderungen meiner Praktikumsphasen und meines späteren Berufsalltags umzugehen."	.72*
Wahrgenommene Effekte auf die Selbstwirksamkeit der kollegialen Fallberatung (adaptiert nach Haenisch 1990)	2	„Ich fühle mich durch die Teilnahme an der kollegialen Fallberatung in der Lage, die Inhalte der Übung in meinen Praktikumsphasen und in meinem späteren Berufsalltag anzuwenden."	.80*

doi.org/10.35468/6241-12

Skala bzw. Frage	Items	Beispielitem	Reliabilitäts-koeffizient
Was fanden Sie an der kollegialen Fallberatung besonders hilfreich, um mit beruflichen Anforderungen umzugehen?	Offene Fragestellung		

N=97, *Cronbachs Alpha

Die Auswertung der offenen Fragestellung zu den hilfreichen Elementen der kollegialen Fallberatung erfolgte mittels der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2022: 64 ff.) mit einer Kombination aus deduktiver und induktiver Kategorienbildung sowie einer anschließenden Quantifizierung der Aussagen.

3 Ergebnisse

Die deskriptiven Ergebnisse zeigen, dass sowohl der subjektiv eingeschätzte Lernnutzen der Studierenden (M=3.51, SD=.44) als auch die wahrgenommenen Effekte auf die Selbstwirksamkeit (M=3.52, SD=.43) über der theoretischen Skalenmitte von M=2.5 liegen. Damit werden sie von den von den Studierenden nach der Teilnahme an der kollegialen Fallberatung sehr hoch und damit sehr positiv bewertet. Zwischen dem Lernnutzen und den wahrgenommenen Effekten auf die Selbstwirksamkeit zeigt sich zudem eine signifikante positive Korrelation (r=.41, p=.001).
Die qualitativen Ergebnisse zur Fragestellung nach den hilfreichen Elementen der kollegialen Fallberatung lassen sich in sechs Hauptkategorien differenzieren. Dabei wurden Hauptkategorie 1 bis 4 deduktiv in Anlehnung an Baumann, Grüning, Martschinke (2022: 289) gebildet und induktiv um Hauptkategorie 5 und 6 ergänzt. Zudem wurde Cohens Kappa als Maß der Intercoderübereinstimmung gebildet, dessen Werte als gut bis sehr gut zu interpretieren sind (s. Tab. 2).
Von den Studierenden wird zum Umgang mit beruflichen Anforderungen in inklusiven Settings an der kollegialen Fallberatung am häufigsten in der ersten Hauptkategorie (n=21) die erhaltenen Hilfestellungen (1) während der Fallberatungsrunden angesprochen. Am zweithäufigsten (n=19) beschrieben die Studierenden den strukturierten Ablauf der kollegialen Fallberatung (2) nach festgelegten Schritten und einem zeitlichen Rahmen. Auch das Gefühl der sozialen Eingebundenheit (3) stellt für die Studierenden ein hilfreiches Element während der kollegialen Fallberatungen dar (n=18). Hier beschreiben sie vor allem das soziale Miteinander, die Gruppenzugehörigkeit und das Gefühl, mit

doi.org/10.35468/6241-12

den eigenen Problemen nicht alleine zu sein. In Hauptkategorie vier wird der Perspektivwechsel (4), der in der kollegialen Fallberatung angeregt wird, als hilfreiches Element benannt (n=11), um verschiedene Blickwinkel auf eine herausfordernde Situation einzunehmen, die zur Lösung hilfreich sein können. In Hauptkategorie fünf wird grundsätzlich das Kennenlernen der Methode der kollegialen Fallberatung (5) angesprochen (n=11), da viele Studierende im Rahmen dieser Lehrveranstaltung erstmalig die kollegiale Fallberatung kennengelernt und durchgeführt haben. Am wenigsten (n=8) wird von den Studierenden der Praxisbezug (6) als hilfreiches Element angesprochen, welcher vor allem durch die eingebrachten Fälle der Studierenden aus deren Schul- und Unterrichtspraxis gegeben ist.

Tab. 2: Kategoriensystem zu den hilfreichen Elementen der kollegialen Fallberatung (absteigend sortiert nach den Häufigkeiten der Nennungen) mit Beispielaussagen der Studierenden und Cohens Kappa

Hauptkategorie	**Beispiel**	**n**	**Cohens Kappa**
(1) Erhaltene Hilfestellungen	„konkrete Handlungsschritte und Ideen bekommen, wie beispielsweise ein Notfallplan für ein Kind“	21	.88
(2) Strukturierter Ablauf	„das schrittweise Vorgehen bei einer kollegialen Fallberatung“	19	1.00
(3) Soziale Eingebundenheit	„das Gefühl, in einer Gruppe gemeinsam Probleme zu lösen“	18	.92
(4) Perspektivenwechsel	„verschiedene Blickwinkel auf eine problematische Situation erhalten“	11	.81
(5) Kennenlernen der Kollegialen Fallberatung	„die Methode überhaupt mal kennenzulernen“	11	.90
(6) Praxisbezug	„praktische Arbeit an einer Problemsituation direkt aus der Schule“	8	.87
Gesamt		88	

