



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



KURZDOSSIER ZUR AKTUELLEN SITUATION DER BILDUNGSSYSTEME: CHANCEN UND HERAUSFORDERUNGEN FÜR EIN NEUES KONZEPT FÜR DIE LEHRTÄTIGKEIT

**WP4 – POLITIKEMPFEHLUNGEN AUS DEN
FELDAKTIVITÄTEN | ERGEBNIS 4.2 –
KURZDOSSIER 1**

<https://empowering-teachers.eu/>

Die Ausarbeitung dieser Veröffentlichung wurde durch das Erasmus+ Programm der Europäischen Union unter der Förderungsnummer 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLICY mitfinanziert. Diese Veröffentlichung gibt ausschließlich die Meinung des Autors wieder. Weder die Europäische Kommission noch die nationale Förderorganisation des Projekts sind für den Inhalt verantwortlich oder haften für Verluste oder Schäden, die sich aus der Nutzung dieser Veröffentlichung ergeben.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



© Copyright 2021 LOOP-Konsortium

Dieses Dokument darf ohne schriftliche Genehmigung des LOOP-Konsortiums weder ganz noch teilweise kopiert, reproduziert oder verändert werden. Darüber hinaus müssen die AutorInnen des Dokuments genannt und alle zutreffenden Teile des Urheberrechtsvermerks deutlich hervorgehoben werden.

Alle Rechte vorbehalten.

Dieses Dokument kann ohne Vorankündigung geändert werden.



INHALTSVERZEICHNIS

1.	EINFÜHRUNG	1
2.	DER RAHMEN DES KURZDOSSIERS.....	3
2.1.	KONTEXT UND ZIELSETZUNGEN	3
2.2.	POLITIK-ARBEITSGRUPPE.....	4
3.	METHODOLOGIE.....	6
4.	SCHLÜSSELKONZEPTE.....	8
5.	HERAUSFORDERUNGEN.....	9
6.	DIMENSIONEN DES KURZDOSSIERS	10
6.1.	DIMENSION 1: DIE LAUFBAHN ALS LEHRKRAFT.....	10
A.	DIE ATTRAKTIVITÄT DES LEHRBERUFS FÜR JUNGE LEHRKRÄFTE	10
B.	DIE GESELLSCHAFTLICHE BEDEUTUNG DES LEHRBERUFS	11
C.	ANREIZE ZU BEGINN DER LEHRTÄTIGKEIT.....	12
D.	MOTIVATION UND STABILITÄT IN DER LAUFBAHN VON LEHRKRÄFTEN	13
E.	HERAUSFORDERUNGEN FÜR DIE LEHRKRÄFTE UND UNTERSTÜTZUNG DER ZUSAMMENARBEIT.....	14
F.	UNTERSTÜTZUNGSMAßNAHMEN FÜR LEHRKRÄFTE	15
G.	WAHRNEHMUNG DER ARBEITSBELASTUNG VON LEHRKRÄFTEN IM BERUF.....	17
6.1.1.	WICHTIGSTE ERGEBNISSE ZUR KARRIERE VON LEHRKRÄFTEN	18
6.2.	DIMENSION 2: EINARBEITUNGSPROGRAMME	19
A.	BEDÜRFNISSE DER LEHRKRÄFTE AM ANFANG IHRER KARRIERE	20
B.	MÖGLICHKEITEN DER UNTERRICHTSPRAXIS WÄHREND DER ERSTAUSBILDUNG VON LEHRKRÄFTEN.....	22
C.	UNTERSTÜTZUNG DER LEHRKRÄFTE ZU BEGINN DER LAUFBAHN	24
D.	LEHRKRÄFTE UND EINARBEITUNGSPROGRAMME	25
E.	ZUGANG, STRUKTUR, GEMEINSAMKEITEN UND UNTERSCHIEDE VON EINARBEITUNGSPROGRAMMEN.....	27
F.	ROLLE DER SCHULLEITUNG BEI DER INTEGRATION NEUER LEHRKRÄFTE	29
6.2.1.	WICHTIGSTE ERGEBNISSE DER EINARBEITUNGSPROGRAMME.....	30
6.3.	3: PROGRAMME ZUR FÖRDERUNG VON MENTORINNEN.....	32
A.	KOMPETENZEN UND BEDÜRFNISSE DER MENTORINNEN	33
B.	AUSBILDUNGSPROGRAMME FÜR LEHRKRÄFTE.....	34
C.	PROGRAMME ZUR FÖRDERUNG VON MENTORINNEN	36
D.	AKKREDIERTER PROGRAMME ZUR FÖRDERUNG VON MENTORINNEN	38
6.3.1.	HAUPTERGEBNISSE DER PROGRAMME ZUR FÖRDERUNG DER MENTORINNEN	39

Die Ausarbeitung dieser Veröffentlichung wurde durch das Erasmus+ Programm der Europäischen Union unter der Förderungsnummer 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLICY mitfinanziert. Diese Veröffentlichung gibt ausschließlich die Meinung des Autors wieder. Weder die Europäische Kommission noch die nationale Förderorganisation des Projekts sind für den Inhalt verantwortlich oder haften für Verluste oder Schäden, die sich aus der Nutzung dieser Veröffentlichung ergeben.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



7.	POLITIKEMPFEHLUNGEN.....	41
7.1.	LAUFBAHN VON LEHRKRÄFTEN	41
7.2.	EINARBEITUNGSPROGRAMME	41
7.3.	PROGRAMME ZUR FÖRDERUNG DER MENTOR/INNEN	42



1. EINFÜHRUNG

Dieses Dokument - *LOOP Policy Brief 1 über die aktuellen Entwicklungen der Bildungssysteme: Herausforderungen und Chancen für einen neuen Ansatz in der Lehreraufbahn* - ist das Ergebnis des Arbeitspakets Nr. 4 - *Erarbeitung von Politikempfehlungen aus den Aktivitäten vor Ort* - des Projekts LOOP - Empowering Teachers.

Der Schwerpunkt des LOOP-Projekts liegt auf der Verbesserung der Lehrerkarriere, indem die Karrierestruktur und -beratung überdacht werden und Lehrkräfte in die Lage versetzt werden, sich besser im Karrieresystem zurechtzufinden, indem Möglichkeiten zur Förderung von Spitzenleistungen im Lehrerberuf auf allen Ebenen geschaffen werden. Dabei wird die berufliche Entwicklung weiterhin unterstützt, was zu einer Steigerung der Qualität und Attraktivität des Berufs führt.

Die Forschung hat gezeigt, dass von allen Phasen der beruflichen Laufbahn von Lehrkräften die ersten Berufsjahre die größte Unterstützung und Aufmerksamkeit erfordern, um Effizienz und Wohlbefinden zu gewährleisten. Im *LOOP Policy Brief 1* wurden daher die aktuellen Gegebenheiten in den verschiedenen Ländern des Konsortiums (Portugal, Spanien, Kroatien, Italien, Deutschland, Griechenland und Slowenien) und ihre Auswirkungen auf die Bildungssysteme im Hinblick auf bestehende formelle Programme zur Lehrereinführung und informelle Praktiken zur Lehrereinführung (auf Makro- und Mikroebene) sowie auf Mentorenprogramme für Lehrkräfte analysiert.

Die Untersuchung zeigt, dass Europa nun vor der Herausforderung steht, in den kommenden Jahren eine große Anzahl neuer Lehrkräfte anzuwerben und diejenigen, die sich bereits im Karrieresystem befinden, kontinuierlich zu fördern und diejenigen zu unterstützen, die mit Demotivation zu kämpfen haben, obwohl sie immer noch einen großen Beitrag zum System leisten können, da sie über ein hohes Maß an Wissen in verschiedenen Fachbereichen, einschließlich pädagogischer Aspekte, verfügen.

Die derzeitige Situation für Lehrkräfte ist im Allgemeinen in allen europäischen Ländern ähnlich. Sie erleben eine große berufliche Instabilität, die auf die immer anspruchsvolleren Aufgaben, den Mangel an Unterstützung und Anerkennung sowie die durch das Durchschnittsalter (OECD-Durchschnitt 44 Jahre) bedingte Ermüdung zurückzuführen ist.

Darüber hinaus wollen im Durchschnitt der OECD-Länder und -Volkswirtschaften laut dem TALIS-Bericht 2018 39 % der Lehrkräfte den Lehrberuf in den nächsten Jahren aufgeben. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass in einigen Ländern und Volkswirtschaften die Lehrerschaft altert und sich dem Ruhestand nähert, da nur 14 % der Lehrer 50 Jahre oder jünger sind.

Auf der anderen Seite gibt es relativ wenige junge Lehrkräfte (unter 30 Jahren), und der Anteil nimmt mit zunehmendem Bildungsniveau ab. Im Durchschnitt der OECD-Länder machen junge Lehrkräfte 10 % des Lehrpersonals aus (OECD, Education at a Glance, 2020).

Vor diesem Hintergrund umfasst das Kurzdossier die Analyse alternativer Optionen und ihrer potenziellen Folgen für die Bildungssysteme und die Zielgruppen, wobei die Erkenntnisse aus dem Mitgestaltungs-/Partizipationsansatz und der praktischen Erprobung der in Betracht gezogenen



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



politischen Instrumente berücksichtigt werden. Das Kurzdossier enthält eine Reihe von Empfehlungen, die sich positiv auf die Dimensionen auswirken sollen, nachdem der aktuelle Stand in den verschiedenen Ländern des Konsortiums kurz beschrieben wurde: Laufbahn der Lehrkräfte, Einarbeitungsprogramme und Mentorenprogramme. Die Empfehlungen stellen auch einen Fahrplan und eine Struktur dar, deren Ziel es ist, ihre Verwendung als Referenz für die Gestaltung neuer Politiken zu ermöglichen und eine ständige Anpassung zu erreichen.



2. DER RAHMEN DES KURZDOSSIERS

2.1. KONTEXT UND ZIELSETZUNGEN

Das Ziel von LOOP ist es, eine politische Maßnahme zu entwickeln, die dazu beiträgt, die Entwicklung von formalen Mentoring- und Einführungsprogrammen für die berufliche Entwicklung von Lehrkräften zu fördern, die folgendes unterstützt:



Das Hauptziel des Kurzdossiers ist es, Empfehlungen für die Unterstützung von Lehrkräften in den verschiedenen Phasen ihrer beruflichen Laufbahn auszusprechen, ihren Übergang zu erleichtern und die Aufmerksamkeit der verschiedenen Entscheidungsebenen auf die Dringlichkeit der Umsetzung von Einführungs- und Mentoring-Programmen zu lenken, wobei die Daten und Schlussfolgerungen aus der im Rahmen des LOOP-Projekts durchgeführten Feldarbeit als Grundlage dienen:

- i) die in dem Gebiet gesammelten Daten (in dem Gebiet bestätigte Ergebnisse),
- ii) die Ziele, die mit den neuen politischen Maßnahmen erreicht werden sollen, die die Bedingungen des Bildungssystems darstellen und als Kriterien für die Bewertung der politischen Maßnahmen relevant sind (Ergebnisse von Interesse),
- iii) die Risiken und Unsicherheiten (äußere Einflüsse, Schwachstellen, einschließlich gesellschaftlicher Bedingungen).

Dieser Kurzbericht soll eine Reihe von Maßnahmen in den folgenden Bereichen vorstellen, mit dem Ziel, den derzeitigen Zustand in verschiedenen Ländern des Konsortiums zu verbessern. Also für:

- ▶ **Dimension 1 – Laufbahn der Lehrkräfte:** Sie soll durch Unterstützung beim Berufseinstieg verbessert werden, und zwar durch eine Einarbeitung, die die Aufnahme und Motivation der Lehrkräfte für den Beruf ermöglicht und verhindert, dass sie den Beruf aufgeben. Andererseits wird eine Diversifizierung der beruflichen Laufbahn ermöglicht, die es den Lehrkräften erlaubt, neue Aufgaben zu übernehmen, die durch die Umstrukturierung ihrer Laufbahn unterstützt werden;
- ▶ **Dimension 2 – Einarbeitungsprogramme:** mit dem Wunsch, ein solches Programm wirksam umzusetzen und seine Intentionalität zu verbessern, wobei der Schwerpunkt nicht nur auf pädagogischen, sondern auch auf administrativen und bürokratischen Aspekten des Berufs und den soziokulturellen Merkmalen liegen sollte, unterstützt durch Peer-Mentoring.
- ▶ **Dimension 3 – Programme zur Förderung von Mentoren:** mit Blick auf die Notwendigkeit eines formellen, zertifizierten und/oder akkreditierten Mentoring-Programms, was Verbesserungen bei der Umsetzung des Einarbeitungsprogramms bedeuten kann, aber auch eine neue Möglichkeit zur beruflichen Diversifizierung für Fachkräfte darstellen kann.



Ziel ist es, durch die Schaffung von evidenzbasierten politischen Instrumenten, wie dieser Publikation, in die oben genannten Dimensionen einzugreifen, mit den Zielsetzungen:

- ▶ Anwerbung und Steigerung der Motivation neuer Lehrkräfte durch Förderung ihrer sozialen und kulturellen Eingliederung, Steigerung der Kapazitäten der Schulen für ihre Integration und Unterstützung erfahrener Lehrkräfte;
- ▶ Einführung oder Umsetzung von Einarbeitungsprogrammen, die in den Partnerländern bereits durch nationale Gesetze festgelegt sind;
- ▶ Ausbau und Aktualisierung nationaler Fortbildungsangebote für die berufliche Entwicklung von Lehrkräften;
- ▶ Grundsätze des Peer-to-Peer-Lernens und der evidenzbasierten Ausbildung in die Programme zur beruflichen Entwicklung von Lehrkräften als Strategie zur Sicherstellung des Wissensmanagements und des generationsübergreifenden Lernens in Schulen integrieren;
- ▶ Förderung von Einarbeitungs- und Mentoring-Programmen als hochwirksame Maßnahmen der beruflichen Entwicklung;
- ▶ Entwicklung und Ausbau von Karrierewegen und -möglichkeiten für Lehrkräfte durch die Entwicklung eines formellen Einführungsprogramms für Lehrkräfte auf der Grundlage von Mentoring-Aktivitäten;
- ▶ Aufzeigen der Möglichkeiten für die berufliche Diversifizierung von Lehrkräften, Analyse der Umsetzungsmerkmale (normativ und zugänglich) und ihrer Hauptakteure, Verbesserung des Zugangs und der Qualität des Angebots;
- ▶ Möglichkeiten zur Unterstützung von Lehrkräften in verschiedenen Phasen empfehlen, ihren Übergang erleichtern und die Aufmerksamkeit der verschiedenen Entscheidungsebenen auf die Dringlichkeit der Umsetzung von Einführungs- und Mentoring-Programmen lenken;
- ▶ Die Ziele und Ergebnisse mit den europäischen Zielen in Einklang bringen;
- ▶ Ausweitung des LOOP-Projekts auf andere Länder.

2.2. POLITIK-ARBEITSGRUPPE

Die im Rahmen des Projekts geschaffene Policy-Working-Group ist ein Gremium, das die ständige Anpassung der Projektergebnisse an die Interessen der Zielgruppen gewährleistet und Veränderungen durch die Schaffung von methodischen und kollaborativen Räumen und Strukturen ermöglicht.

Um sicherzustellen, dass die Ergebnisse von LOOP in nationale Politik umgesetzt werden, integriert das Konsortium:

- ▶ Öffentliche Behörden mit der Kompetenz, die strategische Leitung der Ausschreibung und der Projektthemen zu übernehmen;
- ▶ ForscherInnen in den Partnerländern, die die Forschungen unabhängig und solide durchführen und gleichzeitig als HauptansprechpartnerInnen zwischen dem/der KoordinatorIn und den öffentlichen Behörden fungieren werden;



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



- ▶ Ein/e PartnerIn mit großem Fachwissen im Bereich des Experimentierens und der Evaluation wird als "externe/r BewerterIn" fungieren, obwohl er/sie ein/e vollwertige/r PartnerIn des Konsortiums ist (er/sie ist nicht in die Durchführung der Feldaktivitäten involviert), und er/sie wird den Baustein 4 leiten, der sich mit der Erstellung von politischen Empfehlungen aus dem Feld beschäftigt.

Diese Politik-Arbeitsgruppe förderte eine enge Zusammenarbeit zwischen den öffentlichen Behörden (Ministerien oder VertreterInnen der Ministerien) und den Forschungsorganisationen mit dem Ziel, die gewünschten Ergebnisse zu erzielen, die allgemeine Experimentierfreude zu reflektieren und die Ergebnisse des Projekts durch den Aufbau von Wissensschichten und evidenzbasierten Ergebnissen zu konsolidieren.



3. METHODOLOGIE

Die Entwicklung einer Arbeitsmethode zu Bildungsphänomenen birgt immer ein gewisses Risiko, da diese Phänomene spezifische Merkmale aufweisen. Die Bildungsrealität ist komplex, dynamisch und interaktiv, da das Bildungsphänomen in einem sozialen Kontext und in der historischen Realität angesiedelt ist und wichtige Aspekte wie Überzeugungen, Werte und Bedeutungen umfasst, die nicht direkt beobachtbar und daher schwer zu analysieren sind. Aus diesem Grund wurde eine qualitative Methodik verwendet.

Die Methodik, die den Entwurf des LOOP Policy Brief 1 ermöglicht, konzentriert sich auf die folgenden Dokumente, wobei deren Ziele und Inhalte berücksichtigt werden:

- ▶ 7 Nationale Forschungsberichte über den Stand der Dinge:
 - Rahmen für die Gestaltung des Einführungsprogramms
 - Rahmen für die Gestaltung des Programms für Mentorenkapazitäten
 - Vorschläge für politische Veränderungen, die zur Umsetzung von Einführungsprogrammen im schulischen Kontext vorgenommen werden können
- ▶ 1 Katalog bewährter Praktiken für Einführungsprogramme für Lehrkräfte und für Programme zur Qualifizierung von Mentoren:
 - Beispiele für bewährte Praktiken in Einführungsprogrammen für Lehrkräfte, um Optionen für die Gestaltung der politischen Instrumente zu eröffnen
- ▶ 1 Vergleichender Forschungsbericht: Ein Rahmen für die Gestaltung innovativer Peer-Einarbeitungsprogramme:
 - Beinhaltet eine vergleichende Analyse der nationalen Ergebnisse und die Identifizierung von gemeinsamen Aspekten, Lernlücken und Empfehlungen für die Gestaltung der politischen Instrumente.

