

Vivien Hildenbrand & Tjorven Lüdtke

2025

Retrospektive Berufswahlmotive als Ressource zur
Bewältigung beruflicher Belastungen im Lehreralltag:
Eine qualitative Inhaltsanalyse

Information:

Der Weltbund für Erneuerung der Erziehung – Deutschsprachiger Sektion e.V. erhebt keinen Anspruch auf die Vollständigkeit und Richtigkeit der Publikation. Bei Rückfragen wenden Sie sich bitte an die Autorinnen (E-Mail: tjorvenluedtke1@gmail.com und vivien.hildenbrand@gmx.net).

Abstract

In the following study, the research question is explored as to whether retrospective career choice motives - reasons given in hindsight for choosing the teaching profession - can potentially influence teachers' ability to cope with occupational stress. A salutogenic and resource-oriented approach is adopted, aiming to promote resilience.

To capture the subjective perspectives of experienced teachers, 14 guided interviews were conducted with primary school teachers of different age groups and genders from Baden-Württemberg, Hesse, and Lower Saxony. The analysis was carried out using Mayring's qualitative content analysis.

The resulting findings indicate that career choice motives can theoretically serve as an individual resource; however, a teacher's personality is crucial for the perception, intensity, and management of professional stress. While the interviewed primary school teachers largely support the theoretical assumption of a supportive effect of career choice motives, in practice, they predominantly rely on other coping strategies, such as collegial support and conscious time management, in their daily professional lives.

Consequently, this qualitative study highlights key topics such as career choice motives, stress management strategies in teaching, and the significance of teacher resilience, drawing on important insights from career choice and resilience research.

Zusammenfassung

In der folgenden Arbeit wird der Forschungsfrage nachgegangen, ob retrospektive Berufswahlmotive – rückblickend genannte Beweggründe für das Grundschullehramt – potenziell den Umgang mit beruflichen Belastungen beeinflussen können. Dabei wird eine salutogenetische und ressourcenorientierte Haltung, mit dem Ziel der Resilienzförderung, eingenommen.

Zur Erhebung der subjektiven Ansichten erfahrener Lehrkräfte wurden 14 leitfadengestützte Interviews mit Grundschullehrkräften unterschiedlicher Altersgruppen und Geschlechter aus Baden-Württemberg, Hessen und Niedersachsen durchgeführt. Die Auswertung erfolgte anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring.

Die daraus resultierenden Ergebnisse verdeutlichen, dass Berufswahlmotive theoretisch als individuelle Ressource genutzt werden können, die Persönlichkeit einer Lehrkraft jedoch entscheidend für die Wahrnehmung, Intensität und Handhabung der beruflichen Belastung ist. Während die befragten Grundschullehrkräfte die theoretische Annahme einer unterstützenden Wirkung von Berufswahlmotiven mehrheitlich befürworten, zeigt sich in der praktischen Umsetzung, dass sie im Berufsalltag jedoch überwiegend auf anderweitige Bewältigungsstrategien, wie beispielsweise kollegiale Unterstützung und ein bewusstes Zeitmanagement, zurückgreifen.

Folglich beleuchtet die durchgeführte qualitative Studie zentrale Themen, wie Berufswahlmotive, Stressbewältigungsstrategien im Lehreralltag sowie die Bedeutung der Resilienz von Lehrkräften und stützt sich dabei auf bedeutsame Erkenntnisse aus der Berufswahl- und der Resilienzforschung.

Inhaltsverzeichnis

Abstract	I
Zusammenfassung	II
Inhaltsverzeichnis	III
Abbildungsverzeichnis	V
Tabellenverzeichnis	V
1. Einleitung	1
2. Theoretische Grundlagen	3
2.1 Berufswahlmotive im Lehrerberuf	3
2.1.1 Überblick zur Berufswahlforschung	3
2.1.2 Das FIT-Choice-Modell	7
2.2 Belastungen im Lehreralldag	10
2.2.1 Rahmenmodell der Belastung und Beanspruchung (Rudow 1994)	10
2.2.2 Berufliche Beanspruchungen im Lehrerberuf	13
2.3 Resilienz im Lehrerberuf	16
2.3.1 Definition und Bedeutung von Resilienz	16
2.3.2 Zentrale Resilienzmodelle	21
2.4 Ressourcen im Lehrerberuf	25
3. Empirisches Vorgehen	30
3.1 Qualitative Sozialforschung	30
3.2 Fragestellungen der Untersuchung	33
3.3 Datenerhebungsverfahren	35
3.3.1 Leitfadeninterview	35
3.3.2 Experteninterview	37
3.3.3 Vorgehen der Datenerhebung	38
3.4 Stichprobe und Setting	40
3.5 Transkription	43
3.6 Auswertung der Daten anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring	45
3.7 Kategorienübersicht	50

4. Ergebnisdarstellung	53
4.1 Berufswahlmotive von Lehrkräften (Oberkategorie 1)	53
4.2 Ressourcen zur Bewältigung beruflicher Belastungen (Oberkategorie 2)	62
4.3 Berufswahlmotive als Ressource (Oberkategorie 3)	69
5. Interpretation und Diskussion der Ergebnisse	75
6. Fazit und Ausblick	87
Quellenverzeichnis	93
Anhangsverzeichnis	A
Anhang A: Interviewleitfaden	B
Anhang B: Einverständniserklärung Interview	G
Anhang C: Transkripte	H
Anhang D: Kodierhandbuch	SSSS

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Die Entscheidung der Berufswahl ausgehend von der Erwartungs-Wert-Theorie (Wigfield & Eccles, 2000)	8
Abbildung 2: Das FIT-Choice-Modell (Richardson & Watt, 2014, S. 6)	9
Abbildung 3: Rahmenmodell der Belastung und Beanspruchung (Rudow, 1994)	11
Abbildung 4: Vulnerabilitäts-Stress-Modell nach Schneider 2012 (Reichhart & Pusch, 2023b, S. 112)	23
Abbildung 5: Waage der Resilienz nach eigener Darstellung	24
Abbildung 6: Klassifizierung von Interviews nach ihrer Standardisierung (Gläser & Laudel, 2010, S. 41)	36

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Übersicht der befragten Experten nach eigener Darstellung	42
Tabelle 2: Kategorienübersicht nach eigener Darstellung	52

1. Einleitung

„Das, was wir an Schule [...] erleben, ist ein sich selbst verstärkender Teufelskreis. Personalmangel und immer neue Aufgaben führen zu zusätzlichen Belastungen bei den Lehrkräften, die im System sind. Höhere Krankenstände sind zwangsläufig die Folge. Das erhöht wiederum die Arbeitsbelastung der verbleibenden Fachkräfte und gefährdet deren Gesundheit zusätzlich. Auf der anderen Seite brauchen [...] Schüler gerade in diesen Zeiten, das machen auch die Ergebnisse des Schulbarometers mehr als deutlich, gesunde, belastbare und durch die Bereitstellung der notwendigen Gelingensbedingungen gestärkte [...] Lehrer“ (Verband Bildung und Erziehung e.V., 2022).

Die hier dargestellte Problematik ist allgegenwärtig und seit Jahren Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchungen sowie medialer Berichterstattung. Dennoch bleibt die zentrale Frage bestehen, weshalb ein Beruf von derart hoher entwicklungsprägender Relevanz mit einem tiefgreifenden Fachkräftemangel konfrontiert ist. Studien zeigen, dass Lehrkräfte im Vergleich zu anderen Berufsgruppen überdurchschnittlich oft von psychischen und psychosomatischen Erkrankungen betroffen sind (vgl. Wesselborg & Bauknecht, 2022, S. 282). Der akute Lehrkräftemangel, die frühzeitige Pensionierung und die hohen Ausfallraten aufgrund von negativen Beanspruchungsfolgen in diesem Berufsfeld verdeutlichen den diesbezüglichen Handlungsbedarf. Bereits 2005 hat das Statistische Bundesamt verzeichnet, dass fast 75% aller verbeamteten Lehrkräfte vorzeitig aus dem Schuldienst ausscheiden (vgl. Rothland, 2013, S. 118). Rund 56% und somit ungefähr die Hälfte der Lehrkräfte führten psychische Erkrankungen wie Depressionen, somatoforme Störungen, Anpassungsstörungen und Burnout als Ursache an (vgl. ebd.).

Der Berufsalltag von Lehrpersonen ist geprägt von hohen subjektiv wahrgenommenen Arbeitsanforderungen, ständiger Verantwortung und emotional fordernden Situationen, die häufig zu Stress, Erschöpfung und gesundheitlichen Beanspruchungen führen. Gleichzeitig wird der Lehrerberuf als unverzichtbare Säule der Gesellschaft angesehen, da vor allem Grundschullehrkräfte die Verantwortung für die Bildung, Wertevermittlung und Prägung zukünftiger Generationen tragen. Angesichts des negativ geprägten Blicks auf die differenzierten Herausforderungen des Lehrerberufs ist ein grundlegender Perspektivwechsel erforderlich. Es gilt zu hinterfragen, wie Lehrkräfte diesen anspruchsvollen Aufgabenbereich langfristig gesund und resilient bewältigen können, um eine tiefgreifende und nachhaltige Veränderung im beruflichen Alltag zu bewirken.

Die hier vorliegende Arbeit setzt sich zum Ziel, einen präventiven Beitrag zur Lehrergesundheit zu leisten. Auf dieser Grundlage werden Faktoren untersucht, die zu einem geringerem subjektiven Beanspruchungsempfinden beitragen können. Ein besonderer Schwerpunkt wird

dabei auf die Untersuchung von retrospektiven Berufswahlmotiven - Motive, die Menschen dazu antreiben, den Lehrerberuf zu ergreifen - gelegt.

Berufswahlmotive sind seit Langem ein zentraler empirischer Forschungsgegenstand der Lehrbildungsforschung. „Sie spielen nicht nur bei der Entscheidung ein Lehramtsstudium aufzunehmen eine wichtige Rolle, sondern sind auch für den Studienverlauf und den späteren Lehrerberuf relevant“ (Stellmacher & Paetsch, 2023, S. 848). Es gilt an den bereits vorhandenen empirischen Erkenntnissen anzuknüpfen und eine neue Sichtweise auf die Berufswahlmotive als potenzielle Ressource im Umgang mit beruflichen Belastungen im Lehrerberuf einzunehmen. Ziel des empirischen Teils der vorliegenden Arbeit ist nicht nur die Darstellung dieser Motive, sondern auch die Untersuchung der potenziellen Bedeutung der retrospektiven Berufswahlmotive in der Bewältigung und Wahrnehmung der Berufsanforderungen im Sinne der Resilienzförderung. Dabei wird angenommen, dass die bewusste und regelmäßige Rückbesinnung der eigenen Berufswahlmotive einen Beitrag zur Veränderung des Beanspruchungserleben der Lehrkräfte leisten kann.

Im ersten Teil dieser Arbeit wird zunächst der grundlegende theoretische Rahmen für das Verständnis der Berufswahlmotive, der beruflichen Belastungen und der Lehrerresilienz, welcher für die vorliegende Untersuchung benötigt wird, systematisch dargelegt. Dazu werden zentrale Modelle wie das FIT-Choice-Modell, die Erwartungs-Wert-Theorie, das Modell der Salutogenese nach Antonovsky sowie das Schutz- und Risikofaktoren-Modell erläutert. Im Anschluss erfolgt eine detaillierte Darstellung des empirischen Vorgehens, wobei die qualitative Sozialforschung als methodischer Ansatz vorgestellt wird. Darüber hinaus wird die Zielsetzung der Untersuchung präzisiert und hinsichtlich der Forschungsfrage eingeordnet. In einem darauffolgenden, separaten Kapitel werden die Ergebnisse in Bezug auf die Forschungsfrage dargestellt. Abschließend werden die Befunde in den theoretischen Kontext eingebettet, praktische Implikationen für den Lehreralltag sowie für die Lehrkräftebildung abgeleitet und mögliche Anschlussstudien vorgestellt.

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf die gleichzeitige Verwendung weiblicher und männlicher Sprachformen verzichtet und das generische Maskulinum verwendet. Sämtliche Personenbezeichnungen gelten gleichermaßen für alle Geschlechter.

2. Theoretische Grundlagen

Im Folgenden werden die theoretischen Grundlagen dieser Arbeit dargelegt. Dabei wird auf bestehende Fachliteratur sowie zentrale Forschungsergebnisse Bezug genommen, die für die vorliegende Untersuchung von wesentlicher Relevanz sind. Es werden wichtige Themen herausgegriffen, welche die durchgeführte qualitative Forschung unterstützen und zu einem tieferen Verständnis des Untersuchungsgegenstands beitragen.

2.1 Berufswahlmotive im Lehrerberuf

Dieser Teil der Arbeit handelt von den Berufswahlmotiven im Lehrerberuf. Dabei werden dem Konstrukt *Motiv* und *Berufswahlmotiv*, dem Forschungsstand der Berufswahlmotive im Lehrerberuf sowie deren Stabilität und Veränderung Beachtung geschenkt. Zu Beginn werden die zentralen Begriffe erläutert, um im Anschluss daran auf das FIT-Choice-Modell überzuleiten.

2.1.1 Überblick zur Berufswahlforschung

„Motive sind Personenmerkmale und stellen Dispositionen beziehungsweise Präferenzen für das Erleben eines bestimmten Zielzustandes dar“ (Stellmacher, 2023, S. 24). Berufswahlmotive umfassen die zentralen Entscheidungs- und Beweggründe, aus denen sich eine Person für den Beruf des Lehrers und somit bewusst für das damit zusammenhängende Lehramtsstudium entscheidet. Berufswahlmotive bilden daher gleichermaßen Studienwahlmotive ab (vgl. ebd., S. 26).

Üblicherweise werden Berufswahlmotive in der Forschung in Anlehnung an Brookhart & Freeman (1992) in intrinsische, extrinsische und altruistische Motive unterteilt (vgl. B. Pohlmann & Möller, 2010, S. 74). „*Intrinsische Motive* beziehen sich direkt auf die Handlungen, welche mit dem gewählten Beruf verbunden sind“ (Keller-Schneider, 2018, S. 161 f.). Sie stehen mit einer wahrgenommenen Zufriedenheit, die durch eine Handlung ausgelöst wird, in Zusammenhang (vgl. Stellmacher, 2023, S. 35). Als beispielhafte intrinsische Berufswahlmotive können für das Lehramt *Freude an der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, fachliches Interesse, pädagogisches und erzieherisches Interesse* sowie *Spaß am Unterrichten* genannt werden (vgl. ebd., S. 26 f.). *Extrinsische Motive* zielen auf die Konsequenzen und Ergebnisse einer Handlung ab, wobei das Ergebnis losgelöst von der eigentlichen Handlung als bereichernd empfunden wird (vgl. Keller-Schneider, 2018, S. 162;

vgl. Stellmacher, 2023, S. 35). Im Lehrerberuf werden beispielsweise berufliche Vorteile wie das *Gehalt*, die *berufliche Sicherheit* und die *flexible Zeiteinteilung* als solche Motive verstanden (vgl. Stellmacher, 2023, S. 26 f.). Das *altruistische Motiv* beschreibt dahingegen die soziale Nützlichkeit, die aus einer Handlung hervorgeht (vgl. Keller-Schneider, 2018, S. 162). Zu den altruistischen Motiven gehört beispielsweise der *Wunsch, einen gesellschaftlichen Beitrag leisten zu wollen*, *soziale Benachteiligung aufzuheben* und die *Zukunft der Kinder zu gestalten* (vgl. Glutsch et al., 2021, S. 463).

Häufig werden die Berufswahlmotive – wie bei der vorliegenden empirischen Untersuchung gleichermaßen - retrospektiv erfasst. Retrospektive Berufswahlmotive „geben Auskunft über die aktuelle Überzeugung der damals mitwirkenden Motive und können aufgrund von motivationstheoretischen und kompetenzentwicklungsorientierten Überlegungen von den damaligen Motiven abweichen“ (Keller-Schneider, 2018, S. 163). Aus diesem Grund muss bei der Interpretation von Forschungsergebnissen stets bedacht werden, dass der retrospektive Blickwinkel zu einer Veränderung und Verzerrung der Berufswahlmotive führen kann (vgl. Daumiller, 2018, S. 12).

Nachdem sich bereits dem Begriff Berufswahlmotiv angenähert wurde, stellt sich die Frage, welche Bedeutung diese Motive für die wissenschaftliche Forschung aufweisen. Berufswahlmotive stellen einen relevanten und vielbetrachteten Forschungsgegenstand innerhalb der Lehrkräftebildung dar (vgl. König et al., 2018, S. 153; vgl. Stellmacher, 2023, S. 9). Die Forschung der Berufswahlmotive lässt eine lange nationale und internationale Tradition verzeichnen. Dadurch liegen bereits validierte Instrumente zur Erhebung der Berufswahlmotive vor (vgl. Stellmacher, 2023, S. 11). FEMOLA von Pohlmann und Möller (2010) und die FIT-Choice-Skala von Watt und Richardson (2007) sind beispielsweise validierte Instrumente, die bei der Erhebung der Berufswahlmotive innerhalb der Forschung weit verbreitet und anerkannt sind (vgl. ebd., S. 45). Vor allem innerhalb der letzten Jahre erfuhr die Forschung an immer größerer Nachfrage (vgl. ebd., S. 43). Das Interesse an der Erforschung von Berufswahlmotiven im Lehrerberuf ist dabei schwerpunktmäßig dem bestehenden Lehrkräftemangel geschuldet (vgl. Ittel et al., 2019, S. 186).

In Deutschland lassen sich zwei Arten von Forschungen mit unterschiedlichen Schwerpunkten bezüglich der Berufswahl Lehramt charakterisieren. Einerseits liegen *personenzentrierte Analysen* vor, die untersuchen, welche Personen sich für ein Lehramt entscheiden und verschiedene Gruppen von Lehramtsstudierenden mit ähnlichen Motivmustern identifizieren. Andererseits existieren *variablenzentrierte Analysen*, die beantworten wollen, aus welchen

Motiven sich Personen für das Lehramt entscheiden, wobei der Fokus auf deren durchschnittlichen Ausprägungen liegt (vgl. Stellmacher, 2023, S. 48). Die Mehrzahl der Studien beruht auf variablenzentrierten Analysen, während personenzentrierte Analysen eher weniger Beachtung erhalten (vgl. König et al., 2018, S. 155). Ausgehend davon, dass der Schwerpunkt dieser Ausarbeitung auf der Analyse der individuellen und unterschiedlichen Gründe für den Lehrerberuf liegt, befasst sich dieses Kapitel ausschließlich mit den Ergebnissen variablenzentrierter Analysen.

Um die Relevanz der Berufswahlmotive innerhalb der Forschung nachvollziehen zu können, ist es wichtig deren umfassenden Einfluss zu betrachten. Berufswahlmotive stellen einen entscheidenden Faktor für den Erfolg im Lehramtsstudium und den späteren Berufsweg dar. Sie beeinflussen nicht nur die Entscheidung, ein Lehramtsstudium zu beginnen, sondern auch den Verlauf des Studiums und den anschließenden beruflichen Erfolg (vgl. Stellmacher, 2023, S. 9; vgl. Stellmacher & Paetsch, 2023, S. 848). Eder et al. (2020, S. 320) stellen beispielsweise fest, dass hoch intrinsisch motivierte Lehrkräfte ein höheres Durchhaltevermögen, gesteigerte Konzentration sowie ein größeres Ausmaß an beruflichem Engagement im Vergleich zu Lehrkräften mit extrinsischen Berufswahlmotiven zeigen. Darüber hinaus spiegeln Berufswahlmotive grundlegende persönliche Beweggründe und Ziele wider, die sowohl die berufliche Laufbahn als auch die Entwicklung fachlicher Kompetenzen prägen und bei der Verwirklichung der Ziele zur Berufszufriedenheit beitragen (vgl. Keller-Schneider, 2018, S. 7 & 157). Die Relevanz der Analyse der Berufswahlmotive ist ebenfalls durch die Annahme begründet, dass sie mit dem Verhalten von Lehrkräften in der Unterrichtspraxis zusammenhängen und den Lernzuwachs sowie die Motivation von Schülern beeinflussen (vgl. Daumiller, 2018, S. 3). Demnach spielen sie nicht nur bei der Berufswahl und der Entscheidung ein Lehramtsstudium aufzunehmen eine wichtige Rolle (vgl. Stellmacher & Paetsch, 2023, S. 848).

Vergleichsstudien zeigen, dass Unterschiede zwischen den Berufswahlmotiven und den Lehrämtern existieren. Grund dafür ist, dass die verschiedenen Lehrämter für sich spezifische Charakteristika innerhalb des Studiums und in den späteren Tätigkeiten aufweisen (vgl. Glutsch et al., 2018; Retelsdorf & Möller 2012 zitiert nach Stellmacher, 2023, S. 9 f.). Beispielsweise ist häufig belegt worden, dass sich Gymnasiallehrer durch ein höheres fachliches und geringeres pädagogisches Interesse von anderen Lehrämtern unterscheiden (vgl. Glutsch et al., 2021, S. 463). Speziell Grundschullehrer zeigen sich dagegen stärker pädagogisch und weniger fachlich motiviert (vgl. B. Pohlmann & Möller, 2010, S. 74). Demzufolge sollte bei der Untersuchung

von Berufswahlmotiven eine Differenzierung der Lehramtsrichtungen vorgenommen werden (vgl. Stellmacher, 2023, S. 12). Teilweise wird sogar angenommen, dass die Berufswahlmotive je nach gewählten Studienfächern variieren. Stellmacher (2023, S. 52) hebt jedoch hervor, dass bisherige Ergebnisse nur geringe oder keine Unterschiede diesbezüglich zeigen.

Zuvor wurde bereits darauf hingewiesen, dass es bei der retrospektiven Erfassung von Berufswahlmotiven zu einer Verschiebung dieser kommen kann. Daraus lässt sich ableiten, dass Berufswahlmotive nicht zwangsläufig statisch und stabil sind. Stattdessen unterliegen sie individuellen Entwicklungen und gesellschaftlichen Veränderungen (vgl. Keller-Schneider, 2018, S. 162). Während die erinnerten Motive sich von den ursprünglichen unterscheiden können – etwa durch persönliche Kompetenzentwicklung oder veränderte berufsbezogene Anforderungen – bleibt nach Brühwiler (2001, S. 367) dennoch eine relative Stabilität der Berufswahlmotive vom Studium bis zur Berufsausübung bestehen. Untersuchungen von Herzog et al. (2007) zeigen, dass insbesondere tätigkeitsbezogene Motive über verschiedene Kohorten hinweg stabil bleiben. Als besonders stabil erwiesen sich die Motive *Freude an der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen*, *Zusammenarbeit mit anderen Menschen* und *Freiheit in der Gestaltung der Arbeit* (vgl. Keller-Schneider, 2018, S. 163).

Summarisch werden einige ausgewählte Ergebnisse der Berufswahlforschung von Lehrkräften dargestellt. Es gibt zahlreiche Forschungen der Berufswahlmotive, die sich hinsichtlich der Stichproben, Erhebungsinstrumente und Auswertungsverfahren unterscheiden. Trotz der methodischen Unterschiede lassen sich in den Ergebnissen dennoch Gemeinsamkeiten erkennen (vgl. Ittel et al., 2019, S. 187). Als ein zentrales Berufswahlmotiv gilt die *Freude an der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen* und das *pädagogische Interesse*. In vielen Studien wird eines dieser Motive als Hauptgrund für den Lehrerberuf und dementsprechend besonders häufig genannt (vgl. Eder et al., 2020, S. 320; vgl. Ittel et al., 2019, S. 187; vgl. Stellmacher, 2023, S. 139). In Deutschland wird der Weg zum Lehrerberuf primär aus intrinsischen tätigkeitsbezogenen Motiven eingeschlagen (vgl. Keller-Schneider, 2018, S. 171). Wichtige weitere Gründe sind der *gesellschaftliche Beitrag*, die *abwechslungsreiche und interessante Tätigkeit*, *fachbezogene Interessen*, die *Vermittlung von Wissen*, *erfahrungsbestimmte Motive*, die *Vereinbarkeit von Familie und Beruf* sowie die *Möglichkeit zur eigenen Weiterbildung* (vgl. Stellmacher, 2023, S. 49). Wobei Befunde zu der Rangfolge dieser Berufswahlmotive innerhalb der Forschungslandschaft stark variieren (vgl. Ittel et al., 2019, S. 187). Viele Forschungsergebnisse zeigen jedoch, dass nach den intrinsischen Motiven insbesondere die gesellschaftliche Verantwortungsübernahme als bedeutsam für die Wahl zum Lehramt

wahrgenommen wird (vgl. Ittel et al., 2019, S. 5; vgl. Stellmacher, 2023, S. 140). Obwohl extrinsische Motive, wie *Arbeitszeiten* und *berufliche Sicherheit*, weniger häufig genannt werden, sind sie dennoch mitbestimmend bei der Berufswahl. Wie in der Literatur deutlich geworden, überwiegen in der Mehrheit der Studienergebnisse intrinsische Berufswahlmotive (vgl. Ittel et al., 2019, S. 187). Besonders hervorzuheben sind dabei die Motive *Freude an der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen* sowie *Lernprozesse in Gang setzen*. Diese werden einerseits sehr häufig als Grund für die Berufsentscheidung genannt und nach Rothland (2011) andererseits als günstige Motive für die Bewältigung beruflicher Anforderungen beschrieben. Die Studien von Glutsch et al. (2021, S. 478) bestätigen ebenfalls, dass der intrinsische Wert sowie der Wunsch mit Kindern und Jugendlichen zu arbeiten und die sozial-gesellschaftlichen Motive als Berufswahlmotive der Lehrer hervorstechen. Bei der Betrachtung der Forschungsergebnisse, besonders bei der häufigen Nennung intrinsischer Berufswahlmotive, sollte jedoch berücksichtigt werden, dass die Antworten durch eine mögliche soziale Erwünschtheit oder durch die retrospektive Befragung verzerrt sein könnten (vgl. Stellmacher, 2023, S. 49).

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass Berufswahlmotive seit mehreren Jahren einen vielfach beleuchteten Untersuchungsgegenstand darstellen. Die Forschungsergebnisse verdeutlichen, dass insbesondere intrinsische, tätigkeitsbezogene Berufswahlmotive eine zentrale Ressource für die erfolgreiche Bewältigung beruflicher Anforderungen darstellen. Auf dieser Grundlage baut das Forschungsinteresse der vorliegenden Arbeit auf.

2.1.2 Das FIT-Choice-Modell

Das ursprünglich englischsprachige Modell „Factors Influencing Teaching Choice“ wurde 2007 von den beiden australischen Forschern Watt und Richardson entwickelt (vgl. Ittel et al., 2019, S. 187). Hierbei handelt es sich um die erste Theorie, die speziell für die Darstellung der Berufswahl von Lehrkräften konzipiert wurde (vgl. Stellmacher, 2023, S. 38). Da das Modell die unterschiedlichen Faktoren beschreibt, welche die Berufswahl zum Lehramt beeinflussen, ist eine Thematisierung des Modells innerhalb dieser Arbeit unumgänglich. Ziel dieses Modells ist einerseits, die verschiedenen Faktoren aufzudecken, die die Wahl zum Lehramt kennzeichnen. Andererseits soll das FIT-Choice-Modell durch seine empirische Validierung einen Vergleich bei der Analyse der Berufswahlmotive innerhalb der Lehrerbildungsforschung, auch im internationalen Raum, ermöglichen (vgl. Eder et al., 2020, S. 319). In den Worten von Watt und Richardson (2014) wurde das FIT-Choice-Modell entwickelt, „[...] um ein

kohärentes und integriertes Modell zur Verfügung zu stellen, das eine systematische Untersuchung der primären Beweggründe für die Entscheidung, Lehrkraft zu werden, ermöglicht“ (Stellmacher, 2023, S. 38). Das Modell wurde auf Basis der Ergebnisse zahlreicher Studien, die seit 2005 von Watt und Richardson an australischen Lehramtsstudierenden durchgeführt wurden, entwickelt (vgl. Scharfenberg, 2020, S. 41).

Um das Modell verstehen zu können, muss zunächst die Erwartungs-Wert-Theorie nach Wigfield und Eccles (2000) erläutert werden, auf deren Grundannahmen sich das Modell stützt (vgl. Ittel et al., 2019, S. 187). Die Erwartungs-Wert-Theorie beschreibt die Wahl, Ausdauer und Leistung einer Person bezüglich eines Verhaltens oder einer Tätigkeit als einen bewussten und rationalen Abwägungsprozess (vgl. Glutsch et al., 2021, S. 469). Die subjektive Überzeugung, wie gut eine Tätigkeit ausgeübt werden kann sowie der persönliche Wert, der mit der Tätigkeit einhergeht, wirken sich auf diesen Prozess aus (vgl. ebd.).

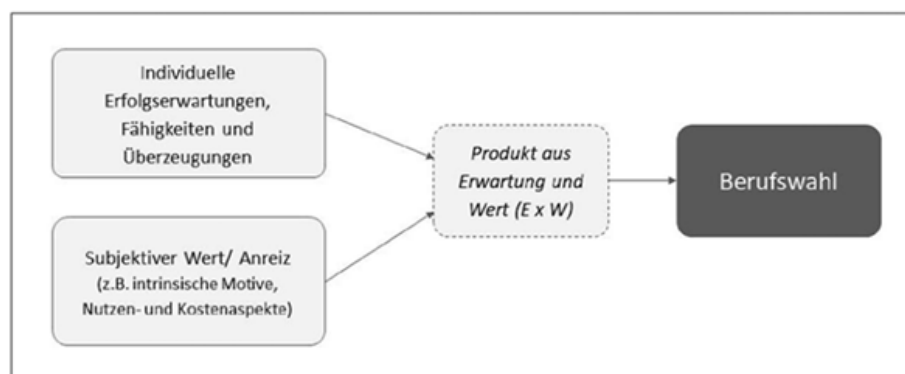


Abbildung 1: Die Entscheidung der Berufswahl ausgehend von der Erwartungs-Wert-Theorie (Wigfield & Eccles, 2000)

Bei der Entscheidung für den Lehrerberuf spielen daher zwei Komponenten, die miteinander multipliziert werden, eine zentrale Rolle. Multipliziert werden die Erwartungskomponente, welche die eigene Einschätzung der Lehrerfähigkeit meint und die Wertkomponente. Die Wertkomponente ergibt sich wiederum einerseits aus dem intrinsischen Wert, der mit der Tätigkeit einhergeht und andererseits aus den persönlichen sowie sozialen Vorteilen des Lehrerberufs. Die Vorstellung über den Lehrerberuf prägt den Entscheidungsprozess daher ebenso mit. Schließlich führt ein subjektiver und rationaler Abwägungsprozess dazu, sich für die Option zu entscheiden, die den höchsten subjektiven Nutzen verspricht (vgl. Stellmacher, 2023, S. 37). Mit anderen Worten wird eine Berufswahl auf Grundlage der individuellen Erfolgserwartung, Fähigkeiten und Überzeugungen sowie dem damit verbunden Wert getroffen (vgl. ebd.).

Von dem FIT-Choice-Modell abgeleitet, entwickelten Watt und Richardson (2007) ein passendes Erhebungsinstrument: die FIT-Choice-Skala. Diese Skala bildet in unterschiedlichen Subskalen zum einen die Motive, welche die Berufswahl zum Lehrer beeinflussen und zum anderen die Vorstellungen bezüglich des Lehrerberufs ab (vgl. Boeger, 2016, S. 117). Zu den möglichen Motiven gehören das *Fähigkeitskonzept als Lehrer*, der *persönliche intrinsische Wert* (beispielsweise der Spaß am Unterrichten), die *persönliche Nützlichkeit* (beispielsweise Vereinbarkeit von Beruf und Familie), die *soziale Nützlichkeit* (beispielsweise einen sozialen Beitrag leisten), die *Wahl als Verlegenheitslösung*, *vorherige Lehr- und Lernerfahrungen* sowie *soziale Einflüsse* (vgl. Stellmacher, 2023, S. 45). Die Erwartungshaltung bezüglich der *Schwierigkeit des Berufs*, die Wahrnehmung des *sozialen Status* von Lehrkräften in der Gesellschaft, das *Gehalt*, die *soziale Empfehlung*, einen anderen Beruf zu wählen sowie die *Zufriedenheit* mit der eigenen Berufswahl werden als Bestandteile der Vorstellung über den Lehrerberuf erfasst (vgl. Boeger, 2016, S. 117).

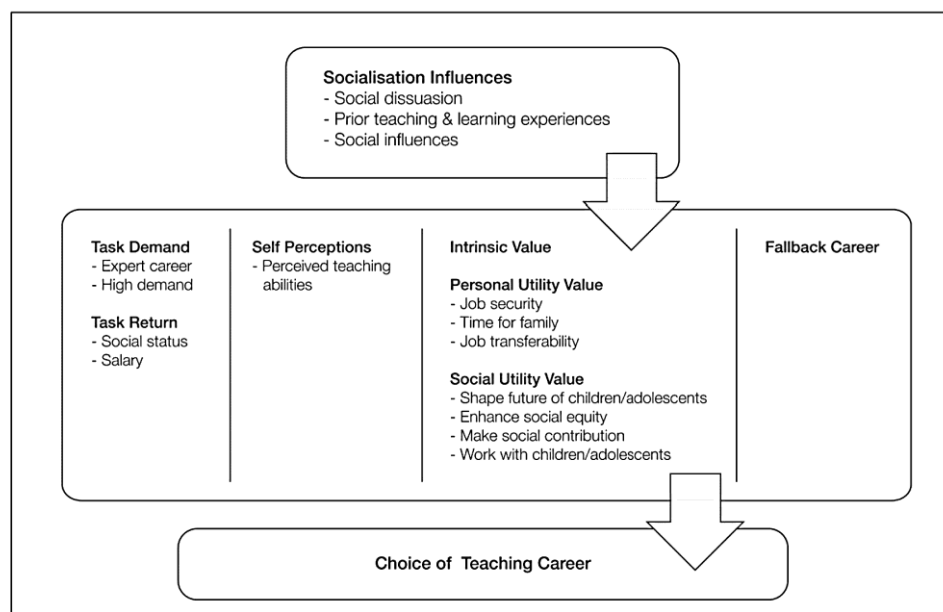


Abbildung 2: Das FIT-Choice-Modell (Richardson & Watt, 2014, S. 6)

Die Berufswahlentscheidung wird entsprechend dem FIT-Choice-Modell von Watt und Richardson (2007) somit nicht nur durch individuelle Interessen beeinflusst, sondern gleichermaßen durch Bedürfnisse, Ziele, das eigene Fähigkeitskonzept, den erforderlichen Ressourceneinsatz sowie das persönliche Berufsbild, einschließlich erwarteter Anforderungen und Vorteile (vgl. Keller-Schneider, 2018, S. 160). Die Motive und berufsbildbezogenen Vorstellungen werden dabei durch äußere Einflüsse und pädagogische Vorerfahrung beispielsweise durch die eigene Schulzeit maßgeblich geprägt (vgl. ebd.). Dem FIT-Choice-Modell wird innerhalb dieser Arbeit ein großer Stellenwert zugetragen, da die

Hauptkomponenten des Modells innerhalb der induktiven Kategorienentwicklung der Berufswahlmotive der Lehrkräfte wiederzufinden sind.

2.2 Belastungen im Lehralltag

Bevor in diesem Kapitel die mit dem Berufsalltag einer Lehrkraft einhergehenden Belastungen betrachtet werden, soll sich zunächst dem Rahmenmodell der Belastung und Beanspruchung von Rudow (1994) gewidmet werden. Die Auseinandersetzung mit dem Modell ist dahingehend für die vorliegende Arbeit relevant, da diese einerseits ermöglicht, die zentralen Aspekte der Forschungsfrage theoretisch fundiert einzuordnen. Andererseits ist das Modell für das Verständnis der Entstehung berufsbezogener Beanspruchungsfolgen essenziell, die wiederum den Einsatz von Ressourcen und daher auch das vorliegende Forschungsinteresse bekräftigen.

2.2.1 Rahmenmodell der Belastung und Beanspruchung (Rudow 1994)

Wenn man sich mit dem Berufsbild Lehrer auseinandersetzt, fallen Begriffe wie *Stress*, *Belastung*, *Beanspruchung* und *Burnout*. Im Alltag werden diese Begriffe häufig synonym und teilweise sogar inkorrekt verwendet (vgl. Rothland, 2013, S. 44). Rudow hat in seinem transaktionalen Rahmenmodell (1994) eine Begriffsunterscheidung von Belastung und Beanspruchung, bezogen auf den Lehrerberuf, vorgenommen. Das Modell des Arbeitspsychologen liefert darüber hinaus eine Erklärung dafür, warum Lehrer bei grundsätzlich gleichen Aufgaben und strukturähnlichen Arbeitsbedingungen Belastungen subjektiv unterschiedlich wahrnehmen und verschiedene Reaktionen darauf zeigen (vgl. Rothland & Klusmann, 2023, S. 409). Anhand der Beschreibung des Modells werden die im Alltag synonym verwendeten Begriffe voneinander abgegrenzt und definiert.

In Rudows (1994) Verständnis wirken zunächst neutrale objektive Belastungen, welche die Arbeitsaufgaben sowie Arbeitsbedingungen umfassen, auf den Lehrer ein. Unabhängig von der Lehrperson existieren diese objektiven Belastungen. Durch den sogenannten *Prozess der Widerspiegelung* überführt der Lehrer die objektiven Belastungen in eine subjektive Belastung. Diese Überführung geschieht in Abhängigkeit von individuellen, physischen und psychischen Handlungsvoraussetzungen. Die Widerspiegelung wird somit als die subjektive Bewertung der Anforderungen mit Hinblick auf die zur Verfügung stehenden Handlungsvoraussetzungen und Bewältigungsressourcen verstanden (vgl. Rothland & Klusmann, 2023, S. 409). Unter anderem werden Motive, Handlungskompetenzen, persönliche Einstellungen, pädagogische

Qualifikationen, Fachwissen, fachdidaktisches Wissen, Berufserfahrungen, emotionale Stabilität und die körperliche Leistungsfähigkeit zu solchen Handlungsvoraussetzungen gezählt. Objektive Belastungsfaktoren werden somit individuell kognitiv überführt und treten auf diese Weise als psychische Belastung auf (vgl. Jordan et al., 2005, S. 124). Ausgehend von der Widerspiegelung der objektiven Belastungen zu subjektiven Belastungen, zeigen sich positive oder negative Beanspruchungsreaktionen, welche wiederum positive oder negative Beanspruchungsfolgen auslösen (vgl. Rothland & Klusmann, 2023, S. 409). Folglich lässt sich ableiten, dass der Begriff der Beanspruchungsfolge zunächst nicht zwangsläufig negativ behaftet sein muss, sondern sowohl negative wie auch positive Beanspruchungsfolgen möglich sind.

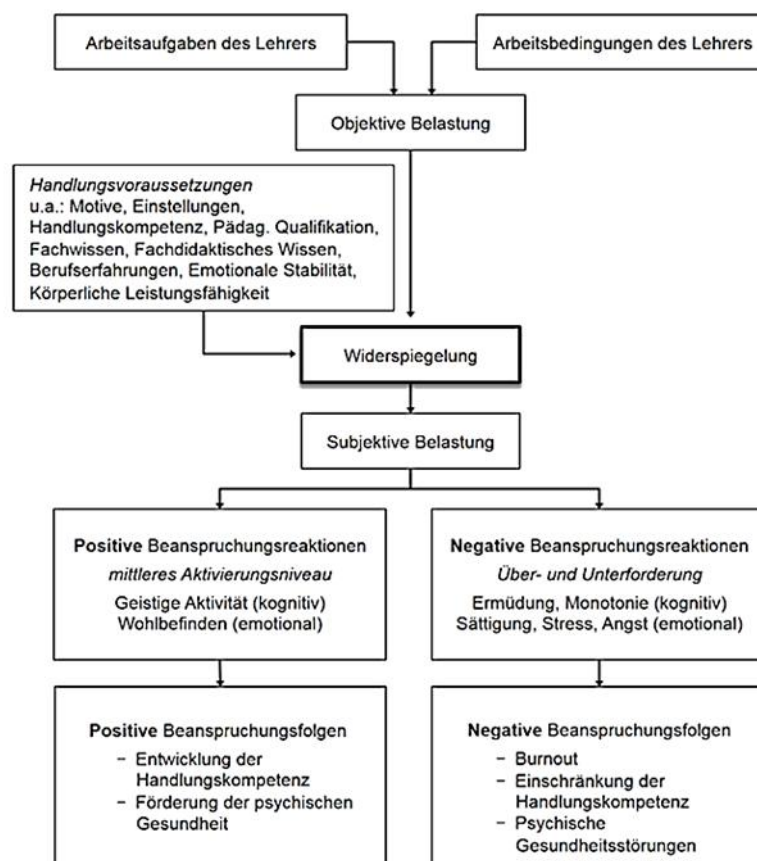


Abbildung 3: Rahmenmodell der Belastung und Beanspruchung (Rudow, 1994)

Nach Rothland und Klusmann (2023) entstehen positive Beanspruchungsfolgen, wenn eine objektive Belastung als Herausforderung wahrgenommen wird. Diese sollte durch den Einsatz entsprechender eigener Handlungsvoraussetzungen bei angemessenem Aufwand bewältigbar sein. Daraus gehen eine kognitive Aktivität sowie emotionales Wohlbefinden hervor. Positive Beanspruchungsfolgen bewirken eine Weiterentwicklung der Handlungskompetenz, fördern die psychische Gesundheit und sorgen für Arbeitszufriedenheit. Wenn es aufgrund der

objektiven Belastung zu einer Über- oder Unterforderung kommt, entstehen negative Beanspruchungsfolgen, welche sich in Erschöpfung, Monotonie, Sättigung, Stress, Angst, Gereiztheit sowie Burnout, Einschränkungen der Handlungskompetenz und psychischen Gesundheitsstörungen äußern können (vgl. Rothland & Klusmann, 2023, S. 409). Grundsätzlich kann durch das Modell erklärt werden, dass „[...] strukturell ähnliche Situationen und Belastungen [...] also unterschiedlich verarbeitet werden, sodass es entweder zu negativen gesundheitlichen Entwicklungen kommt oder diese Belastungen konstruktiv von den Lehrpersonen bewältigt werden können“ (Haller, 2022, S. 20). Negative Beanspruchungsreaktionen und -folgen entstehen somit durch ein Missverhältnis der Handlungsvoraussetzungen und der Arbeitsbelastungen.

Durch den Bezug auf das Modell von Rudow (1994) sollte deutlich geworden sein, dass „*Belastungen* objektive [...], von außen auf den Menschen [neutral] einwirkende Faktoren [sind]“ (Rothland & Klusmann, 2023, S. 408). Von dem Begriff der Belastung ist der der Beanspruchung abzugrenzen. Als *Beanspruchung* werden die Auswirkungen von Belastungen bezeichnet, die subjektiv verschieden wahrgenommen werden (vgl. Rothland & Klusmann, 2023, S. 409). „Damit ist Beanspruchung die nicht direkt messbare, kognitive Bewertung der Belastungen vor dem Hintergrund verfügbarer Ressourcen. [...] Die Beanspruchung kann [abhängig von der subjektiven Bewertung] positive wie negative Folgen haben“ (Cramer et al., 2019, S. 11). Diese *Beanspruchungsfolgen* sind messbar und können als Indikator für die Beanspruchung genutzt werden (vgl. ebd.). *Beanspruchungsreaktionen und -folgen* sind - wie bereits dargestellt - das Ergebnis der subjektiven Bewertung der Belastungen basierend auf den vorhandenen Ressourcen, Bewältigungs- und Handlungsmöglichkeiten. Diese können sowohl positiv als auch negativ ausfallen. *Negative Beanspruchungsreaktionen und -folgen* entstehen, wenn die Belastung die individuellen Ressourcen deutlich überschreitet (vgl. Rothland & Klusmann, 2023, S. 409). Die Folgen können entweder kurz-, mittel- oder langfristig sein. Kurzfristige Folgen sind häufig zeitlich begrenzt, umkehrbar und implizit. Durch entsprechende Ruhe oder ausgleichende Beschäftigung in der Freizeit können sie abgebaut werden (vgl. Rothland, 2013, S. 45). Mittel- und langfristige Folgen sind dagegen nur bedingt umkehrbar und chronisch. Sie können die eigene Person betreffen wie beispielsweise durch die Beeinträchtigung der psychischen Gesundheit oder beruflicher Art sein und sich auf das Verhalten als Lehrperson, die Unterrichtsqualität, die Produktivität, Arbeitseffektivität sowie auf das berufsbedingte Engagement beziehen (vgl. Cramer et al., 2019, S. 11 f.).

Aus diesem Grund wird es in dieser Arbeit als wichtig erachtet, Lehrkräfte über ihre eigenen Berufswahlmotive als Ressource aufzuklären. Dies soll ihnen im Berufsalltag eine zusätzliche Handlungsvoraussetzung bieten, um berufliche Belastungen besser zu bewältigen und somit das Risiko von Über- oder Unterforderung sowie negativen Beanspruchungsfolgen zu verringern.

2.2.2 Berufliche Beanspruchungen im Lehrerberuf

An dieser Stelle wird der Blick auf die grundlegenden strukturellen Merkmale und charakteristischen Eigenschaften des Lehrerberufs gerichtet. Diese Betrachtung ist für die Beschreibung der berufsbedingten Beanspruchungen von Bedeutung, da - wie bereits beschrieben – die spezifischen Arbeitsaufgaben und Arbeitsbedingungen des Lehrerberufs durch den Prozess der Widerspiegelung ein potenzielles Gesundheitsrisiko für Lehrkräfte darstellen können. Dabei wird auf die von Rothland (2013, S. 23 ff.) herausgearbeiteten Charakteristika des Lehrerberufs und die Besonderheiten des Arbeitsplatzes Schule Bezug genommen:

Zunächst ist anzumerken, dass sich die Arbeit der Lehrkräfte nicht auf den Ort der Schule beschränkt. Stattdessen ist der Lehrerberuf durch eine *Zweiteilung des Arbeitsplatzes* gekennzeichnet, da neben den Pflichtstunden in der Schule weitere Tätigkeiten wie die Unterrichtsvor/-nachbereitungen anfallen, die meist zu Hause erledigt werden. Mit diesem strukturellen Merkmal gehen weitere Schwierigkeiten einher wie beispielsweise die Trennung von Arbeit- und Privatleben. Daneben lassen sich verzerrte Vorstellungsbilder, wie zum Beispiel die Annahme, dass Lehrkräfte nur vormittags arbeiten und anschließend frei haben, auf dieses Charakteristika zurückführen. Der Lehrerberuf ist darüber hinaus durch eine *unvollständig geregelte Arbeitszeit* gekennzeichnet. Andererseits können damit weitere Herausforderungen einhergehen, die darin bestehen, dass Lehrkräfte selbst entscheiden müssen, wie viel Zeit sie über die reinen Unterrichtsstunden hinaus investieren und ab wann ihre Bemühungen sowie ihr Engagement als ausreichend gelten. Damit einhergehend wird ein weiteres Merkmal des Lehrerberufs, nämlich *die prinzipielle Offenheit beziehungsweise Grenzenlosigkeit der Aufgabenstellung*, angesprochen. Es liegt an den Lehrkräften zu entscheiden, wann gesetzte Ziele und individuelle Ansprüche als erreicht gelten, da stets Raum für weiteres Wachstum besteht. Der Lehrerberuf ist ebenfalls durch eine *Schwebelage zwischen Reglementierung und pädagogischer Freiheit* gekennzeichnet. Neben den Reglementierungen sei es durch die Schulleitung, Schulbehörde oder Bildungspläne, steht die Lehrkraft in der

Verpflichtung diese Vorgaben nach eigenen Möglichkeiten und Vorlieben in der freien Gestaltung des Unterrichts umzusetzen. Darüber hinaus zeichnet sich der Lehrerberuf durch eine *erzwungene Zusammenarbeit und durch das asymmetrische Verhältnis zwischen Schülern und Lehrern* aus. Weder Schüler können sich ihre Lehrkräfte aussuchen, noch ist es umgekehrt möglich, dass die Lehrkraft auswählt, welche Schüler sie unterrichten möchte. Das asymmetrische Verhältnis ergibt sich aus dem erheblichen Wissens- und Erfahrungsvorsprung sowie dem Altersunterschied der Lehrkräfte gegenüber der Schülerschaft. Zudem liegt eine *geringe Kontrolle über die Lehrerarbeit und die erzielten Effekte* sowie eine *fehlende Rückmeldung über langfristigen Folgen des schulischen Lernens und des Unterrichts* vor. Das Angebot-Nutzungs-Modell von Helmke (2007) verdeutlicht, dass Lehrkräfte nur bedingt Lernen beeinflussen können, indem sie den Schülern ein Angebot unterbreiten. Lernen geht von den Schülern aus und ist das Ergebnis sozialer Ko-Konstruktion. Deshalb kann ein Lernzuwachs beziehungsweise Lernerfolg nicht eindeutig auf das eigene Lehrerhandeln zurückgeführt werden. Gesprochen wird von einem *Lehrerhandeln unter doppelter Kontingenz*. Die Konsequenz ist „[...] die fehlende Rückmeldung über die Erfolge des individuellen beruflichen Tuns“ (Rothland, 2013, S. 27). Mehr noch wird der Lehrerberuf als *Beruf ohne Karriere* dargestellt. Unabhängig von der individuellen Leistung und des Engagements der Lehrkraft spiegelt sich dies nicht in der Entlohnung wider. Zudem werden beruflicher Erfolg und Anerkennung im Lehrerberuf nicht durch Beförderungen sichtbar, wie es in anderen Berufsbranchen üblich ist. Da nahezu jeder eine eigene Schulzeit erlebt hat, entsteht zusätzlich der Eindruck, dass jeder in der Lage ist, eine Einschätzung über den Lehrerberuf abgeben zu können. Erziehen und Unterrichten wird als grundlegende Fähigkeit angesehen, über die alle Menschen ohne Anstrengung ohnehin verfügen. Dem Lehrerberuf *fehlt es daher an einem Berufsgeheimnis*, was ein *öffentliches Urteilsvermögen über den Lehrerberuf* zur Folge hat (vgl. Rothland, 2013, S. 23 ff.).

Daneben können aus arbeitsmedizinischer Sicht folgende Anforderungen und objektive Belastungen, die typisch für den Lehrerberuf sind, bei mangelnder Bewältigung zur Beeinträchtigung des Leistungsverhaltens und der Gesundheit führen (vgl. Schleuch et al., 2015, S. 4 f.):

- *Komplexität*
- *mangelnde Durchschaubarkeit und Vorhersagbarkeit*
- *hohes Spannungsniveau mit Sachzuwendung über längere Zeit*
- *verteilte Aufmerksamkeit*
- *eingeschränkte selbstbestimmte Erholungszeiten über den Unterrichtstag*

- *situativbezogene Wechsel von Verhaltensweisen im Unterricht mit hohen Anpassungsleistungen*
- *Notwendigkeit zur schnellen Auswahl von adäquaten, effektiven Verhaltensweisen in pädagogisch schwierigen Situationen*
- *Unterliegen von unterschiedlichen Bewertungskriterien (Schüler, Eltern, Kollegen, Schulleitung)*
- *„Einzelkämpfertum“*
- *Vermischung von Arbeit und Freizeit*

Da jeder Beruf den Berufstätigen mit spezifischen Anforderungen und Aufgaben gegenübersteht, kommt dem Lehrerberuf diesbezüglich keine besondere Stellung zu. Wenn Medien allerdings über den Lehrerberuf berichten, wird häufig der eher problematische Gesundheitszustand, die Dienstunfähigkeit und der vorgezogene krankheitsbedingte Ruhestand der Lehrer thematisiert (vgl. Rothland, 2013, S. 82). Auch Lehr (2011) weist darauf hin, dass der Lehrerberuf in besonderem Maße und sogar häufiger als andere Berufsgruppen mit psychischen Beanspruchungen und psychischen sowie psychosomatischen Erkrankungen in Verbindung steht und sich eine Zuspitzung der Belastungssituationen verzeichnen lässt (vgl. Wesselborg & Bauknecht, 2022, S. 282).

Im weiteren Verlauf dieses Kapitels werden spezifische Belastungsfaktoren von Lehrkräften zusammengetragen. Diese basieren auf bisherigen empirischen Arbeiten der Lehrerbelastungsforschung, welche vorwiegend auf Selbstauskünften von Lehrern beruhen. Als Ergebnis dieser Arbeiten wurden zahlreiche Listen mit subjektiv belastenden Merkmalen erstellt, die folgend herangezogen werden (vgl. Rothland & Klusmann, 2023, S. 412). Die angeführte Aufzählung soll jedoch keine vollständige Darstellung der Ergebnisse der Lehrerbelastungsforschung sein. Sie dient vielmehr dazu, einen Eindruck von den Herausforderungen des Lehrerberufs zu vermitteln.

Rothland (2013) und Cramer et al. (2019) beschreiben, dass unabhängig von der Region und dem Schultyp die Lehrkräfte besonders *destruktives Schülerverhalten, die Klassengröße und die unterrichtlichen Pflichtstunden* als subjektiv belastend empfinden. *Mit dem Schülerverhalten zusammenhängende Merkmale* wie schwierige, unruhige, unmotivierte, unkonzentrierte, undisziplinierte Schüler werden in den empirischen Arbeiten als subjektiver Belastungsfaktor genannt. Dabei stehen sie oft an erster Stelle und finden besonders häufig Erwähnung (vgl. Rothland & Klusmann, 2023, S. 412). Neben dem ungünstigen Schülerverhalten, der Klassengröße und dem Arbeitsumfang beziehungsweise *der quantitativen Arbeits- bei geringer Pausenzeit* als Hauptbelastungsfaktoren werden Belastungsfaktoren wie die *vielfältigen Aufgaben und Anforderungen* sowie die *permanente Anspannung* erwähnt (vgl. Haller, 2022, S. 21; vgl. Jordan et al., 2005, S. 124; vgl. Rothland &

Klusmann, 2023, S. 412). Obwohl viele Lehrkräfte die soziale Interaktion als unterstützend ansehen (vgl. Kapitel 4.2), wird *die Interaktion mit den Eltern, den Kollegen und der Schulleitung* von einem Teil der Lehrkräfte als Belastungsfaktor wahrgenommen (vgl. Haller, 2022, S. 21; vgl. Rothland & Klusmann, 2023, S. 412).

Angesichts der zahlreichen objektiven Belastungen, die dem Lehrerberuf zugrunde liegen, ist es entscheidend, Lehrkräften Handlungsvoraussetzungen bereitzustellen, um negative Beanspruchungsfolgen zu vermeiden. Daher wird eine Sichtweise eingenommen, die resilientes Verhalten im Lehreralltag fokussiert.

2.3 Resilienz im Lehrerberuf

Resilienz stellt ein fundamentales Konzept in der psychologischen Forschung dar und beschreibt die Fähigkeit von Individuen, belastende Lebensereignisse und schwierige Lebensumstände erfolgreich zu bewältigen. Besonders im Lehrerberuf, der mit zahlreichen beruflichen Belastungen wie organisatorischen Anforderungen oder anspruchsvollen Beziehungen zu Schülern und Eltern verbunden ist, kommt der Resilienz eine herausragende Bedeutung zu. Lehrkräfte müssen in der Lage sein, Stress zu bewältigen, sich von Rückschlägen zu erholen und ihre berufliche Leistung aufrechtzuerhalten. Diese Fähigkeit ist entscheidend für das psychische Wohlbefinden und trägt maßgeblich zur langfristigen beruflichen Stabilität sowie zur kontinuierlichen Leistungsfähigkeit im Beruf bei. Im Folgenden werden die wesentlichen Merkmale von Resilienz erläutert und zentrale Resilienzmodelle sowie damit verbundene Konzepte als theoretische Grundlage für die hier vorliegende Forschung vorgestellt.

2.3.1 Definition und Bedeutung von Resilienz

Die Ursprünge der Resilienzforschung lassen sich bis in die 1950er-Jahre zurückverfolgen. In dieser Zeit wurden erste empirische Studien zur Entwicklungspsychologie und -pathologie von Kindern und Jugendlichen durchgeführt (vgl. Bengel & Lyssenko, 2012, S. 11). Der Begriff „*Resilienz*“ wurde 1977 erstmals durch den Psychologen Jack Block in Erwähnung gebracht (vgl. Thun-Hohenstein et al., 2020, S. 8).

Eine bedeutende Rolle in der Etablierung dieses Begriffs innerhalb der psychologischen Forschung spielte die amerikanische Forscherin Emmy Werner, die einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklung der Resilienzforschung leistete. In ihrer bekanntesten und umfassendsten

Studie begleiteten Werner und Ruth Smith über einen Zeitraum von 32 Jahren eine Kohorte der 1955 auf Kauai (Hawaii) geborenen Kinder (vgl. Bengel & Lyssenko, 2012, S. 11). Die Forscherinnen gelangten zu dem damals unerwarteten Ergebnis, dass 72 der insgesamt 200 Kinder aus einer Hochrisikogruppe (geprägt von Armut, Familieninstabilität oder psychischen/physischen Erkrankungen der Eltern) sich zu selbstständigen und erfolgreichen jungen Erwachsenen entwickelt haben, die sich durch eine positive, optimistische und verantwortungsbewusste Lebenseinstellung charakterisierten (vgl. Werner, 1993 zitiert nach ebd.). In diesen frühen Jahren der Resilienzforschung wurde eine gesunde Entwicklung angesichts schwerwiegender Risikofaktoren als Ausnahme betrachtet. Mit zunehmender empirischer Forschung hat sich jedoch gezeigt, dass Resilienz ein verbreitetes Phänomen darstellt und die menschliche Psyche eine bemerkenswerte Anpassungsfähigkeit aufweist (vgl. Masten, 2001 zitiert nach ebd.). Während in frühen Studien insbesondere die langfristigen Folgen perinataler Komplikationen und risikobehafteter Entwicklungsbedingungen untersucht wurden, erweiterte sich der Forschungsschwerpunkt der Resilienz seit den 1990er-Jahren auf die Frage, welche Faktoren Menschen angesichts belastender Lebensumstände gesund erhalten (vgl. Bengel & Lyssenko, 2012, S. 7 ff.).

Resilienz wird in der aktuellen Literatur unterschiedlich definiert und operationalisiert, wobei kein einheitlicher Konsens besteht (vgl. Moser & Häring, 2023, S. 159). Resilienz kann zum einen als persönliche Eigenschaft und zum anderen als ein Prozess betrachtet werden. Aktuelle Forschungsperspektiven neigen dazu, Resilienz als einen flexiblen, entwicklungsfähigen Prozess zu verstehen und lehnen die statische Vorstellung von „resilient“ ab (vgl. Luthar et al., 2000, zitiert nach Reichhart & Pusch, 2023a, S. 13). Somit wird Resilienz nicht nur als Frage der persönlichen Ausstattung verstanden, sondern vielmehr als Prozess, der zu verschiedenen Zeitpunkten und durch diverse Faktoren aktiviert wird (vgl. Thun-Hohenstein et al., 2020, S. 8).

In der psychologischen Fachliteratur wird Resilienz allgemein als die Fähigkeit von Individuen definiert, Stressoren standzuhalten und diese zu bewältigen (vgl. Bengel & Lyssenko, 2012, S. 24). Stressoren gelten dabei als äußere Reize oder Ereignisse, die eine Belastung für die betroffene Person darstellen. Eine gängige Klassifikation unterscheidet zwischen Alltagsstressoren (*Mikrostressoren*) und kritischeren, belastenderen Ereignissen, wie zum Beispiel traumatischen Erfahrungen oder großen Lebenskrisen (*Makrostressoren*) (vgl. ebd., S. 29).

Bei der im Rahmen der Publikation durchgeführten Forschung liegt der Fokus auf Alltagsstressoren, welche als wiederkehrende, oft chronische Belastungen zu verstehen sind, wie beispielsweise anhaltende Konflikte am Arbeitsplatz (vgl. ebd.). Die im Kapitel 2.2.2 dargelegten beruflichen Belastungen von Lehrkräften können in diesem Zusammenhang ebenfalls als solche Stressoren betrachtet werden. Dazu zählen unter anderem das hohe Anforderungsniveau, welches mit einer kontinuierlichen kognitiven und emotionalen Beanspruchung über längere Zeiträume einhergeht, die begrenzten Möglichkeiten zur selbstbestimmten Erholung während des Unterrichtstages sowie die situativ bedingten Wechsel von Verhaltensweisen im Unterricht, die eine hohe Anpassungsfähigkeit erfordern.

Die Definitionen von Resilienz lassen sich in drei wesentliche Bedeutungen und Formen des Umgangs mit Stressoren unterteilen:

1. *Resilienz als (Stress-)Resistenz* (vgl. Bonanno 2004 zitiert nach ebd., S.25): Nach dieser Definition bleiben resiliente Individuen trotz eines Stressors psychisch stabil, ähnlich wie der Körper gegenüber bestimmten Erregern immun ist.
2. *Resilienz als (schnelle) Regeneration* (vgl. Agaibi & Wilson 2005 zitiert nach Bengel & Lyssenko, 2012, S. 25): In dieser Konzeptualisierung wird Resilienz als Fähigkeit zur schnellen Erholung verstanden. Individuen, wie beispielsweise Lehrkräfte, gelten als resilient, wenn sie von einem Stressor (berufliche Herausforderung) zwar kurzfristig belastet sind, jedoch schnell wieder in ihren Alltag ohne größere Probleme zurückfinden.
3. *Resilienz als Rekonfiguration* (vgl. Walsh 2006 zitiert nach Bengel & Lyssenko, 2012, S. 25): Hierbei wird Resilienz als Fähigkeit zur Anpassung und Veränderung beschrieben. Die positive Bewältigung eines Stressors kann die Notwendigkeit mit sich bringen, zentrale kognitive Strukturen wie Gedanken, Meinungen, Einstellungen, Wünsche, Absichten oder Verhaltensweisen zu verändern, um aus der Erfahrung eine gesunde psychische Anpassung zu erwerben.

Diese drei Facetten verdeutlichen, dass Bewältigungsprozesse im Umgang mit Stressoren individuell variieren und zu unterschiedlichen Auffassungen von Resilienz führen. Dieses Verständnis lässt sich auf das Kohärenzgefühl sowie die persönliche Vulnerabilität zurückführen, die im weiteren Verlauf der Arbeit näher erläutert werden.

Wie bereits erwähnt und in den individuellen Bewältigungsprozessen erkennbar, wird Resilienz als ein dynamisches Zusammenspiel verschiedener Einflussfaktoren verstanden. Dabei sind unterschiedliche Merkmale zu berücksichtigen (vgl. Bengel & Lyssenko, 2012, S. 26 f.):

- *Dynamik der Resilienz*: Resilienz entwickelt sich im Zeitverlauf und im Kontext der Wechselwirkung zwischen Individuum und Umwelt. Die für eine resiliente Entwicklung förderlichen Merkmale können sich im Laufe des Lebens verändern und hängen von äußeren sowie inneren Einflüssen ab.
- *Variabilität der Resilienz*: Eine Person kann in bestimmten Lebensphasen resilient erscheinen, in anderen jedoch vulnerabler für Stressoren sein.
- *Situationsspezifität der Resilienz*: Die Fähigkeit einer Person mit einem bestimmten Stressor umzugehen, kann je nach Art des Stressors unterschiedlich ausgeprägt sein. Dabei spielt nicht nur die Intensität des Stressors eine Rolle, sondern auch die subjektive Wahrnehmung und Einschätzung der Bedrohlichkeit.
- *Multidimensionalität der Resilienz*: Resilienz zeigt sich in verschiedenen Lebensbereichen unterschiedlich. Eine Person kann in bestimmten Bereichen (z. B. in der intellektuellen Leistungsfähigkeit) resilient sein, während sie in anderen Bereichen (z. B. in sozialen Kompetenzen) größere Schwierigkeiten in der Anpassung aufweist.

Die verschiedenen Einflussfaktoren, die zur Resilienz beitragen, werden in der Forschung als Schutzfaktoren oder synonym als Protektiv- beziehungsweise Resilienzfaktoren bezeichnet. Schutzfaktoren reduzieren die Wahrscheinlichkeit negativer Beanspruchungsreaktionen und lassen sich im Erwachsenenalter in personale, soziale und soziokulturelle Dimensionen unterteilen. Innerhalb dieser Dimensionen existieren jedoch nicht nur Schutzfaktoren, sondern auch Risikofaktoren, die das Auftreten psychischer Belastungen begünstigen können (vgl. ebd.). Ein zentrales Ziel der Resilienzforschung besteht darin, Schutzfaktoren zu identifizieren und Modelle zu entwickeln, die das Zusammenwirken dieser Faktoren erklären. Auf dieser Grundlage sollen Interventions- und Präventionsansätze erarbeitet werden, um Schutzfaktoren gezielt zu stärken (vgl. ebd., S. 28).

In der Resilienzforschung wird zwischen inneren und äußeren Resilienz- beziehungsweise Schutzfaktoren unterschieden. Innere Faktoren sind in der Person selbst verankert und umfassen individuelle Eigenschaften, Fähigkeiten sowie persönliche Erfahrungen, die zur Bewältigung von Belastungen beitragen. Dazu zählen unter anderem positive Emotionen, Optimismus, Hoffnung und die Selbstwirksamkeitserwartung, welche laut der Metaanalyse von Bengel und Lyssenko (2012) für das Erwachsenenalter empirisch gut belegt sind (vgl. Reichhart & Pusch, 2023a, S. 30). Für Lehrkräfte sind insbesondere das Selbstkonzept – inklusive des globalen Selbstwerts – , die Selbstwirksamkeit sowie eine proaktive Haltung als innere Resilienzfaktoren spezifisch hervorzuheben (vgl. Luchsinger, 2010, S. 15). Äußere

Resilienzfaktoren hingegen beziehen sich auf Umweltbedingungen, die als resilienzfördernde Ressourcen genutzt werden können (vgl. Huber, 2019, S. 27). In diesem Kontext werden soziale Unterstützungssysteme als besonders bedeutsam erachtet. Bezogen auf Lehrpersonen umfassen diese Unterstützungssysteme auf der einen Seite das Lehrerkollegium sowie die Schulleitung und auf der anderen Seite familiäre sowie partnerschaftliche Beziehungen, die zur psychischen Widerstandsfähigkeit beitragen (vgl. Luchsinger, 2010, S. 8).

Trotz der Erkenntnis, dass sowohl innere als auch äußere Faktoren eine zentrale Rolle spielen, bleibt die Forschungslage zu Resilienzfaktoren uneinheitlich und von einer hohen methodischen Heterogenität geprägt. Kunzler et al. (2020) weisen darauf hin, dass es möglicherweise weitere oder bislang nicht untersuchte Faktoren gibt, welche ebenfalls zur Resilienz beitragen können (vgl. Reichhart & Pusch, 2023b, S. 30). Eine umfassende Betrachtung der Resilienz erfordert daher eine differenzierte Analyse der verschiedenen Einflussgrößen und ihrer Wechselwirkungen (vgl. ebd.).

Aus dieser Perspektive betrachtet, identifiziert die Resilienzforschung nicht nur Mechanismen, die Individuen trotz Stressoren gesund und leistungsfähig halten. Sie untersucht auch, welche präventiven Maßnahmen dazu beitragen können, potenzielle Risiken frühzeitig zu reduzieren, um langfristige Beeinträchtigungen zu vermeiden (vgl. Reichhart & Pusch, 2023a, S. 11). Im Fokus dieses ressourcenorientierten Ansatzes steht somit die Frage, welche inneren und äußeren Resilienzfaktoren und Bewältigungskompetenzen es ermöglichen, Herausforderungen des Alltags erfolgreich zu bewältigen. Ziel ist es, ein Gleichgewicht zwischen den Anforderungen und verfügbaren Ressourcen herzustellen, um somit ein selbstbestimmtes gesundheitsorientiertes Handeln zu stärken (vgl. Moser & Häring, 2023, S. 160). Somit lässt sich Resilienz wie folgt definieren:

„Resiliente Menschen sind in der Lage, flexibel, agil, situationsangemessen und durch den Rückgriff auf innere und äußere Ressourcen und Schutzfaktoren auf Stressoren zu reagieren, sich zu wandeln und zu verändern und aus den Krisen gestärkt hervorzugehen und sie als Anlass für das persönliche Wachstum und die individuelle Weiterentwicklung zu nutzen“ (Reichhart & Pusch, 2023a, S.15).

Im Lehrerberuf wird Resilienz als die Fähigkeit von Lehrkräften verstanden, Herausforderungen und Widrigkeiten des Berufsalltags standzuhalten, während sie gleichzeitig ein hohes Maß an Engagement, Berufszufriedenheit und Effektivität bewahren (vgl. Day & Gu, 2014, zitiert nach Sappa et al., 2019, S. 1). Die Resilienzförderung im beruflichen Kontext setzt dabei ein fundiertes Wissen über wirksame Schutzfaktoren und resilienzfördernde Strategien voraus. Dies erfordert eine gezielte Auseinandersetzung mit den spezifischen Belastungen im

Lehrerberuf sowie mit den Faktoren, die zur Entwicklung und Aufrechterhaltung von Resilienz beitragen (vgl. Reichhart & Pusch, 2023b, S. 32).

Angesichts der hohen Anforderungen des Lehrerberufs ist es von Bedeutung, den Fokus darauf zu legen, wie Lehrkräfte ihre Motivation und ihr Engagement in Zeiten des Wandels aufrechterhalten können. Resilienz steht hierbei in engem Zusammenhang mit dem Berufungserleben, dem Selbstwirksamkeitserleben und der Lehrmotivation (vgl. Luchsinger, 2010, S. 6 f.) Dennoch weisen aktuelle Studien auf einen erheblichen Entwicklungsbedarf in diesem Bereich hin (vgl. Sieland, 2007, S. 207). Vor diesem Hintergrund kommt der Förderung von Resilienz eine zentrale Bedeutung zu, deren Verständnis durch zentrale Resilienzmodelle weiter gefestigt wird.

2.3.2 Zentrale Resilienzmodelle

Die vorliegende Arbeit knüpft inhaltlich an die bestehende sowie dargestellte Resilienzforschung an und untersucht, welche spezifischen Schutzfaktoren Lehrkräfte nutzen, um berufliche Belastungen zu bewältigen und ihre Widerstandsfähigkeit im Berufsalltag zu stärken. Um diesen Ansatz in seiner Tiefe durchdringen zu können, werden folglich zentrale Resilienzmodelle herangezogen, die insbesondere die Aufrechterhaltung der psychischen und physischen Gesundheit als oberste Priorität betrachten. Dies beruht auf dem salutogenetischen Ansatz, der im Folgenden näher erläutert wird.

2.3.2.1 Modell der Salutogenese

Der salutogenetische Ansatz wurde von dem Gesundheitswissenschaftler Aaron Antonovsky entwickelt und stellt einen grundlegenden Gegensatz zur traditionellen pathogenetischen Perspektive dar. Während die Pathogenese ihren Fokus auf die Entstehung und Behandlung von Krankheiten legt, richtet die Salutogenese ihre Aufmerksamkeit auf die Frage, wie Gesundheit entsteht und aufrechterhalten wird. Antonovsky kritisierte, dass der traditionelle medizinische Ansatz vor allem auf die Bekämpfung von Krankheiten ausgerichtet ist, ohne zu berücksichtigen, wie Menschen auch in schwierigen Lebenssituationen ihre Gesundheit bewahren können. Er führte folglich das Konzept der Salutogenese ein, um den Blickwinkel auf die Faktoren zu erweitern, die Menschen trotz belastender Umstände stärken. Dabei stellte er die zentrale Frage: Welche Bedingungen tragen dazu bei, dass Menschen auch unter widrigen Einflüssen gesund bleiben? (vgl. Bengel & Lyssenko, 2012, S. 14).

Die *Salutogenese* betrachtet Gesundheit und Krankheit nicht als getrennte Pole, sondern als ein Kontinuum, in dem beides gleichzeitig existiert. Neben der Berücksichtigung von Risikofaktoren ist insbesondere die Förderung von Schutzfaktoren von Bedeutung (vgl. Ortloff & Becker, 2024, S. 2). Diese Sichtweise illustriert Antonovsky anhand einer Metapher: Während die pathogenetische Perspektive darauf abzielt, Individuen aus einem reißenden Fluss zu retten, ohne zu hinterfragen, wie sie in diese Situation geraten sind, oder warum sie nicht besser schwimmen können, stellt die Salutogenese die Frage: Wie wird man, wo immer man sich in dem Fluss befindet, ein guter Schwimmer? (vgl. Antonovsky, 1997, Übersetzung durch Franke, Elsesser und Sitzler 1997, S. 92 zitiert nach Bengel & Lyssenko, 2012, S. 15). Gesundheit wird in diesem Ansatz nicht als passiver Gleichgewichtszustand verstanden, sondern als ein aktives, dynamisches Geschehen, das ständig reguliert wird (vgl. Bengel & Lyssenko, 2012, S. 15). Anstatt lediglich krankmachende Einflüsse zu bekämpfen, betont der salutogenetische Ansatz vor allem die Bedeutung der Förderung von Ressourcen, die den Organismus gegen belastende Einflüsse widerstandsfähiger machen. Dabei wird der gesamte Mensch mit seiner Lebensgeschichte berücksichtigt. Durch diese Sichtweise auf den Menschen ist es möglich, Ressourcen zu identifizieren sowie zu stärken, die zur Gesundheit und Genesung beitragen (Antonovsky, 1993 zitiert nach Bengel & Lyssenko, 2012, S. 15 f.).

Ein zentrales Konzept im salutogenetischen Modell ist das *Kohärenzgefühl* (»sense of coherence«, SOC), welches die Grundhaltung eines Individuums gegenüber der Welt und dem eigenen Leben beschreibt. Antonovsky definierte das Kohärenzgefühl demnach als eine

„[...] globale Orientierung, die das Ausmaß ausdrückt, in dem jemand ein durchdringendes, überdauerndes und dennoch dynamisches Gefühl des Vertrauens, dass erstens die Anforderungen aus der inneren oder äußeren Erfahrungswelt im Verlauf des Lebens strukturiert, vorhersagbar und erklärbar sind und dass zweitens die Ressourcen verfügbar sind, die nötig sind, um den Anforderungen gerecht zu werden. Und drittens, dass diese Anforderungen Herausforderungen sind, die Investition und Engagement verdienen“ (Antonovsky 1993 zitiert nach Bengel & Lyssenko, 2012, S.16).

Personen mit einem ausgeprägten Kohärenzgefühl ist es möglich, flexibel auf Stressoren zu reagieren und geeignete Ressourcen zu mobilisieren. Ein niedriges Kohärenzgefühl hingegen geht mit einer starren und weniger effektiven Reaktion auf Anforderungen einher (vgl.ebd.). Die Entwicklung des Kohärenzgefühls wird maßgeblich durch die gesellschaftlichen Gegebenheiten und die Verfügbarkeit sogenannter „*generalisierter Widerstandsressourcen*“ beeinflusst. Diese Ressourcen, die sowohl individuelle (zum Beispiel körperliche Faktoren, Intelligenz, Bewältigungsstrategien) als auch soziale und kulturelle Aspekte (zum Beispiel soziale Unterstützung, finanzielle Möglichkeiten, kulturelle Stabilität) umfassen, erleichtern die Bewältigung von Stressoren und tragen zum Erhalt oder zur Verbesserung von Gesundheit

bei. Das Vorhandensein dieser Ressourcen ist entscheidend für die Entwicklung sowie die Aufrechterhaltung eines ausgeprägten Kohärenzgefühls und damit einhergehend für die langfristige Resilienz gegenüber Belastungen (vgl. ebd., S. 17).

In der vorliegenden Forschung ist es von zentraler Bedeutung, den Umgang mit Belastungen im beruflichen Kontext von Lehrkräften zu klassifizieren, um daraus Rückschlüsse auf die Berufswahlmotive ziehen zu können. Dabei ist es essenziell, ein vertieftes Verständnis darüber zu erlangen, inwiefern Risiko- und Schutzfaktoren auf Lehrkräfte einwirken, miteinander interagieren sowie sich gegenseitig beeinflussen.

2.3.2.2 Schutz- und Risikofaktoren- Modell

Das *Schutz- und Risikofaktoren-Modell*, welches auf dem *Vulnerabilitäts-Stress-Modell* nach Schneider (2012) basiert, beschreibt die Entwicklung gesundheitlicher Beeinträchtigungen sowie die Aufrechterhaltung von Gesundheit und Wohlbefinden (vgl. Reichhart & Pusch, 2023b, S. 112). Dabei wird angenommen, dass individuelle Vulnerabilität durch eine Kombination biologischer, umweltbezogener und entwicklungsbedingter Faktoren entsteht. Dazu zählen unter anderem genetische Dispositionen, frühkindliche Bindungserfahrungen oder sozioökonomische Rahmenbedingungen. Auf diese individuelle Vulnerabilität wirken sowohl belastende Stressoren (Risikofaktoren) als auch protektive Ressourcen (Schutzfaktoren) ein. Ob eine Person gesundheitliche Beeinträchtigungen entwickelt oder resilient gegenüber Belastungen bleibt, hängt von der Balance zwischen diesen Faktoren ab (vgl. ebd.).

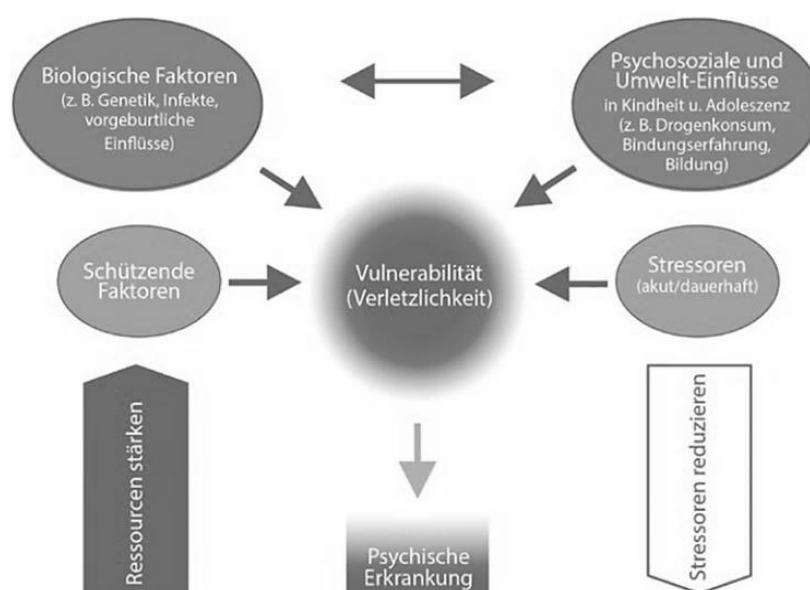


Abbildung 4: Vulnerabilitäts-Stress-Modell nach Schneider 2012 (Reichhart & Pusch, 2023b, S. 112)

Wie im vorherigen Kapitel erläutert, sind Risikofaktoren Merkmale, die gesundheitliche Beeinträchtigungen begünstigen und die persönliche Entwicklung hemmen können (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2024, S. 22). Schutzfaktoren hingegen tragen zu einer positiven Anpassung an herausfordernde Situationen bei und fördern die Bewältigung von Belastungen (vgl. Thun-Hohenstein et al., 2020, S. 10).

Dabei ist hervorzuheben, dass die Resilienz eines Individuums steigt, wenn die Anzahl an Schutzfaktoren zunimmt und sinkt, wenn vermehrt Risikofaktoren auftreten (vgl. ebd., S. 11 f.). Die Wechselwirkung zwischen diesen Faktoren lässt sich metaphorisch mit einer Waage vergleichen: Auf der einen Seite der Waage befinden sich die Risikofaktoren/Stressoren, auf der anderen Seite stehen die Schutzfaktoren. Überwiegen die Risikofaktoren, kippt die Waage in diese Richtung, was zu einer erhöhten Anfälligkeit für Belastungen führt. Dominieren hingegen die Schutzfaktoren, bleibt die Resilienz erhalten oder wird gestärkt. Ziel ist es, die Balance zugunsten der Schutzfaktoren zu stabilisieren, indem Stressoren reduziert und Ressourcen gestärkt werden (vgl. Reichhart & Pusch, 2023b, S. 113 f.).

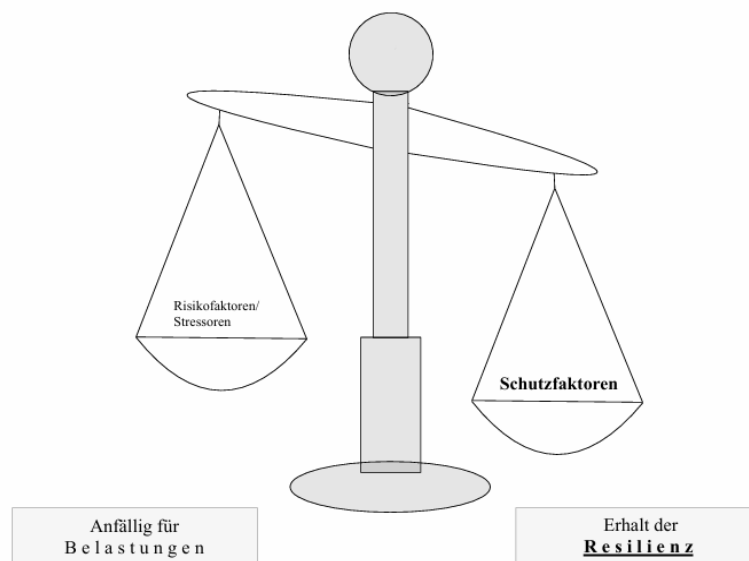


Abbildung 5: Waage der Resilienz nach eigener Darstellung

Zusammenfassend ist das Schutz- und Risikofaktoren-Modell multidimensional und dynamisch, da sich das Verhältnis von Schutz- und Risikofaktoren im Laufe der Zeit verändern kann. Es steht im Zusammenhang mit dem Modell der Salutogenese, wobei beide Modelle ein Kontinuum darstellen, in dem eine starre Kategorisierung in „gesund“ und „krank“ oder „resilient“ und „nicht resilient“ vermieden wird. Stattdessen hängt die individuelle Resilienz von der jeweiligen Situation, der Intensität der Belastung sowie der aktuellen Verfassung einer

Person und der Verfügbarkeit von Schutzfaktoren ab. Eine nachhaltige Förderung von Gesundheit und Wohlbefinden erfordert daher die gezielte Stärkung von Schutzfaktoren, um Belastungen auszugleichen und somit über ausreichend Energie und Ressourcen zur Bewältigung neuer Herausforderungen verfügen zu können (vgl. Reichhart & Pusch, 2023b, S. 114).

Die Resilienz von Lehrkräften und ihre Fähigkeit, berufliche Belastungen zu bewältigen, resultieren aus dem Zusammenspiel von Schutz- und Risikofaktoren. Während Schutzfaktoren als stabilisierende Ressourcen dienen und zur langfristigen beruflichen Gesundheit beitragen, sind Lehrkräfte gleichzeitig mit vielfältigen Risikofaktoren (vgl. Kapitel 2.2.2) konfrontiert. Dazu zählen insbesondere die anspruchsvolle Zusammenarbeit mit Eltern, die Heterogenität der Schülerschaft sowie eine unzureichende berufliche Abgrenzung, die eine klare Trennung zwischen Arbeits- und Privatleben erschwert. Empirische Untersuchungen zur Lehrergesundheit weisen auf eine besondere Häufigkeit psychischer und psychosomatischer Beschwerden in dieser Berufsgruppe hin (vgl. Luchsinger, 2010, S. 5). Dies legt nahe, dass die Belastungsfaktoren häufig überwiegen, wodurch es vielen Lehrkräften nicht gelingt, ein angemessenes Gleichgewicht zwischen Anforderungen und verfügbaren Ressourcen aufrechtzuerhalten. Infolgedessen steigt das Risiko für negative Beanspruchungsfolgen und gesundheitliche Beeinträchtigungen.

Auf Grundlage dieser Erkenntnisse rückt im folgenden Kapitel der Fokus auf das Wissen über Ressourcen, die Lehrkräfte in der Bewältigung von Stressoren unterstützen können. Dabei wird erläutert, welche dieser Ressourcen die Resilienz gegenüber den Anforderungen des Lehrerberufs fördern und wie sie mit den bereits dargestellten Schutzfaktoren in Verbindung stehen. Dabei sollen vor allem zentrale Forschungsergebnisse präsentiert werden, die den Zusammenhang zwischen Berufswahlmotiven und der Bewältigung beruflicher Anforderungen im Lehrerberuf verdeutlichen und für die vorliegende Forschung von Relevanz sind.

2.4 Ressourcen im Lehrerberuf

Im Risiko- und Schutzfaktoren-Modell stellen Ressourcen sogenannte „Energiegeber“ dar, die als Gegengewicht zu Stressoren wirken und das Individuum dabei unterstützen, sich in Richtung Gesundheit und Wohlbefinden zu entwickeln (vgl. Reichhart & Pusch, 2023b, S. 114). Alle Schutz- beziehungsweise Resilienzfaktoren gelten dabei als Ressourcen, wobei insbesondere die „*Belastbarkeit*“ als zentrale Ressource anzusehen ist, die eng mit Resilienz verknüpft ist. Die gezielte Nutzung und Weiterentwicklung dieser Ressource kann als

Förderung von Resilienz betrachtet werden. Infolgedessen lässt sich die Förderung von Resilienz auch als eine Förderung von Ressourcen beschreiben (vgl. ebd., S. 118).

Eine resilienz- und ressourcenorientierte Haltung basiert auf der Annahme, dass jeder Mensch, auch im Kontext psychischer, sozialer oder gesundheitlicher Belastungen, über individuelle Ressourcen verfügt, die bei der Bewältigung dieser Herausforderungen unterstützend wirken. Diese Ressourcen sind jedoch oft unbewusst und müssen aktiv sichtbar gemacht werden, um sie in gegenwärtigen Situationen nutzen und gegebenenfalls neue Ressourcen entwickeln zu können (vgl. ebd., S. 117).

Im Rahmen dieser Arbeit wird an die resilienz- und ressourcenorientierte Perspektive angeknüpft, indem Lehrkräfte dazu angeregt werden, aktiv über ihre individuellen Ressourcen nachzudenken und sich mit der Frage auseinanderzusetzen, inwiefern ihre retrospektiven Berufswahlmotive als eine solche Ressource zur Bewältigung beruflicher Herausforderungen fungieren können.

Die Bewältigung von Belastungen, auch als „*Coping*“ bezeichnet, umfasst kognitive und verhaltensbezogene Anstrengungen, um Anforderungen zu reduzieren oder zu tolerieren (vgl. Folkman & Lazarus, 1980, zitiert nach ebd.). Coping-Strategien lassen sich in emotionsorientierte, problemorientierte und soziale Strategien unterteilen. Die Wahl der Strategie ist dabei von der Situation und den verfügbaren Ressourcen abhängig. *Problemorientiertes Coping* fokussiert sich auf die Lösung eines Problems und die Entwicklung von Handlungsplänen, während *emotionsorientiertes Coping* auf die Regulation und Reduktion von Stress abzielt, um ein emotionales Gleichgewicht wiederherzustellen. *Soziales Coping* umfasst die Unterstützung durch den Austausch mit Bezugspersonen und den Zugang zu sozialen Netzwerken (vgl. Gerhold et al., 2019, S. 15 f.).

Ressourcen, die als Kraftquellen oder Energiereserven betrachtet werden, können sowohl konkrete Gegenstände und Mittel als auch persönliche Fähigkeiten, Eigenschaften oder äußere Bedingungen darstellen. Sie umfassen äußere und innere Quellen, die individuell variieren können. Äußere Ressourcen beinhalten beispielsweise ein schützendes Umfeld, stabile Bezugspersonen oder einen sicheren Arbeitsplatz. Im Gegensatz dazu beziehen sich innere Ressourcen auf persönliche Fähigkeiten, Talente oder Eigenschaften. Beide Ressourcentypen sind nicht statisch, sondern unterliegen Veränderungen, die sowohl durch äußere Lebensumstände als auch durch individuelle Stärken und persönliche Entwicklung beeinflusst werden (vgl. Reichhart & Pusch, 2023b, S. 118). Individuelle Ressourcen, wie zum Beispiel

der Selbstwert, spielen eine entscheidende Rolle bei der Bewältigung von Anforderungen und tragen zu einem Gefühl der Sicherheit bei (vgl. Döllinger, 2014, zitiert nach Gerhold et al., 2019, S. 18). Soziale Ressourcen, insbesondere die soziale Unterstützung, stellen ein Netzwerk dar, welches materielle und psychologische Hilfe bietet und die Fähigkeit zur Belastungsbewältigung positiv beeinflusst. Diese Unterstützung lässt sich dabei in emotionale Unterstützung, beispielsweise Zuhören und Trost sowie in instrumentelle Unterstützung, wie praktische Hilfe oder Ratschläge, unterteilen (vgl. Cohen & Wills, 1985 zitiert nach ebd.). Institutionelle Ressourcen, wie die Wertschätzung innerhalb einer Organisation, sind ebenfalls von Bedeutung und können die Resilienz fördern (vgl. Schneider & Bengel, 2014 zitiert nach ebd.).

