



Generaldirektion Bildung und Kultur

Entwicklung kohärenter und systemweiter Einführungsprogramme für Junglehrer: ein Handbuch für politische Entscheidungsträger

Arbeitsdokument der Dienststellen der Europäischen Kommission SEK(2010) 538 endgültig.



Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	5
2	Derzeitige Situation.....	8
3	Ziele der Maßnahmen und Programme zur Einarbeitung	14
4	Konzeption der Einarbeitungsprogramme	18
5	Voraussetzungen für die erfolgreiche Durchführung von Einarbeitungsprogrammen	24
6	Beispiele für Einarbeitungsmaßnahmen.....	27
7	Antworten auf Fragen der politischen Entscheidungsträger, die Einarbeitungsprogramme entwickeln.....	39
8	Forschungsergebnisse und Bibliografie	44

1 Einleitung

Auch wenn die Mitgliedstaaten für die Organisation und die Inhalte der Aus- und Weiterbildungssysteme zuständig sind, erkennen sie doch zunehmend den Nutzen einer politischen Zusammenarbeit mit ihren Partnern in der Europäischen Union bei der Bewältigung gemeinsamer Herausforderungen in diesen Bereichen an.

Die Qualität der Aus- und Weiterbildungssysteme und somit auch die Qualität der Lehrerbildung stehen in allen Ländern der Europäischen Union ganz oben auf der politischen Agenda. In ihrer Antwort auf die Mitteilung der Kommission „Verbesserung der Qualität der Lehrerbildung“¹ vertraten die Bildungsminister 2007 die Auffassung, dass:

„ein Unterricht von hoher Qualität eine Voraussetzung für eine qualitativ hochwertige allgemeine und berufliche Bildung ist, die ihrerseits wiederum ein ausschlaggebender Faktor für die langfristige Wettbewerbsfähigkeit Europas und für die Fähigkeit Europas darstellt, [...] in Einklang mit den Lissabonner Zielen mehr Arbeitsplätze und mehr Wachstum zu schaffen“².

Nach der informellen Tagung der Bildungsminister in Göteborg im September 2009 zur beruflichen Weiterentwicklung von Lehrkräften und Schulleitern/-leiterinnen war sich der Rat auf seiner Sitzung im November 2009 unter anderem darin einig, dass:

„Lehrer und Lehrerinnen angesichts der steigenden Anforderungen, die an sie gestellt werden, und der zunehmenden Komplexität ihrer Rollen, während ihrer gesamten beruflichen Laufbahn Zugang zu einer wirksamen persönlichen und beruflichen Unterstützung brauchen, insbesondere ganz zu Beginn ihrer beruflichen Laufbahn. [...] Insbesondere sollten sich die Bemühungen darauf richten sicherzustellen, dass alle neu eingestellten Lehrkräfte in ausreichendem Umfang in den ersten Berufsjahren eine wirksame Unterstützung und Anleitung erhalten.“

Die Minister ersuchten zudem die Mitgliedstaaten:

„geeignete Vorkehrungen dafür zu treffen, dass alle neuen Lehrkräfte an einem Einführungsprogramm teilnehmen, das ihnen in den ersten Berufsjahren sowohl fachliche als auch persönliche Unterstützung gibt.“

Zu diesem Zweck ersuchten sie die Europäische Kommission, „politischen Entscheidungsträgern praktische Informationen für die Ausarbeitung strukturierter Einführungsprogramme für alle neuen Lehrkräfte zu geben, die Beispiele für Maßnahmen enthalten, die zur Umsetzung oder Verbesserung solcher Programme ergriffen werden können“. Mit diesem Handbuch für die politischen Entscheidungsträger kommt die Kommission dieser Aufforderung nach.

Mit der Erarbeitung dieses Handbuchs für politische Entscheidungsträger wurde bei einer „Peer-Learning-Aktivität“ (PLA) in Tallinn, Estland, begonnen, die vom 26. bis 30. Oktober 2008 für von den Mitgliedstaaten bestellte Sachverständige für Lehrerbildung stattfand. Hieran beteiligten sich Österreich, Zypern, Deutschland, Estland, Spanien, Ungarn, die Niederlande, Portugal, Schweden und das Vereinigte Königreich (Schottland) sowie das Europäische Gewerkschaftskomitee für Bildung und

1 KOM (2007) 392 endgültig. 3.8.2007.

2 Schlussfolgerungen des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten vom 15. November 2007 zur Verbesserung der Qualität der Lehrerausbildung (2007/C 300/07; ABl. C 300 vom 12.12.2007, S. 6).

Wissenschaft (ETUCE). Die PLA, die von der Europäischen Kommission unterstützt wurde, ermöglichte es den Teilnehmern, die verschiedenen politischen Ansätze bei der Einarbeitung von Lehrern in einer Reihe von Ländern miteinander zu vergleichen und politische Schlussfolgerungen zu ziehen.

Weiterentwickelt wurde diese Arbeit von den Mitgliedern des Peer-Learning-Clusters „Lehrkräfte und Ausbilder“, in dem Experten aus den Mitgliedstaaten zusammenkommen, um insbesondere die Politik der Lehrerausbildung weiterzuentwickeln.

Das vorliegende Handbuch für politische Entscheidungsträger ist das Ergebnis dieser Zusammenarbeit³. Es soll den politischen Entscheidungsträgern, die ein System von Einführungsprogrammen für neu eingestellte Lehrkräfte einführen oder ihr System effizienter gestalten möchten, praktische und zweckdienliche Anleitungen geben.

Einarbeitung von Lehrkräften und Qualität der Bildung

In jüngsten Publikationen zur Qualität der Bildung wurde darauf hingewiesen, dass den Lehrkräften bei der Verbesserung der Qualität der Bildung in den Schulen eine Schlüsselrolle zufällt (Abbott, 1988; Hattie, 2003; Barber und Mourshed, 2007). Bei ihren Bemühungen um eine Verbesserung der Bildungssysteme müssen die politischen Entscheidungsträger daher Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung von Lehrern ergreifen.

Die berufsbegleitende Weiterbildung von Lehrkräften stellt einen lebenslangen Prozess dar, der mit der Erstausbildung der Lehrer beginnt und mit dem Eintritt in den Ruhestand endet. Generell ist dieser lebenslange Prozess in verschiedene Phasen unterteilt. Die erste Phase umfasst die Vorbereitung auf den Lehrerberuf während der Erstausbildung, bei der die Lehramtsstudierenden die grundlegenden Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben. Die zweite Phase stellt die ersten eigenständigen Schritte als Lehrer dar, d. h. die ersten Jahren der Konfrontation mit der Realität in den Schulen. Dieser Zeitraum wird in der Regel als Einarbeitungsphase bezeichnet. Die dritte Phase betrifft die berufsbegleitende Weiterbildung der Lehrkräfte, die die anfänglichen Herausforderungen des Lehrerberufs überwunden haben.

Alle Lehrer machen diese drei Phasen durch. Wie sie sich weiterentwickeln, hängt aber in hohem Maße von der Unterstützung ab, die sie in jeder dieser Phasen erhalten. In den letzten Jahren standen vor allem die Qualität der Lehrerausbildungsprogramme und die Bedingungen für die Durchführung wirksamer Programme zur berufsbegleitenden Weiterbildung im Vordergrund. Weniger Beachtung wurde der Konzeption wirksamer Programme zur Einarbeitung geschenkt, die die Lehrer bei ihrem Übergang von ihrer Erstausbildung zum Berufsleben in den Schulen unterstützen. Da es an Unterrichtskompetenz mangelt und in einigen Ländern viele junge Lehrer ihren Beruf aufgeben, ist die Unterstützung der Lehrer in ihrer Einarbeitungsphase besonders wichtig.

3 Dieses Dokument basiert auf den Arbeiten von:
Marco Snoek, Hogeschool van Amsterdam;
Eve Eisenschmidt, Tallinn University College, Haapsalu;
Bernadette Forsthuber, Exekutivagentur für Bildung und Kultur (EACEA), Eurydice;
Paul Holdsworth, Europäische Kommission;
Athena Michaelidou, Cyprus Centre for Educational Research and Evaluation;
Jorunn Dahl Norgaard, Utdanningsforbundet (Union of Education), Norwegen;
Norbert Pachler, Institute of Education, University of London.

Wichtigste Feststellungen

- ▶ In den meisten Ländern haben neu eingestellte Lehrer keinen Zugang zu kohärenten und systemweiten Unterstützungsmaßnahmen. Sind Unterstützungsmaßnahmen vorgesehen, werden diese relativ unsystematisch angeboten und sind kein fester Bestandteil des Bildungssystems (▶ Kapitel 2).
- ▶ Maßnahmen zur Einarbeitung dienen einer Vielzahl politischer Ziele wie unter anderem: Abbau von Defiziten bei der Unterrichtskompetenz der Lehrkräfte; Verbesserung der Leistungen von Schulen und Lehrern; Motivierung von mehr Menschen für den Lehrerberuf, um die vielen in Bälde in Ruhestand gehenden Lehrkräfte zu ersetzen; sowie Steigerung der Effizienz der Erstausbildungsprogramme für Lehrer (▶ Kapitel 3).
- ▶ Jedes Einarbeitungssystem sollte die neu eingestellten Lehrer in drei grundlegenden Bereichen unterstützen: persönlich, sozial und beruflich. Eine Struktur auf der Grundlage von vier miteinander verbundenen Untersystemen wird vorgeschlagen: Mentoring, Expertenbeiträge, Peer-Unterstützung und Selbstreflexion (▶ Kapitel 4).
- ▶ Um Einarbeitungsprogramme erfolgreich umsetzen zu können, muss eine Reihe von Bedingungen erfüllt sein: finanzielle Unterstützung, klare Verteilung der Rollen und Zuständigkeiten, Zusammenarbeit, Vorhandensein einer lernbasierten Kultur sowie Qualitätsmanagement (▶ Kapitel 5).
- ▶ Es gibt kein einheitliches Modell für eine wirksame Politik im Bereich der Einarbeitung von neuen Lehrern. Die in diesem Handbuch dargelegten Einarbeitungsprogramme sind sehr vielfältig. Sie können fakultativ oder obligatorisch sein und auf lokaler Ebene oder landesweit umgesetzt werden. Sie können im Rahmen der Probezeit oder in Verbindung mit der Bewertung der Fähigkeiten der Lehrkräfte durchgeführt werden. Anhand von Fallstudien werden zentrale Aspekte von Einarbeitungsprogrammen und die Mittel und Wege ihrer Umsetzung veranschaulicht (▶ Kapitel 6).
- ▶ Die politischen Entscheidungsträger, die ein auf ihren lokalen Kontext zugeschnittenes Einarbeitungsprogramm zu konzipieren haben, finden in den Antworten auf wichtige Fragen und in einer Checkliste hilfreiche Anregungen (▶ Kapitel 7).
- ▶ Auf die einschlägigen Forschungsarbeiten, in denen zunehmend der Nutzen von Einarbeitungsprogrammen aufgezeigt wird, und insbesondere auf die Schlüsselrolle von Mentoren wird in ▶ Kapitel 8 eingegangen.

2 Derzeitige Situation

In diesem Kapitel wird der politische Kontext in Europa in Bezug auf die Einarbeitungsprogramme und die Unterstützungsmaßnahmen für Lehrer beschrieben, wobei auf relevante politische Dokumente und demografische Daten verwiesen und eine Bestandsaufnahme der Einarbeitungsprogramme und sonstigen Unterstützungsmaßnahmen in den europäischen Ländern vorgenommen wird.

Die Verbesserung der Qualität des Unterrichts steht auf der europäischen Agenda ganz oben

In der Mitteilung der Europäischen Kommission „Verbesserung der Qualität der Lehrerbildung“ wird darauf hingewiesen, dass die gegebenenfalls vorhandenen Unterstützungsmaßnahmen für Junglehrer noch nicht systematisch angeboten werden. Zudem sind sie kein fester Bestandteil der Ausbildungssysteme, sondern werden erst allmählich eingeführt.

Mit der Mitteilung der Kommission sind die Lehrerbildung und die entsprechenden politischen Maßnahmen zu ihrer Förderung auf die europäische Agenda gesetzt worden. Dies führte zu den Schlussfolgerungen der europäischen Bildungsminister⁴, wonach der Lehrerberuf zu einer attraktiveren Laufbahnoption gemacht, die Qualität der Lehrerausbildung verbessert und der Erstausbildung, der Unterstützung von Berufseinsteigern (Einführung) und der beruflichen Weiterbildung von Lehrern mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden sollte. Die nationalen Strategien sollten sich auf die Entwicklung von Maßnahmen konzentrieren, die koordiniert und kohärent sind, für die angemessene Mittel zur Verfügung gestellt werden und die einer Qualitätssicherung unterliegen. Die Lehrer sollten während ihrer Laufbahn Anreize erhalten, damit sie ihre Unterrichtsmethoden überprüfen und neue Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen erwerben. Dies erfordert eine bessere Koordinierung zwischen den verschiedenen Bereichen der Lehrerausbildung, von der Erstausbildung, über die Unterstützung von Berufseinsteigern (Einführung) bis hin zur berufsbegleitenden Weiterbildung.

Die Minister vereinbarten, dass angestrebt wird, sicherzustellen, dass Lehrer:

- ▶ zu Beginn ihrer beruflichen Laufbahn Zugang zu effizienten Berufseinsteigerprogrammen erhalten;
- ▶ während ihres gesamten Berufslebens ermutigt und unterstützt werden, ihre Lernbedürfnisse zu überprüfen und durch formales, informelles und nichtformales Lernen, einschließlich durch Austausch und Entsendung ins Ausland, neue Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu erwerben.

Wie die Europäische Kommission und der Europäische Rat befasste sich auch das Europäische Parlament in seinem Bericht⁵ vom 23. September 2008 über die Verbesserung der Qualität der Lehrerbildung mit der Unterstützung von neuen Lehrern. In diesem Bericht heißt es unter anderem:

4 Schlussfolgerungen des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten vom 15. November 2007 zur Verbesserung der Qualität der Lehrerausbildung (2007/C 300/07; ABl. C 300 vom 12.12.2007, S. 6), Schlussfolgerungen „Junge Menschen auf das 21. Jahrhundert vorbereiten: eine Agenda für die europäische Zusammenarbeit im Schulwesen“ (2008/C 319/08, ABl. C 319 vom 13.12.2008, S. 20) sowie Schlussfolgerungen zur beruflichen Entwicklung von Lehrkräften und Schulleitern/-leiterinnen (2009/C 302/04, ABl. C 302 vom 12.12.2009, S. 6).

5 Bericht über die Verbesserung der Qualität der Lehrerbildung (2008/2068(INI)); Ausschuss für Kultur und Bildung; Berichterstatterin: Maria Badia i Cutchet.