Die verwendete Methode wurde in verschiedenen Phasen entwickelt:

- ▶ **Phase 1:** Festlegung von Kategorien und deren Beschreibung;
- ▶ **Phase 2:** Entwicklung von Indikatoren für jede Kategorie;
- ▶ **Phase 3:** Erkennung und Analyse der Dokumente, die die Identifizierung der Aufzeichnungseinheiten ermöglicht, aus denen die Aufzeichnungseinheiten, die die Indikatoren bestätigen, extrahiert werden;
- ▶ **Phase 4:** Ziehen von Schlussfolgerungen.

In Phase 1, in der Analyse der Kategorien gebildet werden, wurden die folgenden Definitionen festgelegt:

A. Die Laufbahn als Lehrkraft ist attraktiv für diese

In diese Kategorie fallen alle Fragen zur beruflichen Laufbahn von Lehrkräften und zur Art und Weise, wie die verschiedenen Länder die Kontinuität des Berufsstandes sicherstellen, und zwar nicht nur in rechtlicher, sondern auch in operativer Hinsicht, indem sie versuchen, die Umsetzung und Zugänglichkeit von Maßnahmen und Unterstützungsmaßnahmen für Fachkräfte in verschiedenen Phasen ihrer Laufbahn und bei der Ausübung verschiedener Tätigkeiten zu verbessern.



B. Die Ausbildungsprogramme bereiten die Lehrkräfte auf die Ausübung der Lehrtätigkeit in den verschiedenen Handlungsdimensionen vor (aktuell, qualitativ hochwertig und den beruflichen Gegebenheiten angemessen).

Diese Kategorie zielt darauf ab, aus den Daten abzuleiten, ob die Erstausbildung der Lehrkräfte für die Ausübung der Lehrtätigkeit ausreicht und ob die Lehrkräfte Schwachstellen erkennen, wobei zu prüfen ist, welche Art von Unterstützung gewährleistet werden sollte und wer diese Unterstützung leisten könnte.

C. Lehrkräfte, die am Anfang ihrer beruflichen Laufbahn stehen, erhalten Zugang zu einem Einarbeitungsprogramm, das von geeigneten Betreuern unterstützt wird

Diese Kategorie gibt Aufschluss darüber, ob Lehrkräfte unterstützt werden, wie und von wem sie unterstützt werden, um die Einarbeitungsprogramme zu verbessern (Angabe von Maßnahmen, Methoden und Praktiken), ihre Relevanz und Dringlichkeit zu demonstrieren sowie die Maßnahmen, die zu Beginn der Lehrtätigkeit und darüber hinaus aufgenommen werden sollten.

D. Fortbildungsprogramme für Lehrkräfte bereiten sie auf die Ausübung der Lehrtätigkeit in den verschiedenen Handlungsdimensionen vor (aktuell, qualitativ hochwertig und den beruflichen Gegebenheiten angemessen)

Diese Kategorie untersucht, ob die Fortbildungsprogramme den Herausforderungen angemessen sind, die Zusammenarbeit einbeziehen und eine echte Unterstützung für die Lehrkräfte darstellen, wobei über ihre Qualität, Überwachung, Systematik und Zugänglichkeit nachgedacht wird und die Bedeutung der verschiedenen Akteure anerkannt wird.

E. Die Ausbildungsprogramme für MentorInnen sind angemessen.

Diese Kategorie zielt darauf ab, die bestehenden Programme für MentorInnen, das Profil ihrer TeilnehmerInnen, ihre ModeratorInnen und die in sie integrierten Praktiken zu analysieren und nach Verbesserungsvorschlägen zu suchen.

Die oben definierten Kategorien standen im Einklang mit dem Ziel der Untersuchung und ermöglichten die Aufnahme und Verteilung einer Reihe von Indikatoren, die dazu beitrugen, die Bedeutung der Kategorie selbst in den verschiedenen Dokumenten besser zu verstehen.

Nachdem die Phasen 1 und 2 abgeschlossen waren, folgte die Analyse des Vorliegens der Indikatoren, um Phase 3 der Methodik abzuschließen.

In Phase 4, der Ziehung von Schlussfolgerungen, die als Phase der Suche nach Antworten verstanden wird, wurde die Interpretation anhand der Literatur zu diesem Thema und der bei LOOP durchgeführten Feldarbeit vorgenommen. Der konzeptionelle Rahmen war in dieser Phase sehr wichtig, um besser verstehen zu können, was die Ergebnisse bedeuten. Auf diese Weise gewannen die Ergebnisse an Validität, da sie mit den Zielen übereinstimmten und daher relevant und produktiv sind, was die Legitimität der produzierten Inhalte sicherstellt.



4. SCHLÜSSELKONZEPTE

- ▶ **Einarbeitungsprogramme:** ermöglichen es Lehrkräften in allen Phasen ihrer beruflichen Tätigkeit, ihre KollegInnen zu beobachten, beobachtet zu werden und Lerngruppen zu bilden, die gemeinsames Reflektieren und Lernen fördern, um die Qualität des Unterrichts und die berufliche Entwicklung als kollektive und nicht nur individuelle Verantwortung zu fördern.
- ▶ **Mentoring:** eine berufliche Beziehung, in der eine erfahrene Fachkraft (der/die Mentor/in) eine andere (angehende Fachkraft) bei der Aneignung von Fähigkeiten unterstützt, die die berufliche und persönliche Entwicklung der weniger erfahrenen Lehrkraft fördern.
- ▶ **LehranfängerIn:** Lehrkraft mit höchstens 5 Jahren Erfahrung und jünger als 25 Jahre.
- ▶ **Erfahrene Lehrkraft:** eine Lehrkraft mit mehr als 20 Jahren Erfahrung und über 45 Jahre alt.
- ▶ **Erstausbildung von Lehrkräften:** akademische Ausbildung, die an einer Hochschule absolviert wird.
- ▶ **Lehrerfortbildung:** Fortbildung, die nach der Erstausbildung von Lehrkräften im Hinblick auf ihre kontinuierliche Weiterbildung während des Berufslebens stattfindet und als struktureller Prozess zur Verbesserung der Qualität, Effektivität und Effizienz der beruflichen Laufbahn angesehen wird.



5. HERAUSFORDERUNGEN

Die zu erwartenden Herausforderungen waren vielfältig, was eine ständige Suche nach Lösungen erforderlich machte. Daher kann man davon ausgehen, dass die Herausforderungen bis zu einem gewissen Grad gemeistert wurden, weil einige Situationen im Voraus antizipiert und Maßnahmen zur Minderung der Probleme geplant wurden. Zu diesem Zweck war es wichtig, sicherzustellen, dass:

- ▶ **Die Politik-Arbeitsgruppe über Kenntnisse über den betreffenden Aktionsbereich verfügt:** Die Lösung besteht darin, sicherzustellen, dass die Mitglieder der Politik-Arbeitsgruppe über das richtige Profil, die richtigen Kenntnisse und Erfahrungen verfügen und auf die Unterstützung eines Netzwerks von Partnern zurückgreifen können;
- ▶ **Die Ergebnisse des LOOP relevant sein können und mit den europäischen Politiken und Strategien in Einklang gebracht werden:** durch die Investition in eine Strategie der ständigen Anpassung, die es ermöglicht, die Maßnahmen auf die kontextuellen Erfordernisse abzustimmen, zu überwinden, und sie strebt die ausdrückliche Verbesserung des europäischen und internationalen Bildungsrahmens an, wobei unter anderem der Stand der Forschung berücksichtigt wird;
- ▶ **Die Zielgruppen Motivation und Interesse zeigen und an den Aktivitäten teilnehmen:** Während des gesamten Projekts sind Sensibilisierungsinitiativen geplant, und das Netzwerk von Kontakten, das LOOP unterstützt, soll kontinuierlich erweitert werden, um InteressentInnen zu gewinnen, die die Ergebnisse des Projekts hilfreich finden. Ihre Motivation kann auch durch das Thema der Aktivitäten gewährleistet werden, die darauf abzielen, die Karrierebedingungen von Lehrkräften (mehr Stabilität, mehr Anerkennung,...) und den Bildungserfolg zu verbessern;
- ▶ **Die erstellten Dokumente müssen eine ausreichende Anzahl von Lehrkräften erreichen, damit die Empfehlungen sinnvoll sind:** Dies kann durch eine Vergrößerung des geografischen Aktionsgebiets erreicht werden, was durch eine Änderung der Merkmale der Ziellehrkräfte, d. h. des Alters und/oder der Berufsjahre und/oder der beruflichen Stellung, erreicht werden kann;
- ▶ **Die Projektarbeit kann hochrangige Adressaten erreichen, die die Bedeutung dieser Maßnahme anerkennen und an ihrer Durchführung interessiert sind:** Sicherstellung, dass die Maßnahme mit einer Reihe von Unterstützungsmaßnahmen und Finanzmitteln ausgestattet ist und dass die Maßnahmen und ihre Akteure anerkannt werden;
- ▶ **Ministerien finden die notwendige Unterstützung und können die Maßnahmen umsetzen:** Gewährleistung sinnvoller, relevanter und sachdienlicher Maßnahmen.



6. DIMENSIONEN DES KURZDOSSIERS

6.1. DIMENSION 1: DIE LAUFBAHN ALS LEHRKRAFT

Ob ein Beruf als prestigeträchtig, lohnend und erfüllend wahrgenommen wird oder nicht, kann sich sowohl auf die Art und Anzahl der BewerberInnen, die den Beruf ergreifen, als auch auf die Arbeitszufriedenheit derjenigen, die ihn bereits ausüben, auswirken. Diese Dimension zielt darauf ab, die Laufbahn von Lehrkräften anhand mehrerer Parameter zu charakterisieren, die in verschiedenen Ländern des LOOP-Konsortiums analysiert wurden und die im Folgenden auf der Grundlage der Analyse der gesammelten Daten beschrieben werden.

- A. Die Attraktivität des Lehrerberufs für eine junge Lehrkraft.
- B. Die gesellschaftliche Bedeutung des Lehrberufs.
- C. Anreize zu Beginn der Lehrtätigkeit.
- D. Motivation und Stabilität im Berufsleben der Lehrkräfte.
- E. Berufliche Herausforderungen im Lehrberuf und gemeinsame Unterstützung.
- F. Unterstützungsmaßnahmen für Lehrkräfte.
- G. Einschätzung der Arbeitsbelastung von Lehrkräften im Beruf.

A. DIE ATTRAKTIVITÄT DES LEHRBERUFS FÜR JUNGE LEHRKRÄFTE

Die meisten angehenden Lehrkräfte in Portugal fühlen sich ihrer Aufgabe gewachsen (90 %) und engagiert (95 %), da sie mehr lernen und das in der Erstausbildung Gelernte in die Praxis umsetzen möchten. Hinsichtlich der Motivation sind die angehenden Lehrkräfte jedoch unterschiedlicher Meinung: 79 % fühlen sich durch ihre Arbeit motiviert, während 5 % ihre mangelnde Motivation zum Ausdruck bringen. Obwohl es sich um einen kleinen Prozentsatz handelt, ist er signifikant, da die Gründe dafür mit dem beruflichen Aufstieg und der mangelnden Unterstützung, die die Lehrkräfte empfinden, zusammenhängen¹. Die slowenischen Lehrkräfte zeigten ein hohes Maß an Engagement und Hingabe für ihre Arbeit, und der Lehrberuf wird im Allgemeinen als ein attraktiver Beruf mit viel Freizeit, einem guten Gehalt und langen "Ferien" angesehen². Das Fehlen von Differenzierungsmöglichkeiten während der beruflichen Laufbahn, das Fehlen einer kohärenten kontinuierlichen beruflichen Entwicklung in Verbindung mit der Übernahme von Verantwortung oder neuen Aufgaben und die fehlende Verbindung zwischen Spitzenleistungen und beruflichem Aufstieg sind wichtige Faktoren, die fehlende Anreize für Lehrkräfte, *im* Beruf voranzukommen, erklären³. In Griechenland sind die Arbeitsbedingungen und die allgemeine Stabilität der Laufbahn nach wie vor attraktiv, da fest angestellte Lehrkräfte einen Beamtenstatus innehaben⁴. In Kroatien sind sich fast alle

¹ LOOP Nationaler portugiesischer Bericht

² Im nationalen slowenischen LOOP-Bericht wird erwähnt, dass drei Viertel der Teilnehmenden in den Fragebögen der Aussage stark zustimmen, dass sie sich für ihre Arbeit engagieren/motiviert sind. Weniger als 1 % von ihnen gaben an, dass sie weder engagiert noch motiviert sind.

³ LOOP Nationaler Spanischer Bericht, Abschnitt 1.1.4 & OECD (2021), Bildung auf einen Blick 2021, Paris, OECD Publishing.

⁴ LOOP Nationaler Griechischer Bericht



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



UmfrageteilnehmerInnen einig, dass der Lehrberuf für junge Lehrkräfte nicht attraktiv ist. Andererseits studieren viele junge Menschen an den Universitäten, um künftig als Lehrkraft zu arbeiten. Auch die Lehrkräfte sind der Meinung, dass ihre Laufbahn attraktiver sein könnte. In Italien ist eine Lehrtätigkeit für junge Menschen unattraktiv, vor allem wegen der langen Zeit der Unsicherheit und des niedrigen erwarteten Einkommens; außerdem sind sie mit vielen Verwaltungsaufgaben beschäftigt, die die rein pädagogischen Aufgaben fast erdrücken. In Deutschland ist der Lehrberuf attraktiv, da Lehrkräfte aufgrund der offenen Stellen leicht und schnell eine Anstellung finden. Eine Studie der Bertelsmann-Stiftung schätzt, dass bis 2025 105.000 Lehrkräfte eingestellt werden müssten, um den Bedarf der deutschen Grundschulen zu decken, während maximal 70.000 HochschulabsolventInnen in diesem Zeitraum in dem Bereich tätig werden könnten⁵. Auch zeigen Studien, dass die Gehälter von Lehrkräften in Deutschland im oberen Drittel der Gehälter in Europa liegen⁶.

B. DIE GESELLSCHAFTLICHE BEDEUTUNG DES LEHRBERUFS

Nur 9 % der Lehrkräfte in Portugal gaben an, dass sie das Gefühl haben, dass ihr Beruf in der Gesellschaft geschätzt wird, und nur 65 % würden, wenn sie sich noch einmal entscheiden könnten, wieder als Lehrkraft arbeiten, verglichen mit den entsprechenden OECD-Durchschnittswerten von 26 % und 76 %⁷. In Slowenien wurden die Daten vor den Verhandlungen über Sparmaßnahmen im öffentlichen Sektor genutzt, um herauszufinden, wie stark die slowenischen Lehrkräfte belastet sind. In Spanien ist eine erhebliche Kluft zwischen den Vorstellungen der Lehrkräfte festzustellen - mit der Wahrnehmung, dass der Beruf gesellschaftlich nicht wertgeschätzt wird. Im Gegensatz dazu zeigen die vorhandenen Daten, die nicht in den nationalen LOOP-Bericht aufgenommen wurden, dass der Lehrberuf zu den am meisten geschätzten Berufen gehört. Trotz der relativ niedrigen Gehälter haben zahlreiche Studien gezeigt, dass griechische Lehrkräfte mit ihrem Beruf sehr zufrieden sind, wenn man die Art der Arbeit und die Möglichkeit, mit ihren SchülerInnen zu arbeiten und ihnen zu helfen, bedenkt, aber weniger zufrieden mit ihren Arbeitsbedingungen⁸. Obwohl die meisten Befragten in der kroatischen Umfrage glauben, dass der Lehrberuf gesellschaftlich nicht relevant ist, scheint dies nicht der Fall zu sein, wenn man bedenkt, dass Studien über Lehrkräfte gezeigt haben, dass dieser Beruf für junge Menschen immer noch attraktiv ist und viele von ihnen in Schulen arbeiten wollen. Ein Grund dafür ist das Gehalt der Lehrkräfte, das etwas höher ist als das Durchschnittsgehalt. In Italien ist der Lehrberuf gesellschaftlich nicht mehr relevant, zumindest nicht mehr so wie früher. Einer kürzlich von den Gewerkschaften durchgeführten Umfrage zufolge würden 40 % der Lehrkräfte den Beruf wechseln, und zwar aus folgenden Gründen: niedrige Gehaltsstufen und langwierige Verhandlungen über die Erneuerung des nationalen Arbeitsvertrags. Der Lehrberuf ist in Deutschland ein gesellschaftlich relevanter und angesehener Beruf. Lehrkräfte sind in Deutschland verbeamtet und genießen als solche einen hohen Stellenwert: hohe Gehälter, eine sichere Zukunft und ein standardisierter Arbeitsplan –

⁵BertelsmannStiftung, <https://www.bertelsmann-stiftung.de/en/home/> und in Deutschland werden händeringend Lehrer gesucht, <https://www.dw.com/en/germany-is-desperate-for-teachers/a-45246978>

⁶In: <https://www.alumniportal-deutschland.org/en/career/teachers-salaries-teacher-educator-remuneration>

⁷ LOOP Nationaler portugiesischer Bericht von & Bildungspolitische Perspektiven, 2020.

⁸ Anastasiou & Papakonstantinou, 2014; Koutrouba & Michala, 2017; Anastasiou & Belios, 2020), S. 25.



viele Deutsche möchten aufgrund zahlreicher Vorteile im öffentlichen Dienst tätig sein.

C. ANREIZE ZU BEGINN DER LEHRTÄTIGKEIT

Generell sind die meisten Schulleitungen und angehenden Lehrkräfte in Portugal der Ansicht, dass sie in den ersten Jahren ihrer Laufbahn nicht genügend Unterstützung erhalten haben, und bestätigen, dass die Schulen, an denen sie tätig waren, keinen Zugang zu geplanten Unterstützungsmaßnahmen (wie Einarbeitungsprogrammen) hatten. Die einzige Unterstützung, die sie erhielten, war also informell und freiwillig von anderen erfahrenen Lehrkräften. Die überwiegende Mehrheit (72 %) hätte es begrüßt, an einem formellen Einführungsprogramm mit Unterstützung eines/r Mentors/in teilnehmen zu können. Portugiesische Lehrkräfte berichteten auch, dass sie zu Beginn ihrer Tätigkeit einen Mangel an Stabilität verspürten, da sie viele Jahre lang an verschiedenen Schulen eingesetzt wurden und auf freie Stellen und Vertretungen angewiesen waren, was im Gegensatz zu griechischen Lehrkräften ohne jegliche Unterstützung hohe finanzielle Kosten mit sich bringt.