Insbesondere in herausfordernden Berufen, wie dem Lehrerberuf, zählen äußere Quellen, wie Hobbys, Natur oder Zeit mit Familie und Freunden zu den Energieträgern. Allerdings werden innere Ressourcen, wie zum Beispiel Talente, Fähigkeiten und Kompetenzen, sowie die Befriedigung grundlegender Bedürfnisse, wie ausreichender Schlaf, gesunde Ernährung und regelmäßige Bewegung, oft übersehen. Gerade im Lehrerberuf, in dem häufig die Bedürfnisse anderer vor die eigenen gestellt werden und neben der Aktivität bewusst für Erholung gesorgt werden muss, kann es dazu kommen, dass Lehrkräfte den Zugang zu ihren eigenen Ressourcen verlieren und die eigenen Bedürfnisse vernachlässigen. Dieser Verlust des Bezugs zu den eigenen inneren Kraftquellen kann sich negativ auf die Resilienz und schließlich auch auf den Unterricht auswirken (vgl. Reichhart & Pusch, 2023b, S. 119).

Das Wohlbefinden von Lehrkräften stellt einen entscheidenden Faktor für die Qualität der Bildung dar. Gesunde und motivierte Lehrpersonen tragen dazu bei, eine positive Lernumgebung zu schaffen und das Engagement der Schüler zu fördern, was wiederum für ein lebenslanges Lernen von Bedeutung ist (vgl. Brophy/Good, 1986; Keller et al., 2014 zitiert nach Sappa et al., 2019, S. 1). Aus der Perspektive der Schüler zeigt sich, dass gesündere Lehrkräfte tendenziell gerechter agieren und die kognitive Selbstständigkeit der Lernenden stärker fördern als gesundheitlich beeinträchtigte Lehrpersonen (vgl. Wesselborg & Bauknecht, 2022, S. 282).

In verschiedenen Forschungskontexten hat das Verständnis darüber, welche Faktoren es Lehrkräften ermöglichen, ihre Motivation aufrechtzuerhalten, hohe Priorität (vgl. Sappa et al., 2019, S. 1). Die Wahrnehmung, Gewichtung und Bewältigung beruflicher Anforderungen hängen maßgeblich von den individuellen Ressourcen der Lehrkräfte ab. Dazu zählen unter anderem Überzeugungen, Motive, Ziele, Kompetenzen und selbstregulative Fähigkeiten sowie stabile und situationsunabhängige Dispositionen (vgl. Keller-Schneider, 2018, S. 158). Diese

Ressourcen können sowohl personeller als auch beruflicher Natur sein und beeinflussen, inwieweit Herausforderungen als bewältigbar wahrgenommen werden (vgl. Cramer et al., 2019, S. 10).

Ein wesentlicher Bestandteil dieser Ressourcen sind die Berufswahlmotive, die nach Keller-Schneider (2018, S. 165) neben Persönlichkeitseigenschaften und Bewältigungsstrategien als individuelle Ressource in der Bewältigung beruflicher Anforderungen angesehen werden. Insbesondere intrinsische und internalisierte extrinsische Motive dienen als Antrieb zur Bewältigung beruflicher Herausforderungen. Sie beeinflussen nicht nur die Entwicklung fachlicher und professioneller Kompetenzen während des Studiums, sondern auch die Aktivierung relevanter Ressourcen und tragen zur Erreichung der angestrebten beruflichen Ziele bei. In diesem Zusammenhang prägen Berufswahlmotive die subjektive Wahrnehmung beruflicher Anforderungen und beeinflussen deren Bewältigung im Lehrerberuf (vgl. Keller-Schneider, 2018, S. 161). Folglich wirken sie sich nicht nur auf den Einstieg in den Lehrerberuf, sondern auch auf den Studienverlauf und die langfristige Berufsausübung aus.

Empirische Studien belegen, dass intrinsisch motivierte Lehrkräfte weniger Probleme beim Berufseinstieg erleben und eine höhere Berufszufriedenheit aufweisen (vgl. Martin & Steffgen, 2002, zitiert nach ebd.). Speziell die *Freude an der Arbeit mit Kindern*, das *Initiieren von Lernprozessen* sowie die *Zusammenarbeit im Team* und auch das Motiv des *Lehrerberufs als Traumberuf* korrelieren mit einem ausgeprägten Kompetenzempfinden in Hinblick auf die Bewältigung beruflicher Anforderungen (vgl. Keller-Schneider, 2018, S. 179). Diese Motive werden demnach als förderlich für die Studien- und Berufsbewährung wahrgenommen.

Ein weiterer entscheidender Faktor für die Resilienz von Lehrkräften ist ihre wahrgenommene Kompetenz in der Klassenführung und im Unterrichtsmanagement. Dazu zählen didaktische Flexibilität, umfassendes fachliches und didaktisches Wissen sowie die Fähigkeit, Lernende gezielt zu motivieren. Zusätzlich tragen ein starkes Gefühl der Berufung, Leidenschaft für die Lehrtätigkeit und die Arbeit mit jungen Menschen sowie die Überzeugung, einen positiven Einfluss auf Lernende zu haben, maßgeblich zur Widerstandsfähigkeit bei. Neben diesen individuellen Faktoren spielen schulbezogene Ressourcen, insbesondere ein emotionales, unterstützendes und kollegiales Umfeld sowie gegenseitige Hilfe beim Unterrichten und ein wertschätzender Führungsstil der Schulleitung, eine bedeutende Rolle für die Resilienz von Lehrkräften (vgl. Sappa et al., 2019, S. 4). Moser und Häring (2023, S. 163) betonen ebenfalls, dass arbeitsbezogene Stressoren wie Zeitdruck oder hohe Arbeitsbelastung durch soziale Unterstützung sowohl im beruflichen als auch im privaten Umfeld abgemildert werden können.

Die Unterstützung durch das Kollegium und/oder durch die Familie sowie Freunde trägt zur Erhaltung der psychischen Gesundheit und Arbeitsfähigkeit bei und verbessert somit die Stressbewältigungsfähigkeiten (vgl. Moser & Häring, 2023, S. 163 f.).

Hervorzuheben ist, dass allgemeine Merkmale der Resilienz – etwa Selbstfürsorge, Selbstwirksamkeit oder die Fähigkeit, nach Hilfe zu fragen – nur in geringem Maße differenzierende Faktoren zwischen resilienten und risikobehafteten Lehrkräften darstellen. Dies unterstützt die Auffassung, dass Resilienz nicht ausschließlich eine individuelle Eigenschaft darstellt, sondern vielmehr aus dem Zusammenspiel individueller und kontextueller Faktoren resultiert (vgl. Sappa et al., 2019, S. 4).

Biografische und extrinsische Berufswahlmotive hingegen stehen in keinem direkten Zusammenhang mit dem individuellen Kompetenzerleben, da sie nicht unmittelbar auf die auszuführende Tätigkeit oder das eigene Fähigkeitskonzept bezogen sind. Lehrkräfte, die aus extrinsischen Motiven den Beruf gewählt haben, scheinen stattdessen eine Überlastung im Beruf zu verspüren (vgl. Stellmacher, 2023, S. 69). Allerdings wird die intrinsische Motivation nicht durch die extrinsische Motivation beeinflusst, sondern kann durch diese ergänzt werden und die motivationale Orientierung erweitern (vgl. Keller-Schneider, 2018, S. 28).

Während Berufswahlmotive vielfach mit positiven Effekten verbunden sind, können sie hingegen auch zu erhöhten Belastungen und negativen Beanspruchungen im Berufsalltag führen (vgl. ebd., S. 160). Insbesondere ein hoher Idealismus kann belastend sein, wenn die berufliche Realität nicht den ursprünglichen Erwartungen entspricht (vgl. Glutsch et al., 2021, S. 481). Rein intrinsische Motive bergen zudem das Risiko der Desillusionierung und können langfristig zu hoher beruflicher Belastung führen. Infolgedessen werden ausgewogene Berufswahlmotive als vorteilhaft angesehen (vgl. Stellmacher, 2023, S. 57).

Die vorliegende Untersuchung beabsichtigt, auf Basis bestehender Literatur und vorangegangener Forschungsergebnisse, die Wechselwirkungen zwischen den Berufswahlmotiven von Lehrkräften und ihrer Funktion als Ressource im Berufsalltag zu analysieren. Frühere Studien haben bereits die Relevanz von Ressourcen, vornehmlich intrinsischer Berufswahlmotive, für die Entwicklung von Kompetenzen in der Bewältigung beruflicher Belastungen im Kontext des Berufseintritts hervorgehoben. Der Zusammenhang dieser Faktoren im späteren Berufsverlauf ist jedoch bislang weitgehend unerforscht. Diese Arbeit setzt an dieser Forschungslücke an, indem sie die Wahrnehmung und den Nutzen von Berufswahlmotiven als Ressource im Verlauf des Berufslebens näher untersucht. Ein weiterer

Fokus liegt auf der Analyse, inwiefern unterschiedliche Berufswahlmotive die Wahrnehmung und den Einsatz dieser Ressourcen im Umgang mit beruflichen Anforderungen beeinflussen.

In den folgenden Kapiteln wird das methodische Vorgehen dieser Untersuchung im Einklang mit der bestehenden Literatur detailliert dargelegt.

3. Empirisches Vorgehen

Ausgehend von der theoretischen Fundierung und den bisherigen Forschungsergebnissen lassen sich zentrale Überlegungen ableiten, die die Grundlage für die Entwicklung der Forschungsfrage und das empirische Vorgehen dieser Arbeit bilden. Bevor die spezifische Forschungsfrage sowie das zugrundeliegende Forschungsinteresse im Detail vorgestellt wird, erfolgt zunächst ein Überblick über die Grundlagen und Hintergründe der qualitativen Sozialforschung.

3.1 Qualitative Sozialforschung

Zur Umsetzung der vorliegenden empirischen Untersuchung wurde der qualitative Ansatz der Sozialforschung gewählt, wobei die Daten mittels teilstandardisiertes Leitfadeninterviews erhoben und mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet wurden. Auf die Datenerhebung und Auswertung wird an späterer Stelle eingegangen. Zunächst soll ein Einblick in die qualitative Sozialforschung, insbesondere im Vergleich zur quantitativen Sozialforschung, gegeben werden.

Die *qualitative Sozialforschung* ist ein eigenständiger Forschungsansatz, der sich durch eine spezifische Forschungslogik auszeichnet (vgl. Schiek, 2024, S. 16). Der Begriff ist hierbei als ein Sammelbegriff zu verstehen, der unterschiedlichste Methoden und Ansätze integriert, die sich einem sinnverstehenden Zugang zu alltagsweltlichen Zusammenhängen widmen (vgl. Mey & Ruppel, 2018, S. 207). Forschungslogiken unterscheiden sich dabei in ihren Grundannahmen, Zielen sowie Vorgehensweisen der Datenerhebung und -auswertung. Das Erkenntnisinteresse und die Fragestellung einer Forschung entscheiden letztendlich über einen geeigneten Zugang. Es kann zwischen der qualitativ-rekonstruktiven Sozialforschung und der quantitativ-hypothesenprüfenden Sozialforschung unterschieden werden (vgl. Vogt & Werner, 2014, S. 4).

In den letzten Jahrzehnten ließen sich methodische Veränderungen in der Forschungslandschaft beobachten. Obwohl lange Zeit die qualitative Forschung im Schatten der quantitativen Forschung stand, stehen diese beiden Forschungsausrichtungen mittlerweile gleichberechtigt nebeneinander. Eine entscheidende Rolle dabei spielte die Forderung nach offenen Erhebungsmethoden, die es Befragten ermöglichen, eigenständiger zu Wort zu kommen und Sinnstrukturen durch interpretative Methoden aufzudecken (vgl. Mayring, 2015, S. 9).

Das Ziel der qualitativen Sozialforschung besteht darin, neue Phänomene zu identifizieren, Hypothesen aufzustellen und darauf basierend empirisch fundierte Theorien zu entwickeln. Wie Schiek (2024, S. 16) betont, liegt der Fokus auf der Rekonstruktion von Sinn(-strukturen) im konkreten Fall und der Entdeckung von Innovationen. Im Gegensatz dazu ist die quantitative Sozialforschung eher darauf ausgelegt, vorhandene Hypothesen zu überprüfen (vgl. Vogt & Werner, 2014, S. 4). Aber nicht nur die verschiedenen Ziele, die den Forschungsansätzen zugrunde liegen, kennzeichnen deren Unterschied, sondern auch die verschiedenen Sichtweisen. Während die quantitative Forschung einem objektivistischen Paradigma folgt, orientiert sich die qualitative Sozialforschung am Subjektivismus. Der Subjektivismus nimmt an, dass es keine objektive, universelle Wahrheit gibt und die Realität aus unterschiedlichen, subjektiven Sichtweisen besteht (vgl. ebd.). „Insofern widmet sich die qualitative Forschung den subjektiven Sichtweisen und Deutungsmustern der Akteure sowie deren Kommunikation und Interaktion in ihren alltagsweltlichen Zusammenhängen. Auch latente Sinnstrukturen können hierbei Beachtung finden“ (Mey & Ruppel, 2018, S. 207). Durch die unterschiedlichen Ausrichtungen ergeben sich unterschiedliche Erkenntnisse. Der Einsatz von qualitativer Forschung ist deshalb geeignet, um spezifische Forschungslücken zu füllen, die durch die Annahmen und Instrumente der quantitativen Sozialforschung weniger geschlossen werden können (vgl. Schiek, 2024, S. 14). Da sich die qualitative Forschung „[...] für die Beschreibung und Analyse subjektiver Phänomene oder komplexer sozialer Handlungszusammenhänge, Gruppenprozesse oder politische Entscheidungsprozesse [interessiert]“ (Vogt & Werner, 2014, S. 6), müssen die Erhebungsinstrumente relativ offen sein und Raum für die subjektiven Sichtweisen der Befragten lassen. Des Weiteren unterscheiden sich die beiden Ansätze in ihren Forschungsprozessen. Der quantitative Forschungsprozess verläuft linear, während der qualitative Ansatz einem zirkulären und flexibel gestalteten Prozess folgt. Dadurch, dass der Forschungsprozess zirkulär abläuft, wird häufig zwischen Theorie und Empirie gewechselt und die Datenerhebung sowie Analyse kann parallel ablaufen (vgl. ebd., S. 5 f.). Zudem geht die qualitative Forschung induktiv vor. Theorien werden ausgehend von der Analyse der empirisch gewonnenen Daten entwickelt, wobei von Einzelfällen zu abstrakten Theorien übergegangen

wird. Sie nähert sich dem Untersuchungsgegenstand demnach ohne vorgefertigte Hypothesen an und generiert Theorien auf Grundlage der Analyse des empirischen Materials. Im Vergleich dazu geht die quantitative Sozialforschung, die primär darauf abzielt, bestehende Theorien und Hypothesen zu überprüfen, deduktiv vor (vgl. M. Pohlmann, 2022, S. 50).

Die qualitative Sozialforschung verfügt über zahlreiche Methoden, welche eben genau das Ziel verfolgen, die subjektiven Sichtweisen und komplexen sozialen Zusammenhänge möglichst offen zu erfassen. Zu den typischen Methoden in diesem Bereich zählen qualitative Interviews, Beobachtungen, Einzelfallanalysen, Experimente und qualitative Inhalts- und Dokumentenanalysen (vgl. Wotha, 2017, S. 4). Ein besonderes Merkmal ist, dass Forschende ihre Daten häufig eigenständig im Feld generieren. Dies ist insofern von Relevanz, da der Forschungsprozess dadurch – wie zuvor beschrieben - dynamisch, zirkulär und flexibel gestaltet werden kann (vgl. Schiek, 2024, S. 17).

Die Besonderheit der qualitativen Sozialforschung wird durch mehrere Grundprinzipien bestimmt. Diese umfassen (vgl. Mey & Ruppel, 2018, S. 209 f.; vgl. M. Pohlmann, 2022, S. 50 ff.; vgl. Schiek, 2024, S. 17):

- *Das Prinzip der Offenheit:* Dieses Prinzip bezieht sich zum einen auf die Gestaltung des Forschungsprozesses und zum anderen auf die Grundhaltung der Forscher gegenüber den Befragten. Der Forschungsprozess gestaltet sich meist zirkulär und flexibel. Hypothesen werden idealerweise erst im Laufe der Forschung gebildet oder präzisiert und Forschende bemühen sich darum, eigene Vorurteile abzulegen, um sich diesbezüglich so unvoreingenommen wie möglich der Untersuchung zu widmen.
- *Das Prinzip der Fremdheit:* Wahrnehmungen und Deutungen der Forscher sollen nicht voreilig mit denen der Beforschten gleichgesetzt werden. Eigene Interpretationen sind zurückzuhalten, um die Perspektive der Beforschten authentisch zu erfassen.
- *Das Prinzip der Kommunikation:* Die Daten entstehen in einem Ko-Konstruktionsprozess, der durch die Interaktion zwischen Forschenden und Befragten entsteht.
- *Die Exploration als Ziel:* Das Ziel der qualitativen Forschung ist die Exploration von bisher wenig durchdrungenen theoretischen Zusammenhängen. Die empirisch erhobenen Daten generieren neue Erkenntnisse, die genutzt werden, um Theorien aufzustellen.
- *Die stetige Reflexion:* Der stetigen Reflexion kommt ein großer Stellenwert zu, da die Fragen, Kriterien, Zugänge, Arbeitsweisen und der eigentliche Forschungsprozess stetig angepasst werden können.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Wahl der qualitativen Sozialforschung als methodischer Rahmen für die vorliegende Untersuchung insbesondere aufgrund ihrer Eignung getroffen wurde, subjektive Sichtweisen und komplexe soziale Phänomene tiefgehend zu analysieren. Im Kontext unserer Forschungsfrage bietet die qualitative Forschung die notwendige Offenheit und Flexibilität. Der Verzicht auf vorab festgelegte Hypothesen ermöglicht eine unvoreingenommene und induktive Herangehensweise, welche die Generierung neuer Erkenntnisse ermöglicht. Das leitfadengestützte Interview als eine Methode der qualitativen Sozialforschung schafft dabei einen geeigneten Rahmen, um die individuellen Erfahrungen und Deutungsmuster der befragten Grundschullehrkräfte zu erfassen und im Kontext ihrer alltäglichen Herausforderungen zu interpretieren.

3.2 Fragestellungen der Untersuchung

Die qualitative Forschung verzichtet in der Regel auf das Aufstellen von Hypothesen, um eine möglichst offene Interpretation und Deutung der Ergebnisse zu ermöglichen. Stattdessen erfolgt im Vorfeld die Entwicklung einer oder mehrerer Forschungsfragen, welche die Grundlage für die Datenerhebung bilden (vgl. Döring & Bortz, 2016, S. 26).

Forschungsfragen sind darauf ausgerichtet, bestehendes Wissen zu erweitern, indem sie eine identifizierte, theoriebasierte Wissenslücke schließen. In den Vordergrund rückt dabei die Aufdeckung von Zusammenhängen zwischen Bedingungen, Verläufen und Wirkungen spezifischer Prozesse (vgl. Gläser & Laudel, 2004, S. 62). Die Forschungsfrage lässt sich aus dem anfänglichen Interesse für ein Forschungsthema und durch die daran anknüpfende Literaturarbeit theoriegeleitet entwickeln und trägt durch ihre Beantwortung zur Wissensgenerierung bei. Demnach kommt der Forschungsfrage innerhalb einer empirischen Arbeit ein großer Stellenwert zu, da sie das Thema der Arbeit endgültig festlegt (vgl. Vogt & Werner, 2014, S. 20). Das Ziel jeder wissenschaftlichen Arbeit besteht darin, die zuvor aufgestellte Forschungsfrage und deren eventuellen Unterfragen zu beantworten, weshalb eine angemessene, sorgfältige und durchdachte Formulierung von großer Bedeutung ist. Bei der Formulierung der Forschungsfrage sollte beachtet werden, dass diese präzise und möglichst spezifisch definiert wird (vgl. ebd., S. 15 ff.). Die gewählte Methode und Vorgehensweise der empirischen Untersuchung sollte dabei aus der Forschungsfrage abgeleitet werden und fortwährend auf diese bezogen sein (vgl. Schiek, 2024, S. 21).

Im theoretischen Teil dieser Arbeit wurde bereits die Berufswahl von Lehrkräften sowie die Resilienz im Zusammenhang mit dem Lehreralltag thematisiert. Gegenstand der vorliegenden empirischen Untersuchung ist basierend auf den Interviews mit Grundschullehrkräften eine vertiefte Analyse der Berufswahlmotive und deren Potenziale als Ressource im Umgang mit beruflichen Belastungen. Auf dieser Grundlage entwickelte sich folgende übergeordnete Forschungsfrage, die es im Rahmen dieser Arbeit zu beantworten gilt:

Forschungsfrage: *Welche Berufswahlmotive führen Grundschullehrkräfte retrospektiv für ihre Berufswahl an und inwiefern werden diese Motive als Ressource zur Bewältigung beruflicher Belastungen im Berufsalltag wahrgenommen?*

Innerhalb eines Forschungsprozesses ist es notwendig, die Fragestellung zu reflektieren und diese gegebenenfalls zu konkretisieren (vgl. Vogt & Werner, 2014, S. 20). Ausgehend von dieser Grundlage sowie den im theoretischen Teil erarbeitenden Erkenntnissen wurden zusätzliche, spezifische und ableitende Unterfragen entwickelt, die einzelne Aspekte der Forschungsfrage vertiefend beleuchten:

Unterfrage 1: *Welche spezifischen Motive, die zur Entscheidung für den Lehrerberuf führten, nennen Lehrkräfte?*

Unterfrage 2: *Welche Strategien nutzen Lehrkräfte, um mit Belastungen und Anforderungen im beruflichen Kontext umzugehen?*

Unterfrage 3: *Wird die Rückbesinnung auf das Berufswahlmotiv als Bewältigungsstrategie im Umgang mit beruflichen Belastungen von den befragten Lehrkräften erwähnt?*

Unterfrage 4: *Besteht aus Sicht der Lehrkräfte eine Verbindung zwischen den ursprünglichen Berufswahlmotiven und deren Funktion als Ressource im Umgang mit beruflichen Belastungen?*

Unterfrage 5: *Lassen sich bestimmte Berufswahlmotive hinsichtlich ihrer Eignung als Ressource im Umgang mit beruflichen Belastungen klassifizieren?*

Die im nächsten Abschnitt detailliert beschriebene Methodik der leitfadengestützten Interviews dient der Erhebung relevanter Daten zur Beantwortung der Forschungsfrage mitsamt ihrer Unterfragen.

3.3 Datenerhebungsverfahren

In der qualitativen Sozialforschung haben sich einige prägnante Methoden zur Datenerhebung etabliert. Allgemein gilt, dass die Wahl der Erhebungsmethode stets im Kontext des gesamten Forschungsvorhabens erfolgen sollte, da sie zwangsläufig dessen Verlauf und Ergebnisse beeinflusst. Insofern ist es essenziell, den theoretischen Rahmen und das spezifische Verständnis des Forschungsgegenstandes klar zu benennen sowie eine Kohärenz zwischen den zu erhebenden Daten und den geplanten Auswertungsmethoden sicherzustellen. Dabei gilt das „*Primat des Gegenstands*“, was impliziert, dass die Anwendung von Methoden gleichzeitig als Weiterentwicklung dieser verstanden werden kann. Qualitativ Forschende sind daher angehalten, ihre Methode im Hinblick auf den Forschungsgegenstand kritisch zu reflektieren, gegebenenfalls anzupassen und die vorgenommenen Modifikationen nachvollziehbar darzustellen (vgl. Mey & Ruppel, 2018, S. 213 f.).

Im Folgenden wird das Interview, insbesondere das auf dem Leitfaden basierende, als sozialwissenschaftliche Erhebungsmethode vorgestellt, welche der Durchführung der vorliegenden Forschung zugrunde liegt.

3.3.1 Leitfadeninterview

Das *Interview* ist eine systematische Methode der Informationsbeschaffung, bei der durch gezielte Fragen oder Impulse in einer asymmetrischen Kommunikationssituation die Befragten zum Antworten angeregt werden (vgl. Schreier, 2023, S. 253). Interviews ermöglichen einen offenen und erweiterten Zugang zu einem Forschungsgebiet und fördern den interaktiven Prozess von individuellem Wissen sowie die Entwicklung von gemeinsamem Wissen. Sie dienen dazu, sowohl vorab formulierte Hypothesen, die auf der bestehenden Literatur basieren, zu überprüfen als auch bislang unbekannte Erkenntnisse zu gewinnen (vgl. Wassermann, 2015, S. 58). Interviews sind besonders gut geeignet, wenn wenig Vorwissen vorliegt oder bisherige Forschungsperspektiven begrenzt sind. Ein wissenschaftliches Interview verfolgt das Ziel, systematisch und zielgerichtet verbale Äußerungen von einer oder mehreren Personen zu sammeln. Wesentliche Bestandteile eines Interviews sind dabei: a) die befragten Personen, b) die Interviewer, c) die Situation, in der das Interview stattfindet, und d) die Formulierung der Interviewfragen (vgl. Döring & Bortz, 2016, S. 356).

„Das Interview ist in diesem Sinn eine Interaktions- und Kommunikationssituation, in der unter den konkreten Bedingungen des Settings, der Interaktionsdynamik und des persönlichen Verständigungsprozesses zwischen den am Interview Beteiligten eine spezifische, kontextgebundene Version einer symbolischen Welt erzeugt wird“ (Helfferich, 2011, S.64).

Qualitative Interviews eignen sich vor allem dazu, die subjektive Perspektive, Handlungsmotive und individuelle Bedeutungszuschreibungen sowie Sinnessysteme von Befragten zu explorieren (vgl. Reinders et al., 2022, S. 212). Es existiert jedoch nicht nur „das eine Interview“, sondern der Begriff „Interview“ wird als Sammelbezeichnung für eine Vielzahl von Verfahren verwendet. Um eine genauere Zuordnung vorzunehmen, wird zunächst ein kurzer Überblick über die Klassifizierung von Interviews in Bezug auf ihren Grad der Standardisierung und Strukturierung gegeben. Hierzu liefern Gläser und Laudel (2010, S. 41) einen Überblick, welcher der untenstehenden Abbildung zu entnehmen ist.

	Fragewortlaut und -reihenfolge	Antwortmöglichkeiten
Standardisiertes Interview	Vorgegeben	Vorgegeben
Halbstandardisiertes Interview	Vorgegeben	Nicht vorgegeben
Nichtstandardisiertes Interview	Nicht vorgegeben (nur Thema/Themen vorgegeben)	

Abbildung 6: Klassifizierung von Interviews nach ihrer Standardisierung (Gläser & Laudel, 2010, S. 41)

In der quantitativen Sozialforschung liegt der Schwerpunkt vor allem auf *standardisierten* Interviews, während *nichtstandardisierte* Interviews den qualitativen Erhebungsmethoden zugeordnet werden. *Halbstandardisierte* Interviews erlangen in der Forschungspraxis geringere namentliche Betonung. Häufiger verwendet wird der Begriff der „*teilstandardisierten*“ Interviews (vgl. Gläser & Laudel, 2010, S. 42). Von einem *standardisierten* beziehungsweise strukturierten Interview spricht man, wenn die Anzahl als auch die Reihenfolge und der Wortlaut der geschlossenen Fragen sowie die Antwortmöglichkeiten genau festgelegt sind. Diese klaren Vorgaben sorgen dafür, dass die Antworten der Befragten vergleichbar und standardisierbar sind (vgl. Döring & Bortz, 2016, S. 359). In der qualitativen Forschung wird jedoch häufiger das *teilstandardisierte* beziehungsweise halbstrukturierte Interview verwendet (vgl. Schreier, 2023, S. 253). Dieses Interviewformat basiert auf einem Leitfaden, der aus einem Katalog offener Fragen besteht, zu denen sich die Befragten in ihrem eigenen Wortlaut äußern sollen. Im Gegensatz zum standardisierten Interview sind die Antwortmöglichkeiten nicht festgelegt. Der Leitfaden gibt die Fragen und deren Reihenfolge zwar vor, lässt jedoch Spielraum für Anpassungen durch den Interviewer, um je nach Gesprächsverlauf zusätzliche Fragen zu stellen und das Gespräch zu vertiefen (vgl. Döring & Bortz, 2016, S. 358). Das

nichtstandardisierte Interview beziehungsweise unstrukturierte Interview verwendet kein festgelegtes Interviewinstrument, sondern definiert lediglich das Thema. Die Befragten haben die Freiheit, ihre Antworten spontan und ungebunden zu formulieren sowie offene Fragen zu stellen, die sich frei aus der Situation ergeben. Unstrukturierte Interviews verlaufen unterschiedlich und sind daher nicht direkt miteinander vergleichbar (vgl. ebd., S. 358).

Für die vorliegende Arbeit wurde als Erhebungsverfahren ein teilstandardisiertes Interview basierend auf einem Leitfaden gewählt. Dieses Verfahren, das der „*verstehenden Soziologie*“ zugeordnet wird, kombiniert eine strukturierte Vorgehensweise mit der Flexibilität, auf individuelle und unerwartete Gesprächsdynamiken einzugehen (vgl. Wassermann, 2015, S. 58). Der Leitfaden umfasst eine Reihe von zentralen Themen, die während des Interviews behandelt werden sollen. Er ermöglicht gleichzeitig, auf spontane Gesprächsverläufe flexibel zu reagieren. Eine offene Handhabung der vorab entwickelten Fragen ist dabei von entscheidender Bedeutung, um den Interviewverlauf möglichst natürlich an den Gesprächsfluss anzupassen. Es kann zudem erforderlich sein, zusätzliche Fragen zu stellen, die sich im Rahmen des Gesprächs ergeben und ursprünglich nicht im Leitfaden enthalten waren (vgl. Gläser & Laudel, 2004, S. 39). Der Einsatz des Leitfadens sorgt für ein grundlegendes Gerüst, das sowohl die Datenerhebung als auch die anschließende Datenanalyse strukturiert, gleichzeitig aber auch Flexibilität zulässt, um auf neue Erkenntnisse einzugehen. So wird gewährleistet, dass die Ergebnisse der verschiedenen Interviews miteinander vergleichbar bleiben (vgl. Döring & Bortz, 2016, S. 372). Ein weiterer Vorteil dieser Methode besteht darin, dass die Interviewführenden gezielt nachfragen können, um die Antworten der Befragten zu präzisieren und besser zu verstehen. Dadurch haben die Befragten die Möglichkeit, ihre subjektiven Wahrnehmungen darzulegen und während des Gesprächs Zusammenhänge sowie Strukturen zu entwickeln (vgl. ebd., S.372).

3.3.2 Experteninterview

Interviews können sich des Weiteren je nach Form in ihrer Art, ihrer Struktur und ihrem Ablauf unterscheiden. Zu den Leitfadeninterviews kann neben dem problemzentrierten, fokussierten und themenzentrierten Interview auch das Experteninterview gezählt werden, welches für die vorliegende Forschung von besonderer Relevanz ist (vgl. Reinders et al., 2022, S. 217). Experteninterviews zeichnen sich durch die gezielte Auswahl einer spezifischen Zielgruppe sowie deren fundiertes Fachwissen aus, wodurch sie eine besondere Form der Wissensgenerierung darstellen (vgl. Döring & Bortz, 2016, S. 375 f.).

Die Interviews, die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführt wurden, lassen sich als leitfadengestützte Experteninterviews einordnen. Zuvor muss jedoch der Begriff „*Experte*“ genauer definiert werden. Experten nehmen die Rolle von Ratgebern und Wissensvermittlern ein, indem sie ihr Fakten- und Erfahrungswissen weitergeben und auf diese Weise einen unkomplizierten Zugang zu spezifischen Wissensbereichen ermöglichen. Durch Interviews mit Experten werden professionelle Einschätzungen, Sichtweisen und Einstellungen zu relevanten Themen erfasst. Ein charakteristisches Merkmal von Experten ist ihre besondere Stellung in einem spezifischen sozialen und/oder beruflichen Kontext (vgl. Gläser & Laudel, 2004, S. 10). Sie gelten als Spezialisten in bestimmten Wissensgebieten und zeichnen sich durch spezialisiertes Sonderwissen aus, das sich durch Erfahrung und Leistung gefestigt hat.

Laut Meuser und Nagel (2009) lässt sich das Sonderwissen von Experten in zwei Hauptkategorien unterteilen: „*Betriebswissen*“ und „*Kontextwissen*“ (vgl. Meuser & Nagel, 2009b, S.466 zitiert nach Wassermann, 2015, S. 52). Das *Betriebswissen* umfasst neben dem Hintergrundwissen, den Routinen, den subjektiven Wahrnehmungen und den Auswirkungen von Handlungen, nach denen die agierenden Akteure innerhalb ihres Handlungsfeldes befragt werden, auch das implizite Wissen (vgl. Wassermann, 2015, S. 53). Im Gegensatz dazu beschreibt *Kontextwissen* das Wissen von Experten, die eher am Rande eines Geschehens stehen und über objektive Informationen zu den Akteuren, Regeln und Institutionen in einem bestimmten Bereich verfügen (vgl. ebd., S. 52). In einem Experteninterview werden häufig beide Wissensarten erfasst, da ein aktiver Akteur nicht nur eine subjektive Perspektive einnehmen kann, sondern auch über Informationen zu anderen Akteuren – hier Lehrkräften – verfügt. Somit ist es möglich, dass persönliche Einschätzungen in die Untersuchung einfließen, was für die angestrebte Erkenntnisgewinnung in dieser Forschung wichtig ist, da so ein breites Spektrum an Wissen und Erfahrung berücksichtigt wird (vgl. ebd., S. 52 f.).

3.3.3 Vorgehen der Datenerhebung

Die Forschungsfrage dieser Arbeit steht in direktem Zusammenhang mit der gewählten Methode des leitfadengestützten Experteninterviews. Der Interviewleitfaden wurde so gestaltet, dass er die theoretischen Vorannahmen der Untersuchung widerspiegelt, gleichzeitig jedoch offen genug ist, um den Befragten Raum zur Darstellung ihrer subjektiven Perspektiven zu bieten (vgl. Vogt & Werner, 2014, S. 23). Basierend auf der Fachliteratur und einer detaillierten Analyse der Forschungsfrage wurden *deduktive Oberkategorien* entwickelt. Diese Kategorien bildeten eine Grundlage für die Erstellung des Leitfadens und dienten später als Ausgangspunkt

zur Ableitung *induktiver Kategorien* (vgl. ebd., S.23). Die vorab entworfenen Kategorien wurden innerhalb der Fragen des Interviewleitfadens involviert.

Der Interviewleitfaden umfasst verschiedene Fragetypen, die den Anforderungen eines qualitativen Interviews gerecht werden. Darunter befinden sich insbesondere *Erzählaufforderungen*, die im Kontext eines qualitativen Interviews die zentralen Fragen darstellen. Diese Aufforderungen regen die Befragten dazu an, frei über ein bestimmtes Thema zu sprechen, und ermöglichen Antworten, die über die ursprünglichen theoretischen Annahmen hinausgehen. Zudem wurden *Memofragen* integriert, die zur Aufrechterhaltung des Gesprächsflusses beitragen (vgl. ebd., S. 24 f.). Ergänzend kamen *flexibel einstreubare Fragen* zum Einsatz, um Unklarheiten zu klären oder bei stockenden Gesprächen als Impulse zu dienen.

Die Formulierungen der Leitfragen orientierten sich an den Tipps und der Checkliste von Vogt und Werner (2014, S. 28 ff.). So wurde beispielsweise besonders darauf geachtet, die Fragen an das sprachliche Niveau der Zielgruppe anzupassen, geschlossene und suggestive Fragen zu vermeiden sowie eine sensible und respektvolle Ausdrucksweise zu wählen. Abwertende oder potenziell konfliktfördernde Fragen wurden ausgeschlossen. Der Forschungsgegenstand wurde nicht explizit angesprochen, sondern in alltagsnahe Fragestellungen eingebettet. Dabei wurden implizite Erwartungen seitens der Interviewer nicht in den Fragen widergespiegelt. Dies ist von Bedeutung, damit während des Interviews ein vertrauensvolles, unvoreingenommenes und angenehmes Gesprächsklima zwischen Interviewer und Befragten entstehen kann. Der Interviewte soll sich ernstgenommen und sicher fühlen.

Für die Entwicklung des Leitfadens wurde das von Cornelia Helfferich (2011) beschriebene „SPSS“-Prinzip angewandt. Der erste Schritt bestand in der *Sammlung* („S“) möglichst vieler potenzieller Fragen. Anschließend wurden diese Fragen anhand der zuvor genannten Kriterien *überprüft* („P“), insbesondere im Hinblick auf Offenheit und Qualität. Darauf folgte die thematische *Sortierung* („S“) der geeigneten Fragen in Oberthemen, welche schließlich zu größeren Themenblöcken *subsumiert* („S“) wurden. Im Anschluss daran wurden die Fragen für den Leitfaden thematisch geordnet und aufbereitet (vgl. Helfferich, 2011, zitiert nach Vogt & Werner, 2014, S. 30).

Vor der eigentlichen Durchführung der Interviews wurden Pre-Tests durchgeführt. Diese dienten dazu, den Leitfaden hinsichtlich der Formulierung, des Ablaufs und der zeitlichen Planung zu überprüfen und gegebenenfalls anzupassen.

Mithilfe der zuvor beschriebenen Techniken konnte der Leitfaden während der finalen Durchführung des Interviews weitgehend eingehalten werden. Gleichzeitig wurde flexibel auf die Antworten der Befragten eingegangen. Spontane Nachfragen, die sich aus den Antworten ergaben, wurden integriert und bereits ausreichend behandelte Fragen wurden bei Bedarf ausgelassen. Dadurch konnte ein ausgewogenes Verhältnis zwischen strukturiertem Vorgehen und notwendiger Flexibilität gewahrt werden. Ausführlichere Informationen und detaillierte Einblicke können dem im Anhang enthaltenen Interviewleitfaden sowie den Interviewtranskripten entnommen werden.

3.4 Stichprobe und Setting

Qualitative Studien zeichnen sich typischerweise durch relativ kleine, gezielt ausgewählte Stichproben aus, die in Bezug auf das Erkenntnisinteresse, die Forschungsfragen sowie die zugrundeliegenden theoretischen und empirischen Vorkenntnisse bewusst gewählt werden. Dies impliziert, dass die Auswahl der Teilnehmenden einer gründlichen und fundierten Überlegung bedarf. Im Fokus steht dabei nicht die Anzahl der Befragten, sondern die Eignung der ausgewählten Personen (vgl. Döring & Bortz, 2016, S. 302).

Auf dieser Grundlage wurden verschiedene Lehrkräfte als Experten befragt, die im Bildungssektor tätig sind und über fundierte Kenntnisse in der Unterrichtspraxis, in pädagogischen Routinen sowie im Umgang mit alltäglichen Herausforderungen und deren subjektiver Wahrnehmung verfügen, wodurch sie ein spezifisches „*Betriebswissen*“ vorweisen können. Zusätzlich verfügen sie über umfassendes Wissen zu den institutionellen Strukturen und Regeln der Schule, den bildungspolitischen Rahmenbedingungen sowie der Arbeitsweise anderer Lehrkräfte und deren Interaktionen im Bildungssystem, was ihnen ein sogenanntes „*Kontextwissen*“ verleiht. Beide Wissensarten fließen daher in das Interview mit ein (vgl. Wassermann, 2015, S. 52).

Die Stichprobe wurde bewusst eingegrenzt, um das Erkenntnisinteresse der Studie gezielt zu adressieren und die Vergleichbarkeit der Ergebnisse zu gewährleisten. Es wurden ausschließlich Grundschullehrkräfte ausgewählt, die mindestens ein Jahr Berufserfahrung abseits des Referendariats vorweisen können und aktuell an einer Grundschule tätig sind. Zudem wurden Quereinsteiger bewusst ausgeschlossen, da sie den Lehrerberuf nicht über den traditionellen Bildungsweg erlangt haben, was potenziell zu einer Verzerrung der Berufswahlmotive führen könnte, da Studienwahlmotive nicht erfasst und berücksichtigt werden können. Diese Auswahlkriterien sollten sicherstellen, dass die Teilnehmenden über eine

vergleichbare berufliche Laufbahn sowie über ähnliche Voraussetzungen hinsichtlich ihrer Berufswahlmotive, Berufserfahrungen und der Wahrnehmung von beruflichen Belastungen verfügen.

Insgesamt wurden 14 Lehrkräfte aus drei verschiedenen Grundschulen in den Bundesländern Niedersachsen, Baden-Württemberg und Hessen befragt, wobei die Entscheidung für diese Bundesländer keiner spezifischen Zielsetzung folgte. Die Stichprobe umfasste Lehrkräfte unterschiedlichen Alters, aus verschiedenen Regionen und mit variierenden Berufserfahrungen, um eine möglichst hohe Varianz hinsichtlich der Perspektiven zu erzielen.

Die potenziellen Interviewpartner wurden sowohl persönlich als auch per E-Mail umfassend über das Forschungsvorhaben informiert. Dabei wurden detaillierte Informationen zur Zielsetzung der Studie, zum Ablauf der Interviews sowie zu den Datenschutzbestimmungen bereitgestellt. Es wurde jedoch bewusst darauf geachtet, das spezifische Forschungsinteresse und die Forschungsfragen nicht im Vorfeld mitzuteilen, um die Befragten nicht in ihren Antworten zu beeinflussen und ihre subjektiven Sichtweisen unvoreingenommen erfassen zu können. Mit der Intention, den Teilnehmenden größtmögliche Flexibilität zu bieten und deren Aufwand zu minimieren, wurden mehrere Terminvorschläge unterbreitet, aus denen die Befragten ihren bevorzugten Zeitpunkt auswählen konnten. Darüber hinaus wurde auf eine wertschätzende, aufrichtige sowie respektvolle und interessierte Kommunikation geachtet, um professionelles Vertrauen aufzubauen und die Bereitschaft zur Teilnahme zu fördern. Das räumliche Setting wurde in Absprache mit den Teilnehmenden festgelegt, wobei diese die Möglichkeit erhielten, den Durchführungsort selbst zu bestimmen. Das Ziel war es, eine vertrauliche und angenehme Gesprächsatmosphäre zu schaffen, in der sich die Befragten wohlfühlen und nach ihrem Unterricht keine zusätzlichen Unannehmlichkeiten durch einen Ortswechsel erleben mussten.

Die Interviews wurden im Zeitraum vom 9. Dezember 2024 bis zum 22. Dezember 2024 durchgeführt und auf zwei Interviewer aufgeteilt. Die Mehrheit der Interviews fand in persönlicher Form statt, lediglich ein Interview (B4) wurde aus organisatorischen Gründen telefonisch durchgeführt.

Befragte(r)	Berufserfahrung	Schulform	Bundesland	Dauer	Interviewer
B1 (w, 58)	20 Jahre	Grundschule	NI	0:17:35	Tjorven Lüdtkke
B2 (w, 27)	1 Jahr	Grundschule	NI	0:16:22	Tjorven Lüdtkke
B3 (w, 37)	10 Jahre	Grundschule	NI	0:18:47	Tjorven Lüdtkke
B4 (w, 50)	24 Jahre	Grundschule	HE	0:16:00	Vivien Hildenbrand
B5 (w, 27)	21 Jahre	Grundschule	NI	0:11:31	Tjorven Lüdtkke
B6 (w, 52)	25 Jahre	Grundschule	BW	0:19:05	Vivien Hildenbrand
B7 (m, 34)	4 Jahre	Grund- & Hauptschule	NI	0:13:23	Tjorven Lüdtkke
B8 (w, 37)	10 Jahre	Grundschule	NI	0:12:52	Tjorven Lüdtkke
B9 (w, 54)	29 Jahre	Grundschule	NI	0:09:32	Tjorven Lüdtkke
B10 (w, 58)	32 Jahre	Grundschule	NI	0:09:34	Tjorven Lüdtkke
B11 (w, 50)	24 Jahre	Grundschule	BW	0:12:34	Vivien Hildenbrand
B12 (w, 42)	15 Jahre	Grundschule	BW	0:27:31	Vivien Hildenbrand
B13 (w, 53)	25 Jahre	Grundschule	BW	0:31:08	Vivien Hildenbrand
B14 (w, 29)	4 Jahre	Grundschule	BW	0:14:19	Vivien Hildenbrand

Tabelle 1: Übersicht der befragten Experten nach eigener Darstellung

Der Leitfaden für die Interviews umfasst 16 Fragen, darunter sechs Faktenfragen. Zu Beginn jedes Interviews wurde durch ein ungezwungenes, leichtes Gespräch eine angenehme Atmosphäre geschaffen, um das Gesprächsklima zu lockern. Anschließend wurden die Teilnehmenden nochmals über den Ablauf und die Zielsetzung informiert und gebeten, eine Einverständniserklärung zu unterzeichnen. Diese bestätigte die Zustimmung zur Teilnahme, zur Aufzeichnung der Gespräche sowie zur anonymisierten Nutzung der gewonnenen Daten. Es wurde darauf geachtet, die Befragten während des Interviews strukturiert und problemlos durch den Gesprächsverlauf zu führen, sodass sie den Fragen aufgrund der klaren Struktur und aufeinander aufbauenden Abfolge ohne große Anstrengung nachvollziehen konnten.

Der geplante Umfang des Interviews umfasst eine Zeitspanne von ungefähr 15 Minuten. Diese wurde größtenteils eingehalten. In Einzelfällen, wie bei den Interviews B9, B10, B12 und B13, variierte die Dauer. Die verkürzte Dauer (B9, B10) ist darauf zurückzuführen, dass die Fragen lediglich knapp und mehrere Fragen gleichzeitig beantwortet wurden. Zudem war weniger Zeit für das Nachdenken erforderlich und es war nicht notwendig, explizit auf verschiedene Unterfragen zurückzugreifen. Die längere Dauer (B12, B13) ergab sich wiederum aus besonders detaillierten und überlegten Antworten, die tiefere Einblicke ermöglichten. In diesen Interviews war zudem eine stärkere emotionale Beteiligung spürbar, da die Themen offenbar eine tiefere persönliche Betroffenheit bei den Interviewpartnern auslösten. Dies lässt darauf schließen, dass der Gesprächsrahmen den Interviewpartnern die Sicherheit bot, in Ruhe über ihre Perspektiven nachzudenken und ihre Gedanken und Wahrnehmungen frei zu äußern.

3.5 Transkription

Die Transkription, abgeleitet vom lateinischen Begriff *trans-scribere* ("umschreiben"), bezeichnet die Übertragung von Audio- oder Videoaufnahmen in eine schriftliche Form (vgl. Dresing & Pehl, 2015, S. 17). Im Kontext qualitativer Forschung dient die Transkription als Methode der Ergebnissicherung und ermöglicht die Auswertung zuvor aufgezeichneter Interviews (vgl. Wotha, 2017, S. 4).

Die Transkription bietet insbesondere bei Interviews zahlreiche Vorteile. Durch die Tonaufnahme wird das Risiko von Informationsverlusten oder Verfälschungen, wie sie beim manuellen Mitschreiben auftreten können, reduziert. Darüber hinaus schafft sie Entlastung, indem sie es der interviewenden Person ermöglicht, sich vollständig auf das Gespräch und die Befragten zu konzentrieren, weil das gleichzeitige Anfertigen von Notizen nicht erforderlich ist (vgl. Gläser & Laudel, 2004, S. 152). Allerdings kann die Aufnahme die natürliche Gesprächssituation negativ beeinflussen, da sie zu einer veränderten und unauthentischen Gesprächsdynamik führen kann. Nichtsdestotrotz überwiegen die Vorteile dieser Methode, insbesondere durch die präzise Dokumentation des Gesprächs, die das Risiko von Fehlinterpretationen verringert. Infolgedessen wurde die Entscheidung für eine Transkription im Rahmen der vorliegenden Forschung als sinnvoll erachtet (vgl. ebd., S. 152).

Es ist jedoch zu beachten, dass ein Transkript stets ein forschungsgeneriertes Artefakt darstellt, das die ursprüngliche Gesprächssituation nicht vollständig widerspiegeln kann. Beim Erstellen von Transkripten spielen sowohl die Transkriptionszeichen und Richtlinien der Textgestaltung eine Rolle als auch die Wahl der Transkriptionsmethode (vgl. Döring & Bortz, 2016, S. 367 f.).

Die Wahl der Transkriptionsmethode orientiert sich an der Forschungsfrage, den methodischen und pragmatischen Anforderungen sowie der Erkenntniserwartung der Untersuchung (vgl. Dresing & Pehl, 2015, S. 20). Es gibt unterschiedliche Transkriptionssysteme, die sich hinsichtlich ihrer Detailliertheit und Zielsetzung unterscheiden. Eine standardisierte Transkriptionsweise hat sich bislang nicht etabliert. Einheitliche Regeln zur Kennzeichnung von Pausen, Sprecherwechseln, Satzabbrüchen und anderen sprachlichen Phänomenen sind jedoch essenziell, um die Konsistenz und Nachvollziehbarkeit der Transkription zu gewährleisten. Zudem ist die Anonymisierung der Befragten ein zentraler Bestandteil der Transkription, um deren Privatsphäre zu schützen und negative Auswirkungen zu vermeiden (vgl. Döring & Bortz, 2016, S. 128). In der vorliegenden Arbeit wurden diesbezüglich alle

Hinweise auf Namen und Orte aus den Transkripten entfernt, um die Anonymität der Teilnehmenden zu wahren.

Für die Transkription wurde ein einfaches Transkriptionssystem nach Kuckartz et al. (2008, zitiert nach Dresing & Pehl, 2015, S. 18) verwendet. Dieses System eignet sich besonders, wenn der inhaltlich-thematische Fokus der Analyse im Vordergrund steht und die sprachlichen Ausdrucksweisen der Befragten von sekundärer Bedeutung sind (vgl. Reinders et al., 2022, S. 240). Einfache Transkripte zeichnen sich durch ihre Lesbarkeit und pragmatische Handhabung aus. Sie verzichten auf die Erfassung von para- und nonverbalen Ereignissen und glätten sprachliche Besonderheiten, um so die Verständlichkeit zu erhöhen (vgl. Dresing & Pehl, 2015, S. 18). Folgende spezifische Transkriptionsregeln wurden auf der Grundlage von Kuckartz et al. (2008, zitiert nach ebd.) festgelegt und angewendet:

- Wörtliche Transkription, keine lautsprachliche oder zusammenfassende Wiedergabe
- Dialekte werden nicht mittranskribiert
- Die Sprache und Interpunktion wird leicht geglättet, d.h. an das Schriftdeutsch angenähert. Bsp. „hamma“ wird zu „haben wir“
- Wort- und Satzabbrüche sowie Stottern werden geglättet bzw. ausgelassen, Wortdoppelungen werden nur bei Betonung erfasst: „Das ist mir sehr, sehr wichtig.“
- Pausen werden durch drei Auslassungspunkte in Klammern (...) markiert
- Interpunktion wird zu Gunsten der Lesbarkeit geglättet: Punkt statt Komma bei kurzem Senken der Stimme oder uneindeutiger Betonung; Sinneinheiten werden beibehalten
- Verständnissignale wie „mhm, aha, ja, genau, ähm“ etc. werden nicht transkribiert

Abbildung 7: Eigene Darstellung der Transkriptionsregeln, (in Anlehnung an Kuckartz et al. 2008)

Zudem wurden die Interviewer durch ein „I“ und die befragten Personen durch ein „B“, gefolgt von ihrer Kennnummer, markiert. Jeder Sprecherbeitrag wurde in einem eigenen Absatz dargestellt, wobei zwischen den Sprechern eine leere Zeile eingefügt wurde. Am Ende eines jeden Absatzes wurden Zeitmarken vermerkt. Um die codierten Textstellen während der Interpretationsphase schnell im Interviewtranskript wiederzufinden und die Ergebnisse präzise angeben zu können, wurde der linke Rand zusätzlich mit Zeilennummern versehen (vgl. Vogt & Werner, 2014, S. 45).

3.6 Auswertung der Daten anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring

In diesem Kapitel wird zunächst *die qualitative Inhaltsanalyse* nach Mayring ausführlich und literaturgestützt beschrieben, um im Anschluss daran das Vorgehen der vorliegenden Arbeit bei der Datenauswertung nach dieser Methode schlüssig darzulegen.

Die qualitative Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring, welche in den 1980er- Jahren entwickelt wurde, ist eine zentrale Methode zur systematischen Analyse verschiedener Daten beispielsweise aus Interviews, Beobachtungen, Videoaufnahmen oder anderen Dokumenten innerhalb der qualitativen Sozialforschung (vgl. Reinders et al., 2022, S. 241 ff.). Im deutschsprachigen Raum ist sie eine der am häufigsten angewandte Auswertungsmethode empirischer Forschung in unterschiedlichen Disziplinen. Dabei ermöglicht die qualitative Inhaltsanalyse eine strukturierte, aber dennoch relativ offene Herangehensweise zur Interpretation unterschiedlicher Kommunikationsinhalte (vgl. Mey & Ruppel, 2018, S. 225). Die systematische Analyse der Bedeutung des vorhandenen Datenmaterials unter Wahrung der Kernaussagen mittels Zuordnung zu den Kategorien eines Kategoriensystems stellt den Kern der qualitativen Inhaltsanalyse dar (vgl. Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 38; vgl. Reinders et al., 2022, S. 243). Die erhobenen Daten werden analysiert, indem sie interpretativ und regelgeleitet Kategorien zugeordnet werden.

Die *qualitative Inhaltsanalyse* unterscheidet sich von der *quantitativen Inhaltsanalyse* dadurch, dass sie nicht einfach die Häufigkeit bestimmter Begriffe oder Themen in einem Text erfasst, erhobene Daten in Zahlen überführt und diese weiterverarbeitet, sondern tiefgehende Bedeutungsstrukturen und Kontexte analysiert (vgl. Reinders et al., 2022, S. 269). Zudem weist der qualitative Auswertungsprozess eine stärkere Offenheit gegenüber dem Untersuchungsgegenstand auf (vgl. ebd., S. 249). „Qualitative Auswertungsverfahren bieten sich in der empirischen Bildungsforschung [dann] an, wenn subjektive, alltagsbezogene Sichtweisen und komplexe Deutungsmuster auf Fallebene oder fallvergleichend analysiert werden sollen“ (ebd.). Obwohl der Name etwas anderes suggeriert, befindet sich die qualitative Inhaltsanalyse nah an der quantitativen Sozialforschung und beinhaltet sowohl Teile der qualitativen wie auch der quantitativen Forschungslogik. Denn bei der Auswertung „suchen die Forschenden einerseits nach Antworten auf ihre Vorannahmen (*quantitative Forschungslogik*), sind aber gleichzeitig offen für neue Sichtweisen und können aus den Interviews ebenso neue Kategorien generieren (*qualitative Forschungslogik*)“ (Vogt & Werner, 2014, S. 10).

Die qualitative Inhaltsanalyse zeichnet sich durch ein systematisches Vorgehen aus, welches das Hauptanliegen des Verfahrens darstellt (vgl. Mayring, 2015, S. 51). Dieses systematische Vorgehen wird durch folgende Punkte gesichert:

- *Regelgeleiteter Ablauf*: Ein transparenter, auf Regeln basierender Analyseprozess sichert die Nachvollziehbarkeit der Analyse sowie deren Überprüfung anhand von Gütekriterien (vgl. Reinders et al., 2022, S. 241).
- *Analyse der Daten mit Bezug zur Forschungsfrage*: „Die qualitative Inhaltsanalyse von Mayring setzt an einem klaren Bezug zur Fragestellung an“ (M. Pohlmann, 2022, S. 32) und kennzeichnet sich dadurch, dass die erhobenen Daten mit Rückblick auf die theoretische Fragestellung ausgewertet werden (vgl. ebd.).
- *Kategorienbasierte Analyse*: Die Textinterpretation erfolgt anhand vordefinierter Kategorien. Kategorien werden von Mayring als Bedeutungsaspekte des Textes verstanden, welche sprachlich reduziert wurden (vgl. M. Pohlmann, 2022, S. 117). „Die Textauswertung ist damit selektiv auf das Kategoriensystem beschränkt. Textgehalte, die nicht in Kategorien angesprochen werden, ebenso wie ein ganzheitlicher Eindruck des Textes, werden nicht berücksichtigt“ (Baur & Blasius, 2014, S. 544).

Als *Kategorien* sind Kurzformulierungen, welche sich am ursprünglichen Material orientieren, zu verstehen. Sie können hierarchisch, in *Ober- und Unterkategorien* geordnet, vorliegen. Alle vorhandenen Kategorien werden in einem *Kategoriensystem* katalogisiert. Für die qualitative Inhaltsanalyse ist solch ein Kategoriensystem als Instrumentarium unabdingbar. Es wird genutzt, um die forschungsrelevanten Textstellen analysieren zu können (vgl. ebd.).

Zentral für die qualitative Inhaltsanalyse ist folglich die Erstellung und Anwendung eines Kategoriensystems. Das Kategoriensystem hilft nämlich dabei, die für die Forschungsfrage relevanten Aspekte aus den erhobenen Daten herauszufiltern, da diese viele Informationen enthalten, die für die eigentliche Forschung nicht von Bedeutung sind (vgl. Vogt & Werner, 2014, S. 48).

Kategorien können nach Mayring (2010) sowohl *deduktiv* als auch *induktiv* oder *deduktiv-induktiv* gebildet werden. Bei der *induktiven Kategorienbildung* werden Kategorien direkt aus und an dem Material entwickelt, ohne vorab festgelegte Schemata. Die Offenheit, die mit der induktiven Kategorienbildung einhergeht, ermöglicht es, die Selbstbeschreibungen der Befragten zu berücksichtigen und aufzunehmen (vgl. M. Pohlmann, 2022, S. 178). Wenn die Kategorien auf bestehenden Theorien, Studien oder Modellen beruhen, wird von der *deduktiven*

Kategorienanwendung gesprochen. Das deduktive Vorgehen zeichnet sich dadurch aus, dass die Kategorien zunächst unabhängig von den erhobenen Daten, meist im Voraus gebildet und anschließend auf das erhobene Material angewendet werden. Ein *Kodierleitfaden*, der für jede Kategorie eine Definition, Ankerbeispiele und Kodierregeln zur Abgrenzung enthält, gilt als zentrales Hilfsmittel der deduktiven Kategorienanwendung (vgl. Baur & Blasius, 2014, S. 548).

Nach Mayring (2010) können drei verschiedene Analysetechniken mit unterschiedlichen Schwerpunkten innerhalb der qualitativen Inhaltsanalyse ausgemacht werden:

- *Zusammenfassende Inhaltsanalyse*: Ziel der zusammenfassenden Inhaltsanalyse ist es, die wesentlichen Inhalte eines Textes zu extrahieren und zu verdichten, ohne dabei zentrale Aussagen zu verlieren. Dies geschieht durch Paraphrasierung, Generalisierung und Reduktion von Textpassagen. Inhaltlich wird das Textmaterial auf seine Grundbestandteile reduziert (vgl. Mey & Ruppel, 2018, S. 226; vgl. Reinders et al., 2022, S. 243 f.).
- *Explizierende Inhaltsanalyse*: Bei der explizierenden Inhaltsanalyse werden unklare oder mehrdeutige Textstellen durch zusätzliche Informationen aus dem Kontext oder externen Quellen ergänzt, um eine fundierte Interpretation zu ermöglichen. Die Analyse sieht vor, fragliche Textteile durch zusätzliches Material verständlich zu machen (vgl. Reinders et al., 2022, S. 224). Diese Analysetechnik verläuft gegensätzlich zur zusammenfassenden Inhaltsanalyse. Statt zu reduzieren, soll eine Erweiterung stattfinden, um Textstellen explizieren zu können (vgl. ebd.).
- *Strukturierende Inhaltsanalyse*: Bei der strukturierenden Inhaltsanalyse wird das Material nach bestimmten Kriterien geordnet. Mayring (2015, S. 68) unterscheidet vier Varianten der strukturierenden Inhaltsanalyse. Bei der *formalen Strukturierung* wird die innere Struktur der Daten herausgearbeitet. Wenn das Material anhand spezifischer Inhalte extrahiert und zusammengefasst wird, liegt die *inhaltliche Strukturierung* vor (vgl. Mayring, 2015, S. 68). Die *typisierende Strukturierung* beschäftigt sich mit auffälligen Ausprägungen innerhalb der Daten und beschreibt diese. Die *skalierende Strukturierung* sieht wiederum vor, das Material mithilfe von Skalen in der Regel mit Ordinalskalenniveau einzuschätzen (vgl. Reinders et al., 2022, S. 244).

Das folgende Zitat von Kuckartz und Rädiker (2022, S. 39) bringt abschließend die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring detailliert auf den Punkt:

„Unter qualitativer Inhaltsanalyse wird die systematische und methodisch kontrollierte wissenschaftliche Analyse von Texten, Bildern, Filmen und anderen Inhalten von Kommunikation verstanden. Es werden nicht nur manifeste, sondern auch latente Inhalte analysiert. Im Zentrum der qualitativen Analyse stehen Kategorien, mit denen das gesamte für die Forschungsfrage(n) bedeutsame Material codiert wird. Die Kategorienbildung kann deduktiv, induktiv oder deduktiv-induktiv erfolgen. Die Analyse geschieht primär qualitativ, kann aber auch quantitativ-statistische Auswertungen integrieren; sie kann sowohl kategorienorientiert als auch fallorientiert erfolgen.“

Nachdem nun ein grundlegendes Verständnis zur qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring vermittelt wurde, wird dargestellt, wie die erhobenen Daten der vorliegenden Arbeit anhand der gewählten Methode ausgewertet wurden.

Verwendet wurde einerseits die deduktive Kategorienanwendung und andererseits eine Mischform aus deduktiv-induktiven Vorgehen. Die Oberkategorien *Berufswahlmotive* (vgl. *Oberkategorie 1*), *Ressourcen zur Bewältigung beruflicher Belastungen* (vgl. *Oberkategorie 2*) und *Berufswahlmotive als Ressource zur Bewältigung beruflicher Belastungen* (vgl. *Oberkategorie 3*) wurden ausschließlich deduktiv entwickelt. Dadurch wird der Bezug zur strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse erkennbar (vgl. Reinders et al., 2022, S. 244). Diese Oberkategorien wurden auf Grundlage der Auseinandersetzung mit der relevanten Literatur im theoretischen Teil der Arbeit entwickelt und spiegeln sich dementsprechend im Interviewleitfaden wider. Entstanden sind diese Oberkategorien durch die Aufteilung der Forschungsfrage in ihre wesentlichen Begriffe und Aspekte, die es zu untersuchen galt. Anschließend wurden diese Oberkategorien definiert und detailliert beschrieben, um eine präzise Abgrenzung zu schaffen und die spätere Zuordnung zu erleichtern. Danach wurden einige der Transkripte zeilenweise durchgearbeitet, wichtiges markiert und die markierten Stellen einer der drei Oberkategorien mittels der zuvor aufgestellten Kategoriendefinitionen zugeordnet.

Da zu den *Berufswahlmotiven* (vgl. *Oberkategorie 1*) bereits zahlreiche empirische Ergebnisse in der Literatur vorliegen und eine Einarbeitung in die Thematik erfolgte, wurden die vorhandenen Theorien sowie das angeeignete Wissen genutzt, um die Haupt- und teilweise auch die Unterkategorien deduktiv zu erstellen. Auch hierfür wurden passende Kategoriendefinitionen erarbeitet und Ankerbeispiele, welche typische Zitate einer jeweiligen Kategorie abbilden, eingefügt. Nachdem die Textstellen den Kategorien zugeordnet wurden, wurden diese anlassbezogen verändert oder die Kategorie umbenannt. Da nicht alle relevanten Textstellen in das deduktiv erstellte Kategoriensystem eingeordnet werden konnten, wurden beispielsweise die Subkategorien *Erfahrungen aus der Praxis* (vgl. *Subkategorie 1.9*), *Inspiration aus dem familiären Umfeld* (vgl. *Subkategorie 1.10*), *Anerkennung/ Wertschätzung* (vgl. *Subkategorie 2.6*) und *Attraktivität des Studienortes* (vgl. *Subkategorie 4.1*) nachträglich

induktiv ergänzt. Bei den anderen zwei Oberkategorien *Ressourcen zur Bewältigung beruflicher Belastungen* (vgl. Oberkategorie 2) und *Berufswahlmotive als Ressource zur Bewältigung beruflicher Belastungen* (vgl. Oberkategorie 3) wurde eine Mischform verwendet. Begonnen wurde mit den deduktiv gebildeten Oberkategorien. Im nächsten Schritt wurden die Haupt- und Subkategorien am Material, sprich induktiv, gebildet, wobei nur das der jeweiligen Oberkategorie zugeordnete Material herangezogen wurde (vgl. Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 102 ff.). Die Erstellung der Haupt- und Subkategorien erfolgte induktiv, um möglichst offen und unvoreingenommen die subjektiven Sichtweisen der Befragten abbilden zu können. Alle relevanten Textstellen wurden markiert, gesammelt und anfänglich noch paraphrasiert, generalisiert sowie reduziert. Hier sind die Bezugspunkte zur zusammenfassenden Inhaltsanalyse zu erkennen (vgl. Reinders et al., 2022, S. 243). Das ausführliche schriftliche Vorgehen der Paraphrasierung und Generalisierung, gefolgt von einer Reduktion, konnte aufgrund der zeitlich begrenzten Bearbeitungszeit und dem relativ großen Umfang der erhobenen Daten nicht fortwährend beibehalten werden. Stattdessen wurden diese Schritte während der Betrachtung der wichtigen Textstellen implizit durchgeführt, indem ähnliche Aussagen zusammengetragen, anschließend induktive Kategorien mit passenden Definitionen gebildet und die Textstellen entsprechend zugeordnet wurden. So konnten alle relevanten Paraphrasen gemäß den Kategorien zugeordnet und der notwendige Bezug zu den erhobenen Daten gewährleistet werden.

Mit Hilfe des endgültigen Kategoriensystems wurden daraufhin alle Transkripte kodiert. Die erarbeiteten Kodierregeln und Definitionen halfen dabei, die Textstellen den passenden Kategorien zuzuordnen. Konkret wurden die Transkripte zeilenweise in Word durchgelesen, wichtige Textstellen mit unterschiedlichen Farben (Berufswahlmotive in blau; Ressourcen zur Bewältigung beruflicher Belastungen in gelb; Berufswahlmotive als Ressource zur Bewältigung beruflicher Belastungen in lila) markiert und den deduktiv erstellten Oberkategorien zugeordnet. Mit der Kopierfunktion wurden Textstellen gleicher Farbe in einem extra Dokument gesammelt und inhaltlich geordnet. Nachdem das endgültige Kategoriensystem vorlag, wurden die entsprechenden Paraphrasen in das vorliegende Kodierhandbuch einsortiert. Das vollständige Kategoriensystem inklusive Kodierhandbuch kann dem Anhang entnommen werden. Danach folgte die Auswertung der Daten. Bei der kategorienbasierten Auswertung wurde sich an Kuckartz et al. (2008, S. 43 ff.) orientiert, um von der Fülle an kodierten Textstellen zu generalisierbaren Aussagen sowie zu einem wissenschaftlichen Ergebnis zu kommen (vgl. Vogt & Werner, 2014, S. 64). Konkret bedeutet das, dass die Aussagen innerhalb jeder Kategorie in übergeordnete, generelle Aussagen

zusammengefasst sowie die Ergebnisse zunächst mündlich und anschließend schriftlich festgehalten wurden. Durch die Gruppenarbeit wurde ein präziser Austausch über die Kategorisierung ermöglicht, wodurch eine wechselseitige Überprüfung der Zuordnungen gewährleistet, und potenzielle Betriebsblindheit vermieden wurde. Gleichzeitig konnten unterschiedliche Perspektiven in den Analyseprozess integriert werden. Die Ergebnisse der Analyse werden in Kapitel 4 vorgestellt und anschließend in Kapitel 5 im größeren theoretischen Kontext diskutiert.

3.7 Kategorienübersicht

<u>Nummer</u>	<u>Kategorienbezeichnung</u>
OK 1	Berufswahlmotive
HK 1	Intrinsisches Motiv
SK 1.1	Freude an der Arbeit mit Kindern/ Jugendlichen
SK 1.2	Lehrerberuf als Traumberuf
SK 1.3	Arbeit im Team
SK 1.4	Fähigkeitsüberzeugung
SK 1.5	Pädagogisches Interesse
SK 1.6	Wissensvermittlung und fachspezifisches Interesse
SK 1.7	Positive Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit
SK 1.8	Negative Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit
SK 1.9	Erfahrungen aus der Praxis
SK 1.10	Inspiration aus dem familiären Umfeld
SK 1.11	Individuell herausfordernder, anspruchsvoller und abwechslungsreicher Beruf
HK 2	Extrinsisches Motiv
SK 2.1	Freie und flexible Arbeitsgestaltung
SK 2.2	Finanzielle Vorteile und Beamtenstatus
SK 2.3	Ferien
SK 2.4	Langfristige Berufsperspektiven

SK 2.5	Auf Empfehlung anderer
SK 2.6	Anerkennung / Wertschätzung
HK 3	Altruistisches Motiv
SK 3.1	Verantwortungsübernahme für die Gesellschaft
SK 3.2	Soziale Benachteiligung aufheben
SK 3.3	Schüler unterstützen und ihnen helfen
HK 4	Pragmatisches Motiv
SK 4.1	Attraktivität des Studienortes
SK 4.2	Wahrgenommene Leichtigkeit des Lehramtsstudiums und -berufs
SK 4.3	Vereinbarkeit von Beruf und Familie
SK 4.4	Nähe zwischen Studium und Beruf
SK 4.5	Verlegenheitslösung
OK 2	Ressourcen zur Bewältigung beruflicher Belastungen
HK 1	Persönliche Einstellung
SK 1.1	Persönliche Grundhaltung
SK 1.2	Positiver Fokus
SK 1.3	Gezielte Selbstregulation
HK 2	Unterstützung
SK 2.1	Kollegiale Unterstützung
SK 2.2	Familiäre Unterstützung
SK 2.3	Unterstützung durch Freunde
HK 3	Wachstum der Belastbarkeit durch Berufserfahrung
HK 4	Work- Life- Balance
SK 4.1	Aktive Entspannung
SK 4.2	Zeit mit dem privaten Umfeld
SK 4.3	Hobbys
SK 4.4	Ablenkung durch anderweitige Arbeit
HK 5	Besinnung auf berufliche Vorteile
SK 5.1	Finanzielle Vorteile

SK 5.2	Freizeitliche Vorteile
HK 6	Anerkennung und Wertschätzung
SK 6.1	... durch die Kinder
SK 6.2	... durch die Elternschaft
SK 6.3	... durch das Kollegium
HK 7	Berufliche Grenzen und Selbstorganisation
SK 7.1	Zeitmanagement
SK 7.2	Reduzierte Stundenzahl
SK 7.3	Digitale kommunikative Abgrenzung
OK 3	Berufswahlmotive als Ressource zur Bewältigung beruflicher Belastungen
HK 1	Indifferente Wahrnehmung
SK 1.1	Hervorhebung und Abhängigkeit von individuellen Persönlichkeitsmerkmalen
SK 1.2	Fehlende Auseinandersetzung mit der Thematik
SK 1.3	Kritische Reflexion über die Aktivierung von Berufswahlmotiven
SK 1.4	Ambivalenz
HK 2	Gründe für den Zusammenhang
SK 2.1	Berufswahlmotive sorgen für Widerstandskraft
SK 2.2	Aktive und regelmäßige Rückbesinnung
HK 3	Gründe gegen den Zusammenhang
HK 4	Geeignete Berufswahlmotive
SK 4.1	Allgemein intrinsische Berufswahlmotive
SK 4.2	Spezifischer Fokus auf die Kinder
SK 4.3	Extrinsische Berufswahlmotive
HK 5	Weniger geeignete Berufswahlmotive
SK 5.1	Allgemein extrinsische Berufswahlmotive
SK 5.2	Verbeamtung
SK 5.3	Geld
SK 5.4	Vorstellung eines entspannten und einfachen Berufs

Tabelle 2: Kategorienübersicht nach eigener Darstellung

4. Ergebnisdarstellung

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der empirischen Untersuchung auf Basis der durchgeführten Interviews und des entwickelten Kategoriensystems dargestellt. Die gewonnenen Ergebnisse werden zusammengefasst und an geeigneter Stelle durch den Wortlaut der befragten Lehrkräfte belegt. Die Darstellung erfolgt in chronologischer Reihenfolge und orientiert sich an den Haupt- sowie Subkategorien des aufgestellten Kategoriensystems.

4.1 Berufswahlmotive von Lehrkräften (Oberkategorie 1)

Wie bereits in der bestehenden Literatur deutlich wurde, umfasst die Berufswahl für das Lehramt eine Vielzahl subjektiver Facetten, die im Wesentlichen in altruistische, intrinsische und extrinsische Motive unterteilt werden. Die Ergebnisse der vorliegenden Interviews verdeutlichen, dass die Entscheidung für den Lehrerberuf durch unterschiedliche Beweggründe beeinflusst wird. Neben den in der Literatur etablierten intrinsischen, extrinsischen und altruistischen Motiven werden von den befragten Lehrkräften auch pragmatische Motive genannt, die in die Untersuchung einfließen.

Hauptkategorie 1 Intrinsische Motive

Subkategorie 1.1 Freude an der Arbeit mit Kindern/ Jugendlichen

Der Wunsch, mit Kindern zu arbeiten, ist ein zentraler Einflussfaktor bei der Entscheidung für den Lehrerberuf. Alle befragten Lehrkräfte führen die Arbeit mit Kindern sowie die damit verbundene Freude mindestens einmal als maßgebliches Motiv für ihre Berufswahl an. Spezifische Aussagen, wie „Arbeit mit Kindern“ (vgl. B1, Z. 21-22) oder „Zusammenarbeit mit jungen Leuten“ (vgl. B7, Z. 11-13; B9, Z. 13-14) heben dieses Motiv hervor. Ebenfalls verdeutlichen charakteristische Begriffe, wie „Spaß“ (vgl. B3, Z. 178-179) und „Freude“ (vgl. B5, Z. 14-16), dass die Arbeit mit den Kindern von den Befragten als positiv und bereichernd wahrgenommen wird. Lehrkraft B13 spezifiziert die *Freude an der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen*, indem sie mehrmals betont, dass primär die Nähe sowie die Bindung zu den Kindern für sie persönlich von zentraler Bedeutung ist (vgl. B13, Z. 85-86; ebd., Z. 118). Insgesamt weist dieses Berufswahlmotiv eine besondere Präsenz und Stabilität auf, welches nicht nur die Berufswahl beeinflusst, sondern auch zur langjährigen Berufsausübung beiträgt. Dies wird insbesondere durch die Verwendung des Präsens sowie verstärkender Ausdrücke wie „immer noch“ in den Aussagen der Befragten deutlich (vgl. B6, Z. 15-16; B11, Z. 5-6).

Subkategorie 1.2 Lehrerberuf als Traumberuf

Das Lehramtsstudium wird darüber hinaus häufig als erste Wahl oder als Traumberuf beschrieben. Einige Lehrkräfte empfinden ihren beruflichen Werdegang als selbstverständlich, da der Berufswunsch bereits in frühen Jahren ausgeprägt und teilweise seit der Kindheit als konstantes, beständiges Element in ihrem Leben präsent war (vgl. beispielsweise B12, Z. 4-9). Für sie war die Entscheidung für den Beruf nicht das Ergebnis eines bewussten Abwägungsprozesses, sondern vielmehr eine natürliche Konsequenz, die sich aus ihrer bisherigen Biografie ergab. Dies wird vor allem durch Formulierungen wie „immer schon“ (vgl. beispielsweise B1, Z. 21; B7, Z. 8-9), „immer klar“ (vgl. beispielsweise B3, Z. 20-21; B4, Z. 8-12) und „stand nie groß zur Debatte“ (vgl. B4, Z. 8-12; B12, Z. 26-28) deutlich.

Subkategorie 1.3 Arbeit im Team

Ein weiteres Berufswahlmotiv, das von den befragten Lehrkräften genannt wird, ist die kooperative Zusammenarbeit mit unterschiedlichen, aber dennoch gleichgesinnten Menschen sowie der interpersonelle Austausch mit Kollegen. Diese Gründe werden als motivierend sowie bereichernd empfunden und als ausschlaggebend für den Lehrerberuf hervorgehoben (vgl. B7, Z. 152; B13, Z. 320–321).

Subkategorie 1.4 Fähigkeitsüberzeugung

Die Entscheidung für den Lehrerberuf wird unter anderem auch durch die individuelle *Fähigkeitsüberzeugung* beeinflusst. Dabei spielen sowohl die eigene Vorstellung vom Lehrerberuf und den damit verbundenen Tätigkeiten als auch die persönliche Einschätzung der Eignung für diese Aufgaben eine zentrale Rolle. Retrospektiv betrachten viele Lehrkräfte ihre persönlichen Stärken in Bezug auf die berufliche Tätigkeit als Bestätigung für den eingeschlagenen Beruf (vgl. B13, Z. 122-123; B13, Z. 91). Zu den genannten Kompetenzen zählen beispielsweise eine ausgeprägte Feinfühligkeit im Umgang mit Kindern (vgl. B3, Z. 16-18), die Fähigkeit zur Motivation junger Menschen (vgl. B7, Z. 21-23) sowie eine „besondere Art“, die sich positiv auf den pädagogischen Alltag auswirkt (vgl. ebd.). Darüber hinaus kann jedoch auch eine geringe Fähigkeitsüberzeugung in Bezug auf alternative Berufsfelder die Entscheidung für das Lehramt begünstigen. So entschied sich die befragte Person B13 für den Lehrerberuf, da sie sich den Herausforderungen eines Psychologiestudiums nicht gewachsen fühlte (vgl. B13, Z. 4).

Subkategorie 1.5 Pädagogisches Interesse

Die befragten Lehrkräfte, die ihre Berufswahl auf ein stark ausgeprägtes *pädagogisches Interesse* stützen, fokussieren sich auf erzieherische, didaktische und unterrichtsbezogene Aufgaben (vgl. B3, Z.178; B4, Z.26-30; B13, Z.86). Ihr wesentliches Anliegen besteht darin, das soziale Miteinander innerhalb der Lerngruppe aktiv zu gestalten, die Klasse zu führen und eine unterstützende sowie prägende Rolle in der Entwicklung der Schüler zu übernehmen (vgl. B4, Z.26-30; B10, Z.103; B12, Z. 255-256).

Subkategorie 1.6 Wissensvermittlung und fachspezifisches Interesse

Des Weiteren heben die Lehrkräfte in der Darstellung ihrer Berufswahlmotive die entscheidende Rolle der Vermittlung von Wissen sowie grundlegender Fertigkeiten, wie Lesen, Schreiben und Rechnen hervor, die den Grundstein für die Weiterbildung der Kinder legen (vgl. B10, Z.97-98). Insbesondere das Erkennen von Lernfortschritten wird als bereichernd wahrgenommen und trägt zur beruflichen Erfüllung bei (vgl. B5, Z. 129-131). Lehrkräfte, die sich aus diesem Motiv für den Lehrerberuf entscheiden, möchten einen nachhaltigen Einfluss auf die Kinder nehmen und ihnen wertvolle Kompetenzen für den weiteren Bildungsweg vermitteln (vgl. B10, Z. 20-23.) Die *Wissensvermittlung* als zentrales Motiv kann sowohl aus einer eigenen tiefen Leidenschaft für spezifische Fachgebiete (vgl. B8, Z. 142-144) als auch aus einem allgemeinen Interesse an bestimmten Themen sowie Projekten (vgl. B3, Z. 178-179) resultieren. In den Interviews werden diese Berufswahlmotive insgesamt häufiger genannt als jene, die den Fokus auf den Erziehungsauftrag legen (vgl. B13, Z. 86-87, 118). Die Wissensvermittlung und der Bildungsauftrag im Lehrerberuf stehen demnach im Vordergrund und werden als wichtige, motivationale Aspekte wahrgenommen.

Subkategorien 1.7 und 1.8 Positive und negative Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit

In der bestehenden Forschung zur Berufswahl von Lehrkräften wird der Einfluss von Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit auf die Berufswahlmotivation häufig thematisiert. Vor diesem Hintergrund wurden sowohl *positive* als auch *negative Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit* als relevante Kategorien in das Kategoriensystem der vorliegenden Untersuchung aufgenommen. Entgegen den Erwartungen wird jedoch kein Fall identifiziert, in dem die befragten Lehrkräfte ihre schulischen Erfahrungen als prägende Berufswahlmotive benennen.

Subkategorie 1.9 Erfahrungen aus der Praxis

Diese Subkategorie wurde im Rahmen der induktiven Kategorienbildung hinzugefügt, da sie in der vorab analysierten Literatur nicht explizit als eigenständiges Berufswahlmotiv erkennbar war. Ein erheblicher Anteil der Lehrkräfte beschreibt, dass ihre Berufswahl maßgeblich durch praktische Erfahrungen beeinflusst war. Tätigkeiten wie Babysitting, Nachhilfe (vgl. B3, Z. 16-18), Vereinsarbeit (vgl. B4, Z.5-12; B7, Z.9-11) oder die Leitung von Kindergruppen (vgl. B4, Z. 5-12; B6, Z. 5-10) ermöglichen erste Einblicke in die Arbeit mit Kindern und fördern eine Affinität für den Beruf. Insbesondere Praktika bei erfahrenen Lehrkräften sowie gezielte schulische Tätigkeiten, wie ein Freiwilliges Soziales Jahr in der Grundschule oder das Referendariat, offenbaren realistische Einsichten in den Schulalltag und bieten Gelegenheiten zur aktiven Verantwortungsübernahme (vgl. B2, Z. 4; B8, Z.10–14, 19; B9, Z. 10-13; B13, Z. 75–76). Die daraus resultierenden positiven Erfahrungen bestätigen und festigen das Berufswahlmotiv.

Subkategorie 1.10 Inspiration aus dem familiären Umfeld

Ein weiteres zentrales Berufswahlmotiv, das sich ebenfalls aus der induktiven Analyse der Interviews ergab, ist die *Inspiration durch das familiäre Umfeld*. Mehrere Befragte berichten, dass Eltern (vgl. B5, Z. 16-17; B8, Z. 16-17; B14, Z. 4-5) oder andere Verwandte (vgl. B8, Z. 16-17; B12, Z. 244-250), die selbst als Lehrkraft tätig waren oder sind, einen prägenden Einfluss auf die Berufswahl hatten (vgl. B5, Z.16-17). Vor allem die direkte Beobachtung von Vorbildern innerhalb der Familie führt dazu, dass das Berufsfeld als vertraut wahrgenommen wird (vgl. B12, Z. 244-250). Darüber hinaus weist ein in Interview B12 angeführtes Beispiel darauf hin, dass es statistische Nachweise für eine erhöhte Wahrscheinlichkeit gibt, mit der Kinder aus „Lehrerfamilien“ selbst den Lehrerberuf ergreifen (vgl. B12, Z. 244-250). Daher wird der familiäre Hintergrund dieser Personen als eine Art logische Konsequenz für ihre Berufswahl erachtet.

Subkategorie 1.11 Individuell herausfordernder, anspruchsvoller und abwechslungsreicher Beruf

Ebenso werden die Vielfalt und Unvorhersehbarkeit des Lehrerberufs von den befragten Lehrkräften als wesentliche Beweggründe für ihre Berufswahl genannt. Der dynamische Arbeitsalltag, der täglich neue Herausforderungen und unvorhersehbare Situationen mit sich bringt, wird als besonders reizvoll beschrieben. In diesem Zusammenhang wird der Beruf als

„unfassbar vielseitig“ charakterisiert, wodurch der Arbeitsalltag als kontinuierlich spannend und keinesfalls monoton erlebt wird (vgl. B2, Z. 166-168; B9, Z. 20-21). Diese Vielseitigkeit manifestiert sich in einer breiten Palette von Aufgaben und Tätigkeiten, die es den Lehrkräften ermöglicht, stetig neue Erfahrungen zu sammeln, sich beruflich wie auch persönlich weiterzuentwickeln und so ihre Motivation aufrechtzuerhalten (vgl. B11, Z. 103-106; B13, Z. 87-88).

Hauptkategorie 2 Extrinsische Motive

Subkategorie 2.1 Freie und flexible Arbeitsgestaltung

Obwohl die unvollständig geregelte Arbeitszeit in der Literatur als herausfordernd beschrieben wird (vgl. Kapitel 2.2.2), können in den Interviews die damit zusammenhängenden Vorteile als Berufswahlmotive entdeckt werden. Diese Vorteile zeigen sich insbesondere in den Möglichkeiten, Arbeitszeiten selbst zu strukturieren, Aufgaben eigenständig zu organisieren und den Zeitpunkt sowie die Art der Aufgabenerledigung autonom zu bestimmen (vgl. z. B. B4, Z. 152-154; B14, Z. 111-113). Die Interviews verdeutlichen, dass diese Gestaltungsfreiheit im beruflichen Alltag als wesentliches Merkmal des Lehrerberufs empfunden wird, insbesondere hinsichtlich der Vereinbarkeit von beruflichen und familiären Verpflichtungen, wie es beispielsweise während der Elternzeit der Fall ist (vgl. B4, Z. 161; B13, Z. 319-320).

Subkategorie 2.2 Finanzielle Vorteile und Beamtenstatus

Die Wahl des Lehrerberufs wird zudem in Bezug auf seine *finanziellen Vorteile und den Beamtenstatus* thematisiert. Ein wesentlicher Beweggrund mehrerer Lehrpersonen ist der Wunsch nach einer sicheren Zukunft, die durch stabile Altersvorsorgeoptionen, wie etwa eine private Krankenversicherung und eine Pension, gewährleistet werden kann. Insbesondere die Verbeamtung wird in den Interviews als Faktor der langfristigen Absicherung und beruflichen Stabilität hervorgehoben (vgl. beispielsweise B3, Z. 156; B6, Z. 170-171; B14, Z. 110). Der folgende Interviewausschnitt verdeutlicht zudem, dass der Lehrerberuf insbesondere in einer finanziellen Notlage als attraktive Option wahrgenommen wird, da er nicht nur eine Möglichkeit zur Deckung finanzieller Bedürfnisse, sondern auch die Aussicht auf eine erfüllende Perspektive bietet:

„Dann brauchte ich das Geld. Ich war jung und brauchte das Geld“ (B13, Z. 105-106)

Subkategorie 2.3 Ferien

Die Vorstellung von planbaren Ferienzeiten und einer vermeintlich reduzierten Arbeitszeit kann ebenfalls als Berufswahlmotiv und als attraktives Merkmal des Lehrerberufs erfasst werden (vgl. B6, Z. 162-165). Zudem betrachtet eine Lehrkraft die wahrgenommene reduzierte Arbeitszeit als Chance, neben dem Lehrerberuf zusätzlichen Tätigkeiten, wie beispielsweise der Arbeit auf dem Hof, nachzugehen (vgl. B7, Z.135-136). Gleichzeitig offenbart sich hier ein Spannungsverhältnis zwischen den Erwartungen an den Beruf und der tatsächlichen beruflichen Realität. Die Annahme einer erschwerten Arbeitszeit ist häufig mit einer vereinfachten Vorstellung der Lehrtätigkeit verbunden, welche die außerunterrichtlichen Anforderungen, wie Unterrichtsvorbereitung, Korrekturen, Elternkommunikation und schulische Gremienarbeit, nicht in vollem Umfang berücksichtigt (vgl. B8, Z. 141-142). Dieses Motiv wird von den Befragten somit zu Beginn der Berufsausübung verworfen und nicht als nachhaltig relevant erachtet, da es im beruflichen Alltag keine langfristige Gültigkeit besitzt und aufgrund der vielfältigen Anforderungen des Berufs nicht in der Praxis umsetzbar ist (vgl. B12, Z. 251-252).

Subkategorie 2.4 Langfristige Berufsperspektiven

Der Lehrerberuf wird darüber hinaus als vergleichsweise krisensicher und stabil wahrgenommen, besonders in Zeiten wirtschaftlicher Unsicherheiten und volatilen Arbeitsmärkten, in denen beispielsweise das „Hire- and- Fire“- Prinzip dominiert (vgl. B6, Z. 171-174). Lehrkräfte gehen davon aus, dass der Bedarf an schulischer Bildung auch in Zukunft bestehen bleibt und der Beruf damit eine gesicherte berufliche Perspektive bietet (vgl. B8, Z.140-141; B14, Z.116-117). Eine Aussage hebt zusätzlich den Vorteil hervor, dass der Lehrerberuf weltweit ausgeübt werden kann (vgl. B13, Z. 322).