„[das Parlament] fordert nachdrücklich, dass der Einweisung von Berufsanfängern besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird; unterstützt die Entwicklung von Netzwerken und Mentoring-Programmen, durch die erfahrene und versierte Lehrer eine Schlüsselrolle bei der Ausbildung neuer Kollegen spielen können, indem sie im Laufe ihres erfolgreichen Berufslebens gewonnene Erfahrungen weitergeben, das Lernen in der Gruppe fördern und dabei helfen, das Problem der Aussteigerquoten von Berufsanfängern anzugehen; ist der Auffassung, dass Lehrer die Leistungen einer Schule und das allgemeine Lernumfeld durch Zusammenarbeit und gemeinsames Lernen verbessern können;...“

Auch unter den europäischen Lehrerverbänden herrscht weitgehend Einvernehmen darüber, dass die Lehrerbildung ein schrittweiser Prozess ist, der die Erstausbildung, die Einarbeitungsphase und die berufsbegleitende Weiterbildung umfasst. Der Eintritt der Junglehrer in das Berufsleben ist für ihr weiteres berufliches Engagement und Fortkommen sowie für die Senkung der Aussteigerquoten von entscheidender Bedeutung.⁶

In seinem Grundsatzpapier „Lehrerausbildung in Europa“ (2008) spricht sich das ETUCE für eine mindestens einjährige Phase der Einarbeitung für neu eingestellte Lehrer aus, die nicht nur ein Recht, sondern auch eine Verpflichtung sein sollte und bei der sie systematisch eine Anleitung und Unterstützung erhalten. Die Einarbeitungsphase der neu ausgebildeten Lehrer müsste Folgendes vorsehen:

- ▶ Unterstützung durch Mentoren und andere Kollegen,
- ▶ eine geringere Stundenzahl ohne Kürzung der Besoldung,
- ▶ Zugang zu geeigneten Unterstützungsmaßnahmen,
- ▶ obligatorische Teilnahme an einem Einführungsprogramm,
- ▶ Gelegenheiten, Theorie und Praxis systematisch miteinander zu konfrontieren.

Nach Meinung des ETUCE sollten die Mentoren hoch qualifizierte und erfahrene Fachlehrer sein. Die Arbeitgeber sollten angemessene Initiativen ergreifen, um beispielsweise den Erwerb von Beratungskompetenzen zu ermöglichen und entsprechend dem zusätzlichen Arbeitsaufwand die Besoldung zu erhöhen oder die Stundenzahl zu kürzen.

Die Phase der Einarbeitung muss als Maßnahme betrachtet werden, die den neu ausgebildeten Lehrern, den Schulen und den Lehrerausbildungsstätten gleichermaßen von Nutzen ist, weshalb sie in enger Zusammenarbeit zwischen diesen Akteuren stattfinden muss.

Demografische Herausforderungen

Mit wirksamen Maßnahmen zur Unterstützung von Junglehrern in den Anfangsjahren ihrer Laufbahn kann vermieden werden, dass viele qualifizierte Lehrer nach ein paar Jahren ihren Beruf aufgeben. Besonders wichtig sind solche Maßnahmen in Ländern, in denen in bestimmten oder allen Fächern Lehrermangel herrscht oder in denen ein Großteil der Lehrer kurz vor der Pensionierung steht. Rund ein Drittel der Lehrer (fast zwei Millionen in Europa) ist über 50 Jahre alt.

6 Teacher Education in Europe [Lehrerausbildung in Europa]. April 2008. (ETUCE – European Trade Union Committee for Education).

Tabelle 1.1 Verteilung der Lehrer nach Altersgruppen im Primarbereich (ISCED 1), öffentliche und private Schulen, 2007. Quelle: Eurostat, UOE (Stand: Dezember 2009).

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
<30 Jahre		22,9	4,5	11,6	9,7	5,2	10,9	26,2	14,4	16,7	16,4	1,4	37,0	11,6	6,9	28,4
30-39 Jahre		28,0	31,7	26,5	28,5	21,7	26,7	22,6	29,2	24,0	34,4	17,3	51,8	30,6	32,3	27,5
40-49 Jahre		28,7	42,6	38,9	22,0	20,3	32,7	23,1	42,3	29,9	28,9	35,2	8,2	31,2	34,0	19,7
≥ 50 Jahre		20,4	21,1	23,0	39,7	52,8	29,6	28,0	14,1	29,5	20,4	46,0	3,0	26,6	26,8	24,4
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
<30 Jahre	11,7		19,8	8,5	16,6	13,8	22,2	12,4	17,1	12,9	5,8	27,7	12,4	13,0	11,3	
30-39 Jahre	28,4		20,9	22,7	33,3	28,9	28,1	32,7	34,2	32,1	23,0	24,6	28,9	22,9	30,5	
40-49 Jahre	37,6		26,7	36,9	38,9	29,1	20,9	40,6	23,2	29,6	22,7	22,0	29,1	34,9	21,6	
≥ 50 Jahre	22,4		32,6	31,9	11,2	28,2	28,8	14,3	25,5	25,3	48,5	25,8	29,6	29,2	36,6	

Tabelle 1.2 Verteilung der Lehrer nach Altersgruppen im Sekundarbereich (ISCED 2 und 3), öffentliche und private Schulen, 2007. Quelle: Eurostat, UOE (Stand: Dezember 2009).

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
<30 Jahre		16,2	8,3	12,8		2,9	10,7	13,4	5,4	10,0	9,9	1,1	15,0	12,1	11,5	20,8
30-39 Jahre		23,3	26,1	21,0		21,2	17,4	29,4	23,9	30,3	29,5	12,7	27,5	21,1	22,7	25,0
40-49 Jahre		28,1	32,4	29,9		25,5	30,0	25,0	41,3	35,1	25,1	31,1	36,5	30,9	32,5	24,8
≥ 50 Jahre		32,4	33,2	36,3		50,4	41,9	32,2	29,3	24,5	35,4	55,0	20,9	36,0	33,3	29,3
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
<30 Jahre	12,7		10,9	5,2	19,4	11,5	22,3	9,5	16,3	7,7	8,7	19,9	6,3	11,9	7,7	
30-39 Jahre	27,4		17,7	19,8	34,1	35,6	25,4	31,0	22,0	25,1	25,4	24,8	17,8	27,4	24,5	
40-49 Jahre	29,3		27,4	40,6	27,9	32,0	18,8	33,8	25,7	29,4	24,3	26,2	30,4	30,9	23,4	
≥ 50 Jahre	30,6		44,0	34,4	18,6	20,8	33,5	25,6	35,9	37,7	41,6	29,1	45,5	29,8	44,4	

Die einschlägigen Zahlen belegen, dass die Lehrer aus ihrem Beruf ausscheiden, sobald ihnen hierzu die Möglichkeit geboten wird. Die Lehrer gehen somit in den Ruhestand, wenn sie die erforderliche Zahl der Jahre absolviert und/oder das Mindestalter für den Erwerb ihrer vollen Pensionsansprüche erreicht haben.⁷

Jede Zunahme der Zahl der Schüler, die länger zur Schule gehen, oder der Schüler in den Vorschulen sowie jede angestrebte Verbesserung der Schüler-Lehrer-Relation könnten den Bedarf an Lehrern weiter vergrößern.

Unterschiedliche Unterstützung der Junglehrer in Europa

Die Einarbeitung von Lehrern wird generell als eine Form der Unterstützung für Berufseinsteiger betrachtet. Die offiziellen Definitionen unterscheiden sich, und Gleiches gilt für die Formen und die Organisation dieser Einarbeitungsphase.

- ▶ In einigen Ländern richten sich die Einarbeitungsprogramme an Junglehrer, die ihre Erstausbildung abgeschlossen, die einschlägige Qualifikation (Examen) erworben und die erforderliche Zulassung zum Lehramt erhalten haben.
- ▶ In anderen Ländern sind die Einarbeitungsprogramme für Lehrer bestimmt, die zwar über die erforderliche Qualifikation verfügen, die Zulassung zum Lehramt aber noch nicht erworben haben. In diesen Fällen gelten sie als „Anwärter“, „Lehrer auf Probe“ oder „Referendare“. Die Einarbeitungsphase endet dann in

7 Eurydice, Key Data on education 2009 [Schlüsselzahlen zum Bildungswesen 2009], Indikator D37.

der Regel mit einer förmlichen Bewertung ihrer Unterrichtskompetenz und einer Entscheidung über ihre Zulassung.

- ▶ In wieder anderen Ländern werden die Einarbeitungsprogramme für Lehrer organisiert, die weder über eine Qualifikation noch über eine Zulassung verfügen. In diesen Fällen verwischen sich die Grenzen zwischen Erstausbildung der Lehrer und Einarbeitung.
- ▶ Wie Tabelle 1.3 zu entnehmen ist, gibt es in den europäischen Ländern mehrheitlich kein landesweites System für die Einarbeitung von Junglehrern.

Die Einarbeitungsphase dauert in der Regel zwischen zehn Monaten und zwei Jahren.

In Griechenland, Spanien, Italien und Zypern sind die Lehrer verpflichtet, während ihrer Probezeit an Ausbildungskursen teilzunehmen, deren Dauer sich stark unterscheidet. Auch in Frankreich, Liechtenstein und in der Türkei müssen die Berufsanfänger eine Ausbildung absolvieren.

In manchen der Länder, die Einarbeitungsprogramme in irgendeiner Form durchführen, sind diese für Lehrkräfte des Vorschulbereichs, des Primarbereichs und der Sekundarstufen I und II bestimmt, wohingegen sie sich in anderen nur an Lehrkräfte der Sekundarstufen richten. Einige Länder bieten sie für Lehrkräfte der Primarstufe, aber nicht für den Vorschulbereich an.

Während der Einarbeitungsphase übernehmen die Berufsanfänger Aufgaben der erfahrenen Lehrkräfte ganz oder teilweise und werden für ihre Tätigkeit entlohnt. In den meisten Ländern findet diese „Einarbeitungsphase“ zusätzlich zu der obligatorischen Berufsausbildung statt, die für den Erwerb des Lehrerexamens erforderlich ist.

Tabelle 1.3: Einarbeitungsprogramme für Lehrer des Vorschulbereichs, Primarbereichs und der Sekundarstufen I und II (ISCED 1, 2, 3), 2008/09 (vorläufige Übersicht auf der Grundlage von Eurydice-Daten und Angaben der Länder des Clusters „Lehrkräfte und Ausbilder“)

Land	Keine landesweites Einarbeitungssystem	Einarbeitungssystem für qualifizierte Lehrer mit Zulassung zum Lehramt	Einarbeitungssystem für qualifizierte Lehrer <i>ohne</i> Zulassung zum Lehramt	Einarbeitungssystem für Lehrer, die <i>noch nicht</i> über eine Qualifikation und <i>noch nicht</i> über eine Zulassung verfügen
BE	●			
BG	●			
CZ	●			
DK	●			
DE			●	
EE		●		
EL	●			
ES	●			
FR				●
IE	(●)			
IT	●			
CY		●		
LV	●			
LT	●			
LU				●
HU	●			
MT	●			
NL	(●)			
AT			●	
PL	●			
PT			●	
RO	●			
SI		●		
SK	●			
FI	●			
SE	●			
UK			●	
IS	●			
LI	●			
NO	(●)			
TR			●	

(●) Pilotprojekt

Anmerkungen

Malta: Das geänderte Bildungsgesetz von 2006 sieht vor, dass ein Lehrer vor seiner Zulassung und Festanstellung angemessene praktische Unterrichtserfahrungen unter Aufsicht während mindestens zwei Schuljahren (Vollzeit oder Teilzeitäquivalent) nach seinem Examen sammeln muss. Dieser Artikel des Bildungsgesetzes ist jedoch noch nicht in Kraft getreten.

Irland: Einarbeitungsprogramme wurden als Pilotprojekt eingeführt. (Siehe nähere Informationen in Kapitel 5).

Niederlande: Lehramtsstudierende im letzten Jahr ihrer Erstausbildung können im Rahmen eines befristeten Ausbildungs- oder Arbeitsvertrags in Teilzeit beschäftigt werden (Vollzeitäquivalent von höchstens fünf Monaten), sofern die Schule über eine freie Stelle verfügt. Der Praktikant wird von einer qualifizierten Lehrkraft betreut und erledigt die Arbeit einer regulären Lehrkraft (siehe nähere Informationen in Kapitel 5).

Österreich: Einarbeitungsprogramme werden nur für Lehrer organisiert, die an einer allgemeinbildenden höheren Schule arbeiten möchten.

Slowenien: Nach dem Gesetz betreffend die Organisation und die Finanzierung dauert die Einarbeitungsphase grundsätzlich mindestens sechs und höchstens zehn Monate. Die Schulleiter können aber beschließen, die Einarbeitung vorzeitig zu beenden und einen Lehreranwärter vor Ende des Praktikums ständig zu beschäftigen.

Norwegen: Einarbeitungsprogramme werden nicht systematisch angeboten. (Siehe nähere Informationen in Kapitel 5)

Obwohl nur wenige Länder kohärente, systemweite Einarbeitungsprogramme anbieten, können in vielen Ländern Berufseinsteiger die Teilnahme an separaten Unterstützungsmaßnahmen beantragen, die ihnen dabei helfen, ihre Anfangsschwierigkeiten zu überwinden, und die die Wahrscheinlichkeit eines frühzeitigen Ausstiegs aus diesem Beruf senken. 2006 boten rund 20 Länder den Junglehrern eine andere formale Unterstützung als systematische Einarbeitungsprogramme an.

Solche Unterstützungsmaßnahmen für Junglehrer im Primarbereich und in den Sekundarstufen I und II können eine Hilfe bei der Vorbereitung des Unterrichts und seiner Bewertung, Sitzungen mit ihren Tutoren zur Erörterung von Problemen, die Beobachtung der Klassenführung oder spezielle Schulungsmaßnahmen für Junglehrer umfassen. Häufig wird ein Mentor beauftragt, neu eingestellte Lehrer zu unterstützen. Dies ist in der Regel ein erfahrener Lehrer, der bereits zahlreiche Dienstjahre hinter sich hat, und/oder der Schulleiter.

Tabelle 1.4: Länder ohne umfassende Einarbeitungsprogramme: Regelungen / Empfehlungen in Bezug auf andere Arten der Unterstützung für Junglehrer im Primar- und Sekundarbereich (ISCED 1, 2, 3), 2008/09; (Quelle: Eurydice-Daten und Angaben der Länder des Clusters „Lehrkräfte und Ausbilder“).

	DE	EE	IE	ES	EL	FR	IT	CY	LU	MT	AT	PL	PT	RO	SI	SK	UK	IS	LI	TR
Regelmäßige Sitzungen zur Erörterung der Fortschritte und Probleme				•	•					•		•		•		•		•	•	
Unterstützung bei der Unterrichtsplanung			•	•	•		•			•		•		•		•		•	•	
Unterstützung bei der Bewertung des Unterrichts			•	•	•					•		•		•		•		•	•	
Mitwirkung am Unterricht und/oder Unterrichtsbeobachtung				•	•					•		•		•		•			•	
Organisation fakultativer Fortbildungskurse				•								•			•				•	
Besondere obligatorische Fortbildung				•	•		•												•	
Besuche in anderen Schulen / von Ressourcen-zentren				•						•		•				•			•	
Derzeit keine formalen Maßnahmen	BE, BG, CZ, DK, LV, LT, HU, NL, FI, SE, NO																			

Anmerkungen

Belgien (BE NI): Für Junglehrer wurde im September 2007 ein Mentoring eingeführt.

Spanien: Für die Organisation der Arbeit im ersten Jahr sind die autonomen Regionen zuständig. Die Organisation kann sich zwischen diesen Regionen geringfügig unterscheiden.

Polen: Nach den einschlägigen Rechtsvorschriften sind die Schulleiter verpflichtet, für jeden Berufsanfänger einen Mentor (eine erfahrene Lehrkraft) zu benennen.

Erläuterungen

Die hier aufgelisteten Unterstützungsmaßnahmen sind Beispiele für die Art der Tätigkeiten, die eine Schule entsprechend dem Entwicklungsbedarf der jeweiligen Junglehrer anbieten sollte.

Einarbeitungsprogramme als systemweite, kohärente und umfassende Unterstützung

In diesem Kapitel wird somit beschrieben, welche Unterstützungsmaßnahmen in den einzelnen Mitgliedstaaten zur Einarbeitung von Junglehrern angeboten werden.