Griechische Lehrkräfte erwähnen auch, dass sie mit einem unausgewogenen Zeitplan zurechtkommen müssen, um ihre Familien zu unterstützen, und mit einer umfassenden Lehrtätigkeit, die zahlreiche anspruchsvolle Aufgaben umfasst. In diesem Zusammenhang müssen sie oft mit den schwierigsten Klassen in der Schule fertig werden, ohne den schulischen Kontext wirklich zu kennen.

Der Berufseinstieg von Lehrkräften in Slowenien erfolgt auf zwei Wegen: durch Einarbeitungsprogramme oder durch Bewerbung auf offene Stellen, die von Schulen ausgeschrieben werden. Das Einarbeitungssystem ist nicht verpflichtend, und die Schulen können bei freien Stellen auch BerufsanfängerInnen (mit abgeschlossener adäquater Erstausbildung) einstellen, die noch die staatliche Berufsprüfung ablegen müssen, um voll qualifiziert zu sein⁹. Es gibt zwei *formelle Einarbeitungsprogramme*, die vom Ministerium durchgeführt und auch vom Europäischen Sozialfonds kofinanziert werden. Diese Programme basieren zum Teil auf einem Praktikumsprogramm¹⁰, werden aber seit 2014 nicht mehr effektiv durchgeführt. Im gleichen Zeitraum waren die Programme "Erste Anstellung" und "Lernen, eine Lehrkraft zu sein" jedes Jahr für etwa 10 % der angehenden Lehrkräfte der Einstieg in den Beruf.

In den ersten Jahren haben spanische Lehrkräfte deutlich bessere Gehälter als ihre KollegInnen in anderen OECD-Ländern (OECD, 2021). Während jedoch die gesetzlichen Gehälter von Lehrkräften mit Höchstqualifikationen an der Spitze ihrer Gehaltsskala im Durchschnitt zwischen 86 % und 91 % höher waren als die Gehälter von Lehrkräften mit Mindestqualifikationen zu Beginn ihrer Laufbahn, lagen die Höchstgehälter in Spanien nur 42 % bis 50 % über den Mindestgehältern¹¹.

Die obligatorische wöchentliche Unterrichtszeit für griechische Lehrkräfte liegt zwischen 18 und 25 Stunden, je nach Stufe und Dienstalter (d.h. erfahrenere Lehrkräfte unterrichten weniger Stunden).

⁹ Die Schulen müssen Lehrkräfte einstellen, die im Besitz der Berufsqualifikation sind, und können BewerberInnen ohne diese Qualifikation nur dann einstellen, wenn sich keine Lehrkräfte mit dieser Qualifikation beworben haben.

¹⁰ Beschrieben im Gesetz über die Organisation und Finanzierung des Bildungswesens.

¹¹ LOOP Nationaler spanischer Bericht, Abschnitt 1.1.4 & OECD (2021), Education at a Glance 2021, Paris, OECD Publishing.



Andererseits wird in den meisten griechischen Schulen von Lehrkräften am Anfang erwartet, dass sie die anspruchsvollsten und intensivsten schulischen Aufgaben übernehmen. Zu diesen Aufgaben gehören beispielsweise die Organisation von außerschulischen Aktivitäten (z. B. Studienbesuche), die Vorbereitung verschiedener Veranstaltungen, bürokratische/administrative Arbeiten und die Aktualisierung der Schulwebsite und der sozialen Medien¹². Griechische wie auch italienische Lehrkräfte kommen also zu Beginn ihrer beruflichen Tätigkeit nicht in den Genuss von Anreizen für ihre Lehrtätigkeit. Die berufliche Weiterbildung ist in Kroatien für alle Lehrkräfte (einschließlich der Schulleitungen und ihrer StellvertreterInnen) auf allen Bildungsebenen obligatorisch, und das grundlegende Ziel der organisierten beruflichen Weiterbildung besteht darin, das Potenzial der Lehrkräfte zu nutzen und zu verbessern, um den Bildungsprozess und die Ergebnisse der SchülerInnen zu verbessern. Die Bildungsziele sind in den Grundsätzen des Nationalen Rahmenlehrplans beschrieben. VorschullehrerInnen und Lehrkräfte der Primar- und Sekundarstufe müssen im Einführungsprogramm ihre Grundkompetenzen und ihr Grundwissen nachweisen. Das Einarbeitungsprogramm endet mit dem so genannten Staatsexamen. Die Lehrkräfte sind nicht zufrieden mit der Art und Weise, wie dieses Einarbeitungsprogramm durchgeführt wird. Sie behaupten, dass dies davon abhängt, welche Art von MentorIn sie bekommen. Die Lehrkräfte sind der Meinung, dass das Einführungsprogramm in Ordnung ist, aber die Umsetzung nicht gut ist.

In Deutschland gibt es zu Beginn der Laufbahn einer Lehrkraft keine besonderen Anreize.

D. MOTIVATION UND STABILITÄT IN DER LAUFBAHN VON LEHRKRÄFTEN

In Portugal fühlt sich die Mehrheit der befragten erfahrenen Lehrkräfte in Bezug auf die Wahrnehmung, Zufriedenheit und Motivation in Bezug auf ihre berufliche Laufbahn im Allgemeinen kompetent (97 %), motiviert (79 %) und engagiert (92 %), und sie fühlen sich bei den schwierigen Entscheidungen ihrer täglichen Arbeit von ihren KollegInnen integriert und unterstützt (73 %). Den Daten zufolge sind 54 % der TeilnehmerInnen mit Blick auf die Zukunft damit zufrieden, während ihrer gesamten Laufbahn als Lehrkraft tätig zu sein, 21 % sind jedoch anderer Meinung. Andererseits wünschen sich 64 % der Befragten die Möglichkeit, ihre berufliche Laufbahn zu diversifizieren und neben dem Lehrberuf auch andere Aufgaben zu übernehmen, und nur 15 % sind der gegenteiligen Meinung.

In Slowenien sind die zukünftigen Lehrkräfte nur wenig zufrieden mit der Aussicht, ihre gesamte berufliche Laufbahn als Lehrkraft zu verbringen. Zwei Drittel der Befragten stimmen der Aussage zu oder stimmen ihr voll und ganz zu, dass sie gerne ihre gesamte berufliche Laufbahn als Lehrkraft verbringen würden. Etwa 70 % der Lehrkräfte gaben an, dass sie gerne die Möglichkeit hätten, angehende Lehrkräfte zu betreuen. Die Laufbahn der Lehrkräfte in Spanien stagniert¹³ und bietet keine Anreize für ein berufliches Fortkommen mit höheren Verantwortungsstufen. Es besteht jedoch ein großer Unterschied zwischen den Privilegien von BerufsanfängerInnen und erfahrenen Lehrkräften.

¹² LOOP Nationaler griechischer Bericht, S. 37.

¹³ LOOP Nationaler spanischer Bericht, Abschnitt 1.1.3.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Auch in Griechenland gibt es eine flache Laufbahnstruktur, in der Lehrkräfte nicht in höhere Positionen aufsteigen können, außer in die einer Schulleitung, eines/r BildungsberaterIn (was nur einigen hundert Stellen entspricht) oder eines/r lokalen/regionalen DirektorIn (was insgesamt etwa hundert Stellen entspricht), sodass die Gehälter von Lehrkräften im Wesentlichen an ihre Dienstjahre gebunden sind¹⁴.

In Kroatien ist die erste Motivation der Lehrkräfte, den Beruf auszuüben, der finanzielle Aspekt. Ihre Motivation, an Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen, ist die Möglichkeit, befördert zu werden und sich beruflich weiterzuentwickeln, zusammen mit anderen Erfolgsfaktoren bei der Arbeit mit SchülerInnen. Nur Lehrkräfte, die regelmäßig an Weiterbildungsprogrammen und -veranstaltungen teilnehmen, können zu MentorInnen und BeraterInnen von Lehrkräften befördert werden. Interessant ist auch, dass für mehr als die Hälfte der erfahrenen kroatischen Lehrkräfte (54 %) die Möglichkeit, ihr Wissen und ihre Erfahrungen mit angehenden Lehrkräften zu teilen, und für 15 % der erfahrenen Lehrkräfte die Möglichkeit, ihre Lehrtätigkeit zu diversifizieren (wobei sie jedoch teilweise ihre Lehrverpflichtungen beibehalten), sowie finanzielle Vorteile die Motivation für Mentoring sind.

Wenn Lehrkräfte in Italien einmal in die Berufswelt eingetreten sind, bleiben sie während ihrer gesamten Laufbahn (sowohl befristet als auch unbefristet angestellte Lehrkräfte) im Schuldienst.

Deutsche Lehrkräfte haben einen sehr stabilen Beruf. Was die Motivation betrifft, so ist sie eher eine persönliche als eine organisatorische Angelegenheit. Allerdings haben die Lehrkräfte die Möglichkeit, sich fortzubilden und beruflich weiterzuentwickeln.

E. HERAUSFORDERUNGEN FÜR DIE LEHRKRÄFTE UND UNTERSTÜTZUNG DER ZUSAMMENARBEIT

Mehrere AutorInnen verweisen auf die Notwendigkeit, die Kooperationsdynamik in den Schulen zu stärken, entweder durch Fortbildungsworkshops oder Projekte zur Verbesserung der Unterrichtspraxis, wobei sie die kontinuierliche Fortbildung, die den Schwerpunkt auf Forschung und die Suche nach Lösungen für kooperatives Lernen legt, schätzen, die formell und konsequent in den Stundenplan der Lehrkräfte aufgenommen werden sollte, was in Portugal nicht institutionalisiert ist. Die meisten Lehrkräfte, die am Anfang ihrer Laufbahn stehen, würden es begrüßen, unterstützt zu werden und/oder mit anderen Lehrkräften zusammenzuarbeiten. Die erfahrenen Lehrkräfte¹⁵ gaben an, dass sie unterschiedliche Motivationen haben, andere KollegInnen zu unterstützen. Die Mehrheit (42 %) möchte die Möglichkeit haben, Wissen und Erfahrungen mit Lehrkräften zu teilen, die am Anfang ihrer Laufbahn stehen. 29 % würden gerne die Möglichkeit haben, ihre Lehrtätigkeit zu diversifizieren und dabei teilweise ihre Lehrverpflichtungen beizubehalten. Und 15 % gaben an, dass sie motiviert wären, wenn ihnen eine Verringerung der Gesamtarbeitszeit pro Woche angeboten würde, um andere Lehrkräfte zu unterstützen.

In Slowenien ist die Zusammenarbeit nicht im Stundenplan der Lehrkräfte vorgesehen. Dem LOOP-Bericht zufolge hatten etwa zwei Drittel der teilnehmenden erfahrenen Lehrkräfte bereits Gelegenheit,

¹⁴ LOOP Nationaler griechischer Bericht, S. 25.

¹⁵ LOOP Nationaler portugiesischer Bericht.



jüngere KollegInnen als MentorInnen zu betreuen, und nahezu alle sind daran interessiert, dies zu tun. Die Hauptmotivation ist in erster Linie intrinsisch - die Möglichkeit, ihr Wissen und ihre Erfahrung an jüngere KollegInnen weiterzugeben, ihnen möglicherweise direkte Verantwortung zu übertragen, eine gewisse Anerkennung zu erhalten und ihre Karriere zu diversifizieren. Die Verringerung der Arbeitsbelastung durch direkte pädagogische Verpflichtungen oder die Erhöhung der Verdienstmöglichkeiten scheinen bei der Entscheidung über die Rolle der MentorInnen nur eine geringe Rolle zu spielen.

Die Unterstützung und Zusammenarbeit mit anderen Lehrkräften wird in Spanien durch die derzeitigen Vorschriften nicht gefördert. In den Interviews¹⁶ bezeichnen die Lehrkräfte diese Aktivitäten häufig als lohnend und äußerst nützlich, obwohl sie angesichts der knappen Zeit, die dafür zur Verfügung steht, oder der nicht vorhandenen Anreize nur schwer in die Tat umgesetzt werden können.

Die Dienstzeit einer Lehrkraft als MentorIn ist in Griechenland eine zusätzliche Qualifikation, die laut Gesetz bei der Auswahl von Lehrkräften für die Besetzung von Stellen in der Hierarchie der Bildungsverwaltung¹⁷ berücksichtigt wird. In der griechischen Gesetzgebung ist vorgesehen, dass die Unterstützung von KollegInnen eine Belohnung darstellt. Diese Bestimmung ist jedoch noch nicht umgesetzt worden.

Offiziell ist die Zusammenarbeit nicht Teil der Lehrtätigkeit in Kroatien, aber wenn man sich die in den Schulen am häufigsten vorkommenden gemeinsamen Aktivitäten ansieht, stellt man fest, dass sie sich in erster Linie auf die Festlegung gemeinsamer Standards bei der Bewertung der Fortschritte der SchülerInnen beziehen. Andererseits ist die Unterstützung anderer KollegInnen in Kroatien leider nicht lohnend. Mehr als zwei Drittel der teilnehmenden erfahrenen Lehrkräfte hatten bereits die Möglichkeit, jüngere KollegInnen zu betreuen. Insgesamt 71 % der erfahrenen Lehrkräfte gaben an, dass sie sich in der Lage fühlen, eine angehende Lehrkraft zu betreuen, 19 % von ihnen bestätigten, dass sie sich dazu in der Lage fühlen würden, aber nur, wenn sie eine Schulung erhielten, und die restlichen 10 % gaben an, dass sie sich vielleicht in der Lage fühlen würden.

Die Beziehungen, die Lehrkräfte in der Schule zu KollegInnen oder zwischen angehenden Lehrkräften, die gerade in die Probezeit eingetreten sind, und ihren TutorInnen aufbauen, sind in Italien lohnend. Auch in Deutschland wird die Zusammenarbeit gefördert, ist aber nicht wirklich im Stundenplan der Lehrkräfte enthalten und wird nicht offiziell belohnt, sondern es ist Aufgabe der Schulleitung, sie anzuerkennen und die Lehrkräfte emotional zu fördern.

F. UNTERSTÜTZUNGSMABNAHMEN FÜR LEHRKRÄFTE

Die Untersuchung in Portugal hat gezeigt, dass die Wege der Einführung als Maßnahme zur Unterstützung der Lehrkräfte sehr stark auf eine administrative Perspektive ausgerichtet sind. Das Ziel, den Lehrkräften beim Berufseinstieg zu helfen, sollte auf ein eher pädagogisches Ziel verlagert werden,

¹⁶ LOOP Nationaler spanischer Bericht.

¹⁷ LOOP Nationaler griechischer Bericht, S. 17.



bei dem es darum geht, hervorragende Leistungen von Lehrkräften - sowohl von BerufsanfängerInnen als auch von erfahrenen Lehrkräften - während ihrer gesamten Laufbahn zu fördern. In Portugal wird das Einführungsprogramm als Unterstützung im Probejahr eingesetzt, wenn die Lehrkraft eine feste Stelle gefunden hat und ihre Laufbahn beginnt. Diese Situation kann eintreten, wenn sie bereits viele Jahre als Vertragslehrkraft gearbeitet hat und somit über eine große Erfahrung im Lehrerberuf verfügt. Diese Programme werden als eine kontinuierliche berufliche Entwicklung angesehen, die durch einen frühzeitigeren Einstieg in die berufliche Praxis eingeleitet werden sollte¹⁸.

Das Einführungsprogramm in Slowenien umfasst die Vertrautmachung mit den tatsächlichen fachspezifischen Unterrichtsprozessen in einer vorschulischen Einrichtung oder Schule und mit verschiedenen Methoden und Formen des Unterrichts. Die angehenden Lehrkräfte vertiefen ihre Kenntnisse und verbessern ihre Fähigkeiten in der Fachdidaktik. Sie lernen, Unterrichtspläne zu entwerfen, Unterricht vorzubereiten und durchzuführen, indem sie den Unterricht der Mentorin/des Mentors und anderer Lehrkräfte beobachten. Sie arbeiten mit dem Klassenmanagement und der Schulleitung zusammen und organisieren Elternabende und Beratungen. Darüber hinaus erwerben sie Kenntnisse und Fähigkeiten außerhalb ihrer vorschulischen Einrichtung oder Schule, insbesondere in Bereichen, die für die Lehramtsprüfung wichtig sind.

In Spanien gibt es eine große Anzahl von Fortbildungsprogrammen für Lehrkräfte, aber es fehlt an kohärenten und ganzheitlichen Maßnahmen zur Unterstützung angehender Lehrkräfte und zur Förderung der beruflichen Entwicklung. Darüber hinaus gibt es einige verstreute Unterstützungsmaßnahmen, die offiziell zur Unterstützung angehender Lehrkräfte angegeben werden, aber kaum umgesetzt und evaluiert werden. In Griechenland gibt es keine formellen Mentoring-Maßnahmen. Erst kürzlich, d. h. im Juli 2021, hat die Regierung ein neues Gesetz (Gesetz Nr. 4823/21) verabschiedet, das die Rolle des/der Mentors/in im griechischen System wieder einführt¹⁹, aber dieses neue Gesetz ist noch nicht umgesetzt worden.

Im Rahmen der "Strategie für Bildung, Wissenschaft und Technologie"²⁰ der kroatischen Regierung aus dem Jahr 2014 wird die Laufbahn einer Lehrkraft unter dem strategischen Ziel Nr. 4 definiert. 4 - Verbesserung des Systems der kontinuierlichen beruflichen Entwicklung und Ausbildung von Bildungspersonal. Gemäß der Strategie erkennt die Regierung an, dass PädagogInnen, Lehrkräfte, BeraterInnen, Schulleitungen und professionelle MitarbeiterInnen mit verschiedenen neuen Herausforderungen konfrontiert sind, weshalb von ihnen moderne Kompetenzen erwartet werden. Daher ist eine kontinuierliche berufliche Entwicklung für alle Lehrkräfte und professionellen Mitarbeiter im Prozess des Erkennens, Erwerbens, Entwickelns und Lenkens von Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten des Einzelnen unerlässlich. Kroatische BerufsanfängerInnen müssen ein einjähriges Praktikum unter der Aufsicht eines/r Mentors/in absolvieren und werden nach Bestehen der Zulassungsprüfung zu ausgebildeten LehrerInnen. Für den kroatischen Kontext ist es wichtig, dieses formale Recht und die Verpflichtung hervorzuheben, dass jede Lehrkraft in einem Jahr eine von einem/r Mentor/in betreute Einführung in den Beruf erhält.

¹⁸ Manso, J., and R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Die, die anfangen: die Herausforderung der Unterstützung neuer Lehrkräfte]. *Profesorado*, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441.

¹⁹ LOOP Nationaler griechischer Bericht, S. 17.

²⁰ https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_10_124_2364.html



In Italien ist die gemeinsame Arbeit vollständig in den Stundenplan der Lehrkräfte integriert. In Deutschland gibt es ein offizielles Einführungsprogramm für angehende Lehrkräfte, das eineinhalb Jahre dauert. Danach erhalten sie Unterstützung von KollegInnen und der Schulleitung.