Subkategorie 2.5 Auf Empfehlung anderer

Wie dem Theorieteil dieser Arbeit zu entnehmen ist, kann die Berufswahl im Lehrerberuf auch durch Empfehlungen dritter beeinflusst werden (vgl. Kapitel 2.1.1). Dieses Motiv wird jedoch von keiner der 14 befragten Lehrkräfte genannt, weshalb dessen Relevanz zu minimieren ist.

Subkategorie 2.6 Anerkennung/ Wertschätzung

Durch die Analyse der Aussagen der befragten Lehrkräfte konnte außerdem die Bedeutung von *Anerkennung und Wertschätzung* im Lehrerberuf als Berufswahlmotiv induktiv dem Kategoriensystem hinzugefügt werden. Die Lehrkräfte betonen die Bedeutung der Interaktion

mit den Schülern, spezifisch die Wertschätzung, die sich darin zeigt, dass diese regelmäßig sowie gerne am Unterricht teilnehmen und dabei Freude am Lernen ausdrücken (vgl. B7, Z. 153-156; B9, Z. 97-98). Diese positive Resonanz der Schüler wird von den Lehrkräften B7 und B9 als ein zentraler Kern der Motivation wahrgenommen und trägt wesentlich zum erfüllenden Erleben der beruflichen Tätigkeit bei. Der Lehrerberuf wird nicht nur als eine Tätigkeit des Gebens, sondern auch als eine des Empfangens von Anerkennung beschrieben (vgl. B9, Z. 97-98).

Hauptkategorie 3 Altruistische Motive

Subkategorie 3.1 Verantwortungsübernahme für die Gesellschaft

Der Lehrerberuf ist ebenso gesellschaftlich von großer Bedeutung, da Lehrkräfte den Grundstein für die Bildung und Entwicklung künftiger Generationen legen. Sie vermitteln nicht nur Fachwissen, sondern prägen ebenfalls die Persönlichkeit, Sozialkompetenz und Werteorientierung der Schüler. In den Interviews äußern Lehrkräfte, dass sie eine zentrale Rolle in der Erziehung und Sozialisation von Kindern einnehmen, was ihre ideelle Berufsmotivation widerspiegelt. Viele empfinden den Lehrerberuf als Möglichkeit, einen positiven gesellschaftlichen Beitrag zu leisten und die Welt zu verbessern (vgl. B11, Z. 5-6; B14, Z. 113-116). In diesem Zusammenhang wird der Beruf nicht nur als Tätigkeit, sondern als Lebensaufgabe verstanden, die eng mit einer moralischen und sozialen Verantwortungsübernahme verbunden ist (vgl. B6, Z. 34-35). Die Lehrkräfte empfinden eine klare Verpflichtung, diesen Beruf zu ergreifen – sei es aufgrund a) des persönlichen Wunsches, Verantwortung zu übernehmen oder aufgrund b) des bestehenden Lehrermangels. Dies lässt sich anhand der folgenden Aussagen der Befragten ableiten:

- a) „Und damals ganz naiv dachte: ‚Ich muss die Welt besser machen.‘ [...] dass ich lieber von vornherein die Menschen zu Gutem erziehe.“ (B11, Z. 5-9)
- b) „Und es gibt ja nur noch wenige Menschen, die das machen möchten. Es gibt ja immer weniger Leute, die Lehramt studieren. Und von daher ist das inzwischen auch so, dass ich das Gefühl habe: ‚Ich habe die Verpflichtung, das zu tun.‘“ (B10, Z. 25-27)

Subkategorie 3.2 Soziale Benachteiligung aufheben

Das aus der Literatur bekannte Berufswahlmotiv, soziale Benachteiligung überwinden und sozial benachteiligten Kindern durch den Lehrerberuf zu mehr Chancengleichheit zu verhelfen, tritt in den Interviews nicht als explizites Motiv für die Berufswahl hervor. Vielmehr wird es als Teil eines breiteren Verständnisses von Unterstützung und Förderung im schulischen Kontext wahrgenommen.

Subkategorie 3.3 Schüler unterstützen und ihnen helfen

In zahlreichen Aussagen der Lehrpersonen wird deutlich, dass die Verantwortung, Kinder zu unterstützen und diese positiv zu prägen, nicht nur als Bestandteil ihres Berufs, sondern als essenzieller Kern ihrer Berufung verstanden wird. Die befragten Grundschullehrkräfte heben mit Nachdruck hervor, wie bedeutsam es für sie ist, Kinder zu begleiten, ihnen zu helfen, sie zu stärken und einen nachhaltigen Einfluss auf sie auszuüben (vgl. B6, Z. 22-23; B7, Z. 25-27). Vorrangig in Fällen, in denen das Elternhaus wenig Unterstützung bietet, sehen die Lehrkräfte ihre Aufgabe vor allem darin, negative Rahmenbedingungen auszugleichen und den Kindern zu einer besseren Entwicklung zu verhelfen (vgl. beispielsweise B2, Z. 9-10; B8, Z. 148-150). Lehrkräfte mit diesem Berufswahlmotiv schätzen es, die Entwicklung ihrer Schützlinge über mehrere Jahre hinweg zu beobachten und aktiv zu fördern (vgl. B3, Z. 143-144; B6, Z. 44-45).

Hauptkategorie 4 Pragmatisches Motiv

Subkategorie 4.1 Attraktivität des Studienortes

Zusätzlich umfassen Berufswahlmotive auch Gründe, die für die Wahl des Studiums ausschlaggebend beziehungsweise von den Gegebenheiten des Studienortes abhängig sind (vgl. Kapitel 2.1.1). Zwei der befragten Lehrkräfte (B10; B13) beschreiben, dass die *Attraktivität des Studienortes* sowie die damaligen individuellen Lebensumstände ihre Entscheidung für ein Lehramtsstudium beeinflussten. Die Nähe zur Hochschule und die Möglichkeit, während des Studiums im Elternhaus zu wohnen, sind wichtige praktische Gründe für die befragte Lehrperson B10 (vgl. B10, Z. 8-11). Darüber hinaus können auch eine schöne Umgebung oder eine ansprechende Stadt und deren Bekanntheit den Studienstart positiv beeinflussen (B13, Z. 23-24; ebd., Z. 38-40).

Subkategorie 4.2 Wahrgenommene Leichtigkeit des Lehramtsstudiums und -berufs

Des Weiteren ist die Wahrnehmung des Lehrerberufs, speziell im Grundschulbereich, oftmals durch die Vorstellung geprägt, dass dieser im Vergleich zu anderen Berufen, insbesondere dem Gymnasiallehramt, als weniger anspruchsvoll und belastend angesehen wird (vgl. B3, Z. 29-31). Diese vereinfachte Perspektive führt dazu, dass das Studium von vielen angehenden Lehrkräften als weniger herausfordernd und somit als attraktiver wahrgenommen wird (vgl. B13, Z. 18-19). Der Lehrerberuf in der Grundschule wird oft als „nett“ und „niedlich“ beschrieben, was die Anforderungen des Berufs in eine weniger belastende Perspektive rückt und die Wahl begünstigt (vgl. B9, Z. 216-127).

Subkategorie 4.3 Vereinbarkeit von Beruf und Familie

Als weiteres zentrales Motiv in der Forschung zu Berufswahlmotiven sowie in den durchgeführten Interviews wird die *Vereinbarkeit von Familie und Beruf* identifiziert und positiv bewertet. Die Lehrkräfte geben an, dass sie den Lehrerberuf deshalb gewählt haben, weil er es ihnen ermöglicht, die eigenen Kinder während der Arbeitszeit gut betreuen zu können (vgl. B12, Z. 242-244). Die Aussage, der Beruf sei „[...] vereinbar für Frauen mit Familie“, legt zudem nahe, dass dieses Motiv insbesondere für Frauen mit eigenen Kindern oder einem Kinderwunsch von Bedeutung ist (vgl. B6, Z. 165). Allerdings zeigen die Erfahrungen einzelner Lehrkräfte, dass sich diese Erwartung mit zunehmender Berufserfahrung relativieren kann. Die zunächst als vorteilhaft wahrgenommene Vereinbarkeit von Beruf und Familie erweist sich im Berufsalltag häufig als nichtzutreffend (vgl. B6, Z. 16-17).

Subkategorie 4.4 Nähe zwischen Studium und Beruf

Das in der Literatur nach Keller-Schneider (2018, S. 170) hervorgehobene Berufswahlmotiv, welches die *Nähe zwischen Studium und Beruf* abbildet, spielt in den durchgeführten Interviews keine hervorgehobene Rolle. Dies kann darauf hindeuten, dass andere Motive für die Berufswahl als bedeutsamer erachtet werden oder die Befragten keine inhaltliche Verbindung zwischen ihrem Studium und der beruflichen Praxis wahrnehmen.

Subkategorie 4.5 Verlegenheitslösung

Darüber hinaus schildern die Befragten, dass die Zeit nach dem Schulabschluss durch Unentschlossenheit, Unsicherheit und Orientierungslosigkeit gekennzeichnet ist (vgl. B13, Z. 6–10). Die Aussagen der Lehrkräfte B9, B13 und B14 legen nahe, dass die Entscheidung für den Lehrerberuf nicht das Ergebnis einer gezielten und reflektierten Wahl ist, sondern vielmehr aus einem Mangel an Alternativen entsteht (vgl. B9, Z. 126–127; B14, Z. 9–10) oder als kurzfristige, situativ bedingte Entscheidung getroffen wird (vgl. B13, Z. 42–43; ebd., Z. 64–65).

4.2 Ressourcen zur Bewältigung beruflicher Belastungen (Oberkategorie 2)

Um zu untersuchen, ob Berufswahlmotive als *Ressource zur Bewältigung beruflicher Belastungen* im Lehreralltag fungieren können, ist es zunächst erforderlich, die unterschiedlichen Möglichkeiten zu betrachten, mit denen Lehrkräfte diesen Belastungen begegnen. Im Fokus stehen dabei individuell differenzierte Mittel, Fähigkeiten, Bewältigungsstrategien, Verhaltensweisen, Einstellungen und Gegebenheiten von Grundschullehrkräften, die zum erfolgreichen Umgang mit den Anforderungen und Belastungen des schulischen Berufsalltags eingesetzt werden. Allgemein lässt sich feststellen, dass diese Ressourcen sowohl persönlicher als auch externer Art sein und maßgeblich zur Aufrechterhaltung und Förderung des beruflichen Wohlbefindens sowie der beruflichen Leistungsbereitschaft beitragen können. Anzumerken ist, dass die vorliegenden Ressourcen induktiv aus den Interviews entwickelt wurden und somit den individuellen, persönlichen Umgang mit beruflichen Belastungen der 14 befragten Lehrkräfte abbilden.

Hauptkategorie 1 Persönliche Einstellung

Subkategorie 1.1 Persönliche Grundhaltung

Vier der befragten Lehrer erwähnen, dass die eigene Persönlichkeit als Kern der Belastungsbewältigung wahrgenommen wird. Die Haltung, die Lehrkräfte in der Klasse gegenüber den Schülern und Situationen einnehmen, spielt eine entscheidende Rolle bei der Entstehung und dem Umgang von und mit beruflichen Herausforderungen (vgl. B1, Z. 45). Eine tiefgehende Überzeugung vom Lehrerberuf kann dabei als Antrieb genutzt werden, um in schwierigen Zeiten die Tätigkeit weiterhin ausführen zu können (vgl. B2, Z. 171-172). Dabei werden eine realistische Einschätzung der beruflichen Anforderungen sowie bewusste Lebensentscheidungen, die mit diesen Anforderungen in Einklang stehen, als entscheidend für eine erfolgreiche Belastungsbewältigung gesehen (vgl. B9, Z. 55-57). Eine gezielte kognitive Umstrukturierung und die Fähigkeit, belastende Situationen zu relativieren, helfen, diese als überwindbar wahrzunehmen (vgl. B12, Z. 208-209).

Subkategorie 1.2 Positiver Fokus

Zudem wird in den Interviews wiederholt betont, dass es als unterstützend empfunden wird, sich in belastenden Situationen aktiv auf positive Aspekte zu konzentrieren (vgl. B2, Z. 126). In diesem Zusammenhang wird hervorgehoben, dass das Zurückerinnern an schöne Momente sowie das Beschäftigen mit angenehmen Tätigkeiten als hilfreich erachtet werden (vgl. B2, Z. 126-128; B14, Z. 136-137). Durch die Reflexion positiver Erfahrungen in Phasen der Überforderung oder des Tiefs kann ein ausgleichender Effekt erzielt werden (vgl. B2, Z. 134-136). Die Lehrkräfte betonen in Ergänzung dazu die Bedeutung einer positiven Denkweise und das optimistische Umdenken in herausfordernden Momenten, um die emotionalen Belastungen zu relativieren (vgl. B14, Z. 102-104).

Subkategorie 1.3 Gezielte Selbstregulation

Einige der befragten Lehrkräfte erwähnen ferner die Wichtigkeit, bewusst Grenzen zu setzen, um negative Beanspruchungsreaktionen und deren Einfluss auf das persönliche Wohlbefinden sowie die Freizeit zu verhindern. Das Ziehen eines „Schlussstrichs“ (vgl. B4, Z. 75-77) und das gezielte Zulassen von Pausen (vgl. B10, Z. 47-48) können als Teil einer aktiven Emotionsregulation betrachtet werden, die darauf abzielt, emotionale Erschöpfung vorzubeugen. Besonders bei hohem Stress wird der Wert eines emotionalen Ausgleichs, beispielsweise durch Weinen als Ventil oder durch Aktivitäten wie Chorproben, die den Kopf freimachen, hervorgehoben (vgl. B12, Z. 105; ebd., Z. 113-122). Eine ruhige Haltung in stressigen Situationen wird außerdem als entscheidend für die Aufrechterhaltung einer positiven Atmosphäre und den erfolgreichen Umgang mit Herausforderungen wahrgenommen (vgl. B1, Z. 70-71). Darüber hinaus unterstreichen einige Lehrkräfte die Bedeutung der Anerkennung der eigenen Grenzen und die Akzeptanz, dass es nicht immer möglich ist, perfekte Ergebnisse zu erzielen oder stets die volle Leistung zu erbringen (vgl. B3, Z. 116-117; B8, Z. 65-66; B12, Z. 165-166).

Hauptkategorie 2 Unterstützung

Subkategorie 2.1 Kollegiale Unterstützung

Im Umgang mit beruflichen Belastungen wird dem Kollegium und der Schulleitung ein maßgeblicher Stellenwert zugeschrieben. Die Mehrheit der Lehrkräfte betont, dass der Rückhalt durch die Schulleitung (vgl. beispielsweise B1, Z. 157-159; B2, Z. 203-204) sowie die Unterstützung durch das Kollegium als wesentliche Voraussetzung für eine langfristige und

zufriedenstellende Berufsausübung angesehen wird (vgl. B7, Z. 80-82; B8, Z. 76-82). Vor allem der Austausch über Probleme, Sorgen und Herausforderungen mit Kollegen wird als bedeutsam erachtet, da diese aufgrund ihrer gemeinsamen beruflichen Erfahrungen ein höheres Maß an Verständnis für die damit verbundenen Aufgaben und Belastungen aufbringen können (vgl. B3, Z. 123-130). Überdies nehmen die interviewten Lehrkräfte die Kooperation im Kontext des gemeinsamen Planens und Arbeitens als entlastend und unterstützend wahr (vgl. beispielsweise B1, Z. 43-44; B2, Z. 76-77).

Subkategorie 2.2 Familiäre Unterstützung

Jedoch erweist sich nicht nur die Unterstützung durch das Kollegium als wichtige Ressource, sondern auch der familiäre Rückhalt. Die interviewten Lehrkräfte geben an, dass es von Bedeutung ist, in einem privaten, familiären sowie sicheren Rahmen offen über Sorgen und Probleme zu sprechen (vgl. B12, Z. 110-112), um Rückhalt sowie Verständnis zu erfahren und gestärkt aus der Unterhaltung hervorzugehen (vgl. B2, Z. 104-106; B3, Z. 121-122). Die Unterstützung wird gezielt bei der Familie gesucht, da Familienmitglieder aufgrund der emotionalen Nähe über einen tieferen Einblick in den beruflichen Alltag einer Lehrperson verfügen und dementsprechend mehr Verständnis zeigen können als beispielsweise Bekannte (vgl. B3, Z. 123-130). Vornehmlich dem Lebenspartner wird in Bezug auf die Unterstützung, dem Verständnis und dem Rückhalt ein hoher Stellenwert zugetragen (vgl. B3, Z. 121-122; B8, Z. 76-77; B9, Z. 57-58).

Subkategorie 2.3 Unterstützung durch Freunde

In einem Abschnitt des Interviews B12 wird zusätzlich auf die Bedeutung des Freundeskreises als unterstützenden Faktor hingewiesen. Die Lehrkraft erwähnt, dass das Sprechen sowie das Herauslassen negativer Emotionen über berufliche Belastungen auch im Freundeskreis förderlich wirken kann (vgl. B12, Z. 110-112).

Hauptkategorie 3 Wachstum der Belastbarkeit durch Berufserfahrung

Diese Hauptkategorie umfasst sämtliche Aussagen, die darauf hinweisen, dass Lehrkräfte durch fortlaufende berufliche Praxis und zunehmende Erfahrung im Umgang mit beruflichen Belastungen kompetenter werden und im Laufe der Berufsjahre diesbezüglich kontinuierlich dazulernen (vgl. B4, Z.81; B8, Z. 59, 64-65). Die eigene berufliche Entwicklung trägt dazu bei, Strategien zur Bewältigung von Herausforderungen im Schulalltag zu verbessern und auf individuelle sowie strukturelle Anforderungen flexibler zu reagieren. Der Umgang mit

beruflichen Belastungen stellt demnach keinen statischen Zustand dar, sondern unterliegt einem kontinuierlichen Entwicklungsprozess (vgl. B1, Z.50). Durch langjährige Erfahrung und die damit verbundene Routine erwerben Lehrkräfte zunehmend Handlungssicherheit im Umgang mit berufsbezogenen Herausforderungen und zeigen eine gesteigerte emotionale Stabilität, die es ihnen ermöglicht, prekäre Situationen souveräner zu bewältigen (vgl. B8, Z.66-70). Dies kann dazu beitragen, dass berufliche Belastungen weniger stark in den privaten Bereich hineinwirken, da Lehrkräfte lernen, emotionalen Abstand zu wahren und eine professionelle Haltung im Umgang mit arbeitsbedingten Stressoren zu entwickeln.

Hauptkategorie 4 Work-Life-Balance

Unter der Hauptkategorie *Work-Life-Balance* werden Aussagen zusammengefasst, die verschiedene Formen des Ausgleichs thematisieren und darauf abzielen, ein Gleichgewicht zu den beruflichen Belastungen zu schaffen. Eine Lehrkraft (B1) benennt explizit die Work-Life-Balance (vgl. B1, Z.51) sowie den Aspekt des Ausgleichs (vgl. B1, Z.60). In diesem Kontext betont sie die Bedeutung einer bewussten Abgrenzung zwischen Beruf- und Privatleben, um langfristige berufliche Beanspruchungen zu reduzieren. Besonders deutlich wird die Notwendigkeit, die eigene Identität nicht ausschließlich über die berufliche Rolle als Lehrkraft zu definieren, sondern auch außerberuflichen Lebensbereichen ausreichend Raum und Wertschätzung zu geben (vgl. B1, Z. 60-61).

Subkategorie 4.1 Aktive Entspannung

Die analysierten Aussagen der Lehrkräfte verdeutlichen daneben ein ausgeprägtes Bewusstsein für die Relevanz, sich gezielt Zeit und Raum als Ausgleich zu beruflichen Herausforderungen zu nehmen (vgl. B6, Z.104-105). Rituale und feste Gewohnheiten sind dabei ein wichtiger Faktor, da sie strukturierte Möglichkeiten zur Regeneration bieten und zur psychischen Stabilität beitragen. Speziell wird die bewusste Integration von Achtsamkeit sowohl in der Freizeit als auch im Arbeitsalltag als bedeutend erachtet, um Stress zu bewältigen und beruflichen Belastungen aktiv entgegenzuwirken (vgl. B11, Z.44-51). Die Entspannung zeichnet sich durch individuell passende Methoden aus, die abhängig von den persönlichen Präferenzen verwendet werden. Dabei werden insbesondere kreative, meditative oder sportliche Aktivitäten benannt, um innere Balance zu erlangen (vgl. beispielsweise B1, Z.54-55; B5, Z. 69-71).

Subkategorie 4.2 Zeit mit dem privaten Umfeld

Des Weiteren wird dargestellt, dass soziale Interaktionen, wie Treffen mit Freunden, die gemeinsame Zeit mit der Familie oder gesellige Aktivitäten, es ermöglichen, sich von den beruflichen Anforderungen zu distanzieren und das psychische Wohlbefinden zu fördern (vgl. B2, Z. 106-107; B12, Z.139-141; B14, Z. 57-58).

Subkategorie 4.3 Hobbys

Als ergänzende Strategie unterstreichen die Lehrkräfte die Notwendigkeit, bewusst Zeit für sich selbst einzuplanen und gezielte Rituale dauerhaft in den Alltag zu integrieren, um die mentale Regeneration zu unterstützen (vgl. B4, Z. 9; B12, Z. 113-118; B13, Z. 201-202). Die Ausübung von *Hobbys* wird als förderlich für das Wohlbefinden betrachtet, da sie positive Emotionen begünstigen und die Stimmung heben (vgl. B4, Z. 9). Ein aktiver und strukturierter Umgang mit der Freizeitgestaltung kann einen positiven Beitrag zur Bewältigung beruflicher Belastungen leisten (B12, Z. 113-118).

Subkategorie 4.4 Ablenkung durch anderweitige Arbeit

Ferner verdeutlicht ein Interviewpartner (B7), dass das Ausführen von einfachen, stupiden, körperlichen Arbeiten in der Freizeit eine meditative Wirkung entfalten kann und als Ruhe-, Ausgleich- sowie Ablenkungsmöglichkeit dient und dementsprechend eine geeignete Stressbewältigungsstrategie darstellt (vgl. B7, Z. 85-90):

„Allerdings habe ich ja Zuhause den Hof noch. Und so gestern auch, da habe ich dann einfach mal drei Stunden Bäume gepflanzt. So was. Einfach eine andere Arbeit. [...] Ablenkung. Einfach eine stumpfe Arbeit teilweise. Das ist einfach. Das ist Ablenkung und Ruhe und genau.“ (B7, Z. 85-90)

Hauptkategorie 5 Besinnung auf berufliche Vorteile

Subkategorie 5.1 Finanzielle Vorteile

Den mit dem Lehrerberuf zusammenhängenden *finanziellen Vorteilen* sowie den Vorteilen, die aus dem Beamtenstatus resultieren, werden im Umgang mit beruflichen Belastungen ebenfalls Bedeutung zugetragen. Aus zwei Interviews (B3; B4) geht hervor, dass berufliche Belastungen durch die Bezahlung und den Beamtenstatus relativiert werden können. Es scheint hilfreich zu sein, sich regelmäßig auf die finanziellen Vorteile zu besinnen, da daraus ein Gefühl der Dankbarkeit und Sicherheit wächst, was den Umgang mit beruflichen Belastungen positiv beeinflussen kann (vgl. B4, Z.81-88).

Subkategorie 5.2 Freizeitliche Vorteile

In Ergänzung zu der tatsächlichen Erholung (vgl. Subkategorien der Hauptkategorie 4 Work-Life-Balance) kann auch die Aussicht auf Erholung im Umgang mit berufsbedingten Belastungen im Lehrerberuf unterstützend wirken. Bereits der Gedanke an die Ferien und das Wochenende kann als Rettungsanker im beruflichen Alltag dienen (vgl. B6, Z. 86-87; ebd., Z. 187-190). Die Aussicht auf bevorstehende Auszeiten vermittelt den Lehrkräften ein Gefühl der Hoffnung und Motivation (vgl. B13, Z. 194-195), da sie verinnerlicht haben, dass nach intensiven Arbeitsphasen Erholung folgt (vgl. B10, Z. 139-141). Aus den Interviews geht somit abermals hervor, dass die Erholung im Lehrerberuf als dringend notwendig empfunden wird (vgl. B1, Z. 95).

Hauptkategorie 6 Anerkennung und Wertschätzung

Subkategorie 6.1 ... durch die Kinder

Ebenfalls werden tätigkeitsbezogenes Feedback und eine emotionale Verbindung zu den Kindern als wichtige Faktoren zur Relativierung beruflicher Belastungen wahrgenommen (vgl. B12, Z. 87-92). Beispielsweise werden Umarmungen (vgl. B4, Z. 137-139), Lächeln (vgl. B8, Z. 92), Bilder (vgl. ebd.) oder mündliche Anerkennung der Schüler (vgl. B3, Z. 199-205) als positive Rückmeldungen genannt, die dazu beitragen, dass der Lehrerberuf „am Ende des Tages [als] nicht belastend“ empfunden wird (vgl. B11, Z. 25-26). Derartige Wertschätzung und Anerkennung haben eine ermutigende und motivierende Wirkung auf die Lehrpersonen. Sie erfahren durch die Interaktion mit den Schülern eine direkte Bestätigung ihrer Arbeit und verspüren Wertschätzung, was ihnen im Umgang mit beruflichen Belastungen hilft.

Subkategorie 6.2 ... durch die Elternschaft

Die Wertschätzung und die positive Rückmeldung seitens der Eltern kann gleichermaßen dazu beitragen, dass Lehrkräfte engagiert bleiben und ermutigt werden, belastende Situationen zu bewältigen. Bedauerlicherweise wird jedoch festgestellt, dass die Wertschätzung und positiven Rückmeldungen seitens der Eltern zunehmend abnehmen, obwohl diese für Lehrkräfte wertvoll, herzerwärmend und kräftegenerierend sind (vgl. B6, Z. 195-200).

Subkategorie 6.3 ... durch das Kollegium

Weiterhin lässt sich darstellen, dass neben dem Austausch innerhalb des Kollegiums auch das positive mündliche Feedback sowie die unterstützenden „netten Worte von Kollegen“ eine bedeutende Rolle dabei spielen, berufliche Belastungen im Alltag effektiver zu bewältigen (vgl. Subkategorie 2.1; B8, Z. 92-95; B1, Z. 179-180). Vor allem die mündliche Wertschätzung, die sich dabei auf den positiven Umgang mit den Kindern bezieht, wird als unterstützend erlebt (vgl. B1, Z. 183-184).

Hauptkategorie 7 Berufliche Grenzen und Selbstorganisation

Subkategorie 7.1 Zeitmanagement

Als weitere Ressource wird dem *Zeitmanagement* eine Kernfunktion zugesprochen. Die Aussagen der Befragten verdeutlichen den Versuch, klare Grenzen zu setzen, um ihre Energie und Zeit effizient einzuteilen. Dabei wird der Fähigkeit zur Selbstregulation ein hoher Stellenwert beigemessen. Beispielsweise wird erwähnt, dass das Setzen von festen Arbeitszeiten (vgl. beispielsweise B2, Z. 50-51; B3, Z. 111-114) und eine Überwachung der geleisteten Stunden (vgl. B3, Z. 111-114) als Strategien zur gezielten Abgrenzung genutzt werden. Außerdem wird beschrieben, dass es darum geht, die Arbeit so aufzuteilen, dass das Wochenende und die Ferien zur Regeneration genutzt und ohne schlechtes Gewissen genossen werden können (vgl. beispielsweise B4, Z. 77-78; B8, Z. 59-62; B12, Z. 122-128). Dennoch zeigt sich, dass die konsequente Wahrung dieser Grenzen oft schwierig ist. Ausdrücklich in stressintensiven Phasen oder aufgrund eines hohen Perfektionismus neigen Lehrkräfte dazu, Aufgaben über die vorgesehenen Arbeitszeiten hinaus zu erledigen, statt sich Zeit für Pausen zu nehmen (vgl. B14, Z. 60-65). Häufig wird in diesem Kontext eine Form des inneren Appells genutzt, der dabei hilft, sich selbst zu disziplinieren und sich daran zu erinnern, die Zeitgrenzen einzuhalten (vgl. B2, Z. 50-51). Ein Beispiel für einen solchen Appell findet sich im Besonderen in einer Aussage aus Interview B13:

„[...] ‚Du hast jetzt deine 9 Stunden am Tag gearbeitet. Du darfst jetzt Feierabend machen! ‘“ (vgl. B3, Z. 111-114).

Subkategorie 7.2 Reduzierte Stundenzahl

Auf die Frage, wie Lehrkräfte mit beruflichen Belastungen im Alltag umgehen, berichten ebenfalls zwei Befragte, dass sie aufgrund der hohen Arbeitsbelastung ihr Stundendeputat reduziert haben, um den unterschiedlichen Anforderungen besser gerecht zu werden (vgl. B9,

Z. 30-31; B10, Z. 41). Daraus lässt sich ableiten, dass der Lehrerberuf mit seinen Anforderungen besonders anspruchsvoll ist und es den Lehrern erschwert, ihn im vollen Umfang auszuüben.

Subkategorie 7.3 Digitale kommunikative Abgrenzung

Weiterhin verdeutlichen die Interviews, dass die zunehmende Erreichbarkeit, exemplarisch die ständige Verfügbarkeit und die Erwartung schneller Reaktionen in Bezug auf digitale Kommunikation als besonders belastend empfunden wird. Aus diesem Grund setzen viele Lehrkräfte bewusst Maßnahmen ein, um ihre Arbeitszeit und den Kontakt zu Eltern außerhalb der Dienstzeit zu begrenzen. Strategien zur Begrenzung umfassen beispielsweise das Entfernen beruflicher E-Mail- und Kommunikations-Apps von privaten Geräten (vgl. B3, Z. 83-84; ebd. Z. 109), das Deaktivieren von Benachrichtigungen (vgl. B2, Z. 93; B12, Z. 128-131) sowie die Festlegung von klaren Zeiten, bei denen keine beruflichen Nachrichten mehr beantwortet werden (vgl. B3, Z. 107-108; ebd., Z. 109-110; B5, Z. 81-82; B10, Z. 58-60; B12, Z. 128-131). Zusätzlich verwendet eine Lehrperson physische Erinnerungen in Form von beschriebenen Karten, um sich an ihre selbst gesetzten Grenzen zu erinnern (vgl. B10, Z. 58-60).

4.3 Berufswahlmotive als Ressource (Oberkategorie 3)

An dieser Stelle werden die Interviewaussagen präsentiert, die den Zusammenhang zwischen Berufswahlmotiven und Resilienz thematisieren. Hierbei werden sowohl Formulierungen berücksichtigt, die eine indifferente, zustimmende als auch ablehnende Haltung gegenüber diesem Zusammenhang einnehmen. Zudem werden spezifische Berufswahlmotive benannt, die hinsichtlich ihrer Eignung zur Resilienzentwicklung differenziert bewertet werden, wobei sich sowohl geeignete als auch weniger geeignete Motive klassifizieren lassen.

Hauptkategorie 1 Indifferente Wahrnehmung

Subkategorie 1.1 Hervorhebung und Abhängigkeit von individuellen

Persönlichkeitsmerkmalen

Einige der befragten Lehrkräfte äußern eine *indifferente Wahrnehmung* hinsichtlich der Frage, ob Berufswahlmotive zur Bewältigung beruflicher Belastungen und zur Stärkung der persönlichen Widerstandsfähigkeit beitragen können. Ihre Antworten zeigen eine zwiegespaltene Haltung, da sie einerseits die mögliche Verbindung und Bedeutung anerkennen, andererseits jedoch betonen, dass Resilienz und die Fähigkeit, mit Herausforderungen

umzugehen, primär von individuellen Persönlichkeitsmerkmalen abhängen (vgl. beispielsweise B7, Z. 96-97; B8, Z.96-109). Die Lehrkräfte bestätigen durch die wiederholten Äußerungen in Form von „weiß (ich) nicht“ (vgl. B7, Z. 96-97; ebd., Z. 103-104) Unsicherheiten in der genauen Benennung und Erklärung dieser Zusammenhänge.

Subkategorie 1.2 Fehlende Auseinandersetzung mit der Thematik

In dieser Subkategorie zeigen einige Ergebnisse, dass die Befragten zudem weder in der Vergangenheit noch in der Gegenwart bewusst über einen möglichen Zusammenhang zwischen ihren ursprünglichen Berufswahlmotiven und der Resilienz im Berufsalltag nachgedacht haben, weshalb sich kein eindeutiges Meinungsbild ableiten lässt (vgl. B3, Z. 131-133; B7, Z. 104).

Subkategorie 1.3 Kritische Reflexion über die Aktivierung von Berufswahlmotiven

Lehrperson B13 empfindet darüber hinaus die regelmäßige und aktive Rückbesinnung der Berufswahlmotive als wenig realistisch und effektiv. Zu Beginn folgender Aussage wird ironisch hinterfragt, wie eine Methode zur Umsetzung dessen aussehen könnte:

„Ja, aber wie will man das machen? Will man ein Dankbarkeitstagebuch führen oder dir sagen: ‚Ich muss jeden Tag um 11 Uhr daran denken?‘ Das musst du spüren. Also, kann ja sein, dass jemand eine Methode dafür braucht. Aber entweder hast du es oder du hast es nicht.“ (B13, Z. 254-260)

Folglich kommt die Lehrperson zu der Erkenntnis, dass eine solche standardisierte Methode wenig hilfreich ist, da Resilienz von der inneren persönlichen Verankerung abhängt

Subkategorie 1.4 Ambivalenz

„Zum Beispiel hier jetzt gerade mit diesem sozialen Bereich. Der kann dir natürlich ganz viel Kraft geben, da auch gewisse Strapazen durchzustehen. Aber das Problem ist natürlich auch, es gibt da auch dann viele belastende Situationen. Wenn die dir zu nahekommen, was bei mir manchmal auch der Fall ist, dann stürzt dich das manchmal auch in Zweifel und belastet dich umso mehr. [...] Manchmal können diese Situationen, obwohl sie dir eigentlich Kraft geben und obwohl sie dich eigentlich bestärken und dir Resilienz geben, dann in manchen Situationen, wenn du dich zu stark davon reinziehen lässt, auch die Kraft wieder nehmen.“ (B12, Z. 262-270)

Diese Aussage illustriert eine ambivalente Wahrnehmung von Berufswahlmotiven als potenzielle Ressource, da diese einerseits Kraft und Motivation bieten können, andererseits jedoch die Gefahr besteht, dass eine intensive emotionale Involvierung abhängig von der Situation die empfundene Belastung verstärken könnte.

Hauptkategorie 2 Gründe für den Zusammenhang**Subkategorie 2.1 Berufswahlmotive sorgen für Widerstandskraft**

Im Gegensatz zu den Aussagen in Subkategorie 1.1 zeigen die hier zitierten Lehrkräfte deutlich, dass die ursprünglichen Berufswahlmotive nicht nur den Einstieg in den Beruf prägen, sondern langfristig auch als treibender Motor fungieren, um trotz beruflicher Belastungen die Tätigkeit weiterhin ausführen zu können (vgl. B5, Z. 24-27; B6, Z. 153-157; B12, Z. 151-162). Insbesondere der Wunsch, mit Kindern zu arbeiten, wird dabei in Verbindung mit Widerstandskraft gebracht (vgl. B2, Z. 112-116; B8, Z. 22-25). Die Lehrkräfte erkennen ihre Berufswahlmotive als kraftspendende Ressource, aus der sie Durchhaltevermögen und Stärke für den beruflichen Alltag schöpfen (vgl. B5, Z. 97-101; ebd., S. 153-157; B10, Z. 71-73). Die Vergegenwärtigung der Motive in stressreichen Phasen wird von der Mehrzahl der Lehrkräfte als unterstützend empfunden (vgl. B8, Z. 87-89). Die Ergebnisse zeigen eine starke Verbindung zwischen den retrospektiven Berufswahlmotiven und der Resilienz im Lehrerberuf.

Subkategorie 2.2 Aktive und regelmäßige Rückbesinnung

Aus den Interviews geht eine deutliche Übereinstimmung hervor, dass sich ein aktives und regelmäßiges Zurückbesinnen auf die ursprünglichen Berufswahlmotive als hilfreich für die Resilienz im Berufsalltag sowie für die Bewältigung von Stress und Herausforderungen erweist oder erweisen kann. Durch diese Reflexion können Lehrkräfte ihre Resilienz stärken und ihren Fokus auf das Wesentliche richten, was sie in belastenden Situationen widerstandsfähiger macht. Gleichzeitig wird jedoch auch betont, dass der berufliche Alltag und der damit verbundene Druck dazu führt, dass die Berufswahlmotive oft in den Hintergrund treten und nur noch selten bewusst sind (vgl. B1, Z. 80-81; B8, Z. 100-104). Dunkelgrau markierte Begriffe im Kategorienhandbuch wie „(ich) glaube schon“, „ich denke schon“ oder „bestimmt“ in Kombination mit Modalverben wie „würde“ und „könnte“, zeigen, dass die Mehrheit der Lehrkräfte den Vorschlag als hilfreich empfindet, ihn jedoch bisher im Alltag noch nicht aktiv umgesetzt hat. Dagegen belegen hellblau markierte Begriffe, dass Lehrpersonen wie B1, B2, B5, B9 und B13 bereits regelmäßig an die eigenen Berufswahlmotive im beruflichen Alltag zurückdenken und dies als hilfreich erleben (vgl. B1, Z. 93-94; B2, Z. 117-119; B5, Z. 120-124). In den Aussagen werden zusätzlich konkrete herausfordernde Situationen beschrieben, in denen die bewusste Rückbesinnung auf die eigenen Berufswahlmotive eine entscheidende Rolle als Ressource bei der Bewältigung der Herausforderungen spielt und ihre Bedeutung für die Relativierung der Belastung untermauert (vgl. B8, Z. 112-118).

Hauptkategorie 3 Gründe gegen den Zusammenhang

Einige wenige Lehrkräfte sehen wiederum keinen Zusammenhang zwischen den Berufswahlmotiven und der Resilienz. Für sie spielt die Auseinandersetzung mit den ursprünglichen Beweggründen keine unterstützende Rolle im Umgang mit beruflichen Belastungen und sie erkennen nicht, dass diese Motive eine Veränderung in der Wahrnehmung oder Bewältigung von Belastungen bewirken könnten. Stattdessen werden alternative Vorschläge genannt, die vergleichsweise mehr helfen würden (grau markierte Aussagen vgl. beispielsweise B4, Z. 123-129; B7, Z. 110-115). Aus der nachfolgenden gesonderten Formulierung lässt sich ableiten, dass die Persönlichkeit entscheidend dafür ist, ob die Auseinandersetzung mit Berufswahlmotiven als hilfreich oder weniger hilfreich empfunden wird. Dieser Befund stellt einen wesentlichen Aspekt der vorliegenden Untersuchung dar:

„Da bin ich einfach vom Typ, glaube ich, nicht die Person, die sagt: ‚Ich erinnere mich jetzt noch mal an das Schöne und dann ist alles wieder gut.‘“ (B7, Z. 122-126)

Hauptkategorie 4 Geeignete Berufswahlmotive

Subkategorie 4.1 Allgemein intrinsische Berufswahlmotive

Die Frage, welche Berufswahlmotive als Ressource im Umgang mit beruflichen Belastungen als geeignet erachtet werden, wird von den Lehrkräften überwiegend mit *allgemein intrinsischen Berufswahlmotiven* beantwortet. Diese Motive werden als besonders effektiv und nachhaltig beschrieben, da sie nach Ansicht der Lehrkräfte eine langfristige innere Zufriedenheit fördern (vgl. beispielsweise B5, Z. 154-157; B6, Z. 242-244). Sie werden im Kontrast zu extrinsischen Motiven als entscheidend für die Resilienz empfunden (vgl. B4, Z. 174; B7, Z. 143-145). In diesem Kontext werden insbesondere emotionale und persönlich geprägte Motive als förderlicher angesehen, da sie eine tiefere Identifikation mit dem Beruf ermöglichen (vgl. B3, Z. 167-168; B5, Z. 162-164). In der Auffassung der befragten Lehrkräfte sollte der Lehrerberuf folglich überwiegend aufgrund von intrinsischen Motiven gewählt werden (vgl. B1, Z. 150; B7, Z. 143-145).

Subkategorie 4.2 Spezifischer Fokus auf die Kinder

Ein immer wiederkehrendes genanntes Berufswahlmotiv ist die Arbeit mit Kindern. Dieses Motiv wird von den Lehrkräften als sinnvoll und zutreffend angesehen, wobei es als das „richtige“ Motiv wahrgenommen wird (vgl. B4, Z. 168-170). Lehrer ziehen große Zufriedenheit aus dem Gefühl, einen wertvollen Beitrag zur Entwicklung der Kinder zu leisten (vgl.

beispielsweise B2, Z.147-148; B4, Z.168-170; B6, Z. 190-195). Dieses Bewusstsein schafft eine tiefe Verbundenheit mit dem Beruf und ermöglicht es, schwierige Momente zu relativieren (vgl. beispielsweise B7, Z. 158-162; B14, Z. 85-87). Die Häufigkeit dieser Aussagen zeigt, dass Berufswahlmotive, die das Kind in den Fokus stellen, als grundlegende Voraussetzung für die Berufswahl, Resilienz und Berufszufriedenheit verstanden werden (vgl. beispielsweise B2, Z.202; B9, Z. 111-113; B13, Z. 355-360).

Subkategorie 4.3 Extrinsische Berufswahlmotive

Obwohl in der Subkategorie 4.1 betont wird, dass intrinsische Berufswahlmotive im Vergleich zu extrinsischen Motiven als geeignetere Ressource im Umgang mit beruflichen Belastungen wahrgenommen werden, äußern sich drei Lehrkräfte widersprüchlich. Sie unterstreichen, dass berufliche Vorteile wie finanzielle Anreize (vgl. B8, Z. 171-175), Flexibilität (vgl. B10, Z. 125-127; B11, Z. 127-128), die längeren Ferienzeiten (vgl. ebd.), die Möglichkeit der Verbeamtung (vgl. B8, Z. 171-175) und die damit verbundene Eigenständigkeit als wirksame Faktoren angesehen werden, um den beruflichen Belastungen im Lehrerberuf entgegenzuwirken. Sie werden als reizvoll, angenehm, hilfreich sowie zufriedenstellend betrachtet und können demnach berufliche Belastungen mildern (vgl. B10, Z. 138-143).

Hauptkategorie 5 Weniger geeignete Berufswahlmotive

Subkategorie 5.1 Allgemein extrinsische Berufswahlmotive

Konträr zu der eben angeführten Eignung extrinsischer Berufswahlmotive, beschreibt die Mehrheit der befragten Lehrpersonen, dass extrinsische Motive, obwohl sie kurzfristig als ansprechend wahrgenommen werden können, als unzureichend erachtet werden, um eine langfristige Zufriedenheit und Resilienz im Lehrerberuf sicherzustellen (vgl. B1, Z. 138-140). Sie sind der Überzeugung, dass rein extrinsische Beweggründe zu einem Mangel an Erfüllung und Engagement im beruflichen Alltag führen (vgl. B13, Z. 339-340). An dieser Stelle wird erneut auf die Notwendigkeit intrinsischer Berufswahlmotive im Lehrerberuf hingewiesen (vgl. B6, Z. 242-243).

Subkategorie 5.2 Verbeamtung

Die nachstehende Aussage hebt daran anschließend hervor, dass die *Verbeamtung* nicht als primäre Motivation für die Wahl des Lehrerberufs dienen sollte, da diese als wenig hilfreich im Hinblick auf die Bewältigung beruflicher Belastungen erachtet wird (B14, Z. 123-125):

„Ich glaube, wenn ich jetzt den Job nur gewählt hätte, weil ich sage: ‚Ich will verbeamtet werden,‘ dann glaube ich, dass es schwierig ist. Weil wenn das der Rettungsanker ist, kann ich mir nicht vorstellen, dass einem das richtig hilft.“

Subkategorie 5.3 Geld

Weiterhin lässt sich innerhalb der Interviews eine negative Haltung zu den finanziellen Berufswahlmotiven im Kontext der Bewältigung beruflicher Belastungen erkennen. Finanzielle Anreize und finanzielle Sicherheit werden als unzureichende und in einigen Fällen sogar als kontraproduktive Motive für den Lehrerberuf angesehen. Der ausschließliche Fokus auf finanzielle Sicherheit kann möglicherweise zu einer Entfremdung vom eigentlichen Ziel des Lehrerberufs führen, was wiederum Frustration und das Gefühl eines „Gefangenseins“ nach sich ziehen könnte (vgl. B6, Z. 237-240; B13, Z. 326-332).

Subkategorie 5.4 Vorstellung eines entspannten und einfachen Berufs

Abschließend wird ebenso die *Vorstellung eines entspannten Berufs*, der vor allem durch flexiblere Arbeitszeiten und Ferien geprägt ist, als unrealistisch und unzureichend für den Umgang mit den tatsächlichen beruflichen Belastungen im Lehrerberuf angesehen (vgl. B4, Z. 157-159; B11, Z. 131-133). Lehrkräfte, die mit dieser Erwartungshaltung in den Beruf einsteigen, unterschätzen häufig die gegenwärtigen Arbeitsbelastungen sowie die emotionalen Anforderungen, die mit dem Lehrerberuf verbunden sind. Diese Diskrepanz führt dazu, dass dieses Motiv oft als zusätzliche Belastung wahrgenommen wird (vgl. B12, Z. 277-282). Die Vorstellung eines entspannten Berufs reicht allein nicht aus, um langfristig Erfüllung im Lehrerberuf zu finden und resilient mit den Herausforderungen umzugehen (vgl. B14, Z. 129-131).

5. Interpretation und Diskussion der Ergebnisse

In diesem nachfolgenden Kapitel werden die empirischen Ergebnisse interpretiert, diskutiert und mit den theoretischen Grundlagen der relevanten Literatur verknüpft. Das Ziel besteht darin, die aufgestellten Unterfragen zu beantworten, um im Anschluss in Kapitel 6 eine abschließende Antwort auf die zentrale Forschungsfrage dieser Arbeit formulieren zu können.

Unterfrage 1: Welche spezifischen Motive, die zur Entscheidung für den Lehrerberuf führten, nennen Lehrkräfte?

Aus der Zusammenschau der Ergebnisse geht hervor, dass sowohl intrinsische, extrinsische, altruistische und pragmatische Motive von Grundschullehrkräften angeführt werden, die retrospektiv betrachtet, die Berufswahl zum Lehramt beeinflussten (vgl. Oberkategorie 4.1).

In der detaillierten Betrachtung der Interviews, stehen vor allem intrinsische Berufswahlmotive hervor. Insbesondere das Berufswahlmotiv *Freude an der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen* dominiert innerhalb der Befragung (vgl. Subkategorie 1.1). In der vorliegenden qualitativen Untersuchung wird das Motiv, mit Kindern und Jugendlichen zu arbeiten, jedoch nicht nur von den befragten Lehrkräften häufig genannt, sondern auch durch zahlreiche Studien der Berufswahlmotivforschung bestätigt. So stellt Cramer (2012) fest, dass es das am häufigsten genannte Berufswahlmotiv unter Lehrkräften ist. Aus den Aussagen der interviewten Lehrkräfte geht hervor, dass dieses Motiv eine besondere Stabilität und Nachhaltigkeit aufweist, was ebenfalls durch Brühwiler (2001, S. 367) untermauert wird (vgl. Kapitel 2.1.1). Der Wunsch mit Kindern und Jugendlichen zu arbeiten, lässt sich somit als fundamental und unabdingbar für die Wahl des Grundschullehramts interpretieren. Unabhängig von Geschlecht und Alter wird es von allen befragten Lehrkräften als maßgeblicher Grund für die Berufswahl benannt, wodurch eine übergeordnete Stellung des Motivs abgeleitet und die Relevanz untermauert werden kann.

Die Wahl des Lehrerberufs wird zudem häufig mit dem Grund gerechtfertigt, dass der Beruf bereits seit der frühen Kindheit als *Traumberuf* in der Vorstellung verwurzelt ist (vgl. Subkategorie 1.2). An dieser Stelle lässt sich ein Kontrast zu dem FIT-Choice-Modell von Watt und Richardson (2007) feststellen. In diesem Modell wird die Berufswahl als ein rationaler und bewusster Abwägungsprozess beschrieben. Lehrkräfte, die den Lehrerberuf jedoch wählen, weil es sich um den persönlichen Traumberuf handelt, entscheiden sich vielmehr intuitiv,

aufgrund einer tieferen Identifikation für diesen Beruf. Die Entscheidung für den Lehrerberuf erfolgt dabei nicht ausschließlich als individuelle Abwägung, sondern wird ebenfalls durch äußere Einflüsse, beispielweise durch Inspiration aus der Familie, mitgestaltet (vgl. Subkategorie 1.11).

Dass besonders Grundschullehrkräfte über ein stark ausgeprägtes *pädagogisches Interesse* (Subkategorie 1.5) verfügen, wird durch die Erkenntnisse der Berufswahlforschung gestützt. Die Ergebnisse dieser Studie widersprechen jedoch der häufig geäußerten Annahme, dass Grundschullehrkräfte ein vergleichsweise geringeres fachliches Interesse aufweisen. Stattdessen betonen die befragten Lehrkräfte neben ihrer Motivation für erzieherische, didaktische und unterrichtliche Aufgaben ausdrücklich ihr spezifisches Interesse an der *Wissensvermittlung*. In dieser Untersuchung überwiegt das fachliche Interesse sogar gegenüber dem pädagogischen, was die bestehende Auffassung revidiert. Viele der Befragten wählten den Lehrerberuf, um einen nachhaltigen Einfluss auf den Bildungsweg der Kinder zu nehmen und ihnen wertvolle Kompetenzen, teilweise durch ihre fachliche Begeisterung, beizubringen (vgl. Subkategorie 1.6). In diesem Zusammenhang kann der ideelle Wunsch hervorgehoben werden, Verantwortung für die Gesellschaft zu übernehmen. Lehrkräfte möchten Kindern durch Wissen, Wertevermittlung, Moral und Sozialisation in ihrer Entwicklung helfen und so einen Beitrag dazu leisten, die Welt zu verbessern. Vereinzelt wird der Lehrerberuf sogar aufgrund des Gefühls einer *inneren Verpflichtung* ergriffen, die im Kontext des wachsenden Lehrermangels und der damit verbundenen Gefährdung gesellschaftlicher Stabilität zunehmend an Bedeutung gewinnt (vgl. Subkategorie 3.1). König und Rothland (2013, S. 53 f.) beschreiben dazu ergänzend, dass die gesellschaftliche Verantwortungsübernahme nach den intrinsischen Motiven am eindringlichsten zur Berufswahl beiträgt (vgl. Ittel et al., 2019, S. 187).

Überträgt man die FIT-Choice-Skala von Watt und Richardson (2007) auf die durchgeführte Untersuchung kann festgestellt werden, dass die *vorherigen Lehr- und Lernerfahrungen* (vgl. Subkategorie 1.7; 1.8), *auf Empfehlung anderer* (vgl. Subkategorie 2.5) sowie der *Wunsch soziale Benachteiligung aufheben* (vgl. Subkategorie 3.2) in der vorliegenden Studie keinen Einfluss auf die Berufswahl der befragten Lehrkräfte ausüben. Es gilt dennoch zu berücksichtigen, dass die retrospektive Betrachtung der Berufswahl zu einer Verzerrung der tatsächlichen Berufswahlmotive führen kann (vgl. Kapitel 2.2.1; Stellmacher 2023, S. 49). Lehrkräfte, die den Beruf beispielsweise zunächst auf Empfehlung dritter gewählt haben, könnten ihr anfängliches extrinsisches Motiv im Laufe der Zeit verändert und in ein intrinsisches Motiv umgewandelt haben, welches sie nun langfristig in ihrem Beruf hält (vgl.

Keller-Schneider, 2018, S. 163). Bei der retrospektiven Befragung wird daher vermutlich das angepasste intrinsische Motiv als ursprüngliches Berufswahlmotiv genannt. Aus diesem Grund wird bewusst darauf verzichtet, abschließend zu beurteilen, ob die eben genannten Motive als Berufswahlmotive klassifiziert werden können oder nicht.

Im Rahmen der theoretischen Auseinandersetzung und in den Ergebnissen der Berufswahlforschung wurde das Berufswahlmotiv *Erfahrung aus der Praxis* (vgl. Subkategorie 1.9) von uns anfänglich nicht explizit als eigenständiges Berufswahlmotiv erkannt. In der vorliegenden Forschung lässt es sich jedoch als zentrales Motiv klassifizieren. Die praktischen Erlebnisse, die vor oder während des Studiums hinsichtlich der Arbeit mit Kindern gesammelt wurden, stellen einen entscheidenden Grund für die Wahl des Berufswegs dar. Vor diesem Hintergrund erscheint eine verstärkte Förderung praxisnaher Erfahrungen für angehende Lehrkräfte notwendig, da diese nicht nur die Berufswahl determinieren, sondern auch nachhaltig die Entwicklung im Lehrerberuf beeinflussen. In diesem Zusammenhang sollten die Universitäten und Hochschulen zunehmend auf die Integration praxisbezogener Elemente Wert legen, da diese Erfahrungen Studierenden ermöglichen, eine langfristige und tiefgehende Motivation für den Lehrerberuf zu entwickeln.

Des Weiteren können charakteristische Merkmale, die den Lehrerberuf auszeichnen, die Berufswahl begünstigen. So wird beispielsweise die freie und *flexible Arbeitsgestaltung* (vgl. Subkategorie 2.1) als ein extrinsisches Motiv genannt, welches sich gut mit dem pragmatischen Motiv, die *Familie und den Beruf in Einklang bringen* (vgl. Subkategorie 4.3), verknüpfen lässt. Ebenso kann der Lehrerberuf aufgrund des Motivs *Leichtigkeit des Lehrerberufs* (vgl. Subkategorie 4.2) sowie *Ferien und viel Freizeit* (vgl. Subkategorie 2.3) ergriffen werden. Jedoch stellt sich heraus, dass diese Motive im Berufsalltag nicht der Realität entsprechen, wodurch eine Diskrepanz zwischen den ursprünglichen Annahmen und den tatsächlichen beruflichen Anforderungen entsteht. Dies deutet darauf hin, dass die Berufswahlentscheidung teilweise auf gesellschaftlich geprägten Vorstellungen beruht, die nicht zwingend mit der beruflichen Realität und deren tatsächlichen Anforderungen übereinstimmen. Dass die Berufswahl durch berufsbezogene Vorstellungen geprägt ist, wird in dem FIT-Choice-Modell ersichtlich (vgl. Kapitel 2.1.2).

Einige Lehrkräfte betonen außerdem, dass der Lehrerberuf aufgrund der überdurchschnittlich vielen *Gelegenheiten zur kollegialen Zusammenarbeit* gewählt wurde (vgl. Subkategorie 1.3). Diese Befunde weisen auf ein ausgeprägtes Bedürfnis nach professioneller Interaktion und Kooperation innerhalb des Kollegiums hin.

Den pragmatischen Motiven kommt innerhalb der durchgeführten Interviews weniger Beachtung zu. Dieser Zusammenhang lässt sich gleichermaßen in der Berufswahlforschung erkennen (vgl. Kapitel 2.1.1).

Unterfrage 2: Welche Strategien nutzen Lehrkräfte, um mit Belastungen und Anforderungen im beruflichen Kontext umzugehen?

Für die Beantwortung dieser Unterfrage wird sich auf die in den Interviews genannten inneren und äußeren Bewältigungskompetenzen fokussiert, welche dabei helfen, berufsbedingte Herausforderungen zu meistern und gesundheitsorientiertes Handeln zu begünstigen. Die Erhebung dieser Bewältigungsstrategien erfolgte auf Grundlage der in den Interviews erfassten Belastungen der Lehrkräfte, deren Identifikation zunächst notwendig war, um gezielte auf die Strategien überleiten zu können. Dabei wird eine salutogenetische Haltung eingenommen. Es wird nach präventiven Maßnahmen gesucht, die dazu beitragen, potenziell negativen Beanspruchungsreaktionen im Lehrerberuf frühzeitig entgegenzuwirken, um langfristige negative Beanspruchungsfolgen zu vermeiden (vgl. Kapitel 2.3.1; vgl. Reichart & Pusch, 2023a, S.11). Dies geht mit der Absicht einher, das Kohärenzgefühl der Lehrkräfte auszubauen und die Schutzfaktoren, die den Lehrkräften zur Verfügung stehen, zu aktivieren und im Sinne des Schutz- und Risikofaktoren- Modells gezielt zu fördern (vgl. Kapitel 2.3.2.2). Insgesamt wird hierbei ein ressourcenorientierter Ansatz verfolgt, der – wie im theoretischen Teil erläutert – davon ausgeht, dass jeder Mensch über generalisierte Widerstandsressourcen verfügt, die unterstützend wirken können (vgl. Kapitel 2.3.1; Kapitel 2.3.2.1; Moser, 2023, S. 160).

Wie den induktiv entwickelten Kategorien entnommen werden kann, lassen sich die Ressourcen der Lehrkräfte auf unterschiedlichen Ebenen verordnen. Einerseits liegen Ressourcen vor, die durch individuelle Eigenschaften, Fähigkeiten sowie persönliche Erfahrungen zur Bewältigung von Belastungen genutzt werden. Diese werden als innere Resilienzfaktoren bezeichnet. Andererseits sind umweltbezogene Rahmenbedingungen als Bewältigungsstrategien vorzufinden, welche als äußere Resilienzfaktoren fungieren (vgl. Huber, 2019, S. 27).

Auf Grundlage unserer Ergebnisse lassen sich folgende innere Resilienzfaktoren klassifizieren: *Persönliche Einstellung* (vgl. Hauptkategorie 1), *Wachstum der Belastbarkeit durch Berufserfahrung* (vgl. Hauptkategorie 3) sowie *Berufliche Grenzen und Selbstorganisation* (vgl. Hauptkategorie 7). Die jeweiligen Subkategorien werden ebenfalls als solche klassifiziert.

Gerade aufgrund des heutigen digital geprägten Zeitalters gewinnt die bewusste *digitale Abgrenzung* (vgl. Subkategorie 7.3) von sozialen Kommunikationsplattformen zunehmend an Bedeutung. Unter anderem wird die uneingeschränkte Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten sowie der innere Druck zu einer schnellen Reaktion als belastend erlebt und erschwert die Trennung von Berufs- und Alltagsleben. Um eine klare Trennung zwischen Berufs- und Privatleben zu ermöglichen, werden in den Interviews verschiedene problemorientierte Strategien benannt. Besonders positiv hervorgehoben werden Maßnahmen, wie das Löschen oder Stummschalten von Kommunikations-Apps.

In Ergänzung dazu ist der Lehrerberuf durch eine unvollständig geregelte Arbeitszeit geprägt (vgl. Kapitel 2.2.2), sodass berufliche Aufgaben häufig in den häuslichen Bereich verlagert werden. Um die notwendige Regeneration zu gewährleisten, betonen Lehrkräfte die Bedeutung klarer zeitlicher Grenzen. In diesem Zuge wird dem *Zeitmanagement* (vgl. Subkategorie 7.1) häufig Beachtung geschenkt. So wird beispielsweise darauf geachtet, Arbeitsaufträge effizient zu strukturieren, um das Wochenende möglichst arbeitsfrei zu halten.

Beide der zuvor genannten Bewältigungsstrategien lassen sich dem problemorientierten Coping zuordnen, das laut Gerhold (2019, S.15 f.) durch das Aufstellen von Lösungen für ein Problem und das Entwickeln von Handlungsplänen gekennzeichnet ist (vgl. Kapitel 2.4).

Die dem Zeitmanagement untergeordnete Zeiteinteilung geht mit einer bewussten Selbstfürsorge und der Berücksichtigung eigener Bedürfnisse einher. In diesem Zuge kann auf eine weitere Bewältigungsstrategie, die *gezielte Selbstregulation* (vgl. Subkategorie 1.3), übergeleitet werden. Für Lehrkräfte stellt sie eine zentrale Strategie dar, um gezielt persönliche Grenzen zu setzen und dadurch negative Beanspruchungsreaktionen sowie deren Beanspruchungsfolgen auf das individuelle Wohlbefinden zu minimieren. Im Umgang mit beruflichen Belastungen werden die bewusste Abgrenzung sowie die gezielte Zulassung von Pausen als präventive Maßnahmen zur Vermeidung von Erschöpfung hervorgehoben. Überraschenderweise wird in diesem Zusammenhang auch das Weinen als Bewältigungsstrategie erwähnt, das als eine Form des emotionsorientierten Copings verstanden werden kann. Es wird gezielt als Ventil zur Reduktion von Druck eingesetzt, fördert die Emotionsregulation und trägt zur Reduktion von Stress bei.

Des Weiteren wird die Bedeutung der Berufserfahrungen sichtbar, welche mit einem *Wachstum der Belastbarkeit* (vgl. Hauptkategorie 3) einhergehen. Die getroffenen Aussagen innerhalb dieser Hauptkategorie verdeutlichen, dass der Umgang mit beruflichen Belastungen im

Verständnis der Lehrkräfte keinen statischen Zustand darstellt. Dagegen zeichnet er sich durch eine Dynamik aus und unterliegt einem kontinuierlichen Entwicklungs- oder Wachstumsprozess (vgl. B1, Z. 50). Lehrkräfte werden durch ihre beruflichen Erfahrungen in ihrem Handeln zunehmend sicherer und erwerben Strategien, die sie fortwährend im Umgang mit beruflichen Herausforderungen einsetzen können. In der Literatur wird gleichermaßen von einer Dynamik der Resilienz gesprochen (vgl. Kapitel 2.3.1).

Innerhalb der durchgeführten Interviews werden neben den inneren Resilienzfaktoren folgende induktiv abgeleitete Kategorien als äußere Ressourcen verstanden: *Unterstützung* (vgl. Hauptkategorie 2), *Work- Life- Balance* (vgl. Hauptkategorie 4), *Besinnung auf berufliche Vorteile* (vgl. Hauptkategorie 5) sowie *Anerkennung und Wertschätzung* (vgl. Hauptkategorie 6). Die jeweiligen Subkategorien werden hierbei ebenfalls inkludiert.

Die Mehrheit der Lehrkräfte betrachtet die allgemeine *Unterstützung* als eine wesentliche Ressource im Umgang mit beruflichen Belastungen, wobei insbesondere die *kollegiale Unterstützung* häufig als solche hervorgehoben wird. Arbeitsbezogene Stressoren können durch die soziale Unterstützung im beruflichen Umfeld signifikant abgemildert werden (vgl. Kapitel 2.4; Moser, 2023, S. 163 f.) Das Kollegium fungiert dabei als seine Form des sozialen Copings, welches sich durch den sozialen Austausch und den Zugang zu sozialen Netzwerken charakterisieren lässt (vgl. Gerhold et al., 2019, S. 15 f.). Die Häufigkeit entsprechender Aussagen unterstreicht die zentrale Bedeutung dieser Unterstützung. Die Gewissheit, sich in belastenden Situationen mit gleichwertigen Kollegen austauschen, Rat holen sowie Trost und ein offenes Ohr finden zu können, - nach Cohen und Wills (1985) als instrumentelle und emotionale Unterstützung bezeichnet - verschafft ein Gefühl von Sicherheit und Zufriedenheit. Lehrkraft B12 hebt zusätzlich die *Unterstützung durch Freunde* im Umgang mit beruflichen Belastungen hervor, welcher jedoch keine hohe Relevanz zuzuordnen ist. Dies lässt sich damit begründen, dass diese Aussage nur einmalig und zudem als alternative Option, erkennbar am Wort „oder“, getätigt wurde. Lehrkräften ist es insgesamt wichtig, gezielt Unterstützung bei jenen Menschen zu suchen, die über einen umfassenden Einblick in ihre berufliche Tätigkeit verfügen. Zudem wird innerhalb der Interviews der *Rückhalt durch die Schulleitung* hervorgehoben. Die Sicherheit und der Schutz, die aus dem wertschätzenden Führungsstil resultieren, wirken sich positiv auf das Handeln in belastenden Situationen aus (vgl. Sappa et al, 2019, S. 4). Folglich lässt sich zusammenfassen, dass soziale Ressourcen, insbesondere die soziale Unterstützung, die Fähigkeit zur Belastungsbewältigung im Lehrerberuf und die psychische Widerstandsfähigkeit positiv beeinflussen (vgl. Luchsinger, 2010, S. 8).

In Ergänzung dazu wird in den vorliegenden Interviews die *Anerkennung durch Kinder* (vgl. Subkategorie 6.1) als eine wesentliche Ressource hervorgehoben. Die Interaktion mit den Schülern vermittelt den Lehrkräften eine unmittelbare Bestätigung und Sinnhaftigkeit ihrer Berufswahl. Dieses Feedback, das sich in verbalen Rückmeldungen sowie nonverbalen Gesten der Schüler äußert, wird als wertvolle Ressource wahrgenommen. In diesem Zusammenhang lässt sich eine Verbindung zu Schneider und Bengel (2014) herstellen, die gleichermaßen darauf hinweisen, dass institutionelle Ressourcen, beispielsweise *Unterstützung des Kollegiums* (vgl. Subkategorie 2.1) sowie *Anerkennung und Wertschätzung* (vgl. Hauptkategorie 6) *durch die Kinder* (vgl. Subkategorie 6.1), *die Elternschaft* (vgl. Subkategorie 6.2) und *das Kollegium* (vgl. Subkategorie 6.4) von zentraler Bedeutung sind und zur Förderung von Resilienz beitragen (vgl. Gerhold et al., 2019, S. 18).

Im Kontext des persönlichen Umgangs mit beruflichen Belastungen wird zudem der Begriff der *Work-Life-Balance* thematisiert (vgl. B1; Z. 51). Für die Lehrkräfte scheint es von zentraler Bedeutung zu sein, ein ausgewogenes Verhältnis zwischen den beruflichen Anforderungen und den privaten Lebensbereichen zu schaffen. In diesem Zusammenhang wird der Lehrerberuf nicht als ein Beruf verstanden, in dem Phasen der Ruhe als selbstverständlich gelten (vgl. B10, Z.45). Vielmehr wird der gezielte Einsatz von Maßnahmen wie Achtsamkeitsübungen, Meditation oder Yoga als notwendig erachtet, um psychische Stabilität zu fördern und ausreichende Regenerationsphasen zu gewährleisten. Während mehrere Lehrkräfte versuchen, regelmäßige Ruhe- und Entspannungsphasen in den eigenen Alltag zu integrieren oder die Ausübung von Hobbys sowie gemeinsame Unternehmungen mit der Familie und Freunden als sinnvollen Ausgleich betrachten, verdeutlicht eine Lehrkraft die Ablenkung durch anderweitige Arbeit (vgl. B7). Die Art und Weise, wie Lehrkräfte eine *Work-Life-Balance* herstellen, scheint somit individuell variabel zu sein. Es ist naheliegend, dass persönliche Präferenzen und individuelle Persönlichkeitsmerkmale beeinflussen, ob Aktivitäten wie Sport (vgl. B11, Z. 52–53) oder landwirtschaftliche Tätigkeiten (vgl. B7, Z. 85–87) zur Stressbewältigung genutzt oder gezielt Ruhe- und Entspannungsphasen in den Alltag integriert werden (vgl. Subkategorie 4.1).

Unterfrage 3: Wird die Rückbesinnung auf das Berufswahlmotiv als Bewältigungsstrategie im Umgang mit beruflichen Belastungen von den befragten Lehrkräften erwähnt?

Die Beantwortung der Unterfrage 2 ist eine grundlegende Voraussetzung für die Interpretation der Unterfrage 3, da sie aufzeigt, ob Lehrkräfte ihre ursprünglichen Berufswahlmotive bewusst als Ressource zur Bewältigung beruflicher Belastungen nutzen.

Nach der Analyse der spezifischen Bewältigungsstrategien kann diese Fragestellung wie folgt beantwortet werden:

Aus den Interviews geht hervor, dass keiner der befragten Lehrkräfte explizit angibt, die bewusste Rückbesinnung auf das ursprüngliche Berufswahlmotiv als eine gezielte Bewältigungsstrategie im Umgang mit beruflichen Belastungen bisher wahrgenommen oder aktiv angewandt zu haben. Lehrperson B9 verdeutlicht in dem Interview diesbezüglich, dass die ursprünglichen Berufswahlmotive im Berufsalltag häufig in den Hintergrund treten und somit nicht aktiv in die Bewältigungsstrategien integriert werden. Diese Beobachtung führt zu der Schlussfolgerung, dass Berufswahlmotive von den meisten Lehrkräften nicht direkt als Ressource für die berufliche Belastungsbewältigung genutzt werden.

Dies bedeutet jedoch nicht zwangsläufig, dass Berufswahlmotive keine Funktion als resilienzfördernde Ressource erfüllen können. Lehrkraft B9 verweist vielmehr darauf, dass eine bewusste und aktive Auseinandersetzung mit den ursprünglichen Berufswahlmotiven zu einer Entdeckung positiver Momente führen kann, die wiederum eine zentrale Funktion für die Positivität und Resilienz darstellt (vgl. Z. 78-82).

Im Rahmen der nächsten Unterfrage wird dieser Zusammenhang weiter erörtert. Dabei wird verdeutlicht, dass die bewusste Reflexion der Berufswahlmotive einen positiven Einfluss auf die Resilienz sowie den Umgang mit beruflichen Belastungen haben kann.

Unterfrage 4: Besteht aus Sicht der Lehrkräfte eine Verbindung zwischen den ursprünglichen Berufswahlmotiven und deren Funktion als Ressource im Umgang mit beruflichen Belastungen?

An dieser Stelle geht es um das Potenzial der Berufswahlmotive als Ressource im Umgang mit beruflichen Belastungen im Lehreralltag. Individuelle Ressourcen sind - wie bereits im theoretischen Teil dieser Arbeit beschrieben - entscheidend für die subjektive Wahrnehmung, Bewertung und Bewältigung berufsbedingter Belastungen. Laut Keller-Schneider (2018, S. 165) stellen Berufswahlmotive einen wesentlichen Bestandteil individueller Ressourcen in der Bewältigung solcher Belastungen von Lehrkräften dar.

In den Aussagen kann in gewisser Weise eine *indifferente Wahrnehmung* (vgl. Hauptkategorie 1) diesbezüglich beobachtet werden. Zum einen zeigt sich, dass die mögliche Bedeutung der Berufswahlmotive von Persönlichkeitsmerkmalen beeinflusst wird (vgl. Subkategorie 1.1).

Daher lässt sich keine verallgemeinernde Aussage treffen, ob Berufswahlmotive den Umgang mit beruflichen Belastungen erleichtern. Es scheint den Lehrkräften darüber hinaus schwer zu fallen, genaue Erklärungen für das Potenzial der Berufswahlmotive anzuführen, was sich in Äußerungen, wie beispielsweise „weiß ich nicht“, zeigt (vgl. Subkategorie 1.1). Außerdem kann eine indifferente Haltung auf eine fehlende *Auseinandersetzung mit der vorliegenden Thematik* (vgl. Subkategorie 1.2) zurückgeführt werden. Zwei der Lehrkräfte gaben an, dass sie bislang noch nicht über einen entsprechenden Zusammenhang nachgedacht hatten (vgl. Subkategorie 1.2). Daraus kann abgeleitet werden, dass Herausforderungen im Lehrerberuf eher intuitiv bewältigt werden, ohne explizit in Erwägung zu ziehen, ob die anfänglichen Beweggründe die eigene Widerstandsfähigkeit fördern. Zudem erfolgt von einer Lehrkraft eine *kritische Reflexion über die Aktivierung von Berufswahlmotiven* (vgl. Subkategorie 1.3), in der vor allem eine ironische Haltung gegenüber der Reaktivierung im Berufsalltag eingenommen wird. Statt sich aktiv an die ursprünglichen Motive zu erinnern, sollten diese idealerweise intuitiv spürbar und verinnerlicht sein (vgl. B13, Z. 254-260). Des Weiteren steht Lehrkraft B12 dem Zusammenhang insofern ambivalent gegenüber, da einerseits die unterstützende Wirkung der Berufswahlmotive anerkannt, andererseits jedoch darauf hingewiesen wird, dass diese Berufswahlmotive ebenso negative Auswirkungen haben können (vgl. Subkategorie 1.4). In der Berufswahlmotivforschung wird diese *ambivalente Einstellung* (Subkategorie 1.4) ebenso thematisiert. Keller-Schneider (2018, S. 160) beschreibt, dass Berufswahlmotive im Umgang mit beruflichen Belastungen vielfach mit positiven Effekten verbunden sind, sie in umgekehrter Richtung jedoch auch zu erhöhten Belastungen und negativen Beanspruchungen im Berufsalltag (beispielsweise bei zu starker beruflicher Identifikation) führen können (vgl. Kapitel 2.4).

Zum anderen werden von den befragten Lehrkräften explizite *Gründe für den Zusammenhang* (vgl. Hauptkategorie 2) der Berufswahlmotive als Ressource genannt, die sich dahingehend äußern, dass diese für *Widerstandskraft* (vgl. Subkategorie 2.1) sorgen und eine *aktive sowie regelmäßige Rückbesinnung und Verwendung in konkreten Situationen* (vgl. Subkategorie 2.2) im beruflichen Alltag stattfindet. Die Mehrheit der Lehrkräfte bestätigt das Potenzial der Berufswahlmotive im Umgang mit beruflichen Belastungen. Berufswahlmotive werden als energie- und kraftpendende Ressource verstanden, die widerstandsfähiger machen können. Eine aktive Reflexion über diese ursprünglichen Motive wird von den Lehrkräften als hilfreich empfunden, um in herausfordernden Situationen die Motivation aufrechtzuerhalten, negative Belastungsempfindungen abzumildern und negative Beanspruchungsreaktionen zu relativieren.

Ein geringer Teil der befragten Lehrkräfte führt hingegen in ihren Aussagen *Gründe gegen den Zusammenhang* (vgl. Hauptkategorie 3) an. Sie argumentieren, dass Berufswahlmotive keinen Einfluss auf die Veränderung der Wahrnehmung, Gewichtung und Bewältigung der beruflichen Belastungen haben. Von einer Lehrkraft (B7) wird explizit betont, dass es maßgeblich von der Persönlichkeit abhängt, ob Berufswahlmotive als individuelle Ressource angesehen werden (vgl. Z.122-126).

Zusammenfassend decken sich die gewonnenen Erkenntnisse der Interviews weitgehend mit denen der Literatur und es kann ein bedeutsamer Zusammenhang zwischen den Berufswahlmotiven und dem Umgang mit beruflichen Belastungen identifiziert werden. Die Befunde deuten darauf hin, dass Berufswahlmotive nicht nur für die Berufswahl, sondern auch für den beruflichen Alltag, die Berufszufriedenheit, die Widerstandskraft und die Lehrergesundheit von Bedeutung sind. Es ist jedoch nicht zu verkennen, dass die Persönlichkeit der Lehrkräfte einen entscheidenden Faktor darstellt. Diese Erkenntnis steht in direkter Verbindung mit der Dynamik und Variabilität von Resilienz, die in der Literatur hervorgehoben wird (vgl. Kapitel 2.3.1). Resilienz ist nicht statisch, sondern unterliegt kontinuierlichen Veränderungen, die sowohl durch individuelle Merkmale als auch durch äußere Einflüsse bedingt sind. In diesem Zusammenhang lässt sich sagen, dass Berufswahlmotive in bestimmten Lebensphasen und Kontexten eine größere Rolle für den Umgang mit beruflichen Belastungen spielen können, während sie in anderen Phasen möglicherweise weniger Wirkung entfalten (vgl. B9, Z.78-82). So kann eine Lehrkraft in einer bestimmten Situation resilient erscheinen, während sie in einer anderen Phase, in der etwa neue Belastungen oder Veränderungen auftreten, anfälliger für Stressoren ist (vgl. B12, Z. 262-270). Diese Wechselwirkungen zwischen innerer Haltung der Lehrkraft, äußeren Anforderungen des Lehrerberufs und der individuellen Wahrnehmung der Stressoren verdeutlichen die Situationsspezifität von Resilienz. Somit ist es die individuelle Wahrnehmung und die Fähigkeit der eigenen Person, mit spezifischen Stressoren umzugehen, die darüber entscheidet, inwieweit Berufswahlmotive als Ressourcen für die Resilienz im Lehrerberuf fungieren.

Unterfrage 5: Lassen sich bestimmte Berufswahlmotive hinsichtlich ihrer Eignung als Ressource im Umgang mit beruflichen Belastungen klassifizieren?

In Bezug auf die letzte Unterfrage lässt sich ableiten, dass die verschiedenen Berufswahlmotive in ihrer Funktion als Ressource nicht gleichwertig sind. Daher erfolgt eine Differenzierung hinsichtlich der Eignung dieser Motive, wobei zwischen solchen unterschieden wird, die als

förderlich oder weniger förderlich für die Bewältigung beruflicher Herausforderungen betrachtet werden können.

Die Mehrheit der Lehrkräfte beschreibt, dass *extrinsische Motive allgemein* (vgl. Subkategorie 5.1) unzureichend im Hinblick auf die Resilienz und Berufszufriedenheit sind. Obwohl sie kurzzeitig als erfüllend erlebt werden können, kommt ihnen eher selten eine Bedeutung im Umgang mit beruflichen Belastungen zu. Hierbei kann an Stellmacher (2023, Z. 69) angeknüpft werden, der hervorhebt, dass extrinsische Berufswahlmotive nicht mit dem Kompetenzerleben im Umgang mit Belastungen in Verbindung stehen, da sie sich nicht unmittelbar auf das Fähigkeitskonzept beziehen. In diesem Kontext tragen sie tendenziell eher zu einer Verstärkung von Überlastung als zu deren Reduktion bei (vgl. Kapitel 2.4).

Hinsichtlich dessen wird die *Verbeamtung* (vgl. Subkategorie 5.2) von den Lehrkräften als weniger geeignete Ressource betrachtet. Sie stellt ein extrinsisches Motiv dar, das zwar kurzfristige Stabilität und Sicherheit verspricht, jedoch nicht die notwendige Leidenschaft und intrinsische Motivation fördert, die für langfristige Resilienz und Berufszufriedenheit entscheidend ist. Weiterhin werden Berufswahlmotive, die sich auf die *finanziellen Vorteile* (vgl. Subkategorie 5.3) stützen, von einigen befragten Lehrkräften kritisiert, da sie das eigentliche Ziel des Lehrerberufs verfehlen und zur Entfremdung führen. Statt für Berufszufriedenheit zu sorgen und berufliche Belastungen abzufangen, verspüren Lehrkräfte im späteren Berufsalltag eher eine starke Unzufriedenheit, da kein direkter Bezug zur beruflichen Tätigkeit und ein Mangel an Erfüllung besteht. Obendrein beziehen sich die befragten Lehrkräfte auf Berufswahlmotive, die mit der *Vorstellung eines entspannten und einfachen Berufs* (vgl. Subkategorie 5.4) einhergehen. Solche Berufswahlmotive werden gleichermaßen als ungeeignet beschrieben, denn diese Vorstellungen entsprechen nicht der Realität des Lehrerberufs und führen zu einer Diskrepanz zwischen den persönlichen Erwartungen und dem tatsächlichen Arbeitsalltag. Dies kann als zusätzliche Belastung empfunden werden und sich negativ auf die Berufszufriedenheit sowie die Widerstandskraft der Lehrkräfte auswirken.

Im Vergleich zu den extrinsischen Berufswahlmotiven werden intrinsische als unabdingbar für den Lehrerberuf empfunden. Ohne eine starke innere Motivation kann die Ausübung des Berufs auf Dauer möglicherweise nicht aufrechterhalten werden. Innerhalb der Interviews beschreiben die Lehrkräfte *intrinsische Berufswahlmotive* (vgl. Subkategorie 4.1) und spezifisch solche, die *das Kind hervorheben* (vgl. Subkategorie 4.2) als geeignet und entscheidend für die Resilienz. Emotional, persönlich geprägte Motive werden als besonders relevant angesehen, da sie eine

stärkere Identität mit dem Beruf auslösen. Diese Wahrnehmung deckt sich mit den Zusammenhängen, die bereits im Literaturteil beschrieben wurden (vgl. Kapitel 2.1.1). Speziell intrinsische Motive fungieren als treibende Kraft bei der Bewältigung beruflicher Herausforderungen und der Verwirklichung persönlicher sowie beruflicher Ziele. Dabei unterstützen sie die Aktivierung relevanter Ressourcen zur Bewältigung beruflicher Anforderungen (vgl. Kapitel 2.4). Keller-Schneider (2018, S. 179) stellt zudem einen Zusammenhang zwischen Berufswahlmotiven und einem ausgeprägten Kompetenzzempfinden bezüglich der Bewältigung beruflicher Anforderungen fest. Motive, die sich auf die Kinder beziehen, werden nicht nur von den hier befragten Lehrkräften, sondern auch von Rothland (2011b) als förderliche Motive für die Bewältigung beruflicher Anforderungen beschrieben. Demnach gelten solche Motive als Voraussetzung für die Berufswahl, die Resilienz und die Berufszufriedenheit.

Konträr zu der allgemeinen Einschätzung der Ungeeignetheit extrinsischer Berufswahlmotive (vgl. 5.1) zeigt sich, dass diese in bestimmten Kontexten durchaus als unterstützend wahrgenommen werden können. Dies wird von zwei befragten Lehrkräften bestätigt, die extrinsische Motive, *die sich auf die beruflichen Vorteile beziehen*, als hilfreiche Ressourcen zur Relativierung von beruflichen Belastungen einschätzen (vgl. Subkategorie 4.3).

Schlussendlich lässt sich festhalten, dass intrinsische Motive - insbesondere solche, die eng mit der beruflichen Tätigkeit verknüpft sind und die Kinder in den Mittelpunkt stellen - gemäß der bestehenden Literatur- positive Auswirkungen auf Berufszufriedenheit, Lehrergesundheit sowie die Wahrnehmung und den Umgang mit beruflichen Belastungen haben. In Übereinstimmung mit den Unterfragen 1, 4 und 5 zeigen sich intrinsische Berufswahlmotive als besonders wirkungsvoll und stellen eine wertvolle Ressource für die Bewältigung beruflicher Herausforderungen dar. Ein wesentlicher Vorteil ist, dass die Mehrheit der Lehrkräfte ihre Berufswahl bereits aufgrund intrinsischer Beweggründe trifft, wodurch eine unbewusste Prävention gegen berufsbedingte Belastungen erfolgt.

Hinsichtlich extrinsischer Berufswahlmotive lassen sich hingegen keine eindeutigen Schlussfolgerungen ziehen. Die Wahrnehmung, inwieweit die Rückbesinnung auf berufliche Vorteile unterstützend wirkt, scheint maßgeblich von der individuellen Persönlichkeit abzuhängen. Je nach persönlicher Gewichtung dieser Faktoren können berufliche Belastungen in unterschiedlichem Maße relativiert werden. Einigkeit besteht jedoch darüber, dass Fehleinschätzungen oder nicht erfüllbare Erwartungen hinsichtlich der beruflichen Realität eine zusätzliche Belastung verursachen.

6. Fazit und Ausblick

Forschungsfrage: Welche Berufswahlmotive führen Grundschullehrkräfte retrospektiv für ihre Berufswahl an und inwiefern werden diese Motive als Ressource zur Bewältigung beruflicher Belastungen im Berufsalltag wahrgenommen?

In diesem Kapitel wird auf Basis der empirischen Untersuchung, insbesondere der Interpretation und Diskussion der Ergebnisse sowie der theoretischen Auseinandersetzung mit relevanter Fachliteratur, eine abschließende Beantwortung der zugrundeliegenden Forschungsfrage vorgenommen. Darüber hinaus werden zentrale Erkenntnisse herausgearbeitet, die über die Relevanz dieser Studie hinausgehen.

Es kann vorab festgehalten werden, dass die empirischen Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung im Wesentlichen mit den in der Fachliteratur dargestellten Forschungsergebnissen übereinstimmen.

Wird die Untersuchung rückblickend betrachtet, kann zusammengefasst werden, dass Berufswahlmotive im Umgang mit beruflichen Belastungen als individuelle Ressource genutzt werden können. Die tatsächliche Nutzung dieser Ressource und die Wahrnehmung der Berufswahlmotive als solche ist jedoch in erheblichem Maße von der Persönlichkeit der Lehrkräfte und ihrem Kohärenzgefühl abhängig. Demnach sind Berufswahlmotive keine universell anwendbaren Ressourcen, die in jedem Fall und für jede Lehrkraft die Wahrnehmung sowie den Umgang mit beruflichen Belastungen positiv beeinflussen. Die befragten Lehrkräfte äußern sich jedoch überwiegend positiv bezüglich der Annahme, dass Berufswahlmotive ressourcenaktivierend wirken und heben das Potenzial dieser Motive für die Resilienz sowie die damit verbundene Lehrerzufriedenheit hervor. Ihrer Ansicht nach besteht ein bedeutsamer Zusammenhang zwischen den retrospektiven Berufswahlmotiven und deren Funktion als Schutzfaktor im Umgang mit beruflichen Stressoren. Vor allem intrinsische Berufswahlmotive werden von den Lehrkräften im Vergleich zu extrinsischen Motiven sowohl im Kontext der Berufswahl als auch hinsichtlich ihrer Funktion als Ressource für die Resilienz, insbesondere in Bezug auf (Stress-)Resistenz, (schnelle) Regeneration und Rekonfiguration, höher bewertet (vgl. Kapitel 2.3.1).

Betrachtet man in diesem Kontext die Unterfragen 2 und 3 fällt wiederum auf, dass keine Lehrkraft bisher bewusst von den eigenen Berufswahlmotiven als Ressource Gebrauch gemacht

hat. Dies zeigt sich darin, dass sie nur selten konkrete Situationen schildern, in denen ihre retrospektiven Berufswahlmotive gezielt als Bewältigungsstrategie genutzt wurden. Stattdessen beziehen sich ihre Aussagen auf andere Strategien hinsichtlich des Umgangs mit beruflichen Belastungen (vgl. Kapitel 4.2). Eine denkbare Erklärung hierfür liegt in der hohen kognitiven Beanspruchung während des Unterrichtsgeschehens. Lehrkräfte richten ihre volle Aufmerksamkeit primär auf den Unterrichtsverlauf, die angestrebten pädagogischen Unterrichtsziele und die Schüler. Diese begrenzte mentale Kapazität verwehrt es ihnen, in stressigen oder belastenden Situationen innezuhalten und sich bewusst an ihre Berufswahlmotive zu erinnern. Dies legt nahe, dass das Potenzial der Berufswahlmotive zwar konzeptionell erkannt wird, ihre praktische Nutzung im Berufsalltag jedoch eingeschränkt bleibt, da ihre Aktivierung zuvor bewusst mental angeregt werden muss.

Diese Erkenntnis lässt sich weiterhin damit untermauern, dass sich die befragten Lehrkräfte erst durch die gezielte Reflexion im Rahmen der Interviews über die Bedeutung, den Umfang und die Reichweite der möglichen stabilisierenden Wirkung ihrer Berufswahlmotive bewusst wurden. Vor der systematischen Auseinandersetzung im Rahmen dieser Studie hatten sie keine explizite Reflexion darüber vorgenommen, inwiefern diese Motive zur Bewältigung beruflicher Herausforderungen und zum Durchhaltevermögen beitragen können. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, das Nachdenken über Berufswahlmotive gezielt anzuregen, um deren Potenzial als resilienzfördernde Ressource nachhaltig nutzbar zu machen. Eine systematische Förderung der Rückbesinnung auf die eigenen Berufswahlmotive kann somit ein vielversprechender Ansatz zur Stärkung der Resilienz von Lehrkräften sein. Zumal die Förderung von Resilienz angesichts der als zunehmend anspruchsvoll und komplex wahrgenommenen Anforderungen im Schulalltag an Relevanz gewinnt. Daher ist es entscheidend, Resilienz gezielt auszubauen und das Verständnis darüber im Rahmen schulischer Fortbildungsmaßnahmen zu vertiefen. Eine ausgeprägte Resilienz ermöglicht es Lehrkräften nämlich, eine stabile und nachhaltige berufliche Laufbahn zu verfolgen, wodurch sie überdies als resiliente Vorbilder für ihre Schüler agieren können. Indem Lehrkräfte resilientes Verhalten vorleben, tragen sie aktiv zur Resilienzförderung ihrer Schüler bei, was langfristig deren schulische und persönliche Entwicklung positiv beeinflussen kann.