Zur Einarbeitung von Junglehrern kann Unterstützung auf mehreren Ebenen angeboten werden, angefangen von der Phase unmittelbar nach der Qualifizierung bis hin zur (teilweisen) Integration in die Erstausbildung.

Zur Unterstützung von Junglehrern können zudem kohärente, systemweite Einarbeitungsprogramme oder auch lokale und separate Unterstützungsmaßnahmen organisiert werden.

In den folgenden Kapiteln liegt der Schwerpunkt auf den Zielen, Kriterien und Bedingungen für die Entwicklung von kohärenten, systemweiten Einarbeitungsprogrammen. Mit solchen Programmen können die Junglehrer die beste und wirksamste Unterstützung erhalten, die ein frühzeitiges Ausscheiden aus dem Beruf verhindert und die beruflichen Kompetenzen verbessert.

Unter Einarbeitung ist hier die Unterstützung zu verstehen, die Junglehrern nach ihrer formalen Erstausbildung bei ihren ersten Kontakten als Lehrer in der Schule angeboten wird.

3 Ziele der Maßnahmen und Programme zur Einarbeitung

Die Forderung nach Einführung kohärenter und systemweiter Einarbeitungsprogramme zur Unterstützung von Junglehrern legt den Schluss nahe, dass hierfür viele Argumente sprechen. Diesbezüglich erklärte das ETUCE: „Die Unterstützung und die systematische Beratung von Junglehrern in dieser Phase sind für ihr späteres berufliches Engagement entscheidend und verhindern zudem, dass sie nach nur wenigen Jahren ihren Beruf aufgeben.“ Dies bedeutet, dass die Einarbeitungsprogramme nicht nur die beruflichen Kompetenzen von Lehrern verbessern, sondern auch deren Zahl erhöhen.

Im vorliegenden Kapitel wird auf diese beiden Aspekte eingegangen, da die Verbesserung der Kompetenzen der Lehrer und der Anstieg ihrer Zahl die Triebkräfte für die Einführung nationaler Einarbeitungsprogramme sein können.

Senkung der Aussteigerquote von Lehrern

Im Gegensatz zu anderen Berufen fehlt es in vielen Mitgliedstaaten an Maßnahmen, die es den Lehrern ermöglichen, in ihren Beruf „hineinzuwachsen“. Wenn ein Lehrer seine Zulassung erhalten hat, ist er oftmals in vollem Umfang für seine Klassen verantwortlich. Dies führt dazu, dass zwischen dem betreuten und mehr oder weniger sicheren Umfeld während des Studiums eines Lehramtsanwärters und der Übernahme seiner vollen Verantwortung als Lehrer an seiner Schule eine Lücke klafft. Vergrößert wird diese Lücke durch die Art und Weise, in der die meisten Schulen organisiert sind; denn jeder Lehrer ist jeweils für seine eigenen Klassen verantwortlich, was ihn in

hohem Maße isoliert. Nach dem Erwerb der Zulassung hat ein Lehrer die ganze Verantwortung zu tragen und ist auf sich selbst gestellt.

Aus diesem Grund erleben viele Lehrer bei ihrem Übergang vom Lehramtsanwärter zum Junglehrer einen „Praxischock“ (Stokking, Leenders, De Jong und Van Tartwijk, 2003).

„Viele Junglehrer meinen in den ersten Monaten an ihrer Schule, sie müssten bereits wissen, wie ihre Schule funktioniert, was ihre Schüler bräuchten und wie sie einen guten Unterricht organisierten. Haben sie Fragen zu ihrer Schule und ihren Schülern, lauschen sie den Gesprächen in der Kantine oder schauen heimlich in die Klassenzimmer, um Anregungen bei erfahrenen Lehrkräften zu bekommen. Erhalten sie keine klaren Antworten oder lernen sie keine alternativen Modelle kennen, schadet dies der Qualität ihres Unterrichts und führt dazu, dass sie ihre beruflichen Kompetenzen und letztendlich ihre Entscheidung für den Lehrerberuf infrage stellen.“ (Moore Johnson und Kardos, 2005, S. 13)

Viele Lehrer beklagen einen Mangel an Kollegialität (siehe beispielsweise Sorcinelli, 1992). Andere Probleme beim Berufseinstieg sind auf einen Zeitmangel, eine unzureichende Rückmeldung und eine mangelnde Anerkennung, unrealistische Selbsterwartungen und Schwierigkeiten, Beruf und Privatleben zu vereinbaren, zurückzuführen (Sorcinelli, 1992).

All dies hat zur Folge, dass zahlreiche Lehrer ihren Beruf aufgeben und eine Laufbahn außerhalb des Bildungswesens anstreben. Die Aussteigerquote von Junglehrern ist sehr hoch und kann in einigen Ländern bis zu 10 % erreichen (OECD, 2005). Die in die Ausbildung von Lehrern investierten Mittel werden daher nicht wirksam genutzt, und die Zahl junger und ehrgeiziger Lehrer, die in ihrem Beruf verbleiben, geht zurück. Besonders wichtig ist die Senkung der Aussteigerquote unter Lehrern in Ländern, in denen ein Lehrermangel herrscht, weshalb wirksame Einarbeitungsprogramme, die die Lehrer bei der Überwindung des Praxischocks und ihrem Verbleib in diesem Beruf unterstützen, von zentraler Bedeutung sind.

Verbesserung der Qualifikation von Lehrern

Mit Blick auf das lebenslange Lernen haben Lehramtsstudierende am Ende ihrer Ausbildung ihren Lernprozess noch nicht abgeschlossen. Sie verlassen ihre Lehrerausbildungsstätte mit einer „Anfangskompetenz“ als Lehrer, die weiterentwickelt werden muss. In einigen Ländern spiegelt sich diese „Anfangskompetenz“ in ihrem förmlichen Status wider, d. h. die Junglehrer sind entweder befristet oder auf Probe beschäftigt und erhalten erst nach ein oder zwei Jahren die volle Zulassung.

Die ersten Erfahrungen als Junglehrer in einer Klasse sind wichtig, da sie in dieser Phase noch bereit sind, zu lernen, kreativ zu sein und ihre Praktiken zu ändern, und da sie hohe Erwartungen an sich und an das System selbst knüpfen. Wird ein Junglehrer in der Einarbeitungsphase angemessen unterstützt, sind die Chancen größer, dass er seine Klasse erfolgreich führt (Breux und Wong, 2003).

Mit den Einarbeitungsprogrammen sollen Junglehrer bei ihrem Übergang vom Berufsanfänger zu erfahrenen Lehrkräften sowie bei ihrer Anpassung an die Unterrichtsrealitäten in den Schulen unterstützt werden. Diese Unterstützung kann formell erfolgen, wenn die erfolgreiche Absolvierung des Einarbeitungsprogramms eine zwingende Voraussetzung für die Zulassung zum Lehramt ist. Ist die Teilnahme an einem Einarbeitungsprogramm freiwillig, handelt es sich um eine nicht formelle Unterstützung.

▼ Formelle Einarbeitungsprogramme

Formelle Einarbeitungsprogramme sollen Junglehrer unterstützen, aber auch für eine hohe Qualifikation derjenigen sorgen, die eine volle Zulassung zum Lehramt erwerben. Die ersten Jahre werden als Probezeit betrachtet. Eine Probezeit ist beispielsweise in Schottland vorgesehen (siehe Abschnitt 5.6). In einigen Fällen endet diese Probezeit mit dem förmlichen Examen, das die Studenten ablegen müssen.

In den Ländern, in denen eine solche Probezeit vorgesehen ist, werden die Einarbeitungsprogramme vom Staat (über das zuständige Ministerium oder eine nationale Agentur) streng kontrolliert.

▼ Nicht formelle Einarbeitungsprogramme

Nicht formelle Einarbeitungsprogramme stehen in keinem Zusammenhang mit einer Probezeit oder der vollen Zulassung zum Lehramt. Sie sollen hauptsächlich Junglehrer bei ihrem Übergang von Lehramtsstudenten zur erfahrenen Lehrkraft unterstützen. Wie bei einem formellen Einarbeitungsprogramm kann sich diese Unterstützung auf drei verschiedene Dimensionen konzentrieren (Eisenschmidt, 2006):

- ▶ die berufliche Dimension,
- ▶ die soziale Dimension und
- ▶ die persönliche Dimension.

Bei der beruflichen Dimension liegt der Schwerpunkt auf der Unterstützung der Junglehrer, um ihr Vertrauen in Bezug auf ihre wesentlichen Unterrichtskompetenzen, einschließlich ihrer pädagogischen Fachkenntnisse und Fähigkeiten zu stärken. Die Einarbeitungsphase stellt in dieser Hinsicht den Beginn ihres lebenslangen Lernens als Lehrer sowie das Bindeglied zwischen ihrer Erstausbildung und der berufsbegleitenden Weiterbildung dar.

Bei der sozialen Dimension sollen die Junglehrer insbesondere dabei unterstützt werden, ein Mitglied des Lehrkörpers zu werden, das die Qualitäten, Normen, Verhaltensweisen und die organisatorische Struktur seiner Schule versteht und akzeptiert. Laut Kelchtermans und Ballet (2002) umfasst dies auch die Einführung in die Mikropolitik einer Schule (Verständnis, wer die informell führenden Lehrkräfte sind und wie Entscheidungen beeinflusst werden können). Die soziale Dimension betrifft nicht nur die Sozialisierung innerhalb der Schule, sondern auch innerhalb des Lehrkörpers.

Die persönliche Dimension betrifft die Herausbildung einer beruflichen Identität als Lehrer. Dies umfasst die Entwicklung persönlicher Normen für das Verhalten gegenüber den Schülern und Kollegen, die Erarbeitung einer Vision des Lehrers vom Unterrichten und Lernen sowie von seiner Rolle in diesem Prozess, die Entwicklung einer Einstellung gegenüber dem lebenslangen Lernen usw. Wichtig bei dieser Dimension ist, wie die Lehrer ihre eigene Leistungsfähigkeit einschätzen und welches Selbstwertgefühl sie haben.

Ziel kohärenter Einarbeitungsprogramme ist es, bei allen diesen drei Dimensionen Unterstützung zu leisten (siehe Kapitel 3).

Unterstützung der Professionalität in den Schulen

Junge Lehrer können oftmals neue Ideen einbringen und für frischen Wind in den Schulen sorgen. In vielen Schulen können Junglehrer diese Rolle aber nicht spielen und spielen sie auch nicht. Sie werden häufig rasch in die bestehende Kultur integriert und passen sich den Normen ihrer Schule an.

Ihre Reformkraft wird somit vergeudet. Junglehrer können die bestehende Kultur einer Schule nur auffrischen, wenn ein fruchtbarer Boden, auf dem neue Ideen und Impulse gedeihen können, vorhanden ist und wenn sie mit ihren neuen Ideen willkommen sind. Voraussetzung hierfür ist daher, dass erfahrene Lehrer für neue Ideen und Ansätze offen sind. In vielen Schulen ist aber die bestehende Kultur sehr resistent gegen Veränderungen, und von den jungen Lehrern wird erwartet, dass sie sich dem Status quo der „Veteranen“ anpassen (Moore Johnson, 2004). Einarbeitungsprogramme ermöglichen es, Junglehrer vor der Anpassung an die vorherrschende Kultur zu schützen und ihre innovativen Ideen zu fördern.

Die Einführung von Einarbeitungsprogrammen kann zur Entwicklung einer Lernkultur in den Schulen beitragen. Eine solche Kultur dient nicht nur der Einarbeitung von Junglehrern, sondern fördert auch den Lernprozess aller Lehrer einer Schule. Eine wichtige Rolle spielt der Mentor, da er ein Umfeld, in dem die Beiträge von Junglehrern begrüßt und ernst genommen werden, schaffen und die Entstehung einer Lernkultur für die gesamte Schule fördern kann.

Feedback für die Erstausbildung von Lehrern

Einarbeitungsprogramme schließen die Lücke zwischen der Erstausbildung und der beruflichen Weiterbildung von Lehrern. Im lebenslangen Lernen stellen die Einarbeitungsprogramme das Bindeglied zwischen der Erstausbildung und der berufsbegleitenden Weiterbildung von Lehrern dar. In den ersten Jahren ihrer Berufstätigkeit können die Lehrer die Effizienz und die Qualität ihrer Erstausbildung auf den Prüfstand stellen und bewerten, wie gut diese Ausbildung sie auf die Realitäten ihres Berufs vorbereitet hat. Einarbeitungsprogramme können daher den Lehrerausbildungsstätten ein wertvolles Feedback in Bezug auf die Angemessenheit ihrer Programme liefern. Werden die Lehrerausbildungsstätten aktiv in die Einarbeitungsprogramme mit einbezogen, können sie anhand der Erfahrungen der an diesen Programmen teilnehmenden Junglehrer ihren Lehrstoff aktualisieren und somit dazu beitragen, dass die Kluft zwischen Theorie und Praxis bei der Lehrerausbildung überbrückt wird.

Wie bereits dargelegt, können Einarbeitungsprogramme vielfältigen Zielen dienen: Senkung der Aussteigerquote unter den Lehrern, Verbesserung der Qualifikation von Junglehrern, Unterstützung der beruflichen, sozialen und emotionalen Dimension, Förderung einer Lernkultur in den Schulen sowie Feedback für die Lehrerausbildungsstätten.

Kohärente Einarbeitungsprogramme decken alle diese Ziele mehr oder weniger ab. Aufgrund des lokalen oder nationalen Kontexts kann aber der Schwerpunkt auf unterschiedlichen Zielen liegen. Bei der Konzeption eines Einarbeitungsprogramms ist den angestrebten Zielen Rechnung zu tragen. Deshalb können Einarbeitungsprogramme im Hinblick auf die Art der Tätigkeiten, die Mitwirkung der Lehrerausbildungsstätten, die Rolle des Mentors und die obligatorische oder die freiwillige Teilnahme an den Programmen unterschiedlich konzipiert sein. Dies ist das Thema des nächsten Kapitels.

4 Konzeption der Einarbeitungsprogramme

In diesem Kapitel werden die wichtigsten Elemente behandelt, die für ein kohärentes und systemweites Einarbeitungsprogramm erforderlich sind.

Junglehrer benötigen eine dreifache Unterstützung

Sowohl für die berufliche als auch für die persönliche Entwicklung sind die ersten Jahre eines Lehrers entscheidend. Wie vorstehend dargelegt, bezeichnet der Begriff „Einarbeitung“ unterschiedliche Prozesse, bei denen neu ausgebildete Lehrer in ihren Beruf eingeführt werden. In der Regel betrifft die Einarbeitung die ersten Unterrichtsjahre nach Absolvierung der Erstausbildung. Beim lebenslangen Lernen fällt der Einarbeitung deshalb eine Schlüsselrolle zu, da sie Gelegenheiten für einen Rückblick auf die Erstausbildung bietet und die Lehrer auf eine Weiterbildung während ihres gesamten Berufs vorbereitet.

In Kapitel 2 wurde aufgezeigt, dass Junglehrer in den einzelnen Mitgliedstaaten auf unterschiedliche Art und Weise unterstützt werden. Einige dieser Unterstützungsmaßnahmen könnten in ein kohärenteres und systemweites Einarbeitungsprogramm integriert werden.

In Kapitel 3 wurden die verschiedenen Ziele beschrieben, bei denen der Schwerpunkt auf der Senkung der Aussteigerquote unter den Lehrern, der Qualifizierung der Lehrer, der Förderung der Professionalität in den Schulen und dem Feedback für die Lehrerausbildungsstätten liegt. Aufgezeigt wurden auch die drei Dimensionen der Einarbeitungsprogramme: die berufliche Dimension, die soziale Dimension und die persönliche Dimension. Kohärente Einarbeitungsprogramme sollten alle drei Dimensionen abdecken.