G. WAHRNEHMUNG DER ARBEITSBELASTUNG VON LEHRKRÄFTEN IM BERUF

Lehrkräfte in Portugal sind neben ihrer Tätigkeit mit Besprechungen und zahlreichen bürokratischen Aufgaben beschäftigt, weshalb jede zusätzliche Tätigkeit, wie z. B. die eines/r Mentors/in, als negativ empfunden werden kann, selbst wenn sie der Unterstützung der KollegInnen dient.

In Slowenien herrscht unter den Lehrkräften Einigkeit darüber²¹, dass Mentoring für den Einführungsprozess von zentraler Bedeutung ist und eine Möglichkeit zur Unterstützung der Lehrkräfte darstellt. Ein ähnlicher Anteil der UmfrageteilnehmerInnen stimmt zu, dass Mentoring neben der direkten Unterrichtspraxis erfolgen und nicht über die Arbeitsverpflichtungen hinausgehen sollte. Die teilnehmenden Lehrkräfte sind sich also einig, dass die MentorInnen ihre Arbeit mit den SchülerInnen beibehalten und durch Mentoring ergänzen sollten, anstatt einen Karriereweg vollständig durch einen anderen zu ersetzen.

Das derzeitige Problem in Spanien²² besteht darin, dass bis jetzt - obwohl sich dieses "jetzt" bald durch ein neues Bildungsgesetz drastisch ändern wird - Unterstützungsmaßnahmen zwar anerkannt, aber nicht in die bestehende Lehrerlaufbahn integriert sind²³.

Die wöchentliche Unterrichtsverpflichtung griechischer Lehrkräfte liegt zwischen 18 und 25 Stunden, je nach Bildungsstufe und Dienstjahren (d. h. die erfahreneren Lehrkräfte unterrichten weniger Stunden). Dennoch müssen die Lehrkräfte 35 Stunden pro Woche in der Schule bleiben und neben ihren Unterrichtspflichten auch andere Aufgaben wie Verwaltungsaufgaben, Elterngespräche, Unterrichtsvorbereitung usw. übernehmen.

gehende als auch erfahrene Lehrkräfte brauchen mehr Zeit, um sich auf den Unterricht und nicht auf Verwaltungsaufgaben zu konzentrieren. Nach den Erfahrungen der Lehrkräfte sind sie nicht mit ihrer Hauptaufgabe - dem Unterrichten von SchülerInnen und anderen Unterrichtsaktivitäten - überlastet, sondern mit anderen Tätigkeiten in den Schulen, die nichts mit dem Unterrichtsprozess zu tun haben. Die berufliche Laufbahn von Lehrkräften ist durch bürokratische Tätigkeiten, kooperative Planung und Schulvorstandssitzungen überlastet. In Italien wird es schwierig sein, mehr Aufgaben in die Lehrtätigkeit einzubeziehen.

In Italien ist die Laufbahn der Lehrkräfte mit bürokratischen Tätigkeiten, kooperativer Planung und Schulvorstandssitzungen überlastet, so dass sie kaum mehr Aufgaben in ihre berufliche Tätigkeit einbeziehen können.

²¹ LOOP Nationaler slowenischer Bericht.

²² LOOP Nationaler spanischer Bericht.

²³ Manso, J., und J. Moya (Coord.). 2019. Profesión y profesionalidad docente [Der Lehrberuf in Spanien]. Madrid: REDE und ANELE.



Die Berufstätigkeit von Lehrkräften ist in Deutschland ziemlich ausgelastet. Die Lehrkräfte sind in der Regel mit Verwaltungsaufgaben und unterrichtsfremden Aufgaben beschäftigt. Außerdem zeigt eine von einer Lehrer*innen-Gewerkschaft in Auftrag gegebene Studie²⁴, dass Lehrkräfte in Deutschland pro Woche eine Stunde und 40 Minuten länger arbeiten als andere Angestellte im öffentlichen Dienst. Dies hat zur Folge, dass zwischen 14 % und 19 % der Lehrkräfte übermäßig lange Arbeitszeiten von mehr als 48 Stunden in der Schulwoche haben.

6.1.1. WICHTIGSTE ERGEBNISSE ZUR KARRIERE VON LEHRKRÄFTEN

Wir leben derzeit in einem politischen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Umfeld, das die Entscheidung für den Lehrberuf in den meisten europäischen Ländern nicht attraktiv macht, und infolgedessen haben einige Länder derzeit Schwierigkeiten, stabile und motivierte Lehrkräfte zu gewinnen und zu halten.

Sie fühlen sich weder unterstützt noch gesellschaftlich gewürdigt für ihre Arbeit, noch sind sie angemessen und ausreichend auf die Aufgaben vorbereitet, die sie in den ersten Jahren ihres Berufslebens zu bewältigen haben.

Die meisten Lehrkräfte in den verschiedenen Ländern wissen, dass, wenn sie sich für den Lehrberuf entscheiden, sie in den ersten Jahren ihrer Tätigkeit mit **beruflicher Instabilität, niedrigen Gehältern und langweiligen und zeitraubenden Verwaltungsaufgaben** konfrontiert sein werden, aber sie versuchen, ihre Tätigkeit mit der Aussicht auf mehr Stabilität, Vorteile, Anerkennung und andere, lohnendere Aufgaben in der Zukunft fortzusetzen. Dies liegt daran, dass es in den meisten Ländern einen großen Unterschied in den Rechten zwischen neuen und erfahrenen Lehrkräften gibt. Andererseits gibt es in den meisten Ländern kein attraktives Laufbahnkonzept, d. h. **der berufliche Aufstieg ist sehr schwierig**, so dass verdienstvolle Lehrkräfte davon abgehalten werden, oder er ist sehr wettbewerbsintensiv bzw. in einigen Ländern gar nicht vorhanden. Es wurde festgestellt, dass in einigen europäischen Ländern die **Laufbahnentwicklung während der gesamten beruflichen Tätigkeit sehr ähnlich ist und daher entmutigend wirkt, da sie Arbeit, Anstrengung und Engagement nicht belohnt**.

Verschiedenen AutorInnen und nationalen Berichten zufolge leiden Lehrkräfte unter **berufsbedingter Einsamkeit**, die oft darauf zurückzuführen ist, dass sie unter schwierigen Bedingungen arbeiten müssen, die sie in gefährliche Phasen der Ernüchterung, Desillusionierung und beruflichen Demotivation führen.

Andererseits ist die **Unterstützung, die zu Beginn der Lehrerkarriere gewährt wird**, eingeschränkt, schwer zugänglich oder nicht vorhanden, was die angehenden Lehrkräfte dazu zwingt, freiwillige Unterstützung von KollegInnen zu suchen, die ihrerseits mit der Arbeit überlastet sind, da sie viele Aufgaben anhäufen und daher wenig Zeit oder keine spezifische Ausbildung haben, um jüngere

²⁴ In: <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/studie-zur-arbeitszeit-lehrkraefte-sind-hochmotiviert-aber-hochbelastet/>



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



KollegInnen konsequent und systematisch zu unterstützen und anzuleiten, wie es notwendig wäre.

Erfahrene Lehrkräfte und Schulleitungen stellen fest, dass alle Lehrkräfte motiviert wären und davon profitieren würden, wenn sie die Unterstützung und die Zeit ihrer KollegInnen hätten, dies zu tun. Die bestehende Zusammenarbeit ist jedoch nicht definiert, so dass die Gefahr besteht, dass man nicht ermutigt oder belohnt wird. Die meisten Lehrkräfte fühlen sich überlastet, weil sie viele Aufgaben haben, die über den Unterricht hinausgehen, und obwohl sie anerkennen, dass die Zusammenarbeit sie bei der Entwicklung ihrer beruflichen Aktivitäten unterstützen könnte und dass sie **davon profitieren würden, wenn sie geplant wäre, sind sie der Ansicht, dass es wichtig wäre, andere Bedingungen zu schaffen, damit sie effektiv umgesetzt werden kann und die Lehrkräfte in der Lage sind, sie formell mit den notwendigen Unterstützungsbedingungen zu entwickeln.**

6.2. DIMENSION 2: EINARBEITUNGSPROGRAMME

Das Lehren setzt die Aneignung verschiedener Kompetenzen und Qualifikationen voraus, für die eine Hochschulbildung erforderlich ist, die sich in den Kontext des lebenslangen Lernens einfügt, die Mobilität einschließt und auf Partnerschaften beruht. Die Schlüsselkompetenzen für die Lehre sind diejenigen, die die Arbeit mit Informationen, Technologie und Wissen, mit Menschen (Studierenden, MitarbeiterInnen und anderen Bildungspartnern) und mit der Gesellschaft auf lokaler, regionaler, nationaler, europäischer und globaler Ebene ermöglichen (Gemeinsame europäische Grundsätze für Lehrerkompetenzen und -qualifikationen, 2010)²⁵.

Im Laufe der Jahre wurden in nationalen und internationalen Kontexten Studien über die Bedeutung der Ausbildung, die Modelle und die Organisation der Ausbildung mit unterschiedlichen Zielsetzungen entwickelt. Dieser Überblick ist einer dieser Aspekte, da neue Anforderungen an den Lehrerberuf gestellt werden, die komplexere und vielfältigere Kompetenzen erfordern, die in der Erstausbildung von Lehrkräften berücksichtigt werden müssen.

Der OECD-Bericht (TALIS, 2018) hat bei der Analyse der am weitesten entwickelten Bildungssysteme, einschließlich der meisten Länder, die dem LOOP-Konsortium angehören, festgestellt, dass ein Einarbeitungsprogramm nach der Erstausbildung obligatorisch ist. Die Ergebnisse der letzten beiden TALIS-Zyklen (2013 und 2018) zeigen, dass diese integrierte Ausbildung nicht existiert oder fast nicht zugänglich ist.

Die Einarbeitung ist eine Unterstützung auf Programmebene, die alle Rollen und Verantwortlichkeiten von Lehrkräften umfasst und ihre Wirksamkeit im Hinblick auf den Erfolg der SchülerInnen verbessern kann (LYNCS, 2015). Der Begriff "Einarbeitung" wird verwendet, um sich auf verschiedene Prozesse zu beziehen, durch die angehende Lehrkräfte in den Lehrberuf eingeführt werden, und wird in der Regel mit den ersten Jahren der Tätigkeit nach Abschluss eines Erstausbildungsprogramms für Lehrkräfte in Verbindung gebracht. Die drei Zielgruppen, die in sechs der sieben Länder der Partnerschaft an der

²⁵ Verfügbar unter: <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/common-european-principles-teacher-competences-and-qualifications> (zugegriffen am 25.05.2021).



Forschung beteiligt waren, verstanden unter "Einführung in den Lehrberuf" vor allem "ein berufliches Entwicklungsprogramm, das Mentoring umfasst und darauf ausgerichtet ist, angehenden Lehrkräften beim Übergang in ihre erste Lehrtätigkeit Unterstützung, Anleitung und Orientierung zu bieten".

Nur die Zielgruppen aus GR und DE wurden ausgewählt. Die Einarbeitung ist ein systematischer und langfristiger Prozess der beruflichen Entwicklung, der einen kooperativen Charakter hat, ein Netzwerk von Lehrkräften und Spezialisten einbezieht und sich auf den schulischen Kontext, die Förderung des Lernens der SchülerInnen und die Entwicklung des Bildungssystems konzentriert.

Außerdem wurden von einigen Partnern wichtige Anmerkungen gemacht, wie z. B., dass das Schlüsselwort der Definition von "Einarbeitung" "Mentoring" ist, so dass Einarbeitungsprogramme Mentoring beinhalten sollen, und dass erfahrene Lehrkräfte auch das Interesse und die Idee des gegenseitigen Lernens als einen relevanten Aspekt von Einarbeitungsprogrammen betrachten.

Diese Dimension, das Einarbeitungsprogramm, wurde also durch folgende Parameter charakterisiert:

- A. Bedürfnisse der Lehrkräfte zu Beginn ihrer Laufbahn;
- B. Möglichkeiten der Unterrichtspraxis während der Erstausbildung von Lehrkräften;
- C. Unterstützung von Lehrkräften zu Beginn des Berufslebens;
- D. Lehrkräfte und Einführungsprogramme;
- E. Struktur, Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Einarbeitungsprogrammen;
- F. Die Rolle der Schulleitung bei der Integration angehender Lehrkräfte.

A. BEDÜRFNISSE DER LEHRKRÄFTE AM ANFANG IHRER KARRIERE

In einer aktuellen Studie von Kokkaliari aus dem Jahr 2017 über die Dienstbedingungen von angehenden Lehrkräften²⁶ mit 1 bis 4 Jahren Erfahrung an griechischen Grundschulen wurde festgestellt, dass es neben der Erstausbildung weitere Faktoren gibt, die eine reibungslose Integration und Eingliederung in den Beruf verhindern, wie z. B.:

- ▶ persönliche Faktoren (geringe Selbstwirksamkeit, beruflicher Stress),
- ▶ schulische Faktoren (Schulklima, mangelnde Zusammenarbeit und mangelndes Verständnis seitens der KollegInnen), und
- ▶ Herausforderungen im Unterricht (Umsetzung von Konsequenzen, Eingehen auf die Bedürfnisse von SchülerInnen mit Lernschwierigkeiten).

Die Lehrkräfte in allen Ländern des Konsortiums sind insgesamt der Meinung, dass sie Unterstützung benötigen, und es scheint ein Konsens unter den Schulleitungen zu bestehen, dass der Zugang zum Beruf und die Erfüllung der beruflichen Pflichten die größte Herausforderung für ihren Beruf darstellen²⁷.

²⁶ Die meisten von ihnen haben einen Master-Abschluss (54 %) oder einen zweiten Bachelor-Abschluss (5 %).

²⁷ Manso, J., and R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Die, die anfangen: die Herausforderung, neue Lehrkräfte zu unterstützen], Profesorado, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441. und Martín Cuadrado, A.M., A. Estrada, and M.J. Corral. 2021. "El acompañamiento pedagógico de los docentes principiantes en centros de difícil desempeño a través de la mentoría [Unterstützung neuer Lehrkräfte in Schulen mit niedrigem Leistungsniveau durch Mentoring]". ETHIKA+,



In den letzten Jahrzehnten wurde in Italien durch neue Vorschriften ein Bachelor-Abschluss als Mindestvoraussetzung eingeführt (ursprünglich war der Zugang zu den Grundschulen auch für Personen mit einem pädagogischen Hochschulabschluss möglich).

Eine große Mehrheit der angehenden Lehrkräfte in Griechenland wendet sich zur Unterstützung an erfahrenere Lehrkräfte (70 %), an andere angehende Lehrkräfte (65,1 %), an die Schulleitung (47,7 %) und deutlich seltener an den/die BildungsberaterIn (11,6 %). Diese Unterstützung erfolgte zumeist durch freundliche fachliche Ratschläge (84,9 %) und weniger in Form von Unterrichtsbeobachtungen bei anderen KollegInnen (17,4 %). Bezeichnend ist auch, dass die angehenden Lehrkräfte in vielen Fällen verschiedene außerschulische Quellen für emotionale oder fachliche Unterstützung angaben, z. B. die Suche im Internet (73,3 %), die Suche nach einschlägiger Literatur (51,2 %), Ratschläge von FreundInnen (48,8 %) oder die Teilnahme an Fortbildungskursen (45,3 %) ²⁸. Unabhängig von ihrer Definition des Begriffs " Einarbeitung " glauben die meisten Lehrkräfte aller Zielgruppen fest an den Wert von Einarbeitungsprogrammen, vor allem als Instrument zur Stärkung der beruflichen Kompetenzen, aber auch zur Motivation der angehenden Lehrkräfte zu Beginn ihrer Laufbahn ²⁹.

Der nationale slowenische Bericht besagt, dass etwa 60 % der Lehrkräfte der Meinung sind, dass die Erstausbildung sie gut vorbereitet hat, wenn es um die Frage der beruflichen Kenntnisse geht, während nur 20 % dieser Meinung nicht zustimmen. Bei der Frage, ob sie gut mit didaktischen Ansätzen und rein pädagogischen Fähigkeiten zur Vermittlung von Inhalten ausgestattet sind, ist die Zahl derer, die nicht zustimmen (40 %), bereits größer als die derer, die zustimmen (30 %). Die größte Lücke im System scheint die bürokratische Peripherie der Bildungsberufe zu sein. Nur 10 % der Lehrkräfte sind der Meinung, dass sie durch ihr Erststudium gut darauf vorbereitet wurden, während fast 70 % dieser Meinung nicht zustimmen.

Die kroatischen Lehrkräfte betonten, dass mit der Unterstützung auch eine große Verantwortung für die Qualität und die Ergebnisse der Arbeit verbunden ist. Die kroatischen Lehrkräfte geben an, dass sie in ihrem Erststudium gut auf Fachwissen sowie auf pädagogische und didaktische Fähigkeiten vorbereitet wurden. Sie sind jedoch nicht ausreichend auf die emotionale/psychologische und soziale Dimension der schulischen Arbeit vorbereitet. Die Mehrheit der deutschen Lehrkräfte ist der Meinung, dass sie auf die meisten beruflichen Aspekte, insbesondere aber auf die bürokratischen und administrativen Aspekte des Berufs nicht ausreichend vorbereitet wurden ³⁰.

- ▶ Die slowenischen Lehrkräfte ³¹ nannten die folgenden Herausforderungen, die mit einigen Lücken in den Erstausbildungsprogrammen zusammenhängen.
- ▶ Das Unterrichten von Kindern mit besonderen Bedürfnissen, unterschiedliche Lernstile und die Schwierigkeit, ihre psychologische Verfassung im Allgemeinen zu verstehen.

3: 147-165. DOI: 10.5354/2452-6037.2021.61040. Manso, J., und R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Die, die anfangen: die Herausforderung, neue Lehrkräfte zu unterstützen], Profesorado, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441.

²⁸ LOOP Nationaler griechischer Bericht, S. 38.

²⁹ LOOP Nationaler griechischer Bericht, S. 14.

³⁰ LOOP Nationaler deutscher Bericht, S. 66.

³¹ LOOP Nationaler slowenischer Bericht.



- ▶ Auch Fragen zur Selbstreflexion, des Emotionsmanagements und der Psychohygiene wurden häufig genannt.
- ▶ Soft Skills, die erforderlich sind, um eine Klasse zu leiten, in Konfliktsituationen zu handeln und in unterschiedliche Dynamiken mit KollegInnen, Eltern und SchülerInnen zu arbeiten.
- ▶ Neuere Unterrichtsansätze und -methoden.