Insgesamt ist aus den Ergebnissen der Untersuchung zusätzlich zu erkennen, dass Berufswahlmotive in ihrer Funktion als Ressource nicht einheitlich wirksam sind. Aus den Interviews und der vorhandenen Literatur geht hervor, dass intrinsische Motive vorrangig als ausschlaggebende Gründe für die Berufswahl von Lehrkräften angeführt werden. Im Vergleich

zu extrinsischen Motiven wird ihnen eine höhere Bedeutung in ihrer präventiven Funktion als Schutzfaktor zugeschrieben. In diesem Zusammenhang sollte bei der Studienwahl darauf geachtet werden, dass intrinsische oder tätigkeitsbezogene Motive für den Lehrerberuf vorliegen. Motive, wie der Wunsch, mit Kindern zu arbeiten oder Kindern zu helfen und solche, die spezifisch die Kinder in den Mittelpunkt stellen, tragen zur stärkeren Erfüllung innerhalb des Berufs bei. Angehende Lehrkräfte sollten sich daher vor dem Berufseinstieg bewusst mit der Frage auseinandersetzen, ob der Lehrerberuf zur eigenen inneren Erfüllung beitragen wird, und ob die Entscheidung für den Beruf auf geeigneten und nachhaltigen Motiven basiert. Beispielsweise können intrinsische Motive oder solche, die mit den Tätigkeiten im Lehrerberuf verbunden sind, als wichtige Voraussetzung im Sinne einer langjährigen, zufriedenstellenden und gesundheitlich unbedenklichen Berufsausübung verstanden werden.

Dies impliziert wiederum nicht, dass extrinsische Motive grundsätzlich ungeeignet für die Wahl und die Ausübung des Lehrerberufs sind. Vielmehr können sie in Kombination mit intrinsischen Beweggründen die berufliche Zufriedenheit effektiv unterstützen. Eine ausschließliche Orientierung an entweder rein intrinsischen oder extrinsischen Motiven ist nicht zielführend. Stattdessen wird ein ausgewogenes Zusammenspiel beider Motivarten als wichtig und förderlich im Hinblick auf die berufliche Resilienz erachtet. Es ist daher von großer Bedeutung, dass Hochschulen und Universitäten angehende Lehrkräfte für die Vielfalt und das Potenzial der Berufswahlmotive sensibilisieren. Darüber hinaus sollte die Integration von Persönlichkeitstests in den Ausbildungsprozess eingebunden werden, um eine bewusste und reflektierte Auseinandersetzung mit den eigenen Berufswahlmotiven zu fördern und damit eine fundierte Entscheidung für den Lehrerberuf zu ermöglichen.

Im Sinne eines ausgeprägten Kohärenzgefühls benötigt jede Lehrkraft neben den Berufswahlmotiven eine Vielzahl individueller Bewältigungsstrategien, die im belastenden Arbeitsalltag flexibel mobilisiert werden können. Die Studienergebnisse zeigen, dass insbesondere die Unterstützung durch das Kollegium für viele Befragte eine zentrale Strategie darstellt, die sich als individuell hilfreich erweist und einen maßgeblichen Einfluss auf die erfolgreiche und zufriedenstellende Berufsausübung hat. In diesem Zuge wird der Stellenwert der schulinternen Kommunikation und Kooperation hervorgehoben. Insbesondere der Zusammenhalt und das gegenseitige Vertrauen innerhalb des Kollegiums tragen maßgeblich zur Bewältigung beruflicher Herausforderungen bei. Für die Praxis lässt sich folglich darauf hinweisen, dass es für Lehrkräfte von zentraler Bedeutung ist, regelmäßig zu hinterfragen, inwiefern sie innerhalb der Schule Rückhalt durch die Schulleitung und das Kollegium

erfahren. Fehlt dieser Rückhalt, kann dies nicht nur die subjektive Belastungsempfindung verstärken, sondern auch langfristig die berufliche Zufriedenheit beeinträchtigen. Daher ist es bedeutungsvoll, schulische Strukturen so zu gestalten, dass sie einen offenen Austausch und kollegiale Unterstützung systematisch fördern.

Eine weitere entscheidende Strategie zur Bewältigung beruflicher Belastungen ist das Setzen klarer beruflicher Grenzen und eine strukturierte Selbstorganisation. Diese betont den Bedarf, im Lehrerberuf auf eine bewusste Trennung zwischen Beruf und Alltag zu achten, da der Lehrerberuf keine begrenzte Arbeitszeit aufweist und es zu verschwommenen Grenzen zwischen Arbeits- und Freizeit kommen kann. Besonders bei stark intrinsischen Berufswahlmotiven besteht die Gefahr, die eigenen Grenzen zu überschreiten, da der Beruf als tiefgehende Lebensaufgabe verstanden wird. Dies kann dazu führen, dass die eigene Persönlichkeit vorrangig über die Rolle als Lehrkraft definiert wird, was langfristig das Risiko beruflicher Überlastung erhöht. Eine bewusste Abgrenzung, die durch verschiedene Methoden erreicht werden kann (vgl. Kapitel 4.2; Subkategorie 1.3, 7.1), ist daher notwendig, um die langfristige Zufriedenheit und Resilienz im Lehrerberuf gewährleisten zu können.

Die Auseinandersetzung mit den Bewältigungsstrategien zeigt eindrucksvoll, dass der Lehrerberuf mit einer Vielzahl herausfordernder Aspekte konfrontiert ist. Zu den größten Belastungen zählen unter anderem die mangelhafte Abgrenzung zwischen Berufs- und Privatleben, die hohe Belastung durch die Zusammenarbeit mit Eltern, die oftmals schwierige Handhabung der Heterogenität in den Klassen und dem Schülerverhalten. Diese Facetten stellen Lehrkräfte vor erhebliche Herausforderungen, die sowohl die berufliche Identität als auch das persönliche Wohlbefinden in erheblichem Maße negativ beeinflussen können. Vor diesem Hintergrund erscheint es unerlässlich, dass bereits vor dem Berufseintritt ein fundiertes Bewusstsein für diese vielfältigen Anforderungen des Lehrerberufs geschaffen wird. Studierende sollten daher aktiv angeregt werden, sich mit der Realität und den tatsächlichen Anforderungen des Berufs auseinanderzusetzen, um die oftmals durch die Gesellschaft geprägten Vorstellungen, kritisch zu hinterfragen und anzupassen. Dieses Bewusstsein steht mit dem salutogenetischen Ansatz dieser Studie im Einklang, der darauf abzielt, sich auf die Faktoren sowie Ressourcen zu konzentrieren, welche die Gesunderhaltung fördern. Denn erst, wenn das Bewusstsein für die tatsächlichen Anforderungen des Lehrerberufs geschärft ist, wird die Notwendigkeit erkannt, geeignete Ressourcen zu mobilisieren, um ein Gegengewicht zu beruflichen Belastungen herzustellen. Studierende sollten dementsprechend frühzeitig durch praktische Erfahrungen Einblicke in den Beruf erhalten, um ein realistisches Verständnis der

beruflichen Anforderungen zu erlangen. Hochschulen und Universitäten sollten daher Pflichtpraktika in den Studienverlauf integrieren. Ein solcher praxisorientierter Ansatz fördert nicht nur die Reflexion über die eigenen beruflichen Vorstellungen, sondern trägt auch dazu bei, den präventiven Charakter des Risiko-Schutzfaktoren-Modells zu stärken. Die Fokussierung auf Schutzfaktoren ermöglicht es, die Balance zwischen den Belastungen und den Ressourcen, die für die Resilienz von Lehrkräften entscheidend sind, aktiv zu fördern und zu stabilisieren (vgl. Reichhart & Pusch, 2023b, S. 113 f.).

Die vorliegende Untersuchung ist von hoher Relevanz, da sie nicht nur das Potenzial der Berufswahlmotive als individuelle Ressource verdeutlicht, sondern auch einen bedeutenden Beitrag zur beruflichen Weiterentwicklung angehender Lehrkräfte leistet. Die hier befragten Lehrkräfte unterschiedlichen Alters und Geschlechts stellen eine wertvolle Erfahrungsquelle dar, deren Strategien im Umgang mit beruflichen Belastungen für Berufsanfänger von großem Nutzen sind. Durch die Herausarbeitung der unterschiedlichen Strategien im Umgang mit beruflichen Belastungen entsteht ein fundierter Pool an praktischen Ansätzen, der von angehenden Lehrkräften individuell zur Orientierung genutzt werden kann, um passende Strategien zu entdecken und zu erproben. Demnach werden Lehrkräfte dabei unterstützt, für sich geeignete Ressourcen zu mobilisieren und ihr Kohärenzgefühl auszubauen, was es ihnen ermöglicht, flexibel und effektiv auf verschiedene Stressoren im Berufsalltag zu reagieren (vgl. Kapitel 2.3.2.1). Die Unterstützung der psychischen Stabilität und Resilienz von Lehrkräften ist von zentraler Bedeutung für die erfolgreiche Ausübung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags. Somit ist die vorliegende Untersuchung auch von besonderer gesellschaftlicher Bedeutung, da sie die Aufmerksamkeit auf ein Repertoire an Ressourcen legt, die auf den persönlichen Berufswahlmotiven basieren. Die Implikationen dieser Studie leisten insofern einen potenziellen Beitrag zur Sicherstellung der Qualität des Bildungssystems, da der gezielte Einsatz individueller Ressourcen dazu beitragen kann, das Risiko einer Überlastung zu verringern, was wiederum die Anzahl der berufsbedingten Ausfälle durch negative Beanspruchungsfolgen senken kann.

Darüber hinaus eröffnet die vorliegende Untersuchung wertvolle Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung zukünftiger Forschungsarbeiten.

Ein vielversprechender Forschungsansatz wäre es, die Ergebnisse dieser Studie, die sich hierbei rein auf Grundschullehrer beziehen, auf Lehrkräfte anderer Schulformen und -stufen zu übertragen. Dies könnte Aufschluss darüber geben, ob sich hinsichtlich der Berufswahlmotive und ihrer Auswirkungen auf die Resilienz Unterschiede zwischen den verschiedenen

Lehrkräften zeigen. Angesichts der uneinheitlichen Aussagen in der bestehenden Literatur zu diesem Thema (vgl. Kapitel 2.1.1) wird hiermit die Notwendigkeit weiterer vergleichender Studien unterstrichen.

Zusätzlich könnte eine vertiefte Betrachtung individueller Lehrkräfte mit ihren spezifischen Berufswahlmotiven wertvolle Erkenntnisse liefern. Insbesondere ließe sich untersuchen, inwiefern die unterschiedlichen Beweggründe für die Berufswahl die Wahrnehmung der eigenen Kompetenzen im Umgang mit beruflichen Belastungen beeinflussen. Erste Hinweise aus der Literatur deuten bereits darauf hin, dass intrinsische motivierte Lehrkräfte sich in der Berufseingangsphase kompetenter im Umgang mit beruflichen Belastungen fühlen. Allerdings wird das Ausmaß, wie genau Berufswahlmotive die Wahrnehmung tatsächlich beeinflussen, bislang noch nicht ausreichend beschrieben.

Ein weiterer tiefgreifender Forschungsansatz könnte die Durchführung einer Langzeitstudie umfassen, die den Einfluss der bewussten Reflexion der eigenen Berufswahlmotive auf die Resilienz von Lehrkräften im Berufsalltag untersucht. Eine solche Studie könnte regelmäßig wiederkehrende Übungen zur bewussten Rückbesinnung der ursprünglichen Berufswahlgründe beinhalten und deren Auswirkungen auf Berufszufriedenheit, berufliche Ausdauer sowie gesundheitliche Folgen analysieren.

In engem Zusammenhang mit dieser Perspektive steht die Frage, inwiefern spezifische Berufswahlmotive die Qualität des Unterrichts beeinflussen. Erste Ergebnisse deuten darauf hin, dass intrinsische Motive positiv mit dem Kompetenzerleben und der Stressbewältigung der Lehrkräfte korrelieren, was zu einer höheren Zufriedenheit und einem stärkeren Engagement im Unterricht führt. Um diese Zusammenhänge weiter auszubauen und die zugrundeliegenden Mechanismen verstehen zu können, wären differenzierte Studien notwendig, welche die Eignung von Berufswahlmotiven als Einflussfaktoren auf die Unterrichtsqualität eingehender untersuchen.

Insgesamt ergeben sich aus dieser Arbeit zahlreiche Perspektiven für weiterführende empirische Studien, die nicht nur die individuelle Vielfalt von Berufswahlmotiven berücksichtigen, sondern auch deren langfristige Auswirkungen auf das berufliche Wohlbefinden und die Ausübung des Lehrerberufs vertiefend beleuchten können. Ein solcher Forschungsfokus könnte nicht nur wertvolle Erkenntnisse für die Lehrkräftebildung liefern, sondern auch Impulse für zukünftige Masterarbeiten und Dissertationen geben.

Quellenverzeichnis

- Baur, N., & Blasius, J. (2014). *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. Springer VS.
- Bengel, J., & Lyssenko, L. (2012). *Resilienz und psychologische Schutzfaktoren im Erwachsenenalter: Stand der Forschung zu psychologischen Schutzfaktoren von Gesundheit im Erwachsenenalter* (Bundeszentrale für Gesundheitliche Aufklärung, Hrsg.; Bd. 43). BZgA Bundeszentrale für Gesundheitliche Aufklärung.
- Boeger, A. (Hrsg.). (2016). *Eignung für den Lehrerberuf: Auswahl und Förderung*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-10041-4>
- Brühwiler, C. (2001). Die Bedeutung von Motivation in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung. In *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards*. (S. 343–397). Rüegger.
- Cramer, C., Friedrich, A., & Merk, S. (2019). Belastung und Beanspruchung im Lehrerinnen- und Lehrerberuf: Übersicht zu Theorien, Variablen und Ergebnissen in einem integrativen Rahmenmodell. *Bildungsforschung e.V.*, 1(2018), 1–23. <https://doi.org/10.25656/01:16575>
- Daumiller, M. (2018). *Motivation von Lehrkräften*. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online (2018). <https://doi.org/10.31234/osf.io/7envh>
- Döring, N., & Bortz, J. (with Pöschel, S.). (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5., vollst. übera. u. erw. Aufl.). Springer Berlin Heidelberg. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-41089-5>
- Dresing, T., & Pehl, T. (2015). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse: Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (6. Aufl.). Eigenverlag.
- Eder, A. M., Gniewosz, B., Bach, A., Hofmann, F., & Katstaller, M. (2020). Profile von Berufswahlmotivationen von Lehramtsstudierenden und deren Effekte auf Selbstwirksamkeitserwartungen. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 10(3), 317–335. <https://doi.org/10.1007/s35834-020-00281-4>

- Fröhlich-Gildhoff, K., & Rönna-Böse, M. (2024). *Resilienz* (7., aktu. Aufl.). utb GmbH.
<https://doi.org/10.36198/9783838563138>
- Gerhold, L., Peperhove, R., & Jäckel, H. (2019). *Konzepte zur Steigerung der Resilienz von Einsatzkräften—Ergebnisse aus dem Forschungsverbund REBEKA*.
<https://doi.org/978-3-96110-236-5>
- Gläser, J., & Laudel, G. (2004). Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrument rekonstruierender Untersuchung. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 6 (2).
- Gläser, J., & Laudel, G. (2010). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrument rekonstruierender Untersuchung*. Verlag für Sozialwissenschaften.
<https://link.springer.com/book/9783531172385>
- Glutsch, N., König, J., & Rothland, M. (2021). Die Berufswahlmotivation von angehenden Lehrkräften bei Eintritt in ihre Ausbildung. Unterschiede nach Fächerwahl? *Zeitschrift für Pädagogik* 64, 4(2018), 461–485. <https://doi.org/10.25656/01:22162>
- Haller, R. (2022). *Belastungen und Ängste von Lehrpersonen der Primarstufe* [Masterarbeit zum Abschluss des Masterstudiums für das Lehramt Primarstufe].
- Huber, M. (2019). Resilienzfaktoren. In M. Huber (Hrsg.), *Resilienz im Team: Ideen und Anwendungskonzepte für Teamentwicklung* (S. 27–49). Springer Fachmedien.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-24990-8_5
- Ittel, A., Pfetsch, J., Ohlemann, S., & Micknass, A. (2019). Berufswahlmotive von Studierenden des beruflichen Lehramts. In F. Gramlinger, C. Iller, A. Ostendorf, K. Schmid, & G. Tafner (Hrsg.), *Bildung= Berufsbildung?! Beiträge zur 6. Berufsbildungskonferenz (BBFK)* (S. 185–198). wbv Media GmbH & Co. KG.
<https://doi.org/10.3278/6004660w185>
- Jordan, M. D., Kuntsche, E., & Sidler, J. (2005). Arbeitsüberforderung und -unzufriedenheit von Lehrpersonen in der Schweiz – Zusammenhänge mit Depressivität und somatischen Beschwerden. *Swiss Journal of Educational Research*, 27(1), 123–140.
<https://doi.org/10.24452/sjer.27.1.4700>

- Keller-Schneider, M. (2018). Die Bedeutung von Berufswahlmotiven von Lehrpersonen in der Bewältigung beruflicher Anforderungen in der Berufseingangsphase. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand* 4, 2(2011), 157–185. <https://doi.org/10.25656/01:14719>
- König, J., Drahmman, M., & Rothland, M. (2018). Motivprofile von Studierenden zu Beginn der Lehrerbildung: Anwendung und Validierung eines personenzentrierten Ansatzes in Deutschland und Österreich. *Zeitschrift für Bildungsforschung* 2018, 8(2), 153–171. <https://doi.org/10.1007/s35834-018-0212-0>
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (5. Aufl.). Beltz Juventa. <https://content-select.com/de/portal/media/view/5e623532-20b8-4f33-b19e-4a1db0dd2d03?forceauth=1>
- Luchsinger, S. (2010). *Zur Persönlichkeit resilienter Lehrpersonen—Selbstkonzept, Selbstwirksamkeit und proaktive Einstellung* [Masterarbeit]. Zürcher Fachhochschule.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (12., vollst. übera. u. aktu. Aufl.). Beltz Verlag.
- Mey, G., & Ruppel, P. S. (2018). Qualitative Forschung. In O. Decker (Hrsg.), *Sozialpsychologie und Sozialtheorie* (S. 205–244). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19564-3_14
- Moser, M., & Häring, K. (Hrsg.). (2023). *Gesund Bleiben in Kranken Unternehmen: Stressfaktoren erkennen und Resilienzkompetenz aufbauen*. Springer Nature 2023.
- Ortloff, J.-H., & Becker, H. (2024). Salutogenese, Resilienz und Coping: Schutzfaktoren erkennen, aktivieren und belastende Situationen bewältigen. *Forum*. <https://doi.org/10.1007/s12312-024-01397-8>
- Pohlmann, B., & Möller, J. (2010). Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA). *Zeitschrift für pädagogische Psychologie* 24(1), 73–84. <https://www.researchgate.net/publication/240218035>
- Pohlmann, M. (2022). *Einführung in die Qualitative Sozialforschung*. UVK Verlag. <https://doi.org/10.36198/9783838555300>

- Reichhart, T., & Pusch, C. (2023a). Resilienz – die Grundlagen. In T. Reichhart & C. Pusch (Hrsg.), *Resilienz-Coaching: Ein Praxismanual zur Unterstützung von Menschen in herausfordernden Zeiten* (S. 9–28). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-37432-7_2
- Reichhart, T., & Pusch, C. (2023b). *Resilienz-Coaching: Ein Praxismanual zur Unterstützung von Menschen in herausfordernden Zeiten*. Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.
- Reinders, H., Bergs-Winkels, D., Prochnow, A., & Post, I. (Hrsg.). (2022). *Empirische Bildungsforschung: Eine elementare Einführung*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27277-7>
- Rothland, M. (2011). Warum entscheiden sich Studierende für den Lehrerberuf? Interessen, Orientierungen und Berufswahlmotive angehender Lehrkräften im Spiegel der empirischen Forschung. In E. Terhart, M. Rothland, & H. Bennewitz (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 268–295). Waxmann.
- Rothland, M. (Hrsg.). (2013). *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf: Modelle, Befunde, Interventionen* (2. Aufl.). Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-18990-1>
- Rothland, M., & Klusmann, U. (2023). Belastung und Beanspruchung im Lehrer:innenberuf. In M. Rothland (Hrsg.), *Beruf Lehrer:in* (2. aktual. u. erw. Aufl., S. 452). Münster: Waxmann.
- Sappa, V., Aprea, C., & Barabasch, A. (Hrsg.). (2019). *Wie Lehrpersonen Widrigkeiten standhalten: EHB-Studie zur Resilienz von Lehrkräften in der beruflichen Bildung*. I(2019). <https://www.sgab-srfp.ch/de/newsletter/wie-lehrpersonen-widrigkeiten-standhalten>
- Scharfenberg, J. (2020). *Warum Lehrerin, warum Lehrer werden?. Motive und Selbstkonzept von Lehramtsstudierenden im internationalen Vergleich*. Verlag Julius Klinkhardt. https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=20945
- Schiek, D. (2024). *Methoden der qualitativen Sozialforschung*. transcript Verlag. <https://doi.org/10.36198/9783838562346>

- Schleuch, K., Seibts, R., Rehm, U., Riedel, R., & Melzer, W. (2015). Lehrer. In S. Letzel. & D. Nowak. (Hrsg.), *Handbuch der Arbeitsmedizin. Arbeitsphysiologie, Arbeitspsychologie, Klinische Arbeitsmedizin, Gesundheitsförderung und Prävention* (S. 1–14). ecomed Medizin.
- Schneider, F. (2012). *Facharztwissen Psychiatrie und Psychotherapie*. Springer.
- Schreier, M. (2023). Qualitative Erhebungsmethoden. In M. Schreier, G. Echterhoff, J. F. Bauer, N. Weydmann, & W. Hussy (Hrsg.), *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften für Bachelor* (S. 247–279). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-66673-9_6
- Sieland, B. (2007). Wie gehen Lehrkräfte mit Belastungen um? Belastungsregulierung zwischen Entwicklungsbedarf und Änderungsresistenz. In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle – Befunde – Interventionen* (S. 206–226). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Stellmacher, A. (2023). *Berufswahlmotive von Studierenden des beruflichen Lehramts* [Otto-Friedrich-Universität Bamberg]. <https://doi.org/10.20378/irb-90061>
- Stellmacher, A., & Paetsch, J. (2023). Profile der Berufswahlmotivation von Studierenden des beruflichen Lehramts und deren Zusammenhänge mit berufsbezogenem Selbstkonzept und Berufswahlsicherheit. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 26(4), 847–873. <https://doi.org/10.1007/s11618-023-01170-y>
- Thun-Hohenstein, L., Lampert, K., & Altendorfer-Kling, U. (2020). Resilienz – Geschichte, Modelle und Anwendung. *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie*, 19(1), 7–20. <https://doi.org/10.1007/s11620-020-00524-6>
- Verband Bildung und Erziehung e.V. (2022, Juni 9). *Schulbarometer bestätigt Erkenntnisse des VBE: Belastung von Lehrkräften erreicht dramatisches Niveau*. <https://www.vbe.de/presse/pressedienste/pressedienste-2022/schulbarometer-bestaetigt-erkenntnisse-des-vbe-belastung-von-lehrkraeften-erreicht-dramatisches-niveau> abgerufen am 20.02.2025
- Vogt, S., & Werner, M. (2014). *Forschen mit Leitfadeninterviews und qualitativer Inhaltsanalyse*.

- Wassermann, S. (2015). Das qualitative Experteninterview. In M. Niederberger & S. Wassermann (Hrsg.), *Methoden der Experten- und Stakeholdereinbindung in der sozialwissenschaftlichen Forschung* (S. 51–67). Springer Fachmedien.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-01687-6_4
- Wesselborg, B., & Bauknecht, J. (2022). Belastungs- und Resilienzfaktoren vor dem Hintergrund von psychischer Erschöpfung und Ansätzen der Gesundheitsförderung im Lehrerberuf. *Prävention und Gesundheitsförderung* 2023, 18(2), 282–289.
<https://doi.org/10.1007/s11553-022-00955-z>
- Wotha, B. (2017). *Forschen mit Leitfadeninterviews und qualitativer Inhaltsanalyse*. Ostfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften.

Anhangsverzeichnis

Anhang A: Interviewleitfaden

Anhang B: Einverständniserklärung Interview

Anhang C: Transkripte

Anhang D: Kodierhandbuch

Anhang A: Interviewleitfaden

Phase & Kategorie	Inhalt/ Fragestellung	Memo für mögliche Nachfragen	Flexibel einstreubare Fragen/ Äußerungen
-------------------	-----------------------	------------------------------	---

Phase 1: Begrüßung & Vorspann

Schön, dass du da bist und dir Zeit für unser Interview genommen hast. Setz dich gerne. Hattest du bislang einen stressigen Tag oder ging es? (Verständnis zeigen) → evtl. noch weiterer **Smalltalk**

Grob gesagt, geht es in unserer Arbeit darum, die **Berufswahlmotive von Grundschullehrkräften und den Umgang mit beruflichen Belastungen** zu untersuchen.

Damit du Bescheid weißt, was gleich auf dich zukommt, stell ich dir kurz den **Ablauf** vor:

Als erstes stelle ich dir ein paar allgemeine Fragen. Danach kommen wir zum inhaltlichen Teil, in dem es um deine Berufswahlentscheidung und deine persönlichen Berufsbelastungen geht.

Das Interview dauert circa 15 Minuten, wird selbstverständlich anonymisiert und dient rein wissenschaftlichen Zwecken. So können keine Rückschlüsse auf dich gezogen werden. Damit wir das Interview vollständig transkribieren können, würde ich das Interview gerne mit meinem Handy aufzeichnen, wenn das für dich in Ordnung ist. Nach der Datenauswertung werden die Audiodateien natürlich gelöscht. Es kann sein, dass ich mir während unseres Gespräches ein paar Notizen mache. Lass dich davon nicht verunsichern. Natürlich kannst du jederzeit Verständnis- und Rückfragen stellen.

Damit wir aber auch wirklich abgesichert sind, habe ich hier noch eine **Einverständniserklärung**. Das wäre lieb, wenn du mir die noch unterschreiben könntest.

Gut, dann **starte** ich jetzt die **Audiodatei**.

Phase 2: Faktenteil			
Allgemeine Informationen	1. Wie lange bist du als Lehrkraft tätig, wenn man das Referendariat nicht mitzählt? 2. Hast du ein Lehramtsstudium absolviert? Welches Lehramt hast du studiert? 3. Unterrichtest du aktuell an einer Grundschule? 4. Wie heißt die Schule, an der du aktuell arbeitest? 5. Wie alt bist du? 6. <i>Geschlecht (wird durch biologisches Geschlecht erhoben und nicht erfragt)</i>		

Phase 3: Hauptteil			
Einstiegs motive	7. Denk einmal an deine Berufswahl zurück, als es darum ging, dich für den Lehrerberuf zu entscheiden. Erzähl mir doch mal, warum wolltest du Lehrer/in werden?	Es gibt Lehrer, die davon berichten, dass die Entscheidung beispielsweise aufgrund persönlicher oder äußerer Beweggründe getroffen wurde. Wie sieht es bei dir aus?	Das Interview baut auf deiner Berufswahlentscheidung auf. Lass dir gerne noch etwas Zeit, dir die damaligen Gründe dafür in Erinnerung zu rufen.
Präsenz der Motive	8. Sind die eben genannten Gründe in deinem aktuellen Berufsalltag präsent? Wie äußert sich das?	Denkst du im Berufsalltag häufig an die eben genannten Gründe zurück? Wann und Warum?	Mich würde noch interessieren, in welchen Situationen sich diese besonders zeigen. Kannst du mir von so einer Situation erzählen?
Berufliche Belastungen	9. Der aktuelle Stand der Forschung zeigt, dass der Lehrerberuf mit einer besonderen beruflichen Belastung einhergeht. Wie stehst du zu dieser Aussage?	Empfindest du deinen Berufsalltag als belastend? Was empfindest du in der Rolle als Lehrkraft als belastend?	Kannst du das noch genauer ausführen?
Umgang mit beruflichen Belastungen	10. Uns interessiert es, herauszufinden, wie Lehrpersonen im Berufsalltag mit diesen Belastungen umgehen. Kannst du mir etwas über deinen Berufsalltag und deinen persönlichen Umgang mit den Belastungen berichten?	Was gibt dir besonders viel Kraft, wenn der Schulalltag stressig oder belastend ist?	

Auswirkungen der Einstiegs motive auf die Widerstandsfähigkeit	11. Hast du das Gefühl, dass deine Gründe, warum du Lehrer/in werden wolltest, dich in deinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen können? Inwiefern?		
Einfluss erinnelter Motive auf den Umgang mit Belastungen	12. Denkst du, dass es hilfreich sein könnte, sich aktiv und regelmäßig die eigenen Berufswahlmotive ins Gedächtnis zu rufen, um den beruflichen Alltag als weniger belastend zu empfinden? (allgemein und für dich persönlich?)	Warum (nicht)?	Kannst du das noch genauer ausführen?
Einstiegs motiv als Ressource	13. Hast du schon einmal bewusst an deine Berufswahlmotive zurückgedacht, um mit einer beruflichen Belastung besser umgehen zu können? Wenn ja, in welcher Situation?	Kannst du dich an eine konkrete Herausforderung oder schwierige Situation im Berufsalltag erinnern, in der du dir eines deiner Berufswahlmotive bewusst ins Gedächtnis gerufen hast, um beispielsweise besser mit beruflichen Belastungen umgehen zu können?	

Weitere Berufswahlmotive	14. Abgesehen von deinen eigenen Gründen: Was könnten weitere Gründe sein, sich für den Lehrerberuf zu entscheiden?	Was könnten Gründe deiner Kollegen sein?	
Eignung der Motive im Umgang mit Belastungen	15. Wir kommen jetzt zur letzten Frage: Es wird angenommen, dass bestimmte Berufswahlmotive dabei helfen können, besser mit beruflichen Belastungen umzugehen - welche könnten deiner Meinung nach dazu beitragen, und welche eher nicht?	Du hast dir gerade Gedanken darüber gemacht, was andere Lehrkräfte als Gründe für den Beruf hatten. Denkst du, dass es darunter Gründe gibt, die besser bei der Bewältigung beruflicher Belastungen helfen können als andere?	
Phase 4: Abschluss			
Persönliche Ergänzungen	16. Wir sind jetzt am Ende des Interviews angelangt. Gibt es noch etwas, was du ergänzen oder loswerden möchtest?		
Phase 5: Verabschiedung			
Dann wäre das Interview jetzt hiermit offiziell vorbei. Vielen Dank für deine Einblicke. Ich würde dann jetzt die Audiodatei beenden .			

Anhang B: Einverständniserklärung Interview

Einverständniserklärung zur Teilnahme des Interviews

Ort des Interviews: _____

Datum des Interviews: _____

Ich, der/die Interviewte, erkläre:

Ich habe an dem oben genannten Interview teilgenommen und war mit der Aufzeichnung des Interviews auf Audioband einverstanden. Ich überlasse Tjorven Lüdtke und Vivien Hildenbrand für die Erarbeitung der Bachelorarbeit als Schenkung alle Nutzungsrechte an den im Rahmen des Interviews entstanden Dokumente und stimme einer Verwendung für ausschließlich wissenschaftliche Zwecke in anonymisierter Form zu.

Name, Vorname

Unterschrift der/ des Interviewpartner:in

Unterschrift Interviewer:in

Anhang C: Transkripte

Interview Nummer	1
Datum des Interviews	10.12.2024
Ort des Interviews	Gildehaus (NI)
Durchführung	persönlich
Dauer des Interviews	0:17:35 min
Interviewer	Tjorven Lüdtkke
Befragte Person	B1, 20 Jahre im Lehrberuf tätig, studierte Grund-, Haupt- und Realschullehramt, unterrichtet aktuell an einer Grundschule, 58 Jahre (weiblich)
Transkribiert von	Tjorven Lüdtkke

I: Sehr gut. Okay, dann geht es auch schon zum Hauptteil. Wenn du mal an deine Berufswahl zurückdenkst, als es darum ging, dich für den Lehrberuf zu entscheiden. Warum wolltest du denn Lehrerin werden? #0:00:39#

B1: Da muss ich ein bisschen weiter ausholen. #0:00:50#

I: Ja. #0:00:54#

B1: Ich, das hast du ja gerade vielleicht auch gemerkt, bin schon 58 und arbeite 20 Jahre erst als Lehrerin. Ich hatte auch zwischendrin eine Pause sozusagen. Ich bin mit meinem Mann nach Wiesbaden gezogen. #0:00:55#

I: Okay. #0:01:19#

B1: Und dann habe ich da angefangen zu studieren. Da waren wir ein bisschen leichtsinnig, unachtsam und da war ich dann schwanger. Und wir hatten halt dort keine Oma, keinen Opa, gar nichts. Und früher gab es eben keine Betreuung, wie es das heute an Unis gibt. Für Kinder überhaupt nicht. In keinster Weise. Dann hatte ich wohl angefangen dort, also habe angefangen Germanistik zu studieren erst. Und dann klappte das aber mit dem Baby überhaupt nicht. Genau. Und dann habe ich nach einem Semester wieder abgebrochen. Da haben wir gesagt: „Dann lassen wir das erst mal und kümmern uns nochmal erst um die Familienplanung.“ Genau. Dann habe ich erst zwei Kinder bekommen und dann noch ein drittes Kind. Dann sind wir wieder in unsere Heimat gezogen. Da hatten wir dann auch das Netzwerk an Eltern und da habe ich dann erst weiter studiert. #0:01:20#

I: Und was hat dich dann dazu bewegt, nochmal Lehramt zu studieren? #0:02:20#

B1: Ja, es war eigentlich immer schon mein Wunsch, weil ich auch unheimlich gerne mit Kindern arbeite. #0:02:23#

I: Also das war so der Hauptgrund für dich? #0:02:32#

B1: Genau. #0:02:34#

I: Denkst du denn häufig im Berufsalltag an deine Gründe zurück, warum du Lehrerin werden wolltest? #0:02:35#

B1: Eigentlich schon, ja. Das ist eigentlich auch immer noch so. #0:02:45#

I: Also ist es präsent für dich, dieses Motiv? #0:02:49#

B1: Genau. #0:02:51#

I: Schön. Der aktuelle Stand der Forschung zeigt ja, dass der Lehrberuf mit einer besonderen Belastung einhergeht. Wie stehst du denn zu der Aussage? #0:02:52#

B1: Ja, ich muss sagen, da kommen so ganz viele Faktoren zusammen. Einmal finde ich, ist die Belastung besonders groß, wenn man ein Team hat, mit dem man nicht zusammenarbeiten kann. Denn das entlastet unwahrscheinlich, wenn man wirklich komplett gemeinsam plant, alles gemeinsam plant, den kompletten Unterricht. Und ja, was belastet auch, das sind diese Dinge, die gar nicht eigentlich den Unterricht betreffen, sondern die, die darüber hinausgehen. Die aufwendige Elternarbeit oder schwierige Elternarbeit oder eben auch bei uns hier, immer ganz präsent, die Kinder mit ESE, die halt auch geplante Stunden komplett sprengen können. #0:03:02#

I: Also empfindest du deinen Berufsalltag als belastend? #0:04:05#

B1: Nein. #0:04:09#

I: Nein. Warum nein? #0:04:12#

B1: Ja, es macht mir unheimlich Spaß. Ich habe ein super Team. Wir arbeiten komplett parallel, arbeiten gemeinsam und ich habe auch gerade eine wirklich gut laufende Klasse. Wobei ich aber auch denke, dass es an der Einstellung liegt, mit der man da reingeht. #0:04:17#

I: Also auch mit deiner Freude dann sozusagen? #0:04:37#

B1: Genau. Ja. #0:04:39#

I: Wie gehst du denn mit beruflichen Belastungen um, wenn du welche hast? #0:04:40#

B1: Ich muss sagen, dass ich das so über die Jahre ganz gut gelernt habe. Also man hört ja immer dieses blöde Wort „Work-Life-Balance“, aber da ist tatsächlich auch was dran. Also wie gesagt, ich plane mit meinen Kollegen zusammen. Wir planen alles. Und was darüber hinausgeht, das sind wirklich nur Kleinigkeiten, die noch zu tun sind, sowas wie Korrektur und so weiter. Also ich mache Yoga. Ich habe halt in meiner Freizeit mir so Inseln gesucht, die mir dann Kraft spenden. Und wir machen das auch wirklich. An jedem Wochenende machen wir auch irgendetwas Schönes, damit uns das Leben insgesamt Spaß macht. #0:04:47#

I: Man auch mal abschalten kann und einen anderen Blick bekommt, statt nur der Arbeit. #0:05:49#

B1: Also eben der Ausgleich, man muss wirklich auf sich aufpassen und gucken, dass man sich nicht verliert in dem Lehrerjob. Denn das können auch ganz viele. #0:05:52#

I: Ja auch durch diese fehlende Abgrenzung manchmal, weil es ist ja eigentlich ein „24-Stunden-Job“ sozusagen. Hast du denn das Gefühl, dass deine Gründe, also warum du Lehrerin werden wolltest, dich in deinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen? #0:06:07#

B1: Ja, auf jeden Fall. #0:06:23#

I: Kannst du vielleicht nochmal genauer erläutern, warum? #0:06:25 #

B1: Es ist wirklich so, wenn ich in die Klasse gehe und man hat ja selbst auch mal einen schlechten Tag. Das merkt man dann hinterher, weil man vielleicht irgendwie ein bisschen mehr rumgemeckert hat oder ganz schnell auch geschimpft hat. Ich merke immer, je ruhiger ich bleibe, desto besser läuft das alles auch. Ich bin wie so ein Spiegel für die Klasse. #0:06:28#

I: Stimmt, das ist irgendwie schön. Und wenn man mit Freude dann in den Unterricht reingeht und das ausstrahlt, dann kommt es auch oft zurück dann auch. #0:07:04#

B1: Auch wirklich viel Lachen und viel Fröhlichkeit und wir machen auch zwischendrin immer mal ein Spiel. Wenn ich merke, die Kinder können sich nicht mehr konzentrieren, dann spielen wir halt irgendwas. #0:07:12#

I: Schön. Denkst du denn, dass es hilfreich sein könnte, sich aktiv und regelmäßig die Berufswahlmotive wieder vor Augen zu führen? #0:07:23#

B1: Doch, das glaube ich schon. Das ist eigentlich ganz wichtig. Oft verliert man das auch ein bisschen. Ich denke auch, wenn man ganz schwierige Klassen hat oder auch insgesamt die Situation an der Schule vielleicht nicht entspannt ist, dass man da dann auch drunter leidet und dass auch der Unterricht da drunter leidet. #0:07:32#

I: Also gilt das auch für deine persönlichen Motive, die Freude und der Umgang mit Kindern?
#0:07:54#

B1: Genau. #0:07:59#

I: Okay. Hast du denn schon mal bewusst an deine Berufswahlmotive zurückgedacht, um mit einer beruflichen Belastung besser umzugehen? Hast du da vielleicht eine Situation im Kopf?
#0:08:00#

B1: Ja, also ich hatte mal eine Klasse mit ganz vielen Inklusionskindern und das war für mich ziemlich schwer, weil ich sehr viel auch allein davor stand. Man hat zwar so und so viele Förderstunden, aber die wurden dann oft gar nicht abgedeckt, weil dann die Förderlehrer wieder Vertretung machen mussten. Und da musste ich mich oft nochmal wieder dran erinnern: „Man, warum bist du eigentlich überhaupt Lehrerin geworden? Eigentlich stresst dich das momentan sehr.“ Aber ja, irgendwie die Ferien tun dann gut und dann kommt man auch wieder so ein bisschen zurück. Dann hilft mir das auch wieder darüber nachzudenken, dass es mir ja eigentlich Spaß macht. #0:08:28#

I: Okay, abgesehen von deinen eigenen Gründen, was könnten denn weitere Gründe von Lehrkräften sein, Lehrer zu werden? #0:09:12#

B1: Einfach Bildung zu vermitteln, Wissen zu vermitteln, vielleicht auch ein Stück weit zu retten. Ja, Kindern zu helfen, jetzt nicht nur bildungstechnisch, sondern auch erziehungstechnisch, sie auf einen guten Weg zu bringen. S[ie irgendwie abzufangen, wenn sie in schlechten Elternhäusern leben. Sowas gehört auch bei mir mit dazu. #0:09:20#

I: Das ist manchmal auch ganz schön schwer, das dann zu ertragen und wenn man dann für sich sagt, man möchte gerne solchen Kindern helfen, das ist ja vielleicht dann auch ein ganz schönes Motiv. #0:10:02 #

B1: Das ist ein schönes Motiv, aber auf der anderen Seite kann es auch sehr belastend sein, weil man muss auch wissen, man kann nicht alle retten. #0:10:11#

I: Ja, das stimmt. #0:10:19#

B1: Und das ist auch wieder was, das nimmt man dann auch so mit. Das nimmt man mit und es nimmt einen mit, also sowas belastet unwahrscheinlich. #0:10:20#

I: Deswegen, wie du vorhin schon gesagt hast, der Ausgleich, der ist dann wahrscheinlich auch ganz wichtig. #0:10:30#

B1: Und wirklich dieses Abschalten können, so wirklich dieses (...) #0:10:35#

I: Ja, und Ruhe und Kraft halt wieder zu tanken, damit man am nächsten Tag wieder mit dieser Ausstrahlung vor der Klasse dann wahrscheinlich auch stehen kann. Ja, gut. Wir kommen jetzt schon zur letzten Frage. Ging ganz schnell. Es wird angenommen, dass bestimmte Berufswahlmotive dabei helfen können, besser mit beruflichen Belastungen umzugehen. Welche könnten deiner Meinung nach eher dazu beitragen und welche vielleicht auch eher nicht? #0:10:40#

B1: Bestimmte Berufswahlmotive tragen dazu bei (...). Also ich habe da so ein Beispiel im Referendariat damals, da war eine Kommilitonin, die konnte irgendwie gar nicht gut mit Menschen umgehen, aber die war halt unheimlich schlau. Die lebte so ein bisschen in ihrer eigenen Welt und wusste ganz, ganz viel. Aber hatte auf der sozial-emotionalen Ebene ein ganz großes Problem mit Menschen. So flexibel auf Situationen zu reagieren. Und wenn Leute mit dieser Einstellung an einen Lehrerberuf gehen, dann (...). #0:11:14#

I: Also das Motiv, nur Bildung zu vermitteln, meinst du? #0:12:03#

B1: Genau, ja. Also der Mensch steht ganz klar im Vordergrund und wenn man wirklich nur Bildung vermitteln will, dann ist man ganz falsch in dem Job heutzutage. #0:12:06#

I: Gibt es noch weitere Gründe, die du dir vorstellen könntest, die vielleicht besser geeignet sind? #0:12:21#

B1: Hast du eine Idee, hast du ein Beispiel? #0:12:28#

I: Es gibt ja so von innen heraus Motive, zum Beispiel wie du, die Freude oder den Umgang mit Kindern. Es gibt natürlich auch externe Faktoren wie jetzt die Verbeamtung, Geld oder sowas. #0:12:30#

B1: Klar, natürlich. Ja, habe ich jetzt überhaupt gar nicht daran gedacht. #0:12:44#

I: Nein, da hat man auch im ersten Moment gar nicht daran gedacht. #0:12:50#

B1: Ja doch, hätte man eigentlich schon. Natürlich ist das auch immer eine ganz reizvolle Geschichte. Aber auch das glaube ich, wenn man nur dieses Ziel verfolgt, dann ist man auch wirklich falsch in dem Job und dann wird es einem auch schwer fallen. #0:12:52#

I: Ja, also sagst du, dass für dich der Mensch da Vordergrund hat und dass das auf jeden Fall Motiv sein kann, dass einem dann auch besser durch den Beruf bringen kann? #0:13:10#

B1: Genau. Natürlich beruhigt es, dass man verbeamtet ist und auch gutes Geld verdient. #0:13:21#

I: Klar. #0:13:27#

B1: Das ist natürlich ein großer Anreiz. #0:13:28#

I: Die Sicherheit dann auch. #0:13:29#

B1: Der noch eigentlich dazu beiträgt, dass der Job vielleicht der Richtige ist. Die Sicherheit. Ganz genau. Aber normal sollten es wirklich intrinsische Motiven sein. #0:13:30#

I: Genau, ja, intrinsisch ist ein gutes Wort. Okay, das war es jetzt eigentlich auch schon. Gibt es von dir noch irgendwelche Anmerkungen oder Rückmeldungen? #0:13:48#

B1: Also ich merke wirklich bei vielen Kollegen (...). Wie soll ich sagen (...)? Viele sind unzufrieden und schimpfen. Neulich habe ich auch wieder so einen Artikel in einer Zeitung gelesen über einen Kollegen, der an einer Oberschule, glaube ich, gearbeitet hat. Die Überschrift war dann: „Ich saß im Lehrerzimmer und weinte“. Der konnte einfach nicht mehr. Ja, und ich denke, sowas kann eben auch passieren, wenn man durch das Kollegium, durch die Schulleitung, durch das Umfeld auch nicht aufgefangen wird bei Problemen, weil das ist auch immer ganz wichtig. Man muss wirklich auch einen Rückhalt haben, wenn man in Konflikt mit Eltern kommt. Das kann auch ganz gut mal passieren, ohne dass man dazu beiträgt. #0:13:59#

I: Ja, durch Missverständnisse auch oder Kommunikationsschwierigkeiten vielleicht auch so. #0:14:57#

B1: So was oder einfach durch Eltern, die zu stark fordern auch. #0:15:01#

I: Ich finde es auch wichtig, dass man schon aufeinander auch ein bisschen Acht gibt und auch sagt: „Hier ist meine Hand, wenn du mal Schwierigkeiten hast.“ Weil ich glaube, wenn man nur mit so einer irgendwie egoistischen Einstellung durch den Alltag gehen würde (...). Ich glaube, da hätte man es selbst schwerer, aber auch andere. Wenn man das Gefühl hat, man ist so ganz für sich alleine, das könnte ich mir auch ganz schwer vorstellen später. #0:15:06#

B1: Und man braucht auch wirklich den Rückhalt der Schulleitung. Das ist ganz wichtig, dass die Schulleitung sich auch vor einen stellt und schützt. Wie wir uns im Prinzip vor die Kinder stellen und versuchen sie zu schützen, so muss eigentlich auch die Schulleitung sich vor uns stellen oder hinter uns stellen, wie man es gerade nimmt und uns beschützen im Prinzip. Und das ist ganz, ganz wichtig. #0:15:50 #

I: Ja, damit man auch dieses Gefühl von Sicherheit hat, das man abgesichert ist, vielleicht auch im ersten Moment und mit so einem objektiven Blick, vielleicht eher darauf blickt, statt jetzt direkt irgendwie verurteilend zu sein. #0:15:59#

B1: Und was natürlich auch wirklich ganz gut ist, wenn man auch mal nette Worte gesagt bekommt. #0:16:11#

I: Das stimmt. #0:16:17#

B1: Neulich hatten wir zum Beispiel „Hobbit“ hier und die Leiterin da, die das Projekt hier geleitet hat, die meinte: „Ich finde, sie machen das so toll mit den Kindern.“ Und sowas tut natürlich gut. #0:16:19#

I: Total. Ja, ab und zu auch dann Wertschätzung zu bekommen und irgendwie auch eine Rückmeldung zu seinem täglich Tun, so zu kriegen, ist auch wichtig, um einfach motivierter zu bleiben. #0:16:38#

B1: Man kriegt ja auch ganz viel von den Kindern zurück. #0:16:50#

I: Das stimmt. #0:16:52#

B1: Und das ist gerade auch in der ersten Klasse so schön, die meisten können jetzt lesen. Und man merkt einfach auch die Bindung, die die so aufbauen. Und ja, und ich merke das auch, man identifiziert mich voll mit denen, wenn jemand kommt und sagt: „Hier der und der aus deiner Klasse.“ Und dann habe ich das Gefühl, die meint jetzt mein Kind, das muss ich jetzt verteidigen. #0:16:53#

I: Schön, dann ist das ja eine richtig starke Bindung dann jetzt auch bei dir. #0:17:19#

B1: Ja, also ich habe das immer sehr, weil ich auch so ein emotionaler Mensch bin. #0:17:22#

I: Ja. Okay, wir wären dann jetzt auch am Ende. #0:17:27#

B1: Ja. #0:17:31#

I: Ich würde die Audiodatei jetzt stoppen. #0:17:32#

Interview Nummer	2
Datum des Interviews	10.12.2024
Ort des Interviews	Gildehaus (NI)
Durchführung	persönlich
Dauer des Interviews	0:16:22 min
Interviewer	Tjorven Lüdtkke
Befragte Person	B2, 1 Jahr im Lehrberuf tätig, studierte Grundschullehramt, unterrichtet aktuell an einer Grundschule, 27 Jahre (weiblich)
Transkribiert von	Tjorven Lüdtkke

I: Super. Okay. Dann geht es schon zum inhaltlichen Teil. Wenn du an deine Berufswahl zurückdenkst, als es darum ging, dich für den Lehrberuf zu entscheiden, warum wolltest du denn Lehrerin werden? #0:00:41#

B2: Ich habe vor meinem Studium ein FSJ gemacht in der Grundschule. Und habe da einfach gemerkt, dass der Umgang mit Kindern mir liegt. Ich habe teilweise auch darüber nachgedacht, ob eventuell Kita was für mich wäre. Dieses etwas Beibringen und dieses Schulische war dann doch eher so das, was mich zum Grundschulbereich hingezogen hat. Es war auch so ein bisschen eine Frage, ob ich vielleicht an die weiterführende Schule gehe. Aber gerade dieser Aspekt, dass man gerade die Kinder, die von Zuhause nicht ganz so viel Unterstützung bekommen, doch nochmal ganz anders positiv beeinflussen kann, als es vielleicht in der weiterführenden Schule der Fall ist, weil man da einfach schon vier Jahre Schule hinter sich hat, fand ich sehr schön. Im Großen und Ganzen, aber einfach die Arbeit mit Kindern. #0:00:53#

I: Okay. Sind denn deine eben genannten Gründe in deinem Berufsalltag noch präsent? #0:01:43#

B2: Ja, aber nicht so, wie ich es mir wünschen würde. #0:01:53#

I: Kannst du das noch ein bisschen ausführen? #0:01:57#

B2: Ja, also dieses ganze Dokumentieren, irgendetwas verschriftlichen, irgendetwas machen, wovon die Kinder absolut gar nichts haben, hindert mich in meiner Zeit, in der ich den Unterricht vorbereite, viel daran umfangreicher zu planen. Also, wenn ich weniger dieses ganze Organisieren, Dokumentieren, mich mit Eltern unterhalten, die anderer Meinung sind als ich, hätte, dann könnte ich noch viel mehr Zeit in den Unterricht investieren. Und das ist eher so ein kleinerer Teil von dem, was man im Endeffekt alles so macht. Aber grundsätzlich natürlich ist das trotzdem der Fall. Und ich mache auch viel von dem, was ich gerne machen wollen würde. Aber opfer dafür auch viel Freizeit, das muss ich auch sagen. #0:02:00#

I: Vorhin hast du gesagt, dass dein Einstiegsmotiv die Freude und der Umgang mit Kindern war. Sie zu fördern und zu begleiten. Merkst du das in deinem Berufsalltag auch, dass das immer noch so der Fall ist? #0:02:43#

B2: Ja, das auf jeden Fall, gerade im Bereich Grundschule. Die geben mir unfassbar viel zurück. Die meisten zumindest. Es ist auch unfassbar anstrengend. Gerade auch, weil die Kinder von den Arten und Weisen, wie sie einfach so drauf sind, immer heterogener werden. Aber doch, die geben mir viel zurück. Und der Spaß ist auf jeden Fall auch da. Auch wenn man sich zeitweise fragt, warum man das eigentlich macht. #0:02:55#

I: Ja, es ist auch immer so ein bisschen tagesformabhängig und auch welche Klasse man, glaube ich, hat. #0:03:21#

B2: Ja, das auf jeden Fall auch. Und ja, welche Kinder da so drinnen sind. #0:03:25#

I: Ja. Der aktuelle Stand der Forschung zeigt ja, dass der Lehrberuf mit einer besonderen Belastung einhergeht. Wie stehst du zu dieser Aussage? #0:03:29#

B2: Würde ich sehr mitgehen. Ich glaube, dass es viele unterschiedliche Faktoren gibt. Ich glaube, sowohl wie ich persönlich gestrickt bin, aber auch wie das Kollegium ist. Ich glaube, das kann unfassbar viel auffangen. Aber grundsätzlich würde ich schon sagen, dass es eine echt extreme Belastung ist, gerade wenn man Berufseinsteigerin ist. Viele Sachen, die man einfach noch nie gehört hat. Irgendwelche Förderanträge, irgendwelche Verfahren, die Arbeit mit Eltern (...). #0:03:39#

I: Ja, und durch das Studium lernt man da auch nicht wirklich was. #0:04:03#

B2: Nein, genau das ist das nämlich. Also die ganzen Mathe-Vorlesungen, die ich besucht habe, die hätte ich mir auch sparen können. Und dafür ein bisschen mehr pädagogisches, didaktisches machen können. Ein Seminar zur Elternarbeit oder keine Ahnung. Ja, also ich finde die Belastung ist schon sehr groß. Einfach auch, weil man nie Feierabend hat. Also man muss sich echt sagen: „Bis dann und dann mache ich und dann reicht es (...)“. #0:04:05#

I: Ja. So eine Grenze dann auch zu finden. Es ist eigentlich ein „24-7-Job“, wenn man es so nimmt. Man könnte ja immer irgendwie etwas machen oder organisieren oder Mails schreiben. #0:04:26#

B2: Ja, es ist halt immer so, dass es der Umgang mit Menschen ist und das ist ja auch eigentlich schön, dass man sich darüber so viele Gedanken macht. Aber es kommt halt nicht selten vor, dass man abends noch mal über das ein oder andere Kind nachdenkt, was da vielleicht noch sinnvoll wäre oder was man am Morgen vergessen hat, was man unbedingt noch machen wollte oder keine Ahnung. Ich glaube, das ist in einem normalen Büro-Job einfach etwas anderes. #0:04:41#

I: Ja, da hat man seine Aufgaben und eine To-Do-Liste und wenn die abgehakt ist, dann ist es auch erst einmal gut genug. #0:04:55#

B2: Genau, richtig. Und dazu kommt irgendwie auch noch so dieser ständige Geräuschpegel, den man den ganzen Tag hat. Also, wenn ich nach sechs Stunden fertig bin und dann oben noch zwei Stunden mit den anderen rede, dann bin ich auch wohl platt. #0:05:05#

I: Und Zuhause? Bist du dann eher ein bisschen ruhiger oder kannst du dich trotzdem noch viel unterhalten mit anderen? #0:05:18#

B2: Nein, ich bin tatsächlich eher ruhig Zuhause. Je nachdem, wie es mir gerade auch so geht, aber ich bin wohl echt kaputt. Und mich dann nochmal wieder aufzuraffen, mit dem Sport oder zu Freunden, das braucht wohl ein bisschen. #0:05:26#

I: Kannst du mir vielleicht etwas über deinem Berufsalltag und deinen Umgang mit den Belastungen erzählen? #0:05:39#

B2: Ja, also erstmal habe ich angefangen, dass ich nur noch in der Schule arbeite. Also ich habe zwar wohl ein Büro Zuhause, aber ich bereite hier komplett mit den Kollegen zusammen vor. Ich laminiere hier die Sachen. Ich schneide hier aus. Natürlich so Sachen wie „Adventskalenderbasteln“ oder irgendwelche anderen Sachen, die mir Spaß machen, die mache ich auch wohl Zuhause. Oder die, wo ich mir gerne nochmal extra 2 Stunden in Ruhe Zeit nehme bei uns auf der Couch. Das mache ich wohl zu Hause. Aber dieses Begrenzte, zu sagen: „Ich mache hier in der Schule so lange, wie mein Kopf das irgendwie zulässt und dann gehe ich nach Hause und dann war es das auch für den Tag (...).“ #0:05:45#

I: Also eine Trennung auch ein bisschen von beruflich und privat? #0:06:22#

B2: Genau, richtig. Also ich lasse mein iPad auch in der Schule, weil dann will ich auch nichts mehr hören von irgendwelchen Eltern. Weil ich da ein paar negative Erfahrungen gemacht habe, mit nicht ganz so freundlichen Eltern. #0:06:24#

I: Und so geht es aber dann besser, wenn du das hier lässt? Kannst du dann auch wohl abschalten, oder? #0:06:35#

B2: Doch, das geht wohl. Ich glaube komplett 100% abschalten kann ich nie, aber es geht auf jeden Fall besser, als wenn ich weiß, mein iPad liegt da und ich könnte dann nochmal eben schauen. Ich meine, ich kann auch am Laptop drangehen und auch auf dem Handy, aber wenn ich da keine „Push-Benachrichtigungen“ bekomme, dann kann ich das auch bis zum nächsten Tag aushalten. #0:06:42#

I: Hast du noch andere Formen von Ablenkung oder Umgang mit Belastung? #0:06:58#

B2: Das Kollegium auf jeden Fall. #0:07:03#

I: Der Austausch so dann? #0:07:05#

B2: Ja, auf jeden Fall. Also ich spreche super viel mit denen. Sowohl über Eltern, die mich irgendwie aufregen, als auch über Kinder, um die ich mir Sorgen mache. Gerade, wenn man so Sachen hat, in Richtung Kindeswohlgefährdung und so. Das mache ich einfach nicht mit mir selbst aus. Da spreche ich mit vielen Leuten drüber. #0:07:07#

I: Das ist auch wichtig, dass man dann vielleicht auch nochmal Sicherheit bekommt von anderen, oder? #0:07:22#

B2: Genau, dann auch zu Hause. Also mit der Familie, die einen da einfach stärkt und hin und wieder mal sagt, dass das okay ist, wie man das macht und dass man es nicht anders machen muss, wo Eltern das irgendwie meinen. Das auf jeden Fall auch. Aber auch Freunde. Also

einfach rauskommen, sich ablenken, das Leben selbst nicht vergessen. Aber ich glaube, das kann schnell passieren. Dass man sich nur noch im Job sieht. #0:07:26#

I: Vorhin hast du gesagt, die Freude im Umgang mit Kindern, das Begleiten, die Entwicklung fördern (...). Hast du das Gefühl, dass dich diese Gründe in deinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen? #0:07:54#

B2: Ja, doch. Ja. Also ich würde das alles nicht auf mich nehmen, wenn ich nicht irgendwo auch ganz viel daraus ziehen würde. Also ich glaube, man macht den Job nicht aufgrund des Beamtentums oder des Geldes. Entweder steht man dahinter oder man steht da nicht hinter. Zumindest macht man ihn dann mit Freude, glaube ich. Und wenn die Kinder nicht so viel zurückgeben würden, wie sie es tun, dann würde ich es nicht machen. #0:08:07#

I: Denkst du denn, dass es hilfreich sein könnte, sich regelmäßiger an die Berufswahlmotive zurückzuerinnern? #0:08:36#

B2: Mache ich eigentlich wohl häufig. Wenn ich dann wirklich mal Phasen habe, jetzt gerade vor Weihnachten, ist das einfach auch extremer, weil die alle wuselig sind und doch sehr anstrengend sind. Nein, dann denke ich schon am Ende des Tages: „Hey, das war heute schön und das hat gut geklappt oder da geben sie was zurück.“ #0:08:48#

I: Und so allgemein? Glaubst du das auch bei anderen Lehrern, wenn man sich das so vor Augen führen würde, warum man den Beruf machen wollte, dass einem das so ein bisschen helfen kann? #0:09:14#

B2: Ich glaube, dass es generell hilft, wenn man sich auf das Positive in der Situation besinnt. Also ich glaube, das gilt nicht nur für den Job, sondern das ist generell sehr sinnvoll, wenn man sich mit dem beschäftigt, was einem gut tut. #0:09:24#

I: Und warum man das auch macht? #0:09:35#

B2: Genau. Natürlich kann ich alles schwarz malen von vorne bis hinten und dazu bietet Schule ziemlich viel Raum. Alles negativ zu sehen und auch das System und auch das, was von oben so kommt. Die lassen uns schon ziemlich alleine. #0:09:37#

I: Definitiv. #0:09:47#

B2: Deswegen glaube ich, dass wenn man dann mit einem positiven Blick an die Sache rangeht und auch immer nochmal wieder sich gute Momente rausholt, dass man dann da besser durchkommt. Mit einer anderen Motivation. #0:09:50#

I: Hattest du denn schon mal eine Situation, in der du ganz bewusst an dein Berufswahlmotiv zurückgedacht hast? Zum Beispiel, als es eine stressige Situation gab, wo du dir nochmal ganz genau gesagt hast: „Okay, ich habe aber die Freude.“ #0:10:00#

B2: Ja, tatsächlich habe ich schon hier und da mal gedacht, ob es noch irgendwelche anderen Möglichkeiten gibt mit dem Lehramtsstudium. Weil so viele Möglichkeiten gibt es da für uns ja nicht. Aber dann auch mit Kollegen drüber zu sprechen, die sagen: „Hey, du machst das doch nicht verkehrt. Das ist doch gut, was du machst. Die Kinder brauchen dich.“ Dann ist es doch wohl wieder so, dass man sich denkt: „Okay, ich schaffe das schon irgendwie und irgendwann wird es vielleicht ein bisschen ruhiger.“ Ich denke schon, dass das so was ist, wo ich dann zurückdenke und sage: „Hey, das hast du ja nicht angefangen aus irgendwelchen unnützen Gründen, sondern einfach, weil dir das Weiterbringen der Kinder am Herzen liegt.“ #0:10:20#

I: Also auch in Momenten, wo es vielleicht dann schwierig mit Schülern ist, dass du dann bewusst daran gedacht hast? Oder eher für dich selbst einfach später, als du es reflektiert hast? #0:10:58#

B2: Ich glaube, in den Momenten mit den Kids denke ich eher daran, dass die das einfach alle nicht böse meinen, als dass ich da jetzt wirklich daran denke: „Hey, du machst den Job (...).“ Wobei (...). Ja auch das. Also ich denke, das schwingt immer so ein bisschen mit. #0:11:12#

I: Aber so eine konkrete Situation gab es jetzt nicht? #0:11:30#

B2: Ja, doch. Also eigentlich, ich meine jetzt, wenn ein Kind ausflippt oder mich auch wirklich auf die Palme bringt, dann hat das ja einen Grund. Und wenn ich mir überlege, dass ich dann vielleicht die einzige Person bin am Tag, die dem Kind überhaupt zuhört, ist es vielleicht auch schon wieder schöner. Ja nicht unbedingt schöner, dass das Kind so ausflippt. #0:11:34#

I: Man kann vielleicht besser damit umgehen. Okay, und jetzt mal abgesehen von deinen eigenen Motiven oder Gründen, warum du Lehrerin werden wolltest. Was könnten denn weitere Gründe sein, warum man vielleicht Lehrer werden möchte, wenn du jetzt an deine Kollegen vielleicht auch denkst? #0:11:56#

B2: Es ist einfach ein unfassbar vielseitiger Job. Also es wird einfach nicht langweilig. Das ist vielleicht auch das Negative daran. Aber es ist einfach kein Tag wie der andere. Es ist immer was Neues. Man ist am Puls der Zeit. Man beeinflusst oder nicht beeinflusst. Man entwickelt die Kinder, die später unsere (...). #0:12:14#

I: Auch die Generation begleitet man dann, oder? #0:12:37#

B2: So ein bisschen auch das, was ich gerade schon gesagt habe, ich glaube, dass man den Job wirklich nur dann schafft, wenn man da auch mit Überzeugung hintersteht. Sonst würde man sich, glaube ich, schneller Gedanken machen, ob nicht vielleicht ein anderer Job sinnvoller

wäre. Aber ich habe durchaus auch im Studium Leute erlebt, die das auch aufgrund des Geldes und des Beamtentums machen. Wobei ich weiß nicht, ich glaube, dann kommt man in das System Schule und dann merkt man ganz schnell, dass das, was man an Geld kriegt, nicht unbedingt das wieder geradebiegt, was man hier so leisten muss. #0:12:43#

I: Damit hast du eigentlich schon auf meine letzte Frage übergeleitet. Ich würde dich nämlich jetzt auch gerne fragen, ob du meinst, dass es bestimmte Motive gibt, die vielleicht besser geeignet sind als andere? #0:13:19#

B2: Ich glaube, es ist grundsätzlich besser, wenn ich die Arbeit an Kindern liebe und wenn ich mir immer wieder in den Kopf hole, dass ich die Kinder begleite in dem, was sie werden und sind als dass ich im Vordergrund sehe: „Oh, ich bin irgendwann verbeamtet auf Lebenszeit.“, und das gibt mir irgendwo Sicherheit. Weil das bringt mir nichts, wenn ich mein Leben lang unglücklich bin mit meinem Job und die Arbeit mit den Kindern nicht mag. #0:13:31#

I: Also, dass das Kind im Vordergrund stehen sollte? #0:13:55#

B2: Also, ich wüsste nicht, warum man den Job sonst wählen sollte. Ich hoffe, dass meine Kollegen nicht so viel anderes gesagt haben. Aber ja, die Arbeit am Kind. Die Entwicklungen mit den Kindern zusammen. Ich glaube, man bleibt selbst doch einfach aktuell. Die haben ja jetzt schon viel mehr Ahnung teilweise von irgendwelchen Sachen. #0:13:59#

I: Ja, das stimmt auf jeden Fall. #0:14:19#

B2: Was Medien und so angeht. Kann man auch kritisch sehen. Aber die haben ja auch schon auch viel Ahnung. Und ich glaube, dass man selbst auch jung bleibt, wenn man immer so eine Klasse begleitet. #0:14:2#

I: Glaubst du also, dass diese inneren Gründe, also diese Freude an der Arbeit mit Kindern, einen dann auch besser durch einen beruflichen Alltag bringen können? Auch gerade, wenn hohe Belastungen da sind? Dass man sich das dann nochmal vor Augen führt und denkt: „Ja, ich mache es dann vielleicht doch eher weiter“, als jetzt, wenn man nur an die Verbeamtung gedacht hat, oder (...)? #0:14:29#

B2: Nein, auf jeden Fall. Also, wenn es die Kinder nicht sind, dann wüsste ich nicht (...). Also, ich muss aber auch sagen, das Kollegium spielt auch eine große Rolle. Wenn man da, glaube ich, keinen Halt von der Schulleitung und vom Kollegium hat, ist das schon blöd. #0:14:53#

I: Ja, glaube ich auch. Es wurde auch schon öfter betont. Gerade diese Sicherheit im Kollegium und der Austausch. Und für mich persönlich wäre das auch total wichtig. Gerade als Einsteiger. Man ist so unsicher in so vielen Dingen. Man wird so wenig vorbereitet. Und wenn man dann nicht das Gefühl hätte, sich irgendwie austauschen zu können, ich glaube, dann wäre das ganz schön schwierig, irgendwie. #0:15:09#

B2: Ja. #0:15:31#

I: Okay, eigentlich war es das jetzt auch schon. Hast du noch irgendwelche Anmerkungen oder Rückfragen oder so? #0:15:32#

B2: Nein, ich glaube nicht. #0:15:41#

I: Ist auch nicht schlimm, wenn nicht. #0:15:43#

B2: Ich habe gerade darüber nachgedacht, was es für andere Motive noch geben könnte. An sich ist ja eigentlich unser Job im Grund auf eher Wissensvermittlung. Also, wenn man das jetzt mal so auf die Geschichte zurückbezieht. Es ist ja viel mehr Wissensvermittlung, als dass ich jetzt so ein Kind krass eng begleite. Das hat sich ja vielmehr gewandelt in den letzten Jahren, gerade auch, weil die Kinder einfach anders sind. #0:15:47#

I: Das ist noch ein interessanter Einwand. Dann würde ich die Audiodatei jetzt stoppen. Vielen Dank für deine Einblicke. #0:16:14#

Interview Nummer	3
Datum des Interviews	10.12.2024
Ort des Interviews	Gildehaus (NI)
Durchführung	Persönlich
Dauer des Interviews	0:18:47 min
Interviewer	Tjorven Lüdtkke
Befragte Person	B3, 10 Jahre im Lehrberuf tätig, studierte Grund- und Hauptschullehramt, unterrichtet aktuell an einer Grundschule, 37 Jahre (weiblich)
Transkribiert von	Tjorven Lüdtkke

I: Okay. Dann geht es auch schon zu dem inhaltlichen Teil. Wenn du an deine Berufswahl zurückdenkst, als es darum ging, dich für den Lehrberuf zu entscheiden, warum wolltest du denn Lehrerin werden? #0:00:33#

B3: Das kann ich gar nicht so leicht beantworten. Also ich wollte früher als Jugendliche eher noch Erzieherin werden. Durch Praktika innerhalb der Schulzeit, 9. Klasse, habe ich aber gemerkt, dass das nicht so meins ist. Dass mir das ein bisschen zu wenig inhaltlich ist, so kognitiv (...). #0:00:49#

I: Die Wissensvermittlung? #0:01:17#

B3: Genau, das fehlt mir ein bisschen, genau. Der Bereich der Wissensvermittlung. Obwohl das heutzutage natürlich auch wieder etwas anders ist. Aber damals fehlte mir das (...). Ja, und dann bin ich auch erstmal ein Jahr nach Amerika gegangen. Und dann musste ich mich in dieser Zeit bewerben. Ich habe dann erst Gymnasiallehramt studiert. Ein Jahr lang in Bremen und habe dann aber festgestellt, Französisch und Geschichte lagen mir nach einem Jahr Englisch nicht mehr so. Das war dann doch ein bisschen zu schwer für mich. Ja, war doch ein bisschen zu anspruchsvoll. Das Studium, das französische Studium war auch sehr anspruchsvoll. Und dann bin ich, weil ich eigentlich immer schon ein Händchen für junge Kinder hatte und immer viel in dem Bereich tätig war (...). Tanzunterricht gegeben habe, Baby gesittet habe, Nachhilfeunterricht gegeben habe. Da hat man ja dann irgendwie so eine Neigung, dass man dann schon merkt, ob man eher sozial unterwegs ist. Und das war ich dann schon eher und dann war das auch die richtige Entscheidung. Also es war irgendwie immer klar, dann mache ich Lehramt. Da musste ich gar nicht viel so überlegen. #0:01:18#

I: Und dieser Wechsel von Gymnasiallehramt zu Grundschullehramt, war das mit einem bestimmten Motiv verbunden? Oder war das dann auch eher einfach aufgrund der Fächerwahl sozusagen? #0:02:36#

B3: Ja, und weil ich glaube, immer auch ein bisschen das Gefühl gehabt zu haben, dass ich mich vielleicht nicht so gut behaupten kann gegenüber den Eltern. #0:02:49#

I: Ah, okay. #0:03:01#

B3: Ja, weil man dann ja auch am Gymnasium vielleicht auch die Abiturklassen unterrichten muss. Und ich habe immer ein bisschen Sorge gehabt, dass ich vielleicht nicht ausreichend Wissen hätte, dem auch gegenüberstehen zu können. Dem sicher gegenüberstehen zu können. #0:03:02#

I: Und diese Wissensvermittlung ist für dich in der Grundschule dann irgendwie ersichtbarer gewesen? #0:03:18#

B3: Ja, genau. #0:03:24#

I: Okay. Sind deine eben genannten Gründe denn in deinem Brustalltag noch präsent? Also, so die Wissensvermittlung oder warum du halt Lehrerin werden wolltest? #0:03:25#

B3: Doch, eigentlich wohl. #0:03:38#

I: Wann macht sich das so bemerkbar? #0:03:40#

B3: Also, ich merke auf jeden Fall, wenn ich morgens in meine Klasse komme, oder eher allgemein, wenn ich in die Schule komme, dass ich da gerne bin. #0:03:45#

I: Schön. #0:03:56#

B3: Und egal welche Projekte, ich mag das einfach, das durchzuziehen mit den Kindern. Und das denen, irgendwie so gut es geht, beizubringen. Ja, das ist so eine klassische Antwort wahrscheinlich. Aber so ist es tatsächlich. #0:03:57#

I: Gar nicht unbedingt. Aber ich finde es schön, dass du Freude an der Vermittlung hast und auch an dieser Wissensvermittlung einfach. Auch die Fächer vielleicht ein bisschen im Vordergrund dann zu haben. Ja, einfach Freude daran hat, dass man das so durchdringt und den Kindern dann vermittelt. Das ist ja auch sehr, sehr wichtig. Ich glaube, wenn man das nicht machen würde oder da nicht so interessiert wäre, dann wäre es auch schon ganz schön schwierig, damit dann auch umzugehen. #0:04:17#

B3: Ja, obwohl ich glaube, das es weniger wird, dass man selbst die Zeit hat, die Inhalte vernünftig oder entsprechend der Lerngruppe vorzubereiten. Und das auch durchzuziehen, weil man so viel organisatorisches drum herum hat. Sei es durch Feste oder sei es durch Inklusion zum Beispiel. Oder auch im Unterricht selbst. Dass man im Grunde so viele verschiedene Lernniveaus hat. Dass man im Grunde gar nicht, finde ich, manchmal so sehr in die Tiefe gehen kann. #0:04:42#

I: Das stimmt. Okay, du hattest gerade schon angesprochen, dass es ganz schön schwierig wird, im Alltag das so umzusetzen. Der aktuelle Stand der Forschung zeigt ja auch, dass der Lehrberuf mit einer besonders beruflichen Belastung einhergeht. Wie stehst du denn zu dieser Aussage? #0:05:24#

B3: Also, da stimme ich voll zu. Auf jeden Fall. Also, ich finde, dass es ja auch teilweise nicht sehr familienfreundlich ist, weil man keine festen Arbeitszeiten hat. Man kann nicht sagen, man arbeitet von 8.00 bis 16.00 Uhr. Und alles, was man macht, sind tatsächlich Überstunden. Und die kriegt man irgendwie vergütet oder die werden abgefeiert. Sondern man muss dann irgendwie im Nachmittag, am Abend, am Wochenende, schauen, wie man seine Arbeit dann halt noch bewältigen kann. Es wäre, glaube ich, manchmal einfacher für mich persönlich jetzt auch, zu wissen: „Ja, ich darf bis 15.00 Uhr arbeiten und ab da bin ich auch weg.“ Und bin auch nicht zu Hause und muss halt meine Betreuung des Kindes anders organisieren. Das finde ich manchmal schwierig, dass man so viel mit nach Hause nimmt, weil man eigentlich da sein Büro hat. Und nicht so viel in der Schule arbeiten kann. #0:05:43#

I: Es gibt halt irgendwie keine klaren Grenzen, wann der Berufsalltag zu Ende ist. Sondern eigentlich könnte man immer was machen, wenn man wollte. Und oft ist man gefragt von den Eltern oder Sonstigem. Also da dann auch abzuschalten, das stelle ich mir auch echt schwer vor. #0:06:44#

B3: Ja. Durch diese E-Mail und diese Digitalisierung ist man permanent erreichbar. Da gibt es auch keine wirklichen Grenzen. Wir als Schule haben keine wirkliche einheitliche Regelung.

Es gibt an manchen Schulen (...), die haben so eine digitale Vereinbarung. Das haben wir leider nicht. Wir sprechen hier seit Jahren davon. Aber haben wir nicht und auch das macht es natürlich schwierig. Man könnte vereinbaren, dass man sagt: „Nach 19.00 Uhr braucht ihr keine E-Mails mehr beantworten. Oder ab 7.00 Uhr müsst ihr erst E-Mails beantworten.“ Also ich habe zum Beispiel IServ bei mir nicht mehr auf dem Handy, weil mich das sonst zu sehr triggert. Und ich immer nachschaue. Und das ist für mich eine zu hohe Belastung. Viele haben das natürlich und jeder arbeitet natürlich auch unterschiedlich. Das ist ja auch wieder der Vorteil von unserem Beruf. Dass man es einerseits auch wieder flexibel gestalten kann. Aber wenn wir das vereinbaren würden, dann könnte man sich gegenüber den Eltern auch teilweise besser rechtfertigen. Dass die auch wissen, man ist nicht immer permanent erreichbar. Weil man ist ja nun auch kein Notarzt. #0:07:00#

I: Nein, das stimmt. Ich finde das auch wichtig, wenn es da eine klare Abgrenzung geben würde. Zumal man sich dann auch irgendwie besser schützen kann, habe ich das Gefühl. #0:08:15#

B3: Genau. Man kann ganz klar sagen: „Wir haben diese Vereinbarung. Sie können das nicht erwarten und das ist an der Schule gleich.“ Man kann darüber hinausgehen, aber ich muss es nicht. Und so ist es nichts Festes. Man kann sich so an nichts richtig festhalten. Ich führe immer mit meiner Elternschaft zu Beginn des Schuljahres so ein „Erwartungs-Haltungs-Gespräch“ und sage, was ich von denen erwarte. Von der Elternschaft und was die dann von mir erwarten können. Und da geht das dann halt auch um diesen Punkt der E-Mails. Wann ich arbeite und dass sie dann trotzdem nicht erwarten können, dass ich um 22.00 Uhr die E-Mail beantworte, so etwas zum Beispiel. #0:08:24#

I: Empfindest du deinen Berufsalltag also als belastend? #0:09:02#

B3: Phasenweise schon, ja. #0:09:07#

I: Wie gehst du denn mit beruflichen Belastungen um, in deinem Berufsalltag? #0:09:13#

B3: Das kommt auf die Belastung an, glaube ich. Also das Schwierigste für mich ist die Kritik durch Eltern. Oder der Anspruch der Eltern. Denn ich finde, dass der manchmal sehr hoch ist. Das triggert mich dann eher und da habe ich dann Schwierigkeiten, abzuschalten. Ansonsten ist es halt manchmal einfach zu viel, sodass man dann schon mal sagt: „Jetzt kann ich nicht mehr und jetzt ist auch Feierabend und jetzt gucke ich dann nirgendwo mehr rein!“ Ich habe zum Beispiel dann halt IServ von meinem Handy gekickt. Oder ich habe mir irgendwie eine Karte mal hingeklebt, auf der stand: Nach 19.00 Uhr keine E-Mails mehr. Dann muss man sich natürlich eigenständig auch daran halten. Oder ich habe auch mal eine Zeit lang aufgeschrieben, wie viele Stunden ich arbeite. Einfach damit ich unter Kontrolle habe: „Du hast jetzt deine 9 Stunden am Tag gearbeitet. Du darfst jetzt Feierabend machen!“ Weil sonst habe ich das immer nicht so (...). Ich wusste, das ist schon viel, aber ich hatte keine richtige Zahl. Ich konnte es nicht festmachen. Ich wusste, ich habe eigentlich noch dies und jenes zu tun. Aber dann wusste

ich: „Okay, du hast aber schon genug gearbeitet. Es ist okay, wenn du jetzt Feierabend machen kannst.“ #0:09:20#

I: Da hat man das auch mal bildlich vor Augen, was man ja schon getan hat. Was gibt dir denn sonst noch so Kraft, um mit beruflichen Belastungen vielleicht besser umgehen zu können? #0:10:37#

B3: Wenn ich mit meinem Mann zum Beispiel darüber rede und er mich dann auch stärkt. Oder auch die Familie. Meine Eltern, die sich auch immer sehr wundern, dass man so viel zu tun hat. Das verstehen die. Können die nachvollziehen. Aber es ist für sehr viele nicht greifbar. Und auch meine Eltern sehen das ja und die können das gar nicht verstehen, dass man am Wochenende noch da sitzt. Und ich habe immer das Gefühl, wenn man das äußert in Gesprächen mit einem etwas weiter entfernten Verwandten, dann kommt immer nur so ein Kopfnicken: „Aha.“ Aber es ist nie so: „Das kann ja gar nicht sein!“ Und wenn du so viele Überstunden hast, das wird nicht für ernst genommen. Deswegen kann man besser mit Kollegen sprechen oder mit der Familie, die auch da einen Einblick haben, was man auch alles macht und auch zu tun hat (...). #0:10:43#

I: Hast du denn das Gefühl, dass deine Gründe, warum du Lehrerin werden wolltest, dich in deinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen können? #0:11:40#

B3: Habe ich noch nie darüber nachgedacht. #0:11:51#

I: Kannst dir auch Zeit lassen. Alles gut. #0:11:56#

B3: Ich glaube, wenn man sich diese Gründe mal immer wieder mehr vor Augen führen würde, dann glaube ich schon, dass das helfen kann. #0:11:59#

I: Für dich persönlich auch? Also den Aspekt der Wissensvermittlung oder diese Freude im Umgang mit Kindern. Wenn man das so dann vielleicht vor Augen hat, dass man dann irgendwie das Gefühl hat: „Ja, jetzt war es vielleicht anstrengend, aber ich nehme das hin, weil mir meine Motive so wichtig waren.“? #0:12:08#

B3: Ja, ich glaube schon. Weil das fällt mir doch in letzter Zeit mehr auf, dass man auch in Gesprächen mit Kollegen manchmal, doch immer wieder mal sagen soll: „Wir machen das ja nicht für die Eltern oder wir machen das ja für die Kinder.“ Also wir wollen die Kinder voranbringen. Und doch das sage ich mir schon öfter, dass ich das für die Kinder mache und dass es um die Kinder geht. Und das ist, glaube ich, mein Hauptmotiv, dass ich für die Kinder arbeite im Grunde. #0:12:27#

I: Denkst du denn auch, also eigentlich hast du es schon beantwortet, aber vielleicht nochmal zum Verständnis, dass es dann hilfreich sein kann, sich aktiver und regelmäßiger dann auch diese Motive vor Augen zu führen? #0:12:54#

B3: Ja, glaube ich schon. #0:13:07#

I: Gab es denn schon mal eine Situation, an der du an dein Berufswahlmotiv bewusst zurückgedacht hast, um mit einer Belastung besser umzugehen? #0:13:09#

B3: Nein. #0:13:20#

I: Was könnten denn weitere Gründe sein, sich für den Lehrberuf zu entscheiden, abgesehen von deinen persönlichen Gründen? #0:13:22#

B3: Dass man Beamte ist und dadurch recht sicher eigentlich ist. Man hat bisher ja auch eine Pension. Man hat ein gutes Gehalt. Das Lehrersein an sich, das haben wir schon gesagt. Ansonsten ist es ja, dass man Beamte ist. Es ist ja einerseits auch wieder schwierig, weil man ja auch nicht wirklich frei auswählen kann, wo man arbeiten möchte. Das finde ich ist wieder so ein Nachteil. Ja (...). #0:13:34#

I: Das waren ja schon einige. Eigentlich diente das auch nur der letzten Frage. Hast du das Gefühl, dass einige Motive vielleicht besser dazu beitragen könnten, mit beruflichen Belastungen umzugehen als andere Motive? #0:14:09#

B3: Bestimmt. #0:14:30#

I: Könntest du das ein bisschen weiter ausführen? Also was glaubst du, welche könnten besser dazu beitragen und welche vielleicht eher nicht? #0:14:32#

B3: Ich glaube, emotionale Motive können besser helfen, mit den Belastungen zurechtzukommen. Obwohl ich häufiger auch sage in letzter Zeit: „Ich glaube, für deutlich weniger Geld würde ich das nicht in dem Umfang machen.“ Das sagt man natürlich so daher, ob man es dann tatsächlich so durchziehen würde (...). Aber ich glaube, wenn man seine 15 Euro die Stunde dafür kriegen würde, würden das glaube ich viele nicht mehr antreten. Glaube ich. #0:14:39#

I: Ja, das ist wahrscheinlich auch so ein zusätzlicher Aspekt, der einen dann trotzdem noch mal, vielleicht zusätzlich noch dazu, motiviert, dann auch am Ball zu bleiben. Und ja, sich noch mal denkt, auch wenn es stressig ist: „Okay, ich mache es jetzt trotzdem weiterhin und kann trotzdem damit irgendwie umgehen.“ Also es ist halt vielleicht ein bisschen ertragbarer dann auch so in dem Moment. #0:15:08#

B3: Zum Teil auch. Aber für mich ist das größte Motiv wirklich der Spaß dann am Unterricht. Mit den Kids, die Projekte so durchzuführen oder die Themen, die man hat. #0:15:30#

I: Steht das dann auch im Vordergrund, wenn du einen stressigen Tag hattest? #0:15:41#

B3: Geht so. Das ist ja das Problem. Das, finde ich, merkt man auch immer wieder in Gesprächen, dass man schnell auch eher in diese Negativspirale gerät: „Heute war wieder das und das nicht so gut gelaufen.“ Man sagt aber eher weniger: „Oh, heute war das mal gut und das ist gut gelaufen. Wir hatten ein tolles Projekt. Wir hatten eine tolle Stunde zum Thema, was ist Tod in Religion oder so.“ Das macht man irgendwie eher selten. Grundsätzlich in der Gesellschaft glaube ich, dass man eher grundsätzlich weniger positiv über die Tage im Allgemeinen oder über das Leben nachdenken kann. Ich finde auch das Stimmungsbild, auch gerade an Schulen, weil der auch so herausfordernd ist, der Beruf (...). Aber man hört viele, die dann sagen: „Es ist schon echt super anstrengend.“ Es ist natürlich auch schwierig, weil man von außen nicht die Anerkennung bekommt. Und sich immer wieder das Positive dennoch so vor Augen zu führen und unter diesem ganzen Stress nicht irgendwie unterzugehen (...). Und zu sagen: „Hey, ich mache das aber eigentlich aus einer Überzeugung und mir ist doch eigentlich diese Freude so wichtig.“ Aber ja, ich glaube, da kann es schon helfen, dass man sich vielleicht auch so ein bisschen immer wieder an sich zurückdenkt und sagt: „Okay, ich habe das so und so aus dem Grund gemacht.“ Und sich das dann wieder so vor Augen zu führen. #0:15:49#

I: Okay, wir sind eigentlich auch schon am Ende des Interviews angelangt. Gibt es noch irgendwas, was du loswerden möchtest oder rückmelden möchtest? #0:17:15#

B3: Ich glaube, der Punkt der Anerkennung, was du gerade noch sagtest, finde ich auch wohl wichtig. Was, glaube ich, ein bisschen fehlt bei uns, sei es durch unsere Dezernenten. Also das bekommt man noch ein bisschen durch die Schüler. Das finde ich auch das Interessante an der Grundschule. Du kriegst das noch mal ein bisschen mehr zurück, dass die auch mehr Spaß mit dir machen. Die äußern auch mal: „Oh, das war cool.“, oder „Oh, das hat mir auch nicht so gut gefallen.“ Also von den Schülern bekommt man ja schon Feedback. Das bekommt man ansonsten ja wirklich vom Dienstherrn gar nicht. Selbst wenn du 15, 20 oder mehr Jahre drin bist. Du bekommst ja gar keine Anerkennung. Papierurkunde und das war es. Wenig Wertschätzung auf jeden Fall. Man hat manchmal den Eindruck, dass auch der Schutz und der Lehrer oder die Lehrgesundheit nicht so im Vordergrund steht. Bei einigen, die uns eigentlich unterstützen sollten. #0:17:27#

I: Ja, und dabei hat man so viel zu leisten, wo dann der Faktor Gesundheit eigentlich sehr hoch priorisiert werden müsste. Ja, gut, dann wäre das Interview jetzt auch eigentlich vorbei. Vielen Dank für deine Einblicke. Ich würde die Audiodatei dann jetzt stoppen. #0:18:30#

Interview Nummer	4
Datum des Interviews	11.12.2024
Ort des Interviews	Leimen (BW)
Durchführung	Telefonisch
Dauer des Interviews	0:16:00 min
Interviewer	Vivien Hildenbrand
Befragte Person	B4, 24 Jahre im Lehrberuf tätig, studierte Grund- und Hauptschullehramt, unterrichtet aktuell an einer Grundschule, 50 Jahre (weiblich)
Transkribiert von	Vivien Hildenbrand

I: Okay, dann würden wir jetzt auch zum inhaltlichen Teil übergehen. Und zwar würde ich dich jetzt erst mal bitten, an deine Berufswahl zurückzudenken, also als es darum ging, dich für den Lehrberuf zu entscheiden. Erzähl mir doch mal, warum wolltest du denn Lehrerin werden? #0:00:51#

B4: Ich habe gerne mit Kindern gearbeitet, schon immer. Ich muss anders anfangen. Ich habe viel mich in der Vereinsarbeit engagiert und hatte schon mit 15 meine erste Kinderstepptanzgruppe, mit kleinen Kindern, mit sechs- und sieben- Jährigen. Und es hat mir sofort so viel Spaß gemacht, dass eigentlich immer klar war, dass ich Lehrerin werden will. Also ich habe da auch nicht groß überlegt nach dem Abitur oder so. Es war für mich immer klar. Ich habe dann zwar nochmal ein Praktikum gemacht, bevor ich anfang zu studieren. Ich habe halt auch immer viele Gruppen im Verein unterrichtet und geleitet und geführt. Und das war für mich überhaupt keine Frage. #0:01:06#

I: Okay, also war sozusagen der Lehrberuf schon immer dein Traumberuf und das kam eben aus dem Wunsch, gerne mit Kindern zusammenzuarbeiten und auch ein bisschen aus deiner Erfahrung raus? #0:01:48#

B4: Ja genau. #0:02:00#

I: Okay, schön. Sind denn die eben genannten Gründe in deinem aktuellen Berufsalltag noch präsent? #0:02:01#

B4: Ja (...). #0:02:06#

I: Und denkst du denn in deinem Berufsalltag häufig noch an die Gründe zurück und gibt es da so Punkte, wann und warum du daran zurückdenkst? #0:02:08#

B4: (...) Nein. Also ich bin einfach sehr gerne Lehrerin und ich finde das einfach unheimlich schön. Also das ist aber jetzt nicht die Frage, glaube ich. #0:02:28#