Dies sind die wichtigsten Bestandteile eines kohärenten und systemweiten Einarbeitungsprogramms. In diesem Kapitel werden die Kriterien dieser Bestandteile für die Konzeption von Einarbeitungsprogrammen dargelegt, wobei davon ausgegangen wird, dass Junglehrer eine dreifache Unterstützung benötigen: auf persönlicher, einer sozialer und beruflicher Ebene.

▼ Persönliche Unterstützung

Diese Unterstützung soll Junglehrern dabei helfen, eine Identität als Lehrer zu entwickeln. In den ersten Monaten und Jahren müssen Lehrer in ihrem Beruf mehrere berufliche und persönliche Herausforderungen bewältigen. Die einschlägige Forschung hat aufgezeigt, dass Lehrer zu Beginn ihrer Laufbahn mit mehreren Problemen konfrontiert sind. Dies kann zu einem Verlust an Selbstvertrauen sowie zu extremen Stress- und Angstsituationen führen. Eine weitere Folge kann sein, dass die Junglehrer ihre eigenen beruflichen und menschlichen Kompetenzen infrage stellen. Einarbeitungsprogramme können die Lehrer während dieser Überlebensphase unterstützen und ihnen dabei helfen, ein eigenes Profil zu entwickeln. Junglehrer, die an solchen Programmen teilnahmen, berichten im Allgemeinen, dass sie sich anschließend für kompetenter, motivierter und integrierter hielten und dass ihnen mehr Unterstützung und Aufmerksamkeit zuteil wurden. Dies trägt dazu bei, das Selbstvertrauen der Lehrer zu stärken und ein Ausscheiden aus ihrem Beruf zu verhindern.

Um eine solche persönliche Unterstützung leisten zu können, sind mehrere Elemente wichtig:

- ▶ Unterstützung durch einen Mentor und andere gleichrangige Kollegen: Kontakte mit anderen Junglehrern können hilfreich sein und verdeutlichen, dass auch diese mit Problemen konfrontiert sind. Diese Art der Unterstützung bietet den Junglehrern „realistische“ Lösungen für praktische Probleme, da sie von Mentoren oder anderen gleichrangigen Kollegen kommen.
- ▶ Sicheres Umfeld: Wichtig ist, dass über Probleme und Eindrücke diskutiert werden kann, ohne dass die Gefahr besteht, dass sie in die Bewertung ihrer beruflichen Kompetenzen einfließen. Sie könnten mit gleichrangigen Kollegen oder mit einem Mentor diskutiert werden, der nicht für die Bewertung des Lehrers oder die Entscheidung über die Verlängerung seines Vertrags usw. zuständig ist.
- ▶ Geringeres Arbeitspensum: Alle Unterrichtsstunden sind für die Junglehrer neu und erfordern eine sorgfältige Vorbereitung. Hinzu kommt die mangelnde Erfahrung, so dass ein beträchtliches Arbeitspensum entsteht, das das Gefühl von Inkompetenz verstärken kann. Unterstützt werden könnten Junglehrer durch eine Reduzierung ihrer Unterrichtsstunden (bei gleicher Besoldung) und/oder durch Unterrichten in der Gruppe („Team Teaching“) oder Unterrichtsbegleitung.

▼ Soziale Unterstützung

Ein Einarbeitungsprogramm kann Junglehrer dabei unterstützen, sich in den Lehrkörper zu integrieren. Eine Zusammenarbeit mit Kollegen kann ein Feedback und den Austausch neuer Ideen fördern. Ein wichtiger Faktor bei der sozialen Unterstützung von Junglehrern ist die Schulkultur. Junglehrer fühlen sich viel schneller akzeptiert, wenn der Lehrkörper gegenüber neuen Ideen und Innovationen offen ist und zur Zusammenarbeit bereit ist. Die soziale Unterstützung ermöglicht die Schaffung eines kooperativen und unterstützenden Lernumfelds in den Schulen und zwischen den Akteuren des Bildungssystems (Eltern, Gemeinschaft usw.).

Zur sozialen Unterstützung gehören unter anderem:

- ▶ Unterstützung durch einen Mentor: Der Mentor kann bei der Integration eines Junglehrers in die schulische Organisation und die Schulkultur mit ihren geschriebenen und ungeschriebenen Werten und Normen eine Schlüsselrolle spielen.
- ▶ Zusammenarbeit: Eine Unterrichtsbegleitung, bei der zwei oder mehrere Lehrer gemeinsam für bestimmte Klassen oder Unterrichtsstunden verantwortlich sind, sowie die Mitarbeit in Teams und Projektgruppen können Junglehrern die Integration in die schulische Gemeinschaft erleichtern.

Damit durch ein Einarbeitungsprogramm soziale Unterstützung geleistet wird, ist es wichtig, dass es oder ein Teil davon innerhalb der Schule durchgeführt wird und dass alle Akteure der schulischen Gemeinschaft aktiv hieran mitwirken und es mittragen.

Bei der Überwachung des gesamten Programms fällt den Schulleitern eine Schlüsselrolle zu. Die Benennung eines Mentors sollte ein Schulleiter nicht als Vorwand nehmen, um sich nicht um die Unterstützung von Junglehrern zu kümmern.

▼ Berufliche Unterstützung

Mit der beruflichen Unterstützung sollen die Kompetenzen der Junglehrer (in der Pädagogik, der Didaktik, in ihren Fachbereichen usw.) weiterentwickelt werden. Diese Unterstützung kann sich auf die Verbesserung der Klassenführung sowie die fachspezifischen, pädagogischen und didaktischen Kenntnisse konzentrieren. Mit der beruflichen Unterstützung im Rahmen eines Einarbeitungsprogramms beginnt der Prozess des lebenslangen Lernens nach der Erstausbildung und wird die Lücke zwischen Erstausbildung und berufsbegleitender Weiterbildung geschlossen. Die berufliche Unterstützung trägt zur Verbesserung der Kompetenzen von Junglehrern, aber auch sämtlicher Lehrkräfte einer Schule bei.

Zur beruflichen Unterstützung gehören unter anderem:

- ▶ Beiträge von Experten (z. B. von Universitäten und Einrichtungen für die Erstausbildung von Lehrern). Zu diesem Zweck können formale Kurse, Postgraduiertenkurse oder auch Beratungen durch Experten organisiert werden.
- ▶ Austausch praktischer Kenntnisse zwischen Berufsanfängern und erfahrenen Lehrkräften (in verschiedenen Schulen), beispielsweise durch die Mitwirkung an Arbeitsgruppen.

Die berufliche Unterstützung sollte Gelegenheit für ein breites Spektrum an Tätigkeiten bieten, da sich die Lernmethoden der Lehrer unterscheiden. Die Junglehrer können einzeln durch Lesen, Erproben und Nachdenken und gemeinsam durch eine Zusammenarbeit lernen.

Tabelle 4.1: erforderliche Unterstützung für Junglehrer			
	Persönliche	Soziale	Berufliche
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung einer Identität als Lehrer • Verbesserung der Kompetenzen • Stärkung des Selbstvertrauens • Minderung von Stress und Ängsten • Motivierung • Verhinderung eines Berufsausstiegs 	<ul style="list-style-type: none"> • Sozialisierung in der Schule und im Beruf • Förderung der Zusammenarbeit • Förderung des gemeinsamen Lernens • Förderung der Mitwirkung des Lehrkörpers und der Zusammenarbeit im Lehrkörper 	<ul style="list-style-type: none"> • Verbesserung der Unterrichtskompetenzen • Bindeglied zwischen Erstausbildung und berufsbegleitender Weiterbildung • Verbesserung der Professionalität von Junglehrern
Zentrale Erfordernisse	<ul style="list-style-type: none"> • sicheres Umfeld ohne Beurteilung der Kompetenzen • geringeres Arbeitspensum • Team Teaching • Unterrichtsbegleitung 	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenarbeit • Unterrichtsbegleitung • Unterrichten in der Gruppe • Teamarbeit • Projektgruppen 	<ul style="list-style-type: none"> • Erwerb von Kenntnissen durch einen Austausch zwischen neuen/erfahrenen Lehrern • weitere Kurse oder Klassen • Beratung
Systemrelevante Unterstützung (siehe Tabelle 4.2)	<ul style="list-style-type: none"> • Mentor • gleichrangige Kollegen • Selbstreflexion 	<ul style="list-style-type: none"> • Mentor • gleichrangige Kollegen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mentor • gleichrangige Kollegen • Experten • Selbstreflexion
Sonstige Akteure	<ul style="list-style-type: none"> • Schulleiter 	<ul style="list-style-type: none"> • Schulleiter • Eltern, Gemeinschaft 	<ul style="list-style-type: none"> • Schulleiter

© Europäische Kommission 2010

Vier miteinander verbundene Systeme

Den Forschungsarbeiten ist zu entnehmen, dass alle diese drei Arten von Unterstützung wesentliche Bestandteile eines Einarbeitungsprogramms sind (siehe Kapitel 8). Im vorliegenden Abschnitt werden die drei relevanten Bestandteile eines Einarbeitungsprogramms in vier miteinander verbundene Systeme übertragen, die zusammen ein kohärentes Einarbeitungsprogramm bilden: Systeme für das Mentoring, Expertenbeiträge, Unterstützung durch Kollegen und Selbstreflexion. Die konkrete Konzeption dieser Systeme kann sich je nach dem lokalen Kontext unterscheiden.

▼ Mentoring-System

Mentoring bei einem Einarbeitungsprogramm bedeutet, dass eine erfahrene Lehrkraft für die Unterstützung eines Junglehrers, die Betreuung in persönlicher und emotionaler Hinsicht, die Sozialisierung (Integration in die Organisation und die Normen der Schule) und die berufliche Beratung verantwortlich ist. Beim Mentoring muss der Schwerpunkt auf der Stimulierung der beruflichen Weiterentwicklung mittels verschiedener Ansätze liegen wie Betreuung, Ausbildung, Diskussion, Beratung usw. Boice (1992) gelangte zu dem Schluss, dass ein förmliches Mentoring, insbesondere im Rahmen regelmäßiger Zusammenkünfte die wichtigste Voraussetzung für eine erfolgreiche Betreuung darstellt. Zudem vertritt er die Auffassung, dass die Koordinierung der Tätigkeiten von Mentoren auf institutioneller Ebene unerlässlich ist. Die Mentoren sind eine wichtige, vielleicht sogar die wichtigste Komponente eines Einarbeitungsprogramms. Ihre Tätigkeit muss jedoch auf das Ziel, die Aufgabe und die Struktur des gesamten Einarbeitungsprogramms abgestellt sein (Wong, 2004).

Eine zentrale Frage lautet, ob die Mentoren „unterstützen“ oder „bewerten“ sollten (Feiman-Nemser, 1996). Junglehrer sind zweifelsohne eher bereit, über ihre Probleme zu reden und um Hilfe zu bitten, wenn dies in keine Bewertung einfließt. Empfinden sie ein solches Gespräch als Bewertung, bitten sie in der Regel nur bei „sicheren“ und kleineren Problemen um Unterstützung (Galvez-Hjornevik, 1985). Aus diesem Grund sollten die Mentoren nicht für Entscheidungen in Bezug auf die Besoldung oder die Vertragsverlängerung zuständig sein.

Da zwischen Junglehrer und Mentor ein enges Verhältnis besteht und die Chemie zwischen beiden stimmen muss, ist es besonders wichtig, dass sie zueinander passen, damit etwaige Konflikte aufgrund ihrer Persönlichkeit oder ihrer Ansätze vermieden werden. Daher sollten die Junglehrer ihren Mentor selbst auswählen können, vor allem weil dies für ihren Verbleib im Beruf oder dessen Aufgabe entscheidend sein kann (Brown, 2001).

Da ein Mentoring-System eine Betreuung auf allen drei Ebenen (persönliche/emotionale, soziale und berufliche Ebene) zu gewährleisten hat, sollte es neben den allgemeinen Aspekten des Unterrichts und Lernens auch eine Unterstützung in der Didaktik des Fachbereichs bieten. Dies kann durch ein und denselben Mentor oder durch mehrere Mentoren erfolgen.

Vom Mentoring profitieren zwar hauptsächlich die Junglehrer (Unterstützung auf verschiedenen Ebenen). Aber auch für den Mentor selbst (Verbesserung seiner Fähigkeiten und Kenntnisse) und für die Schule ist es von Nutzen, da es Möglichkeiten bietet, die die Lerngemeinschaftskultur einer Schule weiterzuentwickeln.

▼ Expertensystem

Um eine berufliche Unterstützung für Junglehrer gewährleisten zu können, ist ein „Expertensystem“ erforderlich. Ein Expertensystem sollte vor allem den Zugang zu externem Fachwissen und zur Beratung erleichtern, damit die Inhalte und die Ausbildung ein breiteres Spektrum abdecken. Bei einem Expertensystem kann der Schwerpunkt auf Seminaren, der Teilnahme an Kursen von

Bildungsexperten, aber auch auf der Bereitstellung von Materialien, Ressourcen und Leitlinien zur Unterstützung liegen.

Wird ein junger Lehrer auf Probe eingestellt und die Probezeit endet mit einer förmlichen Prüfung, spielt das Expertensystem eine zentrale Rolle und wird von nationalen Agenturen, Einrichtungen oder Hochschulen überwacht. In anderen Fällen kann das Expertensystem auf schulischer Ebene organisiert werden und setzt sich dann hauptsächlich aus erfahrenen Lehrkräften zusammen. Auch Hochschulen oder sonstige Einrichtungen der berufsbegleitenden Weiterbildung können solche Expertendienste anbieten.

▼ Peer-System

Ein Peer-System ermöglicht es, dass Junglehrer (aus einer Schule oder aus verschiedenen Schulen) einander begegnen und somit ein Netzwerk innerhalb einer Schule oder zwischen Schulen einrichten. Bei einem Peer-System sind verschiedene Arten der Unterstützung denkbar: soziale Unterstützung (insbesondere bei Gruppen von Lehrern in und derselben Schule), persönliche/emotionale Unterstützung sowie berufliche Unterstützung von Junglehrern (durch gleichrangige Kollegen).

Ein Peer-System ist für die Schaffung eines sicheren Umfelds unerlässlich, in dem die Teilnehmer den gleichen Status haben und die Junglehrer feststellen, dass sie mit vielen ähnlichen Problemen konfrontiert sind. Eine Peer-Gruppe basiert auf persönlichen Begegnungen, kann teilweise aber auch eine virtuelle Gemeinschaft darstellen.

Das System der Peer-Unterstützung und das Mentoring-System können sich im Fall eines Gruppen-Mentoring gegenseitig überlappen. Der Mentor und die Berufseinsteiger kommen zusammen, um Erfahrungen auszutauschen, über Bedenken zu diskutieren und gute und schlechte Praktiken zu erörtern.

Im Fall von großen Schulen mit zahlreichen Junglehrern können eigene Peer-Gruppen gebildet werden. Solche Gruppen erleichtern den Austausch, da alle Teilnehmer in ein und demselben Kontext arbeiten. In kleinen Schulen gibt es oftmals nur einen oder zwei Junglehrer, weshalb die Peer-Gruppen zwangsläufig Lehrer von anderen Schulen umfassen. Dies kann zu einem interessanten Austausch über die verschiedenen Ansätze der Schulen führen.