B. MÖGLICHKEITEN DER UNTERRICHTSPRAXIS WÄHREND DER ERSTAUSBILDUNG VON LEHRKRÄFTEN

Im Kontext der Erstausbildung von Lehrkräften ist das betreute Praktikum, das als zentrales Element der Lehrerausbildung und als privilegierter Raum zur Überwindung der mangelnden Verbindung zwischen Theorie und Praxis verstanden wird, ein Ausbildungsprozess, der von einem forschenden Ansatz geleitet wird und eine Möglichkeit darstellt, die Bedeutung der Unterrichtspraxis anzuerkennen. Über den Zweck dieser betreuten Praxis besteht jedoch in den verschiedenen Studien kein Konsens. Die Vision der allgemeinen und beruflichen Bildung, die ihr zugrunde liegt, die anzuwendenden Ausbildungsstrategien, die zu entwickelnden beruflichen Fähigkeiten und die Art und Weise ihrer Bewertung, die von den verschiedenen Beteiligten zu spielenden Rollen, die Beziehung, die zwischen der Praxis und anderen Bestandteilen des Ausbildungslehrplans oder ihrer Dauer hergestellt wird. Die Ergebnisse decken sich mit anderen internationalen Ergebnissen, die eine ständige Herausforderung zwischen Theorie und Praxis beschreiben.

Die deutschen Lehrkräfte sind zufrieden mit der Art und Weise, wie die Praxis in die Erstausbildung einbezogen wird. Die vorbereitenden Maßnahmen für Lehrkräfte - das Praktikum, wie es in Spanien heißt - sind nach wie vor das zentrale Thema in den Debatten über die Erstausbildung von Lehrkräften³².

Dies gilt auch für kroatische Lehrkräfte (angehende und erfahrene, sogar Schulleitungen), die fordern, dass Lehrkräfte während ihrer Erstausbildung mehr direkte Unterrichtspraxis in den Schulen erhalten sollten. Eine Ausnahme bilden die Lehrkräfte der Primarstufe (von der 1. bis zur 4. Klasse), die der Meinung sind, dass sie über genügend Praxis verfügen, aber auch der Meinung sind, dass es nicht schaden würde, diese zu erweitern.

In Slowenien müssen die Studiengänge für die Erstausbildung von Lehrkräften fachspezifisches und pädagogisches Wissen sowie mindestens 15 ECTS für die Schulpraxis umfassen. Die vorherrschende Meinung ist jedoch, dass dies nicht praxisorientiert genug ist. Der fehlende Praxisbezug ist vielleicht eine der wichtigsten Erkenntnisse der gesamten Untersuchung, die im Rahmen der Umfrage und der Interviews im Rahmen der LOOP-Forschung im Zusammenhang mit der Erstausbildung von Lehrern durchgeführt wurde. Wenn sie die Möglichkeit hatten, gaben die Befragten an, dass sie erst mit Beginn

³² Donaire, C. 2020. Relación entre el prácticum y los procesos de inducción docente. Un estudio comparado entre Alemania, Chile, España y Finlandia [Berufsvorbereitende Maßnahmen und Einarbeitung. Eine vergleichende Studie in Deutschland, Chile, Spanien und Finnland]. In *La Docencia en la Enseñanza Superior* [Lehre im Hochschulbereich.], herausgegeben von R. Roig-Vila, 1375-1388. Escudero Muñoz, J. M., M. Campillo Díaz, M., und J. Sáez Carreras. 2019. "El Máster de Formación Inicial del Profesorado de Educación Secundaria: revisión, balances y propuestas de mejora [Der neue MA für den Unterricht in der Sekundarstufe: ein Überblick]", *Profesorado*, 23(3): 165-188.



ihrer Tätigkeit berufliche Kenntnisse erworben haben, was mit dem Beginn ihrer Karriere zusammenfiel, da sie vorher so gut wie keine praktischen Möglichkeiten hatten.

In Griechenland bieten die meisten pädagogischen Fakultäten der Universitäten ihren StudentInnen die Möglichkeit, ein Zertifikat über pädagogische und didaktische Fähigkeiten als integralen Bestandteil ihres regulären Studiums zu erwerben, das durch den erfolgreichen Abschluss einer Gruppe von Kursen im Umfang von etwa 40-60 ECTS erworben wird. Die entsprechenden Kurse fallen unter die folgenden drei Kategorien: a) Pädagogik und Bildung, b) Lehren und Lernen und c) Didaktik und Unterrichtspraktikum³³.

Zahl der Forschungsarbeiten über die ersten Unterrichtserfahrungen von Lehrkräften ist gering. Trotzdem ist es möglich, unter Berücksichtigung der in den Ländern des Konsortiums durchgeführten Arbeiten zu bestätigen, dass die Schwierigkeiten, die beim Übergang vom/von der StudentIn zur Lehrkraft auftreten, sich in mehreren Dimensionen manifestieren, mit leichten Unterschieden zwischen den Ländern. In den Untersuchungen wurde versucht, die notwendigen Kompetenzen einer Lehrkraft für die Operationalisierung ihrer Arbeit in fünf Kompetenzbereichen (siehe unten) auszudrücken:

- ▶ Der didaktisch-wissenschaftlich-pädagogische Bereich umfasst Klassenführungs- und Lehrfähigkeiten, den Umgang mit mangelnder Motivation, die Differenzierung von Lernrhythmen, die Verwaltung des Lehrplans, die Beziehung zu den SchülerInnen und die Bewertung. Griechische, kroatische, italienische und slowenische Lehrkräfte gaben an, dass sie nicht gut mit didaktischen Ansätzen und rein pädagogischen Fähigkeiten für die Vermittlung von Inhalten ausgestattet sind.
- ▶ Der bürokratische/administrative Bereich, der sich auf die Kenntnis von Gesetzen, Normen und Schulverfahren bezieht, einschließlich weiterer Aufgaben, wie z. B. Verwaltungsverfahren für das Klassenmanagement, wurde in Deutschland, Italien und Portugal als einer der Bereiche genannt, in denen die Lehrkräfte die größte Lücke im Erstausbildungssystem sehen.
- ▶ Der emotionale Bereich umfasst Kompetenzen wie Selbstkenntnis, Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen sowie das Management persönlicher und beruflicher Dimensionen, die, wenn sie unterentwickelt sind, zu Isolation und Ängsten führen. Dieser Bereich wurde in der Forschung von den deutschen, griechischen, kroatischen, italienischen, portugiesischen, slowenischen und spanischen TeilnehmerInnen als besonders wichtig eingestuft. Dies kann darauf zurückzuführen sein, dass die schulischen Kontexte heutzutage komplexer und anspruchsvoller sind (kulturelle oder sprachliche Vielfalt, Inklusion, IKT) und ein Anzeichen dafür sein, dass die Lehrkräfte während ihrer Erstausbildung nicht darauf vorbereitet werden, die sozio-emotionalen Herausforderungen zu bewältigen, denen sie im realen Schulumfeld begegnen.
- ▶ Der soziale Bereich umfasst die berufliche Identität und Identifikation, die Beziehungen zu KollegInnen und Erziehungsberechtigten, wobei eine klare Unkenntnis der Verhaltensregeln besteht. Spanische und portugiesische Lehrkräfte benötigen mehr Wissen und Fähigkeiten in Bezug auf emotionale und soziale/kulturelle Kompetenzen, um die Kommunikation mit SchülerInnen oder deren Eltern zu erleichtern, was in den letzten Jahren zu einer Herausforderung geworden ist.

³³ LOOP Nationaler griechischer Bericht, S. 32.



- Der fachliche Bereich hängt mit dem in der Erstausbildung erworbenen Fachwissen zusammen, und es ist in gewisser Weise alarmierend, dass die angehenden Lehrkräfte angaben, dass sie sich weniger gut vorbereitet fühlten, was das Wissen über den Inhalt der Fächer, die sie unterrichten, betraf³⁴.

C. UNTERSTÜTZUNG DER LEHRKRÄFTE ZU BEGINN DER LAUFBAHN

Die Unterrichtspraxis ermöglicht den Aufbau und die Konsolidierung einer Reihe von Fähigkeiten, Einstellungen und vor allem von praktischen Kenntnissen, die für den Lehrberuf unerlässlich sind. In diesem Sinne wird die Analyse der ersten Berufserfahrungen zum grundlegenden Ausgangspunkt für eine wirksamere Unterstützung und die Erkenntnis, dass das Wissen der Lehrkräfte hauptsächlich durch die Praxis erworben wird (Carter, 1990), da es spezialisiert, organisiert und implizit ist.

Generell sind die meisten Schulleitungen und angehenden Lehrkräfte der Ansicht, dass sie in den ersten Jahren ihrer Laufbahn nicht genügend Unterstützung erhalten haben, und bestätigen, dass sie keinen Zugang zu einem formellen Einführungsprogramm hatten und die einzige Unterstützung, die sie erhielten, informell von anderen erfahrenen Lehrkräften geleistet wurde. Dieses Eingeständnis, das von den Befragten als Herausforderung wahrgenommen wurde, hängt jedoch auch mit der Tatsache zusammen, dass die Lehrkräfte weniger Zeit und Raum haben, sich einzuarbeiten und zusammenzuarbeiten.

Um eine qualifizierte Lehrkraft zu werden, muss ein/e StudentIn in Slowenien eine Prüfung ablegen. Damit Lehrkräfte für eine Berufsprüfung in Frage kommen, müssen sie bestimmte Voraussetzungen erfüllen. Ein formelles Einführungsprogramm gehört nicht dazu. Sie müssen über eine angemessene formale Ausbildung in ihrem Berufsfach verfügen, einschließlich einer pädagogischen Ausbildung (entweder mit einem pädagogischen Abschluss oder durch ein zusätzliches außeruniversitäres Studienprogramm). Darüber hinaus müssen sie eine bestimmte Anzahl von Arbeitsstunden an Berufserfahrung vorweisen können. In Slowenien wünschen sich angehende Lehrkräfte, dass sie verschiedene Aufgaben gemeinsam mit einer erfahrenen Lehrkraft als MentorIn, unter dessen Anleitung, mit deren Feedback und deren Verfügbarkeit für Hilfe "on the go" durchführen können.

Gemäß den spanischen Interviews sind "Parallellehrkräfte" - Lehrkräfte, die in der gleichen Klassenstufe unterrichten - eine wichtige Anlaufstelle für angehende Lehrkräfte. Diese Unterstützung ist informell und vollständig dereguliert, wird aber häufig von angehenden und erfahrenen Lehrkräften erwähnt.

In der Studie von Kokkaliari (2017) wurde gezeigt, dass es im Allgemeinen kein strukturiertes Verfahren für die Einarbeitung angehender Lehrkräfte zu geben scheint. Wenn sie zum ersten Mal an eine Schule kommen, ähneln ihre Erfahrungen daher oft einer "lost-at-sea" oder "sink-or-swim"-Situation (Ingersoll und Strong, 2011). Zur Bewältigung dieser zunehmenden Herausforderungen stehen ihnen nur informelle Ratschläge von erfahreneren und vertrauenswürdigen KollegInnen und externe Quellen zur Verfügung, die sie selbst oder mit Hilfe ihres sozialen Umfelds ermitteln³⁵.

³⁴ LOOP Griechischer nationaler Bericht, S. 14-15.

³⁵ LOOP Griechischer nationaler Bericht, S. 38.



Schulleitungen und erfahrene Lehrkräfte scheinen sich einig zu sein, dass angehende Lehrkräfte (in der Regel Vertretungslehrkräfte) bei ihrem ersten Einsatz in einer Schule unterstützt werden müssen³⁶. Diese Unterstützung sollte in Form eines schulischen Einführungsprogramms erfolgen, das auf ihre Bedürfnisse eingeht, wobei klar definiert ist, wie die Anbieter solcher Programme vorgehen.

Lehrkräfte werden von Bildungsorganisationen in Zusammenarbeit mit Hochschuleinrichtungen und Wissenschaftsministerien unterstützt. Das kroatische Ministerium für Bildung und Wissenschaft ermächtigt verschiedene Institutionen, wie die Agentur für Bildung und Lehrerausbildung, die Agentur für berufliche Bildung und Erwachsenenbildung, Fortbildungen zur Unterstützung der Lehrkräfte zu organisieren und durchzuführen. Neben diesen Einrichtungen können auch Hochschulinstitute und Einrichtungen des zivilen Sektors mit der entsprechenden Genehmigung des Ministeriums Fortbildungsprogramme organisieren und durchführen.

In Kroatien, Deutschland und Italien werden die Lehrkräfte von ihren KollegInnen unterstützt, allerdings inoffiziell und entsprechend ihrer persönlichen Fähigkeiten und formell nur von ihrem/r offiziellen MentorIn.

D. LEHRKÄFTE UND EINARBEITUNGSPROGRAMME

Heutzutage müssen portugiesische Lehrkräfte für den Übergang von der Erstausbildung zum Arbeitsmarkt eine Probezeit von einem Schuljahr absolvieren, um ihre Fähigkeit zur Anpassung an das geforderte berufliche Leistungsprofil zu überprüfen. Die obligatorische Probezeit ist kein Einführungspraktikum und kann während des ersten Jahres der Lehrtätigkeit und vor dem Eintritt in den Beruf stattfinden. Die Lehrkraft wird in didaktischer, pädagogischer und wissenschaftlicher Hinsicht von einer Lehrkraft der 4. Klasse oder höher, möglichst aus derselben Einstellungsgruppe, angeleitet und unterstützt, die bei der letzten Leistungsbewertung die Note "gut" oder besser erhalten hat. Die unterrichtsfremde Komponente während dieses Zeitraums besteht in der Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen und am Unterricht anderer Lehrkräfte oder in der Durchführung von Gruppenarbeiten, die durch die Aufsicht und Unterstützung der Lehrkraft angezeigt sind.

Unabhängig von der Organisation, die laut Vorschrift für den Zugang, das Follow-up und die Überwachung des Fortschritts bei der Umsetzung des Einführungsprogramms zuständig ist, liegt diese Verantwortung in Portugal beim Bildungsministerium, das sie an die Zentren für öffentliche Schulen delegiert. Auch in anderen Ländern des Konsortiums liegt die Verantwortung bei den Einrichtungen, die die Fortbildung anbieten, da diese Art von Programmen nach der Erstausbildung durchgeführt wird. In dieser Zuweisung ist die Rolle der Universitäten nicht definiert, sie werden jedoch häufig zur Teilnahme aufgefordert³⁷.

³⁶ LOOP Nationaler griechischer Bericht, S. 18.

³⁷ Manso, J., und J. Moya (Coord.). 2019. Profesión y profesionalidad docente [Der Lehrberuf in Spanien]. Madrid: REDE und ANELE.

Manso, J., und R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Die, die anfangen: die Herausforderung der Unterstützung neuer Lehrkräfte], Profesorado, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Der Berufseinstieg von Lehrkräften in Slowenien erfolgt auf zwei Wegen: durch Einarbeitungsprogramme oder durch Bewerbung auf offene Stellen, die von Schulen ausgeschrieben werden. Das Einarbeitungssystem ist nicht obligatorisch, und die Schulen können - bei freien Stellen - angehende Lehrkräfte (mit abgeschlossener adäquater Erstausbildung) einstellen, die noch nicht die staatliche Berufsprüfung abgelegt haben, um voll qualifiziert zu sein.

Formelle Einführungsprogramme sind der Weg in den Lehrberuf für etwa 10 % der jungen slowenischen Fachkräfte. Die Programme "Erste Anstellung" und "Lernen, eine Lehrkraft zu sein" stellen strengere Anforderungen an die Betreuung und Unterstützung der Lehrkräfte. Die Schulen sind motiviert, sich an diesen Programmen zu beteiligen, da die Stellen für LehramtsanwärterInnen vom Ministerium für den gesamten Praktikumszeitraum (5 Monate für KindergartenassistentInnen und 10 Monate für Lehrkräfte) finanziert werden. Andererseits geben nur 30 % der Lehrkräfte an, dass die Schulen, an denen sie ihre Laufbahn begonnen haben, über spezielle Einführungsprogramme verfügen.

Die Kompetenzen der angehenden Lehrkräfte für die Arbeit im Bildungswesen werden bei der Berufsprüfung für Lehrkräfte geprüft, die vom Ministerium am Ende der Einführungsphase oder nach dem Erwerb der vorgeschriebenen Berufserfahrung abgelegt wird. Die BewerberInnen müssen über einschlägige Bildungsabschlüsse und Erfahrungen in der Bildungsarbeit verfügen, und sie müssen bestimmte Tätigkeiten ausführen, die vor der Anmeldung zur Lehramtsprüfung vorzulegen sind (erfolgreich bewertete Unterrichtspräsentationen, die von MentorInnen und Schulleitungen benotet werden). Nach Bestehen der Berufsprüfung erwerben die Lehrkräfte die volle berufliche Qualifikation, um ihren Beruf selbständig auszuüben. Während des Einführungsprogramms machen sich die Lehrkräfte mit verschiedenen Inhalten vertraut, damit sie selbstständig arbeiten und sich auf die Lehramtsprüfung vorbereiten können. Das Einarbeitungsprogramm wird vom/von der MentorIn vorbereitet, der/die bestimmte Anforderungen erfüllen muss, um seine/ihre Fachkompetenz in Zusammenarbeit mit der angehenden Lehrkraft sicherzustellen.

Die überwiegende Mehrheit der griechischen ForschungsteilnehmerInnen gab an, dass sie in den ersten Jahren ihrer Lehrtätigkeit keine Möglichkeit hatten, an einem formellen Einführungsprogramm teilzunehmen³⁸. Nach der griechischen Gesetzgebung sind neu ernannte Lehrkräfte sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich zwei Jahre lang als ReferendarInnen tätig. In diesen Jahren müssen sie eine obligatorische Fortbildung von 100 Stunden absolvieren, die dem bestehenden formellen "Einarbeitungsprogramm" für angehende Lehrkräfte entspricht und eine Voraussetzung für den Abschluss der Probezeit ist. Seit 2012/13 wurden jedoch aufgrund der Finanzkrise keine neuen fest angestellten Lehrkräfte mehr eingestellt, was zur Folge hatte, dass diese Programme nicht weitergeführt wurden³⁹.

Programa per a la millora de la formació docent (MIF). 2018. Accions Estratègiques [Strategische Maßnahmen]. Barcelona: MIF.