I: Du kannst trotzdem. Sag einfach mal. #0:02:46#

B4: Besonders schön sind die Punkte, wenn ich merke, dass ich wirklich einem Kind helfen kann, dass es jetzt wirklich etwas versteht, gerade auch schwächeren Kindern. Auch eine Gruppe zu leiten. Das sind ja nicht nur die Lehrinhalte, sondern eben auch, dass man die Gruppe führt und auch von ihrer ganzen Zusammensetzung her. Auch vom sozialen Lernen her, dass man da was bewirken kann. Ich führe auch gerne Gruppen. Ich halte auch sehr gerne Elternabende. #0:02:49#

I: Okay. Das hört man aber auch eher selten. #0:03:21#

B4: Ich mache das gerne, der Sache eine Struktur zu geben. Es gibt ja auch solche Sachen, dass man eigentlich Eltern, das überlassen sollte, also die Leitung eines Elternabends. Das halte ich für totalen Unsinn, weil ich kann das ja am besten. Ich weiß ja am besten, um was es geht. #0:03:25#

I: Ja, da stimme ich dir zu. #0:03:40#

B4: Eine Struktur zu geben, so dass man auch nicht bis nachts noch da sitzt, sondern dass das auch zügig abgearbeitet ist. Weißt du? #0:03:42#

I: Ja, das verstehe ich auf jeden Fall. Aber du würdest jetzt nicht sagen, dass du gerade nur durch meine Frage das allererste Mal bewusst nochmal an deine Berufswahl und deine damit einhergehenden Gründe zurückdenkst? #0:03:49#

B4: Nein. Nein, würde ich nicht sagen. Also ich denke eigentlich oft daran und ich bin immer wieder froh, dass ich diesen Beruf ergriffen habe. #0:04:09#

I: Sehr schön, das hört man doch gerne. Der aktuelle Stand der Forschung zeigt ja aber auch, dass der Lehrberuf mit einer besonderen beruflichen Belastung einhergeht. Wie stehst du denn zu dieser Aussage? #0:04:17#

B4: Ja, dem ist auf jeden Fall so, weil man ja auch nie abschließt. Es ist ja nicht so: 17 Uhr, ich habe Feierabend, gehe nach Hause und beschäftigt mich nicht mehr, sondern man hat es ja quasi zu ganz großen Teilen mit in seinem Privatleben. Räumlich zum einen, weil man ja nachmittags meist doch Zuhause arbeitet oder abends und am Wochenende und auch vom Emotionalen her, weil einen doch viele Kinderschicksale oder auch Vorbereitung von Elterngesprächen beschäftigen. Das begleitet einen ja durch sein ganzes Privatleben, dass man dann da sitzt und während andere Familienmitglieder Fernsehen gucken, sitzt man da und denkt drüber nach: „Wie kriege ich dieses Elterngespräch gut hin?“ Also da ist die Belastung da. Hat aber ja auch Vorteile. Man ist nicht gezwungen, wie andere Leute, acht oder neun oder zehn Stunden an seinem Arbeitsplatz präsent zu sein. Ich sehe da auch Vorteile drin. Allerdings wenn man halt sehr viel investiert in Kinder, in spezielle Kinder und man merkt dann irgendwie nach einer

gewissen Zeit: „Es hat so gar nichts gebracht“, dann ist man auch sehr emotional davon betroffen oder auch enttäuscht manchmal. #0:04:31#

I: Klar, wenn man da so viel Energie auch reinsteckt. Ja, auf jeden Fall. Aber würdest du denn sagen, dass du deinen Berufsalltag als belastend empfindest? #0:05:49#

B4: Manchmal ja. Und zwar wenn ich in der Schule bin und von jeder Seite jemand was anderes von mir will. Das ist anstrengend oft. Aber es wird dann besonders anstrengend, wenn es dann um Konflikte der Kinder geht, die ich dann klären soll. Und dann aber auch noch Eltern, die daneben stehen oder kurz danach kommen und sagen: „Die Schule macht ja nie was.“ Und das finde ich dann richtig stressig. Wenn man sein Bestes versucht und dann aber das bei den Eltern so ankommt: „Die Schule tut ja nie was.“ Ich meine, ich habe die Kinder ja nicht so erzogen, dass die sich nicht benehmen können auf dem Schulhof. Und so was ärgert mich dann. Das stresst mich dann. #0:06:01#

I: Okay, das verstehe ich. Und wie gehst du denn dann genau mit solchen Belastungen um? #0:06:43#

B4: (...) #0:06:43#

I: Also hast du irgendwas, was dir besonders Kraft gibt, wenn der Schulalltag jetzt stressig oder belastend für dich ist? #0:06:49#

B4: Ja, ich versuche mir zu sagen, das muss ich aber auch immer wieder tun, dass es halt eigentlich nur Arbeit ist, dass man dann ein Schlusstrich ziehen muss emotional und dass man versuchen muss, nicht mehr dran zu denken. Einfach, dass man dann doch freie Zeit genießen kann. #0:06:59#

I: Aber geht das? Oder hast du da auch irgendwelche Strategien oder irgendwelche Ablenkung oder so, die dir dabei hilft? #0:07:25#

B4: Ich werde besser und werde besser. Ich versuche halt auch zu sehen, was ich dafür aber auch bekomme. Also ich meine, ich habe ja als Beamtin Sicherheit. Ich habe sehr viel weniger Abzüge von meinem Gehalt. Und ich denke dann auch oft bei Leuten, die sich da permanent beklagen: „Schaue doch mal, wie es anderen Menschen geht, was die für Arbeitsbedingungen haben.“ Ich bin da eigentlich schon auch dankbar für das, was wir da alles haben. Es gibt immer viel zu jammern. Aber unter dem Strich, wenn man das jetzt vergleicht mit anderen Arbeitnehmern, finde ich, haben wir ziemlich gute Konditionen, sag ich mal so. #0:07:33#

I: Ja, das ist schön, dass du da noch das Positive in dem Ganzen siehst. Hast du dann sonst noch irgendwas, was dir Kraft gibt oder was dir einen Ausgleich bietet? Oder ist es nur so, dieses mentale, diese Einstellung, die du versuchst, beizubehalten? #0:08:13#

B4: Was meinst du jetzt genau mit, was mir sonst noch Kraft gibt? #0:08:33#

I: Vielleicht Hobbys, die einen ablenken oder ob es einem hilft, mit den Kollegen zu reden. Wie du mit diesen Belastungen vielleicht anderweitig noch umgehst? #0:08:37#

B4: Also mein Hobby hätte ich halt auch ohne die Belastungen. Ich weiß nicht, ob man das so zählen lassen kann. Ja natürlich, dass ich mir da schon für mein Hobby meine Zeit mir nehme auch, das mich auch glücklich macht. Mit Kollegen zu sprechen? Also mit ausgewählten ja. Aber man muss da aufpassen, finde ich, dass man nicht in so ein Gesamtgejammer kommt. #0:08:49#

I: Ja, das habe ich auch schon oft erlebt, ja. #0:09:17#

B4: Dass man sich nicht gegenseitig ganz so runterzieht und am Ende ist alles noch viel schlimmer. #0:09:19#

I: Ja, das ist dann weniger hilfreich. Hast du denn das Gefühl, dass deine Gründe, warum du Lehrerin werden wolltest, dich in deinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen können? #0:09:23#

B4: (...) Nein. #0:09:45#

I: Nein? Okay, kannst du das vielleicht noch ein bisschen genauer ausführen? #0:09:47#

B4: Also die Gründe (...)? #0:09:53#

I: Also du hast ja gesagt, du arbeitest gerne mit Kindern zusammen und du leitest das Ganze auch gerne und dass du Kindern auch helfen willst, in ihrer Entwicklung weiterzukommen. Denkst du denn, dass es hilfreich sein könnte, sich aktiv und regelmäßig eben diese Gründe wieder ins Gedächtnis zu rufen, um zum Beispiel den beruflichen Alltag als weniger belastend zu empfinden? Vielleicht eher so gefragt. #0:09:55#

B4: (...) #0:10:30#

I: Lass dir gerne Zeit. Ich kann die Frage auch nochmal umformulieren. #0:10:31#

B4: Ja, probiere das mal. #0:10:37#

I: Also denkst du, dass es hilfreich sein könnte, sich eben aktiv und regelmäßig immer wieder vor Augen zu führen, warum man den Beruf gewählt hat, um dann besser diese Belastungen im Alltag aushalten zu können? #0:10:39#

B4: Also das ist eine schwierige Frage für mich, weil ich empfinde diesen Beruf nicht als so belastend. (...) #0:10:57#

I: Dann vielleicht mal losgelöst von dir. Denkst du denn, es könnte allgemein oder anderen Lehrkräften helfen, wenn die sich regelmäßig und bewusst daran erinnern, warum sie den Beruf gewählt haben? #0:11:05#

B4: Ich glaube nicht. Ich glaube, man muss gucken, was jetzt im Moment ist. Und vielleicht sollten dann einige Leute mal auf ihren Gehaltszettel nochmal gucken und den mit anderen Menschen vergleichen. Und das finde ich, das gibt schon auch eine hohe Motivation, also wenn man sich da mal bewusst wird. #0:11:21#

I: Also du denkst, dass eher so die finanzielle Sicherheit und nochmal sich ins Gewissen rufen, dass es schlimmere Arbeitsbegebenheiten oder schlechtere Arbeitsbedingungen gibt, dass das eher dafür sorgt, dass man widerstandsfähiger im Arbeitsalltag ist? #0:11:39#

B4: Ja, ich glaube, man muss vom Jetzt ausgehen und nicht irgendwo in der Vergangenheit. #0:11:57#

I: Okay. #0:12:01#

B4: Und man muss schauen: „Was habe ich denn jetzt an positiven Aspekten, die mich stärken?“ Und ich meine auch diese Arbeit mit den Kindern, das macht ja viel Spaß. Wenn ich in die Schule komme, mir fallen da mindestens drei Erstklässler ein, die mich jeden Tag umarmen, die mir um den Hals fallen und sich freuen, mich zu sehen. #0:12:03#

I: Ja, das ist ja gerade das Erwärmende auch an dem Beruf. Also vielleicht nochmal, hast du schon einmal bewusst an deine Berufswahlmotive zurückgedacht, um mit einer beruflichen Belastung besser umgehen zu können? #0:12:25#

B4: Nein, eigentlich nicht. #0:12:41#

I: Okay, ja, das habe ich mir jetzt auch aus der vorherigen Frage schon gedacht. Okay, dann mal abgesehen von deinen eigenen Gründen. Was können denn weitere Gründe sein, sich für den Lehrberuf zu entscheiden? Also abgesehen von, man will mit Kindern arbeiten, man will Kindern helfen. Was können denn noch so weitere Motive sein? #0:12:43#

B4: (...) #0:13:00#

I: Vielleicht, wenn du so an deine KollegInnen denkst, oder so. Was könnten denn deren Gründe sein, warum die sich für den Lehrberuf entschieden haben? #0:13:05#

B4: Gut, man ist halt sehr flexibel, man kann dadurch gut Familie und Beruf vereinbaren. Also weil ich ja natürlich selbst entscheiden kann, wann bereite ich meinen Unterricht vor, wann schreibe ich Förderpläne? Also das finde ich ist ein guter Grund. #0:13:19#

I: Jetzt vielleicht erst mal so abgesehen von gut und nicht gut. Erst mal, was könnten denn allgemeine Gründe sein, warum sich Leute für den Lehrberuf entscheiden? #0:13:39 #

B4: Vielleicht denken mache auch das ist ein lockerer Halbtagsjob mit viel Ferien, das könnte ich mir auch vorstellen. Aber das alleine wird nicht reichen, um durchzuhalten in dem Beruf. #0:13:51#

I: Fällt dir noch irgendwas spontan ein? Wenn nicht, ist das auch ausreichend. #0:14:01#

B4: Man kann halt sehr selbstständig auch arbeiten. #0:14:09#

I: Okay, die Frage war auch sozusagen nur eine Vorbereitung für jetzt die letzte Frage. Es wird angenommen, dass bestimmte Berufswahlmotive dabei helfen können, besser mit beruflichen Belastungen umgehen zu können. Welche könnten deiner Meinung nach dazu beitragen und welche eher nicht? #0:14:15#

B4: Also nicht beitragen können, wie gesagt, wenn ich denke, ich hätte viel frei und ich habe einen Halbtagsjob, so was man früher so dachte von Lehrern, vormittags Recht und mittags frei. Das wird nicht funktionieren als Motivation, als dauerhafte Motivation. Ich glaube schon, dass ich da die richtigen Motive habe, dass man halt wirklich auch Interesse hat an Kindern und Kindern in ihrer Entwicklung zu unterstützen. #0:14:39 #

I: Also, dass es eher so um die persönliche Einstellung geht und um die persönlichen Werte, so ein bisschen intrinsische Motivation, dass du findest, dass die besser geeignet ist? #0:15:11#

B4: Ja, die ist ja immer besser geeignet, intrinsische Motivation, egal was ich tue. #0:15:22#

I: Ja, genau. Dann sind wir jetzt auch schon am Ende des Interviews angelangt. Gibt es denn noch irgendwas, was du ergänzen oder loswerden möchtest. Irgendwas, was vielleicht zu kurz gekommen ist? #0:15:28#

B4: Nein, eigentlich nicht. #0:15:42#

I: Okay. Sehr schön. Dann wäre das Interview jetzt hiermit auch offiziell vorbei. Vielen Dank auf jeden Fall für deine Einblicke. Und ich würde jetzt einfach die Audiodatei schon mal beenden. #0:15:44#

Interview Nummer	5
Datum des Interviews	11.12.2024
Ort des Interviews	Gildehaus (NI)
Durchführung	persönlich
Dauer des Interviews	0:11:31 min
Interviewer	Tjorven Lüdtkke
Befragte Person	B5, 21 Jahre im Lehrberuf tätig, studierte Grund- und Hauptschullehramt, unterrichtet aktuell an einer Grundschule, 47 Jahre (weiblich)
Transkribiert von	Vivien Hildenbrand

I: Okay, super. Dann kommen wir schon zum inhaltlichen Teil. Wenn du an deine Berufswahl zurückdenkst, als es darum ging, dich für den Lehrberuf zu entscheiden, warum wolltest du denn Lehrerin werden? #0:00:35#

B5: Anfangs wollte ich eigentlich gar nicht Lehrerin werden, weil mein Mutter ist Lehrerin gewesen und ich habe halt auch mitgekriegt, wie anstrengend das ist. Ich habe dann gedacht: „Ich mache was anderes.“ Ich habe dann erst auch noch was anderes studiert. Ich war dann öfter mit meiner Mutter auch mal mit in der Schule und habe gemerkt: „Das macht mir doch echt Spaß, so mit den Kindern umzugehen.“ Und habe dann nochmal umgesattelt, weil mir das, was ich anfangs studiert hatte, nicht gefallen hat. Also Ernährungswissenschaften habe ich erst studiert. #0:00:47#

I: Okay. #0:01:17#

B5: Und dann habe ich gewechselt aufs Lehramt und habe dann Lehramt studiert. #0:01:18#

I: Also war dein Hauptmotiv eigentlich so der Umgang mit Kindern und Spaß und Freude an der Arbeit? #0:01:23#

B5: Ja. Genau. Meine Mutter hat mich da so ein bisschen inspiriert und so herangeführt und war dann der letztendlich ausschlaggebende Punkt. #0:01:28#

I: Okay. Sind denn deine eben genannten Gründe, warum du Lehrerin werden wolltest, in deinem Berufsalltag noch präsent? #0:01:38#

B5: Es ist immer noch so, dass ich dann an so Tagen, wo es wirklich gut läuft wie heute beispielsweise, denke: „Genau aus dem Grund bin ich auch Lehrerin geworden.“ Also es gibt wirklich so Gänsehautmomente, wenn man dann so vor der Klasse steht und merkt: „Die haben es jetzt verstanden.“ Da fällt so der Groschen und plötzlich bringen die dann Beiträge, wo man

merkt: „Jetzt ist es wirklich durchgedrungen.“ Also da stehe ich auch wirklich da und habe auch immer noch Gänsehaut und denke: „Das ist das, warum ich Lehrerin geworden bin.“ Das sind so die Momente, die einen dann auch so über den ganzen Stress dann auch hinweg heben. #0:01:47#

I: Schön. #0:02:20#

B5: Es gibt auch Momente, wo ich denke: „Okay, ich hätte vielleicht was anderes machen sollen“ oder gerade so in der heutigen Zeit, es wird immer schwieriger mit den Kindern umzugehen. Da kann man sich auch stressfreiere Berufe vorstellen. #0:02:21#

I: Auf jeden Fall, ja. #0:02:33#

B5: Aber es gibt immer noch Momente, wo ich denke: „Ja genau, deswegen habe ich das gemacht.“ #0:02:34#

I: Schön. Du hast gerade ja schon gesagt, schwierige Kinder. Der aktuelle Stand der Forschung zeigt ja auch, dass der Lehrberuf mit einer besonderen Belastung einhergeht. Wie stehst du denn zu dieser Aussage? #0:02:38#

B5: Also ich kann das voll und ganz unterstützen und auch bestätigen. Also ich habe selbst auch beispielsweise mit Tinnitus Probleme, weil das auch wirklich echt eine Lärmbelastung ist. Also es sind ja auch nicht nur die Kinder, die laut sind, sondern beispielsweise jetzt auch die Technik, also der Beamer macht permanent Geräusche. Ich merke das schon, dass ich wirklich so permanentes Ohrenrauschen habe und ab und zu richtig Tinnitus durch diese Lärmbelastung. #0:02:49#

I: Das ist natürlich schwer. Durch die permanente Reizüberflutung dann wahrscheinlich auch? #0:03:14#

B5: Ja, genau. Und gerade so Grundschüler, die sind ja auch wirklich die ganze Zeit laut. #0:03:18#

I: Ja, auch in den jüngeren Jahrgangsstufen, da ist ja dann auch noch mal wesentlich mehr Potenzial drin. Also empfindest du deinem Berufsalltag als belastend? #0:03:22#

B5: Ja, schon. Würde ich schon sagen. #0:03:30#

I: Hauptsächlich dann wegen dieser Reizüberflutung oder gibt es auch noch andere Gründe? #0:03:32#

B5: Ja, die Kinder sind auch (...). Ich denke, das hängt auch ein bisschen damit zusammen, dass sie im Kindergarten keine Grenzen gesetzt bekommen. Diese Erziehung oder dieses

Konzept, was die da haben, dass denen keine Grenzen gesetzt werden, damit die ihre Persönlichkeit frei entwickeln können. Aber wie sollen Kinder ohne Grenzen wissen, wie sie sich verhalten sollen? Ich finde schon, die brauchen Grenzen, die müssen von uns Älteren Grenzen aufgezeigt bekommen, an die sie sich halten sollen. Und ohne das geht es nicht, finde ich. Und das merken wir hier in der Grundschule jetzt ganz extrem, dass die Kinder im Kindergarten keine Grenzen kriegen und sich dann hier auch nicht an die Regeln halten können. Und das ist das, was mich so sehr belastet, dass ich die ganze Zeit den Kindern sagen muss: „Du solltest jetzt nicht aufstehen. Du darfst den nicht schubsen...“ #0:03:38#

I: Also die ganzen erzieherischen Tätigkeiten auch mit der Grenzensetzung? #0:04:22#

B5: Ja. #0:04:24#

I: Ich finde auch dieser Übergang von Kindergarten und Grundschule, das ist schon erstmal für die Kinder schwierig, aber auch für die Erziehungstätigen dann oder uns als Lehrern dann. Ist schon richtig schwer. Wie gehst du denn in deinem Brustalltag mit beruflichen Belastungen um? #0:04:25#

B5: Ja, ich versuche abzuschalten dann Zuhause, dass ich dann irgendwie auch mal mich ruhig hinsetze, was lese oder sowas. Also ich kann auch ganz gut abschalten, wenn ich irgendwie was bastel oder so. Ja, es geht dann natürlich nicht immer, wenn dann so E-Mails reinkommen, das wird ja auch immer mehr, das gehört auch zu einem großen Belastungspunkt, finde ich, diese E-Mails, die von den Eltern auch permanent kommen. #0:04:43#

I: Dieses ständig erreichbar sein, vielleicht auch? #0:05:02#

B5: Ja, und dann diese Forderung, die die Eltern auch stellen. Also das wird auch immer mehr, dass die Eltern extrem hohe Ansprüche haben, was wir alles noch erledigen müssen. Und die Fragen nicht mehr ihr Kind: „Erklär mir das doch mal, wie sollst du das machen?“ Sondern die Fragen sofort die Lehrkraft, die dann eine Erklärung geben soll per E-Mail und am liebsten dann auch sofort und auch abends noch um 10 Uhr. Und das gehört auch noch dazu, das belastet wirklich extrem und da versuche ich so ein bisschen dann das Handy auch wegzulegen und abends dann nicht mehr drauf zu gucken. #0:05:07#

I: Für dich so ein paar Grenzen dann auch zu finden? #0:05:36#

B5: Genau, es ist nicht immer einfach, aber anders kann man auch glaube ich nicht abschalten. #0:05:37#

I: Und was gibt dir so Kraft, wenn du zum Beispiel einen anstrengenden Tag hattest oder irgendwie eine schwierige Konfrontation mit Eltern oder Schülern? #0:05:44#

B5: Also das ist vor allem meine Familie. Also meine Kinder auch, wenn ich dann sehe: „Mit denen läuft das gut.“ Oder mit denen kann ich dann Spaß haben und mal Kuchen backen oder Plätzchen backen jetzt. #0:05:51#

I: Sich einfach ablenken, dann auch vielleicht? Ja, hast du denn das Gefühl, dass deine Gründe, warum du Lehrerin werden wolltest, dich in deinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen können? #0:06:02#

B5: Ich denke schon. Also wenn man wirklich da auch so eine Passion hat, dass man sagt: „Ich möchte den Kindern gerne was beibringen“, dass man dann auch bereit ist, diesen ganzen Stress auch eher auszuhalten. #0:06:14#

I: Und bei dir jetzt auch konkret mit dieser Freude an deiner Arbeit, also macht die dich auch widerstandsfähiger? #0:06:26#

B5: Das glaube ich schon, ja. So gerade wenn man dann so Tage hat, die dann gut gelaufen sind, so wie jetzt heute beispielsweise, dann bin ich auch stärker noch. Dann fahre ich nicht so müde und kaputt nach Hause als an anderen Tagen. #0:06:32#

I: Ja, das glaube ich. Denkst du denn, dass es hilfreich sein könnte, sich aktiver und regelmäßiger die Berufswahlmotive vor Augen zu führen? Also warum man Lehrer werden wollte? #0:06:45#

B5: Ich denke schon, ja. #0:06:53#

I: Allgemein auch? Also für andere Lehrkräfte auch? #0:06:55#

B5: Ich glaube schon, ja. Wenn man sich da nochmal bewusst macht: „Achte auf die guten Momente“ und „Warum bist du Lehrer geworden?“ Ich glaube schon, dass das hilft. #0:07:01#

I: Und für dich persönlich auch, wenn du dich öfter dran erinnern würdest: „Ich habe Freude irgendwie“ und „Mir war das wichtig“ oder denkst du vielleicht auch manchmal so an deine Mutter dann zurück? #0:07:10#

B5: Ja. #0:07:20#

I: Hast du denn schon mal in einer konkreten Situation an dein Berufswahlmotiv zurückgedacht, also dass du jetzt richtig Freude gerade hast oder dass du dich doch vielleicht nochmal an deine Mutter erinnert hast, dass sie dich inspiriert hat, in einer belastenden Situation? #0:07:20#

B5: Ja. Also öfter. Ja, so Situationen, wo meine Mutter mir dann vielleicht auch mal was erzählt hat: „Bei bei dem und dem Kind, da hatte ich echt Probleme und da musste ich immer

Turnschuhe tragen, weil ich hinter dem herrennen musste.“ Und in solchen Momenten, da denke ich dann schon an meine Mutter, was sie mir so für Geschichten erzählt hat. Oder wenn sie dann erzählt hat: „Ja, man merkt dann, jetzt haben sie es verstanden.“ Und also das sind so Momente, wo ich dann an den Grund zurückdenke, warum ich Lehrerin geworden bin. #0:07:41#

I: Schön, okay. Abgesehen von deinen eigenen Gründen, warum du Lehrerin werden wolltest, was könnten denn zum Beispiel von anderen Kollegen noch Gründe sein, was die dazu bewegt hat? Was könntest du dir da vorstellen? #0:08:15#

B5: Also ich denke bei den meisten wird das so sein, dass sie einfach gerne mit Kindern umgehen und diese Beobachtung, wenn dieser Wissenszuwachs immer weitergeht und die dann von Klasse 1 sich entwickeln und du die dann nach Klasse 4 entlässt und du weißt, das ist so deine Arbeit, die du da jetzt entlässt. Oder wenn man dann auch mal ehemalige Schüler trifft oder Schülerin. Das hatte ich jetzt kürzlich und inzwischen ist die eine erwachsene Frau, die kam dann zu mir und sagte, sie würde jetzt bald heiraten und sie würde so gerne an die Zeit zurückdenken früher in der Grundschule. Ich hätte sie so geprägt und das sind dann auch so Momente, die einen wirklich noch mal erheben. #0:08:29#

I: Die bestärken einen dann auch in seinem Tun. Ich finde das auch so. Grundschullehrkräfte, manchmal vergisst man das ja so ein bisschen, aber man hat schon eine starke Wirkung auch auf die Entwicklung und wenn ich so zurückdenke, denke ich auch immer, meine Grundschullehrerin war dann auch so ein besonderer Mensch irgendwie, weil sie mich so durch die Grundschulzeit damit hin durchgebracht hat. #0:09:09#

B5: Meistens weiß man das, glaube ich, erst zu schätzen, wenn man so ein bisschen Abstand hat, also wenn man dann erwachsen ist. Das war nämlich bei dieser jungen Frau inzwischen ja auch so, die hat dann auch gesagt, das wäre so eine schöne Zeit gewesen und die hat mich wirklich so herzlich umarmt, also das freut einen dann richtig toll. #0:09:35#

I: Oh ja schön, dass glaub ich. Wir kommen jetzt eigentlich auch schon zur letzten Frage, wenn man jetzt mal weggeht von deinen persönlichen Motiven hin zur Allgemeinheit. Glaubst du denn, dass bestimmte Berufswahlmotive eher dazu beitragen können, mit beruflichen Belastungen umzugehen als andere Motive? #0:09:46#

B5: Meinst du jetzt, also meinen Motiv beispielsweise, warum ich Lehrerin geworden bin? #0:10:04#

I: Genau, ob das besser helfen würde, jetzt mit beruflichen Belastungen umzugehen als zum Beispiel Motive, die eher aus externer Sicht herangetragen werden, zum Beispiel Verbeamtung oder. #0:10:12#

B5: Ach so, ja. Also ich denke schon, die persönlichen Motive sind die, die einen am meisten bestärken. Also die so aus innen heraus quasi kommen, also so die Freude im Umgang mit Kindern und vielleicht auch das Begleiten. Ja, ich denke schon, dass die wichtiger sind als so externe. #0:10:24#

I: Was wären für dich so externe Motiven? #0:10:44#

B5: Ja, wenn man anderen erzählt, man ist Lehrerin, dann sagen die ja immer gleich, oh dann hast du aber viele Ferien, also dieser klassische Spruch. Aber das sind so externe Gründe, dass man Ferien hat, dass man verbeamtet ist, so diese Sachen. #0:10:47#

I: Würdest du sagen, dass dann die inneren, die man so auch spürt innerlich, dass die einen auch im Alltag quasi mehr helfen können als externe Faktoren? #0:11:05#

B5: Ja. Das glaube ich schon. #0:11:14#

I: Okay, gut, dann sind wir jetzt eigentlich auch schon am Ende, hast du noch irgendwelche Rückfragen oder Anmerkungen? #0:11:15#

B5: Nein. #0:11:21#

I: Okay. Dann würde ich die Audiodatei jetzt stoppen. #0:11:25#

Interview Nummer	6
Datum des Interviews	11.12.2024
Ort des Interviews	Wiesloch (BW)
Durchführung	Persönlich
Dauer des Interviews	0:19:05 min
Interviewer	Vivien Hildenbrand
Befragte Person	B6, 25 Jahre im Lehrberuf tätig, studierte Grund- und Hauptschullehramt, unterrichtet aktuell an einer Grundschule, 52 Jahre (weiblich)
Transkribiert von	Tjorven Lüdtkke

I: Okay, dann würden wir jetzt auch schon zum inhaltlichen Teil kommen. Und zwar würde ich dich einmal bitten, an deine Berufswahl zurückzudenken. Also, als es darum ging, dich bewusst für den Lehrberuf zu entscheiden. Erzähl mir doch mal, warum wolltest du denn Lehrerin werden? #0:00:35#

B6: Ja, das wusste ich erst mal gar nicht. Ich war von Kindesbein an bei uns in der Pfarrgemeinde in Weinheim als Gruppenkind involviert. Als Gruppenleiterin. Hab den Jugendchor geleitet, war im Kirchenchor, im Pfarrgemeinderat. Also, hatte quasi schon immer mit Kindern zu tun, mit Jugendlichen zu tun. Wir haben große Zeltlager mit hundert Leuten gestemmt. Und da habe ich einfach immer gemerkt, dass so die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen einfach irgendwo meins ist. War aber dann doch ziemlich unschlüssig nach dem Abi. Ob ich Medizin studieren sollte oder Lehramt. Weil das doch auch was war, was mich wahnsinnig interessiert hat. Ich habe nach dem Abi dann eine Berufsausbildung zur Arzthelferin gemacht. Habe die abgeschlossen und habe mich in der Zeit dann, weil ich ja auch immer noch in der Pfarrgemeinde tätig war, schon dazu entschlossen für Grund- und Hauptschule. Für das Lehramt. Einfach, weil ich gemerkt habe, dass ich immer noch gern mit Menschen, mit Kindern umgehe, mit Kindern arbeite. Und ich eine Familie will und ich eigentlich auch davon ausgegangen bin, dass der Lehrberuf mir das gut ermöglichen wird. Zur damaligen Zeit noch. #0:00:50#

I: Ja, es geht auch erstmal nur um die Einstiegsmotivation, also was deine Gründe waren, warum du es ursprünglich machen wolltest. Okay, also hauptsächlich die Arbeit mit Kindern? #0:01:55#

B6: Genau. Das Prägen können, Begleiten dürfen, auch ein Stück weit beeinflussen im positiven Sinne. Einfach ein Stück Wegbegleiter sein. Das finde ich auch heute immer noch. #0:02:05#

I: Und das hat auch ein bisschen aus deiner Vorerfahrung resultiert, aus der Pfarrgemeinde? #0:02:18#

B6: Richtig, weil ich ja Jugendleiterin war und Jugend- und Kindergruppen geleitet habe. #0:02:24#

I: Okay, sind denn die eben genannten Gründe in deinem aktuellen Berufsalltag noch präsent? #0:02:28#

B6: Absolut. #0:02:34#

I: Wie äußert sich das? #0:02:35#

B6: Sorry, das ist immer total emotional für mich (...). Kinder zu begleiten beim Großwerden und nicht nur das Wissen zu vermitteln, sondern einfach diese Herzensbildung, Werte, das Miteinander, ein liebevoller Umgang, Toleranz. Das sind für mich einfach die Sachen, die stehen bei mir total oben. #0:02:36#

I: Ist bei mir genauso, ja. #0:03:04#

B6: Nur muss ich immer aufpassen, dass es mich nicht auffrisst. Die Distanz kann ich ganz schlecht wahren. Weil das unglaublich emotional für mich ist, Kinder oder so ein Wesen so eng zu begleiten. #0:03:05#

I: Man prägt die Kinder ja auch. #0:03:17#

B6: Richtig, weil das ist eine riesengroße Verantwortung zum einen und zum anderen merke ich halt auch oft, dass mir im Alltag die Hände gebunden sind, wenn das Elternhaus nicht mitmacht. Das ist halt eben so das Problem. Aber wie gesagt, die Beweggründe sind immer noch, Wegbegleiter zu sein. #0:03:19#

I: Das ist eine sehr schöne Motivation und das ist auch schön, wenn man das so nahe dann doch an einen heran lässt. #0:03:34#

B6: Ja, das ist manchmal auch echt schwierig für mich. #0:03:43#

I: Der aktuelle Stand der Forschung zeigt ja auch, dass der Beruf mit einer besonderen beruflichen Belastung einhergeht. Wie stehst du denn zu dieser Aussage? #0:03:46#

B6: Absolut. Ich habe jetzt schon einen Rückblick von 25 Jahren fast. Und ich muss sagen, dass wir mittlerweile so viel an Erziehungsmaßnahmen und Reglementsachen, Seelentröster, Elternersatz, übernehmen müssen, bis wir Kinder soweit haben, dass sie überhaupt fähig sind, zu lernen. Die kommen mit so viel Baustellen, die von zu Hause nicht mehr abgedeckt sind. Oder die, die zu Hause keiner mehr sieht oder nicht mehr sehen will. Oder ich weiß es nicht. Auf jeden Fall ist das echt eine Richtung, die mir schon echt zu schaffen macht und die ich auch echt bedenklich finde. Weil das führt ja zu viel, viel mehr Stress. Viel, viel mehr Kinder, die unausgeglichen sind. Viel, viel mehr Lernschwierigkeiten. Viel mehr auch ADHS. Ja, und diese ganzen Geschichten, wo man früher vielleicht mal ein Kind hatte, das nicht in der Spur lief. Heute sind es ja so viele. Aus welchen Gründen auch immer. #0:03:58#

I: Ja. Würdest du denn so weit gehen und sagen, dass du deinen Berufsalltag als belastend empfindest? #0:04:53#

B6: Ja, absolut. #0:05:00#

I: Okay, gerade weil dieser Bereich einfach viel größer geworden ist, als das reine Unterrichten und man halt viel mehr für die Kinder ist, als nur eine Vermittlungsperson oder? #0:05:01#

B6: Ja, es liegt aber auch ein Stück weit hier am Ganztag. Ich bin ja Lehrerin geworden zu Halbtagsschulzeiten. Da war das nochmal ganz anders, weil du einfach auch eine andere Regenerationszeit hattest. #0:05:11#

I: Das stimmt. #0:05:21#

B6: Du hast dich entscheiden können, wann man seine Vorbereitung macht. Die Konferenzen waren alle nach der Schule. Waren bis um 15.00 Uhr spätestens fertig und du hast einfach wirklich auch ein Stück weit Zeit und Kraft gehabt, um für dich Möglichkeiten zu suchen, wie du dem Stress begegnen kannst. Du hast einfach Auszeiten gehabt. Und jetzt sehe ich einfach mehr und mehr, je älter ich werde und je mehr ich am Ganztage eben bin, dass mir im Grunde am Ende nichts mehr bleibt. Bis ich den Alltag erledigt habe, bis ich vorbereitet habe. Gut die Vorbereitung geht natürlich im Lauf der Jahre zügiger von der Hand, da brauche ich jetzt keine fünf Stunden mehr. Aber es sind dafür halt andere Sachen. Wenn man drei Kinder hat zu Hause und wenn man Fahrdienste hat. Wo ich einfach merke, dass das so belastend mittlerweile ist. Diese Vielschichtigkeit im Ganztage auch. #0:05:22#

I: Und wie ist das? Also, uns interessiert es auch herauszufinden, wie Lehrpersonen eben mit dem Berufsalltag und den damit einhergehenden Belastungen umgehen. Kannst du mir etwas über deine Bewältigungsstrategien sozusagen sagen oder was gibt dir besonders Kraft, wenn der Schulalltag stressig und belastend ist? #0:06:11#

B6: Also im Grunde, das Denken daran, dass bald Wochenende ist oder bald ein Ferienabschnitt. Mittlerweile ist es echt so, es ist traurig, aber es ist so definitiv, weil ich einfach momentan noch im Alltag merke, dass ich null Zeit habe, um irgendwie wieder zu Kräften zu kommen. Wenn ich es irgendwie schaffe und keine Schule am Nachmittag habe, dann lege ich mich wirklich nach dem Mittagessen mittlerweile eine halbe Stunde hin, höre meine geführte Meditation oder einfach nur Meditationsmusik, die mich einfach so ein bisschen (...). Manchmal schlafe ich ein, manchmal bin ich einfach auch nur am meditieren oder einfach so ein bisschen am runterkommen. Das ist so das einzige, wenige, was ich mache. Ich singe nicht mehr in dem Chor, ich bin nicht im Sport, ich reite nicht mehr. Das waren alles Sachen, die ich früher machen konnte oder gemacht habe zum Ausgleich. #0:06:48#

I: Und das reicht jetzt einfach zeitlich nicht mehr, oder? #0:07:17#

B6: Und kräftemäßig nicht, weil ich einfach abends fertig bin. Da wo ich wohne, ist ringsherum nicht wirklich viel. Das heißt, ich bin immer gezwungen, zu fahren, um hier irgendetwas irgendwie zu kriegen, und ich schaffe es nicht. Und ich bin abends tot. Ich lege mich um halb neun auf die Couch und bin tot und schlafe. #0:07:20#

I: Aber nimmst du dir dann bewusst Zeit für so eine Meditation? #0:07:40#

B6: Ja, ganz bewusst und meine Familie weiß es auch. Die Kinder sind mittlerweile auch alt genug. Die haben zum Teil selbst auch lange Schule, dass ich einfach weiß nach dem Mittagessen, die Stunde oder was auch immer, die gehört jetzt erstmal mir. #0:07:44#

I: Das ist doch aber schön, dass du dir trotzdem noch gezwungenermaßen auch Zeit und Raum gibst. #0:07:55# 0:08:02

B6: Jetzt wieder, weil als die Kinder kleiner waren, war das eigentlich nicht möglich. #0:08:02#

I: Ja, klar. #0:08:05#

B6: Und da hatte ich eben 2019 den Zusammenbruch. Wo ich auch ein dreiviertel Jahr raus musste. Aus dem Schuldienst. #0:08:06#

I: Okay. Hast du denn das Gefühl, dass deine Gründe, warum du Lehrerin werden wolltest, also gerade so die Arbeit mit den Kindern und die Kinder auch in ihrer Entwicklung zu fördern, dass dich das in deinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen könnte? #0:08:11#

B6: Inwieweit widerstandsfähiger gegen was oder gegen (...). #0:08:27#

I: Ja, bei uns ist die Frage, ob es denn hilfreich sein könnte, sich regelmäßig und bewusst wieder die Gründe, warum man Lehrerin werden wollte, ins Gedächtnis zu rufen und ob es dann vielleicht leichter für einen ist, den beruflichen Alltag als weniger belastend zu empfinden. #0:08:34#

B6: Nein. Weil eben in der Ist-Situation (...), man kann sich das vornehmen und ich weiß ja, warum ich Lehrerin geworden bin. Ich erlebe es ja auch jeden Tag in der Nähe von meinen Schülern. Aber es ändert nichts daran, dass ich jeden Tag das Gefühl habe, ich kriege diese 2.500 Sachen, an die ich im Schulalltag denken muss und die ich machen muss und die ich im Blick behalten muss, die kriege ich hier oder auch hier nicht rein. #0:08:51#

I: Auch nicht, wenn du denkst: „Okay, ich hole mir jetzt bewusst meine Gründe zurück, warum ich Lehrerin geworden bin.“ Dass ich jetzt ganz bewusst daran denke: „Okay, ist zwar gerade alles viel, aber ich will die Kinder unterstützen und ich will denen helfen.“ In der Hinsicht ein bisschen? #0:09:10#

B6: Dieses Wollen ändert sich eigentlich nie. Das ist bei mir nie so, dass ich jetzt nicht will. Das ist immer da und ich merke mehr denn je, in der heutigen Zeit, dass es wichtig ist, dass Kinder verlässliche Personen haben, die sie unterstützen und die einfach auch gradlinig mit ihnen umgehen. Von daher hilft mir das nicht wirklich. Also, ich gehe schon gerne in meine Klasse, das ist es nicht. Ich habe jetzt nicht irgendwie so: „Oh Gott, nicht schon wieder die!“, darum geht es nicht. Sondern es ist oft, einfach von Sonntagabend auf Montag, dieses: „Schon wieder eine neue Woche mit diesen ganzen Anforderungen und mit diesen ganzen vielen Sachen, die man wegstecken muss und mit dem inneren Druck, das alles hinzukriegen.“ Und wie gesagt, die Lärmbelastung, das frühe Aufstehen, die Dunkelheit jetzt im Winter, das sind dann echt so Sachen (...). Klar, das geht vielen anderen auch noch so, aber das merke ich halt dann schon extrem. #0:09:26#

I: Okay, das war jetzt eher so auf dich persönlich bezogen. Aber denkst du, es könnte allgemein helfen, wenn Lehrkräfte sich öfter, regelmäßig und bewusst die Gründe nochmal ins Gedächtnis rufen? #0:10:12#

B6: Denke ich schon. Aber ich denke jetzt auch, dass niemand die Gründe je vergessen wird, warum man Lehrer geworden ist. Also, wenn es nicht gerade nur deswegen ist, weil man Ferien hat (...), gibt es ja auch, habe ich auch schon mehrfach gehört unter Kollegen (...). #0:10:24#

I: Okay. Vielleicht deckt sich das auch schon mit dem, was du vorher gesagt hast. Aber gibt es denn oder gab es irgendwann mal eine kritische oder herausfordernde Situation, wo du dir ganz bewusst deine Gründe nochmal ins Gedächtnis gerufen hast, um dann besser mit der Situation umgehen zu können? Oder war das jetzt auch eher weniger der Fall? #0:10:44#

B6: Also, so ins Gedächtnis rufen, muss ich mir den Grund gar nicht, weil das ist für mich einfach klar. Weil es immer noch präsent ist und es ist immer noch mein Herzensanliegen. #0:11:08#

I: Sonst würde man den Beruf ja wahrscheinlich auch nicht weiter ausüben. #0:11:18#

B6: Nein, also ich denke, da wären einige, die hätten schon das Handtuch geschmissen. #0:11:21#

I: Dann vielleicht nochmal abgesehen von deinen eigenen Gründen. Du hast das gerade auch schon mal kurz angeschnitten. Was könnte denn weitere Gründe sein, sich für den Lehrberuf zu entscheiden? #0:11:25#

B6: Ja, gut. Natürlich, dass du schon planbare Ferien hast. Es ist in der freien Wirtschaft ja ganz anders, wo du dich immer mit deinen Arbeitskollegen abstimmen musst und gucken musst, wann man weggehen kann. Je nach Beruf und Berufsfeld ist es auch schwierig vereinbar für Frauen mit Familie. Und je nachdem kommt es natürlich immer darauf an, welche Prioritäten man setzt. Ob man eigene Kinder haben möchte und auch die Zeit für sie haben möchte. Oder ob man Kinder hat und es einem dann egal ist. Die halt dann, was weiß ich, mit einem halben Jahr schon in der Krippe sind. Das sind immer ureigenste Beweggründe. Aber ich denke, es ist schon ein Stück weit immer die Frage, was es für einen bedeutet, eigene Kinder zu haben oder überhaupt. Ich weiß nicht, schwierig. Natürlich bist du als Beamter unkündbar, wenn du nicht gerade den silbernen Löffel stiehlt. Das gibt schon auch ein unglaublich sicheres Gefühl in der heutigen Zeit. Mit dem „Hire and Fire“-Prinzip, das ja immer mehr um sich greift hier, bei uns auch in Deutschland, ist das echt auch eine Sache, wo man glaube ich da ganz gelassen sein kann. #0:11:39#

I: Ja, das waren ja jetzt schon einige. Wir würden jetzt auch schon zur letzten Frage kommen und zwar wird angenommen, dass bestimmte Berufswahlmotive (...). Wie jetzt beispielsweise du gesagt hast: „Der Wunsch mit Kindern zu arbeiten.“ (...). Dass es bestimmte Motive gibt,

die helfen besser mit beruflichen Belastungen umzugehen. Was könnten denn deiner Meinung nach für Motive dafür sorgen, dass es leichter ist und welche Motive sind dafür eher weniger geeignet? #0:12:47#

B6: Motive? #0:13:15#

I: Ja, also die Gründe. Motive ist gleichzusetzen mit Gründen. Jetzt so etwas wie, wenn man an die Ferien denkt. Das wäre ein Grund, warum man sich für den Lehrberuf entscheidet. Oder die Verbeamtung. Oder der Wunsch mit Kindern zu arbeiten. Kindern zu helfen. Da ist jetzt die Frage: „Sind alle Gründe gleich gut geeignet, mit beruflichen Belastungen besser umgehen zu können?“ #0:13:17#

B6: Ja, ich denke schon. Weil du im Alltag immer, wenn du richtig fertig bist, dann retten dich die Ferien. Dann ist der Gedanke an das Wochenende oder an die Ferien, dass du sagst: „Okay, jetzt sind es noch die Woche und die nächste und dann ist erst einmal wieder eine Auszeit.“ Dann ist es natürlich auch jeden Tag die Motivation, bei den Kindern zu sein. Mit den Kindern was zu stemmen. Und auch einfach die Fortschritte zu sehen. Das ist ja auch eine wahnsinnige Befriedigung. Und das ist ja auch das, was dich auch immer wieder motiviert. Wenn du einfach siehst, dass was hängen bleibt. Oder das von deiner Erziehung, oder von deiner Herzensbildung oder von dem, was du versuchst, auch emotional in die Kinder einzupflanzen, dass da auch was bleibt. Oder dass die Eltern dir positive Rückmeldungen geben. Das ist was, das nährt einen unglaublich. Gerade auch, wenn die Elternschaft einfach wohlwollend ist. Und wenn du Rückmeldungen kriegst von denen: „Mensch, so toll!“ Das ist echt so wenig geworden in letzter Zeit oder in den letzten Jahren. Im Vergleich zu früher. Aber das ist eigentlich das, was einem irgendwo immer noch (...). Es geht runter wie Öl. Wenn man das nicht hätte, wird es echt, echt schwer. #0:13:40#

I: Ja, das stimmt auf jeden Fall. Aber denkst du, dass es denn so Gründe gibt (...) oder welche Gründe könnten dafür sorgen, dass Lehrpersonen jetzt weniger Belastungen aushalten können? #0:14:49#

B6: Dass sie weniger aushalten können (...). Ja, guck die Elternschaft. Also dass man einfach ständig das Gefühl hat, mit dem Rücken an der Wand zu stehen und sich verteidigen zu müssen. Weil es so viele Elternhäuser gibt, die einem das Leben schwer machen. Wo einfach in der Erziehung versagt wurde. Und dann wird im Kindergarten der Schule alles in die Schuhe geschoben. Und das ist einfach was, das frustriert unglaublich. Und das ist echt was, das kann einem wirklich komplett die Schule vermiesen. #0:15:03#

I: Ja, und einen persönlich auffressen so. #0:15:29#

B6: Richtig, ja. Wir haben ja immer wieder im Kollegium auch erlebt, dass Kollegen am Boden sind. Die weinen. Die sind total fertig, weil ihnen Eltern das Leben schwer machen. Und das ist, glaube ich, einfach ein Grund, weswegen ganz viele oder weswegen ich auch immer wieder

zwischendurch gesagt habe: „Wenn ich nochmal die Wahl hätte, ich glaube, ich würde es nicht mehr machen.“ #0:15:32#

I: Wegen der Elternschaft dann? #0:15:49#

B6: Ja. Diese Kritik ständig. Das einfach nicht mehr zugetraut wird, wohlwollend mit den Kindern umzugehen. Sondern dass in allem Misstrauen herrscht. Das ist ja so ein gesellschaftliches, gesamtgesellschaftliches Problem. Aber das spiegelt ja auch hier wieder rein: „Nein, ich kenne mein Kind besser als Sie. Was maßen Sie sich an?“ Ja, oder in einem Elterngespräch hören zu müssen: „Sie haben wohl Ihren Beruf verfehlt, wenn Sie mit meinem Kind nicht klarkommen.“ Da sitzt man da und denkt so (...). #0:15:51#

I: Ich weiß gar nicht, was man sagen soll, wie man da auch (...). #0:16:18#

B6: Ja, ich war so perplex. #0:16:19#

I: Weil man auch persönlich einfach angegriffen wird. #0:16:20#

B6: Ja, richtig. Und dieses Darüberstehen, das habe ich einfach bis heute nicht. Das über solche dummen Kommentaren Darüberstehen, das kann ich nicht. #0:16:22#

I: Ja, aber das ist ja auch voll personenabhängig, wie nah man so was an sich heranlässt. #0:16:29#

B6: Richtig. #0:16:33#

I: Würdest du sagen, dass so extrinsische Faktoren oder so Faktoren, die von außerhalb kommen, wie zum Beispiel: „Ich entscheide mich für den Lehrberuf aufgrund von planbaren Ferien oder von finanzieller Absicherung oder Verbeamtung“, dass so etwas gleich hilft wie intrinsische Motivation, wie zum Beispiel der Wunsch mit Kindern zu arbeiten, dass die (...). #0:16:36#

B6: Also ich denke, losgelöst kann das eine vom anderen nicht gut existieren. Ich muss schon auch einfach das Herz für die Kinder haben. Ja, also wenn mir das fehlt und ich nur die Motivation habe, dass ich abgesichert bin und finanziell sicher, dann fehlt genau dieses Quäntchen, glaube ich, dass man braucht zwischen Kindern und Lehrern, das was überspringt. #0:17:12#

I: Okay. Ja, da gehe ich auf jeden Fall mit. #0:17:23#

B6: Also das eine ohne das andere (...). Also ich denke, allein die intrinsische Motivation zu haben, die kann einem schon ganz weit tragen. Das geht ohne das andere auch, aber umgekehrt, finde ich, geht es nicht. #0:17:26#

I: Okay. Ja, spannender Aspekt. Ja, also wir sind dann jetzt auch eigentlich schon am Ende des Interviews angelangt. Gibt es denn noch irgendwas von deiner Seite aus, was du ergänzen oder loswerden möchtest? #0:17:39#

B6: Ja, gut, nur das halt (...). Da könnt ihr oder da kann niemand was dafür (...). Dass halt einfach nicht gesehen wird, wie extrem viel mehr Arbeit im Ganztage steckt. Vor allem auch in einem pädagogischen Konzept, wie wir es hier fahren, gegenüber einer Halbtageschule. Oder einer Schule, wo halt Mittags nur AG's stattfinden. Oder wo die Lernkräfte trotzdem um 13.00 Uhr nach Hause können. Also das eine ist mit dem anderen nicht zu vergleichen. Und dass man da weder mehr Gehalt bekommt dafür, noch irgendwelche Anrechnungstunden oder so was. Das finde ich halt dann schon auch frustrierend manchmal. #0:17:56#

I: Verstehe ich. #0:18:33#

B6: Wenn man seinen Beruf ernst nimmt und es nicht nur als Job sieht. Und auch die Kinder ernst nimmt. Dann finde ich, hat man da auch ein bisschen mehr verdient an Ausgleich. Aber das ist halt so eine Unzufriedenheit, wo ich mir denke: „Warum macht Baden-Württemberg nicht, was Bayern, Rheinland-Pfalz und die alle anderen schon machen?“. #0:18:34#

I: Ja, das verstehe ich. Das ist schon gerechtfertigt. Ja, dann wäre das Interview jetzt hiermit offiziell vorbei. Danke für deine Einblicke und Erfahrungen. Ich würde die Audiodatei jetzt beenden. #0:18:50#

Interview Nummer	7
Datum des Interviews	11.12.2024
Ort des Interviews	Gildehaus (NI)
Durchführung	Persönlich
Dauer des Interviews	0:13:23 min
Interviewer	Tjorven Lüdtke
Befragte Person	B7, 4 Jahre im Lehrberuf tätig, studierte Grund-, Haupt- und Realschullehramt, unterrichtet aktuell an einer Grund- und Hauptschule, 34 Jahre (männlich)
Transkribiert von	Vivien Hildenbrand

I: Okay. Dann kommen wir schon zum inhaltlichen Teil. Wenn du an deine Berufswahl zurückdenkst, als es darum ging dich für den Lehrerberuf zu entscheiden, warum wolltest du denn Lehrer werden? #0:00:49#

B7: Ich wollte Lehrer werden, weil (...). Also erst mal habe ich eine Ausbildung zum Landwirt gemacht. Meine Eltern haben einen Hof und da war jetzt erst mal das Ziel zu gucken: „Klappt das doch irgendwie mit dem Hof?“, weil da viel dranhängt, traditionsmäßig und so. Aber gut, das war ein Versuch, der mir vorher auch schon ziemlich klar war, dass das nichts wird. Aber ich wollte es versuchen, weil da viel dranhängt. Und Lehrer stand immer schon ein bisschen im Fokus eigentlich. Also ich habe früh im Sportverein Jugendgruppen geleitet oder auch Trainer gemacht von der F- bis zur D-Jugend in dem Bereich immer. Und war da im Sportverein sehr engagiert. Ich habe gerne mit jungen Leuten zusammengearbeitet. Einfach die Zusammenarbeit mit jungen Leuten hat mir Spaß gemacht und das ist eigentlich auch so der Hauptgrund für das Lehramt. Also fachlich, überhaupt gar keine Begründung. Ich bin auch selbst überhaupt nicht gerne zur Schule gegangen. Ich habe das gemacht, weil ich das musste. Ich hätte Realschule oder Gymnasium machen können. Aber Gymnasium war kein Thema bei mir, weil ich einfach nicht so strebsam war. #0:01:00#

I: Ja, so geht es mir auch. #0:02:10#

B7: Und das war dann die beste Entscheidung meines Lebens. Erst Realschule dann Gymnasium. Ich bin dann aber wohl gerne hingegangen zur Schule wegen meinen Freunden. Aber ich habe den Beruf des Lehrers nicht gewählt, weil ich in diesem Setting Schule gerne bin. Ich habe den gewählt, weil ich gerne mit Kindern arbeite, weil ich glaube ich zumindest damals junge Leute gut auch motivieren konnte, weil ich eine andere Art habe irgendwie oder hatte. #0:02:12#

I: Also auch so ein bisschen Einfluss auf die Kinder zu nehmen? #0:02:38#

B7: Ja, auf jeden Fall Einfluss zu nehmen, von einer anderen Seite zu kommen, ohne Druck zu kommen. Also einfach, dass die Freude einfach erst mal daran haben, dass man sie sieht und dass daraus eben auch die Motivation für mehr entsteht. #0:02:41#

I: Okay, sind diese Motive denn in deinem Berufsalltag noch präsent? #0:02:56#

B7: Ja, auf jeden Fall. Es geht immer noch darum. Oder ich bin immer noch hier, weil ich gerne mit jungen Leuten arbeite. Das ist so. Was hinzugekommen ist, dass ich gerne hier bin, auch weil ich die Kollegen sehr schätze, das ist auch schön. Also die Motive sind eigentlich gleich geblieben. #0:03:03#

I: Also denkst du in deinem Berufsalltag auch häufig daran, dass du gerne Lehrer werden wolltest, aufgrund des Umgangs und der Freude und die Arbeit mit Kindern so an sich? #0:03:24#

B7: Ja, die Arbeit mit Kindern. Richtig. Ja. Also ich habe das schon beim Sportverein gemerkt. Die haben halt eine Motivation von sich aus irgendwie. #0:03:35#

I: Das stimmt. #0:03:47#

B7: Zumindest damals noch die Haupt- und Realschüler. Das ist was anderes und im Sportverein war es eben auch so. #0:03:48#

I: Der aktuelle Stand der Forschung zeigt ja, dass der Lehrberuf mit einer besonderen Belastung einhergeht. Wie stehst du denn zu dieser Aussage? #0:03:57#

B7: Ich finde es auch richtig krass. Also in meiner Familie sind sehr viele Lehrer. Mein Onkel war auch Lehrer und wenn wir bei Familienfeiern darüber reden, was in der Schule so abgeht, schlägt er die Hände immer über dem Kopf zusammen und sagt: „Das kann nicht wahr sein, was ihr da heute macht.“ Er würde es nicht nochmal machen, sagt er. Also ich sehe schon, dass sich gerade in den letzten 10 Jahren super viel geändert hat. Dass die Belastungen einfach viel größer geworden sind. Zwei konkrete Beispiele. Einmal die Belastung über die ganze E-Mail-Geschichte. Man ist einfach immer erreichbar für Eltern. Und noch vor sieben, acht Jahren war es ja wirklich so. Ich kenne sogar Schulen, da ist es bis vor Corona direkt so gewesen, dass es mit Corona erst E-Mails für Lehrer gab. Und davor war es einfach immer so, wenn ich mit dem Lehrer sprechen möchte, dann rufe ich beim Sekretariat an und lasse mir einen Termin geben. Und diesen Schritt den wählen 90% der Eltern nicht, weil so wichtig ist es dann gar nicht. Also damals haben die ihn auch nicht gewählt. Also ich würde sagen, 90% der Sachen, mit dem wir uns heute hier rumschlagen, Elternmails, die wären nicht gekommen über das Sekretariat. Weil diese Hürde ist eine ganz andere, eben schnell eine Mail zu schreiben abends um halb elf vom Sofa, als morgens, wenn ich selbst arbeite bin, im Sekretariat anzurufen. Also ich glaube, dass die Elternkommunikation deutlich mehr geworden ist. Da bin ich mir sicher. Dass der Anspruch der Eltern auch ein anderer geworden ist. Und dass die Eltern ihre Erziehungsarbeit immer mehr in die Schule abgeben. Ich finde das ist ein krasser Punkt. Also ich würde das belegen mit dem Ganztag, den es ja früher nicht gab in dem Sinne. Man kann jetzt sagen, es ist für einige gut, für andere schlecht. Ich finde es eigentlich nicht gut, wenn das Elternhaus funktioniert. Also ich finde es gar nicht schlimm, wenn die Kinder hier mal ein, zwei Tage kommen. Aber dieses Abschieben in AGs, auf die ich keinen Bock habe, finde ich eine Katastrophe. Und es ist nun mal so, warum ist hier mehr Erziehungsarbeit bei uns? Warum müssen wir uns mit dem ganzen Scheiß hier rumplagen? Weil die einfach Zuhause keine Erziehung genießen. Wann sollen die das auch machen? Denn die kommen erst um 16.00 Uhr, 16.15 Uhr nach Hause. #0:04:04#

I: Ja. Haben dann zwei Stunden vom Tag oder drei mit den Eltern noch. Dann geht es ins Bett. #0:06:18#

B7: Und morgens bringt die Tagesmutter die wieder. So nach dem Motto. Das ist es einfach. Also ich glaube, die Belastung ist deutlich mehr geworden über die Erziehungsarbeit, die immer mehr an uns abgegeben wird. Aber auch über diese Geschichte, Kommunikation und Eltern. #0:06:21#

I: Empfindest du deinen Berufsalltag denn auch als belastend? #0:06:39#

B7: Ich mache den Beruf sehr gerne immer noch. Aber es ist schon eine Belastung, ja. Das würde ich auf jeden Fall sagen. #0:06:43#

I: Wie gehst du denn mit beruflichen Belastungen um, in deinem Berufsalltag? #0:06:51#

B7: Was ich ganz gut finde, ist halt, dass ich mit Kollegen spreche. Also, dass man sich austauscht über die Belastung. Dieses Wissen, man ist nicht allein, das geht mir auch mal so. Es ist aber schon viel wert. Jetzt ist es bei mir schon so, ich habe zwei Kinder und die sind jung. Und es ist jetzt nicht so, dass ich jetzt sagen kann, was mir gut tun würde: „Ich gehe jetzt mal in die Sauna jeden Montag.“ Das würde ich super gerne machen, das geht aber mit den Kindern gar nicht. Also habe ich so den Ausgleich nicht wirklich. Allerdings habe ich ja Zuhause den Hof noch. Und so gestern auch, da habe ich dann einfach mal drei Stunden Bäume gepflanzt. So was. Einfach eine andere Arbeit. #0:06:56#

I: Ablenkung in dem Sinne? #0:07:32#

B7: Ja. Ablenkung. Einfach eine stumpfe Arbeit teilweise. Das ist einfach. Das ist Ablenkung und Ruhe und genau. #0:07:34#

I: Runterkommen dann auch, ja. #0:07:39#

B7: Also, Ablenkung. Umgang mit der Belastung über Ausgleich in der Freizeit. Kann man schon sagen. Dann halt auch eine andere Arbeit. #0:07:41#

I: Hast du denn das Gefühl, dass deine Gründe, warum du Lehrer werden wolltest, dich in deinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen können? #0:07:51#

B7: Nein, das weiß ich nicht. Das ist ja in jedem Menschen verankert, der eine ist so oder andere so. Und bei mir ist es verankert, dass ich gerne mit jungen Leuten arbeite. Also das wird auch nicht weggehen, nur wenn die Baustellen mehr werden. Das glaube ich. Wenn die Belastungen mehr werden, glaube ich nicht, dass das mehr wird. Ich glaube aber andersherum auch nicht, dass mich das unbedingt jetzt resistenter macht gegen Stress. #0:07:58#

I: Okay, ja. #0:08:23#

B7: Ich weiß nicht. Ich glaube, das ist eine Grundhaltung, die mich resistent macht. Weiß ich nicht. Keine Ahnung. Denke ich nicht darüber nach. Also vorhin ging es ja noch um Motivation oder? Geld ist auf jeden Fall keine Motivation. Also es ist ja auch so, manche sagen auch: „Mich motiviert die Kohle.“ #0:08:25#

I: Genau, das kann auch ein Motiv sein, ja. #0:08:47#

B7: Ja, aber das überhaupt nicht. #0:08:49#

I: Okay, da kommen wir sogar gleich noch drauf zu sprechen. Vielleicht vorab noch. Denkst du denn, dass es hilfreich sein könnte, sich irgendwie aktiver und regelmäßiger an seine Berufswahlmotive zurückzuerinnern? Du sagtest ja jetzt der Umgang, die Arbeit mit Kindern oder vielleicht auch durch Erfahrung, ob dir das helfen würde? Dich mehr daran zu erinnern? #0:08:51#

B7: Nein. Glaub ich nicht. Helfen würde mir jetzt in dieser Phase eher einen Nachmittag, in dem ich in die Sauna gehen kann. Bisschen runterkommen. #0:09:13#

I: Okay, aber jetzt nicht, wenn du dich bewusst noch mal daran erinnerst? #0:09:22#

B7: Nein. #0:09:25#

I: Und in einer konkreten beruflichen Belastung auch eher nicht? Wenn du jetzt hier in der Schule stehst und sagst: „Ich halte mich jetzt noch mal vor Augen, dass ich aber Freude eigentlich habe an der Arbeit.“ Das würde dich jetzt nicht schützen irgendwie? #0:09:25#

B7: Nein. Weiß ich nicht. Da bin ich einfach vom Typ, glaube ich, nicht die Person, die sagt: „Ich erinnere mich jetzt noch mal an das Schöne und dann ist alles wieder gut.“ Das weiß ich, dass das so ist, aber das hilft mir jetzt nicht. Nein, das glaube ich nicht. Helfen würde mir Ruhe, die Sauna, schwimmen gehen. Das würde helfen. Aber der Gedanke daran, was mal meine Motivation war, das weiß ich ohnehin und das glaube ich nicht. #0:09:37#

I: Also gab es für dich auch noch nicht so eine konkrete Situation, irgendwie eine berufliche Belastung, als du dann nochmal bewusst an deinem Berufswahlmotiv zurückgedacht hast? #0:10:06#

B7: Nein. #0:10:14#

I: Okay. Aber vielleicht abgesehen von deinen eigenen Gründen, Lehrer zu werden und wenn du mal an deine Kollegen vielleicht auch denkst, was könnten denn weitere Gründe sein, sich für den Lehrberuf entschieden zu haben? #0:10:15#

B7: Also Gründe, bin ich ganz ehrlich, das habe ich gerade gar nicht mal gesagt. Aber klar die Arbeit mit Kindern war es, aber auch dieser Gedanke: „Ach cool, da kann ich ja vielleicht soab zwei, drei Uhr am Hof arbeiten. So nebenbei den Hof machen.“ Das war mal so ein Grundgedanke oder die Motivation für den Job. Nicht die Hauptmotivation. Aber die ist komplett verflogen. Alle meine Freunde haben mehr Zeit, um irgendwie so was zu machen als ich. Also Zeit ist eigentlich zu wenig da. Geld könnte ein Grund sein, aber war bei mir überhaupt gar kein Thema und spielt jetzt auch keine Rolle. Aber ich bin auch nicht so der Wirtschaftstyp. Also Finanzen macht bei uns auch meine Freundin. Ich weiß auch gar nicht genau, was ich verdiene. Ich weiß es ungefähr, aber Geld ist keine Motivation. #0:10:40#

I: Also das waren jetzt eher so externe Faktoren. Welche Motive könnten denn besser helfen mit beruflichen Belastungen umzugehen? #0:11:33#

B7: Also intrinsische sind immer viel besser. #0:11:37#

I: Auch im Umgang mit Belastung dann so? #0:11:44#

B7: Auf jeden Fall, klar. Intrinsische Motivation oder die Freude einfach an etwas. Klar ist das, um mit Belastungen umzugehen, natürlich sinnvoller, wenn das von innen kommt. #0:11:47#

I: Also würden dir noch mehr intrinsische Motive vielleicht einfallen? Also du hast gesagt: „Die Freude im Umgang mit Kindern“, was könnten noch so Punkte sein? #0:12:02#

B7: Auf jeden Fall dieser Austausch mit Kollegen, die Arbeit mit Kollegen, das finde ich cool. Und dann die Motivation Anerkennung. Ich brauche das jetzt nicht, die Bestätigung, dass jetzt jeder zu mir kommt, also von den Kindern sagt: „Das war cool heute“ oder „das war schön heute.“ Aber man merkt ja, wenn die Kinder Spaß haben im Unterricht, wenn die gerne kommen. Und das ist ja eine Form der Anerkennung. #0:12:10#

I: Auf jeden Fall. #0:12:45#

B7: Das ist, glaube ich, viel wert. Ich glaube, das ist noch so ein Hauptpunkt. Wenn man merkt, dass die Kinder Spaß haben, ist das eine Form der Anerkennung für mich. #0:12:46#

I: Und daraus ziehst du dann für dich auch so deine Stärke? #0:12:56#

B7: Ja, das auf jeden Fall, das würde ich schon sagen. Und das ist auch so ein Punkt, an dem man dann die Belastung irgendwie wieder so ein bisschen reduzieren kann. #0:12:59#

I: Okay, eigentlich sind wir jetzt auch schon am Ende des Interviews angelangt. Hast du noch irgendwelche Anmerkungen oder Rückfragen oder so? #0:13:07#

B7: Nein. #0:13:12#

I: Okay, dann danke für deine Einblicke und ich würde die Audiodatei dann jetzt einmal stoppen. #0:13:15#

B7: Ja. #0:13:22#

Interview Nummer	8
Datum des Interviews	12.12.2024
Ort des Interviews	Gildehaus (NI)
Durchführung	Persönlich
Dauer des Interviews	0:12:52 min
Interviewer	Tjorven Lüdtké
Befragte Person	B8, 10 Jahre im Lehrberuf tätig, studierte Grund- und Hauptschullehramt, unterrichtet aktuell an einer Grundschule, 37 Jahre (weiblich)
Transkribiert von	Vivien Hildenbrand

I: Okay. Dann kommen wir auch schon zum inhaltlichen Teil. Wenn du an deine Berufswahl zurückdenkst, als es darum ging, dich für den Lehrberuf zu entscheiden, warum wolltest du denn Lehrerin werden? #0:00:45#

B8: Also das hat bei mir, ehrlich gesagt, ein bisschen gedauert. Ich habe erst Jura studiert. Drei Semester. Und das war nichts für mich und dann wollte ich in den Kindergarten. Dann habe ich ein Praktikum im Kindergarten gemacht. Die waren mir aber zu klein und dann bin ich erst auf die Grundschule gekommen. Ich hatte auch eine tolle Grundschullehrerin. Also ein bisschen über Umwege, sag ich mal so. #0:00:56#

I: Und was war so dein Hauptgrund jetzt, sich dafür zu entscheiden? #0:01:15#

B8: Die Arbeit mit den Kindern hat mir Spaß gemacht und ich habe ein Praktikum bei meiner alten Grundschullehrerin machen dürfen. Die hat mich auch viel ausprobieren lassen, also auch schon im Praktikum selbst. Obwohl ich noch keine Studentin war, durfte ich schon Unterricht vorbereiten mit ihr und die Stunde halten. Und das Praktikum hat mich dann so beeindruckt, dass ich dann gesagt habe: „Ja, das mache ich.“ #0:01:19#

I: Oh ja, schön. #0:01:44#

B8: Wobei ich sagen muss, ich bin auch vorbelastet, weil meine Mama ist Grundschullehrerin und meine Tante auch. #0:01:45#

I: Und hast du dich daran auch so orientiert? #0:01:50#

B8: Nein. Eher durch das Praktikum bei meiner Grundschullehrerin. #0:01:55#

I: Sind denn deine eben genannten Gründe noch in deinem Berufsalltag präsent, warum du Lehrerin werden wolltest? #0:01:56#

B8: Also ich muss sagen, die Arbeit mit den Kindern, die fängt einen immer wieder auf. Also wenn man mich jetzt fragen würde, würde ich sagen, ich würde es eigentlich nicht nochmal machen wegen der Belastung. Aber weil man halt so viel von den Kindern zurückbekommt, denke ich immer: „Okay deswegen bist du Lehrerin, also durch die Arbeit mit den Kindern.“
#0:02:02#

I: Also ist es für dich noch oft im Alltag so, dass du dich daran zurück erinnerst? #0:02:19#

B8: Ja. #0:02:23#

I: Okay. Und dann kommen wir eigentlich auch schon zu dem Thema. Der aktuelle Stand der Forschung zeigt ja, dass der Lehrberuf mit einer besonderen Belastung einhergeht. Wie stehst du denn zu dieser Aussage? #0:02:24#

B8: Ich finde schon, dass wir sehr belastet sind. Also ich finde die Eltern sind auch eher eine psychische Belastung. Das macht mir auch sehr zu schaffen. Also ich nehme das auch viel mit. Und alles was da noch dazu kommt, das Dokumentieren, dann die Inklusion, dann musst du für den Schüler das differenzieren. Für den Schüler musst du das aber so differenzieren, für den Schüler aber so. Weil wir einfach nicht so ausgebildet sind. Ich finde schon, das alles zusammen macht schon viel aus. #0:02:34#

I: Man muss ganz schön viel leisten von sich selbst und es gibt ja auch wenig Unterstützung irgendwie von externer Seite oder dass ja die Förderstunden dann wieder für was anderes draufgehen. #0:03:03#

B8: Genau. Ich habe ja auch kein Sonderpädagogik studiert und dann sitze ich da mit einem Lernkind und weiß dann gar nicht: „Wie sieht denn überhaupt sein Lehrplan aus?“ Und das finde ich zum Beispiel schwierig. Und ja der Förderschullehrer ist dann einmal die Woche eine Stunde da. Toll, das bringt mir auch nichts. Das finde ich dann auch wieder frustrierend und dann ist es so ein Teufelskreis. #0:03:16#

I: Also empfindest du deinen Berufsalltag als belastend? #0:03:41#

B8: Ja, schon. #0:03:43#

I: Würdest du sagen, hauptsächlich durch diese Heterogenität oder kommt vielleicht auch noch was anderes dazu, was den Beruf belastend macht? #0:03:44#

B8: Ich finde die Eltern. Also ich finde die gerade hier in der Schule auch sehr fordernd. Also das ist ein großer Teil, muss ich sagen. Und diese Klassenzusammensetzung einfach. Und dadurch, dass wir ja das TKH hier haben, die Schüler halt mit sozial-emotionalen Schwächen.
#0:03:53#

I: Das ist natürlich auch schon oft herausfordernd und wie gesagt, im Studium wird man ja auch wenig irgendwie darauf vorbereitet. Dann sitzt man davor und muss erst mal schauen, wie man auch alles unter einen Hut irgendwie bekommt. Wenn du jetzt Belastung in deinem Berufsalltag hast, wie gehst du denn dann mit denen um? Was gibt dir Kraft oder Hoffnung vielleicht auch? #0:04:10#

B8: Was ich gelernt habe, ist, dass ich alles versuche, in der Woche zu erledigen und dass das Wochenende wirklich frei ist. #0:04:33#

I: Wie so eine klare Abgrenzung dann? #0:04:41#

B8: Genau. Dass das Wochenende wirklich Wochenende ist. #0:04:43#

I: Schön, ja. #0:04:45#

B8: Und das versuche ich. Und ich bin eigentlich eine Perfektionistin. Das habe ich aber auch gelernt, es fällt mir nicht leicht, aber dass da manches nicht hundertprozentig vorbereitet ist. Dass auch mal eine Stunde einfach nur aus dem Buch ist. Dass man manche Sachen, das kommt mit der Routine, einfach gar nicht mehr so vorbereitet, sondern man weiß: „Okay, ich mache die Seite, dann gucke ich mir die am Anfang der Stunde an und mache ein Beispiel.“ Man macht nicht mehr diese tollen Stunden, sondern reduziert da ein bisschen. #0:04:46#

I: Um auch für sich irgendwie mehr Zeit zu schöpfen auch? #0:05:18#

B8: Genau. #0:05:20#

I: Und wenn du jetzt eine belastende Situation in der Klasse zum Beispiel hast. Wie gehst du dann mit dieser Belastung um? Also es ist ja immer je nach Belastung unterschiedlich, aber hast du da auch so Tricks für dich, wie du damit umgehst? #0:05:21#

B8: Also ich spreche viel mit Kollegen. Auch wenn ich eine blöde E-Mail bekomme, oder so, rede ich eigentlich immer mit einer eng vertrauten Kollegin oder mit meinem Mann oder mit anderen Kollegen oder mit dem Schulsozialarbeiter. Man muss sich schon Hilfe suchen, damit man auch so ein sicheres Gefühl dann auch wieder bekommt. Sich rückversichern. Oder gerade auch am Anfang, man kennt ja nicht alle Situationen. Und die sind ja schon länger im Amt, sag ich mal. Und die haben das vielleicht schon mal erlebt oder wissen, wie reagiert man darauf oder so. #0:05:31#

I: Und einfach auch das Gefühl zu haben, dass jemand einem da nochmal bestätigt und man da nicht alleine mit der Entscheidung vielleicht dann auch ist oder mit der Handlung. Hast du denn das Gefühl, dass deine Motive, warum du Lehrerin werden wolltest, dich in deinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen? #0:06:05#

B8: Oh, das ist schwierig. Ich glaube, es hilft einem durchzuhalten. Also dass man immer wieder erinnert wird: „Okay, es gibt auch schöne Momente in meinem Beruf und deswegen mache ich es ja eigentlich“ und dass man dann nicht einfach hinwirft. #0:06:21#

I: Sondern immer wieder sagt: „Die Arbeit mit Kindern macht mir doch eigentlich Spaß.“ #0:06:39#

B8: Ja, wenn man so ein Lächeln bekommt. Oder ein Bild geschenkt bekommt. Oder wenn zum Beispiel die Kollegen jetzt sagen: „Die freuen sich schon auf DaZ.“ Dann denke ich: „Das ist doch auch wieder eine Form der Wertschätzung.“ Ja, das finde ich, das hilft einem durchzuhalten. #0:06:42#

I: Denkst du denn, dass es hilfreich sein könnte, sich aktiver und regelmäßiger an die Berufswahlmotive zurückzuerinnern? #0:06:59#

B8: Ja, ich denke schon. #0:07:06#

I: Auch um mit einer beruflichen Belastung dann vielleicht besser umzugehen? #0:07:09#

B8: Ja, damit man einfach das vor Augen hat. Weil ich finde, das geht schnell unter. Weil man ja oft das Negative sieht und das überstrahlt dann alles, auch das Positive. Und wenn man sich das immer wieder vor Augen führt, warum man das eigentlich macht oder gewählt hat, dass das dann schon vielleicht gleichgestellt ist oder vielleicht das Negative auch wieder so ein bisschen beheben kann. #0:07:12#

I: Glaubst du das nur für deine Motive oder auch generell für alle Motive, die man so haben kann? #0:07:37#

B8: Ich glaube, das kommt auch immer auf die Persönlichkeit an. Es gibt ja auch viele Lehrer, die schon hingeschmissen haben. Ich glaube, es ist vielleicht auch immer die Persönlichkeit des Lehrers. #0:07:43#

I: Hast du denn vielleicht in einer Situation schon mal bewusst an dein Berufswahlmotiv zurückgedacht? #0:07:55#

B8: Ja. Als ich angefangen habe, hatte ich ganz schlimme Eltern. Und da habe ich gedacht: „Warum tust du dir das überhaupt an?“, weil die mir das Leben schon sehr schwer gemacht haben. Und dann habe ich auch zu meinem Mann gesagt: „Ganz ehrlich, ich weiß nicht, ob ich das überhaupt weiter machen möchte.“ Und dann bin ich am nächsten Tag aber in die Klasse gekommen und dann wurde man schon angestrahlt und angelacht. Und dann habe ich gedacht: „Okay, aber eigentlich möchte ich das ja und nur weil ein Elternpaar so doof ist, können die einem das nicht kaputt machen.“ Und dann war ich auch bei der ehemaligen Schulleiterin und habe mit einer Kollegin viel gesprochen, die waren dann auch bei den Elterngesprächen dabei und da wusste man, man ist nicht alleine damit. #0:08:02#

I: Das finde ich auch ganz wertvoll, wenn man dann trotzdem dabei bleibt und sich von den anderen irgendwie nicht in seinem Tun hindern lässt. Ja. Eltern können einem das Leben ja dann auch schon sehr schwer machen. Aber eigentlich ist es so schade, weil man hatte ja einen Wunsch, warum man das werden wollte oder halt einen Grund und nur durch Externe sich das dann irgendwie so kaputt machen zu lassen. #0:08:45#

B8: Und ich finde das gerade auch ein Problem von den jungen Lehrern. Weil ich glaube, den älteren Kollegen gegenüber, die sind erstens schon abgestumpft, die haben schon viel mehr erlebt und die werden auch mehr respektiert als ein junger Lehrer. #0:09:10#

I: Ja, definitiv. #0:09:23#

B8: Also ich hoffe, dass sich das alles mit dem Alter verwächst. #0:09:24#

I: Ich hoffe auch. Wobei es schon schade ist, weil auch im jungen Alter, ich sage mal, wenn man gerade aus dem Referendariat kommt, man bringt ja trotzdem viel Neues mit. Klar, einige Sachen, da muss man sich vielleicht noch ein bisschen entwickeln. #0:09:29#

B8: Und man ist halt noch richtig motiviert. Wenn du dir die älteren Kollegen anguckst, die sind nicht mehr so wie jetzt die jungen Kollegen. Die belächeln die dann ja eher, wenn die noch voller Tatendrang sind. #0:09:42#

I: Stimmt. Abgesehen von deinen eigenen Gründen, was könnten denn noch weitere Gründe sein, Lehrer zu werden? #0:09:54#

B8: Ich glaube die Verbeamtung. Das spielt, glaube ich, viel mit rein. Gerade jetzt auch, wenn man das hört, wie viele Firmen auch abwandern ins Ausland. Dass es ein sicherer Beruf ist. Ich glaube auch die Ferien, wobei das ja auch viel unterschätzt wird, mit den Ferien. Dann arbeiten mit Kindern oder Jugendlichen, wenn man das gerne mag. Und ich glaube auch, wenn man vielleicht für sein Fach brennt, so Chemie oder Physik oder Deutsch, dass man das dann auch den anderen mitgeben möchte. Oder generell auch formen. Also die Kinder formen, das klingt jetzt so blöd, aber die so ein bisschen positiv beeinflussen. #0:10:00#

I: Die Entwicklung begleitet, vielleicht auch? #0:10:41#

B8: Ja, vielleicht auch. Wenn die nicht aus einem schönen Elternhaus kommen, das erleben wir auch, wenigstens schöne Momente bieten. So ein bisschen, das Leben von denen begleiten einfach, ja. #0:10:45#

I: Du hast schon richtig viele genannt. Das diene eigentlich nur der Frage, die jetzt kommt. Und zwar, es wird angenommen, dass bestimmte Berufswahlmotive dabei helfen können, mit beruflichen Belastungen besser umzugehen. Welche könnten deiner Meinung nach eher dazu beitragen und welche vielleicht auch eher nicht? #0:10:56#

B8: Also ich muss sagen, bei mir persönlich hat auch oft der Blick aufs Konto geholfen. Weil ich dachte: „Okay, das ist ja schon einiges, was man da bekommt.“ Das lässt einem manchmal in schweren Zeiten auch durchhalten. Dann muss ich sagen, die private Krankenversicherung, das ist wirklich ein Unterschied. Wenn man das so hört mit den Freunden, die gesetzlich versichert sind, dass man schon viel besser gestellt ist. Dann muss ich wirklich auch sagen, die Ferien, wenn man sich das freischaufeln kann. Das versuche ich auch immer, alles vor den Ferien zu erledigen. #0:11:15#

I: Und viele kommen dann ja auch erst mal wieder richtig runter und sammeln Kraft dann auch. #0:11:50#

B8: Also ich werde auch oft in den Ferien krank. #0:11:54#

I: Ja, ja. #0:11:56#

B8: Genau. Und ja, wie war noch einmal die Frage? #0:11:57#

I: Ob es einige Motive gibt, die besser dabei helfen können, mit beruflichen Belastungen umzugehen als andere. #0:12:01#

B8: Ja, das glaube ich schon. #0:12:04#

I: Also wären so für dich Finanzen, ... #0:12:06#

B8: Genau. Finanzen, Sicherheit. Und ja, ich glaube schon, dass das so ist. #0:12:10#

I: Um dann mit beruflichen Belastungen ein bisschen besser umgehen zu können? #0:12:18#

B8: Ja, auch weil du verbeamtet bist und wenn du dann sagst: „Ich muss zum Psychologen, dann bist du ja trotzdem sicher und dir kann nichts passieren.“ Du bist einfach abgesichert. #0:12:20#

I: Gut, dann war es das also eigentlich auch schon. Gibt es noch irgendwas, was du ergänzen möchtest oder anmerken möchtest? #0:12:35#

B8: Nein, ich glaube nicht. #0:12:40#

I: Muss auch nicht. Okay, dann danke ich dir für deine ganzen Einblicke und würde die Audiodatei jetzt einmal stoppen. #0:12:44#

Interview Nummer	9
Datum des Interviews	16.12.2024
Ort des Interviews	Gildehaus (NI)
Durchführung	Persönlich
Dauer des Interviews	0:09:32 min
Interviewer	Tjorven Lüdtké
Befragte Person	B9, 29 Jahre im Lehrberuf tätig, studierte Grundschullehramt, unterrichtet aktuell an einer Grundschule, 54 Jahre (weiblich)
Transkribiert von	Tjorven Lüdtké

I: Super. Dann kommen wir schon zum Hauptteil. Wenn du einmal an deine Berufswahl zurückdenkst, als es darum ging, dich für den Lehrberuf zu entscheiden, warum wolltest du denn Lehrerin werden? #0:00:44#

B9: Weil ich so naiv war und seit dem zweiten Schuljahr wusste: „Ich möchte gerne Lehrerin werden!“ #0:00:56#

I: Also war es schon immer so dein Traumberuf? #0:01:02#

B9: Ja, genau. #0:01:05#

I: Und kannst du das begründen? Beziehungsweise was dir daran so lag? Oder war es einfach, dass du es schon immer wusstest? #0:01:07#

B9: Ich habe furchtbar gern immer mit Kindern zusammen gearbeitet. Ich habe auch in der Grundschule, tatsächlich in meiner eigenen Grundschulzeit, im Schulkindergarten aushelfen dürfen und fand das ganz, ganz spannend. Und habe danach auch Konfirmandenunterricht gegeben und hatte viele Aufpasskinder. Und ich fand es immer toll, mit den Kindern zusammenzuarbeiten. Und so ist dann auch die Entscheidung gefallen, Grundschullehrerin zu werden. #0:01:12#

I: Schön. Sind denn diese eben genannten Motive von dir noch in deinem aktuellen Berufstag präsent? #0:01:38#

B9: Ja, auf jeden Fall. #0:01:43#

I: Ja? Wie macht sich das so bemerkbar? #0:01:45#

B9: Also, dass jeder Tag total spannend ist. Jeder Tag ist ganz anders, als man ihn ursprünglich geplant hat, weil immer wieder etwas anderes passiert. Und ich finde es nach wie vor total bereichernd, wenn man Kinder vom ersten bis zum vierten Schuljahr begleiten darf. Und dann so merkt, dass da meistens eine ganz, ganz tolle Entwicklung passiert. Und das ist einfach total schön, Kinder über einen solchen Zeitraum begleiten zu dürfen.