▼ System der Selbstreflexion

Ein Einarbeitungsprogramm sollte den Junglehrern auch Möglichkeiten und einen Rahmen bieten, um über ihre eigene Ausbildung auf Metaebene nachzudenken. Eine Selbstreflexion stellt sicher, dass das Lernen fortgesetzt wird und eine persönliche Entwicklung stattfindet. Sie fördert die Professionalität und die Akzeptanz eines lebenslangen Lernens der Lehrer. Zudem stellt sie das Bindeglied zwischen Erstausbildung und berufsbegleitender Weiterbildung als persönlicher Investition dar, die ein kontinuierlicher Prozess sein muss. Wenn die Junglehrer über ausreichend Zeit zum Nachdenken über ihre Erfahrungen und zu deren Austausch in einem positiven Umfeld verfügen, wird die Entstehung einer gemeinsamen Kultur und eines Berufsethos gefördert.

Ein System der Selbstreflexion kann sich auf Aufzeichnungen stützen wie etwa die Verwendung von Portfolios, die Beobachtung des Unterrichts und die Abgabe von Kommentaren, Team Teaching, Führen von Tagebüchern usw. Gefördert werden kann die Selbstreflexion durch das Heranziehen von Standards, Leistungsvorführungen, Peer Reviews usw. Das System der Selbstreflexion kann Teil der förmlichen nationalen Bewertung zur Zulassung eines Junglehrers sein oder in die lokale Personalpolitik einer Schule integriert werden.

Tabelle 4.2: vier miteinander verbundene Unterstützungssysteme

System:	Mentor	Experte	Gleichrangiger Kollege	Selbstreflexion
Unterstützung	<ul style="list-style-type: none"> berufliche persönliche soziale 	<ul style="list-style-type: none"> berufliche 	<ul style="list-style-type: none"> berufliche persönliche soziale 	<ul style="list-style-type: none"> berufliche persönliche
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> Stimulierung des beruflichen Lernens Schaffung eines sicheren Lernumfelds soziale Eingliederung in die Schule 	<ul style="list-style-type: none"> Beginn der beruflichen Entwicklung des Lehrers Verbesserung des Fachwissens und der Unterrichtskompetenz 	<ul style="list-style-type: none"> Schaffung eines sicheren Lernumfelds gemeinsame Antworten auf gleiche Herausforderungen 	<ul style="list-style-type: none"> Förderung der Metareflexion Förderung der Fachkompetenz Akzeptanz des lebenslangen Lernens Bindeglied zwischen Erstausbildung und berufsbegleitender Weiterbildung
Hauptakteure	<ul style="list-style-type: none"> erfahrene(r), qualifizierte(r) Lehrer 	<ul style="list-style-type: none"> Unterrichtsexperten (z. B. Dozenten von Lehrerbildungsstätten) 	<ul style="list-style-type: none"> sonstige Junglehrer erfahrene Lehrer sonstige Kollegen 	<ul style="list-style-type: none"> Junglehrer
Tätigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> Betreuung Ausbildung Diskussion Beratung Koordinierung der Maßnahmen auf Schulebene 	<ul style="list-style-type: none"> Seminare verschiedene Kurse Unterstützungsmaterialien Ressourcen Leitlinien 	<ul style="list-style-type: none"> Einrichtung von Netzwerken in und zwischen Schulen persönliche Begegnungen (kann durch eine virtuelle Gemeinschaft unterstützt werden) Team Teaching Feedback von Kollegen 	<ul style="list-style-type: none"> Unterrichtsbeobachtung und Feedback Peer-Review System zur Aufzeichnung von Erfahrungen, Lernen und Selbstreflexion, z. B. Portfolios, Tagebücher
Voraussetzungen für Erfolg	<ul style="list-style-type: none"> Auswahl passender Mentoren für die Junglehrer Unterstützung der Vision, der Struktur des Einarbeitungsprogramms usw. durch den Mentor Koordinierung in der Schule Erleichterung der Aufgaben des Mentors (z. B. Reduzierung seines Arbeitspensums) Ausbildung der Mentoren 	<ul style="list-style-type: none"> leichter Zugang zu externem Fachwissen und zur externen Beratung keine Beurteilung 	<ul style="list-style-type: none"> Reduzierung des Arbeitspensums, um Zeit für Zusammenarbeit und Austausch zu lassen 	<ul style="list-style-type: none"> Reduzierung des Arbeitspensums, um Zeit zur Selbstreflexion zu lassen Eigenbewertung durch Vergleich der erbrachten Leistungen mit Standards
Noten	<ul style="list-style-type: none"> ggf. Mitwirkung mehrerer Mentoren (z. B. Experten des Fachbereichs, Lehrer aus anderen Gebieten). 		<ul style="list-style-type: none"> mögliche Überschneidung mit dem Mentoring-System im Fall eines Gruppen-Mentoring 	<ul style="list-style-type: none"> ggf. Teil der förmlichen nationalen Bewertung zur Zulassung zum Lehramt ggf. Teil der Personalpolitik der Schule

© Europäische Kommission 2010

5 Voraussetzungen für die erfolgreiche Durchführung von Einarbeitungsprogrammen

Damit die vier miteinander verbundenen Systeme funktionieren und die Ziele eines Einarbeitungsprogramms erreicht werden können, müssen etliche Voraussetzungen erfüllt sein wie etwa finanzielle Unterstützung, klare Verteilung der Rollen und Aufgaben der Akteure, Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Elementen des Systems, Vorhandensein einer Kultur des Lernens und Qualitätsmanagement.

Finanzielle Unterstützung

Die Einarbeitungs- und sonstigen Unterstützungsmaßnahmen für Junglehrer erfordern die Bereitstellung ausreichender finanzieller und zeitlicher Ressourcen. Für Junglehrer ist es wichtig, dass sie ohne Kürzung ihrer Besoldung ein geringeres Arbeitspensum zu absolvieren haben. Erforderlich ist dies, weil sie in den ersten Berufsjahren mehr Zeit für die Unterrichtsvorbereitung brauchen, aber auch damit sie an Einarbeitungsprogrammen teilnehmen können.

Auch die Mentoren benötigen ausreichend Zeit für ihre Aufgaben. Ein wirksames Mentoring erfordert einen hohen Einsatz und sollte nicht nur als eine der Zusatzaufgaben einer Lehrkraft betrachtet werden. Damit sich die Mentoren ernsthaft um Junglehrer kümmern können, muss die Zahl ihrer Unterrichtsstunden gesenkt werden. Insbesondere wenn das Mentoring-System die Lernkultur in der Schule insgesamt positiv beeinflussen soll, spielen die Mentoren eine zentrale Rolle. Die Bedeutung der Aufgaben von Mentoren kann auch anerkannt werden, indem ihnen spezielle Anreize für ihre zusätzliche Verantwortung geboten werden wie beispielsweise eine spezielle Vergütung.

Die Mitwirkung der Lehrerausbildungsstätten an Unterstützungsprogrammen für Junglehrer erfordert ebenfalls die Bereitstellung finanzieller und zeitlicher Ressourcen. Sind diese nicht verfügbar, wird die Rückkopplung zwischen der Erstausbildung von Junglehrern und ihren Erfahrungen in der Einarbeitungsphase nur gering sein.

Je nach Ländern und Systemen werden die finanziellen Mittel auf unterschiedliche Weise bereitgestellt. Wird aber die Frage der finanziellen und zeitlichen Ressourcen nicht angegangen, können die Einarbeitungsprogramme nicht wirksam umgesetzt werden.

Rollen und Aufgaben der Akteure

Die Rollen und Aufgaben der einzelnen Akteure müssen klar definiert und von diesen mitgetragen werden. Zu den wichtigsten Akteuren von Einarbeitungsmaßnahmen gehören:

- ▶ Junglehrer
- ▶ Mentoren

- ▶ Schulleiter
- ▶ Lehrerausbilder
- ▶ Ministerium und/oder lokale Behörde
- ▶ Gewerkschaften, Berufsverbände, Lenkungsausschüsse.

Auch die Verteilung der Rollen und Aufgaben kann sich von Land zu Land unterscheiden. In einigen Ländern verfügen die Schulen in Bezug auf ihre internen Strategien über eine große Autonomie. In diesem Fall spielen die Schulleiter bei der Auflegung kohärenter Einarbeitungsprogramme eine Schlüsselrolle. Die nationalen oder lokalen Behörden können dann die Schulleiter ermutigen, Einarbeitungsprogrammen zu entwickeln und umzusetzen, und sie hierbei unterstützen. Zudem können sie obligatorische Kriterien für Einarbeitungssysteme festlegen.

In Ländern, in denen die Regierung eine größere Lenkungsfunktion hat, kann ein kohärentes Einarbeitungsprogramm auf regionaler oder nationaler Ebene aufgelegt werden. Erfolgen kann dies durch das zuständige Ministerium, eine nationale Agentur (wie beispielsweise den General Teaching Council in Schottland) oder Hochschulen. In diesen Fällen sind die Mitwirkung und die Eigenverantwortung der einzelnen Schulen und Schulleiter sehr wichtig, um das Element der sozialen Unterstützung in einem Einarbeitungsprogramm zu stärken und sicherzustellen, dass das Programm die gewünschte Wirkung für die betreffende Schule entfaltet.

Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Komponenten des Systems

Die Einarbeitungsphase von Junglehrern ist Teil eines kontinuierlichen Prozesses, der auf der Erstausbildung aufbaut und in die berufsbegleitende Weiterbildung mündet. Dies erfordert, dass jede Phase die geeigneten Tätigkeiten umfasst, damit eine Überschneidung vermieden wird. Lehrer möchten, dass bei der Lehrerausbildung für Kontinuität gesorgt und an ihre Erfahrungen angeknüpft wird (Brown, 2001). In der Praxis bedeutet dies, dass zwischen den Akteuren dieser verschiedenen Elemente, dem Mentoring-System, dem Expertensystem, dem Peer-System und dem System der Selbstreflexion effektive Verbindungen bestehen müssen und dass umfassend kommuniziert wird. Deshalb müssen die Akteure dieser Systeme in Bezug auf die Lehrerqualitäten und die einzelnen Rollen und Tätigkeiten eine gemeinsame Sprache sprechen.

Damit ein Einarbeitungssystem kohärent ist, müssen alle Akteure in den verschiedenen Phasen der Erstausbildung und der berufsbegleitenden Weiterbildung einander vertrauen.

Da ein Einarbeitungsprogramm als erster Teil der berufsbegleitenden Weiterbildung betrachtet werden kann, sollten bei seiner Konzeption die Merkmale des nationalen Systems der berufsbegleitenden Weiterbildung berücksichtigt werden. Hierzu kann beispielsweise eine Vorausplanung gehören, bei der Postgraduiertenkurse im Rahmen eines Einarbeitungsprogramms bei künftigen Master-Studiengängen anerkannt werden.

Eine Kultur mit Schwerpunkt auf dem Lernen

Das Lernumfeld in den Schulen der Junglehrer muss so ausgestaltet sein, dass es diese unterstützt und verschiedene Erfordernisse erfüllt. Wenn die Unterstützung von Junglehrern nur als Aufgabe und Verantwortung des Mentors angesehen wird, so dass die anderen Lehrer und der Schulleiter ihrer täglichen Arbeit nachgehen können, sind Unterstützungsprogramme nicht wirksam und werden Chancen vertan. Die Junglehrer werden dann nicht ihre Rolle als Impulsgeber für Veränderungen spielen, und ihre Integration in die schulische Gemeinschaft wird schwieriger.

Eine Kultur, bei der der Schwerpunkt auf dem Lernen von Junglehrern wie auch von erfahrenen Lehrern liegt, beruht auf Zusammenarbeit, „Leadership of Learning“, der Förderung eines günstigen Lernumfelds sowie der Überzeugung, dass Junglehrer für die Schulen ein Plus sind. Zur Unterstützung von Junglehrern kann beispielsweise vorgesehen werden, dass ihnen nicht die schwierigsten Klassen zugeteilt werden oder dass sie weniger Unterrichtsstunden zu absolvieren haben. Bei der Schaffung einer solchen Kultur fällt dem Schulleiter eine Schlüsselrolle zu.

Schwerpunkt auf dem Qualitätsmanagement

Um Qualität und Wirksamkeit eines Einarbeitungsprogramms zu gewährleisten, müssen mehrere Voraussetzungen erfüllt sein.

▼ Kompetenzen der Mentoren

Wichtig ist, dass alle Akteure über die erforderliche Qualifikationen und Kompetenzen verfügen. Das besondere Augenmerk sollte der Qualifikation des Mentors gelten. Die Mentoren müssen nach strengen Kriterien ausgewählt werden. Dienstalter und Hierarchie sind weniger wichtig als Sozialkompetenz, Kommunikationsfähigkeit und Kenntnis des Lernverhaltens von Junglehrern. Andernfalls besteht die Gefahr, dass die Mentoren einen „konservativen“ Einfluss auf die Junglehrer ausüben, so dass diese nur in begrenztem Umfang mit unterschiedlichen Unterrichtsmethoden und -strategien konfrontiert werden oder diese erproben können. Daher sind spezielle Ausbildungsmaßnahmen für Mentoren erforderlich, die beispielsweise von den Lehrerbildungsstätten angeboten werden können. Hiervon profitieren nicht nur die Junglehrer, sondern auch ihre Mentoren. Die Ausbildung von Mentoren und das Mentoring selbst können die berufliche Weiterentwicklung der Mentoren auf dreifache Weise fördern: Verbesserung der persönlichen pädagogischen Fähigkeiten, Sensibilisierung für die Bedeutung eines beruflichen Austauschs mit gleichrangigen Kollegen und besseres Verständnis des Managements (Huling und Resta, 2001).

▼ Kompetenzen der Schulleiter

Kompetenz und Engagement der Schulleiter sind für die Einführung eines kohärenten Einarbeitungssystems und einer kooperativen Lernkultur in den Schulen unerlässlich. Nach Feiman-Nemser (1996) setzt das Mentoring eine Vision vom guten Unterricht, die Kenntnis der Lehrerbildung sowie die Unterstützung durch eine berufliche Kultur voraus, bei der der Schwerpunkt auf der Zusammenarbeit und dem Hinterfragen liegt. Desgleichen spielen die Schulleiter als Manager eine gewichtige Rolle bei der Zuteilung von Ressourcen (wie Unterrichtsstunden oder Zeit für Kontakte mit den Mentoren) sowie bei der Sicherstellung, dass die Maßnahmen der Schule zur Unterstützung der Junglehrer vom gesamten Lehrkörper verstanden und

mitgetragen werden. Diese Elemente müssen in Ausbildungsprogrammen für die Schulleiter angegangen werden.

▼ **Monitoring und Evaluierung**

Die Maßnahmen für die Einarbeitung von Junglehrern müssen regelmäßig überprüft und evaluiert werden. Ein Kriterium für ein qualitativ hochwertiges Einarbeitungssystem ist das Engagement aller Akteure in Bezug auf die Entwicklung einer Praktik, in die neue Erkenntnisse einfließen, d. h. ihre Bereitschaft, die Wirksamkeit des Systems zu überwachen und erforderlichenfalls Verbesserungen auf der Ebene der Schule und am gesamten Programm vorzunehmen.

6 Beispiele für Einarbeitungsmaßnahmen

Wie vorstehend dargelegt, können sich die Einarbeitungsprogramme je nach nationalem bildungspolitischem und kulturellem Kontext sowie je nach den für diese Programme gesetzten Zielen unterscheiden. Im vorliegenden Kapitel werden Beispiele für Einarbeitungsprogramme in sechs Ländern erläutert. Ziel ist es nicht, Beispiele für die besten kohärenten und systemweiten Einarbeitungsprogramme zu geben, sondern die breite Vielfalt der möglichen Ansätze aufzuzeigen. In einigen Fällen beziehen sich die Beispiele auf Pilotprojekte oder Rahmenbedingungen, in denen mehrere Ansätze gleichzeitig verfolgt werden können. In diesem Kapitel sollen nützliche Anregungen gegeben werden, was aber nicht heißt, dass sich ein System eins zu eins auf einen anderen Kontext übertragen lässt und dann den gleichen Erfolg hätte. In allen Fällen können Kommentare abgegeben werden zu der Art und Weise, wie die einzelnen Elemente der Einarbeitungsprogramme organisiert sind, und zur Frage, inwieweit die Voraussetzungen für ein wirksames Programm erfüllt sind.