Martínez, M., und A. Marín. 2018. De la formació inicial a la professió docent: la inducció a la docència [Von der Lehrererstaubildung zum Unterricht: Einführung und Vorbereitung]. In *Els reptes de l'educació a Catalunya* [Herausforderungen im Bildungsbereich in Katalonien], herausgegeben von J. Riera, 491-536. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

³⁸ LOOP Greek National Report, p. 14.

³⁹ LOOP Greek National Report, p. 36.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Jüngsten Erklärungen der griechischen Regierung zufolge soll das Einführungsprogramm im kommenden Schuljahr wieder aufgenommen werden, um 11 500 angehende Lehrkräfte auszubilden, die als erste nach fast zehn Jahren auf eine unbefristete Stelle berufen werden sollen. Ein neues Einführungsprogramm wird vom Institut für Bildungspolitik (IEP) angeboten und per Fernunterricht mit einer Gesamtdauer von 96 Stunden (24 Stunden synchron und 72 Stunden asynchron) durchgeführt.

Das formale Einarbeitungsprogramm (gemäß der Definition des kroatischen Ministeriums für Wissenschaft und Bildung) beginnt mit dem ersten Jahr der Tätigkeit in der Schule. Sowohl Grundschullehrkräfte als auch Magister der Pädagogik müssen denselben Prozess durchlaufen. Im ersten Jahr der Tätigkeit in einer Schule erhält die angehende Lehrkraft eine/n MentorIn, der/die sie durch die Arbeit in der Schule führt, aber auch als Vorbereitung auf die staatliche Berufsprüfung dient, die die angehenden Lehrkräfte nach einem Jahr ablegen müssen, um ihre Lehrbefähigung zu erhalten.

Das Staatsexamen besteht aus drei Teilen:

- ▶ Verfassen eines Aufsatzes/Literaturtests;
- ▶ Vorbereitung und Durchführung einer Unterrichtsstunde vor der Kommission;
- ▶ Prüfung der Kenntnisse über die Verfassung und die Gesetze und Vorschriften über das Bildungssystem in der Republik Kroatien.

Die Einführungsprogramme haben einen formativen/evaluativen und entscheidungsfördernden Charakter für den Berufseinstieg und finden in Zusammenarbeit mit der Universität als Teil der abschließenden Studienanforderungen statt.

In Italien müssen Lehrkräfte, die in den Schuldienst übernommen werden wollen, eine Probezeit von einem Jahr unter der Leitung eines/r TutorIn absolvieren.

Einarbeitungsprogramme sind in Deutschland obligatorisch, da sie Teil der Lehrerausbildung sind. Die Lehrerausbildung in Deutschland gliedert sich in zwei Phasen: ein Hochschulstudium mit Praxisphasen und eine schulpraktische Ausbildung (Einarbeitung). Die Lehramtsstudiengänge werden an Universitäten, Technischen Hochschulen/Universitäten, Pädagogischen Hochschulen sowie Kunst- und Musikhochschulen angeboten. Die praktische Lehrerausbildung in Form des Vorbereitungsdienstes findet in Studienseminaren oder vergleichbaren Einrichtungen und Ausbildungsschulen statt. Die Ausbildung der Lehrkräfte an allen Schularten ist durch Landesrecht geregelt. Zu den einschlägigen Rechtsvorschriften gehören Gesetze (R110-119) und Verordnungen für die Lehrerausbildung, Studienordnungen für die Lehramtsstudiengänge und Prüfungsordnungen für die Erste Staatsprüfung oder Bachelor- und Masterprüfungen. Ausbildungsordnungen für den Vorbereitungsdienst und Prüfungsordnungen für das (Zweite) Staatsexamen.

E. ZUGANG, STRUKTUR, GEMEINSAMKEITEN UND UNTERSCHIEDE VON EINARBEITUNGSPROGRAMMEN



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Einarbeitungsprogramme gibt es in Portugal und Spanien, aber sie werden nur gelegentlich im schulischen Umfeld umgesetzt⁴⁰.

Das portugiesische Bildungsministerium führte 2009-2010 in einem Modellversuch für eine kleine Gruppe von Lehrkräften ein Einarbeitungssystem ein, das im Statut der Lehrerlaufbahn vorgesehen war und als Probejahr bezeichnet wurde. Die Aktion zielte darauf ab, die Perspektive des Probejahres zu ändern und ihm einen stärker pädagogischen und formativen Charakter zu verleihen, der darauf abzielt, die Leistungen sowohl von angehenden als auch von erfahrenen Lehrkräften zu Beginn ihrer Laufbahn zu fördern, aber die Änderungen wurden nicht umgesetzt und alles blieb beim Alten.

Um ihren Beruf ausüben zu können, müssen slowenische Lehrkräfte ein natürliches und organisches Auswahlverfahren in Form einer Prüfung absolvieren, und es ist auch erforderlich, dass sie eine bestimmte Anzahl von Ausbildungsstunden (Praxis) nachweisen können; es wäre auch sinnvoll, ein formelles Einführungsprogramm zu absolvieren. Es ist interessant festzustellen, dass die jüngste und relevante Umfrage unter slowenischen Lehrkräften (TALIS 2018) ein gewisses Licht auf die Umsetzung dieser Programme in der Praxis wirft. Sie betonte, dass 48 % der Lehrkräfte (im Vergleich zu 58 % der OECD) angaben, dass sie an ihrer Schule in keine formellen oder informellen Einführungspraktiken eingebunden sind. Etwa 80% der an der Umfrage teilnehmenden Lehrkräfte haben zu Beginn ihrer Laufbahn an irgendeiner Form eines (informellen) Einführungsprogramms teilgenommen. Noch mehr, nämlich 90 %, wurden in den ersten Berufsjahren von erfahreneren MentorInnen oder KollegInnen unterstützt. Derzeit nehmen nur 10 % der Lehrkräfte an Einarbeitungsprogrammen teil.

Einarbeitungsprogramme umfassen in Slowenien die Vertrautmachung mit den tatsächlichen fachspezifischen Unterrichtsprozessen und mit verschiedenen Methoden und Formen des Unterrichts. Die angehenden Lehrkräfte vertiefen ihre Kenntnisse und verbessern ihre Fähigkeiten in der Fachdidaktik, indem sie Unterrichtspläne entwerfen und diese umsetzen, während sie den Unterricht ihrer MentorInnen und anderer Lehrkräfte beobachten. Sie arbeiten mit der Klassen- und der Schulleitung zusammen und organisieren Elternversammlungen und Beratungen. Darüber hinaus erwerben sie Kenntnisse und Fähigkeiten außerhalb ihrer Vorschuleinrichtung oder Schule, insbesondere in Bereichen, die in die Berufsprüfung für Lehrkräfte einfließen werden.

Nach griechischem Recht ist eine neu ernannte Lehrkraft zwei Jahre lang im Referendariat. Während dieser Jahre muss er/sie eine obligatorische Ausbildung von 100 Stunden absolvieren, die als formales Einführungsprogramm und Voraussetzung für den Abschluss der Probezeit gilt. Seit 2012/13 wurden jedoch aufgrund der Finanzkrise keine neuen Lehrkräfte mehr eingestellt, was zur Folge hatte, dass dieses Einführungsprogramm nicht weitergeführt wurde. Seitdem wird der Bedarf an neuen Lehrkräften, die pensionierte Lehrkräfte ersetzen sollen, durch Vertretungslehrkräfte gedeckt, die an den Schulen eingesetzt werden, ohne an einem formellen Einführungsprogramm teilzunehmen⁴¹. Das

⁴⁰ Martín Cuadrado, A.M., A. Estrada, and M.J. Corral. 2021. "El acompañamiento pedagógico de los docentes principiantes en centros de difícil desempeño a través de la mentoría [Unterstützung neuer Lehrkräfte in Schulen mit niedrigem Leistungsniveau durch Mentoring]". ETHIKA+, 3: 147-165. DOI: 10.5354/2452-6037.2021.61040.

⁴¹ LOOP Griechischer Nationaler Bericht, S. 36.



Programm besteht aus allgemeinen Pädagogikmodulen, die ihnen einen gemeinsamen theoretischen Hintergrund vermitteln sollen, und eher praxisorientierten Modulen, die sich mit neuartigen Unterrichtspraktiken befassen, wie z. B. Fallstudien zu Unterrichtsszenarien, "Flipped Classroom"-Techniken, forschendes Lernen, kooperatives Problemlösen und projektbasierte Lerntechniken im Rahmen einer Lerngemeinschaft⁴².

Einführungsprogramme haben in Kroatien, Italien und Deutschland eine formale Struktur, aber in Kroatien und Italien sind sie für das gesamte Gebiet gleich, während in Deutschland das Programm in den verschiedenen Bundesländern unterschiedlich ist. In diesen Ländern haben die Lehrkräfte Zugang zu Einarbeitungsprogrammen, bevor sie ihre berufliche Laufbahn beginnen, als Teil eines Zwischenschritts zwischen ihrem Erststudium und dem Beginn ihrer beruflichen Laufbahn. In Kroatien besteht eines der Ziele des Einarbeitungsprogramms darin, sich mit dem Lehrplan und den Programmen vertraut zu machen.

F. ROLLE DER SCHULLEITUNG BEI DER INTEGRATION NEUER LEHRKRÄFTE

In Deutschland, Italien und Kroatien bemühen sich die Schulleitungen um eine bessere Integration angehender Lehrkräfte an den Schulen. Die Schulleitungen, die an der Umfrage und den Interviews teilnahmen, bemühten sich um eine bessere Integration von Lehrkräften in ihren Schulen, aber es war nicht möglich zu behaupten, dass dies alle tun.

Wenn sie explizit darauf angesprochen wurden, gaben die meisten, wenn nicht sogar alle spanischen Schulleiter an, dass sie sich um die Unterstützung von SchulanfängerInnen bemühen, räumten aber ein, dass ihnen nicht genügend Ressourcen oder Zeit zur Verfügung stehen, um dies angemessen zu tun. Bemerkenswert ist jedoch das spanische Paradoxon in Bezug auf Lehrkräfte, die angeben, "gut vorbereitet" zu sein, und die Erkenntnis, dass angehende Lehrkräfte mehr Unterstützung benötigen. Hier geht es um die Definition dieser "Unterstützung" bzw. um die Art der Unterstützung, die sie als entscheidend ansehen, die sich wiederum in der Regel um Fragen des Klassenmanagements dreht⁴³.

Einarbeitungsprogramme in der Anfangszeit der Lehreraufbahn ermöglichen es den Lehrkräften, ihre beruflichen Fähigkeiten zu entwickeln und wertvolle Kontakte im schulischen Umfeld zu knüpfen. Dennoch ist eine schulische Einarbeitung selten: Nur 20 % der Schulleitungen gaben an, dass es an ihrer Schule formelle Einarbeitungsmaßnahmen für Lehrkräfte gibt, und nur 6 % berichteten, dass angehende Lehrkräfte Zugang zu Einarbeitungsmaßnahmen haben. Eine wichtige Schlussfolgerung ist, dass etwa 90 % der teilnehmenden Schulleitungen einen Nutzen darin sehen, dass an ihrer Schule eine Einführungs-/Mentoringmaßnahme für ihre Lehrkräfte angeboten wird. Der Hauptnutzen besteht in der Steigerung der Fachkompetenz und der direkten Lehrtätigkeit. An zweiter Stelle steht das kooperative und vernetzte berufliche Umfeld, in dem die Lehrkräfte an die Kooperation und Zusammenarbeit gewöhnt sind.

⁴² LOOP Nationaler griechischer Bericht, S. 36

⁴³ Manso, J., and R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Die, die anfangen: die Herausforderung der Unterstützung neuer Lehrkräfte], *Profesorado*, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441.



Einige Schulen, die von den an der Umfrage teilnehmenden slowenischen Schulleitungen vertreten wurden, haben spezifische Programme durchgeführt. Die meisten dieser Programme decken sich zumindest teilweise mit den beiden großen nationalen Programmen zur Einarbeitung von Lehrkräften⁴⁴. Da die nationalen Programme nicht allzu genau definiert sind und vieles den einzelnen Schulen überlassen bleibt, gibt es unterschiedliche Umsetzungsmodalitäten. Die Schulleitung ist dafür verantwortlich, für die Dauer von 10 Monaten eine/n Mentor/in für die ReferendarInnen zu ernennen. Der/die Mentor/in wird zumindest formell für eine angehende Lehrkraft ernannt, da er/sie eine positive Bewertung erhalten muss, um die Berufsprüfung ablegen zu können. Ein gemeinsamer Nenner scheint die Einbeziehung des Lehrerkollegiums und die Zuweisung spezifischer Mentorenrollen an bestimmte Lehrkräfte zu sein. In den meisten Fällen wird eine Lehrkraft zum/zur Mentor/in ernannt, aber es gibt auch Fälle, in denen mehrere Lehrkräfte involviert sind, die bestimmte spezifische Verpflichtungen gegenüber den angehenden Lehrkräften haben.

6.2.1. WICHTIGSTE ERGEBNISSE DER EINARBEITUNGSPROGRAMME

"Es gibt keine qualitativ hochwertige Bildung, keine Bildungsreform, keine pädagogische Innovation ohne eine angemessene Lehrerausbildung" (Nóvoa, 1992)⁴⁵.

Die technologische Entwicklung und die Komplexität der heutigen Gesellschaft sowie ihre politische und organisatorische Dynamik führen dazu, dass die Erstausbildung nicht ausreicht, um gute Leistungen während des gesamten Berufslebens zu gewährleisten. Auch die Rolle der Lehrkräfte in den Schulen hat sich stark verändert, und es ist notwendig, die sozialen, wirtschaftlichen und wissenschaftlichen Veränderungen ständig zu beobachten, so dass es dringend erforderlich ist, **die Maßnahmen zwischen den Orten des beruflichen Lernens (Schulen) und den Hochschuleinrichtungen zu koordinieren, die Zusammenarbeit zwischen den Aufsichtspersonen und den kooperierenden Lehrkräften sowie die Verbindung zwischen den praktischen Kenntnissen und den im Rahmen der akademischen Ausbildung erworbenen Fähigkeiten zu gewährleisten.**

Die Verknüpfung von Theorie und Praxis (bzw. deren Fehlen) in der Erstausbildung von Lehrkräften ist eines der wichtigsten Anliegen in der Literatur und der Forschung in diesem Bereich. Nach Ansicht mehrerer AutorInnen ist dies auf mehrere Gründe zurückzuführen, unter denen die berufliche Sozialisierung von Lehrkräften, die mit Integrationsprozessen in der komplexen Welt des Lehrens und Lernens zusammenhängt, hervorsticht. Insgesamt wurden einige Probleme in Bezug auf **die Bedingungen der pädagogische Praktiken festgestellt, nämlich für die Entwicklung der Intervention und die Entwicklung der pädagogischen Praxis am Ende des Ausbildungsprogramms für Lehrkräfte.**

Lehrkräfte nicht nur über abgestimmte und ausgewogene wissenschaftliche, ethische, moralische und intellektuelle Qualitäten verfügen, sondern auch über **persönliche, interpersonelle und emotionale Kompetenzen, um in einer Gesellschaft, die sich ständig wandelt, angemessen in die soziale Dynamik**

⁴⁴ Ausführlicher beschrieben in Abschnitt 1 des nationalen LOOP-Berichts für Slowenien.

⁴⁵ Nóvoa, A. (1992). Anmerkung zur Präsentation. In A. Nóvoa (Coord.), *Teachers and their Training* (pp. 9-12). Lissabon: Veröffentlichungen Don Quixote.



der Schulgemeinschaft eingreifen zu können. Aufgrund der häufigen Änderungen in der Bildungspolitik sind Lehrkräfte auch für **bürokratische und administrative Verfahren, die Aktualisierung von Lehrplänen und die Vorbereitung der SchülerInnen auf globale Herausforderungen** verantwortlich. Die Unterstützung der angehenden Lehrkräfte in den ersten Jahren ihrer Tätigkeit ist für die Bildungsreform von großer Bedeutung.

Diese Dimension ist von grundlegender Bedeutung, so dass es sehr wichtig ist, **die betreute Unterrichtspraxis in den Schulen zu überdenken, da die Erstausbildung ohne die wirksame Integration der künftigen Lehrkräfte in eine bestimmte Umgebung nicht abgeschlossen werden kann.**

Die Lehrkräfte in allen Ländern des Konsortiums sind der Meinung, dass sie aus einer globalen Perspektive heraus Unterstützung benötigen, und es scheint ein Konsens unter den Schulleitungen zu sein, in den Beruf einzusteigen und ihre beruflichen Pflichten zu erfüllen, was eine große Herausforderung für ihren Beruf darstellt⁴⁶.

Ergo wird die Qualitätsmessung als ein wesentliches Element zur Verbesserung des Lehrens und Lernens angesehen. Der Prozess ist nicht einfach, und die notwendige Umstrukturierung der Lehrerausbildungsprogramme wird deutlich schwieriger. Tatsächlich weisen die Erstausbildungsgänge eine große Vielfalt an Inhalten und Formen auf, was zu unterschiedlichen Ausbildungsprofilen führt, die nicht darauf ausgerichtet sein könnten, bestimmte berufliche Aufgaben zu übernehmen, und dafür brauchen sie Unterstützung in verschiedenen Bereichen. **Es ist wichtig, das Lernprogramm zu erweitern und die Unterstützung der Interventionen zu gewährleisten, wobei ein klarer Schwerpunkt auf der Verbindung der Kontexte (Erstausbildungseinrichtungen - Schulen), der Qualität der AusbilderInnen, der Offenheit des Personals und einer Reihe relevanter Maßnahmen für die Erfüllung ihrer Aufgaben liegt.** Einarbeitungsprogramme sind daher nicht nur notwendig, um die Lücken in der Erstausbildung von Lehrkräften und die Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis zu schließen, sondern sollten auch als eine Möglichkeit des Zugangs zum Lehrerberuf verstanden werden.

Die Lehrkräfte sollten dabei unterstützt werden, ihre beruflichen Fähigkeiten auf den neuesten Stand zu bringen, emotional mit dem Druck des schulischen Umfelds und den Beziehungen zwischen den beteiligten Akteuren umzugehen, mit KollegInnen und Schulleitungen zu kommunizieren und zu kooperieren und mit den administrativen und berufsrechtlichen Aspekten umzugehen, und, wenn möglich, Unterstützung im didaktisch-wissenschaftlich-pädagogischen Bereich zu erhalten.