4 Diskussion

Zusammenfassend zeigen die Ergebnisse, dass die teilnehmenden Studierenden der kollegialen Fallberatungen ihren selbst eingeschätzten Lernnutzen und die wahrgenommenen Effekte auf die Selbstwirksamkeit zum Umgang mit beruflichen Anforderungen sehr positiv bewerten.

doi.org/10.35468/6241-12

Ähnlich zu Lehramtsanwärter*innen nach Baumann, Grüning, Martschinke (2022: 289) sehen auch die Studierenden vor allem die erhaltenen Hilfestellungen, den strukturierten Ablauf nach einer Schritt-für-Schritt Anleitung und die soziale Eingebundenheit in der Gruppe als hilfreiche Aspekte der kollegialen Fallberatung zum Umgang mit beruflichen Anforderungen in inklusiven Settings an.

An Limitationen kann bei der vorliegenden Untersuchung zum einen die Repräsentativität und Auswahl der Stichprobe angeführt werden. Es nahmen nur Studierende an den kollegialen Fallberatungen teil, die sich im Wahlpflichtbereich ihres Studiums freiwillig für die Lehrveranstaltung angemeldet haben. Zudem kann einschränkend angemerkt werden, dass der Lernnutzen und die Selbstwirksamkeit lediglich mittels Selbsteinschätzungen der Studierenden evaluiert wurden. Außerdem sind aufgrund der querschnittlichen Anlage der Studie keine langfristigen Aussagen über den zukünftigen Einsatz und die Teilnahme der Studierenden an kollegialen Fallberatungen möglich. Auch mögliche Unterschiede zwischen den Fallberatungsgruppen wurden nicht untersucht, was Bestandteil zukünftiger Forschungsarbeiten sein kann.

Dennoch verdeutlichen die Ergebnisse das von den Befragten wahrgenommene Potenzial kollegialer Fallberatung im Lehramtsstudium als Möglichkeit der sozialen Unterstützung zum Umgang mit beruflichen Anforderungen in inklusiven Settings. Besonders der selbst eingeschätzte Lernnutzen und die wahrgenommenen Effekte auf die Selbstwirksamkeit können als Hinweise auf ein gestärktes Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten der Studierenden interpretiert werden. Wobei auch kritisch zu bedenken ist, dass hohes Selbstvertrauen bei gleichzeitig geringeren tatsächlichen Kompetenzen zu einer Überschätzung der eigenen Wirksamkeit führen kann. Auch die wahrgenommene soziale Eingebundenheit und die erhaltenen Hilfestellungen zum Umgang mit verschiedenen Heterogenitätsmerkmalen von Schüler*innen während der kollegialen Fallberatung verdeutlichen das Potenzial der sozialen Unterstützung im Umgang mit beruflichen Anforderungen, die die Studierenden in inklusiven Settings wahrnehmen. Daher sollten bereits in der ersten Phase der Lehrkräftebildung verstärkt Möglichkeiten des kollegialen Austauschs, wie die kollegiale Fallberatung, als soziale Unterstützungsmaßnahme eingesetzt werden, um die Studierenden mit ihren Problemen nicht alleine zu lassen und eine kooperative Haltung für den Berufsalltag anzubahnen. Soziale Unterstützungsmaßnahmen (z. B. kollegiale Fallberatungen) könnten insgesamt eine präventive Möglichkeit darstellen, passfähige Handlungskompetenzen für den Schulalltag zu entwickeln, um mit möglichen Belastungen umzugehen. Um langfristige Effekte auf weitere Aspekte (z. B. tatsächliche Entlastung) zu entfalten, sollten sie jedoch nicht nur im Lehramtsstudium, sondern in allen Phasen der Lehrkräftebildung etabliert werden.

doi.org/10.35468/6241-12

Literatur

Abelein, P. & Hanglberger, S. (2018): „Lieber beraten als belastet“: Kollegiale Fallberatung an Schulen – Empirische Ergebnisse einer Befragung von Lehrkräften. Sonderpädagogische Förderung, 63(2), 185-207.

Bauer, J. (2019): Personale Gesundheitsressourcen im Studium und Arbeitsleben. Wiesbaden: Springer.

Baumann, R., Grüning, M. & Martschinke, S. (2022): Kollegiale Fallberatung in der zweiten Ausbildungsphase zum Umgang mit Herausforderungen in inklusiven Settings. PFLB – PraxisForschungLehrer*innenBildung, 4(3), 279-295.

Baumann, R. & Martschinke, S. (2021): Belastete Lehramtsanwärter*innen in inklusiven Settings. Fallbasiert vs. selbstreflexiv trainieren? Journal für LehrerInnenbildung 21 (1), 86-94.

Chang, M. L. (2009): An Appraisal Perspective of Teacher Burnout: Examining the Emotional Work of Teachers. Educational Psychology Review, 21, 193-218.