I: Und denkst du dann auch vielleicht noch manchmal daran, dass du Lehrerin aus dem und dem Grund geworden bist, oder (...)? #0:02:15#

B9: Nein, das macht man auch, glaube ich, mit der Zeit nicht mehr. #0:02:20#

I: Okay. Der aktuelle Stand der Forschung zeigt ja, dass der Lehrberuf mit einer besonderen Belastung einhergeht. Wie stehst du denn zu dieser Aussage? #0:02:23#

B9: Das kann ich total unterstreichen. Ich habe deswegen vor vier Jahren meine Stundenzahl reduziert. Ich habe jetzt erstmal nur vier Stunden reduziert. Ich merke allerdings kaum eine Veränderung. Weil die Elterngespräche, wie die Kinder arbeiten, die Differenzierung und und und (...) einfach ein riesengroßer Baustein geworden ist. Also, ich würde das komplett unterstreichen, dass es sehr, sehr anstrengend ist. #0:02:30#

I: Also, hauptsächlich die Elternarbeit oder? 0:02:58#

B9: Alles. Sicherlich bei uns auch der Sache geschuldet, dass wir eine Einrichtung der Jugendhilfe vor Ort haben. Dann der Zuzug von einfach furchtbar vielen Kindern, die nicht in diesem Land zur Welt gekommen sind, die Migrationshintergrund haben. Und dann auch viele Kinder, die leider zu Hause keine Grenzen mehr gesetzt bekommen. Und das sind so ganz viele kleine Puzzlesteine, die es hier teilweise sehr, sehr schwer machen. #0:03:03#

I: Und die sich dann auch wahrscheinlich im Gesamten häufen. Empfindest du deinen Berufsalltag denn als belastend? # 0:03:26#

B9: Manchmal. #0:03:33#

I: Gerade in welchen Situationen? 0:03:34#

B9: Ich glaube hauptsächlich, wenn man neue Kinder hinzubekommt, die ein so großes Paket zu tragen haben, aus den unterschiedlichsten Gründen, und man diesen Menschen einfach nicht mehr gerecht werden kann. Und die muss man in diese Klasse integrieren und das fällt einfach total schwer. #0:03:37#

I: Ja, klar. Die Klassen werden immer heterogener und dann jedem gerecht zu werden. Und wenn dann noch ein paar ganz spezielle Bedürfnisse haben. Das ist natürlich dann auch echt schwierig. #0:03:51#

B9: Ja. #0:03:52#

I: Wie gehst du denn im Berufsalltag mit deinen beruflichen Belastungen um, wenn du welche hast? #0:03:54#

B9: Ich glaube, dass ich von Anfang an ja wusste, dass dieser Beruf eine Herausforderung ist. Ich habe aus diesem Grund auch keine Kinder. Das ist mit ein Grund, warum ich gesagt habe: „Beides würde ich nicht gut machen können.“ Und dann habe ich das ganz große Glück, dass ich ein Partner habe, der mich sehr, sehr unterstützt und dann ist mein dritter Baustein, dass ich ganz viel Yoga mache. Und dass ich da auch immer wieder merke, dass ich daraus ganz viel Kraft schöpfe. #0:04:01#

I: Schön. Das ist wertvoll, wenn man dann etwas für sich gefunden hat. Also würdest du sagen, dass diese drei Dinge dir so hauptsächlich deine Kraft spenden? #0:04:36#

B9: Absolut. #0:04:42#

I: Schön. Hast du denn das Gefühl, dass deine Gründe (...), warum du Lehrerin werden wolltest, dich in deinem Arbeitsalltag irgendwie widerstandsfähiger machen, wenn du dich daran zurückerinnerst? #0:04:44#

B9: Das ist immer dieses Berühmte: „Ich habe mir das ja selbst ausgesucht!“, und mein Vater hat immer gesagt, als ich gesagt habe, dass ich das gerne machen möchte: „Mach was Ordentliches!“. Und manchmal denke ich da wirklich daran zurück und dann denke ich: „Nein, ich mache aber etwas Ordentliches und ich habe mir das ganz bewusst ausgesucht und von daher ist es dann auch in Ordnung.“ #0:04:57#

I: Also, wenn du jetzt auch eine belastende Situation hast und dich dann aber erinnerst: „Ach, ich wollte schon immer Lehrerin werden und das liegt mir, der Umgang mit Kindern.“ (...), das stärkt dich dann schon? #0:05:15#

B9: Ja, absolut. #0:05:27#

I: Okay. Und denkst du denn, dass es hilfreich sein könnte, sich aktiver und regelmäßiger die eigenen Motive vor Augen zu führen, warum man Lehrerin werden wollte? #0:05:29#

B9: Ich glaube, man muss sich da immer wieder daran erinnern. Weil man merkt mit der Zeit (...), dass das, warum man das ursprünglich werden wollte, zum ganz großen Teil noch da ist (...). Nur durch den Alltag wird das teilweise so ein bisschen verschüttet. Man muss ein bisschen danach suchen. Weil (...) einfach auch so viele schöne Momente hier noch sind. Wo man auch darauf gehofft hatte, als man diesen Beruf erlernt hat. Ist das schon gut. #0:05:43#

I: Für dich persönlich auch, wenn du dir öfter wieder die Motive vor Augen führen würdest, trotz des stressigen Alltags? #0:06:27#

B9: Ja. #0:06:37#

I: Okay. Gab es denn vielleicht schon mal eine Situation, in der du bewusst an deine Gründe zurück gedacht hast, warum du Lehrerin werden wolltest? #0:06:38#

B9: Nein. #0:06:43#

I: Nein? Okay. Dann gehen wir jetzt mal weg von deinen eigenen Gründen hin zu der Allgemeinheit. Was könnten denn weitere Gründe sein, sich für den Lehrberuf zu entscheiden? #0:06:45#

B9: Wenn junge Menschen mir jetzt sagen würden, ich möchte gerne Lehrerin werden? #0:06:52#

I: Zum Beispiel. Oder deine Kollegen. Was könnten da Einstiegsmotive gewesen sein? #0:06:56#

B9: Ich glaube einfach, diese Arbeit mit sehr jungen Menschen. Wo man einfach furchtbar viel zurückbekommt. Wo man aber andererseits auch noch ganz, ganz viel machen kann. #0:07:03#

I: Die Entwicklungen sozusagen zu begleiten? #0:07:12#

B9: Genau. #0:07:14#

I: Fällt dir noch etwas ein? #0:07:16#

B9: Das ist eigentlich so dieser Hauptaspekt. Dieses jemanden etwas mit auf den Weg geben. Also ich sage ganz oft: „Und wenn ich nur einen in einer Klasse erreicht habe, wo ich etwas verändern konnte, dann ist es immer noch gut, Lehrerin zu sein.“ Wenn das mal irgendwann nicht mehr ist, und ich sage: „Ich entlasse jetzt 24 Kinder und ich habe bei 24 Kindern keine positive Veränderung für mich.“ Dann würde ich glaube ich sagen: „So jetzt ist Zeit zu gehen!“ #0:07:20#

I: Aber irgendwie auch schön. Dann merkt man ja auch, dass das für einen selbst so wichtig ist, diese Kinder zu begleiten. #0:07:52#

B9: Und ich glaube, hätte man diesen Anspruch auch nicht ein bisschen an sich selbst dann (...). Ja, dann ist es, glaube ich, der falsche Beruf und ich glaube auch, dass man das dann auch nicht erträgt. #0:08:00#

I: Okay, du bist schon gut auf die zweite Frage übergeleitet. Die eine Frage diene so ein bisschen der Vorbereitung. Es wird nämlich angenommen, dass bestimmte Berufswahlmotive dabei helfen können, besser mit beruflichen Belastungen umzugehen. Welche könnten deiner Meinung nach denn eher dazu beitragen und welche vielleicht auch eher nicht? #0:08:00#

B9: Dass ich mich dafür entscheide, Lehrerin zu werden? #0:08:25#

I: Genau, und ob die dich das dann im Alltag stärken können. Du hast ja gerade gesagt, dass wenn man das nicht hätte, diesen Anspruch, dass man dann schwieriger durch einen Berufsalltag kommen würde. Das sind ja mehr so innere Faktoren. Glaubst du, dass die besser helfen jetzt zum Beispiel als andere? #0:08:29#

B9: Ich glaube, man muss das sehr, sehr wollen. Und dann kann man bestimmt auch ganz viel leisten. Aber man denkt dann immer so ans eigene Studium zurück. Und wir hatten da immer so Damen in der letzten Reihe, wo ich gedacht habe, die haben das gemacht, weil sie es nicht besser wussten. Die wollten einfach einen Beruf haben, wo sie dachten, dass sie ganz leicht mal in das Studium kommen. Und denken: „Das ist so nett und so niedlich.“ Und das ist es einfach nicht. Zumindest nicht nur. #0:08:42#

I: Also sagst du, dass man das so in sich selbst erfüllen muss, dass man das möchte? #0:09:10#

B9: Ja, absolut. #0:09:14#

I: Also diese äußeren Gründe dann wahrscheinlich eher nicht? #0:09:16#

B9: Nein. #0:09:18#

I: Gut, dann war das schon die letzte Frage. Hast du noch irgendwelche Anmerkungen oder Rückfragen? #0:09:20#

B9: Nein, eigentlich nicht. #0:09:25#

I: Ist auch nicht schlimm, wenn nicht. Okay, dann wäre das Interview jetzt schon vorbei. Danke für deine Einblicke und ich würde die die Audiodatei dann jetzt stoppen. #0:09:28#

Interview Nummer	10
Datum des Interviews	16.12.2024
Ort des Interviews	Gildehaus (NI)
Durchführung	persönlich
Dauer des Interviews	0:09:34 min
Interviewer	Tjorven Lüdtkke
Befragte Person	B10, 32 Jahre im Lehrberuf tätig, studierte Grund- und Hauptschullehramt, unterrichtet aktuell an einer Grundschule, 58 Jahre (weiblich)
Transkribiert von	Tjorven Lüdtkke

I: Wenn du an deine Berufswahl zurückdenkst, als darum ging dich für den Lehrberuf zu entscheiden, warum wolltest du denn Lehrerin werden? #0:00:30#

B10: Ich wollte eigentlich Logopädie studieren. Da hätte ich aber ein Instrument spielen müssen und das konnte ich nicht. Ich konnte kein Instrument spielen. Und die Voraussetzung war auch, dass man singen kann. Ich kann auch nicht besonders gut singen. Und dann habe ich halt weiter überlegt. Und habe mich dann (...), also Logopädie wollte ich gerne studieren, weil ich gerne auch mit Kinder zusammenarbeiten wollte. Und weil das nicht in Frage kam, habe ich mich dann letztendlich entschieden, Lehramt zu studieren. Das hatte auch damit zutun, dass ich vor Ort eine Hochschule hatte. Eine erziehungswissenschaftliche Hochschule. Und das war in Koblenz. Da habe ich gewohnt bei meinen Eltern. Und konnte da auch dann studieren. #0:00:38#

I: Okay. Aber dieses Motiv, die Arbeit mit Kindern, das war so dein Hauptmotiv? #0:01:20#

B10: Genau. #0:01:25#

I: Okay. Und diese eben genannten Gründe, sind die in deinem Berufsalltag noch präsent? Warum du Lehrerin werden wolltest? #0:01:26#

B10: Auf jeden Fall. #0:01:33#

I: Ja? Gibt es auch bestimmte Situationen, in denen sich das so bemerkbar macht? #0:01:34#

B10: Das, was mir ganz wichtig ist, ist, dass ich den Kindern die grundlegende Bildung vermitteln kann. Das ich halt einfach am Ende des ersten Schuljahres, wenn sie fast alle lesen, schreiben und rechnen können, merke: „Ja, ich habe den wirklich die Tür zur Welt geöffnet.“ #0:01:40#

I: Ja, das Gefühl, den Grundstein dann auch gelegt zu haben, oder? #0:01:58#

B10: Genau. Und es gibt ja nur noch wenige Menschen, die das machen möchten. Es gibt ja immer weniger Leute, die Lehramt studieren. Und von daher ist das inzwischen auch so, dass ich das Gefühl habe: „Ich habe die Verpflichtung, das zu tun.“ #0:02:00#

I: Der aktuelle Stand der Forschung zeigt ja, dass der Lehrberuf mit einer besonderen Belastung einhergeht. Wie stehst du denn zu dieser Aussage? #0:02:16#

B10: Es ist auf jeden Fall so. Ganz, ganz, ganz belastend. Ist es wirklich und sehr anstrengend auch. Und ja, es ist einfach so, es ist ja (...). Ja, frag dich mal um, wie viele Kolleginnen einen Tinnitus haben oder wie viele Leute mit einem Burnout zu Hause sitzen, die den Lehrerberuf ausüben. #0:02:24#

I: Was sind denn für dich so die schwierigsten Belastungen im Alltag? Kannst du die benennen? #0:02:48#

B10: Ja, das sind die Kinder, die immer weniger zuhören können und Aufträge umsetzen können. Und Kinder, die immer unruhiger werden. #0:02:55#

I: Und das Drumherum? Das Außerschulische, das nicht so? Oder (...) ? #0:03:07#

B10: Das hält sich bei mir eigentlich im Rahmen. #0:03:12#

I: Ja? Schön. #0:03:14#

B10: Es liegt auch daran, dass ich Teilzeit arbeite und keine volle Stelle mehr habe. #0:03:15#

I: Okay. Wie gehst du denn mit beruflichen Belastungen um, wenn du welche hast? #0:03:20#

B10: In dem ich mir Ruhe nehme. #0:03:26#

I: Bewusst dann? #0:03:28#

B10: Ja. Ich gönne mir dann einfach bewusst Ruhe. Egal, ob das am Wochenende ist oder ob das am Abend ist. Dann bleibt die Arbeit eben einmal liegen. #0:03:29#

I: Und das kannst du gut? #0:03:37#

B10: Kann ich sehr gut. #0:03:38#

I: Schön. Also dann auch so eine Abgrenzung für dich finden zu können (...). Das ist ja sehr, sehr wertvoll, wenn man das schafft. Sag ich mal. #0:03:40#

B10: Also zum Beispiel auch die Tatsache, dass einige Kolleginnen ihre E-Mails auf das Handy bekommen. #0:03:46#

I: Ja, das habe ich schon sehr häufig gehört, dass das bei den meisten zur Belastung echt dazu zählt. #0:03:52#

B10: Ja, es ist einfach so, wenn Eltern junge Kinder haben, dann kommen die ja auch vielleicht erst abends dazu, eine E-Mail zu schreiben. Das ist mir aber egal, wann die Eltern die E-Mail schreiben, weil ich es nicht mitbekomme. Ich lese die E-Mail am nächsten Morgen. #0:03:58#

I: Direkt morgens Früh dann? #0:04:13#

B10: Meistens morgens vor der Schule. #0:04:15#

I: Okay. Und das ist dann für dich aber okay, wenn du dann morgens viele Mails liest #0:04:17#

B10: Ja, aber das mache ich dann in der Schule. Ich bin früh genug in der Schule. Und dann mache ich das in der Schule. #0:04:20#

I: Super. Hast du denn das Gefühl, dass deine Gründe, warum du Lehrerin werden wolltest, also ja hauptsächlich so der Umgang mit Kindern, dich in deinem Arbeitsalltag irgendwie widerstandsfähiger machen können? #0:04:25#

B10: Ja, auf jeden Fall. Das ist ja meine Motivation. #0:04:36#

I: Okay. Und wenn du dir das dann bewusst vor Augen führst, dann hast du das Gefühl, dass du da auch Stärke heraus ziehen kannst? #0:04:40#

B10: Ja. #0:04:47#

I: Okay. #0:04:48#

B10: Ja, mein Beruf macht mir Spaß. #0:04:49#

I: Schön. Okay. Denkst du denn auch, dass es hilfreich sein könnte, sich aktiver und regelmäßiger an seine Berufswahlmotive zurückzuerinnern? #0:04:52#

B10: Ich denke schon, ja. #0:05:02#

I: Auch allgemein oder für dich persönlich jetzt? #0:05:06#

B10: Nein, allgemein. Ja, das gerade, wenn Leute gestresst sind, dass sie einfach überlegen: „Warum mache ich das Ganze überhaupt und macht mir das eigentlich noch Spaß?“, und wenn

es eben nicht so ist, sich dann vielleicht doch entscheiden, in eine andere Richtung zu gehen. #0:05:09#

I: Glaubst du denn auch, wenn man sich dann regelmäßiger vor Augen füllt, zum Beispiel bei beruflichen Belastungen, dass man dann mit denen auch besser umgehen könnte? #0:05:25#

B10: Könnte ich mir gut vorstellen, ja. #0:05:33#

I: Okay. Hast du denn schon mal bewusst an deine Berufswahlmotive zurückgedacht in einer bestimmten Situation? #0:05:35#

B10: Nein. Eigentlich nicht bewusst. #0:05:43#

I: Nein? Also auch nicht irgendwie nach Herausforderungen, wo du dann gedacht hast: „Ach aber eigentlich macht mir der Umgang Spaß“ #0:05:46#

B10: Nein. Eigentlich nicht. #0:05:50#

I: Okay. Und wenn wir jetzt mal weggehen von deinen eigenen Motiven hin zur Allgemeinheit, was könnten denn weitere Gründe sein, sich für den Lehrberuf zu entscheiden? #0:05:52#

B10: Ja, einmal das, was ich eben sagte: „Dass es ganz wichtig ist, dass die Kinder Lesen, Schreiben und Rechnen lernen.“ #0:06:02#

I: Also die Wissensvermittlung? #0:06:11#

B10: Wissensvermittlung auf jeden Fall. Fähigkeiten, Fertigkeiten, soziale Kompetenzen. #0:06:12#

I: Also auch diese Entwicklung ein bisschen zu fördern? #0:06:19#

B10: Ja. Auch das Miteinander. Auch Kinder, die es vielleicht nicht so leicht zu Hause haben. Und die vor allen Dingen auch stark zu machen. #0:06:23#

I: Okay. Das diene jetzt eigentlich schon in der letzten Frage. Es wird angenommen, dass bestimmte Berufswahlmotive dabei helfen können, besser mit beruflichen Belastungen umzugehen. Welche könnten deiner Meinung nach denn eher dazu beitragen und welche vielleicht auch eher nicht? #0:06:34#

B10: Jetzt weiß ich nicht genau, was du meinst. #0:06:55#

I: Also du hast dir ja gerade Gedanken darüber gemacht, was zum Beispiel Lehrkräfte für Gründe haben könnten, Lehrer zu werden. Denkst du, dass es Gründe gibt, die bei der

Bewältigung beruflicher Belastungen vielleicht besser geeignet sind als andere Motive? #0:06:59#

B10: Ich stehe auf dem Schlauch. #0:07:13#

I: Alles gut. Ich versuche es nochmal anders zu erklären. Also du hast ja gesagt, dass dir die Arbeit mit Kindern Spaß macht und dass es wichtig ist, dieses Wissen zu vermitteln. Das sind ja Gründe, die (...). #0:07:19#

B10: Ja, okay. Jetzt weiß ich, was du meinst. Natürlich hat unser Beruf einen sehr großen Vorteil, nämlich dass wir unsere Zeit selbst einteilen können. Ich stehe zwar eine gewisse Anzahl an Stunden vor der Klasse. Aber wenn ich meine Vorbereitung mache und meine Korrektur und meine anderen schriftlichen Dinge, das kann ich mir selbst einteilen. Und dass ich dann zum Beispiel sagen kann: „An einem Tag knall ich mal so richtig rein und mache meine komplette Woche fertig und habe wirklich ein volles Programm damit. Aber habe dafür die anderen Tage mehr Ruhe.“. #0:07:30#

I: Das wäre so ein Motiv für dich, wo du das Gefühl hast, mit Belastungen besser umgehen zu können? Durch die flexible Arbeitsgestaltung? #0:08:03#

B10: Ja. #0:08:10#

I: Findest du auch Gründe, die vielleicht nicht so gut wären, wenn man die als Lehrer hat? Die vielleicht weniger dazu beitragen, dass man gut durch den Beruf kommt? #0:08:11#

B10: Ja, die Elternarbeit ist natürlich sehr schwer oder kann sehr schwer sein. Weil unsere Eltern immer mündiger werden und eigentlich auch glauben, vieles besser zu wissen. #0:08:21#

I: Es gibt ja auch so innere Motive, sage ich mal (...). Das ist ja so auch dieser Spaß und diese Freude mit Kindern zu arbeiten. Und dieses Unterstützen wollen. Aber es gibt ja auch zum Beispiel extrinsische Motive, wie dass man Lehrer werden möchte, weil man Geld verdient. Weil man Ferien hat. Weil man gerne Anerkennung möchte. Glaubst du, dass die einem besser helfen können durch den Alltag zu kommen? #0:08:37#

B10: Ich meine, die Ferien sind natürlich sehr reizvoll und sehr angenehm auch. Aber es ist jetzt nicht mehr so, dass wir ja sechs Wochen Sommerferien haben, aber ich weiß wohl schon, dass ich nach einer anstrengenden Periode, so wie jetzt, zwei Wochen frei habe, das ist wohl schön (...). #0:09:01#

I: Also das wäre auch so ein Grund, der dir dabei hilft? #0:09:18#

B10: Ja. #0:09:22#

I: Okay. Gut, dann wären wir jetzt schon am Ende des Interviews, hast du noch irgendwelche Fragen oder Rückmeldungen? #0:09:23#

B11: Nein, habe ich nicht. #0:09:27#

I: Okay. Vielen Dank für deine Einblicke. Ich werde die Audiodatei jetzt beenden. #0:09:30

Interview Nummer	11
Datum des Interviews	17.12.2024
Ort des Interviews	Wiesloch (BW)
Durchführung	Persönlich
Dauer des Interviews	0:12:34 min
Interviewer	Vivien Hildenbrand
Befragte Person	B11, 24 Jahre im Lehrberuf tätig, studierte Grundschullehramt, unterrichtet aktuell an einer Grundschule, 50 Jahre (weiblich)
Transkribiert von	Vivien Hildenbrand

I: Okay, dann würden wir auch schon zum inhaltlichen Teil übergehen und zwar würde ich dich einmal bitten, an deine Berufswahl zurückzudenken. Also als es darum ging, dich bewusst für den Lehrberuf zu entscheiden. Warum wolltest du denn Lehrerinnen werden? #0:01:05#

B11: Weil ich einmal den Umgang mit Menschen und vor allem Kindern sehr gemocht habe und immer noch mag. Und damals ganz naiv dachte: „Ich muss die Welt besser machen.“ Und ich hatte überlegt, ob ich Polizistin werden soll, Anwältin werden soll oder Lehrerin. Und dann habe ich mich entschieden, dass ich lieber von vornherein die Menschen zu Gutem erziehe. #0:01:20#

I: Okay, das habe ich bis jetzt noch gar nicht gehört in den Interviews, interessant. Sind denn die eben genannten Gründe in deinem aktuellen Berufsalltag noch präsent? #0:01:47#

B11: Ja. #0:02:01#

I: Ja, auch dieses Welt besser machen? #0:02:02#

B11: Nein nicht Welt. Aber Kinder zu guten aufrechten Menschen zu erziehen. Das ist eigentlich unsere tägliche Arbeit. #0:02:06#

I: Und denkst du denn auch im Berufsalltag häufig an die Gründe zurück? #0:02:14#

B11: Nicht direkt. #0:02:22#

I: Der aktuelle Stand der Forschung zeigt, dass der Lehrberuf mit einer besonderen beruflichen Belastung einhergeht. Wie stehst du denn zu dieser Aussage? #0:02:25#

B11: Das höre ich natürlich auch ganz oft und lese es ganz oft und denke, das ist eine große Typ-Sache. Für mich ist es keine Belastung, sondern für mich ist es immer noch eine Freude. Ich gehe jeden Tag gerne zur Schule. #0:02:35#

I: Okay. Würdest du sagen, dass du deinen Berufsalltag also nicht als belastend empfindest? #0:02:49#

B11: Es gibt natürlich anstrengende Phasen. Aber es gibt mir halt vieles zurück und deswegen ist es am Ende des Tages nicht belastend. #0:02:58#

I: Also unter dem Strich sozusagen ist es eher nicht belastend für dich. Was empfindest du denn in der Rolle als Lehrkraft als belastend? Es gibt doch bestimmt Situationen, wo du auch mal an deine Grenzen kommst. Was sind das für Situationen? #0:03:07#

B11: Die vielen verschiedenen Anforderungen, die auf einen einströmen. Einmal deine tägliche Arbeit natürlich mit den Kindern, aber dann wollen vermehrt immer mehr die Eltern eine genaue Einschätzung und Rückmeldung, was viel Zeit kostet. Und natürlich auch Dinge, die dann auch von Seiten der Schulaufsicht auf uns nochmal übertragen werden, mit irgendwelchen Pflichten, die wir dann noch eingehen müssen. #0:03:23#

I: Also dieses große Aufgabenfeld? #0:03:55#

B11: Genau, dass man die Kernaufgabe, die Erziehung des Kindes, dass man da nicht so viel Zeit verbringen kann, wie man eigentlich möchte, weil alles andere viel Zeit in Anspruch nimmt. #0:03:59#

I: Uns interessiert es auch herauszufinden, wie Lehrkräfte eben mit beruflichen Belastungen umgehen. Wenn du jetzt nochmal dran denkst. Du hast gesagt, diese vielen verschiedenen Anforderungen, die belasten dich schon, wie gehst du denn mit diesen Belastungen um? Vielleicht kannst du mir einfach insgesamt was zum Umgang mit den Belastungen berichten. #0:04:11#

B11: Also ganz bewusst sind es ein bisschen Rituale, die mir den Schultag erleichtern. Ich bin zum Beispiel auch in der Pause auch mal im Klassenzimmer und richte noch was und habe mal fünf Minuten Ruhe und setze mich bewusst da nicht ins Lehrerzimmer, wo ich natürlich auch gerne bin, aber um halt einfach ein bisschen abzuschalten. Ich bin ja in der Ganztagschule und da ist es zum Beispiel am Nachmittag auch so. Da haben wir eine ganze Stunde Mittagspause und davon bin ich ungefähr die Hälfte im Klassenzimmer, um vorzubereiten und um ja

vielleicht auch ein Resümee vom Vormittag zu ziehen und ein bisschen runterzukommen. Und dann gehe ich erst zu meinen Kollegen und suche das Gespräch. Und am Nachmittag dann Zuhause einfach erst mal eine Tasse Kaffee. Die ist mir heilig. Und Sport. Tatsächlich Sport macht mir den Kopf dann frei. #0:04:37#

I: Und so Mittagsschlaf oder so? #0:05:39#

B11: Keine Zeit. Bin ich aber auch nicht der Typ für. #0:05:47#

I: Also du nimmst dir dann schon bewusst für dich Zeit, um einfach nochmal runterzukommen, um die ganzen Eindrücke verarbeiten zu können? #0:05:49#

B11: Genau. #0:05:57#

I: Hast du denn das Gefühl, dass deine Gründe, warum du Lehrerin werden wolltest, also gerade so der Umgang mit Kindern und die Kinder auch gut erziehen wollen, dass dich das in deinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen könnte? #0:05:59#

B11: Du meinst, weil ich mir das so vorgenommen habe, dass ich deswegen damit gut klar komme? #0:06:15#

I: Zum Beispiel, ja. #0:06:20#

B11: Ja, denke schon. #0:06:21#

I: Kannst du das vielleicht noch ein bisschen weiter ausführen? #0:06:23#

B11: Ja, dass ich halt sehe, dass ich was bewirken kann. Das ist das, was mich dann zufrieden macht. #0:06:26#

I: Und dieses Gefühl, was bewirken zu können, das würdest du dann auch sagen, kann dich widerstandsfähiger machen im Berufsalltag? #0:06:35#

B11: Ja. #0:06:42#

I: Denkst du dann auch, dass es hilfreich sein könnte, sich aktiv und regelmäßig an die Gründe sozusagen zurückzuerinnern und die immer wieder sich vor Augen zu halten? #0:06:44#

B11: Bestimmt, ja. #0:06:57#

I: Jetzt nur für dich persönlich oder denkst du, es kann auch allgemein helfen? #0:06:59#

B11: Generell. Weil das ist ja eigentlich genau das, warum man sich für so einen Beruf entschieden hat, also auch aus den unterschiedlichen Gründen, dass man dann eben auch zwischendrin darüber nachdenkt: „Warum wollte ich das?“ , um dann dadurch vielleicht auch zufriedener zu werden. #0:07:02#

I: Und daraus dann auch ein bisschen die Kraft schöpft? #0:07:21#

B11: Genau. #0:07:23#

I: Okay. Gibt es denn auch eine Situation, in der du das schon mal bewusst gemacht hast? Also in der du irgendwie bewusst schon mal an deine Berufswahlmotive zurückgedacht hast, um mit einer beruflichen Belastung besser umgehen zu können. Fällt dir da vielleicht spontan eine Situation ein? #0:07:24#

B11: Nein, eigentlich nicht. Also ich denke eher dann daran zurück, wenn ich zufrieden bin, wenn ich merke: „Es macht mir jetzt gerade wieder Spaß mit den Kindern. Es ist eine schöne Situation“, dass ich dann denke: „Ja, ich habe mich doch richtig entschieden.“ Auch ganz oft im Gespräch, kann ich vielleicht noch sagen, mit meinem Mann, der was ganz anderes macht. Der in der Wirtschaft ist und sehr, sehr, sehr viele Belastungen auf ihn einprallen. Und da sprechen wir öfter darüber, dass er oft gestresst und mit gestressten Gefühlen zur Arbeit geht und mich dann beneidet, weil ich einfach gern zur Arbeit gehe. Weil ich mich eigentlich auf dem Schultag immer freue. #0:07:48#

I: Okay, das ist doch schön. Toll, wenn die Arbeit einem jetzt immer noch nach 24 Jahre so viel Spaß macht und man das Gefühl hat, das Richtige gemacht zu haben. Das ist sehr schön. Dann vielleicht nochmal jetzt abgesehen von deinen eigenen Gründen. Was können denn noch Gründe sein, sich für den Lehrberuf zu entscheiden? #0:08:38#

B11: Ich denke, das eigenständige und das flexible Arbeiten. Man hat natürlich Konventionen und Bildungspläne, an die man sich richten muss. Aber man ist da trotzdem auch frei, das so zu gestalten, wie man das möchte. Das ist, denke ich, auch was, was wirklich zufriedenstellend ist. Was könnte noch sein? Vielleicht auch, dass man die unterschiedlichen Anforderungen hat. Also nicht nur was stupides hat, sondern dass man einerseits den Umgang mit Menschen hat, aber dann andererseits am Nachmittag dann sich wieder mit Stundenvorbereitungen beschäftigen kann. Es ist sehr vielseitig. #0:08:58#

I: Vielleicht, wenn du jetzt nochmal an dein Kollegium denkst. Was könnten denn da noch so Gründe sein, warum sich jemand für den Lehrberuf entschieden hat? #0:09:49#

B11: Noch zusätzlich? #0:10:01#

I: Ja. Vielleicht fällt dir noch irgendwas ein. #0:10:03#

B11: Es gibt sicher auch das eine oder das andere Negativbeispiel, die damals das studiert haben, weil sie dachten, dass sie mehr Freizeit haben und mehr Ferien haben. #0:10:05#

I: Was nicht so ist? #0:10:18#

B11: Naja. Ich weiß nicht. Es kommt auch immer auf dich als Lehrperson an. Es gibt bestimmt Kollegen, wenige Kollegen bei uns, die es schaffen ihre Arbeit so zu gestalten, dass sie mehr Freizeit haben, wie wir, die da vielleicht anders herangehen. #0:10:20#

I: Ja, das ist auf jeden Fall auch ein Grund, der angeführt werden könnte. Dann würden wir jetzt auch schon zur letzten Frage kommen. Und zwar wird angenommen, dass bestimmte Berufswahlmotive dabei helfen können, besser mit beruflichen Belastungen umzugehen. Welche könnten denn deiner Meinung nach eher dazu beitragen und welche eher nicht? #0:10:42#

B11: Also, ich denke, dass wenn jemand gerne mit Menschen zu tun hat und sich deswegen für so einen Beruf entscheidet, dass das auch, wenn man daran wieder zurückdenkt, einen zufriedener macht. Würde ich jetzt so sagen. #0:11:07#

I: Gibt es noch welche, wo du denkst, das würde helfen? Oder Motive, wo du eher denkst, die sind dann weniger widerstandsfähig, wenn die daran zurückdenken? #0:11:25#

B11: Auch dieses eigenständige, flexibel sein. Das glaube ich auch, dass das zufriedener macht, als wenn man sich für eine stupide Arbeit entschieden hat. Ja, genau. #0:11:35#

I: Das kann ich mir auch vorstellen. Okay, aber gibt es auch so welche, wo du denkst, die sind jetzt eher weniger widerstandsfähig aufgrund des angeführten Motivs? #0:11:47#

B11: Ja, also was wir eben gesagt haben. Dass man denkt, es ist vielleicht eine einfache Arbeit mit viel Freizeit. Das denke ich, dass wenn du daran zurückdenkst, das ist doch bei den Allermeisten so, dass es nicht standhält, dieses Argument. #0:11:57#

I: Okay, gut. Dann sind wir jetzt auch eigentlich schon am Ende angelangt. Gibt es noch irgendwas, was du zu dem Thema sagen möchtest oder loswerden möchtest? Irgendwas, was zu kurz gekommen ist, vielleicht? #0:12:13#

B11: Nein. Da fällt mir jetzt gerade nichts ein. Danke. #0:12:27#

I: Muss auch nicht. Gut. Dann wäre das Interview hiermit jetzt schon offiziell vorbei. Vielen Dank auf jeden Fall für deine Einblicke und auch für deine Meinung. Und die Audiodatei würde ich jetzt beenden. #0:12:29#

Interview Nummer	12
Datum des Interviews	18.12.2024
Ort des Interviews	Wiesloch (BW)
Durchführung	persönlich
Dauer des Interviews	0:27:31 min
Interviewer	Vivien Hildenbrand
Befragte Person	B12, 15 Jahre im Lehrberuf tätig, studierte Grund- und Hauptschullehramt, unterrichtet aktuell an einer Grundschule, 42 Jahre (weiblich)
Transkribiert von	Vivien Hildenbrand

I: Ja, dann zum Hauptteil. Ich würde dich einmal bitten, an deine Berufswahl zurückzudenken. Also, als es darum ging, dass du dich für den Lehrberuf entschieden hast. Warum wolltest du denn Lehrerin werden? #0:00:53#

B12: Also, tatsächlich war das für mich schon immer die erste Wahl. Ich habe schon in der zweiten Klasse ins Freundebuch geschrieben, dass ich Lehrerin werden will. Damals war Lehrerin, Architektin oder Regisseurin mein Wunsch. Es würde jetzt noch ein bisschen länger gehen, das auch auszuführen, warum die drei. Aber ich habe immer schon mit meinen Puppen und Kuscheltieren Lehrer und Schule gespielt. Zusammen mit meiner Schwester. Wir haben das immer gemacht. Und dann kam so eine Phase, so als Teenager. Oftmals orientiert man sich dann nochmal neu. Und vor allem hatte ich auch eine Familie, vor allem meinen Opa und mein Onkel, die gesagt haben: „Oh, Grundschullehrer. Überlege dir das noch mal. Du kannst viel mehr erreichen, wenn du was anderes machst.“ Mein Opa war selbst Jurist und meine Oma war Grundschullehrerin. Und die hat das auch super gemacht. Die hatte nur eben so ein paar Erfahrungen, dass die Kollegen es einem oft nicht so danken, wenn man sich sehr engagiert. Und da gab es einfach so ein paar schlechte Erfahrungen in der Familie. Und deswegen war das bei Familienfeiern immer eine große Diskussion, dass ich Lehrerin werden will. Und ich habe dann schon auch überlegt, was es noch anderes gibt. Ich habe dann auch Jura mal überlegt. Ich habe ein FSJ gemacht nach der Schule nach dem Abi und war da in der Behinderteneinrichtung. Ich habe dann auch kurzzeitig überlegt, ob ich in die Richtung was mache. Aber irgendwie bin ich immer wieder zurückgekommen zum Lehramt. Es war eigentlich immer das, was ich machen wollte. Und es war auch immer schon Grundschullehramt. Die Großen, glaube ich, die würde mir auch nicht so liegen. Deswegen es war für mich immer klar, dass ich eigentlich mit Kindern arbeiten will und dass ich gerne denen was beibringen will. #0:01:06#

I: Also kann man schon so sagen, dass der Lehrberuf dein Traumberuf war? #0:02:51#

B12: Das würde ich schon sagen. Es stand nie groß zur Debatte, dass ich was anderes mache. Es war dann natürlich schon eine bewusste Entscheidung zu sagen: „Ich mache es auch wirklich.“ Aber für mich war es eigentlich immer klar, dass ich das gerne machen will. #0:02:57#

I: Dann ist ja schön, dass du hier noch gelandet bist. Sind deine eben genannten Gründe in deinem aktuellen Berufsalltag noch präsent? #0:03:14#

B12: Auf jeden Fall, dass ich mit Kindern arbeiten will, dass ich Kindern was beibringen will, dass ich mein Wissen weitergeben will, dass ich mich auch um Kinder kümmern möchte, dass ich will, dass es anderen gut geht. Das ist etwas, das natürlich jetzt auch immer noch eine Rolle spielt in meinem Berufsalltag. Das waren glaube ich schon auch die Gründe, die damals auch mit dazu geführt haben. Das war das, was mir auch gefallen hat natürlich am Lehrerdasein. #0:03:23#

I: Okay, schön. Der aktuelle Stand der Forschung zeigt, dass der Lehrberuf mit einer besonderen beruflichen Belastung einhergeht. Wie stehst du denn zu dieser Aussage? #0:03:55#

B12: Da ich ja tatsächlich auch mich sehr engagiere in der Schule ist das natürlich auch was, was ich merke. Es gibt Wochen, da bin ich wirklich praktisch eigentlich nur in der Schule und dann Zuhause im Bett. Und viel mehr mache ich nicht, weil es wirklich zum Teil auch an die Belastungsgrenze geht. Weil es zum Teil dann auch wirklich 60 Wochenstunden sind. Es gibt dann natürlich andere Phasen, wo man auch mal wieder wirklich zurückschrauben kann und nur Unterricht macht. Aber es ist schon sehr belastend. Gerade wenn man sich engagieren will, wenn man nicht nur Dienst nach Plan macht und wenn man in der Schule was verändern will, wenn man für die Kinder was verändern will, für die Eltern dasein will, dann gibt es mittlerweile so viele unterschiedliche Aspekte, die wichtig sind für den Lehrberuf. Es ist halt einfach nicht mehr nur unterrichten und dann gehe ich nach Hause, sondern man hat einfach so viel soziales außen herum was man machen muss und so viel Verwaltung und dann wieder Planung. Es geht ja auch immer um Qualitätssicherung und so Sachen. Es wollen auch immer so viele Menschen etwas von einem. Man muss praktisch immer dem und dem und dem zuarbeiten, dann muss man das noch für die Klasse machen. Man ist immer dabei schon zu überlegen: „Was mache ich jetzt in zwei, drei Tagen?“ Und das ist auch was, was mich wahnsinnig belastet. Dieses nicht zur Ruhe kommen können. Das ist das Einzige, was ich als wirklich negativ empfinde im Lehreralltag, dass man eben keinen 9-to-5-Job hat, sondern dass man wirklich, wenn ich weiß, die nächsten drei Tage, da muss ich noch das und das vorbereiten, das muss halt gemacht werden und wenn ich dann das bis nachts um eins mache. Und da muss ich dann andere Sachen halt einfach zur Seite legen. Das ist schon natürlich manchmal belastend, weil halt der Kopf einfach nicht zur Ruhe kommt. #0:04:06#

I: Ja, weil man so viel irgendwie auf der To-Do-Liste auch stehen hat und allem gerecht werden will. #0:06:01#

B12: Ja. Und bei mir ist es dann immer so, ich komme dann irgendwann zu so einem Punkt, das ist auch jetzt so ein bisschen. Ich wusste zwar schon, dass du kommst. Ich habe vor zwei, drei Tagen mal darüber nachgedacht, weil du ja dann auch noch einmal da warst. Ich dachte: „Ja. Ja, stimmt, das war doch.“ Aber ich hätte jetzt geschworen, dass ist morgen das Interview. Ist völlig egal. Ich fange dann immer an, vergesslich zu werden. Und das ist dann auch was, da merke ich dann: „Okay jetzt beginnt hier bei mir das Chaos,“ weil ich einfach so viel im Kopf habe, dass es nicht mehr funktioniert. Und das ist dann wieder etwas, das belastet mich jetzt nicht total, aber dann wird es immer so zu einem Teufelskreis. Ja, dann vergisst man Sachen, dann muss man die wieder hinterher machen oder kriegt Ärger dafür, nichts dramatisches. Aber dann denkt man da wieder drüber nach, dann kriegt man wieder die neuen Sachen nicht hin. Das ist dann schon etwas, was einfach einen auch mental anstrengt und auch körperlich anstrengt. Also es ist ja dann auch so, dass man gerade in dieser Vorweihnachtszeit zum Beispiel auch immer krank ist. #0:06:06#

I: Ja, das stimmt. Würdest du dann alles in einem sagen, dass du deinen Berufsalltag als belastend findest? #0:07:04#

B12: Ich würde schon sagen, dass er belastend ist. Vielleicht sage ich erst mal, was belastend ist. Also belastend sind einmal diese vielen Entscheidungen, die man jeden Tag treffen muss. Es ist immer ein aktives Dasein. Immer mit dem Kopf dabei sein. Die Lautstärke finde ich wahnsinnig belastend. Und dann eben diese vielen verschiedenen, das habe ich ja gerade schon sehr ausführlich gesagt, Aufgaben, die man alle zu bewältigen hat. Dass man wirklich so ein kleiner Manager ist, der sich eben um das kümmern muss und um die drei anderen Sachen auch noch und alle möglichen Leute bedienen muss. Das macht es natürlich schon belastend. Was eben diese Belastung auch aushaltbar macht, sind auf der anderen Seite einfach dann die einzelnen Situationen. Also wenn ich in der Klasse bin und selbst wenn ich total gestresst bin und denke: „Furchtbarer Tag heute.“ Sobald ich in der Klasse bin und bei den Kindern bin, ist das ganz anders. Da bin ich dann im Moment und sehe dann, wie die Kinder darin aufgehen, wie wir zusammen was machen, wie wir zusammen weiterlernen. Oder auch wenn ich mich mit Kollegen treffe und wir dann dann mal zusammen überlegen: „Wie geht es weiter? Was planen wir? Was haben wir noch zu besprechen?“ Oder wenn wir auch einfach mal nur über Privates im Lehrerzimmer kurz reden. Dann bin ich so im Moment drin, dass ich jetzt in dem Moment mich nicht als übermäßig belastet fühle, einfach weil es schöne Momente sind, in denen ich dann gerade stecke. Also für mich ist es trotzdem positiv, wenn ich hier zur Arbeit komme. Auch wenn ich manchmal das Gefühl habe, dass es mich anstrengt und dass es belastend für mich ist, manchmal. #0:07:13#

I: Aufgrund der schönen Momente dann? #0:08:47#

B12: Ja, also aufgrund der Kontakte, die man einfach hat, vielleicht auch. #0:08:51#

I: Wie ist das, wenn du deinen Schulalltag jetzt als belastend siehst? Hast du irgendwie irgendwas, was dir Kraft spendet? Wie gehst du mit stressigen, belastenden Momenten um?#0:08:55#

B12: Unterschiedlich. Wenn ich total gestresst bin, fange ich an zu weinen. Das ist jetzt nicht mein Hauptding. Was ich zuerst mal wahnsinnig hilfreich finde, ist tatsächlich der Austausch mit Kollegen. Also das gemeinsame teilen des Leids. Oder wie auch immer. Wenn man zusammen da sitzt und weiß: „Okay ich hab jetzt noch bis fünf und muss noch das und das machen.“ Aber da sind dann noch Andere und man kann wenigstens kurz mal noch quatschen dazwischen. Das hilft wahnsinnig. Oder auch sich einmal auskotzen. #0:09:09#

I: Ja. #0:09:47#

B12: Also sowohl bei Kollegen, also auch bei Freunden und bei meiner Familie natürlich. Die müssen da auch einiges mitleiden. Dann, was mir natürlich auch hilft, um den Kopf auch mal freizukriegen. Ich singe total gerne, deswegen ich bin in zwei Chören, dass man wirklich sich auch dazu zwingt, auch wenn man eigentlich denkt: „Oh. Ich müsste noch das und das machen.“ Meine zwei Probentermine sind meine festen Tage, da gehe ich auf jeden Fall zur Probe, wenn ich nicht krank bin. Und ich komme auch immer total gut gelaunt dann wieder raus. #0:09:49#

I: Ja, das ist schön. #0:10:17#

B12: Vorher denke ich auch: „Auch das noch. Oh ich will lieber ins Bett“ oder „Ich muss noch das und das machen.“ Man muss sich manchmal dazu zwingen, aber das hilft total. Einfach dann auch mal rauskommen aus diesem Kopf, dieser Welt, die da drinsteckt. Dann, was hilft noch? Sich auch einfach mal bewusst Zeit nehmen für sich selbst, wenn es dann eben geht. Also, ich versuche gerade auch am Wochenende zumindest mir den, früher habe ich mir immer versucht den Freitagnachmittag mir zu sagen: „Freitags nach der Schule ist es aus.“ Und im Moment klappt es nicht so gut. Im Moment mache ich freitags mehr. Aber dass ich dann da versuche, mir am Samstag wirklich Zeit zu nehmen und zu sagen: „Egal was ist, am Samstag mache ich nichts.“ Und was ich auch mache ist, dass ich Nachrichten nicht immer direkt beantworte und den Eltern auch gesagt habe, dass sie mindestens einen Tag auf eine Antwort warten können. Und gerade auch die Nachrichten sind bei mir ab einer bestimmten Uhrzeit ausgestellt. #0:10:19#

I: Oh, ich glaube, das ist wirklich sinnvoll. #0:11:31#

B12: Also, weil sonst bist du da noch bis abends dran. Ich gucke natürlich trotzdem manchmal nach. Aber so dieser Versuch, sich auch wirklich Zeiten zu kaufen, Zeiten zu finden, wo man eben nicht an die Schule denkt. Und es ist natürlich, ich glaube, bei Anderen, wenn die eine Familie Zuhause haben, ist es automatisch so, wenn du raus aus der Schule bist, dass du dann erst einmal Familie hast. Das ist bei mir halt natürlich nicht so. Also meine Schwester wohnt bei mir. Natürlich machen wir auch mal was zusammen, aber es ist bei Weitem nicht so viel

Trubel bei mir Zuhause. Deswegen habe ich natürlich mehr Zeit, um mich dann auch da weiter mit Schule zu beschäftigen. Gerade deswegen ist es wichtig, dann auch mal rauszukommen. #0:11:33#

I: Auf jeden Fall, ja. #0:12:21#

B12: Genau. Aber tatsächlich am meisten würde ich sagen, Gespräche mit allen möglichen Lehrern. Also ich kotze mich da gerne aus. Und wenn ich dann gejamert habe, dann geht es auch wieder, dann ist auch wieder alles okay. #0:12:23#

I: Einfach mal Druck ablassen. #0:12:35#

B12: Genau. #0:12:37#

I: Okay, das war ja jetzt schon einiges. Hast du denn das Gefühl, dass deine Gründe, warum du Lehrerin werden wolltest, dich in deinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen können? #0:12:39#

B12: Also glaube ich schon. Das habe ich ja vorhin auch schon ein bisschen gesagt, weil wenn ich mit den Kindern arbeite, wenn ich in der Situation stecke, dann fühle ich mich an sich erst mal nicht so belastet, wie wenn ich dann abends im Bett liege und denke: „Oh. Das war ein so anstrengender Tag.“ Man kann einfach aus diesen Situationen, gerade aus diesen sozialen Kontakten, einfach ganz viel Kraft schöpfen, die dabei helfen, weiterzumachen und zu sagen: „Ja für den mache ich das jetzt. Für das Kind, das jetzt gerade die Weiterentwicklung gemacht hat, dafür strenge ich mich jetzt auch wieder an. Ich versuche mich jetzt wieder mit der Mutter anzulegen.“ Oder was auch immer. Weil man eben die Kinder im Blick hat oder eben auch, wenn man mit Kollegen zusammenarbeitet und sagt: „Wir ziehen jetzt an einem Strang und wir ziehen das zusammen durch, wir halten da jetzt zusammen durch.“ Das gibt einem schon auch Kraft tatsächlich, dann auch weiterzuarbeiten und weiterzumachen auch wenn man eigentlich denkt: „Ich kann gerade nicht mehr.“ Und eben auch tatsächlich dann, wenn man wirklich nicht mehr kann, wenn dann auch Kollegen sagen: „Komm. Ich übernehme das für dich.“ Auch das gibt es ja tatsächlich im Kollegium. Und das ist natürlich auch einfach was, wo man dann auch mal sagen kann: „Und ich schaffe es jetzt wirklich nicht mehr.“ Und dann ist es eben auch okay. #0:12:49#

I: Also denkst du, dass es auch hilfreich sein könnte, sich aktiv und regelmäßig die Gründe, warum man Lehrerin werden wollte, sich im Alltag sozusagen wieder vor Augen zu halten, um mit beruflichen Belastungen besser umgehen zu können? #0:14:11#

B12: Also ich kann mir schon vorstellen, dass es sinnvoll ist. Man verliert sich ja so oft in einem Ärger, den man außenrum hat. Also Ärger mit den Eltern, Ärger mit irgendwas, was von oben kommt, von der Verwaltung kommt und so weiter. Die meisten, ohne jetzt jemandem was in den Mund legen zu wollen, sind schon Lehrer geworden, weil sie mit Kindern arbeiten wollen,

weil sie eben Kindern bei ihrer Entwicklung helfen wollen oder dafür sorgen wollen, dass sie einfach etwas lernen. Und das eben nicht aus dem Auge zu verlieren, dass es ja eigentlich darum geht, dass wir hier für die Kinder versuchen eine bessere Welt, wie auch immer, das klingt jetzt sehr idealistisch, zu schaffen. Es hilft auf jeden Fall zu sagen: „Okay. Deswegen muss ich mich vielleicht jetzt auch mit einer nervigen Mutter anlegen und habe den Stress und finde das wahnsinnig belastend und gehe damit erst mal ins Bett und kann dann zwei Wochen nicht schlafen.“ Es hilft vielleicht in dem Moment nicht, aber es hilft vielleicht langfristig dann doch auch dem Kind. Deswegen ich glaube schon, dass es etwas bringt und das wir es manchmal auch viel zu wenig tun. Erst vor Kurzem hatten wir einen Pädagogischen Tag, da habe ich mich mit einem Kollegen angelegt. Da war die Diskussion: „Wir machen so viele Sachen, so viel außenrum.“ Und da ging es um die Arbeitsbelastung. Da habe ich ihm genau das Argument gebracht: „Ja, natürlich ist es anstrengend, wenn wir uns weiterentwickeln. Aber wir können uns diesen neuen Lernmethoden auch nicht verschließen. Es geht ja darum, dass die Kinder mehr lernen. Und das ist ja das eigentlich Wichtige. Wir können nicht da schon sagen, der ganze neue Schrott, den machen wir nicht. Wir sind eh so belastet, sondern natürlich machen wir das, weil wir wollen, dass die Kinder etwas lernen. Wenn die neue Lernmethodik sagt, wir machen das jetzt so, dann macht es auch Sinn da Zeit zu investieren, auch wenn es uns erst mal belastet, weil dann hoffentlich auch bessere Ergebnisse rauskommen.“ #0:14:23#

I: Das ist eine sehr schöne Einstellung von dir, ja. #0:16:49#

B12: Aber ich finde es ein wichtige Einstellung. Und ich glaube schon, wenn mehr Kollegen, mehr Lehrer sich das immer wieder vor Augen führen würden, dass das auf jeden Fall helfen würde, auch mal schwere Zeiten durchzustehen. Das Problem ist ja auch, dass man sich so um sich selbst kreist: „Aber mir geht es so schlecht. Ich bin so belastet. Ich bin krank. Die Kinder hören nicht auf mich.“ Dieses um sich selbst kreisen, das macht einen ja so nieder. Da fühlt man sich dann so schlecht. Und wenn man in die andere Perspektive geht: „Was kann ich denn tun?“ oder „Was bringt denn meine Arbeit?“, dann führt das automatisch natürlich dazu, dass ich nicht mehr in diese Depression ver falle, die dann auch zum Burnout führt. #0:16:51#

I: Ja. Du hast gerade eben gesagt, wenn der Berufsalltag belastend ist, dann genießt du schon so die Zeit mit den Kindern und empfindest es dann gar nicht mehr als so belastend. Kannst du dich denn an eine konkrete Herausforderung oder schwierige Situation erinnern, wo du bewusst, dann dir gedacht hast: „Ich mach das jetzt für die Kinder“, um eben dann die Situation gar nicht mehr so schlimm aufzufassen? #0:17:29#

B12: Das ist eine gute Frage. Also ich versuche, sowieso Situationen immer als nicht so schlimm zu sehen. Ich überlege jetzt mal eben gerade (...). #0:17:59#

I: Wenn dir jetzt nichts einfällt, ist auch nicht schlimm. #0:18:07#

B12: Also das Problem ist bei mir, wenn ich mich echt belastet fühle, sind das oft eher so Orgasachen. Es sind oft erst mal nicht unbedingt die Kinder. Gerade der Schulanfang, wenn der

Stundenplan dann noch nicht steht und dann alle anderen ihr Klassenzimmer schön einrichten und ich wurschtel da noch herum für den und der hat noch 10 Fragen, der macht noch das und das und oben denke ich: „Mein Klassenzimmer sieht noch aus wie sonst etwas und ich kriege nichts auf die Reihe.“ Das ist dann die Situation, wo ich dann echt mal geheult habe, wo ich dann echt wusste: „Ich kann nicht mehr. Ich habe keine Lust mehr. Ich will jetzt keine Fragen mehr beantworten. Ich will jetzt einfach mal meine Sachen machen.“ Aber da waren die Kinder zum Beispiel noch nicht da. Also das sind oft die Stellen, wo ich mich wahnsinnig belastet fühle. Wir hatten ja das Schulfest, da habe ich ja ein Musical aufgeführt. Da war der Chor dabei, da waren meine Bläser dabei und meine Musiktheater-AG. Und dann hatten wir noch eine Woche davor Bläserwochenende gehabt. Das war bis zum 6. Dezember. Die Zeit war mega anstrengend. Also da war ich wirklich auch völlig fertig. Da war es einfach so, dass mir klar war: „Das wird eine schöne Aufführung, das wird toll für die Kinder, das wird toll für die Eltern, das wird toll für die Schule.“ Und ich freue mich dann auch, wenn es so wird, wie es wird. Aber als ich am Donnerstag dann noch irgendwie bis um fünf hier das Bühnenbild aufgebaut habe mit einer Kollegin, da habe ich mir auch gedacht: „Warum tue ich mir das überhaupt an?“ Natürlich war es dann eine total schöne Aufführung. Es hat sich auf jeden Fall gelohnt. Es gibt dann immer mal so Phasen, wo ich sage: „Ach, warum mache ich das?“ Also was mich tatsächlich auch nervt, wenn man eben was macht und es dann von den Kollegen nicht gewürdigt wird. Da habe ich mich auch schon darüber aufgeregt. Du machst das natürlich dann auch für die Kinder, klar, aber natürlich wünschst du dir auch so eine Würdigung, wenn du für die Schule halt mehr Arbeit machst. War das jetzt so in die Richtung? #0:18:11#

I: Ja, doch, das war es auf jeden Fall. Du hast die Frage auf jeden Fall gut beantwortet. Dann vielleicht jetzt mal ein bisschen mehr losgelöst von dir. Abgesehen von deinen Gründen. Was könnten denn weitere Gründe sein, sich für den Lehrberuf zu entscheiden? #0:20:31#

B12: Also ich habe ja gerade schon gesagt, dass in der Grundschule die meisten sich dafür entscheiden, weil sie mit Kindern arbeiten wollen, weil sie Kindern was beibringen wollen, weil sie sich sozial engagieren wollen in irgendeiner Art und Weise. Natürlich gibt es auch immer Leute, sicher auch Kollegen, die den Lehrberuf auch ergreifen, weil er ganz gut mit Familie und Beruf vereinbar ist. Also das ist schon auch immer schon zur Debatte. Weil man die Kinder gut auch selbst versorgen kann. Es wird auch welche geben, die sagen: „Das kenne ich halt.“ Es war ganz spannend bei uns, als wir angefangen haben mit dem Studium, da haben die uns gefragt, wer denn Verwandte hat, die selbst Lehrer waren. Von denen, die das studiert haben, waren es wahnsinnig viele. Es ist tatsächlich irgendwo nachgewiesen, dass wer Lehrer in der Verwandtschaft hat, auch selbst gerne Lehrer wird. Das heißt auch so eine gewisse Tradition: „Das kenne ich. In der Schule kenne ich mich aus. Ich bin unsicher, was ich sonst werden soll.“ Deswegen ist das ein Motiv, was ich mir vorstellen kann. Das mit den Ferien ist, glaube ich, machen die wenigsten mittlerweile. Das mag auch noch ein Motiv für irgendjemanden sein. Aber damit wird man, glaub ich, nicht Grundschullehrer, sondern eher Sekundarstufenlehrer. Ich wüsste jetzt nicht, wem bei uns an der Schule ich das irgendwie in den Mund legen würde, dass er aus solchen Gründen Grundschullehrer geworden ist. Ich glaube

schon, dass dieses soziale, was mit Kindern machen und so weiter, dass das auf jeden Fall eine große Rolle spielt. #0:20:45#

I: Dann würden wir jetzt auch schon zur letzten Frage kommen. Und zwar wird angenommen, dass bestimmte Berufswahlmotive dabei helfen können, besser mit beruflichen Belastungen umzugehen. Welche könnten denn deiner Meinung nach dazu beitragen und welche eher nicht? #0:22:43#

B12: Ja. Ich kann mir gut vorstellen, dass das so ist. Ich glaube aber auch, dass es schon auch noch Persönlichkeitsmerkmale gibt, die damit in Verbindung stehen. Zum Beispiel hier jetzt gerade mit diesem soziale Bereich. Der kann dir natürlich ganz viel Kraft geben, da auch gewisse Strapazen durchzustehen. Aber das Problem ist natürlich auch, es gibt da auch dann viele belastende Situationen. Wenn die dir zu nahe kommen, was bei mir manchmal auch der Fall ist, dann stürzt dich das manchmal auch in Zweifel und belastet dich umso mehr. Es liegt glaube ich auch so ein bisschen an der Persönlichkeit. Manchmal können diese Situationen, obwohl sie dir eigentlich Kraft geben und obwohl sie dich eigentlich bestärken und dir Resilienz geben, dann in manche Situationen, wenn du dich zu stark davon reinziehen lässt, auch die Kraft wieder nehmen. Aber das denke ich ist glaube ich schon ein Grund, zu sagen, aus dem Kontakt mit den Kindern, aus dem sozialen, was ich da mache, dass es sinnvoll ist, da etwas rauszuziehen. Was habe ich noch für Gründe genannt? #0:22:57#

I: Du hast zum Beispiel noch den Grund mit den Ferien genannt und engagieren oder dass es gut mit Familie vereinbar ist. #0:24:09#

B12: Genau. Ich glaube, was die Familie angeht, es kommt sehr darauf an, wie du dich organisierst. Es gibt einige, die das echt gut hinbekommen (...). Aber wenn man das als Grund nimmt, man unterschätzt tatsächlich, wie viel man wirklich vorbereiten muss. Wir haben viele Mamas, die einfach dann, wenn sie die Kinder abends um acht oder neun ins Bett gebracht haben noch anfangen zu arbeiten und Sachen vorzubereiten. Das heißt, da muss man schon aufpassen, dass es eben nicht doch noch zusätzlich belastet, wenn man das wirklich als Motiv hatte. (...) Was hattest du noch gesagt, das hab ich schon vergessen? #0:24:17#

I: Ist nicht schlimm. Es gibt ja eher intrinsische und extrinsische Motive, warum man sich für den Beruf entscheidet. Könntest du da irgendwie abwägen, ob irgendwas besser geeignet ist, um besser mit beruflichen Belastungen umzugehen? #0:25:29#

B12: Ich würde jetzt tendenziell schon sagen, dass intrinsische Motive natürlich einem mehr helfen. Aber wie eben gesagt, das Problem ist, wenn du dich zu sehr damit identifizierst, dann kann es eben doch auch zur Belastung werden. Und beim extrinsischen, da kommst es darauf an, wie sehr du distanziert bist. Wenn du sagst: „Ich sehe das ganz rational. Ich mach das, was ich machen muss und ich organisiere mich da auch gut“, es gibt ja auch wirklich Leute, die gehen da pragmatisch ran, dann kann das gut funktionieren. Dann kann man sich da auch, glaube ich, ganz gut abkapseln. Aber es kann natürlich eben auch dazu führen, dass man einfach

dann nicht so rankommt und sich eben dann das, was einen bestärken kann, eben die schönen Situationen einen dann mehr mitnehmen. Das ist natürlich viel mehr, wenn du dich auch wirklich damit identifizierst, als wenn du das nur als deinen Job siehst. #0:25:45#

I: Das hast du schön gesagt, ja. #0:26:49#

B12: Ja. Also, deswegen ist es nicht so einfach zu beantworten, tatsächlich. #0:26:51#

I: Genau. Und eigentlich wären wir jetzt auch schon am Ende des Interviews angelangt. Gibt es vielleicht noch irgendwas von deiner Seite, was du ergänzen oder loswerden willst? #0:27:03#

B12: Ich hab schon so viel geredet. Keine Ahnung, wenn du noch eine Frage hast bestimmt. Aber sonst wäre es von meiner Seite auch okay. #0:27:11#

I: Ja, dann wäre das Interview jetzt hiermit auch offiziell vorbei. Vielen Dank für deine Zeit und auch Einblicke und Eindrücke. Und dann würde ich die Audiodatei jetzt beenden. Danke. #0:27:19#

Interview Nummer	13
Datum des Interviews	19.12.2024
Ort des Interviews	Wiesloch (BW)
Durchführung	persönlich
Dauer des Interviews	0:31:08 min
Interviewer	Vivien Hildenbrand
Befragte Person	B13, 25 Jahre im Lehrberuf tätig, studierte Grund- und Hauptschullehramt, unterrichtet aktuell an einer Grundschule, 53 Jahre (weiblich)
Transkribiert von	Tjorven Lüdtke

I: Okay, dann würden wir auch direkt mit dem Hauptteil loslegen. Und zwar würde ich dich einmal bitten, an deine Berufswahl zurückzudenken. Also als es darum ging, dass du dich für den Lehrberuf entschieden hast. Warum wolltest du denn Lehrerin werden? #0:00:47#

B13: Weil ich mich nicht getraut habe, Psychologie zu studieren. #0:00:59#

I: Ah, okay. Und wieso dann ausgerechnet Lehramt? #0:01:02#

B13: Also das war echt eine verrückte Geschichte. Ich wusste überhaupt nicht, was ich machen soll nach meinem Abitur. Ich wollte eigentlich Försterin werden. Und mein Opa hat mir davon abgeraten, weil er Förster war. Das ist kein Beruf für eine Frau. Dann habe ich überlegt, ich werde Physiotherapeutin, so wie meine Mutter. Und sie hat mir abgeraten und gesagt: „Nie würde sie das wieder machen.“ Ich war total verunsichert. Und dann wollte ich Psychologie machen. Und dann habe ich ein Praktikum gemacht in der Psychosomatik. Das hatte ich dann über Bekannte bekommen. Und normalerweise kriegst du das vor dem Studium nicht. Ich war gerade 18 Jahre geworden und war in der Psychosomatik für essgestörte junge Frauen. Und dann haben die mich alleine Dienste machen lassen. Und ich war total überfordert. Dann war ich nach dem halben Jahr so fertig, dass ich gedacht habe: „Nein, also Psychologie. Und dann mit der Statistik.“ Ich hatte immer so Angst vor Mathe, mit der Statistik. Und meine Mutter sagte, ich muss jetzt studieren. Und dann habe ich es wirklich so gemacht. Ich bin durchgegangen, welche Studiengänge ich jetzt problemlos machen kann. Großes Auswählerfahren. Und ich hatte zwar ein Abi mit 1,9, aber jetzt auch nicht so gut, dass ich jetzt alles hätte machen können. Damals war es mit dem NC recht streng, im Jahr 1991. Und habe ich geguckt, was es so gibt. Und dann ploppte auf: „Es gibt pädagogische Hochschulen.“ Und dann habe ich geschaut, wo es die denn gibt. Oldenburg, Heidelberg und so. Und dann habe ich gedacht: „Heidelberg habe ich doch in Filmen gesehen.“ Ich habe dann gesagt: „Das ist aber schön.“ Und dann habe ich überlegt: „Ich kenne einen ehemaligen Bekannten. Der hat zwei Jahre vor mir Abi gemacht. Ich ruf mal bei dem an.“ Und dann war seine Mutter am Telefon und sagte: „Nein, der Bruno ist in Heidelberg.“ Ich wusste das irgendwie. Der ist am Wohnheim. Dann hat sie mir die Telefonnummer gegeben. Und damals war es so, dass man ja noch kein Handy hatte. Und da gab es ein Telefon auf dem Flur. Und dann habe ich im Pestalozzi Wohnheim in Heidelberg angerufen. Und dann war da einer dran, der gebrochen Deutsch sprach. Und er rief dann über den Flur zu meinem Bekannten: „Telefon, komm schnell.“ Und dann kam der an und ich habe gesagt: „Hallo, ich bin es. Ich würde mir gerne Heidelberg angucken.“ Dann hat er gesagt: „Ja komm. Bring die Isomatte mit und einen Schlafsack und so.“ Dann habe ich mich in den Zug gesetzt. Und ich war mein ganzes Leben wenig Zug gefahren. Ich war ein richtig naives Mädchen vom Lande. Aber war halt auch so naiv, dass ich keine Angst hatte. Und dann habe ich mich in den Zug gesetzt und bin dann zu meinem Bekannten gefahren nach Heidelberg. Der hat mich dann abgeholt. Und dann habe ich bei dem übernachtet. Und dann bin ich nach Heidelberg in die Stadt gegangen und habe mir die PH angeguckt. Und dann habe ich gesagt: „Oh, das sieht nett aus und Heidelberg ist schön. Mach ich!“ Und dann habe ich gesagt: „Ich würde mich gerne einschreiben für Lehramt.“ Ich wusste natürlich, was ein Lehrer ist. Aber ich hatte überhaupt keine Ahnung, was ich da eigentlich mache. Ich habe mich wirklich aus der Not da beworben. Und ich war mir zu hundert Prozent sicher: „Ich werde sowieso nicht Lehrerin bleiben. Ich werde sowieso eines Tages Psychologie oder Tiermedizin oder Forstwirtschaft studieren.“ Und dann bin ich zur PH. Und dann habe ich gesagt: „Ja, ich würde mich gerne einschreiben für Musik und was könnte ich noch gut machen? Deutsch oder Englisch.“ Englisch gibt es aber nicht für die Grundschule. Und dann habe ich gesagt: „Oh, Hauptschule. Ich will nicht an die Hauptschule. Dann mache ich einfach Deutsch und Musik.“ Ja, und dann habe ich auf dem Flur gesessen mit den anderen Musikleuten. Und dann wurde mir auf einmal klar, dass die ja vorsingen und vorspielen müssen.

Ich hatte keine Noten dabei, nichts. Dann bin ich wieder rein in das Sekretariat und habe gesagt: „Ich mache doch nicht Musik. Was kann man denn noch studieren?“ Und dann habe ich mich für Deutsch und Sachunterricht eingetragen. Das war eine Katastrophe. Dann hatte ich ja kein Zimmer und nichts. Dann bin ich zum Studentenwerk gegangen. Und dort haben sie um den Nachweis meiner Eltern gebeten und gefragt, was diese verdienen. Und ich habe gesagt: „Oh Gott, keine Ahnung. Mein Vater lebt im Ausland, weiß ich nicht. Und meine Mutter, die ist alleine, hat ganz wenig Geld.“ Und dann habe ich anfangen zu heulen. Ich war total verloren. Und dann haben die so Mitleid gehabt. Dann haben sie gesagt: „Okay.“ Und dann habe ich ein Studentenwohnplatz gekriegt. Und dann bin ich dahin. Und das alles an einem Tag. Ich hatte kein Auto. Ich hatte keine Ahnung von irgendetwas. Und ich habe das alles an einem Tag gemacht. Und dann saß ich dann am Mittag alleine auf der Neckarwiese. Und ich habe gesagt: „Oh, geil!“. Aber ich hatte wirklich überhaupt keinen blassen Schimmer, was ich da eigentlich mache. Ich habe bei einem wildfremden Kerl im Zimmer mit übernachtet. Also relativ fremd. Und war in der Stadt, in der ich niemand kannte. Und habe mich wirklich für dieses Lehramt eingeschrieben. Ohne Sinn und Verstand. Und so habe ich auch studiert. Also wenn da die Fragen weitergehen. Ich war mir hundertprozentig sicher: „Ich mache das sowieso nicht.“ Also ich habe auch so studiert. Ich habe auch für die Klausuren 0,0 gelernt. Ich war immer diejenige, die total verpeilt war. Und immer da saß, bei den Lerngruppen, und gedacht hat: „Oh, ich gehe lieber Heim. Ich habe sowieso keine Ahnung.“ Und dann habe ich mit 1,0 mein Examen gemacht. Und ich hatte wirklich ein großes Glück. Ich weiß noch, ich saß in der Prüfung. Ich wusste nichts. Es ging um die Farben von einem Künstler in seinem Werk. Ich habe noch nicht mal ein Stück von ihm gesehen. Und ich habe einfach erzählt. Ich habe immer nur erzählt. Den größten Käse. Aber es hat gestimmt. Ich habe einfach nur etwas erfunden. Also ich hatte ein wahnsinniges Glück. Und im zweiten Staatsexamen war das natürlich anders. Und durch das Referendariat habe ich dann schon gemerkt: „Oh, mir liegt das schon mit den Kindern.“ Ich habe das immer gerne gemacht. Ich habe jetzt nicht etwas studiert (...). Ich wäre jetzt nicht Metzgerin geworden. Da hätte ich dann gewusst: „Nein.“ Aber eigentlich war für mich klar: „Ich mache entweder was mit Medizin oder Psychologie.“ Ja, und jetzt bin ich seit 27 Jahren im Dienst. #0:01:06#

I: Oh, das ist so eine lustige Geschichte. Auch, dass das alles so spontan war. Ja, aber dann ist es doch schön, dass das alles so geklappt hat. Was waren dann aber so deine Gründe, dass du dann doch tatsächlich dabei geblieben bist? Also du hast gerade eben schon gesagt, dass mit den Kindern arbeiten? #0:06:47#

B13: Also ich glaube, dass dieses Unterrichten und mit den Kindern arbeiten (...) das mache ich auch bis heute wahnsinnig gerne. Ich bin wirklich gerne mit den Kindern zusammen. Das begeistert mich. Auch diese Nähe, diese Bindung, die man hat. Ich erkläre gern Sachen. Ich versuche sie mitzunehmen, auf diese Bildungsreise. Ich finde, man erlebt auch selbst einfach viel. Es ist nie langweilig. Ich mache das gerne. Der eigentliche ausschlaggebende Grund war, dass ich dann nach dem Studium und nach dem Referendariat (...) Das Referendariat lief auch gut. Ich habe dann auch 1,0 gemacht. Ich habe da einfach gemerkt: „Okay, das scheint mir zu liegen. Das klappt gut.“ Dann habe ich gleich eine Stelle gekriegt und dann war ich in Sinsheim.

Und dann zerbrach nach sieben Jahren meine Beziehung. Dann bin ich in ein ganz, ganz tiefes Loch gefallen. Das hat mich einfach ausgebremst. Und dann bin ich bei diesem Job geblieben. Und dann haben sich mir Möglichkeiten erschlossen. Die merken ja dann sehr schnell, dass man nicht eine von denen ist, die nichts extra machen will. Dann habe ich einige Sachen übernommen. Ich war dann Verbindungslehrerin in der Hauptschule. Dann habe ich ein Auslandsprogramm mit Ungarn organisiert. Und dann ploppte auf, dass Englisch an der Grundschule eingeführt werden soll. Dann habe ich im Schulamt angefangen. Dann war ich Bildungsplanmultiplikatorin und Multiplikatorin für „Flickies“. Dann hatte ich mir im Schulamt ein paar Namen gemacht. Dann war ich im Seminar Mannheim. Dann kam mein erstes Kind. Es hat sich so ergeben. Ich habe aber jedes Jahr geguckt, wie ich Psychotherapeutin werden kann. Ob ich doch noch Psychologie studieren kann. Ob ich nochmal ins Ausland gehe. Dann hatte ich aber ein uneheliches Kind. Also meine Tochter war nicht geplant. Und dann war auch die Beziehung halt nichts. Dann war ich Alleinerziehend. Dann brauchte ich das Geld. Ich war jung und brauchte das Geld. Es gab einfach viele Zufälle in meinem Leben. Ich war nie überzeugt davon. Ich habe auch immer gesagt: „Ich gehe nie in die Schulleitung.“ Es gab ganz viele Sachen, die ich für mich kategorisch ausgeschlossen habe, aber genau die habe ich trotzdem gemacht. Das ist echt verrückt. #0:07:11#

I: Aber da kann ich sagen: „Es ist schön, dass du hier gelandet bist.“ Gerade die Erfahrung, die ich auch gemacht habe, bei dir im Unterricht. Ich fand es so schön, wie du auch mit den Kindern agierst und interagierst. Also schön, dass du hier gelandet bist. Ich glaube, die Kinder nehmen da ganz viel raus mit. #0:09:10#

B13: Ich sage immer: „Ich bin nicht die Lehrerin, die punktet durch das Material. Ich bin auch nicht die Lehrerin, die punktet, weil sie einen sensationell vorbereiteten Unterricht hat.“ Jetzt schon gar nicht mehr. Früher war es schon wesentlich besser. Ich weiß aber, wie man es macht. Deswegen habe ich immer meine 1,0 gemacht. Ich glaube wirklich, bei mir ist es die Bindung zu den Kindern. Ich erkläre gerne. Und nehme sie gerne mit. Ich glaube, dass die Kinder da merken, dass ich das ganz gut vermitteln kann. Und die folgen mir dann auf dieser Spur. Klar, es gibt ein paar, die ich nicht mitnehme. Aber einfach auch, weil da auch was anderes fehlt. Aber ich glaube, was ja auch in den ganzen Studien immer wieder festgestellt wurde, die Lehrer-Schüler-Bindung, die ist wahnsinnig wichtig. Das ist meine Stärke. Und ich kann, glaube ich, gut mit den Eltern. Das ist, glaube ich, auch noch mal wichtig. Und die Kinder merken einfach, dass ich sie gerne habe. Und ich kann auch mal ungeduldig sein. Ich kann auch mal schimpfen. Und dann sind sie auch furchtbar erschüttert zum Teil. Aber die merken trotzdem, ich meine es gut mit ihnen und ich mag sie. Und ich bin verlässlich auch in meiner Bindung zu ihnen. Also wenn irgendwas ist, ihr könnt euch hundertprozentig auf mich verlassen. Und ich glaube, das spüren die Kinder einfach. Und dann kann man sie auch mitnehmen. Und dann ist es auch nicht wichtig, ob man das Arbeitsblatt mit Worksheet Crafter macht. Das interessiert doch die Kinder nicht. Das ist was für dich selber. Oder damit du den Eltern zeigen kannst, wie toll du mit Worksheet Crafter arbeiten kannst. Das ist Wumpe egal. Nachher landet der vollgeheftete Ordner sowieso im Mülleimer oder steht in irgendeinem verstaubten Regal. Wichtig ist, dass du transportierst, was du damit vermitteln willst. #0:09:28#

I: Das sehe ich auch so. Also das ist mir auch ganz wichtig. Diese Schüler-Lehrer-Bindung. Mich würde noch interessieren, ob du denn im Berufsalltag häufig an die Gründe, die du so schön findest am Lehrberuf, zurückdenkst und was das dann für Situationen sind? #0:11:04#

B13: Das ist eigentlich wichtig, weil ohne diese Gründe wäre ich schon längst in die Grätsche gegangen. #0:11:18#

I: Okay. Das ist eigentlich eine gute Überleitung, weil der aktuelle Stand der Forschung zeigt ja auch, dass der Lehrberuf mit einer besonderen beruflichen Belastung einhergeht. Wie stehst du denn zu dieser Aussage? #0:11:24#

B13: Zu 1000% wahr. #0:11:36#

I: Empfindest du denn deinen Berufseiltag als belastend? #0:11:38#

B13: Absolut. #0:11:40#

I: Könntest du das vielleicht ein bisschen ausführen, was du als belastend empfindest? #0:11:42#

B13: Zeit und Ressourcenmangel. Und die gesellschaftlichen Veränderungen. Das veränderte Schülerklientel. Das veränderte Elternklientel. Die Erwartungen, die immens gestiegen sind und gleichzeitig für das, was wir benötigen, einfach zu wenig Ressource in Zeit, in Geld, in Personal. Ich empfinde das immer noch als sehr starr, dieses bildungspolitische System. Die Änderungen, die dann von heute auf morgen kommen. Die ad hoc aus dem Boden gestampft werden. Die man umsetzen muss. Wo man wirklich einfach ins kalte Wasser geschmissen wird. Wo eigentlich Dinge von uns erwartet werden, in der Umsetzung, wo oben aber noch nicht richtig geklärt ist, wie das eigentlich gehen soll. Ich habe oft das Gefühl, wir sind das Instrument der Bildungspolitiker und der Wahlkampagnen. Und die Haltekraft der Grundschule, die kotzt mich an. Das kann nicht sein, dass wir der Auffangpool sind, für alles, was kommt. Ich komme mir oft vor, als wäre ich in der Psychiatrie mittlerweile. Ich fühle mich dafür auch nicht qualifiziert genug. Ich bin keine Psychiaterin, ich bin auch keine Therapeutin, ich bin auch keine Sozialarbeiterin. Aber das muss man mittlerweile alles leisten. Ich finde, als Lehrer und dann auch noch, wenn man in der Leitungsposition ist, ist man mittlerweile einfach (...) man muss ein Multitalent sein. Man muss alles bedienen: Betriebswirtschaft, Sekretariatsarbeiten, Psychologie, Sozialarbeit, Jugendamtsarbeit. Also mittlerweile eigentlich alles. Du stehst ständig eigentlich auf der Kippe, dass du auch vielleicht ein Fehler machst, der juristisch auch zu einem Problem werden könnte. Du musst höllisch aufpassen mittlerweile. Ich finde auch, was von einem an Sozialkompetenz, Kommunikationskompetenz, Emotionalität abverlangt wird, das ist unmenschlich. Also wer diesen Job ernst nimmt und ihn gut machen möchte, muss sich absolut im Klaren sein, dass es einer der anstrengendsten Forderungsberufe ist, die es gibt. Ich finde, auf der anderen Seite, geistig für das eigene Hirn ist es zu wenig, wenn du nur Klassenlehrerin bist. Deswegen bin ich ja dann auch da raus und habe gesagt: „Ich muss

entweder an das Schulumt oder an das ZSL oder in das Seminar oder ich muss in die Schulleitung gehen.“ Weil ich persönlich das Gefühl hatte, ich bin am Verblöden. Das, was ich mache, das glaube ich, kann ich ganz gut und das kann ich auch immer wieder liefern. Aber Grundschule ist ja für einen persönlich, für die geistige Entwicklung, ein bisschen wenig. Und da habe ich dann oft gedacht: „Ach, wäre ich lieber in die weiterführende Schule gegangen. Dann hätte ich wenigstens noch einen anderen Austausch.“ Ich finde, dieser Beruf ist in der Menge, an Stunden, an Belastungen, nicht leistbar. Deswegen gehen ja auch in unserem Beruf mit die meisten Menschen in einen Vorruhestand, in einen Burnout, in sonstiger Erkrankung, weil die Belastung nicht tragbar ist und es (...). Also wir können gerne über Resilienz sprechen und über: „Wie kommst du in die Entspannung?“ - Da lache ich mich gleich kaputt. Auch diese ganzen Themen: „Frauen in die Führung“ und „Vereinbarkeit von Familie und Beruf“, das kannst du knicken. Guck dich mal um. Ich bin ein Exot mit einer Familie mit fünf Kindern. Patchwork, zwei Hunde, Haus und Garten. Das kannst du vergessen. Meine Kollegin hat keine Kinder. Das ist schon schwierig. Also egal, wo du hinguckst, fast alle in der Führung sind entweder Männer oder Frauen, die keine Kinder haben oder wo die Kinder schon groß sind. Das kann man kaum leisten. Und guck dir mal die an, die nur unterrichten. Die sind auch schon am Rande ihrer Kräfte. #0:11:46#

I: Ja, die sind auch sehr belastet. Du hast es gerade eben schon ein bisschen negativ angekreidet, sozusagen. Aber dennoch ist die Frage, wie Lehrpersonen mit diesen Belastungen umgehen. Kannst du mir da trotzdem irgendetwas persönliches erzählen, wie du mit den Belastungen umgehst? #0:15:40#

B13: Also, ich kann dir das sagen, aber es ist eigentlich ein „Sich-dahin-Hangeln“ von Wochenende zu Wochenende oder von Ferien zu Ferien. Das ist leider tatsächlich so. Das Problem ist, ich habe ja meistens noch nicht mal Ferien. Im Sommer schaffe ich es mit aller Not, mal zwei Wochen zu haben. Und am Ende der zweiten Woche bin ich schon wieder in Gedanken: „Ich muss jetzt noch das und das und das machen (...)“ Und die To-do-Listen und so weiter. Das war früher anders. Da konnte ich meine Ferien meistens genießen. Da waren Ferien noch wirklich Ferien. Das ist in der Schule jetzt echt vorbei (...), das kannst du vergessen. Natürlich versucht man, für sich Auszeiten zu nehmen. Ich gehe jeden Sonntag joggen. Ich habe meine Hunde, mit denen ich spazieren gehe. Aber ich schalte trotzdem nicht ab. Ich bin meistens doch gedanklich bei der Schule. Oft bekomme ich von meinen Kindern gesagt: „Du bist zwar körperlich anwesend (...), aber geistig nicht. Hör mir doch mal richtig zu. Leg doch mal dein Handy weg.“ Es kommen bis abends um zehn oder halb elf noch irgendwelche Nachrichten oder Krankmeldungen. Ab morgens um sechs – auch gerne am Wochenende. Ich habe Yoga versucht (...), aber davon wurde mein Rücken nur schlimmer. Ich habe mir eine Shaktimat gekauft (...), die liegt in der Ecke zusammengerollt (...), weil ich nicht daran denke, sie zu nutzen. Und wenn (...), dann ist es viel zu wenig. Ich spiele Klavier, wenn ich kann (...), das ist dann mal eine halbe Stunde für mich. Ich habe mich im Fitnessstudio angemeldet (...), war aber noch kein einziges Mal dort (...), weil ich es einfach nicht schaffe. Abends im Bett lese ich drei Seiten, und dann fällt das Buch zu, weil ich müde bin. Ich habe diese Entspannung nicht. Deswegen hatte ich vor zweieinhalb Jahren auch einen Bandscheibenvorfall und einen

Zusammenbruch (...). Ich habe mir ganz fest vorgenommen (...), etwas zu ändern, damit das nie wieder passiert. Und doch bin ich genau da, wo ich vorher war. Ich bin belastbarer geworden (...), glaube ich. Ich weiß nicht, warum. Vielleicht ist es ein Faktor der Reife (...). Vielleicht nehme ich manche Dinge nicht mehr so mit nach Hause (...), oder kann besser für mich sorgen. In der Zusammenarbeit mit meiner Kollegin kann ich inzwischen meine Grenzen besser setzen (...). Das konnte ich davor vielleicht noch nicht (...), weil ich da noch in einer Findungsphase war. Ich habe eine Fortbildung gemacht in Mannheim am ZSL, zum Thema Selbstwirksamkeit und Selbstachtsamkeit. Das hat nichts gebracht. Bei dieser Fortbildung war ich eher diejenige, die anderen Tipps gegeben hat. Mein Fazit ist (...), dass mir diese ganzen Seminare und Angebote wie „Gesundheit im Job“ oder „Gesund alt werden im Job“ wirklich 0,0 gebracht haben. Ich frage mich jedes Jahr (...), ganz ehrlich, wie lange ich das noch durchhalte. Ich habe jetzt eine Veranstaltung von der GEW zum Thema Ruhestand mitgemacht (...), weil für mich sonnenklar ist: Auf diesem Level halte ich das keine zehn Jahre mehr aus. Das kannst du total vergessen (...), und das will ich auch nicht. Vor allem möchte ich meinen Ruhestand genießen können. Ich habe schon eine Krebserkrankung hinter mir und zwei Autoimmunerkrankungen. Ich weiß, dass ich irgendwann nicht als alte Kranke in der Ecke sitzen möchte (...), und mir denke: „Scheiße (...), jetzt habe ich meine schönen Jahre gar nicht mehr.“ Das Traurige dabei ist ja eigentlich (...), dass ich das wirklich gerne mache. Ich bin mit ganzem Herzen Lehrerin und komme auch gerne in die Schule. Ich bin auch total gerne Konrektorin. Ich finde das wunderschön, das ist ein toller Job – aber nicht zu diesem Preis. #0:15:58#

I: Okay. Hast du denn das Gefühl, dass deine Gründe, warum du Lehrerin werden wolltest, dich in deinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen könnten? #0:19:34#

B13: Ja sicher, weil der Hauptgrund ist: Ich liebe die Kinder. Ich finde es jeden Tag toll, mit den Kindern zusammen zu arbeiten. Das ist das, was mich hält. #0:19:46#

I: Also das würdest du so unterschreiben und sagen, wenn du diesen Grund nicht hättest, dann würdest du das auch nicht machen? #0:19:54#

B13: Das ist wie, wenn du mit einem Partner zusammen bist – wenn es kriselt, dann musst du dich daran erinnern, warum du dich in ihn verliebt hast. Wenn du das nie hattest, dann hält es auch nicht in der Krise. Weil dann kommt nämlich genau das zu Tage. Das ist im Lehrerberuf ganz wichtig. Wenn du diese Freude nicht spürst, was soll denn dein Motor sein? Das ist der

Motor, den du brauchst. Weil Bestätigung bekommst du seltenst. Von wem denn? Vielleicht hast du einen netten Chef, der sagt: „Oh, das haben Sie aber gut gemacht.“ Oder es sind die Eltern, die das wertschätzen. Aber die Kinder – die lieben dich. Egal, ob du das Strichmännchen schön oder nicht schön gemalt hast. Auch wenn du mal eklig bist. Die lieben dich trotzdem. Du bist ihre erste Bezugsperson in der Schule. Also, wo soll es denn herkommen? Du musst dich selbst motivieren. Und wenn du das nicht spürst, dann sagst: „Ich mache es gerne.“, und auch nicht immer wieder Situationen erlebst, wo du merkst: „Dafür hat es sich jetzt gelohnt.“, dann ist alles vergessen. #0:20:00#

I: Okay. Also denkst du auch, dass es hilfreich sein könnte, sich aktiv und regelmäßig wieder die Gründe vor Augen zu halten, um dann den beruflichen Alltag als weniger belastend zu empfinden? #0:20:54#

B13: Ja, aber wie will man das machen? Will man ein Dankbarkeitstagebuch führen oder dir sagen: „Ich muss jeden Tag um 11 Uhr daran denken?“ Das musst du spüren. Also, kann ja sein, dass jemand eine Methode dafür braucht. Aber entweder hast du es oder du hast es nicht. #0:21:04#

I: Dieses Gefühl, dass man es einfach gerne macht? #0:21:20#

B13: Wenn ich es mir schon einreden oder hervorrufen muss, dann ist es doch schon nicht mehr da, weißt du? #0:21:26#

I: Also, gibt es jetzt auch keine konkreten Herausforderungen oder schwierige Situationen, in der du dir jetzt nochmal bewusst vor Augen gehalten hast: „Ich mache das für die Kinder?“ #0:21:28#

B13: Wie gesagt, also jeden Tag. Also, jeden Tag. Und gerade, wenn es wieder sehr, sehr herausfordernd ist oder ich merke, ich werde ungeduldig, dann hole ich es mir schon vor und sage mir dann: „Hey, komm runter! Nachher ärgerst du dich wieder, dass du nicht liebevoll genug warst.“ Und sage mir: „Denk daran.“ Gerade auch, wenn Kinder einen fordern, was so Sympathien anbelangt. Man hat ja schon Kinder, bei denen man echt merkt, dass es schwerfällt, zu ihnen genauso nett und liebenswert zu sein wie zu den anderen. Da gehe ich sehr mit mir ins Gericht und sage mir: „Dieses Kind braucht genauso Liebe, Aufmerksamkeit, Hingabe, Verständnis und Geduld wie die anderen auch.“ Das sind Momente, in denen ich mich selbst erziehen muss, mich ermahne und daran erinnere: „Das ist für mich so etwas wie ein Berufsethos. Das muss man können.“ Und wenn ich merke, dass ich ungerecht war, dann gehe ich auch zu dem Kind hin und entschuldige mich. Weil ich das von mir selbst erwarte. Ich erwarte von mir, dass ich mich zusammenreißen kann. Professionell muss ich sein. Das gelingt mir nicht immer. Aber dann suche ich irgendwie die Nähe zu dem Kind oder versuche, es wieder gut zumachen. Da erwarte ich von mir, dass ich das kann. #0:21:40#

I: Das finde ich sehr schön, weil ich glaube, viele machen diesen Schritt, sich dann zu entschuldigen nicht mehr, weil man halt das Gefühl hat, man steht über den Kindern. #0:22:54#

B13: Aber das finde ich auch zu Hause bei meiner Familie. Ich finde einfach, und das sage ich den Kindern auch immer: „Auch wenn du etwas nicht absichtlich gemacht hast, man muss und kann sich entschuldigen.“ Und das ist einfach wichtig. Es ist nicht immer leicht. Ich habe zum Beispiel bei zwei Schülern in der Klasse gemerkt, dass es mir bei den beiden oft schwerfällt. Aber gerade bei dem ersten Schüler habe ich mir angewöhnt, ihm regelmäßig liebe Worte zu sagen. Das hilft mir, mich in diese Haltung zu bringen: „Du bist ein lieber Bursche. Du bist es wert, dass man sich um dich kümmert.“ Und ich hoffe einfach, dass er sich irgendwann in

seinem Leben daran erinnert und etwas Positives daraus macht, dass er gesehen wurde und dass er wertgeschätzt wurde. Bei dem anderen Schüler ist das schwieriger. Er ist ein Kind, das mich wirklich fordert, und manchmal denke ich: „Du Rotzbursche, du bist echt anstrengend.“ Aber es ist mein Job, ihm zu zeigen, dass auch er liebenswerte Seiten hat und dass es sich lohnt, sich mit ihm zu beschäftigen. Wir sind ja auch nur Menschen. #0:23:02#

I: Ich glaube, das nehme ich für mich mit, weil ich oft das Gefühl habe, dass man so seine „Bezugskinder“ hat und dann andere, zu denen man nicht so gerne eine Bindung aufbauen möchte. Aber eigentlich ist es schön, sich genau darauf einzulassen, so wie du das machst. Ich glaube, das nehme ich für die Zukunft mit und versuche, das auch umzusetzen. #0:24:22#

B13: Was mir besonders wichtig ist, und das sage ich auch den Eltern am Elternabend, dass sich jedes Kind gesehen und geborgen fühlt. Das ist unser Job. Natürlich geht es auch um Wissensvermittlung und Bildung, aber wenn du ein Kind in deiner Klasse sitzen hast, das nicht glücklich ist, sich nicht gesehen oder sicher fühlt, dann wird es auch nicht lernen. Deswegen sage ich manchmal zu den Kindern: „Oh, hast du einen schönen Schal!“ oder „Deine Haare sehen schön aus.“ Manchmal lege ich auch den Arm um die Schulter, um zu zeigen, dass sie mir wichtig sind. Ich glaube, genau das ist der Grund, warum die Kinder so gerne zu mir kommen – nicht, weil ich den besten Unterricht mache, sondern weil sie spüren, dass sie mir wichtig sind. Und das sind sie wirklich. Das ist der Grund, warum ich so unglaublich gerne Lehrerin bin – auch wenn sie mir manchmal tierisch auf die Nerven gehen. #0:24:32#

I: Aber das gehört eben auch dazu. Dann vielleicht jetzt ein bisschen mehr losgelöst von dir. Abgesehen von deinen eigenen Gründen. Was könnten denn weitere Gründe sein, sich für den Lehrberuf zu entscheiden? #0:25:30#

B13: Also, ich sage es jetzt unabhängig von mir: Finanzielle Sicherheit. Das Beamtentum ist immer noch ein riesiger Faktor. Dazu kommt die private Krankenversicherung und die Möglichkeit, eine Familie zu gründen. Man kann sich in der Elternzeit gut überlegen, wie viel man arbeiten möchte – das ist relativ flexibel. Dass man in einem Team mit ganz unterschiedlichen Menschen zusammenzuarbeiten kann, gerade im Ganztage. Das ist wirklich sehr interessant. Dass man diesen Beruf in jedem Land ausüben kann. #0:25:42#