Ein wirksames Einarbeitungsprogramm, das allen zur Verfügung steht, sollte darauf abzielen, dass die Lehrkräfte in allen Phasen ihrer Lehrtätigkeit ihre KollegInnen beobachten, von ihnen beobachtet werden und an Lerngemeinschaften teilnehmen, die gemeinsames Nachdenken und Lernen fördern

⁴⁶ Manso, J., und R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Die, die anfangen: die Herausforderung der Unterstützung neuer Lehrkräfte], Profesorado, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441. und Martín Cuadrado, A.M., A. Estrada, und M.J. Corral. 2021. "El acompañamiento pedagógico de los docentes principiantes en centros de difícil desempeño a través de la mentoría [Unterstützung neuer Lehrkräfte in Schulen mit niedrigem Leistungsniveau durch Mentoring]". ETHIKA+, 3: 147-165. DOI: 10.5354/2452-6037.2021.61040.

Manso, J., und R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Die, die anfangen: die Herausforderung der Unterstützung neuer Lehrkräfte], Profesorado, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



und die Qualität des Unterrichts und der beruflichen Entwicklung als kollektive und nicht nur als individuelle Verantwortung betrachten.

Einführungsprogramme für Lehrkräfte sollten daher als ein systematischer, geplanter und langfristiger Prozess der beruflichen Entwicklung verstanden werden, der kooperativ und formativ ist, ein Netzwerk von Lehrkräften und ExpertInnen aus verschiedenen Fachbereichen einbezieht und sich auf den schulischen Kontext, die Förderung des Lernens der SchülerInnen und die Entwicklung des Bildungssystems konzentriert.

Um den Erfolg dieser Programme zu gewährleisten, **sollten auch die Rolle der Lehrkraft, die das Einführungsprogramm durchführt, und die Rolle der Schulleitung berücksichtigt, geplant und strukturiert werden.**

6.3. 3: PROGRAMME ZUR FÖRDERUNG VON MENTORINNEN

Für die TeilnehmerInnen an der LOOP-Forschung unterscheidet sich, je nach Land, das Konzept des Mentorings und was diese Art der Praxis auf Schulebene beinhaltet. Für Schulleitungen und angehende Lehrkräfte aus DE, GR, ES (mit Ausnahme von erfahrenen Lehrkräften), IT, PT (mit Ausnahme von erfahrenen Lehrkräften) und SI wird Mentoring "am häufigsten als eine berufliche Beziehung definiert, in der eine erfahrene Person (MentorIn) einer anderen (Mentee) bei der Entwicklung spezifischer Fähigkeiten und Kenntnisse hilft, die das berufliche und persönliche Wachstum einer weniger erfahrenen Person fördern". Erfahrene Lehrkräfte aus PT und ES hingegen verstehen unter Mentoring "die bewusste Zusammenführung einer besser ausgebildeten oder erfahrenen Person mit einer weniger gut ausgebildeten oder erfahrenen Person, mit dem vereinbarten Ziel, dass die weniger erfahrene Person sich weiterentwickelt und spezifische Kompetenzen entwickelt". Die TeilnehmerInnen aller drei Gruppen aus dem Bereich HR hatten sich dafür entschieden, dass "Mentoring eine Beziehung zwischen zwei KollegInnen ist, in der ein/e KollegIn die Entwicklung der Fähigkeiten und des Wissens eines/r anderen unterstützt, indem er/sie diese Person auf der Grundlage seiner/ihrer eigenen Erfahrungen und seines/ihrer Verständnisses der besten Praktiken anleitet".

Als erfahrene Lehrkräfte mit der Frage konfrontiert wurden, ob sie in der Lage seien, angehende Lehrkräfte während der Einführungsprogramme zu betreuen, gab die Mehrheit von ihnen an, dass sie dafür eine Schulung benötigen würden. Daher sind sich alle TeilnehmerInnen einig, dass es wichtig wäre, ein Programm für Mentorenkapazitäten zu schaffen, das es erfahrenen Lehrkräften ermöglicht, neue KollegInnen zu unterstützen, aber damit dies effektiv ist, sollte der/die MentorIn diese neue Aufgabe mit seiner/ihrer Lehrertätigkeit in Einklang bringen und sich nicht ganztägig dem Mentoring widmen. Außerdem sind sie bereit, in der Praxis mehr darüber zu lernen, wie sie diese Rolle ausüben können, welche Strategien sie anwenden können und welche Aktivitäten sie entwickeln müssen, um ihre KollegInnen in ihrer Rolle als MentorIn zu unterstützen.

Die Weiterbildung zeigt, dass der Wissenstransfer nicht automatisch erfolgt, sondern dass er durch Übung und reflektierte Praxis erworben wird, in Situationen, die die Mobilisierung, Umsetzung und Kombination von Wissen ermöglichen und neue Strategien und methodische Ressourcen schaffen. Aus



diesem Grund ist die ständige Weiterbildung einer der Mechanismen, mit denen Lehrkräfte während ihrer gesamten Laufbahn beim Erwerb neuer Kompetenzen unterstützt werden.

Das Mentorenprogramm richtet sich an erfahrene Lehrkräfte, die sich beruflich engagieren und von ihren KollegInnen als verantwortungsvolle und kompetente MitarbeiterInnen anerkannt werden.

Das Training zielt darauf ab, die vorhandenen Fähigkeiten der MentorInnen zu entdecken und zu vertiefen, den permanenten Charakter des beruflichen Lernens zu betonen und ihre persönliche und kollektive Beteiligung am gesamten Prozess zu initiieren. Gleichzeitig stellen das Mentoring und die damit verbundenen Supervisionsprozesse eine neue Herausforderung für die Lehrkräfte dar, so dass die Fortbildung als Antwort auf neue Situationen und aus einer Problemlösungsperspektive heraus verstanden werden sollte, indem Beziehungen zwischen beruflicher Entwicklung, Supervision und Unterrichtstätigkeit hergestellt werden.

Die Dimension "**Ausbildungsprogramme für MentorInnen**" wurde daher durch die folgenden Parameter charakterisiert:

- A. Kompetenzen und Bedürfnisse der MentorInnen.
- B. Programme zur Lehrerausbildung.
- C. Programme zur Qualifizierung von MentorInnen.
- D. Ausbildungsprogramme für akkreditierte MentorInnen.

A. KOMPETENZEN UND BEDÜRFNISSE DER MENTORINNEN

Alle Zielgruppen aus allen Ländern, die an der LOOP-Forschung teilgenommen haben, waren sich einig, dass Mentoring nicht als Vollzeitaufgabe betrachtet werden sollte. Für erfahrene Lehrkräfte sollte die Lehrtätigkeit in einem ausgewogenen Verhältnis zur Mentorentätigkeit stehen, da der Kontakt mit den SchülerInnen es den MentorInnen ermöglicht, die Motivation für die Ausübung ihrer Aufgaben aufrechtzuerhalten und sich erfüllt und auf dem neuesten Stand zu fühlen, da sie ständig gefordert sind, neue Praktiken zu finden, um den täglichen Herausforderungen gerecht zu werden.

Um andere Tätigkeiten mit dem Unterrichten zu verbinden, benötigen erfahrene Lehrkräfte jedoch Anreize/Unterstützung, um Mentor zu werden. Neben der inhärenten intrinsischen Motivation, die sich aus der Möglichkeit ergibt, eine Lehrkraft am Anfang ihrer Laufbahn zu unterstützen, verweisen sie auch darauf, dass es wichtig ist, sicherzustellen, dass der/die Mentor/in die Möglichkeit hat zu:

- die Lehrtätigkeit zu diversifizieren (ES, IT, EL und PT);
- schnelleres Vorankommen in der Laufbahn durch eine positive Bewertung dieser Funktionen in der Leistungsbewertung, genannt von DE, SI und PT;
- Verringerung der Gesamtarbeitszeit pro Woche (DE, ES, GR, PT, SI und EL)
die offizielle Anerkennung durch die formale Zertifizierung ihrer Fähigkeiten zu gewährleisten (ES)
- eine größere Flexibilität bei der Zeiteinteilung (ES);
- einen Gehaltsausgleich erhalten, erwähnt von ES, PT, und SI;
- eine Neudefinition und gesetzliche Wertschätzung ihrer Aufgaben durch die Gewährung von Zeit für die Betreuung im Rahmen und außerhalb der Lehrtätigkeit (PT)



- die Zugehörigkeit zu einer Arbeitsgemeinschaft, wie von IT vorgeschlagen.

Die TeilnehmerInnen der LOOP-Forschungsarbeiten stellten fest, dass Lehrkräfte über bestimmte Kompetenzen verfügen müssen, um ihre Aufgaben erfolgreich zu erfüllen und etwaige Herausforderungen zu bewältigen. So muss die Lehrkraft vorbereitet sein auf:

- mit dem Generationsunterschied und der mangelnden Motivation der angehenden Lehrkräfte umzugehen;
- sich an unterschiedliche Kontexte, Realitäten und pädagogische Herausforderungen anzupassen und darauf zu reagieren;
- sich ständig fortzubilden, um auf die Herausforderungen einer sich ständig verändernden Gesellschaft reagieren zu können;
- sich an die Bedürfnisse ihrer Mentees, Schulen und Bildungskontexte (Gemeinschaft im Allgemeinen) anzupassen.

In diesem Sinne muss die Lehrkraft ein bestimmtes Profil aufweisen, das durch eine Reihe von Fähigkeiten bestimmt wird, die durch ein Ausbildungsprogramm entwickelt werden sollten, das es erfahrenen Lehrkräften ermöglicht, angehende Lehrkräfte zu unterstützen, wie z. B.:

- Bereich der didaktisch-pädagogischen Strategien und Praktiken (DE, EL, ES, GR, PT, SI);
- Kenntnisse über das Unterrichtsfach, in dem die Betreuung erfolgt (DE, GR, PT, SI);
- Berufserfahrung in den Bereichen Lehren und Lernen (DE, ES, GR, SI);
- Bereitschaft, die notwendige Zeit für die Unterstützung der Mentees zu investieren (DE, ES, IT, SI);
- großes Interesse daran, MentorIn zu sein und Mentees zu unterstützen (DE, EL, IT, SI);
- gute soziale Kompetenzen (EL, IT und PT), wie z. B.:
 - Fähigkeit, aktiv zuzuhören und effektiv zu kommunizieren (DE, EL, ES, SI);
 - Fähigkeit, Erfahrungen und Fachwissen weiterzugeben (EL, ES, GR, IT);
 - Fähigkeit, konstruktives Feedback zu geben (DE, EL, IT, PT).

B. AUSBILDUNGSPROGRAMME FÜR LEHRKRÄFTE

Die Fortbildungspolitik im portugiesischen Kontext entspricht den allgemeinen Bedürfnissen des Bildungssystems und garantiert den Lehrkräften größere Chancengleichheit, indem sie ihnen Zugang zu aktuellen wissenschaftlichen und pädagogischen Kenntnissen im Zusammenhang mit den nationalen Lehrplanprogrammen und Leitlinien bietet.

Das Fortbildungsangebot basiert überwiegend auf pädagogischer Praxis, aber es wird auch deutlich, dass Investitionen in ethische und deontologische Fortbildung sowie in Informations- und Kommunikationstechnologien und Inklusion getätigt werden, die im Einklang mit der vom Bildungsministerium festgelegten Bildungsagenda stehen. In diesem Prozess ist die grundlegende Rolle der Ausbildungseinrichtungen hervorzuheben, insbesondere der Ausbildungszentren der Schulverbände, der polytechnischen Bildungseinrichtungen, der Universitäten, der pädagogischen und beruflichen Vereinigungen und der Lehrgewerkschaften bei der Umsetzung der nationalen und



lokalen Bildungspolitik, die auf die persönliche und berufliche Entwicklung der Lehrkräfte und ErzieherInnen abzielt und in einen Kontext der ständigen Weiterbildung eingebettet ist⁴⁷.

In Griechenland gibt es derzeit keine obligatorischen Weiterbildungskurse für Lehrkräfte. Es gibt zwar einige Kurse, die auf nationaler Ebene auf Ad-hoc-Basis angeboten werden, aber in der Regel ist der Zugang zu diesen Kursen, selbst bei den umfangreichsten, nur für einige tausend Lehrkräfte gewährleistet. Diese Kurse sind kurz (weniger als 100 Stunden) und in der Regel auf die Bedarfe der Lehrkräfte zugeschnitten, entsprechend den Prioritäten der aktuellen nationalen Bildungspolitik⁴⁸.

Die einzigen Möglichkeiten für die berufsbegleitende Weiterbildung von Lehrern (INSET) sind einige *Ad-hoc*-Fortbildungsseminare, die von BildungsberaterInnen für das Lehrpersonal der von ihnen beaufsichtigten Schulen organisiert werden⁴⁹. Papadopoulou & Bagakis (2015) zufolge hat diese Situation zu einem allmählichen Rückzug des Zentralstaats aus dem Bereich der Fortbildung geführt und ein Vakuum hinterlassen. Diese Lücke wurde nach und nach von zahlreichen anderen Akteuren (allen voran den Universitäten) gefüllt, was zu einer zunehmenden Fragmentierung der einschlägigen Bemühungen führte. Auf dieser Grundlage wird sich die Lehrerausbildung wahrscheinlich "an private Ausbildungsanbieter wenden, wodurch die Beteiligung des öffentlichen Sektors schrumpft und das System auf einer Wettbewerbsbasis funktioniert" (Karalis & Vergidis, 2003, S. 408)⁵⁰.

Daher gibt es eine deutliche Fragmentierung und Dezentralisierung der beteiligten Anbieter, was zu einer allmählichen Verlagerung von zentral gesteuerten Lernprogrammen zu unabhängigeren und autonomen Programmen führt⁵¹.

In Spanien konzentriert sich die Lehrerfortbildung auf digitale Kompetenzen, Vielfalt und Gerechtigkeit, Methodik und andere bereichsübergreifende Fähigkeiten und persönliche Kompetenzen, bietet aber keinen klaren, kohärenten Weg, um die Karriere von Lehrkräften voranzutreiben und zu diversifizieren - abgesehen von der Beförderung zur Schulleitung oder der Arbeit für regionale Behörden. Es gibt also viele Möglichkeiten für spanische Lehrkräfte, an Fortbildungsprogrammen teilzunehmen, auch wenn die Beteiligung unterschiedlich ist. Während beispielsweise 72 % der Lehrkräfte an Kursen und Workshops teilnehmen, sinkt der Anteil der Lehrkräfte, die an Fortbildungen auf der Grundlage von Peer-Learning und Coaching teilnehmen, auf 19 %, was unter dem OECD-Durchschnitt (44 %) liegt und einer der niedrigsten Anteile aller TALIS-Teilnehmer ist⁵².

Das Nationale Bildungsinstitut in Slowenien und die Agentur für Bildung und das Ministerium für Wissenschaft und Bildung in Kroatien bieten verschiedene Formen der Unterstützung für Lehrkräfte und Schulen (mit dem Ziel der Entwicklung beruflicher Kompetenzen): Seminare, Studiengruppen, Mentorennetzwerke, Beratung, Projektarbeit, thematische Konferenzen, Symposien und

⁴⁷ Fortbildungsbericht, 2018-2019. Direktion für Personalmanagement und Ausbildungsdienste Management, Evaluation und Ausbildungsteam.

⁴⁸ LOOP Nationaler Griechischer Bericht, S. 34.

⁴⁹ LOOP Nationaler Griechischer Bericht, S. 36.

⁵⁰ LOOP Nationaler Griechischer Bericht, S. 36.

⁵¹ LOOP Nationaler Griechischer Bericht, S. 36.

⁵² OECD (2019b) TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners.



Fachkonferenzen sowie Multiplikatorenschulungen und Fachpublikationen.

Nach Erlangung der vollen Qualifikation kann eine slowenische Lehrkraft auf ihrem Karriereweg voranschreiten und bestimmte Noten für ihre Leistungen erhalten. Es gibt drei Titel, die eine Lehrkraft erwerben kann, die mit den Jahren der Berufsausübung, der Bewertung durch den Vorgesetzten, den Leistungspunkten für die Lehrerfortbildung und den Leistungspunkten für zusätzliche berufliche Aktivitäten (darunter auch die Betreuung von Lehranfängern) verbunden sind. Das Bildungsministerium organisiert und finanziert die Fortbildung der Lehrkräfte, um das Bildungspersonal und die Schulen sowie die Entwicklung des gesamten Systems zu fördern und so dessen Qualität und Effizienz zu verbessern. Die Schulen planen die Lehrerfortbildung für das Bildungspersonal in einem jährlichen Arbeitsplan. Anbieter dieser Programme sind Hochschuleinrichtungen, die die Programme nach den Regeln der Hochschulbildung entwickelt und umgesetzt haben.

Es gibt einige Lehrerfortbildungen, die sich auf Mentoring oder Coaching konzentrieren und normalerweise im Katalog angeboten werden. Der berufliche Werdegang von Lehrkräften ist in drei Stufen eingeteilt, die mit entsprechenden Berufsbezeichnungen verbunden sind. Der erste Titel, den eine Lehrkraft auf diesem Weg erhält, ist der Titel des/der MentorIn. Eine Lehrkraft, die diesen Titel trägt, kann als Betreuer einer angehenden Lehrkraft (auf dem Weg zur Berufsprüfung) eingesetzt werden, was jedoch für den/die MentorIn keine wirkliche Bedeutung hat. Die Betreuung einer angehenden Lehrkraft bringt dem/der MentorIn nur eine kleine Anzahl von Punkten, die ihm/ihr beim beruflichen Fortkommen helfen können.

Die BeraterInnen der Agentur in Kroatien unterstützen die PädagogInnen in ihrem Fachbereich, interdisziplinär, und das Netzwerk von Schulleitungen der Landesberufsräte und pädagogischen Fachkräften als MentorInnen sind ein großes Potenzial des bestehenden Systems. Ihre beruflichen Kompetenzen, auch die der MentorInnen, werden durch die kontinuierliche Fortbildung der Lehrkräfte systematisch weiterentwickelt. Jede/r BeraterIn ist ExpertIn auf dem jeweiligen Gebiet und für die Organisation der Lehrerfortbildung für etwa 800 bis 1.200 Lehrkräfte des Fachs verantwortlich. Für jede Zielgruppe, einschließlich der MentorInnen, wird die Lehrerfortbildung je nach Fach, das sie unterrichten, aber auch interdisziplinär und nach Abschluss der Berufsausbildung organisiert.

Die Lehrerfortbildung in Italien reicht nicht aus, um die Lehrkräfte zu unterstützen und bessere berufliche Fähigkeiten zu fördern.

Der Anteil der schulpraktischen Ausbildung in den Hochschulstudiengängen ist in den letzten Jahren in Deutschland deutlich erhöht worden. Für Studiengänge an Hochschulen wurden in allen Bundesländern Einrichtungen (z.B. Zentren für Lehrerbildung) geschaffen, die die Lehrerausbildung zwischen den Fakultäten koordinieren und einen adäquaten Bezug zur Unterrichtspraxis gewährleisten.