Demerouti, E. & Nachreiner, F. (2019): Zum Arbeitsanforderungen-Arbeitsressourcen-Modell von Burnout und Arbeitsengagement – Stand der Forschung. Zeitschrift für Arbeitswissenschaft 73, 119-130.

Kerkhoff, M. (2019): Verhaltensmuster von Studierenden des Lehramts für die Primarstufe. In: Donie, C. (Hrsg.) (2019): Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer. Wiesbaden: Springer, 47-51.

König, J., Gerhard, K., Kaspar, K. & Melzer, C. (2019): Professionelles Wissen von Lehrkräften zur Inklusion: Überlegungen zur Modellierung und Erfassung mithilfe standardisierter Testinstrumente. Pädagogische Rundschau, 73(1), 43-64.

Liebner, S., Wagner, S., Kobs, S., Rogge, F., Krauskopf, K., & Knigge, M. (2022): Kollegiale Fallberatung in der inklusionsorientierten Lehrkräftebildung - Ein Instrument zur Förderung der Selbstwirksamkeit angehender Lehrkräfte? In: Schröter, A., Kortmann, M., Schulze, S., Kempfer, K., Anderson, S., Sevdiren, G., Bartz, J., Kreutchen, C. (Hrsg.) (2022): Inklusion in der Lehramtsausbildung - Lerngegenstände, Interaktionen und Prozesse. Münster: Waxmann, 131-146.

Mayring, P. (2022): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz.

Meißner, S., & Greiner, F. (2022): Was kann Peer-to-Peer-Beratung leisten? Eine empirische Studie zu den Möglichkeiten und Grenzen Kollegialer Fallberatung im Lehramtsstudium. PFLB – PraxisForschungLehrer*innenBildung, 4(3), 213-232.

Meißner, S., Semper, I., Roth, S. & Berkemeyer, N. (2018): Gesunde Lehrkräfte durch kollegiale Fallberatung?: Ergebnisse einer qualitativen Evaluationsstudie im Rahmen des Projekts „Gesunde Lehrkräfte durch Gemeinschaft“. Prävention und Gesundheitsförderung. 14, 15-21.

Oetjen, B., Martschinke, S., Elting, C., Baumann, R. & Wissenbach, L. (2021): Ressourcen von Grundschullehrkräften in inklusiven Settings und ihr Zusammenspiel mit inklusiver Selbstwirksamkeit. Zeitschrift für Grundschulforschung, 14, 375-390.

Peperkorn, M. & Horstmann, D. (2019): Gesundheitserleben von Lehrkräften im inklusiven Unterricht: Analysen unter besonderer Berücksichtigung der Schulform. Prävention und Gesundheitsförderung 14 (2), 183-189.

Peperkorn, M., Müller, K., Mertz, K., & Paulus, P. (2020): Dealing with inclusion—teachers' assessment of internal and external resources. International Journal of Inclusive Education, 1-17.

Preuß, C., Cordes-Finkenstein, V. & Löw, M. (2020): „Peer to Peer“: Lernbegleitung in den universitären Praxisphasen durch kollegiale Fallberatung. In: Hesse, F., Lütger, W. (Hrsg.): Auf die Lernbegleitung kommt es an! Konzepte und Befunde zu Praxisphasen in der Lehrerbildung. Verlag Julius Klinkhardt: Bad Heilbrunn, 145-166.

Rank, A. (2022): Professionalisierung von Grundschullehrkräften durch Fortbildung. In: Mammes, I., Rotter, M. (Hrsg.): Professionalisierung von Grundschullehrkräften. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 233-245.

doi.org/10.35468/6241-12

Sauer, D. & Knebel, M. (2018): „Kollegiale Unterrichtshospitation und kollegiale Beratung als Bausteine der Personalentwicklung im Kontext der erweiterten Schulleitung: Grundlagen – Praxisbezüge – Perspektiven“. Bamberg: opus.

Schmid, B., Veith, T. & Weidner, I. (2010): Einführung in die kollegiale Beratung. Heidelberg: Carl-Auer.

Spangler, G. (2012): Kollegiale Beratung. Heilsbronner Modell zur kollegialen Beratung. Nünberg: mabase-Verlag.

Tietze, K.-O. (2018): Kollegiale Beratung. Problemlösungen gemeinsam entwickeln (9. Auflage). Reinbeck: Rowohlt.

Toropova, A., Myrberg, E. & Johansson, S. (2021): Teacher Job Satisfaction: The Importance of School Working Conditions and Teacher Characteristics. Educational Review, 73, 71-97.

Wiederseiner, V. & Martschinke, S. (2023): Umgang mit Belastungen in inklusiven Settings. Erste Evaluationsergebnisse eines Seminars zum ressourcenorientierten Umgang mit Belastungen - In: Haider, M., Böhme, R., Gebauer, S., Größinger, C., Munser-Kiefer, M., Rank, A. (Hrsg.) (2023): Nachhaltige Bildung in der Grundschule. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 172-177.

Autorin

Wiederseiner, Victoria, wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin am Institut für Grundschulforschung an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, ORCiD: 0009-0001-3187-8460

doi.org/10.35468/6241-12