Jedes Beispiel enthält eine allgemeine Beschreibung der jeweiligen Einarbeitungsprogramme und ihrer Ziele, der Art der Unterstützung für die Junglehrer sowie des Bezugs zur Weiterentwicklung der betreffenden Schulen. Eingegangen wird auch auf das Qualitätsmanagement, sofern vorhanden, und auf die finanziellen Aspekte.

Zypern

▼ **Allgemeine Beschreibung**

Das Einarbeitungsprogramm Zyperns wurde 2008 eingeführt und richtet sich an die Lehrer aller Stufen (Primar- und Sekundarbereich, technische Ausbildung und Berufsausbildung) und an die Mentoren.

▼ **Ziele des Einarbeitungsprogramms**

Das Einarbeitungsprogramm Zyperns dient folgenden Zielen:

- ▶ Einarbeitung der neu eingestellten Lehrer durch Unterstützung entsprechend ihren jeweiligen persönlichen/emotionalen, beruflichen und praktischen

Erfordernissen sowie Förderung einer eigenen kritischen Beurteilung ihrer Unterrichtsmethoden.

- ▶ Förderung fruchtbarer Beziehungen zwischen Mentoren und Junglehrern, insbesondere seit die Mentoren in den Schulen eine maßgeblichen Rolle spielen sollen.

Das Einarbeitungsprogramm wird in drei Phasen umgesetzt:

- ▶ erste Phase: Sensibilisierung der neu qualifizierten Lehrer und der Mentoren für das Programm im Rahmen von Informationsseminaren;
- ▶ zweite Phase: Einarbeitung in den Schulen;
- ▶ dritte Phase: Evaluierung des Programms durch die Teilnehmer.

Das Programm wird vom Centre of Educational Research and Evaluation (CERE) evaluiert und seine Umsetzung von den Veranstaltern intern überwacht. Zudem fungiert eine Gruppe erfahrener Lehrerausbilder als „Unterstützungsteam“ für die Mentoren wie auch für die Junglehrer in den Schulen.

▼ Arten der Unterstützung für Junglehrer

Persönliche und emotionale Unterstützung: Persönliche und emotionale Unterstützung leisten vor allem die Mentoren. Eingerichtet wurde ein komplettes Mentoring-System. Jedem neuen Junglehrer an einer Schule wird ein Mentor, der eine erfahrene Lehrkraft ist, zugeteilt. Das Institut für die Erstausbildung von Lehrern, an dem der Junglehrer sein Examen ablegte, übermittelt Selbstbewertungsunterlagen und sonstige Dokumente, die eine persönliche Unterstützung ermöglichen.

Soziale Unterstützung: Ziel des gesamten Programms, an dem die Lehrerausbildungsstätte, die Schule (Verwaltung, Lehrkräfte) und selbstverständlich auch die Junglehrer mitwirken, ist es, die Integration in die schulische Umgebung zu erleichtern. Seminare zu Beginn und am Ende des Programms ermöglichen das Knüpfen von Kontakten und den Austausch von Ideen und gemeinsamen Wertvorstellungen zwischen den Veranstaltern (Lehrerausbildungsstätten, Ministerium) und den Teilnehmern (Mentoren und Junglehrer).

Berufliche Unterstützung: Die berufliche Unterstützung erfolgt im Rahmen von Seminaren zu Beginn und am Ende des Programms. Zudem leistet das „Unterstützungsteam“ den Junglehrern und den Mentoren in den Schulen eine berufliche Unterstützung. Geplant ist die Einrichtung einer Online-Plattform für den Austausch von Materialien zwischen den Junglehrern.

▼ Weiterentwicklung der Schulen

Das Einarbeitungsprogramm Zyperns bietet den Schulen die Möglichkeit, sich im Rahmen des Mentoring-Systems weiterzuentwickeln. Die Mentoren sind erfahrene Lehrkräfte, die an der gleichen Schule wie der Junglehrer tätig sind und eine geringere Anzahl von Unterrichtsstunden zu absolvieren haben, damit sie junge Lehrer (in sozialer, persönlicher/emotionaler und beruflicher Hinsicht) unterstützen können. Die Seminare, die sowohl für Mentoren als auch für Junglehrer (zuweilen gemeinsam) organisiert werden, stellen sicher, dass in den Schulen neue und moderne Unterrichtsmethoden eingeführt werden. Die Besuche und das Monitoring durch die externen „Experten“ (wie auch durch das Unterstützungsteam) bieten den Schulen zusätzliche Möglichkeiten für Überlegungen und Maßnahmen zur Verbesserung des Unterrichts und des Lernens.

▼ Qualitätssicherung

Die Qualität wird durch ein internes System zur Überwachung des Programms (Eigenbewertung der Junglehrer wie auch der Mentoren, Evaluierung ihrer Erfordernisse usw.) und durch eine externe Evaluierung der Kompetenzen und Kenntnisse, die die Mentoren und die Junglehrer erworben haben, gesichert. Das System der „externen Experten“, die als Unterstützungsteam für die Teilnehmer fungieren, sorgt dafür, dass das Programm auf Schulebene gemäß der ursprünglichen Planung umgesetzt wird. Bestimmte Zuständigkeiten, die zwischen dem Ministerium und den Lehrerverbänden vereinbart wurden, ermöglichen eine Kontrolle anhand spezifischer Erfolgsindikatoren.

▼ Finanzielle Aspekte

Das Ministerium für Bildung und Kultur finanziert einen Teil des Einarbeitungsprogramms und der Europäische Sozialfonds den Rest (allerdings nur für die Sekundarstufe). Übernommen werden zudem die Kosten für die Freistellung der Mentoren wie auch der Junglehrer sowie die Kosten der Ausbilder und die organisatorischen Aufwendungen.

Estland

▼ Allgemeine Beschreibung

In Estland wird seit 2004 ein Einarbeitungsprogramm umgesetzt. Alle Lehrer müssen bei Beginn ihrer Laufbahn ein Einarbeitungsjahr absolvieren (diese Verpflichtung gilt aber nicht für diejenigen, die parallel zu einer pädagogischen Tätigkeit eine vollständige Lehrerausbildung absolviert haben und die über eine pädagogische Berufserfahrung verfügen). Das Einarbeitungsprogramm gilt als Fortsetzung der Erstausbildung und als erste Phase der berufsbegleitenden Weiterbildung. Die Erstausbildung stellt für Junglehrer die erste Etappe dar. Die Einarbeitung ist die zweite Etappe, die die berufliche Eingliederung und die Zusammenarbeit auf Schulebene fördern soll. Dritte Etappe ist die berufsbegleitende Weiterbildung, die auch eine Zeit der Reflexion und der Analyse darstellt.

Die Umsetzung der Einarbeitungsprogramme wird durch Partnerschaften zwischen Schulen und Universitäten unterstützt. Aufgabe der Schulen ist es, die berufliche Weiterentwicklung zu fördern und die Mentoren zu unterstützen. Die Universitäten geben Erfahrungen an Junglehrer im Rahmen von Seminaren weiter und bilden die Mentoren aus. Zudem überwachen sie die Tätigkeiten während des Einarbeitungsjahres und analysieren sie.

▼ Ziele des Einarbeitungsprogramms

Das Einarbeitungsprogramm Estlands dient folgenden Zielen:

- ▶ Unterstützung der Integration der Junglehrer in die Organisation der Schule,
- ▶ Entwicklung der grundlegenden Kompetenzen von Junglehrern und
- ▶ Unterstützung bei der Lösung von Problemen.

Das Einarbeitungssystem bietet den Schulen die Möglichkeit zur Weiterentwicklung und den Lehrerausbildungsstätten ein Feedback, mit dem sie die Qualität ihres Lehrstoffs verbessern können.

▼ Arten der Unterstützung für Junglehrer

Die *persönliche und emotionale Unterstützung* ist eines der Hauptziele des estnischen Einarbeitungsprogramms. Für Junglehrer wird ein Gruppen-Mentoring organisiert. Bei den im Rahmen des Unterstützungsprogramms in den Hochschulen veranstalteten Seminaren haben die Junglehrer Gelegenheit zur Selbstreflexion, zu einer Eigenbewertung und zu einer Selbstanalyse. Die Ausbildung der Mentoren wird von den Hochschulen konzipiert und vorgenommen.

Soziale Unterstützung: Der organisatorischen und beruflichen Eingliederung kommt im estnischen System eine zentrale Bedeutung zu. Eine soziale Unterstützung wird auf der Ebene der Schulen und mittels Gruppen-Mentoring geleistet. Die Schulen stellen die Mentoren zur Verfügung und fördern die Zusammenarbeit und das kollegiale Verhalten, was das Hauptziel des Einarbeitungsprogramms ist. Das estnische System trägt zur Weiterentwicklung des Lehrkörpers mittels Gruppen-Mentoring bei. Da die Schulen über ein hohes Maß an Autonomie verfügen, wird dieser Teil des Programms von den Schulen unterschiedlich umgesetzt. In den Schulen, die sich aktiv für die Herausbildung einer Lerngemeinschaft einsetzen, nimmt dieser Teil einen breiten Raum ein.

Berufliche Unterstützung: Das Einarbeitungsprogramm Estlands ist sehr auf die Vermittlung von Kompetenzen ausgerichtet. Die berufliche Unterstützung ist Teil des estnischen Einarbeitungsprogramms, da sie als Mittel zur beruflichen Weiterentwicklung von Junglehrern unter Mitwirkung der Schulen wie auch der Universitäten betrachtet wird. Die Mentoren an den Schulen (erfahrene und erfolgreiche Lehrkräfte) und die Hochschuldozenten bringen bei der Konzeption und der Weiterentwicklung des Einarbeitungssystems ihr Fachwissen ein. Für Junglehrer werden Unterstützungsseminare veranstaltet. Die Programmleiter haben eine beratende Funktion und tragen als „Experten“ zur Verbesserung der pädagogische Unterstützung der Teilnehmer bei.

▼ Weiterentwicklung der Schulen

Von den Schulen werden die Einarbeitungsprogramme für Junglehrer gefördert. Diese Programme bieten auch die Möglichkeit, das Schulsystem durch das Mentoring, das Peer Learning und die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Lehrerausbildungsstätten zu verbessern und weiterzuentwickeln.

▼ Qualitätssicherung

In Estland wird die Umsetzung des Einarbeitungsprogramms von den Universitäten bewertet und von Dozenten das ganze Jahr über überwacht. Die Evaluierungen und Forschungsergebnisse dienen den Lehrerausbildungsstätten als Feedback, mit dem sie die Qualität ihres Lehrstoffs verbessern können.

▼ Finanzielle Aspekte

Das Ministerium für Bildung und Forschung finanziert die Tätigkeiten der Hochschulen, einschließlich der Ausbildung der Mentoren, der Unterstützungsseminare (oder des Gruppen-Mentoring) für Junglehrer, der kontinuierlichen Überwachung der Programmumsetzung sowie der Seminare und Schulungen für die beteiligten Hochschulexperten.

Die Arbeit der Mentoren wird vom Staat weder geregelt noch vergütet. Die Schulleiter entscheiden, wie die Mentoren entlohnt werden.

Irland

▼ Allgemeine Beschreibung

Nach Abschluss der Erstausbildung werden in Irland alle Lehrer ein Jahr lang auf Probe eingestellt. Nach Ablauf dieses Jahres werden die meisten von ihnen als ausreichend qualifiziert eingestuft. 2002 startete das Ministerium für Bildung und Wissenschaft das Nationale Pilotprojekt für die Einarbeitung von Lehrern (NPPTI), um zu prüfen, welche Einarbeitungsmodelle sich am besten für den irischen Kontext eignen. Ein Hauptmerkmal des irischen Programms ist das Mentoring.

Das Nationale Pilotprojekt für die Einarbeitung von Lehrern stützt sich auf eine Partnerschaft zwischen den drei Lehrerverbänden (dem irischen Verband der Lehrer der Sekundarstufe, der nationalen Lehrerorganisation Irlands und der Union irischer Lehrer), dem Ministerium für Bildung und Wissenschaft und den Lehrerausbildungsstätten.

Das Programm wird noch nicht landesweit umgesetzt, und die Teilnahme daran ist fakultativ.

▼ Ziele des Einarbeitungsprogramms

Das Einarbeitungsprogramm Irlands dient folgenden Zielen:

- ▶ Entwicklung von Modellen für die Einarbeitung von Junglehrern in weiterführenden Schulen;
- ▶ Ermittlung der beruflichen, beschäftigungsspezifischen und sozialen Faktoren, die für Junglehrer von Belang sind;
- ▶ Prüfung der Politiken und Praktiken von Schulen, die Auswirkungen auf die Einarbeitung von Junglehrern haben, und Abgabe von Empfehlungen;
- ▶ Analyse der Rolle, die die Institute für die Erstausbildung von Lehrern bei der Einarbeitung von Junglehrern spielen können;
- ▶ Abgabe von Empfehlungen zur Entwicklung einer nationalen Politik für die Einarbeitung von Lehrern der Sekundarstufe.

▼ Arten der Unterstützung für Junglehrer

Persönliche und emotionale Unterstützung: Ein Mentoring-System stellt sicher, dass Junglehrer Zugang zu einem Mentor in ihrer Schule oder in einer Nachbarschule haben. Dies ist ein zentrales Element des Programms. Im ersten Jahr, das entscheidend ist, erhält ein Junglehrer daher von einem Mentor im Hinblick auf den gesamten schulischen Kontext eine berufliche und persönliche Unterstützung.

Soziale Unterstützung: Wichtig ist ein ganzheitlicher schulbezogener Ansatz. Die Schule nimmt den Junglehrer auf, während sein Mentor ihm als motivierter Lehrer seine Unterstützung anbietet.

Berufliche Unterstützung: Der Mentor leistet den Junglehrern berufliche Unterstützung. Der Mentor erhält eine spezielle berufliche Ausbildung für seine Tätigkeit, und das Ministerium für Bildung und Wissenschaft bezahlt die Vertretung, wenn die Mentoren wegen dieser Ausbildung vom Unterricht freigestellt werden.

▼ Weiterentwicklung der Schulen

Im Rahmen spezieller Programme werden erfahrene Lehrer zu Mentoren ausgebildet, die dann an ihrer Schule die Einarbeitung von Junglehrern organisieren und vornehmen. Die Mentoren erhalten eine angemessene und kontinuierliche Unterstützung durch das Projektteam in Form von Seminaren und Workshops. Sie treffen sich mit Mentorkollegen, um über gemeinsame Erfordernisse und Erfahrungen zu diskutieren, und arbeiten mit Experten zahlreicher Bildungsbereiche zusammen. Während eines Hochschuljahres können die Mentoren an sechs Seminaren teilnehmen. Nach Abschluss ihrer Ausbildung zum Mentor wird ihnen eine Bescheinigung ausgestellt.