I: Ja. Das waren ja auch schon einige. Dann würden wir jetzt auch schon zur letzten Frage kommen. Und zwar wird angenommen, dass bestimmte Berufswahlmotive dabei helfen können, besser mit beruflichen Belastungen umzugehen. Jetzt ist die Frage, welche könnten deiner Meinung nach eher dazu beitragen und welche eher nicht? Also du hast ja gerade so was gesagt, wie finanzielle Sicherheit und so etwas (...). #0:26:20#

B13: #0:26:44#

I: Okay. #0:26:46#

B13: Also, das sollte nie ein Grund sein, weil das ist dann der Faktor, der dich gefangen hält. Und das finde ich auch in unserem Beruf absolut bescheiden, dass es das gibt. Das sollte es nicht mehr geben. Grundsätzlich sollte es nicht der Wunsch sein, verbeamtet zu sein. Lehrer zu werden sollte eine Herzensangelegenheit sein. Du solltest den Wunsch haben, egal ob es ein kleines Kind, ein älteres Kind oder ein Teenager ist, ein tiefes Bedürfnis zu haben, Menschen wachsen zu lassen. Und zwar in jeglicher Hinsicht – emotionaler, sozialer, kognitiver und motorischer. Und sehen, dass du dort eine Gruppe von Menschen hast, die individuell zusammengeworfen sind. Und du hast eine riesige Verantwortung, aus ihnen eine gut funktionierende Gruppe zu machen und jeden Einzelnen entsprechend zu fördern und zu fordern. Alles andere sind eher Gründe, die dir dann im Weg stehen. Das ist „nice-to-have“, aber wenn das dein Grund ist, kann ich dir heute schon sagen: „Das geht schief!“ #0:26:48#

I: Also schon so zusammengefasst, du würdest sagen, dass die inneren, also die intrinsischen Motive, das was aus einem selbst kommt, die besseren Motive sind, beziehungsweise die, die einen länger tragen? #0:27:56#

B13: Ja, das ist doch bei allem. Was macht dich zufrieden? Nicht das, was dich äußerlich reich macht, das macht dich noch nicht glücklich. Zufriedenheit kommt durch innere Erfüllung. Wodurch hast du Erfüllung? Indem du das tust, was dich glücklich macht. Die äußeren Bedingungen machen dich nicht glücklich. Wenn du das, was du tust, aber beschissen findest, bringt dir das gar nichts. Was bringt dir ein schickes Auto, wenn du nicht gerne Auto fährst. Du wirst trotzdem kotzen, wenn du dich reinsetzt. Also, das einzige Wichtige ist und ich red gar nicht von Berufung. Es ist nicht mein Berufung, Lehrerin zu sein. Ich weiß nicht, wofür ich berufen bin. Auch bis heute nicht. Weil es heißt ja immer: „Man ist erst dann glücklich, wenn man seine Berufung kennt.“ Ich glaube, ich könnte zehn Mal zum Coach gehen und mir meine inneren Antreiber angucken. Ich kann es dir nicht sagen, ich habe es bis heute nicht herausgefunden. Aber was ich weiß ist, dass das Einzige, was mich jeden Morgen aufstehen und hier herkommen lässt, die Kinder sind. Weil ich das wahnsinnig gerne mache. Das, was man tut, muss man gerne machen. Und der Rest kann sich dann hoffentlich ergeben. Ich würde jedem, der Lehrer werden möchte, sagen: „Magst du Kinder, magst du Jugendliche? Bist du gerne mit ihnen zusammen?“ Wenn die Antwort „Nein“ ist, dann sollte man es sich wirklich überlegen. Du musst auch die Kommunikationsfähigkeit und die Belastbarkeit haben. Wir erleben hier viele Studentinnen und Praktikantinnen, und da gibt es schon einige, bei denen ich sagen würde: „Überleg dir das gut. Überleg dir, ob du das wirklich kannst und ob du das willst.“ Der Lehrerberuf ist nicht mehr wie vor 30 Jahren das gemachte Nest. Er erfordert wahnsinnig viel von einem persönlich. Wenn du diese Stabilität nicht hast und dich diesen Herausforderungen nicht stellen kannst, dann wird der Job dich kaputt machen. Du bist dann fehl am Platz. Man muss auch wissen, dass man viele Kinder hat, die eigentlich psychiatrisch woanders hingehören. Viele Eltern, die genauso drauf sind, und all die anderen Dinge, die hinzukommen, sind wahnsinnig belastend. #0:28:08#

I: Dann wäre das Interview jetzt eigentlich hiermit auch schon offiziell beendet. Gibt es sonst noch irgendetwas, was du irgendwie loswerden willst, was irgendwie zu kurz kam, irgendetwas noch von deinem (...) ? #0:30:44#

B13: Nein. Ich glaube, ich habe genug geredet. #0:30:55#

I: Dann auf jeden Fall vielen Dank für deinen Einblicke. Und auch für die Zeit, die du dir dafür jetzt nochmal genommen hast. Dann würde ich die Audiodatei jetzt beenden. #0:30:58#

Interview Nummer	14
Datum des Interviews	19.12.2024
Ort des Interviews	Wiesloch (BW)
Durchführung	persönlich
Dauer des Interviews	0:14:19 min
Interviewer	Vivien Hildenbrand
Befragte Person	B14, 4 Jahre im Lehrberuf tätig, studierte Grundschullehramt, unterrichtet aktuell an einer Grundschule, 29 Jahre (weiblich)
Transkribiert von	Vivien Hildenbrand

I: Dann würden wir jetzt auch schon zum Hauptteil übergehen. Und zwar würde ich dich einmal bitten, an deine Berufswahl zurückzudenken, als es darum ging, dich für den Lehrberuf zu entscheiden. Warum wolltest du denn Lehrerin werden? #0:00:36#

B14: Ich komme aus einer Lehrerfamilie. Also meine Eltern sind auch beide Lehrer, allerdings Gymnasiallehrer. Mir hat die Arbeit mit Kindern immer schon Spaß gemacht. Ich war dann nach der Schule ein Jahr in Südafrika und habe da Freiwilligenarbeit mit Kindern gemacht. Und habe mir dann gesagt: „Okay, wenn mir das gefällt, dann könnte ich mir Grundschullehramt vorstellen“, weil ich da so ein bisschen ein paar Aufgaben gemacht habe. Ich habe dann, weil ich auch nicht wirklich eine Alternative wusste, weil ich dachte: „Das könnte was sein“, mich dafür entschieden. #0:00:49#

I: Sehr schön. Also schon die Arbeit mit Kindern und aufgrund der Familie auch so ein bisschen? #0:01:19#

B14: Ja, weil ich, glaube ich, positive Erfahrungen auch von Zuhause mitbekommen habe. #0:01:25#

I: Sind denn die eben genannten Gründe in deinem aktuellen Berufsalltag noch präsent? #0:01:30#

B14: Ja. #0:01:35#

I: Kannst du das vielleicht ein bisschen genauer ausführen? #0:01:36#

B14: Also, dass die Arbeit mit Kindern mir einfach Spaß macht und die Kinder einem wahnsinnig viel zurückgeben. Das ist immer noch so. Das hat sich auch nicht geändert. Ich hätte es mir vielleicht früher ein bisschen unkomplizierter vorgestellt. Man merkt dann, wie viel dann doch dazu gehört. #0:01:39#

I: Gibt es denn Momente oder Situationen, in denen du nochmal verstärkt daran zurückdenkst, dass du eben gerne mit Kindern arbeitest oder wo du das besonders spürst? #0:01:59#

B14: Immer wieder im Schulalltag. Die Kinder schon allein morgens, wenn die rein laufen und einen dann strahlend angucken und „Guten Morgen“ und sie freuen sich auf die Schule sagen, dann reicht mir das eigentlich schon.“ #0:02:12#

I: Okay. Der aktuelle Stand der Forschung zeigt, dass der Lehrberuf mit einer besonderen beruflichen Belastung einhergeht. Wie stehst du denn zu der Aussage? #0:02:29#

B14: Das sehe ich auch so. Also ich finde die Arbeit mit den Eltern eigentlich mit am belastendsten, weil ich glaube, dass vieles einfacher wäre, wenn die Eltern ihre Kinder ähnlich einschätzen würden, wie wir es aus unserer Lehrersicht tun und man nicht immer anfangen muss, zu diskutieren über Dinge. Das ist einfach das, was super Kräfte zerrend ist. Und einfach dieses ständige präsent sein. Also immer da sein. Man hört 80.000 Mal seinen Namen am Tag und ist die ganze Zeit irgendwie auf Zack. Und an der Ganztagschule haben wir jetzt auch noch das Problem, dass die Mittagspause eigentlich unsere Pause ist. Aber das ist halt auch nicht wirklich Ruhe- und Entspannungszeit, sondern man ist halt trotzdem irgendwie immer mit eingebunden. #0:02:38#

I: Also trotzdem mit dem Kopf noch bei der Schule und bei den Kindern? #0:03:38#

B14: Ja, genau. Ich finde auch durch Sdwi. Es hat zwar super viele Vorteile, aber diese ständige Erreichbarkeit ist halt auch schwierig. Die Eltern kreisen natürlich sehr um ihr Kind. Vielen Eltern fällt es schwer zu sehen, dass wir halt auch noch eine ganze Klasse mit anderen Kindern da sitzen haben und sehen das aber auch nicht ein, oft. #0:03:42#

I: Uns interessiert es auch herauszufinden, wie Lehrpersonen eben mit diesen Belastungen umgehen. Kannst du mir vielleicht ein bisschen was zu deinem persönlichen Umgangen mit den Berufsbelastungen erzählen? #0:04:03#

B14: Ich glaube das ist nicht immer der beste Umgang. Also ich nehme mir viele Dinge sehr zu Herzen und schaffe auch nicht immer mit allen Dingen wirklich gut umzugehen. Aber ich würde schon sagen, dass einfach mein privates Umfeld, Familie, Freunde treffen, einfach auch

die Ablenkung außerhalb der Schule, dass man glaube ich ganz arg darauf gucken muss, dass man neben der Schule eben auch noch irgendwelche Dinge hat, die einen auffangen und die einen dann auch einfach bewusst ablenken und gar nicht daran denken lassen. #0:04:15#

I: Gibt es da etwas bestimmtes bei dir als Ablenkung? #0:04:50#

B14: Ich habe jetzt kein spezifisches Hobby, wo ich sage, das mache ich dreimal die Woche. Sondern einfach verschiedenste Dinge. Also wie gesagt, Freunde treffen, ausgehen, Zeit mit meinem Mann verbringen. #0:04:55#

I: Und dafür nimmst du dir auch bewusst Zeit? #0:05:09#

B14: Ich versuche es. Ich schaffe es nicht immer, weil wenn ich sehr viel Stress in der Schule habe, dann bin ich nicht gut darin, das wirklich wegschieben zu können und sagen zu können: „Das ist jetzt meine Zeit. Das ist meine Freizeit und die brauche ich auch“, weil ich sehr perfektionistisch bin und dann halt doch immer noch irgendwie perfekt abschließen möchte, bevor ich dann mir meine Freizeit nehme. Und ich weiß eigentlich, dass es sehr wichtig ist, dass ich da mehr darauf achte. Aber ich schaffe es nicht immer. #0:05:12#

I: Und hast du denn das Gefühl, dass deine Gründe, warum du Lehrerin werden wolltest, also gerade mit Kindern zusammenarbeiten wollen, dass die dich in deinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen können? #0:05:45#

B14: Ja. Ich finde schon, dass auch die Kinder einem echt viel zurückgeben können und dass ich echt wahnsinnig gerne mit ihnen arbeite. Das ist schon auch was, was mich einfach aufrecht erhält. Auch wenn es super anstrengende Tage gibt, ist es doch so, dass ich immer merke: „Ich bin hier schon richtig und ich mache es einfach gerne und die Kinder geben einem viel zurück.“ Und das bestärkt mich auch darin weiterzumachen, auch wenn es mal mega stressig ist. #0:05:57#

I: Okay, das ist schön. Denkst du denn, dass es hilfreich sein könnte, sich aktiv und regelmäßig die eigenen Berufswahlmotive wieder vor Augen zu führen, um dann den beruflichen Alltag als weniger belastend zu empfinden? #0:06:27#

B14: Ja, glaube ich schon. Also ich glaube schon, dass es helfen kann. Was ich aus meiner Familie kenne, es waren natürlich ganz andere Zeiten, aber es war einfach schön, dass meine Eltern mittags Zuhause waren und natürlich ist es mit Ganztags auch nicht mehr ganz wie früher, aber mir hilft das auch. Oder gerade als Frau. Es gibt ganz andere Berufe, wo man nicht so gut in Teilzeit wiederkommen kann, wenn man dann mal ein Kind bekommen hat. Also ich finde das sind schon viele Dinge, die auch für den Beruf sprechen, die mir schon helfen auch zu sehen, was es für Vorteile hat und ich meine Eltern als Beispiel sehe, dass es einfach gut geklappt hat. Und einfach der Spaß an der Arbeit mit den Kindern, der hält einen auch daran,

weil man hat ja nie einen Tag, wo alles ganz fürchterlich ist, sondern es sind ja doch immer schöne Momente dabei. #0:06:42#

I: Ja, das stimmt. Und das würde helfen, wenn man sich das aktiv und regelmäßig immer wieder vor Augen hält. #0:07:44#

B14: Ich glaube schon. Also nicht als einziges. Es braucht schon verschiedene Dinge. Aber sich das immer mal wieder zu sagen, dass man sich auch auf die positiven, schönen Dinge konzentriert und überlegt: „Warum habe ich mich denn für den Job entschieden?“ Weil wenn man immer mal wieder daran denkt oder sich da auch zurückbesinnt, warum man den Job machen wollte, dann glaube schon, dass es einem helfen kann. #0:07:49#

I: Hast du das vielleicht schon mal in einer konkreten Situation, also bei irgendeiner Herausforderung gemacht, dass du dir deine Gründe noch mal vor Augen gehalten hast? #0:08:16#

B14: Ja. Also vor drei Wochen war meine Klasse echt schwierig und da habe ich dann auch einmal Zuhause gesessen und gesagt: „Ich weiß nicht, ob ich den Job noch immer machen will“, weil dann halt auch diese ganzen ältere Kollegen gesagt haben: „Früher waren die Kinder nicht so. Da waren die Eltern nicht so.“ Mittlerweile glaube ich schon ein bisschen, dass das stimmt. Weil ich halt auch so komplizierte Eltern in der Klasse hatte, hatte ich dann so ein kleines Tief und da habe ich dann schon auch wieder einfach an die schönen Momente gedacht. #0:08:35#

I: Und dann ging es dir danach auch schon besser? #0:09:28#

B14: Ja. #0:09:31#

I: Dann vielleicht noch mal ein bisschen losgelöst von dir. Abgesehen von deinen eigenen Gründen. Was könnten denn weitere Gründe sein, sich für den Lehrberuf zu entscheiden? #0:09:33#

B14: Ich glaube, dass es viele gibt, die die Verbeamtung sehr attraktiv finden. Dass je nachdem wo man unterrichtet, also wenn man im Halbtage wäre, hätte man mehr Zeit auch Zuhause. Man kann sich die Arbeit selbst einteilen. Es ist nicht so, dass man bis um fünf irgendwo bleiben muss und erst dann nach Hause gehen kann. Dass man das Gefühl hat, man prägt eine gewisse Generation. Ein Lehrer ist schon eine wichtige Person in einem Leben von einem Kind und sich das groß zu machen und zu denken: „Ich habe da eine ganz schön große Aufgaben.“ Es ist einfach irgendwie auch ein total zukunftsfähiger Job, der so schnell nicht verschwinden wird und halt ein total wichtiger Beruf ist, der viele Kinder beeinflusst und auch viel bewirken kann. #0:09:45#

I: Dann würden wir jetzt auch schon zur letzten Frage kommen. Es wird angenommen, dass bestimmte Berufswahlmotive dabei helfen können, besser mit beruflichen Belastungen

umgehen zu können. Welche Motive könnten deiner Meinung nach eher dazu beitragen und welche eher nicht? #0:11:05#

B14: Ich glaube, wenn ich jetzt den Job nur gewählt hätte, weil ich sage: „Ich will verbeamtet werden“, dann glaube ich, dass es schwierig ist. Weil wenn das der Rettungsanker ist, kann ich mir nicht vorstellen, dass einem das richtig hilft. Ich glaube schon, dass wenn man das Gefühl hat, man hat Spaß an der Arbeit mit Kindern oder man das Gefühl hat, man kann da positive Dinge bewirken, Kinder beeinflussen, die es vielleicht auch nicht einfach haben, wenn man sich das immer wieder vor Augen hält und man dann ja auch wirklich das Gefühl hat, man hat einen wirklich wichtigen Job, dass das hilft. Und wenn man es jetzt nur anhand der Arbeitszeit oder so macht, aber die Erfüllung im Job nicht findet, dann stelle ich es mir schwieriger vor. Ich glaube, man braucht einfach einen guten Ausgleich. #0:11:24#

I: Dann wären wir jetzt auch schon am Ende des Interviews angelangt. Gibt es denn noch irgendwas, was du ergänzen oder loswerden möchtest? #0:12:43#

B14: Ja. Mich hätte voll interessiert, was andere noch gesagt haben. #0:12:55#

I: Es haben viele eigentlich die Frage gleich beantwortet. Also dass es eben eher so von einem von innen heraus kommen muss und das dann besser hilft und dass die Faktoren wie Verbeamtung, Arbeitszeit, flexibler Arbeitszeit, den Beruf mit Familie gut verbinden können eher weniger gut geeignet sind, um berufliche Belastungen aushalten zu können. Und sonst als unterschiedliche Gründe, die angeführt worden sind, dass der Lehrberuf der Traumberuf war zum Beispiel, dass man das irgendwie schon immer intuitiv in einem drin hatte. Dann haben viele gesagt, die Arbeit mit den Kindern ist wichtig, dass man die Kinder prägen will, den Kinder etwas beibringen will, nicht nur fachlich bezogen. Das waren eigentlich die Dinge, die gesagt wurden. Dann wäre das Interview, wenn du jetzt keine anderen Fragen oder Anregungen mehr hast, hiermit auch offiziell vorbei. Vielen Dank für deine Zeit und Einblicke. Und dann würde ich die Audiodatei jetzt stoppen. #0:13:07#

Anhang D: Kodierhandbuch

Nummerierung	Kategorienbezeichnung	Definition
OK 1	Berufswahlmotive	Diese Kategorie umfasst die retrospektiv erfassten Beweggründe, die zur Entscheidung für den Lehrerberuf im Grundschulbereich geführt haben. Sie beinhaltet eine Vielzahl von Faktoren, die sowohl aus inneren, persönlichen Interessen als auch aus äußeren, praktischen oder sozialen Erwägungen resultieren.
HK 1	Intrinsisches Motiv	Diese Kategorie erfasst Motive, die aus eigenem innerem Interesse, Freude oder persönlichen Überzeugungen resultieren. Diese Motive sind unabhängig von äußeren Faktoren wie finanzielle Anreize oder sozialem Status.
SK 1.1	Freude an der Arbeit mit Kindern/ Jugendlichen	Motive, die auf dem Wunsch beruhen, mit Kindern und Jugendlichen zu interagieren und eine positive Einstellung sowie Freude an der Arbeit mit dieser Altersgruppe ausdrücken.
Kodierregeln: Kinder = junge Leute/Menschen = Jugendliche; Arbeit mit Kindern; Arbeit mit jungen Menschen; Spaß/Freude in Verbindung mit den Kindern; Umgang mit Kindern; Zusammenarbeit mit Kindern; Nähe/Bindung zu den Kindern		
• „[...] weil ich auch unheimlich gerne mit Kindern arbeite.“ (B1, Z. 21-22) • „Arbeit mit Kindern“ (B2, Z. 13) • „Und das ist, glaube ich, mein Hauptmotiv, dass ich für die Kinder arbeite im Grunde.“ (B3, Z. 145-146) • „Aber für mich ist das größte Motiv wirklich der Spaß [...] mit den Kids [...].“ (B3, Z. 178-179) • „Ich habe gerne mit Kindern gearbeitet, schon immer.“ (B4, Z. 5) • „Ja. Genau. [Mein Hauptmotiv war eigentlich der Umgang mit den Kindern und Spaß und Freude an der Arbeit.]“ (B5, Z.14-16) • „[...] dass sie einfach gerne mit Kindern umgehen.“ (B5, Z. 128-129) • „[...] weil ich gemerkt habe, dass ich immer noch gern mit Kindern umgehe, mit Kindern arbeite.“ (B6, Z. 15-16) • „Ich habe gerne mit jungen Leuten zusammengearbeitet. Einfach die Zusammenarbeit mit jungen Leuten hat mir Spaß gemacht und das ist eigentlich auch so der Hauptgrund für das Lehramt.“ (B7, Z. 11-13) • „Ich habe den gewählt, weil ich gerne mit Kindern arbeite [...]“ (B7, Z.21) • „Arbeit mit Kindern“ (B7, Z. 135) • „Die Arbeit mit den Kindern hat mir Spaß gemacht.“ (B8, Z. 10)		

• „Dann arbeiten mit Kindern oder Jugendlichen, wenn man das gerne mag.“ (B8, Z.142) • „Ich habe furchtbar gern immer mit Kindern zusammen gearbeitet.“ (B9, Z.10) • „Und ich fand es immer toll, mit den Kindern zusammenzuarbeiten.“ (B9, Z.13-14) • „[...] diese Arbeit mit sehr jungen Menschen.“ (B9, Z. 97) • „[...] weil ich gerne auch mit Kinder zusammenarbeiten wollte.“ (B10, Z.7) • „Weil ich einmal den Umgang mit Menschen und vor allem Kindern sehr gemocht habe und immer noch mag.“ (B11, Z. 5-6) • „Deswegen es war für mich immer klar, dass ich eigentlich mit Kindern arbeiten will.“ (B12, Z.23) • „[...] dass ich mit Kindern arbeiten will [...]“ (B12, Z.32) • „[...] weil sie mit Kindern arbeiten wollen [...]“ (B12, Z. 240) • “[...] mit den Kindern arbeiten [...]“ (B13, Z.84) • „Ich bin wirklich gerne mit den Kindern zusammen.“ (B13, Z. 85) • „Auch diese Nähe, diese Bindung [zu den Kindern], die man hat“ (B13, Z. 86) • „Ich glaube wirklich, bei mir ist es die Bindung zu den Kindern.“ (B13, Z. 118) • „Mir hat die Arbeit mit Kindern immer schon Spaß gemacht.“ (B14, Z.5)		
Zusammenfassung: • Nahezu alle Aussagen verdeutlichen, dass die Arbeit mit Kindern oder Jugendlichen als zentrales Berufswahlmotiv angesehen wird. Dies wird in Formulierungen wie „Arbeit mit Kindern“, „Zusammenarbeit mit jungen Leuten“ oder „Bindung zu den Kindern“ spezifisch hervorgehoben • Begriffe wie „Spaß“, „Freude“ und „Bindung“ zeigen, dass die Arbeit mit den Kindern als etwas Positives und Bereicherndes empfunden wird • Die Aussagen wirken stark intrinsisch geprägt und basieren auf einer persönlichen Leidenschaft für den Umgang mit Kindern • Aus einigen Aussagen (grau hervorgehoben) ist erkennbar, dass die genannten Berufswahlmotive seit der Berufswahl konstant präsent sind. Dies wird durch die Verwendung der Präsensform des Verbs und der Füllwörter wie „immer noch“ ersichtlich • B13 betont als einzige Person, die Nähe und die Bindung zu den Kindern als Berufswahlmotiv		
SK 1.2	Lehrerberuf als Traumberuf	Aussagen, die den Lehrerberuf als persönliche Berufung oder lang ersehnten Wunsch beschreiben und eine tiefe Identifikation sowie Erfüllung ausdrücken.
Kodierregeln: immer schon mein Wunsch; (eigentlich) immer klar; nicht viel/groß überlegen; überhaupt keine Frage; stand im Fokus; Traumberuf; die erste Wahl; das, was ich immer machen wollte; stand nie groß zur Debatte		
• „[...] eigentlich immer schon mein Wunsch.“ (B1, Z.21) • „Also es war irgendwie immer klar, dann mache ich Lehramt. Da musste ich gar nicht viel so überlegen.“ (B3, Z. 20-21) • „[...] dass eigentlich immer klar war, dass ich Lehrerin werden will. Also ich habe da auch nicht groß überlegt nach dem Abitur oder so. Es war für mich immer klar. [...] Und das war für mich überhaupt keine Frage.“ (B4, Z. 8-12)		

• „Und Lehrer stand immer schon ein bisschen im Fokus eigentlich.“ (B7, Z.8-9) • „Weil ich so naiv war und seit dem zweiten Schuljahr wusste: ,Ich möchte gerne Lehrerin werden!“ (B9, Z.4-5) • „Ja, genau [also es war schon immer mein Traumberuf].“ (B9, Z. 6-7) • „Also, tatsächlich war das für mich schon immer die erste Wahl. Ich habe schon in der zweiten Klasse ins Freudentagebuch geschrieben, dass ich Lehrerin werden will. [...] Aber ich habe immer schon mit meinen Puppen und Kuscheltieren Lehrer und Schule gespielt. Zusammen mit meiner Schwester. Wir haben das immer gemacht.“ (B12, Z. 4-9) • „Aber irgendwie bin ich immer wieder zurückgekommen zum Lehramt. Es war eigentlich immer das, was ich machen wollte. Und es war auch immer schon Grundschullehramt.“ (B12, Z. 20-22) • „Es stand nie groß zur Debatte, dass ich was anderes mache. [...] Aber für mich war es eigentlich immer klar, dass ich das gerne machen will.“ (B12, Z.26-28)		
Zusammenfassung: • Viele Lehrkräfte berichten, dass dieses Berufswahlmotiv bereits früh ausgeprägt war: „Ich habe schon in der zweiten Klasse ins Freudentagebuch geschrieben, dass ich Lehrerin werden will. [...] Aber ich habe immer schon mit meinen Puppen und Kuscheltieren Lehrer und Schule gespielt. Zusammen mit meiner Schwester. Wir haben das immer gemacht.“ (B12, Z. 4-9) • Lehramt wurde oft als erste Wahl oder als Traumberuf beschrieben • Der Werdegang einiger Lehrkräfte wurde als selbstverständlich ohne größere Überlegungen und Zweifel wahrgenommen, da der Berufswunsch bereits über geraume Zeit meist seit der Kindheit als etwas Konstantes und Beständiges vorhanden war. Dies wird vor allem durch die Begriffe “immer schon”, “immer klar”, “stand nie groß zur Debatte” deutlich • Die Berufswahl wurde eher aufgrund einer intuitiven inneren Berufung und aus einer tieferen Identifikation anstatt einer rationalen Abwägung getroffen		
SK 1.3	Arbeit im Team	Motive, die auf die Zusammenarbeit mit Kolleg: innen und die kollegiale Unterstützung in der Schule abzielen.
Kodierregeln: Austausch mit Kollegen; Zusammenarbeit mit Kollegen; Team mit ganz unterschiedlichen Menschen		
• „Auf jeden Fall dieser Austausch mit Kollegen, die Arbeit mit Kollegen, das finde ich cool.“ (B7, Z.152) • „Dass man in einem Team mit ganz unterschiedlichen Menschen zusammenarbeiten kann, gerade im Ganztage.“ (B13, Z.320-321)		
Zusammenfassung: • Die Arbeit im Team, vor allem die Interaktion und der Kontakt mit den Kolleg: innen wird als bereichernd und motivierend wahrgenommen (grau markiert) • Der gegenseitige Austausch und die Kooperation mit Kollegen wird geschätzt • Das Motiv zeigt, dass der Wunsch nach Austausch und Zusammenarbeit mit Gleichgesinnten besteht und durch den Lehrerberuf verwirklicht werden kann, da er im Vergleich zu anderen Berufen überdurchschnittlich viel kollegialen Interaktion zulässt		

SK 1.4	Fähigkeitsüberzeugung	Äußerungen, die das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten oder Eignung für den Beruf betonen.
Kodierregeln: persönliche Eignung; Stärken und Kompetenzen in Bezug auf den Lehrerberuf; mangelndes Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten für einen anderen Studiengang		
• „[...] gemerkt, dass der Umgang mit Kindern mir liegt.“ (B2, Z. 5) • „[...] weil ich eigentlich immer schon ein Händchen für junge Kinder hatte [...]“. (B3, Z. 16-18) • „[...] weil ich glaube ich zumindest damals junge Leute gut auch motivieren konnte, weil ich eine andere Art habe irgendwie oder hatte.“ (B7, Z. 21-23) • „Weil ich mich nicht getraut habe, Psychologie zu studieren.“ (B13, Z.4) • „[...] dass ich das ganz gut vermitteln kann.“ (B13, Z. 119) • „[...] die Lehrer-Schüler-Bindung, die ist wahnsinnig wichtig. Das ist meine Stärke. Und ich kann, glaube ich, gut mit den Eltern.“ (B13, Z. 122-123) • „[...] Okay, das scheint mir zu liegen. Das klappt gut.“ (B13, Z.91)		
Zusammenfassung: • Die Berufswahl wurde durch das Gefühl beeinflusst, dass diese Tätigkeit den eigenen Fähigkeiten entspricht • Viele Lehrkräfte erkennen ihre Fähigkeit im Umgang mit Kindern und sehen dies als Bestätigung für ihre Berufswahl • Ein „Händchen für Kinder zu haben“, die Fähigkeit, „junge Leute gut motivieren zu können“, „eine besondere Art zu haben“, „die Interaktion mit den Eltern“, „die Lehrer-Schüler-Bindung“ und die inhaltliche Vermittlung wird als persönliche Stärke und Kompetenz wahrgenommen • Die Entscheidung für das Lehramt kann teilweise aus eigenen Unsicherheiten hinsichtlich anderer Studiengänge resultieren: „Weil ich mich nicht getraut habe, Psychologie zu studieren.“ (B13, Z.4)		
SK 1.5	Pädagogisches Interesse	Aussagen, die ein grundlegendes Interesse an pädagogischen, erzieherischen und unterrichtlichen Tätigkeiten verdeutlichen. Das erzieherische Interesse verfolgt vor allem das Ziel, das soziale Miteinander und die sozialen Kompetenzen innerhalb der Klasse zu fördern.
Kodierregeln: Erziehungsaspekt; soziales Lernen bewirken; soziale Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kompetenzen ausbauen; Gruppenführung; soziales Miteinander; das Lehrersein/ Unterrichten/ Erklären; Elternarbeit		
• „[...] Kindern zu helfen, jetzt nicht nur bildungstechnisch, sondern auch erziehungstechnisch [...]“. (B1, Z. 101-102) • „Das Lehrersein an sich [...]“. (B3, Z. 157) • „Aber für mich ist das größte Motiv wirklich der Spaß dann am Unterricht.“ (B3, Z.178) • „Auch eine Gruppe zu leiten. Das sind ja nicht nur die Lehrinhalte, sondern eben auch, dass man die Gruppe führt und auch von ihrer ganzen Zusammensetzung her. Auch vom sozialen Lernen her, dass man da was bewirken kann. Ich führe auch gerne Gruppen. Ich halte auch sehr gerne		

Elternabende.“ (B4, Z. 26-30) • „[...] Fähigkeiten, Fertigkeiten, soziale Kompetenzen.“ (B10, Z.100) • „Auch das Miteinander [zu fördern].“ (B10, Z. 103) • „[...] dass dieses soziale, was mit Kindern machen und so weiter, dass das auf jeden Fall eine große Rolle spielt.“ (B12, Z.255-256) • „[...] dass dieses Unterrichten [...]“.“ (B13, Z.84) • „Ich erkläre gern Sachen.“ (B13, Z.86)		
Zusammenfassung: • Lehrkräfte, die sich aus diesem Motiv für den Beruf entscheiden, assoziieren ihn mit erzieherischen, pädagogischen und unterrichtlichen Aufgaben. Sie streben danach, das soziale Miteinander zu gestalten, Gruppen zu führen und innerhalb dieser einen positiven Einfluss auszuüben. Gleichzeitig empfinden sie Freude an den damit verbundenen Tätigkeiten wie dem Unterrichten, Erziehen und Erklären. Dies deutet darauf hin, dass ein starkes Motiv der Lehrkräfte darin besteht, eine sozial integrative Führungsrolle für die Kinder und die Gruppe zu übernehmen • Das Lehrersein an sich wird als bereichernd wahrgenommen • Lehrkräfte beschreiben den Beruf als eine Kombination aus Bildungs- und Erziehungsauftrag		
SK 1.6	Wissensvermittlung und fachspezifisches Interesse	Motive, die auf das Interesse an spezifischen Unterrichtsfächern, die Vermittlung von Fachinhalten sowie der allgemeinen Wissensvermittlung abzielen.
Kodierregeln: fachspezifische und grundlegende Wissens- /Bildungsvermittlung; Beibringen; fachliche Vorliebe; Bildungsreise begleiten oder antreiben; Interesse an Projekte und Themen; Wissensvermittlung als Türöffner		
• „[...] Bildung zu vermitteln.“ (B1, Z. 100) • „[...] Wissen zu vermitteln [...]“.“ (B1, Z. 100) • „Dieses etwas Beibringen und dieses Schulische war dann doch eher so das, was mich zum Grundschulbereich hingezogen hat.“ (B2, Z.6-7) • „[...] Wissensvermittlung.“ (B2, Z. 217 und 218) • „Das fehlt mir [als Erzieherin] ein bisschen, genau. Der Bereich der Wissensvermittlung.“ (B3, Z. 4-9) • „[...] das denen, irgendwie so gut es geht, beizubringen. Ja, das ist so eine klassische Antwort wahrscheinlich. Aber so ist es tatsächlich.“ (B3, Z. 44-45) • „Aber für mich ist das größte Motiv wirklich [...] die Projekte so durchzuführen oder die Themen, die man hat.“ (B3, Z. 178-179) • „Diese Beobachtung, wenn dieser Wissenszuwachs immer weitergeht und die dann von Klasse 1 sich entwickeln und du die dann nach Klasse 4 entlässt und du weißt, das ist so deine Arbeit, die du da jetzt entlässt.“ (B5, Z. 129-131) • „Und ich glaube auch, wenn man vielleicht für sein Fach brennt, so Chemie oder Physik oder Deutsch, dass man das dann auch den anderen mitgeben möchte.“ (B8, Z. 142-144) • „[...] dass ich den Kindern die grundlegende Bildung vermitteln kann. Das ich halt einfach am Ende des ersten Schuljahres, wenn sie fast alle lesen, schreiben und rechnen können, merke: „Ja, ich habe den wirklich die Tür zur Welt geöffnet.“ “ (B10, Z. 20-23)		

- „Dass es ganz wichtig ist, dass die Kinder **Lesen, Schreiben und Rechnen** lernen.“ (B10, Z.97-98)
- „**Wissensvermittlung** auf jeden Fall [...]“ (B10, Z. 151)
- „und dass ich gerne denen was **beibringen** will.“ (B12, Z.23-24)
- „[...] dass ich Kindern was **beibringen** will, dass ich mein **Wissen weitergeben** will [...]“ (B12, Z.32-33)
- „[...] weil sie Kindern was **beibringen** wollen [...]“ (B12, Z. 240)
- „Ich versuche sie **mitzunehmen**, auf diese **Bildungsreise**.“ (B13, Z.86-87)
- „Und **nehme** sie gerne **mit** [auf die **Bildungsreise**].“ (B13, Z. 118)

Zusammenfassung:

- Als Lehrkraft nimmt man eine entscheidende Rolle ein, da man durch die Wissensvermittlung und die Vermittlung grundlegender Fertigkeiten, wie Lesen, Schreiben und Rechnen den Grundstein für die Weiterbildung der Kinder legt. Dieser Wunsch wird ausdrücklich und mehrfach als Berufswahlmotiv betont.
- Kindern etwas beizubringen, sei es grundlegendes oder fachspezifisches, wird als wichtiges Ziel beschrieben und wirkt erfüllend, wenn Fortschritte bei den Kindern erkenntlich sind.
- Der Wunsch, Wissen zu vermitteln, kann auch aus einer tieferen Leidenschaft für spezifische Fachgebiete (zum Beispiel Physik, Chemie, Deutsch) oder das Interesse an Themen sowie Projekten entstehen und motiviert die Lehrkräfte, diese Begeisterung weiterzugeben
- Die Wissens- sowie Wissensvermittlung und das Beibringen als Wunsch, verdeutlicht, dass Lehrkräfte einen Einfluss auf die Kinder nehmen und diesen Nachhaltig etwas mit auf den Weg geben wollen
- Die Wissensvermittlung und der Bildungsauftrag im Lehrerberuf werden in den Vordergrund gestellt beziehungsweise mit einem größeren motivationalen Aspekt begegnet. Dies wird deutlich, da dieser Aspekt häufiger als Berufswahlmotiv in den Interviews genannt wurde, als Berufswahlmotive mit dem Fokus auf den Erziehungsauftrag

SK 1.7	Positive Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit	Aussagen, die auf inspirierende Vorbilder oder prägende, positive Erlebnisse in der eigenen Schulzeit hinweisen.
SK 1.8	Negative Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit	Motive, die aus negativen Erfahrungen in der Schulzeit resultieren und den Wunsch beinhalten, es besser machen zu wollen.
SK 1.9	Erfahrungen aus der Praxis	Aussagen, die darauf hinweisen, dass der Lehrerberuf aufgrund von Praxiserfahrungen in unterschiedlichen Lebensbereichen und der daraus resultierenden Begeisterung gewählt wurde.

Kodierregeln: praktische Erfahrungen im sozialen Bereich; Praktikum; Referendariat; FSJ; soziales Engagement; Sportverein; Vereinsarbeit; selbständiges Ausprobieren; erste Erfahrungen in der Unterrichtspraxis; berufliche Orientierung durch praktische Erfahrungen und persönliche Begeisterung

- „Ich habe **vor meinem Studium** ein **FSJ gemacht in der Grundschule**.“ (B2, Z.4)
- „[...] weil ich eigentlich immer [...] **viel in dem Bereich tätig war** (...). **„Tanzunterricht** gegeben habe, **Babygesittet** habe, **Nachhilfeunterricht** gegeben habe.“ (B3, Z. 16-18)
- „Ich habe viel mich in der **Vereinsarbeit engagiert** und hatte schon **mit 15 meine erste Kinderstepptanzgruppe, mit kleinen Kindern, mit sechs- und sieben- Jährigen**. Und es hat mir **sofort so viel Spaß gemacht** [...]. Ich habe halt auch immer **viele Gruppen im Verein unterrichtet und geleitet und geführt**.“ (B4, Z. 5-12)
- „Ich war dann öfter **mit meiner Mutter auch mal mit in der Schule** und habe gemerkt: ‚Das macht mir doch echt **Spaß**, so mit den Kindern umzugehen.‘ Und habe dann nochmal umgesattelt, weil mir das, was ich anfangs studiert hatte, nicht gefallen hat.“ (B4, Z. 6-9)
- „Ich war **von Kindesbein an bei uns in der Pfarrgemeinde** in Weinheim als Gruppenkind involviert. Als **Gruppenleiterin**. Hab den **Jugendchor geleitet**, war im **Kirchenchor**, im **Pfarrgemeinderat**. Also, hatte quasi schon **immer mit Kindern zu tun, mit Jugendlichen zu tun**. Wir haben große **Zeltlager** mit hundert Leuten gestemmt. Und da habe ich einfach immer **gemerkt, dass so die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen einfach irgendwo meins ist**.“ (B6, Z. 5-10)
- „Also ich habe früh **im Sportverein Jugendgruppen geleitet** oder auch **Trainer gemacht von der F- bis zur D-Jugend** in dem Bereich immer. Und war da im Sportverein sehr engagiert.“ (B7, Z.9-11)
- „[...] ich habe ein **Praktikum bei meiner alten Grundschullehrerin** machen dürfen. Die hat mich auch **viel ausprobieren lassen**, also auch schon im Praktikum selbst. Obwohl ich noch keine Studentin war, durfte ich schon **Unterricht vorbereiten mit ihr und die Stunde halten**. Und das **Praktikum hat mich dann so beeindruckt, dass ich dann gesagt habe: ‚Ja, das mache ich.‘**“ (B8, Z.10-14)
- „Eher durch das **Praktikum bei meiner Grundschullehrerin**.“ (B8, Z. 19)
- „Ich habe auch in der Grundschule, tatsächlich **in meiner eigenen Grundschulzeit, im Schulkindergarten aushelfen dürfen und fand das ganz, ganz spannend**. Und habe danach auch **Konfirmandenunterricht gegeben** und hatte viele **Aufpasskinder**.“ (B9, Z. 10-13)
- „Und durch das **Referendariat** habe ich dann schon **gemerkt: ‚Oh, mir liegt das schon mit den Kindern.‘ Ich habe das immer gerne gemacht**.“ (B13, Z.75-76)
- „Ich war dann nach der Schule ein Jahr in Südafrika und habe da **Freiwilligenarbeit mit Kindern** gemacht. Und habe mir **dann gesagt: ‚Okay, wenn mir das gefällt, dann könnte ich mir Grundschullehramt vorstellen‘**, weil ich da so ein bisschen ein **paar Aufgaben gemacht** habe.“ (B14, Z. 5-9)

Zusammenfassung:

- Durch verschiedene ehrenamtliche und private Tätigkeiten wie Babysitten, Nachhilfe, Vereinsarbeit oder die Leitung von Kindergruppen, konnten erste Erfahrungen in der Betreuung und Führung von Kindern gesammelt werden
- Die frühe Auseinandersetzung mit pädagogischen Tätigkeiten zeigt eine natürliche Affinität zur Arbeit mit Kindern
- Die konkreten Einblicke in den Schulalltag, insbesondere durch Praktika bei erfahrenen Lehrkräften, boten die Möglichkeit, den Beruf realistisch kennenzulernen. Die aktive Einbindung und Verantwortungsübernahme sowie das Erproben eigener Fähigkeiten im schulischen Kontext hatten eine prägende Wirkung und festigten beziehungsweise bestätigten das Berufswahlmotiv
- Die Freude und Erfüllung, die durch die praktischen Erfahrungen erlebt wurden, sind ausschlaggebend für die Berufswahl

SK 1.10	Inspiration aus dem familiären Umfeld	Aussagen, die darauf hinweisen, dass die Entscheidung für den Lehrerberuf durch inspirierende Vorbilder im familiären Umfeld geprägt wurde und auf Familienmitglieder hinweisen, die im Lehrerberuf tätig sind oder waren.
Kodierregeln: Inspiration und Heranführung durch Familienmitglieder; Lehrerfamilie; Vertrautheit mit dem schulischen Kontext; positive Erfahrungen von Zuhause		
• „Meine Mutter hat mich da so ein bisschen inspiriert und so herangeführt und war dann der letztendlich ausschlaggebende Punkt.“ (B5, Z. 16-17) • „[...] ich bin auch vorbelastet, weil meine Mama ist Grundschullehrerin und meine Tante auch.“ (B8, Z. 16-17) • „[...] Das kenne ich halt.‘ Es war ganz spannend bei uns, als wir angefangen haben mit dem Studium, da haben die uns gefragt, wer denn Verwandte hat, die selbst Lehrer waren. Von denen, die das studiert haben, waren es wahnsinnig viele. Es ist tatsächlich irgendwo nachgewiesen, dass wer Lehrer in der Verwandtschaft hat, auch selbst gerne Lehrer wird. Das heißt auch so eine gewisse Tradition: Das kenne ich. In der Schule kenne ich mich aus. Ich bin unsicher, was ich sonst werden soll“. (B12, Z.244-250) • „Ich komme aus einer Lehrerfamilie. Also meine Eltern sind auch beide Lehrer, allerdings Gymnasiallehrer.“ (B14, Z. 4-5) • „[...] positive Erfahrungen auch von Zuhause mitbekommen habe.“ (B14, Z. 13)		
Zusammenfassung: • Mehrere Befragte berichten, dass Eltern oder Verwandten, die selbst Lehrkräfte sind, eine bedeutende Inspirationsquelle für die eigene Berufswahl darstellten • Die Berufswahl ist nicht unbedingt eine Entscheidung, die das Subjekt eigenständig mit sich alleine ausmacht, sondern eine Entscheidung, die auch von außerhalb zum Beispiel durch den familiären Rahmen beeinflusst werden kann • Die Aussagen heben hervor, dass die Befragten sich durch das familiäre Umfeld an den Beruf herangeführt und durch die Vorbilder bestärkt fühlten • Die Zugehörigkeit zu einer Lehrerfamilie wird als prägender Einfluss genannt, da sie eine Vertrautheit mit dem Berufsfeld herstellt • Die Aussagen verweisen auf positive Erfahrungen und Eindrücke, die sie in ihrem familiären Umfeld mit dem Lehrerberuf gesammelt haben und dienen als Motivation, selbst Lehrkraft zu werden • In Interview B12 wird ein Beispiel angeführt, welches verdeutlicht, dass es statistische Nachweise für die Häufigkeit gibt, mit der Kinder aus Lehrerfamilien selbst den Lehrerberuf wählen		
SK 1.11	Individuell herausfordernder, anspruchsvoller und abwechslungsreicher Beruf	Motive, die den Lehrerberuf als bereichernd und dynamisch wahrnehmen, da er vielfältige Möglichkeiten zur persönlichen Weiterentwicklung bietet und kontinuierlich neue, spannende Herausforderungen mit sich bringt.
Kodierregeln: vielseitiger Job; keine Langeweile; kein Tag wie der andere; jeder Tag ist spannend, abwechslungsreich und anders; unterschiedliche Anforderungen und Situationen; viele Erlebnisse		

„Es ist einfach ein unfassbar vielseitiger Job. Also es wird einfach nicht langweilig. [...] Es ist einfach kein Tag wie der andere. Es ist immer was Neues.“ (B2, Z. 166-168) „Also, dass jeder Tag total spannend ist. Jeder Tag ist ganz anders, als man ihn ursprünglich geplant hat, weil immer wieder etwas anderes passiert.“ (B9, Z.20-21) „Vielleicht auch, dass man die unterschiedlichen Anforderungen hat. Also nicht nur was stupides hat, sondern dass man einerseits den Umgang mit Menschen hat, aber dann andererseits am Nachmittag dann sich wieder mit Stundenvorbereitungen beschäftigen kann. Es ist sehr vielseitig.“ (B11, Z. 103-106) „Ich finde, man erlebt auch selbst einfach viel. Es ist nie langweilig.“ (B13, Z.87-88)		
Zusammenfassung: - Die Aussagen heben hervor, dass der Lehrerberuf durch einen abwechslungsreichen und unvorhersehbaren Tagesablauf geprägt ist. Jeder Tag wird als individuell herausfordernd, spannend und andersartig beschrieben, was die Langeweile im Berufsalltag verhindert - Der Beruf wird als vielseitig wahrgenommen, da er unterschiedliche Aufgaben und Tätigkeiten umfasst (B11) - Die berufliche Vielseitigkeit wird als Chance gesehen, eigene Erfahrungen zu sammeln, sich persönlich weiterzuentwickeln und motiviert zu bleiben		
HK 2	Extrinsisches Motiv	Diese Kategorie umfasst Motive, die auf äußeren, materiellen oder sozialen Anreizen basieren, wie etwa finanzielle Sicherheit, Status und Arbeitsbedingungen.
SK 2.1	Freie und flexible Arbeitsgestaltung	Aussagen, die die Flexibilität und die eigenständige Gestaltungsmöglichkeit der Tätigkeit hervorheben.
Kodierregeln: flexible Arbeitsgestaltung; Selbstbestimmung bezüglich der Arbeitszeiten und Stundenzahl; eigenständiges Arbeiten; individuelle Zeiteinteilung; Freiheit; freie Arbeitsorganisation während der Elternzeit; keine festen Vorgaben		
„Dass man es einerseits auch wieder flexibel gestalten kann.“ (B3, Z. 86-87) „Man ist nicht gezwungen, wie andere Leute, acht oder neun oder zehn Stunden an seinem Arbeitsplatz präsent zu sein.“ (B4, Z. 55-56) „Man ist halt sehr flexibel. [...] Also weil ich ja natürlich selbst entscheiden kann, wann bereite ich meinen Unterricht vor, wann schreibe ich Förderpläne?“ (B4, 152-154) „Man kann halt sehr selbstständig auch arbeiten.“ (B4, 161) „dass wir unsere Zeit selbst einteilen können. [...] Aber wenn ich meine Vorbereitung mache und meine Korrektur und meine anderen schriftlichen Dinge, das kann ich mir selbst einteilen. Und dass ich dann zum Beispiel sagen kann: ‚An einem Tag knall ich mal so richtig rein und mache meine komplette Woche fertig und habe wirklich ein volles Programm damit. Aber habe dafür die anderen Tage mehr Ruhe.‘“ (B10, Z. 119-124) „[...] das eigenständige und das flexible Arbeiten. Man hat natürlich Konventionen und Bildungspläne, an die man sich richten muss. Aber man ist da trotzdem auch frei, das so zu gestalten, wie man das möchte.“ (B11, Z.100-102)		

• „Man kann sich in der Elternzeit gut überlegen, wie viel man arbeiten möchte – das ist relativ flexibel.“ (B13, Z.319-320) • „[...] wenn man im Halbtag wäre, hätte man mehr Zeit auch Zuhause. Man kann sich die Arbeit selbst einteilen. Es ist nicht so, dass man bis um fünf irgendwo bleiben muss und erst dann nach Hause gehen kann.“ (B14, Z. 111-113)		
Zusammenfassung: • Die Aussagen verdeutlichen, dass der Lehrerberuf eine hohe Flexibilität in der Organisation der Arbeitszeit aufweist, da Lehrkräfte nicht an feste Arbeitszeiten gebunden sind und selbstständig entscheiden können, wann und wie sie ihre Aufgaben erledigen • Der Beruf ermöglicht es, eigenständig zu arbeiten und Aufgaben nach den eigenen Bedürfnissen und persönlichen Zeitmanagement zu strukturieren • Es wird betont, dass der Lehrerberuf Freiraum für die persönliche Gestaltung der Arbeit und die individuelle Anpassung zulässt • Eine interviewte Person (B13) hebt hervor, dass die Flexibilität des Berufs sich auch in der Möglichkeit zeigt, die Arbeitszeit während der Elternzeit nach den eigenen Vorstellungen zu gestalten		
SK 2.2	Finanzielle Vorteile und Beamtenstatus	Äußerungen, die die finanzielle Absicherung und den Beamtenstatus als Motivation betonen.
Kodierregeln: Beamtenstatus; (finanzielle) Sicherheit; Gehalt; Vorteile der Verbeamtung; Unkündbarkeit		
• „Aber ich habe durchaus auch im Studium Leute erlebt, die das auch aufgrund des Geldes und des Beamtentums machen.“ (B2, Z. 172-175) • „Dass man Beamte ist und dadurch recht sicher eigentlich ist.“ (B3, Z. 156) • „Man hat bisher ja auch eine Pension.“ (B3, Z. 156-157) • „Man hat ein gutes Gehalt.“ (B3, Z. 157) • „Ansonsten ist es ja, dass man Beamte ist.“ (B3, Z. 158) • „Natürlich bist du als Beamter unkündbar, wenn du nicht gerade den silbernen Löffel stiehlt.“ (B6, Z. 170-171) • „Geld könnte ein Grund sein [...]“ (B7, Z. 139) • „Ich glaube die Verbeamtung. Das spielt, glaube ich, viel mit rein.“ (B8, Z. 139) • „Dann brauchte ich das Geld. Ich war jung und brauchte das Geld.“ (B13, Z. 105-106) • „Finanzielle Sicherheit. Das Beamtentum ist immer noch ein riesiger Faktor. Dazu kommt die private Krankenversicherung [...]“ (B13, Z. 317-318) • „[...] Verbeamtung sehr attraktiv finden.“ (B14, Z. 110)		

Zusammenfassung: • Die Wahl des Lehrerberufs wird häufig in Verbindung mit den finanziellen Vorteilen und dem Beamtenstatus gebracht • Die Verbeamtung wird als langfristige Absicherung und Stabilitätsfaktor betrachtet • Der Wunsch nach einer sicheren Zukunft und einer guten Altersvorsorge, wie die private Krankenversicherung und die Pension, werden als relevante Faktoren bei der Berufswahl genannt • In einer Aussage (B13) wird die finanzielle Notwendigkeit als initialer Motivator erwähnt, was darauf hindeutet, dass der Lehrerberuf als geeignet angesehen wird, um die eigenen finanziellen Bedürfnisse zu decken		
SK 2.3	Ferien	Äußerungen, die die Besonderheit der Arbeitszeit, der Ferien und der Freizeit betiteln.
Kodierregeln: Ferien; Freizeit; kurze Arbeitszeit; Halbtagsjob		
• „[...] das ist ein lockerer Halbtagsjob mit viel Ferien [...].“ (B4, Z.157) • „Natürlich, dass du schon planbare Ferien hast. Es ist in der freien Wirtschaft ja ganz anders, wo du dich immer mit deinen Arbeitskollegen abstimmen musst und gucken musst, wann man weggehen kann.“ (B6, Z. 162-165) • „[...] aber auch dieser Gedanke: ‚Ach cool, da kann ich ja vielleicht so ab zwei, drei Uhr am Hof arbeiten. So nebenbei den Hof machen.‘“ (B7, Z. 135-136) • „Ich glaube auch die Ferien, wobei das ja auch viel unterschätzt wird, mit den Ferien.“ (B8, Z. 141-142) • „[...] dass sie mehr Freizeit haben und mehr Ferien haben.“ (B11, Z. 112) • „Das mit den Ferien ist, glaube ich, machen die wenigsten mittlerweile. Das mag auch noch ein Motiv für irgendjemanden sein.“ (B12, Z. 251-252)		
Zusammenfassung: • Planbare Ferien und vermeintlich reduzierte Arbeitszeiten werden als wichtiger Faktor bei der Berufswahl angesehen und gelten als attraktive Alternative zur freien Wirtschaft • Eine Aussage (B7) betrachtet die als reduziert wahrgenommenen Arbeitszeiten als Chance, neben dem Lehrerberuf weiteren Tätigkeiten nachzugehen, wie beispielsweise der Arbeit auf einem Hof • Diese Aussagen verdeutlichen, dass die Attraktivität von Ferien und Arbeitszeiten eine zentrale Rolle bei der Berufswahl spielt. Gleichzeitig zeigen sie ein Spannungsverhältnis zwischen den anfänglichen Erwartungen und der tatsächlichen beruflichen Realität auf. Dies kann darauf hindeuten, dass der Lehrerberuf teilweise von stereotypen Vorstellungen geprägt ist		

SK 2.4	Langfristige Berufsperspektiven	Hinweise darauf, dass der Beruf als zukunftsicher wahrgenommen wird oder Möglichkeiten zur beruflichen Weiterentwicklung bestehen.
Kodierregeln: Gefühl der Sicherheit und Gelassenheit; zukunftsfähiger und länderübergreifender Job; Beständigkeit		
• „Das gibt schon auch ein unglaublich sicheres Gefühl in der heutigen Zeit. Mit dem „Hire and Fire“-Prinzip, das ja immer mehr um sich greift hier, bei uns auch in Deutschland, ist das echt auch eine Sache, wo man glaube ich da ganz gelassen sein kann.“ (B6, Z. 171-174) • „Dass es ein sicherer Beruf ist.“ (B8, Z. 140-141) • „Dass man diesen Beruf in jedem Land ausüben kann.“ (B13, Z.322) • „Es ist einfach irgendwie auch ein total zukunftsfähiger Job, der so schnell nicht verschwinden wird [...]“. (B14, Z.116-117)		
Zusammenfassung: • Der Lehrerberuf bietet Sicherheit, insbesondere in Zeiten von unsicheren Arbeitsmärkten (z.B. „Hire and Fire - Prinzip“) • Aussagen deuten darauf hin, dass der Lehrerberuf als zukunftsfähig wahrgenommen wird, da er langfristig Bestand haben wird • Es wird betont, dass der Beruf global ausübbar ist, was auf vorhandene Möglichkeiten zur Mobilität und beruflichen Weiterentwicklung hinweist		
SK 2.5	Auf Empfehlung anderer	Motive, die auf externe Empfehlungen oder Vorschläge von anderen Personen (z. B. Familie) zurückzuführen sind.
SK 2.6	Anerkennung / Wertschätzung	Aussagen, die auf das Bedürfnis abzielen, durch den Lehrerberuf Wertschätzung und Anerkennung zu erfahren. Diese äußern sich insbesondere durch die positive Rückmeldung, die aus der Interaktion mit den Schülern resultiert.
Kodierregeln: Anerkennung; Wertschätzung; viel zurückbekommen		
• „Und dann die Motivation, Anerkennung. [...] Aber man merkt ja, wenn die Kinder Spaß haben im Unterricht, wenn die gerne kommen. Und das ist ja eine Form der Anerkennung.“ (B7, Z. 153-156) • „[Arbeit mit jungen Menschen] Wo man einfach furchtbar viel zurückbekommt.“ (B9, Z. 97-98)		
Zusammenfassung: • In den Aussagen wird die Bedeutung von Anerkennung im Lehrerberuf hervorgehoben • Die Wertschätzung, die durch die Interaktion mit den Kindern zum Ausdruck kommt, wird als besonders bedeutsam hervorgehoben • In den Aussagen geht hervor, dass die Freude der Kinder am Unterricht und ihre Bereitschaft, gerne zu kommen, als Form der Anerkennung wahrgenommen		

werden • Die positive Resonanz der Schüler spielt eine zentrale Rolle für die Motivation von Lehrkräften • Es geht hervor, dass der Lehrerberuf nicht nur gebend, sondern auch empfangend ist • Es wird angenommen, dass Lehrkräfte den Beruf des Lehrers wählen, um Erfüllung über die externe Anerkennung und Wertschätzung zu erfahren, welche wiederum als selbsterfüllende Prophezeiung fungieren kann		
HK 3	Altruistisches Motiv	Diese Kategorie umfasst Motive, die sich auf den Wunsch konzentrieren, anderen zu helfen oder gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen.
SK 3.1	Verantwortungsübernahme für die Gesellschaft	Motive, die den Wunsch ausdrücken, durch den Lehrerberuf einen positiven Beitrag zur Gesellschaft zu leisten, Verantwortung für gesellschaftliche Werte zu übernehmen oder Veränderungen in der Gesellschaft zu bewirken.
Kodierregeln: Puls der Zeit; Beeinflussung von Generationen; Wertevermittlung; Gefühl der Verpflichtung; Lehrermangel; Welt besser machen; Erziehung zu guten Menschen; Wichtigkeit des Berufes; Einflussnahme		
• „Man ist am Puls der Zeit. Man beeinflusst oder nicht beeinflusst. Man entwickelt die Kinder, die später unsere (...).“ (B2, Z. 168-169) • „[...] sondern einfach diese Herzensbildung, Werte, das Miteinander, ein liebevoller Umgang, Toleranz.“ (B6, Z. 34-35) • „Und es gibt ja nur noch wenige Menschen, die das machen möchten. Es gibt ja immer weniger Leute, die Lehramt studieren. Und von daher ist das inzwischen auch so, dass ich das Gefühl habe: Ich habe die Verpflichtung, das zu tun.“ (B10, Z. 25-27) • „Und damals ganz naiv dachte: Ich muss die Welt besser machen.“ (B11, Z. 5-6) • „[...] dass ich lieber von vornherein die Menschen zu Gutem erziehe.“ (B11, Z. 8-9) • „Aber Kinder zu guten aufrechten Menschen zu erziehen.“ (B11, Z. 14) • „[...] weil sie sich sozial engagieren wollen in irgendeiner Art und Weise.“ (B12, Z.241) • „Dass man das Gefühl hat, man prägt eine gewisse Generation. Ein Lehrer ist schon eine wichtige Person in einem Leben von einem Kind und sich das groß zu machen und zu denken: Ich habe da eine ganz schön große Aufgaben.“ (B14, Z.113-116) • „[...] halt ein total wichtiger Beruf ist, der viele Kinder beeinflusst und auch viel bewirken kann.“ (B14, Z.117-118)		
Zusammenfassung: • Der Lehrerberuf wird als eine Möglichkeit wahrgenommen, einen positiven Einfluss auf die zukünftige Entwicklung von Kindern, die Gesellschaft und kommende Generationen zu nehmen, was auf eine Förderung von Gemeinschaft und Moral hinweist • Aussagen, die das Gefühl hervorheben, eine wichtige Rolle in der Erziehung und Sozialisation von Kindern zu spielen • Aussagen, die hervorheben, dass der Lehrerberuf als Möglichkeit wahrgenommen wird, die Welt zu verbessern. Dies zeigt eine ideelle Berufsmotivation, die mit einem Wunsch nach sozialer Verantwortung und positiven gesellschaftlichen Veränderungen verbunden ist		

• Der Lehrerberuf wird nicht nur als Beruf, sondern als eine Art Lebensaufgabe verstanden, bei der es um die Erfüllung einer moralischen und sozialen Pflicht geht • Das Empfinden einer Art „Verpflichtung“, den Lehrerberuf aufgrund von Lehrermangel auszuüben		
SK 3.2	Soziale Benachteiligung aufheben	Motive, die sich darauf beziehen, soziale Ungerechtigkeiten zu verringern und sozial Benachteiligten durch die eigene Lehrtätigkeit zu mehr Chancengleichheit zu verhelfen.
SK 3.3	Schüler unterstützen und ihnen helfen	Motive, die darauf abzielen, Schüler individuell zu unterstützen – insbesondere solche, die aus schwierigen familiären Verhältnissen kommen. Es beinhaltet den Wunsch, als Bezugsperson und Begleiter die persönliche Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu fördern, ihre Potenziale zu entfalten und ihre Zukunft positiv zu beeinflussen.
Kodierregeln: Kindern helfen; Kinder begleiten/voranbringen/prägen/beeinflussen/formen (beim Großwerden); Entwicklung begleiten; positive Einflussnahme; Wegbegleiter; Entgegenwirken von ungünstigen Elternhäuser		
• „Ein Stück weit zu retten. [...] Sie irgendwie abzufangen, wenn sie in schlechten Elternhäusern leben.“ (B1, Z. 100-103) • „sie auf einen guten Weg zu bringen.“ (B1, Z. 102) • „Aber gerade dieser Aspekt, dass man gerade die Kinder, die von Zuhause nicht ganz so viel Unterstützung bekommen, doch nochmal ganz anders positiv beeinflussen kann [...]“. (B2, Z. 9-10) • „[...] ein Kind krass eng begleite.“ (B2, Z. 219) • „Also wir wollen die Kinder voranbringen.“ (B3, 143-144) • „[...] dass ich wirklich einem Kind helfen kann, dass es jetzt wirklich etwas versteht, gerade auch schwächeren Kindern.“ (B4, Z. 25-26) • „Das Prägen können, Begleiten dürfen, auch ein Stück weit beeinflussen im positiven Sinne. Einfach ein Stück Wegbegleiter sein.“ (B6, Z. 22-23) • „Kinder zu begleiten beim Großwerden und nicht nur das Wissen zu vermitteln [...]“. (B6, Z. 33-34) • „Aber wie gesagt, die Beweggründe sind immer noch, Wegbegleiter zu sein.“ (B6, Z. 44-45) • „Ja, auf jeden Fall Einfluss zu nehmen, von einer anderen Seite zu kommen, ohne Druck zu kommen. Also einfach, dass die Freude einfach erst mal daran haben, dass man sie sieht und dass daraus eben auch die Motivation für mehr entsteht.“ (B7, Z. 25-27) • „Oder generell auch formen. Also die Kinder formen, das klingt jetzt so blöd, aber die so ein bisschen positiv beeinflussen.“ (B8, Z.144-146) • „Wenn die nicht aus einem schönen Elternhaus kommen, das erleben wir auch, wenigstens schöne Momente bieten. So ein bisschen, das Leben von denen begleiten einfach, ja.“ (B8, Z. 148-150) • „Und das ist einfach total schön, Kinder über einen solchen Zeitraum begleiten zu dürfen.“ (B9, Z. 23-24) • „Dieses jemanden etwas mit auf den Weg geben.“ (B9, Z. 103-104) • „Auch Kinder, die es vielleicht nicht so leicht zu Hause haben. Und die vor allen Dingen auch stark zu machen.“ (B10, Z.103-104)		

Zusammenfassung: - Die Aussagen betonen die selbst zugeschriebene Verantwortung der Lehrkräfte, Kinder zu unterstützen und positiv zu beeinflussen, um deren Wohl zu fördern - Die Lehrkräfte betonen, wie wichtig es ist, Kinder zu begleiten und stark zu machen, besonders solche, die zu Hause nicht viel Unterstützung erfahren - Ein zentraler Punkt der Aussagen ist die Rolle der Lehrkraft als Förderer der individuellen Entfaltung der Kinder und als Begleiter, der ihnen hilft, auf den richtigen Weg zu kommen - In mehreren Aussagen wird die Möglichkeit thematisiert, einen positiven Einfluss auf das Leben der Kinder ausüben zu können und negative Rahmenbedingungen, wie wenig Unterstützung vom Elternhaus ausgleichen zu können - Die langfristige Begleitung der Kinder wird als besonders wertvoll wahrgenommen. Lehrkräfte schätzen die Aufgabe, die Entwicklung der Kinder über mehrere Jahre hinweg zu beobachten und aktiv zu unterstützen.		
HK 4	Pragmatisches Motiv	Diese Kategorie umfasst Motive, die sich auf rationale und praktische Überlegungen stützen.
SK 4.1	Attraktivität des Studienortes	Motive, die sich auf die Eignung, Attraktivität und/ oder Nähe des Studienortes beziehen.
Kodierregeln: Nähe der Hochschule; Verzicht auf Wohnungssuche; Attraktivität der Stadt/ der Universität		
„Das hatte auch damit zutun, dass ich vor Ort eine Hochschule hatte.[...] Da habe ich gewohnt bei meinen Eltern. Und konnte da auch dann studieren.“ (B10, Z. 8-11) „Und dann habe ich gedacht: Heidelberg habe ich doch in Filmen gesehen.‘ Ich habe dann gesagt: ‚Das ist aber schön.‘“ (B13, Z. 23-24) „Und dann bin ich nach Heidelberg in die Stadt gegangen und habe mir die PH angeguckt. Und dann habe ich gesagt: ‚Oh, das sieht nett aus und Heidelberg ist schön. Mach ich!‘“ (B13, Z. 38-40)		
Zusammenfassung: - Die Aussagen verdeutlichen, dass die Attraktivität des Umfelds und die Lebensumstände die Entscheidung beeinflussen können, Lehramt zu studieren - Die Nähe zur Hochschule und die Möglichkeit, bei den Eltern zu wohnen, waren wichtige praktische Gründe für die Entscheidung zum Lehramt - Die Aussagen betonen eine Kombination aus praktischen Vorteilen und emotionalen Faktoren (schöne Umgebung, ansprechende Stadt, Bekanntheit aus Filmen)		

SK 4.2	Wahrgenommene Leichtigkeit des Lehramtsstudiums und -berufs	Äußerungen, die den Beruf und das Studium als weniger anspruchsvoll und herausfordernd im Vergleich zu anderen Studienrichtungen oder Berufen bewerten.
Kodierregeln: reduzierte Fachkomplexität; Leichtigkeit; wenig anspruchsvolles Studium; niedrige Zugangshürden; Verharmlosung der Anforderungen		
• „[...] weil man dann ja auch am Gymnasium vielleicht auch die Abiturklassen unterrichten muss. Und ich habe immer ein bisschen Sorge gehabt, dass ich vielleicht nicht ausreichend Wissen hätte, dem auch gegenüberstehen zu können.“ (B3, Z. 29-31) • „[...] sie dachten, dass sie ganz leicht mal in das Studium kommen. Und denken: „Das ist so nett und so niedlich.““ (B9, Z.126-127) • „Ich bin durchgegangen, welche Studiengänge ich jetzt problemlos machen kann.“ (B13, Z.18-19)		
Zusammenfassung: • Aus einer Aussage (B3) geht hervor, dass der Beruf der Grundschullehrkraft als leichter wahrgenommen wird als der Lehrerberuf an einem Gymnasium, da er mit geringerer Fachkomplexität verbunden ist. Dies könnte daran liegen, dass der Fokus stärker auf der pädagogischen Arbeit mit jungen Kindern liegt und weniger fachspezifisches Wissen erfordert als in höheren Schulstufen am Gymnasium • Die Aussagen deuten darauf hin, dass der Beruf des Lehramts aufgrund einer vermeintlichen Leichtigkeit beim Einstieg ins Studium und durch die Verharmlosung der Anforderungen gewählt wurde. Der Zugang wird als unkompliziert und der Beruf als „nett“ und „niedlich“ wahrgenommen • Der Lehrerberuf wird von angehenden Studierenden im Grundschulbereich in erster Linie als einfach und wenig belastend empfunden		
SK 4.3	Vereinbarkeit von Beruf und Familie	Motive, die auf die Vereinbarkeit von Familie und Beruf hinweisen.
Kodierregeln: Wunsch einer Familie; familienfreundlicher Beruf; Vereinbarkeit von Familie und Beruf; Gründung einer Familie; Versorgung der Kinder		
• „[...] man kann dadurch gut Familie und Beruf vereinbaren.“ (B4, Z.152) • „Und ich eine Familie will und ich eigentlich auch davon ausgegangen bin, dass der Lehrerberuf mir das gut ermöglichen wird.“ (B6, Z. 16-17) • „[...] vereinbar für Frauen mit Familie.“ (B6, Z.165) • „[...] weil er ganz gut mit Familie und Beruf vereinbar ist. [...] Weil man die Kinder gut auch selbst versorgen kann.“ (B12, Z. 242-244) • „[...] die Möglichkeit, eine Familie zu gründen.“ (B13, Z. 319)		

Zusammenfassung: • Aus den Aussagen geht hervor, dass der Lehrerberuf zunächst als familienfreundlich wahrgenommen wird • Eine Aussage (B6) verdeutlicht, dass der Beruf vermeintlich als familienfreundlich angesehen wird und sich über die Berufserfahrung gezeigt hat, dass diese Annahme unzutreffend ist • Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf wird als zentraler und positiver Aspekt des Lehrerberufs angesehen • Eigene Kinder können während der Ausübung des Lehrerberufs gut versorgt werden • In den Aussagen, geht es um die Balance zwischen Familienleben und familiären Bedürfnissen sowie beruflicher Karriere • Der Lehrerberuf gilt als eine attraktive Option für (alleinerziehende) Frauen, da er ihnen ermöglicht, berufliche und familiäre Aufgaben gleichzeitig zu bewältigen		
SK 4.4	Nähe zwischen Studium und Beruf	Aussagen, die die enge Passung und die direkte Anwendbarkeit des im Studium erlernten Wissens und der Fähigkeiten im späteren Beruf betonen.
SK 4.5	Verlegenheitslösung	Äußerungen, die darauf hinweisen, dass der Lehrerberuf mangels Alternativen oder aus Unentschlossenheit gewählt wurde.
Kodierregeln: Unentschlossenheit; Unsicherheiten und Verunsicherungen; keine Alternativen gewusst; Ratlosigkeit; Notlösung; eingeschränkte Möglichkeiten; Kopflosigkeit; Orientierungslosigkeit		
• „[...] die haben das gemacht, weil sie es nicht besser wussten.“ (B9, Z.126-127) • „Ich wusste überhaupt nicht, was ich machen soll nach meinem Abitur. [...] Ich war total verunsichert.“ (B13, Z.6-10) • „Ich habe mich wirklich aus der Not da beworben. Und ich war mir zu hundert Prozent sicher: ‚Ich werde sowieso nicht Lehrerin bleiben.‘“ (B13, Z.42-43) • „Und habe mich wirklich für dieses Lehramt eingeschrieben. Ohne Sinn und Verstand.“ (B13, Z.64-65) • „Ich habe dann, weil ich auch nicht wirklich eine Alternative wusste, weil ich dachte: ‚Das könnte was sein‘, mich dafür entschieden.“ (B14, Z. 9-10)		
Zusammenfassung: • Mehrere Aussagen spiegeln eine Unentschlossenheit, Verunsicherung und Orientierungslosigkeit nach dem Schulabschluss wider. Dies zeigt eine Phase der Unsicherheit und fehlenden Richtung, die bei der Berufswahl eine zentrale Rolle spielt • Die Aussagen deuten darauf hin, dass die Entscheidung für den Lehrerberuf eher aus einem Mangel an Alternativen oder aus einer kurzfristigen, notgedrungenen Entscheidung gewählt wurde, anstatt auf der Basis einer klaren und überlegten Berufswahl • In Kombination mit dem Mangel an klaren Alternativen und der Verunsicherung könnte der Lehrerberuf als vertraut und deshalb als „sichere“ Option gewählt worden sein		

Nummerierung	Kategoriebezeichnung	Definition
OK 2	Ressourcen zur Bewältigung beruflicher Belastungen	Diese Kategorie umfasst die individuell differenzierten Mittel, Fähigkeiten, Bewältigungsstrategien, Verhaltensweisen, Einstellungen oder Gegebenheiten von Grundschullehrkräften, welche genutzt werden, um den Anforderungen und Belastungen des beruflichen Alltags erfolgreich zu begegnen. Diese Ressourcen können sowohl persönlicher als auch externer Art sein und tragen maßgeblich zur Aufrechterhaltung und Förderung des beruflichen Wohlbefindens sowie der beruflichen Leistungsbereitschaft bei.
HK 1	Persönliche Einstellung	Diese Kategorie beschreibt Bewältigungsstrategien, die auf individuellen Einstellungen und innerer Haltung basieren. Sie umfasst die persönliche Grundhaltung der Lehrkräfte, den bewussten Blick auf das Positive und die gezielte Selbstregulation, um besser mit beruflichen Belastungen umgehen zu können.
SK 1.1	Persönliche Grundhaltung	Diese Aussagen beziehen sich darauf, dass Lehrkräfte im Umgang mit beruflichen Belastungen auf ihre persönliche Grundhaltung zurückgreifen, um diesen zu begegnen.
Kodierregeln: positive Einstellung/ Haltung; persönliche Eigenschaften; Überzeugung; realistische Einschätzung der Anforderungen; kognitive Umstrukturierung; Persönlichkeit		
• „[...] dass es an der Einstellung liegt, mit der man da [in die Klasse] reingeht.“ (B1, Z. 45) • „[...] sowohl wie ich persönlich gestrickt bin [...]. Ich glaube, das kann unfassbar viel auffangen.“ (B2, Z. 41-42) • „Ich glaube, dass man den Job wirklich nur dann schafft, wenn man da auch mit Überzeugung hintersteht.“ (B2, Z. 171-172) • „Ich glaube, dass ich von Anfang an ja wusste, dass dieser Beruf eine Herausforderung ist. Ich habe aus diesem Grund auch keine Kinder. Das ist mit ein Grund, warum ich gesagt habe: ‚Beides würde ich nicht gut machen können.‘“(B9, Z.55-57) • „Also ich versuche, sowieso Situationen immer als nicht so schlimm zu sehen.“ (B12, Z. 208-209)		
Zusammenfassung: • Lehrkräfte betrachten ihre eigene Persönlichkeit als Kern der Belastungsbewältigung • Die Haltung, die Lehrkräfte in der Klasse gegenüber den Schülern und den Situationen einnehmen, spielt eine entscheidende Rolle bei der Entstehung und dem Umgang mit beruflichen Herausforderungen • Eine tiefgehende Überzeugung vom Lehrerberuf dient als Antrieb, auch in schwierigen Zeiten weiterzumachen • Eine realistische Einschätzung der beruflichen Anforderungen sowie bewusste Lebensentscheidungen, die mit diesen Anforderungen in Einklang stehen, sind entscheidend für eine erfolgreiche Belastungsbewältigung		

• Eine gezielt kognitive Umstrukturierung und die Fähigkeit, belastende Situationen zu relativieren, helfen diese als überwindbar wahrzunehmen		
SK 1.2	Positiver Fokus	Formulierungen, die darauf abzielen, bewusst den Blick auf positive Aspekte, Situationen oder Momente im Lehreraltag zu lenken und sich diese in Erinnerung zu rufen.
Kodierregeln: Besinnung auf positive Aspekte, Situationen und Momente; positiver Blick; Erinnerung an schöne Momente		
• „Ich glaube, dass es generell hilft, wenn man sich auf das Positive in der Situation besinnt. [...] Also ich glaube, [...] das ist generell sehr sinnvoll, wenn man sich mit dem beschäftigt, was einem gut tut.“ (B2, Z. 126-128) • „Deswegen glaube ich, dass wenn man dann mit einem positiven Blick an die Sache rangeht und auch immer nochmal wieder sich gute Momente rausholt, dass man dann da besser durchkommt.“ (B2, Z. 134-136) • „Und man muss schauen: ‚Was habe ich denn jetzt an positiven Aspekten, die mich stärken?‘“ (B4, Z. 136-137) • „[...] hatte ich dann so ein kleines Tief und da habe ich dann schon auch wieder einfach an die schönen Momente gedacht.“ (B14, Z. 102-104)		
Zusammenfassung: • Die Aussagen verdeutlichen, dass es hilfreich ist, sich in belastenden Situationen auf das Positive zu konzentrieren • Im Umgang mit Herausforderungen ist es bedeutend, sich an die schönen Momente zurückzuerinnern und sich mit dem zu beschäftigen, was einem gut tut • In Momenten des Tiefs oder der Überforderung wird durch das Nachdenken an positive Erfahrungen oder Momente eine Art Ausgleich geschaffen • Die Aussagen spiegeln eine positive Psychologie wider, in der Lehrkräfte die Bedeutung einer positiven Denkweise und das aktive Umdenken in herausfordernden Momenten betonen. Der Fokus auf das Positive und die bewusste Reflexion von schönen oder stärkenden Momenten hilft, die emotionalen Belastungen des Lehrerberufs zu relativieren • Lehrkräfte erkennen an, dass sie selbst Einfluss auf ihre Wahrnehmung und Reaktion auf Herausforderungen haben		
SK 1.3	Gezielte Selbstregulation	Aussagen, die darauf abzielen, durch gezielte Selbstregulation und Selbstüberwindung eine emotionale und berufliche Abgrenzung zu schaffen, um den Herausforderungen des Lehrerberufs standzuhalten.
Kodierregeln: bewusst Ruhe bewahren/ suchen; (berufliche) Grenzen setzen; Selbstdisziplin; sich selbst gut zureden; emotionaler Stressabbau; Selbstüberwindung		
• „Ich versuche immer ruhig zu bleiben, weil desto besser läuft das dann alles auch. Ich bin wie so ein Spiegel für die Klasse.“ (B1, Z. 70-71) • „„Okay, du hast aber schon genug gearbeitet. Es ist okay, wenn du jetzt Feierabend machen kannst.““ (B3, Z. 116-117)		

• „Ich versuche mir zu sagen, das muss ich aber auch immer wieder tun, dass es halt eigentlich nur Arbeit ist, dass man dann einen Schlussstrich ziehen muss emotional und dass man versuchen muss, nicht mehr dran zu denken.“ (B4, Z. 75-77) • „[...] es fällt mir nicht leicht, aber dass da manches nicht hundertprozentig vorbereitet ist. Dass auch mal eine Stunde einfach nur aus dem Buch ist.“ (B8, Z. 65-66) • „Ich gönne mir dann einfach bewusst Ruhe. Egal, ob das am Wochenende ist oder ob das am Abend ist. Dann bleibt die Arbeit eben einmal liegen.“ (B10, Z.47-48) • „Wenn ich total gestresst bin, fange ich an zu weinen.“ (B12, Z. 105) • „Man muss sich manchmal dazu zwingen [, in die Chorprobe zu gehen, auch wenn man mal keine Lust hat], aber das hilft total. Einfach dann auch mal rauskommen aus diesem Kopf, dieser Welt, die da drinsteckt.“ (B12, Z.113-122) • „[...] wo man dann auch mal sagen kann: ‚Und ich schaffe es jetzt wirklich nicht mehr.‘ Und dann ist es eben auch okay.“ (B12, Z. 165-166)		
Zusammenfassung: • Lehrkräfte setzen bewusst Grenzen, um zu verhindern, dass berufliche Belastungen ihr persönliches Wohlbefinden und ihre Freizeit beeinträchtigen • Das „Schlussstrichziehen“ und das Zulassen von Pausen sind Ausdruck einer gezielten Emotionsregulation, um der emotionalen Erschöpfung vorzubeugen • Bei hohem Stress wird die Bedeutung von emotionalem Ausgleich hervorgehoben, z. B. durch Weinen als Ventil oder durch Aktivitäten wie Chorproben, die helfen, den Kopf freizubekommen und emotionale Erschöpfung zu vermeiden • Eine bewusste ruhige Haltung wird als entscheidend für den Umgang mit stressigen Situationen und die Schaffung einer positiven Atmosphäre wahrgenommen • Einige Aussagen unterstreichen die Bedeutung der Anerkennung der eigenen Grenzen und die Akzeptanz, dass es in Ordnung ist, nicht stets die volle Leistung erbringen und perfekte Ergebnisse erzielen zu können		
HK 2	Unterstützung	Diese Kategorie beinhaltet Formulierungen, die sich auf die Unterstützung durch den Austausch und Rückhalt im näheren sozialen Umfeld z.B innerhalb des Kollegiums, der Familie oder dem Freundeskreis beziehen.
SK 2.1	Kollegiale Unterstützung	Aussagen, die das Kollegium als wichtige Komponente im Umgang mit beruflichen Belastungen betonen. Sie umfassen die Hilfe bei der Unterrichtsvorbereitung und -planung, den Rückhalt und die Unterstützung durch die Kollegen, den offenen Austausch über Sorgen, Probleme und Belastungen sowie die Schaffung eines sicheren Raums durch gegenseitiges Verständnis und Empathie.
Kodierregeln: Team; Kollegium; Schulleitung; Teamarbeit; gemeinsame Planung; Rückhalt; Verständnis; Sicherheit; Austausch (über Belastungen, Sorgen und Herausforderungen)		
• „Ich habe ein super Team. Wir arbeiten komplett parallel, arbeiten gemeinsam [...]“. (B1, Z. 43-44) • „[...] plane mit meinen Kollegen zusammen. Wir planen alles.“ (B1, Z. 52)		

- „Ja, und ich denke, sowas kann eben auch passieren, wenn man **durch das Kollegium, durch die Schulleitung**, durch das Umfeld auch nicht **aufgefangen wird bei Problemen**, weil das ist auch immer ganz wichtig. Man muss wirklich auch einen **Rückhalt haben**,[...]“ (B1, Z. 157-159)
- „[...] **Rückhalt der Schulleitung**. Das ist ganz wichtig, dass die **Schulleitung sich auch vor einen stellt und schützt**.“ (B1, Z.171-172)
- „[...] so muss eigentlich auch die **Schulleitung sich vor uns stellen** oder hinter uns stellen, wie man es gerade nimmt und uns **beschützen** im Prinzip.“ (B1, Z. 173-175)
- „[...] aber auch wie das **Kollegium** ist. Ich glaube, das kann **unfassbar viel auffangen**.“ (B2, Z. 41-42)
- „[...] aber ich **bereite hier komplett mit den Kollegen zusammen vor**.“ (B2, Z. 76-77)
- „Das **Kollegium** auf jeden Fall. [...] Also ich **spreche super viel mit denen**. Sowohl über Eltern, die mich irgendwie aufregen, als auch über Kinder, um die ich mir **Sorgen** mache. Gerade, wenn man so Sachen hat, in Richtung Kindeswohlgefährdung und so. Das mache ich einfach nicht mit mir selbst aus. Da spreche ich mit vielen Leuten drüber.“ (B2, Z. 96-101)
- „Aber dann auch mit **Kollegen drüber zu sprechen**, die sagen: ‚Hey, du machst das doch nicht verkehrt. Das ist doch gut, was du machst. Die Kinder brauchen dich.‘“ (B2, Z. 142-144)
- „Ich muss aber auch sagen, das **Kollegium spielt auch eine große Rolle**. Wenn man da, glaube ich, keinen **Halt von der Schulleitung und vom Kollegium** hat, ist das schon blöd.“ (B2, Z. 203-204)
- „Das **verstehen die. Können die nachvollziehen**. [...] Deswegen kann man besser **mit Kollegen sprechen** [...], die auch da einen Einblick haben, was man auch alles macht und auch zu tun hat (...)“ (B3, Z.123-130)
- „**Mit Kollegen zu sprechen?** Also mit ausgewählten ja.“ (B4, Z.97-98)
- „Was ich ganz gut finde, ist halt, dass ich **mit Kollegen spreche**. Also, dass man sich **austauscht über die Belastung**. Dieses **Wissen, man ist nicht allein**, das geht mir auch mal so. Es ist aber schon viel wert.“ (B7, Z. 80-82)
- „Also ich **spreche viel mit Kollegen**. Auch wenn ich eine blöde E-Mail bekomme, oder so, **rede ich eigentlich immer mit einer eng vertrauten Kollegin [...]** oder mit anderen Kollegen oder mit dem Schulsozialarbeiter. Man muss sich schon **Hilfe suchen**, damit man auch so ein **sicheres Gefühl** dann auch wieder bekommt. **Sich rückversichern**. Oder gerade auch am Anfang, man kennt ja nicht alle Situationen. Und die sind ja schon länger im Amt, sag ich mal. Und die **haben das vielleicht schon mal erlebt oder wissen, wie reagiert man darauf** oder so.“ (B8, Z. 76-82)
- „Und dann war ich auch **bei der ehemaligen Schulleiterin** und habe **mit einer Kollegin viel gesprochen**, die waren dann auch **bei den Elterngesprächen dabei** und da wusste man, man ist **nicht alleine** damit.“ (B8, Z.118-120)
- „Und dann **gehe ich erst zu meinen Kollegen und suche das Gespräch**.“ (B11, Z. 51-52)
- „Oder auch wenn ich mich **mit Kollegen treffe** und wir dann dann mal **zusammen überlegen: ‚Wie geht es weiter? Was planen wir? Was haben wir noch zu besprechen?‘** Oder wenn wir auch einfach mal nur **über Privates im Lehrerzimmer kurz reden**. Dann bin ich so im Moment drin, dass ich jetzt in dem Moment mich nicht als übermäßig belastet fühle, einfach weil es **schöne Momente sind, in denen ich dann gerade stecke**.“ (B12, Z.92-93)
- „Was ich zuerst mal wahnsinnig hilfreich finde, ist tatsächlich der **Austausch mit Kollegen**. Also das **gemeinsame Teilen des Leids**. Oder wie auch immer. Wenn man **zusammen da sitzt** und weiß: ‚Okay ich hab jetzt noch bis fünf und muss noch das und das machen.‘ Aber da sind dann noch Andere und man kann **wenigstens kurz mal noch quatschen dazwischen**. Das hilft wahnsinnig. Oder auch sich **einmal auskotzen**,[...] Also sowohl **bei Kollegen** [...]“ (B12, Z.106-112)

„Aber tatsächlich am meisten würde ich sagen, Gespräche mit allen möglichen Lehrern. Also ich kotze mich da gerne aus. Und wenn ich dann gejammt habe, dann geht es auch wieder, dann ist auch wieder alles okay.“ (B12, Z. 143-145) „Und eben auch tatsächlich dann, wenn man wirklich nicht mehr kann, wenn dann auch Kollegen sagen: ‚Komm. Ich übernehme das für dich.‘ Auch das gibt es ja tatsächlich im Kollegium.“ (B12, Z.162-16)		
Zusammenfassung: - Die Aussagen betonen den hohen Stellenwert des Kollegium und der Schulleitung - Die Gewissheit zu haben, sich in belastenden Situationen mit Kollegen austauschen und einen Rat einholen zu können, verschafft ein Gefühl von Sicherheit und Zufriedenheit - Dem Austausch über Probleme, Sorgen und Herausforderungen mit den Kollegen wird eine wichtige Rolle zugeschrieben - Viele Lehrkräfte betonen, dass der Rückhalt durch die Schulleitung und dem Kollegium als wichtige Voraussetzung angesehen wird - Es geht hervor, dass das Kollegium als sicherer Raum, dient, in dem man emotionalen Druck und Frust abbauen kann - Das gemeinsame Arbeiten und Planen wird als entlastend und unterstützend wahrgenommen - Gerne wird auch das Gespräch bei den Kollegen gesucht, da diese Verständnis für den Lehrerberuf und den damit einhergehenden Aufgaben und Belastungen zeigen - Die Häufigkeit der Aussagen in diesem Bereich, verdeutlicht die Notwendigkeit eines unterstützenden Kollegiums, um mit beruflichen Belastungen besser umgehen zu können		
SK 2.2	Familiäre Unterstützung	Aussagen, die darauf abzielen, dass die Familie als unterstützendes und sicheres Umfeld durch den Austausch, das Verständnis, die Empathie oder die Intaktheit der eigenen aufgebauten Familie wahrgenommen wird.
Kodierregeln: Familie; (Ehe-)Partner; eigene Kinder; Rückhalt; Verständnis; Sicherheit; Ablenkung; Austausch (über Sorgen und Probleme); stärken; intakte eigenen Familie		
„Also mit der Familie, die einen da einfach stärkt und hin und wieder mal sagt, dass das okay ist, wie man das macht und dass man es nicht anders machen muss, wo Eltern das irgendwie meinen.“ (B2, Z. 104-106) „Wenn ich mit meinem Mann zum Beispiel darüber rede und er mich dann auch stärkt. Oder auch die Familie.“ (B3, Z.121-122) „Das verstehen die. Können die nachvollziehen. [...] Deswegen kann man besser [...] mit der Familie [sprechen], die auch da einen Einblick haben, was man auch alles macht und auch zu tun hat (...).“ (B3, Z. 123-130) „Das ist vor allem meine Familie. Also meine Kinder auch, wenn ich dann sehe: ‚Mit denen läuft das gut.‘ Oder mit denen kann ich dann Spaß haben und mal Kuchen backen oder Plätzchen backen jetzt.“ (B5, Z. 88-90) „[Ich spreche viel] mit meinem Mann.“ (B8, Z.76-77) „Und dann habe ich das ganz große Glück, dass ich einen Partner habe, der mich sehr, sehr unterstützt.“ (B9, Z. 57-58)		