C. PROGRAMME ZUR FÖRDERUNG VON MENTORINNEN



In Portugal, Spanien und Griechenland gibt es keine formelle Mentoring-Praxis. Erst kürzlich, d. h. im Juli 2021, hat die griechische Regierung ein neues Gesetz (Gesetz Nr. 4823/21) verabschiedet, das die Rolle des/der Mentors/in im griechischen System wieder einführt.

In Spanien hat das neue Bildungsgesetz LOMLOE, das 2021 verabschiedet wurde, und sein Versprechen, innerhalb eines Jahres einen spezifischen Vorschlag zur Umgestaltung der ITE, der CPD und des Einstiegs in den Lehrberuf einzuführen, eine historische Chance eröffnet, endlich auf die Isolation der angehenden Lehrkräfte in Spanien zu reagieren. Diese neuen Gesetze wurden angesichts der oben erwähnten Schwierigkeiten bei der Umsetzung von Bildungsgesetzen in konkrete Programme und Praktiken und des bestehenden dualen Regierungssystems mit Begeisterung und zugleich mit Skepsis aufgenommen. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das neue Gesetz viele der Empfehlungen und Vorschläge, die in den letzten Jahren gemacht wurden (z. B. REDE, 2019), explizit aufgreift, darunter:

- ▶ Verbesserung des Zugangs und der Auswahl zu ITE;
- ▶ Steigerung der Qualität der ITE-Programme;
- ▶ Vertiefung des praxisorientierten Charakters der ITE-Programme und der Innovation der vorbereitenden Erfahrung im Allgemeinen;
- ▶ Angleichung der Lehrerbildungsprogramme und Entwicklung eines wirklich ganzheitlichen ITP-Systems;
- ▶ Schaffung von Rückkopplungsschleifen zwischen den Bildungsbehörden und Unterstützung einer stärkeren behördenübergreifenden Zusammenarbeit;
- ▶ Einführung eines Assistenzzeitmodells, das sich stark am Modell der medizinischen Assistenzzeit orientiert und zur zentralen Einführungsressource für angehende Lehrkräfte wird.

In Slowenien existiert das Mentorenprogramm, wird aber noch nicht umgesetzt.

Aus Erhebungen, Interviews und Fokusgruppen geht hervor, dass die meisten kroatischen Lehrkräfte angeben, dass sie viel Unterstützung von ihren KollegInnen erhalten. Um in Kroatien MentorIn zu werden, muss eine Lehrkraft eine Reihe von Leistungspunkten sammeln. Die Punkte müssen über einen Zeitraum von fünf Jahren gesammelt werden und stammen aus ihrer Mitarbeit an zusätzlichen Tätigkeiten, die auch die Teilnahme von SchülerInnen einschließen, wie z. B. die Teilnahme an nationalen und internationalen Wettbewerben, die Teilnahme an fachlichen und wissenschaftlichen Konferenzen im Zusammenhang mit Methodik, Didaktik und Methoden der Arbeit mit Kindern sowie die Veröffentlichung von Artikeln über Unterricht und Lehrmethoden.

Ebenso wird in internationalen Berichten⁵³ und spanischen Interviews festgestellt, dass die Zusammenarbeit kein Merkmal der bestehenden Lehrerausbildung ist.

In Deutschland wird die Zusammenarbeit zwar gefördert, sie ist jedoch nicht formell als Fördermaßnahme definiert.

In Deutschland wird das Mentorenprogramm in der Regel in Kursen angeboten, die neben einer Vollzeitbeschäftigung absolviert werden. Die Dauer dieser Schulungen beträgt bis zu 115 Stunden pro

⁵³ Bildung auf einen Blick 2021, Paris, OECD Publishing



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Kurs. Die Teilnahme an diesen Kursen ist jedoch nicht verpflichtend, und man kann auch MentorIn werden, ohne einen solchen Kurs zu besuchen. Der Mentoring-Prozess ist in Deutschland und Italien für alle interessierten Lehrkräfte zugänglich.

In Griechenland ist der Prozess der Integration sehr individuell und hängt nicht nur vom/von der MentorIn, sondern auch vom/von der Mentee ab, und die Praktiken sind von Person zu Person sehr unterschiedlich. Um diesen Integrationsprozess und die Programme zur Verbesserung der Kapazitäten der MentorInnen zu verbessern, müssen zunächst auf struktureller Ebene geeignete Bedingungen geschaffen werden, damit ein/e MentorIn seinem/r Mentee ausreichend Zeit widmen kann. Daher sollte die Rolle der MentorInnen so umstrukturiert werden, dass eine positive und konstruktive Beziehung zwischen ihnen und den Mentees gewährleistet ist.

Es ist auch wichtig, die befragten Zielgruppen hervorzuheben, die für die Ausarbeitung eines formellen Qualifizierungsprogramms für MentorInnen erforderlich sind.

D. AKKREDIERTE PROGRAMME ZUR FÖRDERUNG VON MENTORINNEN

In keinem der Länder des LOOP-Konsortiums gibt es akkreditierte Kurse für MentorInnen.

In Kroatien basiert die Beförderung von Lehrkräften zu MentorInnen auf der Bewertung ihrer Leistungen in drei Bereichen: Arbeit mit SchülerInnen im Unterricht, außerschulische Aktivitäten und berufliche Entwicklung. Die Bewertung der Qualität der Arbeit einer Lehrkraft erfolgt durch die Schulleitung und den/die BeraterIn der Agentur für Bildung und Lehrerbildung - die umfassende Bewertung erfolgt nach zwei Kriterien: Leistungen in allen gesetzlich vorgeschriebenen Bereichen und Anzahl der Unterrichtsjahre - und die endgültige Entscheidung über die Beförderung wird vom Ministerium getroffen.

Es wird ein rechtlicher Rahmen für Lehrkräfte geschaffen, die MentorInnen werden können, und in diesem Rahmen werden Leitlinien festgelegt, die die Lehrkräfte befolgen müssen - "eine Lehrkraft kann in die Ebene eines/r Mentors/in aufsteigen, wenn er/sie bestimmte Bedingungen erfüllt", und zwar:

- ▶ Bestehen der Berufsprüfung;
- ▶ eine mindestens fünfjährige Tätigkeit in einer Bildungseinrichtung, in der die Aufgaben einer Lehrkraft wahrgenommen werden;
- ▶ Lehrerfortbildungsprogramme mit einem Umfang von mindestens 100 Stunden in den letzten fünf Jahren.

Zusätzlich zu den oben genannten allgemeinen Bedingungen muss ein/e pädagogische/r MitarbeiterIn, der/die den Titel eines/r MentorIn erlangt, auch die folgenden Bedingungen für hervorragende Leistungen erfüllen:

- ▶ Umsetzung der Lernziele durch Inspektion der berufspädagogischen Arbeit;
- ▶ mindestens 20 Punkte aus mindestens drei Kategorien, von denen die obligatorische Kategorie "Verbesserung der Arbeit der Schule" ist.



6.3.1. HAUPTERGEBNISSE DER PROGRAMME ZUR FÖRDERUNG DER MENTORINNEN

Die Kompetenzen, über die ein/e Mentor/in verfügen sollte, um die Herausforderungen der Mentorentätigkeit zu meistern und die vollständige Integration von angehenden Lehrkräften in die Schulkultur zu ermöglichen und zu unterstützen, setzen den Erwerb von Wissen und die Beherrschung einer Reihe von Fähigkeiten voraus, die für die vollständige Erfüllung seiner/ihrer Rolle erforderlich sind. Andererseits ist es wichtig zu betonen, dass die Mentoring-Beziehung auf kooperativem Handeln beruht.

In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu betonen, dass die gemeinsame Arbeit Teil zahlreicher und reichhaltiger Ausdrucksformen des pädagogischen und forschenden Diskurses ist.

Das Risiko einer ausschließlich diskursiven Verwendung und eines geteilten Glaubens an die Güte des Prinzips, das dem Konzept der kollaborativen Arbeit zugrunde liegt, ist offensichtlich. Der erste Indikator für dieses Risiko ist die Leichtigkeit, mit der eine verallgemeinerte Zustimmung erzeugt wird. Ein stilles Einverständnis führt dazu, dass die Zusammenarbeit als wohlwollende Haltung und Prinzip über die Zusammenarbeit als Arbeitsmatrix gestellt wird. Daher ist es wichtig, **die Prinzipien, die der Zusammenarbeit zugrunde liegen, durch die Förderung von Ausbildungsprogrammen für Lehrkräfte realitätsnah zu vermitteln und zu operationalisieren.**

Das Fortbildungssystem als Ausbildung von Berufslehrkräften, die auf ihre persönliche und berufliche Weiterentwicklung abzielt, ist konzeptionell der Erstausbildung entgegengesetzt, d. h. die Fortbildung von Lehrkräften zielt darauf ab, diejenigen zu fördern, die bereits über die grundlegenden Kenntnisse und das Know-how verfügen, um die Aufgaben zu übernehmen, ob sie nun zertifiziert oder nicht zertifiziert sind, [...] sich auf bestimmte Positionen und Aufgaben im Bildungssystem vorzubereiten (spezialisierte Ausbildung) oder allgemeiner zu werden⁵⁴.

Diese Charakterisierung unterstreicht, wie wichtig es ist, dass sich die **Weiterbildung von Lehrkräften von einem egozentrischen Zweck, für den sie oft angestrebt wird und der mit dem beruflichen Fortkommen zusammenhängt, wegbewegt** und sich auf eine uneigennützigere Absicht zubewegt, die der Verwaltung und den Managementstrukturen (auf oberer und mittlerer Ebene) und der Bildungsgemeinschaft nahe steht.

Es ist daher unerlässlich, dass alle an der **Festlegung eines institutionellen Fortbildungsplans beteiligt werden, der nicht nur das Ziel, sondern auch Partnerschaften und eine strategische Vision enthält**, die auf den anerkannten Bedürfnissen basiert, die sich aus dem nationalen und internationalen Panorama ergeben und aus der Reflexion und Identifizierung der Bedürfnisse resultieren, und der allen Lehrkräften zugänglich sein sollte, so dass er die Anzahl der Bedürfnisse umfasst. Gleichzeitig sollten die Lehrkräfte ermutigt und unterstützt werden, an der Lehrerfortbildung teilzunehmen.

Eine Ausbildung von MentorInnen gibt es in den verschiedenen Ländern des Konsortiums nicht. Da die Fähigkeiten der MentorInnen auf theoretischem Wissen und auf ihrem guten Willen und dem Wunsch, KollegInnen am Anfang ihrer Karriere zu helfen, beruhen, ist ein zertifizierter Ausbildungskurs, der als

⁵⁴ Empfehlung Nr. 4/2013, veröffentlicht im Diário da República in Portugal Nr. 95, 2. Reihe, vom 17. Mai.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Weiterbildungsprogramm angeboten wird, dringend erforderlich, um erfahrene Lehrkräfte zum/zur MentorIn auszubilden.

Daher sollten Mentorenprogramme als vorrangige Maßnahmen im Bildungssystem angenommen werden, um dringend benötigte Veränderungen herbeizuführen und um die Unterstützung für Lehrkräfte zu verstärken, echte kollaborative Praktiken einzuführen und die Lehrerkarriere zu verändern, da sie die berufliche Leistung der Lehrkräfte und ihr Wohlbefinden verbessern können, indem sie weniger Arbeitszeit pro Woche, flexible Arbeitszeiten, Gehaltsausgleich, Einbindung in ein Mentorennetzwerk und Erfolg durch schnellere Karrierefortschritte bieten. Darüber hinaus kann die Einführung dieser Option in einer Lehrerkarriere ein Motivationsfaktor sein, um wertvolle Fachkräfte im System zu halten und zu verhindern, dass sie aufgrund mangelnder Optionen früher in den Ruhestand gehen oder aussteigen.



7. POLITIKEMPFEHLUNGEN

In Anbetracht der oben dargelegten Schlussfolgerungen für die drei Dimensionen, die den Gegenstand dieses Kurzdossiers ausmachen, wird es als sachdienlich erachtet, dass die politischen EntscheidungsträgerInnen die Relevanz der Umsetzung der folgenden Empfehlungen bewerten.

7.1. LAUFBAHN VON LEHRKRÄFTEN

Überarbeitung der Laufbahn von Lehrkräften, um sie aufzuwerten und ihre Attraktivität für Lehrkräfte in den verschiedenen Phasen ihrer beruflichen Laufbahn zu erhöhen, indem sichergestellt wird:

- ▶ Stabilität der Laufbahn der Lehrkräfte, Änderung der Regeln für die Versetzung der Lehrkräfte, insbesondere im Hinblick auf eine geringere geografische Mobilität;
- ▶ Festlegung einer einzigen oder einer in Stufen unterteilten Laufbahn;
- ▶ Aufstieg auf der Basis objektiver Beurteilungskriterien für Verdienste und Ausbildungsergebnisse;
- ▶ Übertragung von pädagogischen Koordinations-, Leitungs- und Aufsichtsaufgaben an Lehrkräfte mit entsprechender Qualifikation/Erfahrung;
- ▶ Die Einbeziehung von Zeit für die Teamarbeit und die Zusammenarbeit mit KollegInnen;
- ▶ Die Aufwertung wichtiger pädagogischer Funktionen, einschließlich der des/der Mentors/In, mit Vorteilen auf der Ebene der beruflichen Weiterentwicklung;
- ▶ Wirksame Unterstützung für Lehrkräfte am Anfang ihrer Laufbahn durch Anwendung:
- ▶ Ein strukturiertes Einarbeitungsprogramm, das von erfahrenen KollegInnen und Schulleitungen gestaltet wird;
- ▶ Einen reduzierten Stundenplan für MentorInnen und weniger erfahrene Lehrkräfte;
- ▶ Flexible Arbeitszeiten für MentorInnen, so dass sie ihre Lehr- und Mentorentätigkeit kombinieren können.

7.2. EINARBEITUNGSPROGRAMME

Verbesserung der Aufsichtspraktiken, insbesondere durch die Durchführung von Einarbeitungsprogrammen in den verschiedenen Phasen der Lehrtätigkeit, die Erweiterung der Erstausbildung der Lehrkräfte und die Gewährleistung der Kontinuität ihrer beruflichen Entwicklung durch folgende Maßnahmen:

- ▶ Verstärkung der Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und Schulen, um eine ausgewogene Kombination von Theorie und Praxis zu gewährleisten und die Ausbildung so weit wie möglich an die Realität anzupassen;



- ▶ Förderung einer Forschungskultur in der Ausbildung, um besser zu verstehen, was getan (oder nicht getan) wird und warum, um die erkenntnistheoretischen Grundlagen, die Ziele der Ausbildung und die Auswirkungen der Maßnahmen selbst zu analysieren, in Räumen der gemeinsamen Ausbildung und der Reflexion über Ausbildungsmodelle, -prozesse und -praktiken;
- ▶ Verbesserung der Einarbeitungspraxis, um nicht nur angehende Lehrkräfte bei der Bewältigung der Herausforderungen der ersten Unterrichtsjahre zu unterstützen, sondern auch Lehrkräfte mit Mobilitäts- und/oder Zeitverträgen;
- ▶ Konzentration auf die formative Perspektive von Einführungsprogrammen und pädagogische Betreuung, die darauf abzielt, hervorragende Leistungen von Lehrkräften zu fördern;
- ▶ Unterstützung von Einarbeitungsprogrammen für MentorInnen, die von erfahrenen Lehrkräften aus derselben Schule oder Fachgruppe durchgeführt werden, die als MentorInnen ausgebildet sind und eine kooperative und konstruktive Haltung einnehmen können;
- ▶ Schaffung neuer und motivierender Karrieremöglichkeiten für erfahrene Lehrkräfte, die als MentorInnen für KollegInnen fungieren und zur Verbesserung der Bildungssysteme beitragen.

7.3. PROGRAMME ZUR FÖRDERUNG DER MENTOR/INNEN

- ▶ Bildung von Lehrer-Mentoren-Teams, die ein Profil definieren, das nicht nur den Bereich der Strategien und Praktiken auf didaktisch-pädagogischer Ebene und die Erfahrung im Unterricht umfasst, sondern auch die Bereitschaft, andere Lehrkräfte bei der Entwicklung ihrer beruflichen Fähigkeiten zu unterstützen;
- ▶ Anerkennung der Relevanz der Rolle des/der Mentors/in durch seine/ihre Zertifizierung und professionelle Aufwertung dieses Status;
- ▶ Erstellung eines Schulungsprogramms für MentorInnen, das auf die Planung und Durchführung von Maßnahmen ausgerichtet ist, die das Eintreten der Lehrkräfte in den Beruf wirksam unterstützen und die Entwicklung bestimmter Fähigkeiten gewährleisten, wie z. B.:
- ▶ Fähigkeit, konkretes und konstruktives Feedback zu geben;
- ▶ Bereitschaft, eine vertrauensvolle und vertrauensvolle Beziehung aufzubauen;
- ▶ Bereitschaft, Erfahrungen und Wissen zu teilen und auf Probleme zu reagieren.
- ▶ Ausarbeitung eines Systems zur Beurteilung der Auswirkungen des Mentorenprogramms auf die Integration von Lehrkräften in den Unterricht und die Bedeutung der verschiedenen Akteure.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



INOVA+

INOVA + Innovation Services SA



Ministry of Education and
Science of Portugal



Ministry of Education, Science and
Sport, Republic Slovenia



Instituto Ekpedefikis Politikis (Ins
titute of Educational Policy)



Casa do Professor



Institute of Education of the
University of Lisbon



University of Ljubljana



University of Peloponnese



IDEC SA



Fundaci n Universitaria Balmes



Association Petit Philosophy



Friedrich-Alexander-Universität
Erlangen-Nuremberg



Libera Universit  del
Mediterraneo Jean Monnet

LOOP

FÖRDERUNG DER PERSÖNLICHEN, BERUFLICHEN UND SOZIALEN
WEITERENTWICKLUNG VON LEHRKRÄFTEN DURCH INNOVATIVE PEER-
EINARBEITUNGSPROGRAMME

<https://empowering-teachers.eu/>

Die Ausarbeitung dieser Veröffentlichung wurde durch das Erasmus+ Programm der Europäischen Union unter der Förderungsnummer 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLICY mitfinanziert. Diese Veröffentlichung gibt ausschließlich die Meinung des Autors wieder. Weder die Europäische Kommission noch die nationale Förderorganisation des Projekts sind für den Inhalt verantwortlich oder haften für Verluste oder Schäden, die sich aus der Nutzung dieser Veröffentlichung ergeben.