▼ Qualitätssicherung

Zentrales Element des Projekts ist die Forschung über Einarbeitungsmodelle, zu der auch eine Bedarfsanalyse und eine empirische Prüfung der vorhandenen Einarbeitungspraktiken mittels einer Erfassung aller Sekundarschulen in Irland gehören. Das Nationale Pilotprojekt für die Einarbeitung von Lehrern basiert auf einem Aktionsforschungsmodell. Bei dieser Methode geht es im Wesentlichen um Wissensgenerierung, um sowohl für die Forscher als auch für die Teilnehmer Erkenntnisse zu gewinnen. Diese Methode eignet sich besonders gut für das Nationale Pilotprojekt für die Einarbeitung von Lehrern, da sie die gemeinsame Generierung neuer Erkenntnisse und Ideen und die Durchführung von Analysen mittels eines forschungsbasierten Ansatzes ermöglicht.

▼ Finanzielle Aspekte

Das Projekt wird im Rahmen des Nationalen Entwicklungsplans von der Abteilung Lehrerausbildung des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft finanziert.

Niederlande

▼ Allgemeine Beschreibung

Aufgrund des zunehmenden Lehrermangels in den Niederlanden und des Ausscheidens vieler Lehrer aus ihrem Beruf nach den ersten Jahren ist die Einarbeitung von Lehrern ein wichtiger Bereich der Bildungspolitik.

Da die Bildungspolitik in den Niederlanden in hohem Maße dereguliert ist, verfügen die Schulen in zahlreichen Bereichen über eine große Autonomie auch im Hinblick auf die Personalpolitik. Daher ist der Handlungsspielraum der Regierung in Bezug auf die Maßnahmen zur Einarbeitung von Lehrern begrenzt und sind die Schulen für die Unterstützung und die berufliche Weiterentwicklung der Junglehrer verantwortlich.

Vor diesem Hintergrund können einige politische Maßnahmen herausgestellt werden:

▼ Einarbeitung während der Lehrerausbildung

1997 wurde ein unabhängiges Unterrichtspraktikum während des Abschlussjahres der Lehrerausbildung eingeführt. Bei diesem unabhängigen Praktikum soll ein halbes Jahr lang in einer Schule in Vollzeitbeschäftigung (oder in Halbzzeitbeschäftigung während eines ganzen Jahres) eine praktische Qualifikation als Teil der Erstausbildung erworben werden.

Ziel dieses unabhängigen Unterrichtspraktikums ist es, den „Praxisschock“ zu mindern, indem dieser erste Teil der Einarbeitungsphase von Junglehrern in deren Erstausbildung einbezogen wird. Bei diesem Praktikum werden Lehramtsstudierende von Lehrerausbildern und Mentoren an den Schulen beraten und betreut.

Um das Gefühl zu verstärken, dass es sich um eine tatsächliche Beschäftigung handelt, kommt der Anstellung (und Bezahlung) der Lehramtsstudierenden durch die Schule bei ihrem unabhängigen Unterrichtspraktikum eine besondere Bedeutung zu. Die Bereitschaft der Schulen, Lehramtsstudierende anzustellen und zu vergüten, hängt aber weitgehend vom Lehrermangel ab. Derzeit wird nur eine Minderheit der Studierenden während ihres unabhängigen Unterrichtspraktikums bezahlt.

Die Auswirkungen des unabhängigen Unterrichtspraktikums wurden bislang nicht erforscht. Es wurde auch nicht untersucht, ob die Zahl der Berufsaussteiger seit Einführung des Praktikums im Jahr 1997 zurückgegangen ist.

Da dieses unabhängige Unterrichtspraktikum Teil der formalen Erstausbildung von Lehrern ist, handelt es sich um keine Einarbeitungsphase im Sinne dieses Handbuchs.

▼ **Zusammenarbeit zwischen Schulen und Lehrerausbildungsstätten/Mentoren in den Schulen**

In den letzten Jahren wurde die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Lehrerausbildungsstätten intensiviert. Dadurch wurde das Bewusstsein der Schulen gestärkt, dass Lehramtsstudierende ein effizientes Lernumfeld brauchen. In vielen Fällen führte die Mitwirkung der Schulen an der Erstausbildung von Lehrern dazu, dass sie Mentoren ernannten, die die Lehramtsstudierenden zu unterstützen und zu beraten haben. Häufig unterstützen sie aber auch die Junglehrer in den Schulen.

Ein Schwachpunkt der Einarbeitungsprogramme in den Niederlanden ist, dass diese nicht zentral gesteuert werden. Welche Unterstützung ein Junglehrer erhält, hängt von den Schulen ab, an denen er seine Laufbahn beginnt. Ein Pluspunkt dieses Systems ist, dass in den Schulen, die Einarbeitungsprogramme entwickelt haben, diese in die gesamte Personal- und Entwicklungspolitik der Schule einbezogen werden und dass der Schulleiter und das Schulteam sich für die Umsetzung des Programms und die Unterstützung von Junglehrern stark engagieren.

▼ **Arten der Unterstützung für Junglehrer**

Da die Einarbeitungsprogramme nicht zentral gesteuert werden, können die Konzeption der Programme und die Art der Unterstützung für Junglehrer von Schule zu Schule sehr unterschiedlich sein. Die meisten Schulen beauftragen einen erfahrenen Lehrer damit, die Junglehrer in den ersten Jahren zu unterstützen. Es gibt allerdings keine zentrale Mentorausbildung, weshalb auch die Qualität des Mentoring sehr unterschiedlich sein kann.

Zudem ist kein Expertensystem vorhanden, da die Finanzmittel für die Einarbeitungsprogramme an die einzelnen Schulen und nicht an die Lehrerausbildungsstätten ausgezahlt werden. Ohne eine Vergütung für die Einarbeitungsmaßnahmen beteiligen sich nur wenige Lehrerausbildungsstätten an Einarbeitungsprogrammen, weshalb die Möglichkeiten für ein effektives Feedback zur Qualität der Erstausbildung (Erfahrungen der Junglehrer) beschränkt sind.

▼ **Forschung und Unterstützung**

Da die Schulen im Hinblick auf ihre Personalpolitik autonom sind, besteht die Aufgabe des Staates darin, die Schulen zu ermutigen, Hilfsprogramme für Junglehrer während ihrer Einarbeitungsphase aufzulegen, und deren Umsetzung zu unterstützen. Diese Unterstützung ist jedoch nicht einheitlich.

Forschungsarbeiten über Lehrer, die ihren Beruf aufgeben oder ihn weiter ausüben, geben Aufschluss über die tatsächliche Aussteigerquote, aber auch über die maßgeblichen Faktoren für eine solche Entscheidung. Eine jüngste Untersuchung hat beispielsweise ergeben, dass der Verbleib von Junglehrern in ihrem Beruf von der Qualität der Ausbildungsprogramme (sind Lehrer gut auf ihren Beruf vorbereitet?), der Motivation der Studierenden und der Unterstützung, die sie in den Schulen erhalten, abhängt.

Es wurden einige komparative Studien über die Einarbeitungsprogramme in anderen europäischen Ländern durchgeführt, die Beispiele für bewährte Verfahren in den Schulen enthalten.

Initiativen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung stärken das Bewusstsein dafür, dass Lehrer sich weiterbilden müssen. Eine neue Initiative betrifft die Einführung von berufsbezogenen Master-Studiengängen für Lehrer, die von der Regierung finanziert werden. Allerdings richten sich diese Kurse nicht an Junglehrer während ihrer Einarbeitungsphase, sondern an Lehrkräfte, die über eine Berufserfahrung von mindestens zwei Jahren verfügen.

▼ **Weiterentwicklung der Schulen**

Die enge Zusammenarbeit zwischen Schulen und Lehrerausbildungsstätten hat dazu geführt, dass etliche Schulen nunmehr zur Lehrerausbildung beitragen. Zu diesem Zweck stellen sie gut ausgebildete Mentoren zur Verfügung, die Lehramtsstudierende, Junglehrer und sonstige Lehrkräfte unterstützen. Diese Mentoren arbeiten oftmals sehr eng mit den Lehrerausbildern an den Universitäten zusammen.

Die Leiter dieser Schulen sind sich bewusst, dass sich Lehramtsstudierende, Junglehrer und das sonstige schulische Personal weiterbilden müssen. Sie nehmen ihre Verantwortung für die berufsbegleitende Weiterbildung des gesamten schulischen Personals sehr ernst und investieren zu diesem Zweck beträchtliche Mittel. In diesen Schulen sind die Einarbeitungsprogramme fester Bestandteil ihrer Innovations- und Entwicklungspolitik.

▼ **Qualitätssicherung**

Neben ihren Maßnahmen zur Förderung und Unterstützung von Einarbeitungsprogrammen kann die Regierung auch die Qualität der Einarbeitungsprogramme kontrollieren. Diese Qualitätskontrolle wird von der Aufsichtsbehörde vorgenommen und soll die Einhaltung von Mindestkriterien für die Qualitätssicherung gewährleisten. Die Aufsichtsbehörde überwacht hauptsächlich die Unterrichtserfolge einer Schule. Für einen qualitativ hochwertigen Unterricht ist die Personalpolitik der Schule ausschlaggebend, die aber nicht unmittelbar in die Überwachung mit einbezogen wird. Vor dem Hintergrund des zunehmenden Lehrermangels wird es immer wichtiger, dass sich die Schulen der Einarbeitung von Junglehrern selbst annehmen. Die Schulen können es sich nicht leisten, diese Einarbeitungsphase zu vernachlässigen, da die Junglehrer ansonsten ihren Beruf aufgeben, was zu ernsthaften Problemen für die Schulträger führen würde.

Ein kürzlich verabschiedetes Gesetz zum Lehrerberuf schreibt vor, dass alle Schulen eine Akte über jeden Lehrer führen müssen, die die förmliche Zulassung zum Lehramt, aber auch Angaben über die formelle und informelle Ausbildung eines jeden Lehrers enthält. Mit dieser Akte wird ebenfalls das Ziel verfolgt, das Bewusstsein für die Notwendigkeit einer beruflichen Weiterbildung zu stärken.

▼ Finanzielle Aspekte

Die Schulen erhielten zusätzliche Finanzmittel zur Unterstützung ihrer Personalpolitik. Diese Politik umfasst Einarbeitungsprogramme, aber auch Maßnahmen in Bezug auf erfahrene Lehrkräfte, Maßnahmen zur Anwerbung von Lehrern und Förderung ihres Verbleibs im Beruf, eine Differenzierung der Tätigkeiten und der damit verbundenen Besoldung sowie allgemeine Maßnahmen zur Förderung der berufsbegleitenden Weiterbildung. Die Schulen können ihre eigenen Prioritäten setzen, so dass das Geld nicht unbedingt für Einarbeitungsprogramme ausgegeben wird.

Norwegen

Allgemeine Beschreibung⁸

In Norwegen werden die regionalen und städtischen Behörden (Arbeitgeber der Lehrer) mit staatlichen Finanzmitteln unterstützt, damit sie gemeinsam mit den Lehrerausbildungsstätten lokale Unterstützungssysteme entwickeln. Nach einer Pilotphase wurde 2003 ein staatlich finanziertes landesweites Entwicklungsprogramm mit der Bezeichnung „Mentoring von Junglehrern“ aufgelegt. Dieses Programm ermöglicht es den Lehrerausbildungsstätten, die lokalen Behörden mittels Ausbildungsprogrammen für Mentoren und lokalen Einarbeitungsprogrammen zu unterstützen. Hauptziel des Programms ist es, die Junglehrer bei ihrer beruflichen Weiterentwicklung zu unterstützen, die Kenntnisse über das Mentoring zu vertiefen und die Erstausbildung von Lehrern zu verbessern. Die Teilnahme an diesem Programm ist sowohl für die lokalen Behörden wie auch in den meisten Fällen für die Junglehrer freiwillig.

Die Einarbeitungsprogramme werden auf lokaler Ebene und in den meisten Regionen durch eine Partnerschaft und/oder eine Zusammenarbeit zwischen den Schulbehörden, den Lehrerausbildungsstätten und sonstigen Akteuren entwickelt. Eingerichtet wurde ein Netzwerk von Lehrerausbildern (das „Norwegian National Network for Mentoring Newly Qualified Teachers“), um die Ausbildung in den einzelnen Regionen sowie die FuE in Bezug auf das Programm zu fördern. Es handelt sich um ein dezentralisiertes Modell, weshalb die Systeme lokal verankert sind. Die Ausweitung und die Fortsetzung des Programms hängen daher von den Initiativen und dem Engagement auf lokaler Ebene ab. Rund 20 % der Junglehrer nahmen 2007/2008 an Einarbeitungsprogrammen teil.

Bei der Evaluierung hat sich gezeigt, dass dieses Projekt sehr erfolgreich ist. Einem von der Regierung im Februar 2009 vorgelegten Weißbuch⁹ zufolge soll landesweit sichergestellt werden, dass alle Junglehrer des Primar- und Sekundarbereichs ab 2010/2011 betreut werden und an einem Unterstützungsprogramm teilnehmen können. Zu diesem Zweck hat die Regierung mit der Norwegischen Vereinigung der lokalen und regionalen Behörden eine Zusammenarbeit vereinbart, um den Junglehrern in allen Provinzen und Kommunen eine Betreuung anbieten zu können. Es ist Aufgabe der Arbeitgeber, für eine ausreichende Betreuung und Einarbeitung der Junglehrer zu sorgen. Die Regierung wird Ressourcen der Lehrerausbildungsstätten bereitstellen, um die lokalen Mentoren zu schulen und zu unterstützen.

8 Diese Beschreibung basiert auf „Newly Qualified Teachers in Northern Europe“ von Fransson und Gustafsson (2008); Norwegian National Network for Mentoring Newly Qualified Teachers, Jahresbericht 2007/2008, sowie „Hjelp til praksisspranget. Evaluering av veiledning av nyutdannende lærere“ [Unterstützung beim Sprung in die Praxis. Evaluierung des Mentoring von Junglehrern] von Dahl et al. (2006), Trondheim: INTEF.

9 Smeld. Nr. 11 (2008-2009): The Teacher – Role and Education [Der Lehrer – Rolle und Bildung].

▼ Arten der Unterstützung für Junglehrer

Es gibt eine breite Palette an Modellen, so dass sich die Unterstützung für Junglehrer je nach den einzelnen Kommunen unterscheidet. Ein gemeinsames Merkmal aller Systeme ist, dass sich die Lehrerausbildungsstätten an der Einarbeitung der Junglehrer beteiligen. Dadurch erhalten diese ein wertvolles Feedback und können dazu beitragen, dass die Kluft zwischen Theorie und Praxis überbrückt wird.

Die Häufigkeit der Betreuung von Junglehrern reicht von jährlich 10 bis 20 Beratungen. Umfassen können diese ein individuelles Monitoring, ein Peer Monitoring oder ein Gruppen-Monitoring sowie Kurse. Ziel des Monitorings ist es, die Junglehrer bei der Herausbildung einer beruflichen Identität zu unterstützen. Bei der Evaluierung des Programms berichteten die Junglehrer in allen Regionen, dass ihnen das Monitoring dabei half, über ihre eigenen Methoden und die Voraussetzungen für ein gutes Lernumfeld nachzudenken. Die Teilnahme an den Programmen bietet Gelegenheit für einen Erfahrungsaustausch, stärkt das berufliche Selbstbewusstsein der Junglehrer, vermittelt wesentliche Unterrichtskompetenzen und fördert die Integration in die schulische Gemeinschaft. Zu diesem Zweck sehen die verschiedenen regionalen Einarbeitungsprogramme in Norwegen eine persönliche, soziale und/oder berufliche Unterstützung vor (siehe Kapitel 4). Wie vorstehend dargelegt, können aufgrund des dezentralisierten Modells in Bezug auf die einzelnen Elemente unterschiedliche Prioritäten gesetzt werden.