„Oder sich einmal auszukotzen [...] und bei meiner Familie natürlich.“ (B12, Z. 110-112)		
Zusammenfassung: - Die Aussagen betonen die Bedeutung des Rückhalts innerhalb einer Familie bei beruflichen Belastungen - Der Austausch in der Familie wird als hilfreicher im Vergleich zu Bekannten empfunden, da Familienmitglieder einen tieferen Einblick in den beruflichen Alltag einer Lehrperson haben und dementsprechend mehr Verständnis aufbringen können - Es wird als wichtig erachtet, im privaten, familiären, sicheren Rahmen über Sorgen und Probleme zu sprechen, um sich Rückhalt und Verständnis einzuholen		
SK 2.3	Unterstützung durch Freunde	Aussagen, die darauf abzielen, dass es hilfreich ist, sich mit Freunden auszutauschen, um sein inneres Wohlbefinden herzustellen.
Kodierregeln: Austausch mit Freunden		
„Oder sich einmal auszukotzen [...] also auch bei Freunden.“ (B12, Z. 110-112)		
Zusammenfassung: - Das Sprechen sowie das Herauslassen von negativen Emotionen über berufliche Belastungen im Freundeskreis wirkt unterstützend - Auffällig ist, dass diese Aussage nur in einem Interview getätigt wurde, was verdeutlicht, dass andere Stressbewältigungsstrategien eher bevorzugt werden		
HK 3	Wachstum der Belastbarkeit durch Berufserfahrung	Diese Kategorie beschreibt Aussagen, bei denen Lehrkräfte betonen, dass ihre Fähigkeit, mit beruflichen Belastungen umzugehen, durch die regelmäßige Praxis und zunehmende Berufserfahrung verbessert und weiterentwickelt wurde.
Kodierregeln: über einen Zeitraum gelernt; Verbesserung; Routine; zunehmende Belastbarkeit; Reifung; eigene Entwicklung		
„[...] über die Jahre ganz gut gelernt habe.“ (B1, Z.50) „Ich werde besser und werde besser.“ (B4, Z. 81) „Was ich gelernt habe [...].“ (B8, Z.59) „Das habe ich aber auch gelernt [...].“ (B8, Z.64-65) „Dass man manche Sachen, das kommt mit der Routine, einfach gar nicht mehr so vorbereitet, sondern man weiß: ‚Okay, ich mache die Seite, dann gucke ich mir die am Anfang der Stunde an und mache ein Beispiel.‘ Man macht nicht mehr diese tollen Stunden, sondern reduziert da ein bisschen.“ (B8, Z.66-70) „Ich bin belastbarer geworden (...), glaube ich. Ich weiß nicht, warum. Vielleicht ist es ein Faktor der Reife (...). Vielleicht nehme ich manche Dinge nicht		

mehr so mit nach Hause (...), oder kann besser für mich sorgen. In der Zusammenarbeit mit meiner Kollegin kann ich inzwischen meine Grenzen besser setzen (...). Das konnte ich davor vielleicht noch nicht (...), weil ich da noch in einer Findungsphase war. “ (B13, Z. 216-220)		
Zusammenfassung: • Der positive Umgang mit beruflichen Belastungen muss geübt werden und entwickelt sich im Laufe der Zeit durch die Berufserfahrung und Routine • Die Aussagen machen deutlich, dass der Umgang mit beruflichen Belastungen kein festes Maß ist, sondern sich weiterentwickeln kann • Im Laufe der Jahre gewinnen Lehrkräfte an emotionaler Stärke, die ihnen ermöglicht, Herausforderungen besser bewältigen zu können und berufliche Belastungen nicht mehr so stark in den privaten Bereich mitzunehmen		
HK 4	Work- Life- Balance	Diese Kategorie beinhaltet Aussagen, die darauf abzielen, durch verschiedene Formen des Ausgleichs ein Gleichgewicht zu den beruflichen Belastungen im Lehrerberuf zu schaffen
Kodierregeln: Work-Life-Balance; Ausgleich		
• „[...] Work-Life-Balance [...].“ (B1, Z. 51). • „Also eben der Ausgleich, man muss wirklich auf sich aufpassen und gucken, dass man sich nicht verliert in dem Lehrerberuf.“ (B1, Z. 60-61)		
Zusammenfassung: • Wie die nachfolgenden Aussagen verdeutlichen, ist es für den Umgang mit beruflichen Belastungen essentiell, einen Ausgleich neben den Lehrerberuf zu schaffen • Es wird deutlich, wie wichtig es ist, darauf zu achten, dass die eigene Persönlichkeit nicht ausschließlich vom Lehrerberuf geprägt wird und auch ein Leben außerhalb der Schule Raum findet		
SK 4.1	Aktive Entspannung	Aussagen, die die Bedeutung von bewusster Entspannung und Methoden zum Abschalten, wie zum Beispiel Yoga, Meditation, Ritualen oder Ruhepausen, hervorheben.
Kodierregeln: Yoga; Meditation; meditieren; abschalten; runterkommen; spendet Kraft; hinlegen, hinsetzen; Ruhe; Rituale		
• „[...] Yoga [...].“ (B1, Z. 54) • „[...] in meiner Freizeit mir so Ruheinseln gesucht, die mir dann Kraft spenden.“ (B1, Z. 54-55) • „[...] dieses Abschalten können [...].“ (B1, Z.114) • „Ich versuche abzuschalten dann Zuhause, dass ich dann irgendwie auch mal mich ruhig hinsetze, was lese oder sowas. Also ich kann auch ganz gut abschalten, wenn ich irgendwie was bastel oder so.“ (B5, Z. 69-71)		

• „Wenn ich es irgendwie schaffe und keine Schule am Nachmittag habe, dann lege ich mich wirklich nach dem Mittagessen mittlerweile eine halbe Stunde hin, höre meine geführte Meditation oder einfach nur Meditationsmusik, die mich einfach so ein bisschen (...). Manchmal schlafe ich ein, manchmal bin ich einfach auch nur am meditieren oder einfach so ein bisschen am runterkommen.“ (B6, Z. 89-93) • „[...] dass ich einfach weiß nach dem Mittagessen, die Stunde oder was auch immer, die gehört jetzt erstmal mir.“ (B6, Z. 104-105) • „[...] dann ist mein dritter Baustein, dass ich ganz viel Yoga mache. Und dass ich da auch immer wieder merke, dass ich daraus ganz viel Kraft schöpfe.“ (B9, Z.58-60) • „Also ganz bewusst sind es ein bisschen Rituale, die mir den Schultag erleichtern. Ich bin zum Beispiel auch in der Pause auch mal im Klassenzimmer und richte noch was und habe mal fünf Minuten Ruhe und setze mich bewusst da nicht ins Lehrerzimmer, wo ich natürlich auch gerne bin, aber um halt einfach ein bisschen abzuschalten. Ich bin ja in der Ganztagschule und da ist es zum Beispiel am Nachmittag auch so. Da haben wir eine ganze Stunde Mittagspause und davon bin ich ungefähr die Hälfte im Klassenzimmer, um vorzubereiten und um ja vielleicht auch ein Resümee vom Vormittag zu ziehen und ein bisschen runterzukommen.“ (B11, Z. 44-51) • „In dem ich mir Ruhe nehme.“ (B10, Z.45)		
Zusammenfassung: • Die Lehrkräfte zeigen ein hohes Bewusstsein für die Notwendigkeit, sich selbst Zeit und Raum zu geben, um die täglichen Herausforderungen zu bewältigen • Rituale und feste Gewohnheiten helfen im Umgang mit Belastungen, indem sie gezielt Raum für Ruhe und Erholung ermöglichen • Es wird deutlich, dass Achtsamkeit nicht nur in der Freizeit, sondern auch im Arbeitsalltag bewusst integriert werden sollte • Die Aussagen verdeutlichen, wie wichtig es ist, eine aktive und bewusste Form der Entspannung zu finden, die den individuellen Vorlieben entspricht – sei es durch kreative, meditative oder sportliche Aktivitäten, die helfen, zu sich selbst zu finden • Die Notwendigkeit nach der Arbeit runterzukommen und zur Ruhe zu finden, da dies Kraft schöpfend ist, wird in den Aussagen hervorgehoben • Es wird deutlich, dass der Lehrerberuf ein Umfeld ist, in dem Ruheinseln keine Selbstverständlichkeit sind, sondern aktiv geschaffen und verteidigt werden müssen, um den beruflichen Anforderungen Stand halten zu können		
SK 4.2	Zeit mit dem privaten Umfeld	Aussagen, die die Notwendigkeit hervorheben, sich bewusst Zeit für das private Umfeld, besonders für Freunde, zu nehmen, um Ablenkung zu erfahren und das Leben nicht aus den Augen zu verlieren.
Kodierregeln: Regelmäßigkeit; etwas Schönes; mit Freunden/ dem privaten Umfeld/ der Familie/ dem Partner; (bewusste) Ablenkung; außerhalb der Schule; Unternehmungen		
• „An jedem Wochenende machen wir auch irgendwas Schönes mit Freunden [...]“. (B1, Z. 55-56) • „Aber auch Freunde. Also einfach rauskommen, sich ablenken, das Leben selbst nicht vergessen.“ (B2, Z.106-107) • „[...] Deswegen habe ich natürlich mehr Zeit, um mich dann auch da weiter mit Schule zu beschäftigen. Gerade deswegen ist es wichtig, dann auch mal mit Freunden rauszukommen.“(B12, Z.139-141)		

„Aber ich würde schon sagen, dass einfach mein privates Umfeld, Familie, Freunde treffen, einfach auch die Ablenkung außerhalb der Schule, dass man glaube ich ganz arg darauf gucken muss, dass man neben der Schule eben auch noch irgendwelche Dinge hat, die einen auffangen und die einen dann auch einfach bewusst ablenken und gar nicht daran denken lassen.“ (B14, Z. 49-54) „Sondern einfach verschiedenste Dinge. Also wie gesagt, Freunde treffen, ausgehen, Zeit mit meinem Mann verbringen.“ (B14, Z. 57-58)		
Zusammenfassung: - Die Aussagen verdeutlichen die Notwendigkeit außerhalb der Schule Aktivitäten zu haben, die ablenken und für Erholung sorgen - Das regelmäßige Treffen mit Freunden, Zeit mit der Familie oder das Ausgehen werden als zentrale Elemente genannt, um die beruflichen Anforderungen hinter sich zu lassen und die eigenen Lebensqualität zu steigern - Die Aussagen betonen die Bedeutung der Ablenkung des sozialen Umfelds im Umgang mit beruflichen Belastungen		
SK 4.3	Hobbys	Aussagen, die die Bedeutung hervorheben, sich bewusst Zeit für die eigenen Hobbys zu nehmen und diese regelmäßig auszuüben, um den Kopf freizubekommen.
Kodierregeln: Hobby; Sport; abschalten; Kopf frei kriegen; bewusste Zeit für sich; Regelmäßigkeit; (feste) Auszeit; Überwindung; hebt die Stimmung		
„Ja natürlich, dass ich mir da schon für mein Hobby meine Zeit mir nehme auch, das mich auch glücklich macht.“ (B4, Z. 9) „Und am Nachmittag dann Zuhause einfach erst mal eine Tasse Kaffee. Die ist mir heilig. Und Sport. Tatsächlich Sport macht mir den Kopf dann frei.“ (B11, Z. 52-53) „Dann, was mir natürlich auch hilft, um den Kopf auch mal freizukriegen. Ich singe total gerne, deswegen ich bin in zwei Chören, dass man wirklich sich auch dazu zwingt, auch wenn man eigentlich denkt: ‚Oh. Ich müsste noch das und das machen.‘ Meine zwei Probentermine sind meine festen Tage, da gehe ich auf jeden Fall zur Probe, wenn ich nicht krank bin. Und ich komme auch immer total gut gelaunt dann wieder raus.“ (B12, Z.113-118) „Natürlich versucht man, für sich Auszeiten zu nehmen. Ich gehe jeden Sonntag joggen. Ich habe meine Hunde, mit denen ich spazieren gehe.“ (B13, Z. 201-202) „Ich spiele Klavier, wenn ich kann (...), das ist dann mal eine halbe Stunde für mich.“ (B13, Z.209-210)		
Zusammenfassung: - Die Lehrkräfte betonen die Bedeutung von persönlichen Hobbys und Aktivitäten, um den Kopf freizubekommen und Erholung vom Berufsalltag zu finden - Es wird hervorgehoben, dass es wichtig ist, sich aktiv Zeit für sich selbst einzuplanen und bewusst Rituale zu wählen, die fest in den Alltag integriert sind und der mentalen Regeneration dienen - Die Ausübung von Hobbys macht glücklich und hebt die Stimmung, auch wenn man sich manchmal erst dazu überwinden muss - Der positive Umgang mit beruflichen Belastungen wird durch aktive, strukturierte Freizeitgestaltung gefördert		

SK 4.4	Ablenkung durch anderweitige Arbeit	Aussagen, die darauf abzielen, durch das Ausführen anderweitiger handwerklicher, stumpfer Arbeiten abschalten und sich ablenken zu können.
Kodierregeln: andere Arbeit; einfache, stupide, körperliche Arbeit; Ablenkung und Ruhe; Ausgleich		
„Allerdings habe ich ja Zuhause den Hof noch. Und so gestern auch, da habe ich dann einfach mal drei Stunden Bäume gepflanzt. So was. Einfach eine andere Arbeit.“ (B7, Z.85-87) „Ja. Ablenkung. Einfach eine stumpfe Arbeit teilweise. Das ist einfach. Das ist Ablenkung und Ruhe und genau.“ (B7, Z. 89-90) „Umgang mit der Belastung über Ausgleich in der Freizeit. Kann man schon sagen. Dann halt auch eine andere Arbeit.“ (B7, Z.92-93)		
Zusammenfassung: Die Aussagen betonen, dass das Ausführen von einfachen, stupiden, körperlichen Arbeiten in der Freizeit meditativ und als Ruhe, Ausgleich sowie als Ablenkung wirken kann		
HK 5	Besinnung auf berufliche Vorteile	Diese Kategorie umfasst Aussagen, die sich auf die beruflichen, vor allem die finanziellen und freizeitlichen Vorteile beziehen.
SK 5.1	Finanzielle Vorteile	Aussagen, die darauf abzielen, dass es hilfreich ist, sich in belastenden Situationen auf die finanziellen Vorteile sowie den Beamtenstatus zu konzentrieren.
Kodierregeln: Gehalt; Geld; Beamtenstatus; (finanzielle) Sicherheit; geringe Abzüge; gute Konditionen		
„Obwohl ich häufiger auch sage in letzter Zeit: ‚Ich glaube, für deutlich weniger Geld würde ich das nicht in dem Umfang machen. [...] Aber ich glaube, wenn man seine 15 Euro die Stunde dafür kriegen würde, würden das glaube ich viele nicht mehr antreten. Glaube ich.“ (B3, 168-172) „Ich versuche halt auch zu sehen, was ich dafür aber auch bekomme. Also ich meine, ich habe ja als Beamtin Sicherheit. Ich habe sehr viel weniger Abzüge von meinem Gehalt. Und ich denke dann auch oft bei Leuten, die sich da permanent beklagen: ‚Schaue doch mal, wie es anderen Menschen geht, was die für Arbeitsbedingungen haben.‘ Ich bin da eigentlich schon auch dankbar für das, was wir da alles haben. Es gibt immer viel zu jammern. Aber unter dem Strich, wenn man das jetzt vergleicht mit anderen Arbeitnehmern, finde ich, haben wir ziemlich gute Konditionen, sag ich mal so.“ (B4, Z.81-88)		
Zusammenfassung: - Die Aussagen heben hervor, dass berufliche Belastungen durch die Bezahlung und den Beamtenstatus relativiert werden können - In einer Aussage wird betont, dass es im Umgang mit beruflichen Belastungen wichtig ist, sich regelmäßig auf die finanziellen Vorteile zu besinnen und dankbar für diese zu sein		

Durch die finanziellen Vorteile fühlen sich Lehrkräfte sicher		
SK 5.2	Freizeitliche Vorteile	Aussagen, die zum Ausdruck bringen, dass die Ferien und das Wochenende sowie der Gedanke daran helfen, den Berufsalltag meistern zu können.
Kodierregeln: Ferien, Wochenende tun gut; Regelmäßigkeit der Ferien; das Denken daran		
„[...] die Ferien tun dann gut.“ (B1, Z. 95) „[...] das Denken daran, dass bald Wochenende ist oder bald ein Ferienabschnitt.“ (B6, Z.86-87) „Weil du im Alltag immer, wenn du richtig fertig bist, dann retten dich die Ferien. Dann ist der Gedanke an das Wochenende oder an die Ferien, dass du sagst: ‚Okay, jetzt sind es noch die Woche und die nächste und dann ist erst einmal wieder eine Auszeit.‘“ (B6, Z. 187-190) „[...] aber ich weiß wohl schon, dass ich nach einer anstrengenden Periode, so wie jetzt, zwei Wochen frei habe, das ist wohl schön (...).“ (B10, Z. 139-141) „Also, ich kann dir das sagen, aber es ist eigentlich ein „Sich-dahin-Hangeln“ von Wochenende zu Wochenende oder von Ferien zu Ferien.“ (B13, Z.194-195)		
Zusammenfassung: - Die Aussagen verdeutlichen, wie wichtig die Aussicht auf Erholung ist - Die Aussicht auf Auszeiten gibt den Lehrkräften ein Gefühl der Hoffnung und Motivation, da sie wissen, dass nach intensiven Arbeitsphasen eine Erholung folgt - Die Erholung wird als dringend notwendig empfunden - Bereits der Gedanke an die Ferien und das Wochenende kann als Rettungsanker im beruflichen Alltag helfen		
HK 6	Anerkennung und Wertschätzung	Diese Kategorie beinhaltet Aussagen, die sich auf die Wertschätzung und Anerkennung innerhalb der Interaktion mit Eltern und Kollegen sowie in der Beziehung und dem Miteinander mit den Schülern: beziehen
SK 6.1	... durch die Kinder	Aussagen, die die Anerkennung und Wertschätzung durch die Interaktion mit Kindern betonen.
Kodierregeln: Anerkennung; positives Feedback; mündliche Äußerungen und Gesten; in der Klasse; Kinder; Kinder geben vieles zurück; Situationen mit den Kindern; wertvoll		
„Man kriegt ja auch ganz viel von den Kindern zurück.“ (B1, Z. 188) „Ich glaube, der Punkt der Anerkennung, was du gerade noch sagtest, finde ich auch wohl wichtig. [...] Also das bekommt man noch ein bisschen durch die		

Schüler. Das finde ich auch das Interessante an der Grundschule. Du kriegst das noch mal ein bisschen mehr zurück, dass die auch mehr Spaß mit dir machen. Die äußern auch mal: ‚Oh, das war cool.‘ Oder ‚Oh, das hat mir auch nicht so gut gefallen.‘ Also von den Schülern bekommt man ja schon Feedback.“ (B3, Z. 199- 205) • „Wenn ich in die Schule komme, mir fallen da mindestens drei Erstklässler ein, die mich jeden Tag umarmen, die mir um den Hals fallen und sich freuen, mich zu sehen.“ (B4, Z.137-139) • „Ja, wenn man so ein Lächeln bekommt. Oder ein Bild geschenkt bekommt.“ (B8, Z.92) • „Aber die Kinder geben mir halt vieles zurück und deswegen ist es am Ende des Tages nicht belastend.“ (B11, Z. 25-26) • „Was eben diese Belastung auch aushaltbar macht, sind auf der anderen Seite einfach dann die einzelnen Situationen. Also wenn ich in der Klasse bin und selbst wenn ich total gestresst bin und denke: ‚Furchtbarer Tag heute.‘ Sobald ich in der Klasse bin und bei den Kindern bin, ist das ganz anders. Da bin ich dann im Moment und sehe dann, wie die Kinder darin aufgehen, wie wir zusammen was machen, wie wir zusammen weiterlernen.“ (B12, Z. 87-92)		
Zusammenfassung: • In den Aussagen wird betont, wie wichtig das Feedback und die emotionale Verbindung zu den Schülern sind, um berufliche Herausforderungen zu relativieren • Die positive Rückmeldung wie Umarmungen, Lächeln, Bilder oder mündliche Anerkennung wird als stark motivierend und ermutigend wahrgenommen • Lehrkräfte erfahren durch die Interaktion eine direkte Bestätigung ihrer Arbeit und spüren Wertschätzung, was ihnen im Umgang mit Belastungen hilft		
SK 6.2	... durch die Elternschaft	Aussagen, die die Anerkennung und Wertschätzung durch die Interaktion mit der Elternschaft verdeutlichen
Kodierregeln: positive Rückmeldung; wohlwollende Eltern(-schaft); wertvoll und nährend		
• „Oder dass die Eltern dir positive Rückmeldungen geben. Das ist was, das nährt einen unglaublich. Gerade auch, wenn die Elternschaft einfach wohlwollend ist. Und wenn du Rückmeldungen kriegst von denen: ‚Mensch, so toll!‘ Das ist echt so wenig geworden in letzter Zeit oder in den letzten Jahren. Im Vergleich zu früher. Aber das ist eigentlich das, was einem irgendwo immer noch (...). Es geht runter wie Öl. Wenn man das nicht hätte, wird es echt, echt schwer.“ (B6, Z.195-200)		
Zusammenfassung: • Es wird betont, dass die Wertschätzung und die positive Rückmeldung seitens der Eltern dabei helfen kann, motiviert zu bleiben und Lehrkräfte ermutigt, belastende Situationen zu bewältigen • Angemerkt wird, dass die Wertschätzungen und positiven Rückmeldungen der Elternschaft immer mehr zurückgehen, obwohl diese für Lehrkräfte wertvoll, herzerwärmend und kräftegenerierend sind		

SK 6.3	... durch das Kollegium	Aussagen, die sich auf die Wertschätzung und Anerkennung durch das Kollegium beziehen.
Kodierregeln: Wertschätzung; nette Worte; positives Feedback von Kollegen		
• „was natürlich auch wirklich ganz gut ist, wenn man auch mal nette Worte von Kollegen gesagt bekommt.“ (B1, Z. 179-180) • „[...] Ich finde, sie machen das so toll mit den Kindern.‘ Und sowas tut natürlich gut.“ (B1, Z. 183-184) • „Oder wenn zum Beispiel die Kollegen jetzt sagen: ‚Die freuen sich schon auf DaZ.‘ Dann denke ich: ‚Das ist doch auch wieder eine Form der Wertschätzung.‘ Ja, das finde ich, das hilft einem durchzuhalten.“ (B8, Z. 92-95)		
Zusammenfassung: • Das positive mündliche Feedback von dem Kollegium hilft im beruflichen Alltag durchzuhalten • Die Wertschätzung seitens Kollegen fokussieren sich vor allem auf positive Rückmeldungen, die sich auf den Umgang mit Kindern beziehen		
HK 7	Berufliche Grenzen und Selbstorganisation	Diese Kategorie bezieht sich auf Aussagen, die Strategien und Entscheidungen als Hilfestellung zur Trennung von Beruf und Privatleben und Organisation der Arbeitszeit erwähnen. Dazu können beispielsweise Zeitmanagement, eine mögliche Reduzierung der Arbeitszeit und eine digitale Abgrenzung beitragen.
SK 7.1	Zeitmanagement	Aussagen, die Strategien und bewusste Entscheidungen umfassen, um die eigene Zeit effizient und ausgewogen nutzen zu können. Dazu gehört zum Beispiel das Festlegen klarer Zeitlimits, die bewusste Begrenzung und Überwachung der eigenen Arbeitszeit, die räumliche Trennung von Arbeits- und Privatsphäre, das Einhalten gesetzter Grenzen sowie eine angemessene Organisation und Strukturierung der Arbeitszeit mit dem Ziel, ein Gleichgewicht zwischen Arbeit und Erholung zu schaffen.
Kodierregeln: Selbstdisziplin; (räumliche und zeitliche) Grenzen setzen; Selbstkontrolle; Zeitmanagement; innerer Appell; freie Zeiten; Auszeit; Freizeit		
• „Also man muss sich echt sagen: ‚Bis dann und dann mache ich und dann reicht es (...).‘“ (B2, Z. 50-51) • „[...] erstmal habe ich angefangen, dass ich nur noch in der Schule arbeite. [...] Ich laminiere hier die Sachen. Ich schneide hier aus.“ (B2, Z. 75-77) • „Aber dieses Begrenzte, zu sagen: ‚Ich mache hier in der Schule so lange, wie mein Kopf das irgendwie zulässt und dann gehe ich nach Hause und dann war es das auch für den Tag (...).‘“ (B2, Z. 80-82) • „Oder ich habe auch mal eine Zeit lang aufgeschrieben, wie viele Stunden ich arbeite. Einfach damit ich unter Kontrolle habe: ‚Du hast jetzt deine 9 Stunden		

am Tag gearbeitet. **Du darfst jetzt Feierabend machen!**““ (B3, Z. 111-114)

- „Einfach, dass man dann doch **freie Zeit genießen** kann.“ (B4, Z.77-78)
- „[...] dass ich **alles versuche, in der Woche zu erledigen** und dass das **Wochenende wirklich frei ist**.[...] Dass das **Wochenende wirklich Wochenende ist**.“ (B8, Z. 59-62)
- „Das versuche ich auch immer, **alles vor den Ferien zu erledigen**.“ (B8, Z.160-161)
- „Ja, aber das mache ich dann in der Schule. Ich **bin früh genug in der Schule. Und dann mache ich das in der Schule**.“ (B10, Z.65-66)
- „Sich auch einfach mal **bewusst Zeit nehmen für sich selbst**, wenn es dann eben geht. Also, ich versuche gerade auch **am Wochenende** zumindest mir den, früher habe ich mir immer versucht den Freitagnachmittag **mir zu sagen**: ‚Freitags nach der Schule ist es aus.‘ Und im Moment klappt es nicht so gut. Im Moment mache ich freitags mehr. Aber dass ich dann da versuche, mir **am Samstag wirklich Zeit zu nehmen** und zu sagen: ‚**Egal was ist, am Samstag mache ich nichts**.““ (B12, Z. 122-128)
- „Aber so dieser Versuch, sich auch wirklich **Zeiten zu kaufen, Zeiten zu finden, wo man eben nicht an die Schule denkt**.“ (B12, Z. 134-135)
- „Ich versuche es [, **mir bewusst Zeit für Ablenkung zu nehmen**]. Ich schaffe es nicht immer, weil wenn ich sehr viel Stress in der Schule habe, dann bin ich nicht gut darin, das wirklich wegschieben zu können und **sagen zu können**: ‚Das ist jetzt **meine Zeit**. Das ist **meine Freizeit** und die brauche ich auch‘, weil ich sehr perfektionistisch bin und dann halt doch immer noch irgendwie **perfekt abschließen möchte, bevor** ich dann **mir meine Freizeit nehme**. Und ich weiß eigentlich, dass es sehr wichtig ist, dass ich da **mehr darauf achte**. Aber ich schaffe es nicht immer.“ (B14, Z. 60-65)

Zusammenfassung:

- Die Aussagen verdeutlichen den Versuch der Lehrkräfte, eine klare Grenze zwischen Arbeitszeit und Freizeit zu ziehen, um ihre Energie und Zeit besser einzuteilen
- Die Aussagen betonen die Bedeutung von Struktur und Selbstregulation wie zum Beispiel das Setzen von klaren Arbeitszeitszeiten, die Überwachung der geleisteten Stunden oder das Ziel, an Wochenenden und in den Ferien wirklich abschalten zu können
- Manche Lehrkräfte nutzen konkrete Techniken, wie das Aufschreiben von Arbeitsstunden oder das Festlegen von bestimmten Zeitpunkten, um Grenzen setzen zu können
- Es wird deutlich, dass es oft schwierig ist, Grenzen konsequent zu wahren, insbesondere in stressigen Phasen oder aufgrund eines hohen Perfektionismus, der dazu drängt, Aufgaben noch zu Ende zu bringen, bevor man sich eine Pause gönnt
- Damit das Wochenende und die Ferien als Auszeit ohne schlechtes Gewissen genutzt werden können, müssen Lehrkräfte ihre Zeit und Kräfte so einteilen, dass sie ihr Aufgaben möglichst vorher erledigt haben
- Da die Grenzen eigenständig gesetzt werden müssen, verwenden die interviewten Lehrkräfte häufig eine Form des inneren Appells

SK 7.2	Reduzierte Stundenzahl	Aussagen, die sich auf die bewusste Entscheidung beziehen, die Arbeitszeit beispielsweise durch Teilzeit oder ein geringeres Stundendeputat zu reduzieren, um den beruflichen Anforderungen besser gerecht zu werden und Stress zu verringern.
Kodierregeln: reduzierte Stundenzahl; geringe Stundenzahl; Teilzeit; keine volle Stelle		
„Ich habe deswegen vor vier Jahren meine Stundenzahl reduziert. Ich habe jetzt erstmal nur vier Stunden reduziert.“ (B9, Z. 30-31) „Es liegt auch daran, dass ich Teilzeit arbeite und keine volle Stelle mehr habe.“ (B10, Z.41)		
Zusammenfassung: Aussagen, die sich darauf beziehen, dass aufgrund der hohen beruflichen Belastung das Stundendeputat gekürzt wurde, um nun besser mit den Anforderungen zurecht zu kommen		
SK 7.3	Digitale kommunikative Abgrenzung	Aussagen, die den Umgang der Lehrkräfte mit der ständigen Erreichbarkeit über digitale Kommunikationsmittel thematisieren, um eine klare Trennung zwischen Beruf und Alltag zu schaffen. Dazu zählen Strategien wie das Festlegen von Zeiten, in denen keine berufliche Nachrichten mehr gelesen oder beantwortet werden, das bewusste Weglegen von Geräten nach dem Feierabend, die räumliche Trennung, um die berufliche Kommunikation nach dem Feierabend auszuschließen, das Deaktivieren von Benachrichtigungen sowie die Kommunikation von Erreichbarkeitsregeln gegenüber Eltern.
Kodierregeln: digitale Abgrenzung; Entfernung von Kommunikationsmitteln; Selbstdisziplin; klare Kommunikation der Erreichbarkeit; keine Benachrichtigungshinweise; Handy weglegen/ausschalten; nicht von E-Mails stressen lassen		
„Also ich lasse mein iPad auch in der Schule, weil dann will ich auch nichts mehr hören von irgendwelchen Eltern.“ (B2, Z. 85-86) „[...] keine „Push-Benachrichtigungen“ [...].“ (B2, Z. 93) „Also ich habe zum Beispiel IServ bei mir nicht mehr auf dem Handy, weil mich das sonst zu sehr triggert. Und ich immer nachschaue.“ (B3, Z. 83-84) „Ich habe zum Beispiel dann halt IServ von meinem Handy gekickt.“ (B3, Z. 109) „[...] sodass man dann schon mal sagt: „Jetzt kann ich nicht mehr und jetzt ist auch Feierabend und jetzt gucke ich dann nirgendwo mehr rein!““ (B3, Z. 107-108) „Oder ich habe mir irgendwie eine Karte mal hingeklebt, auf der stand: Nach 19.00 Uhr keine E-Mails mehr.“ (B3, Z. 109-110) „[...] versuche ich so ein bisschen dann das Handy auch wegzulegen und abends dann nicht mehr drauf zu gucken.“ (B5, Z. 81-82) „Das ist mir aber egal, wann die Eltern die E-Mail schreiben, weil ich es nicht mitbekomme. Ich lese die E-Mail am nächsten Morgen.“ (B10, Z. 58-60)		

• „[...] dass ich Nachrichten nicht immer direkt beantworte und den Eltern auch gesagt habe, dass sie mindestens einen Tag auf eine Antwort warten können. Und gerade auch die Nachrichten sind bei mir ab einer bestimmten Uhrzeit ausgestellt.“ (B12, Z. 128-131)
Zusammenfassung: • Die Aussagen zeigen, dass die Lehrkräfte bewusst Maßnahmen ergreifen, um ihre Arbeitszeit und den Kontakt zu Eltern außerhalb der Arbeitszeit zu begrenzen • Durch die vielfältigen Kommunikationsmöglichkeiten, die das digitale Zeitalter bietet, können Eltern leichter mit Lehrkräften in Kontakt treten, weshalb es umso wichtiger ist, durch Selbstdisziplin klare Grenzen zu setzen, um sich nicht von beruflichen Angelegenheiten nach dem Feierabend einnehmen zu lassen • Die aktive Trennung von beruflichen und privaten Sphären wird durch die Entfernung von beruflichen E-Mail- und Kommunikations- Apps von privaten Geräten, das Abschalten von Benachrichtigungen und das Festlegen von Zeiten, ab denen nicht mehr auf E-Mails oder Nachrichten reagiert wird, gefördert • Eine Strategie beschreibt das Verwenden von physischen Erinnerungen, wie Notizen oder Karten, um sich selbst an die aufgestellten Grenzen zu erinnern

Nummerierung	Kategoriebezeichnung	Definition
OK 3	Berufswahlmotive als Ressource zur Bewältigung beruflicher Belastungen	Diese Kategorie umfasst Aussagen, die den Zusammenhang zwischen Berufswahlmotiven und Resilienz thematisieren. Dazu gehören sowohl Kategorien, die diesem Zusammenhang indifferent, zustimmend oder ablehnend gegenüberstehen, als auch solche, die spezifische Motive benennen. Dabei werden Berufswahlmotive, die als potenzielle Ressource zur Bewältigung beruflicher Anforderungen betrachtet werden können, entweder als passend oder weniger geeignet bewertet.
HK 1	Indifferente Wahrnehmung	Aussagen, die auf Unschlüssigkeit hinsichtlich der Funktion von Berufswahlmotiven als Ressource hindeuten.
SK 1.1	Hervorhebung und Abhängigkeit von individuellen Persönlichkeitsmerkmalen	Aussagen, die eine Unschlüssigkeit aufgrund der Hervorhebung und Abhängigkeit von individuellen Persönlichkeitsmerkmalen erkennen lassen.
Kodierregeln: spezifische Persönlichkeit (-smerkmale) und Grundhaltung sind entscheidend; Ungewissheit		
• „Nein, das weiß ich nicht. Das ist ja in jedem Menschen verankert, der eine ist so oder andere so.“ (B7, Z.96-97) • „Ich weiß nicht. Ich glaube, das ist eine Grundhaltung, die mich resistent macht. Weiß ich nicht. Keine Ahnung.“ (B7, Z. 103-104)		

„Ich glaube, das kommt auch immer auf die Persönlichkeit an [, ob es hilft sich regelmäßiger und aktiver an die eigenen Berufswahlmotive zurückzudenken, um mit einer beruflichen Belastung besser umgehen zu können]. Es gibt ja auch viele Lehrer, die schon hingeschmissen haben. Ich glaube, es ist vielleicht auch immer die Persönlichkeit des Lehrers.“ (B8, Z. 96-109) „Ich glaube aber auch, dass es schon auch noch Persönlichkeitsmerkmale gibt, die damit in Verbindung stehen.[...] Es liegt glaube ich auch so ein bisschen an der Persönlichkeit.“ (B12, Z. 261-270)		
Zusammenfassung: - Die Aussagen betonen eine Ungewissheit, da vor allem die Persönlichkeit und spezifische Persönlichkeitsmerkmale als entscheidend angesehen werden - Es wird mehrfach angedeutet, dass Resilienz und die Fähigkeit, mit Herausforderungen umgehen zu können, tief in der Persönlichkeit eines Menschen verankert sein müssen - Die Aussagen zeigen eine gewisse Schwierigkeit, diese Zusammenhänge konkret zu benennen oder zu erklären		
SK 1.2	Fehlende Auseinandersetzung mit der Thematik	Aussagen, die darauf hinweisen, dass keine klare Position zu Berufswahlmotiven als Ressource eingenommen werden kann, aufgrund fehlender gedanklicher Auseinandersetzung mit der Thematik.
Kodierregeln: nicht drüber nachgedacht; fehlende Auseinandersetzung		
„[Ob die Gründe, warum ich Lehrerin geworden bin, mich in meinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen können] habe ich noch nie darüber nachgedacht.“ (B3, Z. 131-133) „Denke ich nicht darüber nach.“ (B7, Z. 104)		
Zusammenfassung: - Die Aussagen zeigen, dass über diesen Zusammenhang weder in der Gegenwart noch in der Vergangenheit nachgedacht wurde - Die Befragten gehen eher intuitiv mit den Herausforderungen ihres Berufes um, ohne explizit darüber nachzudenken, ob ihre ursprünglichen Beweggründe sie widerstandsfähiger machen könnten - Die Verbindung zwischen den Berufswahlmotiven und der Resilienz wird nicht unmittelbar wahrgenommen		
SK 1.3	Kritische Reflexion über die Aktivierung von Berufswahlmotiven	Aussagen, die kritisch in Frage stellen, wie es gelingen kann, sich aktiv und regelmäßig die Berufswahlmotive im Umgang mit beruflichen Belastungen bewusst zu machen.
Kodierregeln: fragende kritische ironische Haltung		

„Ja, aber wie will man das machen [sich aktiv und regelmäßig die Berufswahlmotive vor Augen zu halten, um mit beruflichen Belastungen besser umgehen zu können]? Will man ein Dankbarkeitstagebuch führen oder dir sagen: ‚Ich muss jeden Tag um 11 Uhr daran denken?‘ Das musst du spüren. Also, kann ja sein, dass jemand eine Methode dafür braucht. Aber entweder hast du es oder du hast es nicht.“ (B13, Z. 254-260)		
Zusammenfassung: - Die Person empfindet solche Mechanismen als wenig realistisch und effektiv - Zu Beginn wird in der Aussage ironisch hinterfragt, wie eine Methode zur Umsetzung aussehen könnte, um anschließend zu der Erkenntnis zu kommen, dass eine solche Methode wenig hilfreich ist, da es letztlich von der inneren Verankerung der Resilienz abhängt - Durch die Frage “Will man ein Dankbarkeitstagebuch führen oder dir sagen: ‚Ich muss jeden Tag um 11 Uhr daran denken?’” wird deutlich, dass die Vorstellung von einer systematischen Herangehensweise als naiv oder übertrieben bewertet wird - Die Aussage deutet darauf hin, dass Resilienz von der eigenen Persönlichkeit abhängt und nicht allein durch eine bewusste, standardisierte Reflexion der Berufswahlmotive gefördert werden kann		
SK 1.4	Ambivalenz	Aussagen, die hervorheben, dass Berufswahlmotive je nach Situation sowohl stärkend als auch belastend wirken können.
Kodierregeln: Resilienz; Situationen; Kraft geben vs. Kraft nehmen; obwohl		
„Zum Beispiel hier jetzt gerade mit diesem soziale Bereich. Der kann dir natürlich ganz viel Kraft geben, da auch gewisse Strapazen durchzustehen. Aber das Problem ist natürlich auch, es gibt da auch dann viele belastende Situationen. Wenn die dir zu nahe kommen, was bei mir manchmal auch der Fall ist, dann stürzt dich das manchmal auch in Zweifel und belastet dich umso mehr. [...] Manchmal können diese Situationen, obwohl sie dir eigentlich Kraft geben und obwohl sie dich eigentlich bestärken und dir Resilienz geben, dann in manchen Situationen, wenn du dich zu stark davon reinziehen lässt, auch die Kraft wieder nehmen.“ (B12, Z. 262-270)		
Zusammenfassung: Die Aussage zeigt, dass Berufswahlmotive als Ressource wirken können, indem sie Kraft und Motivation bieten, jedoch auch die Gefahr bestehen kann, dass sie bei zu starker emotionaler Involvierung, abhängig von der Situation, die Belastung verstärken		

HK 2	Gründe für den Zusammenhang	Aussagen, die darauf hinweisen, dass es hilfreich sein kann, sich aktiv und regelmäßig an die eigenen Berufswahlmotive zu erinnern, um den beruflichen Alltag als weniger belastend wahrzunehmen. Ebenso gehören dazu Aussagen, die einen Zusammenhang zwischen Berufswahlmotiven und Widerstandskraft herstellen oder betonen, dass die Rückbesinnung auf diese Motive in herausfordernden Situationen bereits als hilfreich erlebt wurde, was dafür spricht, Berufswahlmotive als Ressource zu betrachten.
SK 2.1	Berufswahlmotive sorgen für Widerstandskraft	Aussagen, die darauf hinweisen, dass Berufswahlmotive im Arbeitsalltag die Widerstandsfähigkeit der Lehrkräfte fördern, sodass diese daraus Stärke und Durchhaltevermögen schöpfen können.
Kodierregeln: zustimmende Aussagen; bestärkend im Arbeitsalltag; Widerstandskraft; widerstandsfähiger; Berufswahlmotive bestärken; Berufswahlmotive als Motor; Kraft weiter zu machen; am Ball bleiben; Kraft spendend; erleichtert Arbeitsalltag; Durchhaltevermögen; Stärke		
• „Ja, auf jeden Fall [habe ich das Gefühl, dass meine Gründe, warum ich Lehrerin geworden bin, mich in meinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen].“ (B1, Z. 66) • „Ja, doch. Ja [diese Gründe machen mich in meinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger]. Also ich würde das alles nicht auf mich nehmen, wenn ich nicht irgendwo auch ganz viel daraus ziehen würde. [...] Und wenn die Kinder nicht so viel zurückgeben würden, wie sie es tun, dann würde ich es nicht machen.“ (B2, Z. 112-116) • „Und wenn ich mir überlege, dass ich dann vielleicht die einzige Person bin am Tag, die dem Kind überhaupt zuhört, ist es vielleicht auch schon wieder leichter.“ (B2, Z. 158-160) • „[Ob die Gründe, warum ich Lehrerin geworden bin, mich in meinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen können?] Ja, ich glaube schon. [...] Und doch das sage ich mir schon öfter, dass ich das für die Kinder mache und dass es um die Kinder geht.“ (B3, Z. 141-146) • „Also da stehe ich auch wirklich da und habe auch immer noch Gänsehaut und denke: ‚Das ist das, warum ich Lehrerin geworden bin.‘ Das sind so die Momente, die einen dann auch so über den ganzen Stress dann auch hinweg heben.“ (B5, Z. 24-27) • „Ich denke schon [, dass die Gründe, warum ich Lehrerin werden wollte, mich in meinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen können]. Also wenn man wirklich da auch so eine Passion hat, dass man sagt: ‚Ich möchte den Kindern gerne was beibringen,‘ dass man dann auch bereit ist, diesen ganzen Stress auch eher auszuhalten.“ (B5, Z. 91-96) • „Das glaube ich schon [, dass die Freude an der Arbeit mich widerstandsfähiger macht]. So gerade wenn man dann so Tage hat, die dann gut gelaufen sind, so wie jetzt heute beispielsweise, dann bin ich auch stärker noch. Dann fahre ich nicht so müde und kaputt nach Hause als an anderen Tagen.“ (B5, Z. 97-101) • „Also ich denke, sonst [, wenn ich nicht an meine Berufswahlmotive zurückdenken würde,] hätte ich schon längst das Handtuch geschmissen.“ (B6, Z. 153-157) • „Oder ich bin immer noch hier, weil ich gerne mit jungen Leuten arbeite. Das ist so.“ (B7, Z.29-30) • „Ich glaube, es hilft einem durchzuhalten. Also dass man immer wieder erinnert wird: ‚Okay, es gibt auch schöne Momente in meinem Beruf und deswegen mache ich es ja eigentlich‘ und dass man dann nicht einfach hinwirft.“ (B8, 87-89)		

- „Also ich muss sagen, die Arbeit mit den Kindern, die **fängt einen immer wieder auf**. [...] Aber weil man halt so viel von den Kindern zurückbekommt, denke ich immer: ‚Okay **deswegen bist du Lehrerin**,‘ also durch die Arbeit mit den Kindern.“ (B8, Z. 22-25)
- „**Ja, auf jeden Fall** [machen mich meine Berufswahlmotive im Arbeitsalltag widerstandsfähiger]. **Das ist ja meine Motivation**.“ (B10, Z. 68-70)
- „**Ja** [ich ziehe Stärke aus meinen Gründen, warum ich Lehrerin werden wollte].“ (B10, Z. 71-73)
- „**Ja, denke schon** [, dass die **Gründe, warum ich Lehrerin werden wollte, mich in meinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen**].“ (B11, Z. 60-66)
- „**Ja** [meine **Berufswahlmotive können mich widerstandsfähiger machen im Berufsalltag**].“ (B11, Z. 70-72)
- „Also **glaube ich schon**. [...] Weil wenn ich mit den Kindern arbeite, wenn ich in der Situation stecke, dann **fühle ich mich an sich erst mal nicht so belastet**, wie wenn ich dann abends im Bett liege und denke: ‚Oh. Das war ein so anstrengender Tag.‘ Man kann einfach **aus diesen Situationen**, gerade aus diesen sozialen Kontakten, **einfach ganz viel Kraft schöpfen, die dabei helfen, weiterzumachen** und zu sagen: ‚Ja für den mache ich das jetzt. **Für das Kind**, das jetzt gerade die Weiterentwicklung gemacht hat, **dafür strenge ich mich jetzt auch wieder an**. Ich versuche mich jetzt wieder mit der Mutter anzulegen.‘ Oder was auch immer. Weil man eben die Kinder im Blick hat oder eben auch, wenn man mit Kollegen zusammenarbeitet und sagt: ‚Wir ziehen jetzt an einem Strang und wir ziehen das zusammen durch, wir halten da jetzt zusammen durch.‘ **Das gibt einem schon auch Kraft tatsächlich, dann auch weiterzuarbeiten und weiterzumachen auch wenn man eigentlich denkt: ‚Ich kann gerade nicht mehr.‘**“ (B12, Z.151-162)
- „Und wenn man in die andere Perspektive geht: ‚Was kann ich denn tun?‘ oder ‚Was bringt denn meine Arbeit?‘, dann führt das automatisch natürlich dazu, dass ich **nicht mehr in diese Depression ver falle, die dann auch zum Burnout führt**.“ (B12, Z. 199-202)
- „**Ja sicher** [habe ich das Gefühl, dass **meine Gründe, warum ich Lehrerin werden wollte, mich in meinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen**], weil der Hauptgrund ist: Ich liebe die Kinder. Ich finde es jeden Tag toll, mit den Kindern zusammen zu arbeiten. **Das ist das, was mich hält**.“ (B13, Z. 236-239)
- „Das ist wie, wenn du mit einem Partner zusammen bist – wenn es kriselt, dann musst du dich daran erinnern, warum du dich in ihn verliebt hast. Wenn du das nie hattest, dann hält es auch nicht in der Krise. Weil dann kommt nämlich genau das zu Tage. **Das ist im Lehrerberuf ganz wichtig. Wenn du diese Freude nicht spürst, was soll denn dein Motor sein? Das ist der Motor, den du brauchst**.“ (B13, Z. 242-246)
- „Und wenn du das nicht spürst, dass du sagst: ‚Ich mache es gerne.‘ Und auch nicht immer wieder Situationen erlebst, wo du merkst: **‚Dafür hat es sich jetzt gelohnt.‘, dann ist alles vergessen**.“ (B13, Z. 251-253)
- „Ja. Ich finde schon, dass auch die Kinder einem echt viel zurückgeben können und dass ich echt wahnsinnig gerne mit ihnen arbeite. Das ist schon auch was, **was mich einfach aufrecht erhält**. Auch wenn es super anstrengende Tage gibt, ist es doch so, dass ich immer merke: ‚Ich bin hier schon richtig und ich mache es einfach gerne und die Kinder geben einem viel zurück.‘ Und das **bestärkt mich auch darin weiterzumachen**, auch wenn es mal mega stressig ist.“ (B14, Z.69-74)

Zusammenfassung:

- Die Aussagen betonen, dass die eigenen Berufswahlmotive im Berufsalltag als Motor angesehen werden, welche dabei helfen trotz beruflicher Belastungen den Beruf weiterhin ausführen zu können
- Es wird durchgehend betont, dass die ursprüngliche Berufswahlmotivation, insbesondere, der Wunsch mit Kindern zu arbeiten, einen stabilen Widerstandsfaktor im Berufsalltag darstellt
- Lehrkräfte erkennen ihre Beweggründe als kraftpendende Quelle an, aus der sie Durchhaltevermögen und Stärke schöpfen, um beruflichen Herausforderungen

resilient zu begegnen • Die Aussagen betonten, dass eine starke Verbindung zwischen den erinnerten Berufswahlmotiven und ihrer Resilienz im beruflichen Alltag besteht • Durch die wahrgenommene Widerstandskraft, die aus den eigenen Berufswahlmotiven resultiert, werden berufliche Belastungen eher akzeptiert und als weniger belastend empfunden • Die Vergegenwärtigung der persönlichen Berufswahlmotivation ist besonders in stressigen Phasen hilfreich und dient unterstützend • Die Aussagen der Lehrkräfte verdeutlichen, dass ihre ursprünglichen Berufswahlmotive nicht nur der Ausgangspunkt für den Berufseinstieg sind, sondern auch als langfristige Resilienzquelle fungieren		
SK 2.2	Aktive sowie regelmäßige Rückbesinnung und Verwendung in konkreten Situationen	Aussagen, die erkenntlich machen, dass eine aktive und regelmäßige Rückbesinnung auf die eigenen Berufswahlmotive hilfreich ist, um mit beruflichen Belastungen besser umzugehen sowie Aussagen, die verdeutlichen, dass die Berufswahlmotive sich bereits als Ressourcen in spezifischen Situationen im beruflichen Alltag bewiesen haben.
Kodierregeln: hoher Stellenwert; positive Zustimmung; aktive und regelmäßige Rückbesinnung; es ist hilfreich; es könnte hilfreich sein; aktive Anwendung; in einer schwierigen Situation an die eigenen Berufswahlmotive zurückdenken; spezifische, belastende, schwierige Situation; hilfreich		
• „Doch, das glaube ich schon. Das ist eigentlich ganz wichtig [und hilft, sich aktiv und regelmäßig die Berufswahlmotive wieder vor Augen zu führen]. Oft verliert man das auch ein bisschen.“ (B1, Z.80-81) • „Und da [in einer schwierigen Situation] musste ich mich oft nochmal wieder daran erinnern: ‚Okay, warum bist du damals noch einmal Lehrerin geworden?“ (B1, Z. 93-94) • „Dann hilft mir das auch wieder darüber nachzudenken [in einer schwierigen Situation], dass es mir ja eigentlich Spaß macht.“ (B1, Z. 96-97) • „[Sich regelmäßig an die Berufswahlmotive zurückzuerinnern] machte ich eigentlich wohl häufig.“ (B2, Z. 117-119) • „Ich denke schon, dass das so was ist, wo ich dann [in einer schwierigen Situation] zurückdenke und sage: ‚Hey, das hast du ja nicht angefangen aus irgendwelchen unnützen Gründen [...]‘.“ (B2, Z. 145-147) • „[...] als dass ich da jetzt wirklich [in einer schwierigen Situation] daran denke: ‚Hey, du machst den Job (...)‘. Wobei (...). Ja auch das. Also ich denke, das schwingt immer so ein bisschen mit.“ (B2, Z. 153-154) • „Ich glaube, wenn man sich diese Gründe mal immer wieder mehr vor Augen führen würde, dann glaube ich schon, dass das helfen kann.“ (B3, Z. 135-136) • „Ja, glaube ich schon [, dass es hilfreich sein kann, sich aktiver und regelmäßiger die Motive vor Augen zu führen].“ (B3, Z. 147-150) • „Und sich immer wieder das Positive dennoch so vor Augen zu führen und unter diesem ganzen Stress nicht irgendwie unterzugehen (...). Und zu sagen: ‚Hey, ich mache das aber eigentlich aus einer Überzeugung und mir ist doch eigentlich diese Freude so wichtig.‘ Aber ja, ich glaube, da kann es schon helfen, dass man sich vielleicht auch so ein bisschen immer wieder an sich zurückdenkt und sagt: ‚Okay, ich habe das so und so aus dem Grund gemacht.‘ Und sich das dann wieder so vor Augen zu führen.“ (B3, 190-196)		

- „**Ich denke schon, ja** [, dass es **hilfreich** sein kann, sich **aktiver und regelmäßiger die eigenen Berufswahlmotive vor Augen zu führen**]. Ich **glaube schon, ja**. Wenn man sich da **nochmal bewusst macht**: ‚Achte auf die guten Momente‘ und ‚**Warum bist du Lehrer geworden?**‘ **Ich glaube schon, dass das hilft**.“ (B5, Z. 102-108)
- „[Konkrete Situation, in der an das Berufswahlmotiv zurückgedacht wurde, um mit Belastungen besser umzugehen] Und **in solchen Momenten, da denke ich dann schon an meine Mutter [Berufswahlmotiv], was sie mir so für Geschichten erzählt** hat. Oder wenn sie dann erzählt hat: ‚Ja, man merkt dann, jetzt haben sie es verstanden.‘ Und also das **sind so Momente, wo ich dann an den Grund zurückdenke, warum ich Lehrerin geworden bin**.“ (B5, Z.120-124)
- „**Denke ich schon** [, dass es **allgemein helfen könnte**, wenn Lehrkräfte sich öfter, **regelmäßig und bewusst die Gründe nochmal ins Gedächtnis rufen**].“ (B6, Z. 142-145)
- „**Ja, ich denke schon** [, dass es **hilfreich sein könnte**, sich **aktiver und regelmäßiger an die Berufswahlmotive zurückzuerinnern**].“ (B8, Z. 96-98)
- „**Ja, damit man einfach das vor Augen hat**. Weil ich finde, das **geht schnell unter**. Weil man ja oft das Negative sieht und das überstrahlt dann alles, auch das Positive. Und wenn man sich das immer wieder vor Augen führt, warum man das **eigentlich macht oder gewählt hat, dass das dann schon vielleicht gleichgestellt ist oder vielleicht das Negative auch wieder so ein bisschen beheben kann**.“ (B8, Z. 100-104)
- „**Als ich angefangen habe, hatte ich ganz schlimme Eltern**. Und da habe ich gedacht: ‚Warum tust du dir das überhaupt an?‘, weil die mir das Leben schon sehr schwer gemacht haben. Und dann habe ich auch zu meinem Mann gesagt: ‚Ganz ehrlich, ich weiß nicht, ob ich das überhaupt weiter machen möchte.‘ **Und dann bin ich am nächsten Tag aber in die Klasse gekommen und dann wurde man schon angestrahlt und angelacht. Und dann habe ich gedacht: ‚Okay, aber eigentlich möchte ich das ja** und nur weil ein Elternpaar so doof ist, können die einem das nicht kaputt machen.“ (B8, Z. 112-118)
- „**Ja, absolut [stärkt das einen**, wenn man **in belastenden Situationen sich daran erinnert**, warum man Lehrerin werden wollte].“ (B9, Z. 72-75)
- „**Ich glaube**, man muss sich da **immer wieder daran erinnern**. Weil man merkt **mit der Zeit (...)**, dass das, **warum man das ursprünglich werden wollte, zum ganz großen Teil noch da ist (...)**. Nur durch den Alltag wird das teilweise so ein bisschen verschüttet. Man muss ein **bisschen danach suchen**. Weil (...) einfach **auch so viele schöne Momente hier noch sind. Wo man auch darauf gehofft hatte, als man diesen Beruf erlernt hat**. Ist das schon gut.“ (B9, Z.78-82)
- „**Ja [es hilft mir, wenn ich mir öfter die Motive vor Augen führe, trotz des stressigen Alltags]**.“ (B9, Z.84-86)
- „Ich **denke schon, ja** [, dass es **hilfreich sein könnte**, sich **aktiver und regelmäßiger an meine Berufswahlmotive zurückzuerinnern**].“ (B10, Z. 76-78)
- „[...] **allgemein**. Ja, das gerade, wenn Leute gestresst sind, dass sie einfach **überlegen: ‚Warum mache ich das Ganze überhaupt [...]?’**“ (B10, Z.80-81)
- „**Könnte ich mir gut vorstellen, ja** [, dass wenn man sich **regelmäßiger die Berufswahlmotive vor Augen führt**, besser mit beruflichen Belastungen **umgehen kann**].“ (B10, Z. 84-87)
- „**Bestimmt, ja [kann es hilfreich sein**, sich **aktiv und regelmäßig an die Gründe für die Berufswahl zurückzuerinnern**].“ (B11, Z. 73-76)
- „**Generell**. Weil das ist ja eigentlich genau das, warum man sich für so einen Beruf entschieden hat, also auch aus den unterschiedlichen Gründen, dass man dann eben auch **zwischendrin darüber nachdenkt: ‚Warum wollte ich das?‘, um dann dadurch vielleicht auch zufriedener zu werden**.“ (B11, Z. 78-81)
- „Also **ich kann mir schon vorstellen, dass es sinnvoll ist** [sich im Alltag **aktiv und regelmäßig die Berufswahlmotive wieder vor Augen zu halten, um mit beruflichen Belastungen besser umgehen zu können**]. Man verliert sich ja so oft in einem Ärger, den man außenrum hat. [...] Deswegen **ich glaube schon**, dass es **etwas bringt** und das wir es **manchmal auch viel zu wenig tun**.“ (B12, Z. 170-182)
- „Aber ich finde es ein **wichtige Einstellung**. Und **ich glaube schon**, wenn mehr Kollegen, mehr Lehrer sich das immer wieder vor Augen **führen würden**, dass

das **auf jeden Fall helfen würde**, auch mal **schwere Zeiten durchzustehen**.“ (B12, Z.194-196)

- „**Das ist eigentlich wichtig** [, dass man im Berufsalltag häufig an die Berufswahlmotive zurückdenkt], weil **ohne diese Gründe wäre ich schon längst in die Grätsche gegangen**.“ (B13, Z.135-140)
- „Wie gesagt, also **jeden Tag [halte ich mir bewusst vor Augen**, dass ich das für die Kinder mache]. Also, **jeden Tag**. Und gerade, **wenn es wieder sehr, sehr herausfordernd ist** oder ich merke, ich werde ungeduldig, dann **hole ich es mir schon vor** und sage mir dann: ‚Hey, komm runter! Nachher ärgerst du dich wieder, dass du nicht liebevoll genug warst.‘ Und sage mir: ‚Denk daran.‘“ (B13, Z. 264-270)
- „**Ja, glaube ich schon** [, dass es **hilfreich sein könnte**, sich aktiv und regelmäßig die eigenen Berufswahlmotive wieder vor Augen zu führen, um dann den beruflichen Alltag als weniger belastend zu empfinden]. Also **ich glaube schon**, dass es **helfen kann**.“ (B14, Z. 75-78)
- „**Ich glaube schon**. Also nicht als einziges. Es braucht schon verschiedene Dinge. Aber sich das **immer mal wieder** zu sagen, dass man sich auch auf die positiven, schönen Dinge konzentriert und **überlegt: ‚Warum habe ich mich denn für den Job entschieden?‘ Weil wenn man immer mal wieder daran denkt oder sich da auch zurückbesinnt, warum man den Job machen wollte, dann glaube schon, dass es einem helfen kann**.“ (B14, Z. 90-94)

Zusammenfassung:

- Die Aussagen zeigen eine klare Übereinstimmung darin, dass sich regelmäßiges und aktives Zurückbesinnen auf die Berufswahlmotive als hilfreich für die Resilienz im beruflichen Alltag erweist beziehungsweise erweisen kann
- Die regelmäßige und aktive Reflexion über die Beweggründe für die Berufswahl hilft, die eigene Resilienz zu stärken und den Fokus auf das Wesentliche zu lenken, wodurch die Lehrkräfte in schwierigen Situationen widerstandsfähiger werden
- Das Zurückbesinnen auf die Berufswahlmotive wird als Möglichkeit gesehen, sich in stressigen Situationen zu stabilisieren
- Viele Lehrkräfte sind der Ansicht, dass der Alltag und der Druck des Berufs dazu führen, dass die ursprünglichen Beweggründe in den Hintergrund treten und man sich diese viel zu wenig bewusst macht. Das bewusste Zurückbesinnen auf diese Motive kann jedoch helfen, sich wieder mit den positiven Aspekten der Arbeit zu verbinden
- In den Aussagen ist erkennbar, dass einige den Vorschlag als hilfreich ansehen, diesen aber im Alltag noch nicht bewusst umgesetzt haben (dunkelgrau markierte Begriffe verdeutlichen dies)
- Aus einigen Aussagen geht hervor, dass sich im beruflichen Alltag bewusst an die Berufswahlmotive zurückgedacht und dies Rückbesinnung als hilfreich erlebt wurde (hellgrau markierte Begriffe verdeutlichen dies)
- Das Bewusstsein über die Beweggründe für den Lehrerberuf und die regelmäßige und aktive Hervorhebung stellt eine wichtige Grundlage für die Bewältigung von Stress und Herausforderungen dar
- Es wird sowohl betont, dass die aktive und regelmäßige Rückbesinnung für einen persönlich aber auch allgemein als hilfreich verstanden wird
- In den Aussagen wurden teilweise konkrete, herausfordernde Situationen für die Lehrkräfte geschildert. Bei der Bewältigung dieser Herausforderungen und der Relativierung der Belastung spielte die bewusste Rückbesinnung auf die eigenen Berufswahlmotive eine entscheidende Rolle

HK 3	Gründe gegen den Zusammenhang	Aussagen, die zum Ausdruck bringen, dass weder die Berufswahlmotive noch eine regelmäßige, aktive Rückbesinnung auf diese dazu beitragen, berufliche Belastungen als weniger belastend wahrzunehmen. Entsprechend heben diese Aussagen hervor, dass die Berufswahlmotive nicht als Ressource betrachtet werden.
Kodierregeln: ablehnende Haltung; alternative Vorschläge; hilft nicht; kein Zusammenhang zwischen Berufswahlmotiven und Resilienz; abhängig von der eigenen Persönlichkeit		
• „Nein [, ich denke nicht, dass meine Gründe, warum ich Lehrerin werden wollte, mich in meinem Arbeitsalltag widerstandsfähiger machen können].“ (B4, Z. 103-106) • „Ich glaube nicht [, dass es helfen könnte, wenn man sich regelmäßig und bewusst daran erinnert, warum man den Beruf gewählt hat]. Ich glaube, man muss gucken, was jetzt im Moment ist. Und vielleicht sollten dann einige Leute mal auf ihren Gehaltszettel nochmal gucken und den mit anderen Menschen vergleichen. Und das finde ich, das gibt schon auch eine hohe Motivation, also wenn man sich da mal bewusst wird.“ (B4, Z.123-129) • „[...] ich glaube, man muss vom Jetzt ausgehen und nicht irgendwo in der Vergangenheit.“ (B4, Z.133) • „[Ist es hilfreich, sich regelmäßig und bewusst die Gründe, warum man Lehrerin werden wollte, vor Augen zu führen, um mit beruflichen Belastungen besser umzugehen?] Nein. Weil eben in der Ist-Situation (...), man kann sich das vornehmen und ich weiß ja, warum ich Lehrerin geworden bin. [...] Aber es ändert nichts daran, dass ich jeden Tag das Gefühl habe, ich kriege diese 2.500 Sachen, an die ich im Schulalltag denken muss und die ich machen muss und die ich im Blick behalten muss, die kriege ich hier oder auch hier nicht rein.“ (B6, Z. 118-126) • „[Das bewusste Denken an das Berufswahlmotiv, den Kindern helfen zu wollen] Dieses Wollen ändert sich eigentlich nie. Das ist bei mir nie so, dass ich jetzt nicht will. Das ist immer da. [...] Von daher hilft mir das nicht wirklich.“ (B6, Z.131-134) • „Ich glaube aber andersherum auch nicht, dass mich das unbedingt jetzt resistenter macht gegen Stress.“ (B7, Z. 99-100) • „Nein. Glaub ich nicht [, dass es hilfreich sein könnte, sich aktiver und regelmäßiger an seine Berufswahlmotive zurückzuerinnern]. Helfen würde mir jetzt in dieser Phase eher ein Nachmittag, in dem ich in die Sauna gehen kann. Bisschen runterkommen.“ (B7, Z. 110-115) • „Nein. Weiß ich nicht. Da bin ich einfach vom Typ, glaube ich, nicht die Person, die sagt: ‚Ich erinnere mich jetzt noch mal an das Schöne und dann ist alles wieder gut.‘ Das weiß ich, dass das so ist, aber das hilft mir jetzt nicht. Nein, das glaube ich nicht. Helfen würde mir Ruhe, die Sauna, schwimmen gehen. Das würde helfen. Aber der Gedanke daran, was mal meine Motivation war, das weiß ich ohnehin und das glaube ich nicht.“ (B7, Z.122-126)		
Zusammenfassung: • Die Aussagen betonen, dass von diesen Lehrkräften kein Zusammenhang zwischen den Berufswahlmotiven und der Resilienz wahrgenommen wird • In den Aussagen wird betont, dass die Besinnung auf die Berufswahlmotive nicht als unterstützend, hilfreich oder verändernd im Umgang mit beruflichen Belastungen angesehen wird • In den Aussagen werden alternative Vorschläge (grau markiert) für den Umgang mit beruflichen Belastungen getätigt, die als hilfreicher erachtet werden • In einer Aussage (B7) wird erwähnt, dass die Persönlichkeit beeinflusst, ob die Auseinandersetzung mit den Berufswahlmotiven im Berufsalltag als hilfreich		

empfundene wird, wobei diese Person keinen persönlichen Nutzen darin sieht		
HK 4	Geeignete Berufswahlmotive	Aussagen, die im Zusammenhang mit der beruflichen Widerstandsfähigkeit Berufswahlmotive betonen, die dabei helfen können, den beruflichen Alltag als weniger belastend zu empfinden
SK 4.1	Allgemein intrinsische Berufswahlmotive	Aussagen, die zum Ausdruck bringen, dass die intrinsischen Berufswahlmotive allgemein besser geeignet sind, als die extrinsischen Motive, um mit beruflichen Belastungen umzugehen.
Kodierregeln: intrinsische, persönliche, emotionale Motive; innere Erfüllung; größten Einfluss; wichtig, hilfreich und sinnvoll; geeignet im Umgang mit beruflichen Belastungen		
• „Aber normal sollten es wirklich intrinsische Motiven sein.“ (B1, Z. 150) • „Ich glaube, emotionale Motive können besser helfen, mit den Belastungen zurechtzukommen.“ (B3, Z. 167-168) • „Ja, die ist ja immer besser geeignet, intrinsische Motivation, egal was ich tue.“ (B4, Z. 174) • „[...] die persönlichen Motive sind die, die einen am meisten bestärken. Also die so aus innen heraus quasi kommen, also so die Freude im Umgang mit Kindern und vielleicht auch das Begleiten. Ja, ich denke schon, dass die wichtiger sind [...]“. (B5, Z. 154-157) • „Ja. Das glaube ich schon [, dass die inneren Motive, die man innerlich spürt, einen im Alltag mehr helfen können als externe Faktoren]“. (B5, Z. 162-164) • „Also ich denke, allein die intrinsische Motivation zu haben, die kann einem schon ganz weit tragen. Das geht ohne das andere [die extrinsische Motivation] auch, aber umgekehrt [die extrinsische Motivation ohne die intrinsische Motivation], finde ich, geht es nicht.“ (B6, Z. 242-244) • „Also intrinsische sind immer viel besser [geeignet], um mit beruflichen Belastungen umzugehen.“ (B7, Z. 143-145) • „Auf jeden Fall, klar. Intrinsische Motivation oder die Freude einfach an etwas. Klar ist das, um mit Belastungen umzugehen, natürlich sinnvoller, wenn das von innen kommt.“ (B7, Z.147-148) • „Ich würde jetzt tendenziell schon sagen, dass intrinsische Motive natürlich einem mehr helfen. Aber wie eben gesagt, das Problem ist, wenn du dich zu sehr damit identifizierst, dann kann es eben doch auch zur Belastung werden. [...] Das ist natürlich viel mehr, wenn du dich auch wirklich damit identifizierst, als wenn du das nur als deinen Job siehst.“ (B12, Z. 287-297) • „[Die inneren Motive, also die intrinsischen, das was aus einem selbst kommt, sind die besseren Motive?] Ja, das ist doch bei allem. Was macht dich zufrieden? Nicht das, was dich äußerlich reich macht, das macht dich noch nicht glücklich. Zufriedenheit kommt durch innere Erfüllung. Wodurch hast du Erfüllung? Indem du das tust, was dich glücklich macht.“ (B13, Z.342-347)		
Zusammenfassung: • Intrinsische Motive werden durchweg als effektiver und nachhaltiger beschrieben, um Belastungen zu bewältigen, da sie tatsächlich dabei helfen für innere Zufriedenheit zu sorgen und entscheidend für die Resilienz im Lehrerberuf sind • Intrinsische Motive werden im Kontrast zu den extrinsischen Motiven als geeigneter im Umgang mit beruflichen Belastungen empfunden		

• Motive, die emotional und persönlich geprägt sind, werden als hilfreicher empfunden, da sie eine stärkere Identifikation mit dem Beruf ermöglichen und somit unterstützend wirken • Der Lehrerberuf sollte aufgrund von intrinsischen Motiven gewählt werden		
SK 4.2	Spezifischer Fokus auf die Kinder	Aussagen, die die Bedeutung von Berufswahlmotiven unterstreichen, welche sich auf die Kinder fokussieren, und deren Relevanz bei der Bewältigung beruflicher Belastungen hervorheben.
Kodierregeln: Kinder; (Spaß an der) Arbeit mit Kindern; Herz für Kinder; Interesse an Kindern; Freude; notwendige Voraussetzung; geeignet im Umgang mit beruflichen Belastungen; richtiges stärkendes Motiv; hilfreich; reduziert Belastungen; Zufriedenheit; Kinder sind persönliches Anliegen		
• „Also die Kinder stehen ganz klar im Vordergrund [...].“ (B1, Z. 128) • „[...] sondern einfach, weil dir das Weiterbringen der Kinder am Herzen liegt.“ (B2, Z.147-148) • „Ich glaube, es ist grundsätzlich besser, wenn ich die Arbeit an Kindern liebe und wenn ich mir immer wieder in den Kopf hole, dass ich die Kinder begleite in dem, was sie werden und sind [...].“ (B2, Z. 182-184) • „[...] die Arbeit am Kind.“ (B2, Z. 190) • „Nein, auf jeden Fall. Also, wenn es die Kinder nicht sind, dann wüsste ich nicht (...).“ (B2, Z.202) • „Ich glaube schon, dass ich da die richtigen Motive habe, dass man halt wirklich auch Interesse hat an Kindern und Kindern in ihrer Entwicklung zu unterstützen.“ (B4, Z.168-170) • „Dann ist es natürlich auch jeden Tag die Motivation, bei den Kindern zu sein. Mit den Kindern was zu stemmen. Und auch einfach die Fortschritte zu sehen. Das ist ja auch eine wahnsinnige Befriedigung. Und das ist ja auch das, was dich auch immer wieder motiviert. Wenn du einfach siehst, dass was hängen bleibt. Oder das von deiner Erziehung, oder von deiner Herzensbildung oder von dem, was du versuchst, auch emotional in die Kinder einzupflanzen, dass da auch was bleibt.“ (B6, Z. 190-195) • „Ich muss schon auch einfach das Herz für die Kinder haben.“ (B6, Z. 236-237) • „Wenn man merkt, dass die Kinder Spaß haben, ist das eine Form der Anerkennung für mich. [...] Ja, das auf jeden Fall [daraus ziehe ich dann auch für mich Stärke], das würde ich schon sagen. Und das ist auch so ein Punkt, an dem man dann die Belastung irgendwie wieder so ein bisschen reduzieren kann.“ (B7, Z. 158-162) • „Und ich glaube, hätte man diesen Anspruch [Kinder begleiten zu wollen] auch nicht ein bisschen an sich selbst dann (...). Ja, dann ist es, glaube ich, der falsche Beruf und ich glaube auch, dass man das dann auch nicht erträgt.“ (B9, Z.111-113) • „Ja, dass ich halt sehe, dass ich was bewirken kann. Das ist das, was mich dann zufrieden macht.“ (B11, Z. 68-69) • „[...] dass wenn jemand gerne mit Kindern zu tun hat und sich deswegen für so einen Beruf entscheidet, dass das auch, wenn man daran wieder zurückdenkt, einen zufriedener macht. Würde ich jetzt so sagen.“ (B11, Z.122-124) • „Die meisten, ohne jetzt jemandem was in den Mund legen zu wollen, sind schon Lehrer geworden, weil sie mit Kindern arbeiten wollen, weil sie eben Kindern bei ihrer Entwicklung helfen wollen oder dafür sorgen wollen, dass sie einfach etwas lernen. Und das eben nicht aus dem Auge zu verlieren, dass		

es ja eigentlich darum geht, dass wir hier für die Kinder versuchen eine bessere Welt, wie auch immer, das klingt jetzt sehr idealistisch, **zu schaffen**. Es **hilft** auf jeden Fall zu sagen: ‚Okay. Deswegen muss ich mich vielleicht jetzt auch mit einer nervigen Mutter anlegen und habe den Stress und finde das wahnsinnig belastend und gehe damit erst mal ins Bett und kann dann zwei Wochen nicht schlafen.‘ Es hilft vielleicht in dem Moment nicht, aber es hilft vielleicht langfristig dann doch auch dem Kind, [...] Wir sind eh so belastet, **sondern natürlich machen wir das, weil wir wollen, dass die Kinder etwas lernen**.“ (B12, Z.172-190)

- „Aber das denke ich ist, glaube ich schon ein Grund, zu sagen, **aus dem Kontakt mit den Kindern**, aus dem sozialen, was ich da mache, dass es **sinnvoll** ist, da **etwas rauszuziehen**.“ (B12, Z. 270-272)
- „Lehrer zu werden sollte eine **Herzensangelegenheit** sein. **Du solltest den Wunsch haben**, egal ob es ein **kleines Kind**, ein **älteres Kind** oder ein **Teenager** ist, ein **tiefes Bedürfnis** zu haben, **Menschen wachsen zu lassen**. Und zwar in jeglicher Hinsicht – **emotionaler, sozialer, kognitiver und motorischer**. **Und sehen, dass du dort eine Gruppe von Menschen hast, die individuell zusammengeworfen sind**. Und du hast eine **riesige Verantwortung, aus ihnen eine gut funktionierende Gruppe zu machen und jeden Einzelnen entsprechend zu fördern und zu fordern**.“ (B13, Z.332-339)
- „Aber was ich weiß ist, **dass das Einzige, was mich jeden Morgen aufstehen und hier herkommen lässt, die Kinder sind**. Weil ich das wahnsinnig gerne mache. Das, was man tut, muss man gerne machen. Und der Rest kann sich dann hoffentlich ergeben. **Ich würde jedem, der Lehrer werden möchte, sagen: ‚Magst du Kinder, magst du Jugendliche? Bist du gerne mit ihnen zusammen?‘ Wenn die Antwort ‚Nein‘ ist, dann sollte man es sich wirklich überlegen**.“ (B13, Z. 355-360)
- „Und einfach der **Spaß an der Arbeit mit den Kindern, der hält einen auch daran**, weil man hat ja nie einen Tag, wo alles ganz fürchterlich ist, sondern es sind ja doch immer schöne Momente dabei.“ (B14, Z.85-87)
- „Ich glaube schon, dass wenn man das Gefühl hat, man hat **Spaß an der Arbeit mit Kindern** oder man das Gefühl hat, **man kann da positive Dinge bewirken, Kinder beeinflussen, die es vielleicht auch nicht einfach haben, wenn man sich das immer wieder vor Augen hält und man dann ja auch wirklich das Gefühl hat, man hat einen wirklich wichtigen Job, dass das hilft**.“ (B14, Z.125-129)

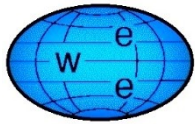
Zusammenfassung:

- Die Aussagen zeigen, dass Berufswahlmotive, die auf die Arbeit mit Kindern ausgerichtet sind, für Lehrkräfte eine wesentliche Ressource zur Bewältigung von Belastungen darstellen
- Ein wiederkehrendes Motiv ist, dass die Arbeit mit Kindern als sinnstiftend empfunden wird. Lehrkräfte ziehen große Zufriedenheit aus dem Gefühl, etwas Wertvolles für die Entwicklung von Kindern zu leisten, sei es emotional, sozial, kognitiv oder motorisch. Dieses Bewusstsein schafft eine tiefe Verbundenheit zum Beruf und hilft auch, schwierige Momente zu relativieren
- Die Aussagen machen deutlich, dass eine starke intrinsische Motivation, die auf der Arbeit mit Kindern basiert, eine grundlegende Voraussetzung für die Berufswahl, Resilienz und Berufszufriedenheit von Lehrkräften darstellt
- Die Häufigkeit dieser Aussagen zeigt, dass die Berufswahlmotive, die das Kind in den Fokus stellen, als besonders bedeutsam für den Umgang mit beruflichen Belastungen angesehen und als die geeignetsten betrachtet werden

SK 4.3	Extrinsische Berufswahlmotive	Aussagen, die betonen, dass extrinsische Berufswahlmotive (besser) geeignet für den Umgang mit beruflichen Belastungen sind
Kodierregeln: Eignung extrinsischer Motive; Finanzen; Sicherheit; Verbeamtung; Ferien; Flexibilität; Eigenständigkeit; Zufriedenheit; besser durch den Alltag kommen; hilfreich im Umgang mit beruflichen Belastungen		
„Genau. Finanzen, Sicherheit. Und ja, ich glaube schon, dass das so ist [, dass die besser helfen, mit beruflichen Belastungen umzugehen].[...] Ja, auch weil du verbeamtet bist [...]. Du bist einfach abgesichert.“ (B8, Z.171-175) „Ja [die flexible Arbeitsgestaltung ist ein Motiv, das dabei helfen kann, besser mit Belastungen umgehen zu können].“ (B10, Z. 125-127). „Ich meine, die Ferien sind natürlich sehr reizvoll und sehr angenehm auch. [...] Ja [, das ist ein Grund, der mir hilft, gut durch den Alltag zu kommen].“ (B10,Z.138-143) „Auch dieses eigenständige, flexibel sein. Das glaube ich auch, dass das zufriedener macht, als wenn man sich für eine stupide Arbeit entschieden hat.“ (B11, Z.127-128)		
Zusammenfassung: - Es wird hervorgehoben, dass vor allem externe, berufliche Vorteile wie Geld, Flexibilität, Ferien, Verbeamtung und die Eigenständigkeit helfen, den beruflichen Belastungen entgegenzuwirken - Aussagen, die ausdrücken, dass extrinsische Motive geeignet sind, um mit beruflichen Belastungen umgehen zu können - Die extrinsischen Berufswahlmotive werden als reizvoll, angenehm, hilfreich und zufriedenstellend bewertet - Obwohl die Mehrheit der Lehrkräfte der Meinung ist, dass intrinsische Berufswahlmotive besser geeignet sind als extrinsische, gibt es auch Lehrkräfte, die extrinsischen Motiven eine hohe Stellenwert zuschreiben		
HK 5	Weniger geeignete Berufswahlmotive	Aussagen, die sich auf Motive beziehen, die weniger hilfreich sind, um im beruflichen Alltag widerstandsfähiger zu sein.
SK 5.1	Allgemein extrinsische Berufswahlmotive	Aussagen, die betonen, dass die extrinsischen Berufswahlmotive allgemein weniger geeignet sind, um mit beruflichen Belastungen umgehen zu können.
Kodierregeln: extrinsische Berufswahlmotive; ungeeignet; weniger geeignet; helfen nicht im Umgang mit beruflichen Belastungen		
„Natürlich ist das auch immer eine ganz reizvolle Geschichte [externe Faktoren]. Aber auch das glaube ich, wenn man nur dieses Ziel verfolgt, dann ist man auch wirklich falsch in dem Job und dann wird es einem auch schwer fallen.“ (B1, Z. 138-140) „Ja, ich denke schon, dass [...] externe [Motive weniger geeignet sind].“ (B5, Z. 147-161)		

„aber umgekehrt finde ich, geht es nicht [, die extrinsische ohne die intrinsische Motivation zu haben].“ (B6, Z.242-243) „Nein [äußere Gründe helfen nicht so gut].“ (B9, Z.133-134) „Alles andere [extrinsische Motive] sind eher Gründe, die dir dann im Weg stehen. Das ist ‚nice-to-have‘, aber wenn das dein Grund ist, kann ich dir heute schon sagen: Das geht schief!“ (B13, Z. 339-340) „Die äußeren Bedingungen machen dich nicht glücklich. Wenn du das, was du tust, aber beschissen findest, bring dir das gar nichts.“ (B13, Z.347-350)		
Zusammenfassung: - Die Aussagen verdeutlichen, dass extrinsische Motive zwar als attraktiv wahrgenommen werden können, jedoch nicht ausreichend sind, um eine Zufriedenheit und Resilienz im Lehrerberuf zu gewährleisten - Die Lehrkräfte betonen, dass eine rein extrinsische Motivation problematisch ist und letztlich zu einem Mangel an Erfüllung führen kann - Es wird hervorgehoben, dass ohne intrinsische Motivation der Lehrerberuf zur Herausforderung wird und möglicherweise nicht weiter ausgeführt werden kann		
SK 5.2	Verbeamtung	Aussagen, die hervorheben, dass das Berufswahlmotiv der Verbeamtung als weniger hilfreich angesehen wird, um mit beruflichen Belastungen effektiv umzugehen.
Kodierregeln: Beamtenstatus; Verbeamtung; ungeeignet und nicht hilfreich im Umgang mit beruflichen Belastungen; ungeeignetes Berufswahlmotiv		
„Ich glaube, wenn ich jetzt den Job nur gewählt hätte, weil ich sage: ‚Ich will verbeamtet werden,‘ dann glaube ich, dass es schwierig ist. Weil wenn das der Rettungsanker ist, kann ich mir nicht vorstellen, dass einem das richtig hilft.“ (B14, Z. 123-125)		
Zusammenfassung: - Es wird betont, dass die Verbeamtung nicht der Hauptgrund für den Beruf sein sollte, da dies als wenig förderlich für den Umgang mit beruflichen Belastungen angesehen wird - Die Verbeamtung könnte in diesem Zusammenhang als äußeres, extrinsisches Motiv betrachtet werden, das möglicherweise kurzfristige Stabilität und Sicherheit verspricht, jedoch nicht die notwendige Leidenschaft und intrinsische Motivation liefert, die für langfristige Resilienz und Berufszufriedenheit erforderlich sind		
SK 5.3	Geld	Aussagen, die hervorheben, dass finanzielle Motive als weniger hilfreich angesehen werden, um mit beruflichen Belastungen effektiv umzugehen.
Kodierregeln: Geld; finanzielle Gründe; kein geeignetes Berufswahlmotiv im Umgang mit beruflichen Belastungen; negative Einstellung zu diesem Berufswahlmotiv		
„Ja, also wenn mir [ein Herz für Kinder] fehlt und ich nur die Motivation habe, dass ich abgesichert bin und finanziell sicher, dann fehlt genau dieses Quäntchen, glaube ich, dass man braucht zwischen Kindern und Lehrern, das was überspringt.“ (B6, Z. 237-240)		

• „Geld ist auf jeden Fall keine Motivation. Also es ist ja auch so, manche sagen auch: „Mich motiviert die Kohle.““ (B7, Z.105-106) • „[Finanzielle Sicherheit] ist mit das blödeste Motiv. [...] Das sollte nie ein Grund sein, weil das ist dann der Faktor, der dich gefangen hält.“ (B13, Z.326-332)		
Zusammenfassung: • Die Aussagen verdeutlichen eine negative Haltung zu den finanziellen Berufswahlmotiven im Umgang mit den beruflichen Belastungen • Die Aussagen verdeutlichen, dass finanzielle Anreize wie Geld und finanzielle Sicherheit als unzureichende oder sogar kontraproduktive Motive für den Lehrerberuf angesehen werden • Die Lehrkräfte betonen, dass die Motivation für den Beruf tiefer liegen und stattdessen intrinsisch verankert sein sollte • Es wird angedeutet, dass der Fokus auf finanzielle Sicherheit möglicherweise zu einer Entfremdung vom eigentlichen Ziel des Lehrerberufs führen kann, was zu Frustration und einem Gefühl des „Gefangenseins“ führen könnte		
SK 5.4	Vorstellung eines entspannten und einfachen Berufs	Aussagen, die betonen, dass die Vorstellung eines entspannten und einfachen Beruf als Berufswahlmotiv im Hinblick auf den Umgang mit beruflichen Belastungen als ungeeignet angesehen wird.
Kodierregeln: wenig und entspannte Arbeit; viel Ferien und Freizeit; ungenügend im Umgang mit beruflichen Belastungen; zusätzliche Belastung; fehlende Erfüllung.		
• „[Lockerer Halbtagsjob mit viel Ferien] das alleine wird nicht reichen, um durchzuhalten in dem Beruf.“ (B4, Z.157-159) • „Dass man denkt, es ist vielleicht eine einfache Arbeit mit viel Freizeit. Das denke ich, dass wenn du daran zurückdenkst, das ist doch bei den Allermeisten so, dass es nicht standhält, dieses Argument.“ (B11, Z.131-133) • „Aber wenn man das als Grund nimmt, man unterschätzt tatsächlich, wie viel man wirklich vorbereiten muss. [...] Das heißt, da muss man schon aufpassen, dass es eben nicht doch noch zusätzlich belastet, wenn man das wirklich als Motiv hatte.“ (B12, Z.277-282) • „Und wenn man es jetzt nur anhand der Arbeitszeit oder so macht, aber die Erfüllung im Job nicht findet, dann stelle ich es mir schwieriger vor.“ (B14, Z. 129-131)		
Zusammenfassung: • Die Aussagen verdeutlichen, dass die Vorstellung eines entspannten Berufs, der vor allem durch flexiblere Arbeitszeiten und Ferien gekennzeichnet ist, als unrealistisch und unzureichend für den Umgang mit beruflichen Belastungen angesehen wird • Lehrkräfte, die mit dieser Vorstellung in den Beruf starten, unterschätzen die tatsächliche Arbeitsbelastung und die emotionalen Anforderungen, die mit dem Beruf verbunden sind, weshalb dieses Motiv im Berufsalltag als zusätzliche • Belastung empfunden wird • Die Vorstellung eines entspannten Berufs als alleiniges Motiv ist nicht ausreichend, um im Lehrerberuf Erfüllung zu finden und resilient mit beruflichen Belastungen umzugehen		



Weltbund
für Erneuerung der Erziehung

An den:

Weltbund für Erneuerung der Erziehung – deutschsprachige Sektion e. V
Keplerstraße 87
D - 69120 Heidelberg

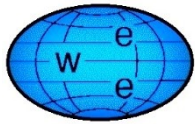
Einverständniserklärung

Hiermit genehmige ich die Veröffentlichung dieser Publikation für den Weltbund für Erneuerung der Erziehung.

Arbeitstitel: Retrospektive Berufswahlmotive als Ressource zur Bewältigung beruflicher Belastungen im Lehreraltag: Eine qualitative Inhaltsanalyse

Heidelberg, den 14.05.2025

Unterschrift gez. T. Lüdtkke (Ihr Name: Tjorven Lüdtkke)



Weltbund
für Erneuerung der Erziehung

An den:

Weltbund für Erneuerung der Erziehung – deutschsprachige Sektion e. V
Keplerstraße 87
D - 69120 Heidelberg

Einverständniserklärung

Hiermit genehmige ich die Veröffentlichung dieser Publikation für den Weltbund für Erneuerung der Erziehung.

Arbeitstitel: Retrospektive Berufswahlmotive als Ressource zur Bewältigung beruflicher Belastungen im Lehreralltag: Eine qualitative Inhaltsanalyse

Heidelberg, den 14.05.2025

Unterschrift gez. V. Hildenbrand (Ihr Name: Vivien Hildenbrand)