▼ Weiterentwicklung der Schulen

Nach Ansicht der Junglehrer, der Mentoren und der Schulleiter leistet das Programm einen wichtigen Beitrag zur beruflichen Weiterentwicklung der Junglehrer und zur Verbesserung der Unterrichtsqualität. Die Partnerschaften zwischen den lokalen Mentoren und den Lehrerausbildungsstätten ermöglichen einen fruchtbaren Austausch von Erfahrungen und Meinungen über das Monitoring und den Lehrerberuf. Die lokalen Ansätze fördern somit die Einbeziehung der beruflichen Weiterentwicklung der Junglehrer in die restliche Entwicklung der Schulen. Die Schulen ziehen aber einen unterschiedlichen Nutzen aus den Erkenntnissen und Kompetenzen, die die Junglehrer bei den Einarbeitungsprogrammen erwerben.

▼ Qualitätssicherung

Die Qualität wird mittels Evaluierungen, Monitoring-Berichten und Partnerschaften sowie im Rahmen von Sitzungen der Akteure gesichert. Zu jedem regionalen Programm muss jährlich ein Bericht vorgelegt werden und ein Erfahrungsaustausch stattfinden. Das landesweite Netzwerk schafft eine Grundlage für die berufliche Weiterentwicklung und den Lernprozess, da es den Zugang zur kritischen Beurteilung durch Kollegen und zu stimulierenden Forschungsergebnissen ermöglicht.

▼ Finanzielle Aspekte

Das Programm wie auch das Netzwerk werden vom Staat finanziert. 2007 stellte die norwegische Direktion für Bildung und Forschung 16,5 Mio. NOK für die Weiterentwicklung und die Umsetzung des Programms bereit. 2009 stellte die Regierung 33 Mio. NOK für das Programm „Mentoring von Junglehrern“ zur Verfügung, damit noch mehr Junglehrer hieran teilnehmen können. Die Kosten für die Betreuung aller Junglehrer wird von der Konzeption des nationalen Programms abhängen. Ein Teil der Kosten entfällt auf die Ausbildung der Mentoren. Dies ist eine Investition, die nach Ausbildung einer ausreichenden Zahl von Mentoren gesenkt werden kann.

Schottland

▼ Allgemeine Beschreibung

Das schottische Einarbeitungsprogramm für Lehrer wurde im August 2002 eingeführt und soll allen Lehreranwärtern dabei helfen, dem Standard für eine volle Zulassung zum Lehramt zu genügen (General Teaching Council for Scotland - GTCS). Dieser „Standard“ umfasst 23 berufliche Standards, die jeder Lehreranwärter erfüllen muss, bevor er für die volle Zulassung durch den GTCS empfohlen werden kann. Das Einarbeitungsprogramm endet mit einer förmlichen Bewertung des „Abschlussprofils“, das der Lehrer am Ende des Einarbeitungsjahres einzureichen hat.¹⁰

Das Einarbeitungsprogramm dient im Wesentlichen folgenden Zielen:

- ▶ Sicherstellung, dass alle Studierenden, die an einer schottischen Universität ein Lehrerexamen ablegen, ein einjähriges Praktikum absolvieren;
- ▶ Sicherstellung, dass alle am Einarbeitungsprogramm teilnehmenden Lehreranwärter möglichst lange in Kontakt mit Klassen sind; 70 % der Zeit eines Lehrers mit vollem Deputat (15,75 Stunden);
- ▶ Sicherstellung, dass die Anwärter sich in der verbleibenden Zeit ohne Kontakt zu Klassen (30 %) beruflich weiterbilden. Hierzu gehören Initiativen zur Entwicklung der gesamten Schule;
- ▶ Freistellung (3 ½ Stunden pro Woche) eines erfahrenen Lehrers, damit er sich mit dem Anwärter trifft und seine berufliche Weiterentwicklung unterstützt;
- ▶ Mitwirkung einer jeden lokalen Behörde an der Verwaltung des Einarbeitungsprogramms in ihrem jeweiligen Zuständigkeitsbereich;
- ▶ Bewertung der Fortschritte jedes Anwärters zweimal im Jahr anhand der Erstellung eines Zwischen- und eines Abschlussprofils, die dem GTCS übermittelt werden;
- ▶ Sicherstellung, dass alle Lehreranwärter in Schottland kontinuierlich qualitativ hochwertige Erfahrungen sammeln können.

Alle Junglehrer tragen aktiv zu ihrer eigenen beruflichen Weiterentwicklung bei, indem sie während des Jahres ein Portfolio ihrer Arbeit erstellen und an Forschungsprojekten teilnehmen. Zudem müssen sie einen Zwischen- und einen Abschlussbericht (das Zwischen- und das Abschlussprofil) erstellen, damit die Akteure ein nützliches Feedback erhalten. Dies bietet Möglichkeiten zur Selbstreflexion und Analyse. Sie nehmen an Seminaren, Programmen zur berufsbegleitenden Weiterbildung und wöchentlichen Sitzungen in der Schule teil, um ihre Fachkompetenzen zu verbessern.

Das Einarbeitungsprogramm wird vom gesamten Bildungswesen unterstützt: vom Ministerium, von den lokalen Schulbehörden, den Mentoren und den Schulen und selbstverständlich auch von den Lehreranwärtern selbst.

10 Weitere Informationen sind auf folgender Website zu finden:
<http://www.gtcs.org.uk/Probation/TheTeacherInductionScheme/TheTeacherInductionScheme.aspx> .

▼ Ziele des Einarbeitungsprogramms

Das Einarbeitungsprogramm soll den Lehreranwärtern dabei helfen, ihre volle Zulassung zu erlangen, und sicherstellen, dass alle zugelassenen Lehrer den beruflichen Standards genügen. Zu diesem Zweck sind folgende Maßnahmen vorgesehen: Absolvierung eines einjährigen Praktikums, Bereitstellung eines Mentors für jeden Junglehrer, Senkung des Arbeitspensums der Junglehrer wie auch der Mentoren sowie Bewertung des Abschlussprofils eines Junglehrers im Hinblick auf die Standards, denen er für die volle Zulassung genügen muss.

▼ Arten der Unterstützung für Junglehrer

Soziale Unterstützung: Junglehrer werden von allen Akteuren unterstützt: von den lokalen Schulbehörden, der Regierung, den Mentoren und ihrer Schule. Zur erfolgreichen Vorbereitung der Lehreranwärter wird ein gemeinsamer Ansatz verfolgt, bei dem jedem Akteur eine bestimmte Aufgabe zufällt. Eine Schlüsselrolle in der Schule spielt der Mentor.

Persönliche, emotionale und berufliche Vorbereitung: Junglehrer müssen an Seminaren und Kursen teilnehmen, die die lokalen Behörden organisieren. Bei den wöchentlichen Zusammenkünften mit erfahrenen Lehrkräften der Schule erhalten sie berufliche und emotionale Unterstützung. Auf verschiedenen Ebenen werden sie auch informell unterstützt. Nützliche Informationen finden sie auf Websites und in einschlägigen Dokumenten.

▼ Weiterentwicklung der Schulen

Im schottischen Programm ist überdies die Weiterentwicklung der gesamten Schule vorgesehen. Die Schule fördert das System, indem es die Anwärter unterstützt, Beobachtungen der Klassenführung vornimmt, wöchentliche Sitzungen zwischen der Verwaltung und den Junglehrern organisiert und bei der Erstellung der Zwischen- und Abschlussberichte Hilfe leistet.

▼ Qualitätssicherung

Der GTCS untersuchte den Erfolg des Einarbeitungsprogramms. Er holt Stellungnahmen von Schulleitern und Mentoren im ganzen Land ein.

▼ Finanzielle Aspekte

Die schottische Regierung stellte 37,6 Mio. £ für die Finanzierung des Einarbeitungsprogramms in den nächsten drei Jahren bereit. (Lovie, D. 2008)

7 Antworten auf Fragen der politischen Entscheidungsträger, die Einarbeitungsprogramme entwickeln

Im vorliegenden Handbuch wird auf der Grundlage von Forschungsergebnissen und Praktiken der Beitrag beschrieben, den Einarbeitungsprogramme zur Erreichung wichtiger bildungspolitischer Ziele leisten können. Erläutert werden die wesentlichen Aspekte solcher Politiken, einschließlich der besonderen Maßnahmen in Bezug auf das Mentoring.

Die systematische Einführung von Einarbeitungsprogrammen für Junglehrer kann den Lehrkräften, Schulen und dem gesamten Bildungssystem konkrete Vorteile bringen.

In diesem Kapitel sollen anhand zentraler Fragen und einer Checkliste einige der Punkte herausgestellt werden, die die politischen Entscheidungsträger bei der Konzeption eines Einarbeitungsprogramms, das auf ihren lokalen Kontext zugeschnitten ist, möglicherweise prüfen werden.

▼ Welches sind die politischen Ziele?

Die spezifischen Ziele einer Politik zur Förderung der Einarbeitungsprogramme von Junglehrern sind von Land zu Land unterschiedlich. Diese müssen jedoch klar definiert werden und erreichbar sein. Wichtig ist außerdem, dass man ihre Auswirkungen messen kann.

Zu den Zielen eines Einarbeitungsprogramms zur Unterstützung von Junglehrern in ihren ersten Berufsjahren gehören unter anderem: Senkung der Aussteigerquote unter den Junglehrern, Verbesserung der allgemeinen Qualität des Unterrichts, Unterstützung der beruflichen Weiterentwicklung von Lehrern, Feedback für die Lehrerausbildungsstätten sowie Sicherstellung von Kontinuität zwischen den einzelnen Phasen der beruflichen Entwicklung.

▼ Deckt die Politik die wichtigsten Aspekte der Einarbeitung ab?

Ein Einarbeitungsprogramm wird vermutlich am wirksamsten sein, wenn es auf einem kohärenten Konzept anstatt auf einer Ansammlung von Einzelmaßnahmen beruht. Wie in Kapitel 4 dargelegt, sehen die meisten Einarbeitungsprogramme eine dreifache Unterstützung von Junglehrern vor: auf persönlicher/emotionaler, soziale und beruflicher Ebene.

Geleistet werden kann diese Unterstützung im Rahmen von vier miteinander verbundenen Systemen: Mentoring-System, Peer-System, Expertensystem und System der Selbstreflexion. Auch wenn aufgrund des lokalen Kontexts unterschiedliche Schwerpunkte im Hinblick auf diese Systeme gesetzt werden, ist ein Einarbeitungsprogramm umso wirksamer, wenn alle vier einbezogen werden.

▼ Wurden alle Akteure in die Konzeption dieser Politik einbezogen?

Bei seinen Arbeiten gelangte der Peer-Learning-Cluster „Lehrkräfte und Ausbilder“ zu dem Schluss, dass jede politische Initiative nur Erfolg hat, wenn alle wichtigen Akteure an ihrer Entwicklung beteiligt werden.

Im Hinblick auf die Einarbeitungsprogramme sind solche Akteure:

- ▶ die Junglehrer,
- ▶ die Leiter und Lehrkräfte einer Schule,
- ▶ die Lehrerausbilder (und die Ausbilder von Lehrerausbildern),
- ▶ die Mentoren in den Lehrerausbildungsstätten und in den Schulen,
- ▶ die Gewerkschaften,
- ▶ die politischen Entscheidungsträger,
- ▶ die Schüler, Eltern und sonstigen Akteure.

Die Junglehrer können beispielsweise an der Konzeption und Evaluierung ihrer Einarbeitungsprogramme beteiligt werden, wobei ihr Feedback in die kontinuierliche Bewertung und Verbesserung der Qualität der Programme einfließt.

▼ Sind die Rollen und Aufgaben eines jeden Akteurs klar definiert?

In allen seinen Studien gelangte der Peer-Learning-Cluster „Lehrkräfte und Ausbilder“ zu dem Schluss, dass jede politische Initiative nur Erfolg hat, wenn alle Akteure ihre Rollen und Aufgaben und diejenigen der anderen verstehen.

Wichtig ist, dass die Programmziele schriftlich festgelegt werden und von Anfang an klar definiert sind. Gleiches gilt für die Rollen und Aufgaben der einzelnen Akteure.

Für die erfolgreiche Umsetzung eines Einarbeitungsprogramms ist vor allem das Engagement der Schulleiter entscheidend. Sie sollten den Junglehrern ausreichend Zeit lassen, damit sie ihre Mentoren treffen, andere Lehrer beobachten, nachdenken können usw.

▼ Sind alle Akteure auf ihre Aufgaben vorbereitet worden?

Eine Voraussetzung für die erfolgreiche Umsetzung eines Einarbeitungsprogramms ist, dass ausreichend Zeit, Geld und Fachkompetenz investiert wird, damit alle Akteure in die Lage versetzt werden, dem Einarbeitungsprogramm zum Erfolg zu verhelfen. So benötigen beispielsweise die Lehrerausbilder, die Schulleiter und die Mentoren eine spezielle Vorbereitung auf ihre Aufgaben (die sich von denjenigen in der Erstausbildung oder der berufsbegleitenden Weiterbildung von Lehrern unterscheiden).

▼ Wie wird die Einarbeitungsphase in den kontinuierlichen Prozess der beruflichen Bildung von Lehrern integriert?

Die berufliche Bildung von Lehrern wird heute als Lernprozess während der gesamten Laufbahn und nicht mehr als einmalige Maßnahme betrachtet. Deshalb muss ein Einarbeitungsprogramm als Teil dieses kontinuierlichen Prozesses konzipiert und umgesetzt werden: Anknüpfung an die Erfahrungen eines Lehrers während seiner Erstausbildung und Vorbereitung des Lehrers auf eine berufsbegleitende Weiterbildung in einem reflexiven Beruf.

Dies erfordert in der Praxis, dass zwischen den Akteuren der einzelnen Elemente dieses kontinuierlichen Prozesses auf nationaler und lokaler Ebene eine effektive Verbindung besteht und dass diese umfassend miteinander kommunizieren. Des Weiteren müssen diese Akteure die gleichen

Vorstellungen davon haben, welche Kompetenzen und Qualitäten ein Lehrer benötigt und wie diese im Lauf der Zeit weiterentwickelt und vertieft werden können.

Umfasst ein Einarbeitungsprogramm bestimmte Elemente zur Weiterentwicklung der Fachkompetenzen, sollte darauf geachtet werden, dass sich diese nicht mit dem Lehrstoff der Erstausbildung der Junglehrer überschneiden. Inhalte und Tätigkeiten sollten auf die jeweilige Phase abgestellt sein, auf denjenigen der vorausgegangenen Phase aufbauen und die für die nächste Phase (d. h. die berufsbegleitende Weiterbildung) erforderlichen Fähigkeiten und Kenntnisse vermitteln.

Ein Einarbeitungsprogramm kann den Lehrerausbildungsstätten und den Akteuren, die die Lehrpläne erstellen, ein nützliches Feedback liefern. Die Erfahrungen, die Junglehrer im Rahmen eines Einarbeitungsprogramms sammeln, können an die Lehrerausbildungsstätten zurückgeleitet werden, damit diese den Inhalt ihres Lehrstoffs dementsprechend anpassen. Desgleichen können sie an die Anbieter berufsbegleitender Weiterbildungsmaßnahmen weitergegeben werden, damit diese die effektiven Erfordernisse der Junglehrer besser kennen.

▼ **Wurden angemessene finanzielle und zeitliche Ressourcen bereitgestellt?**

Damit ein Einarbeitungsprogramm erfolgreich umgesetzt werden kann, bedarf es eines günstigen schulischen Umfelds, in dem der Nutzen der Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften und der Schulleitung, die Wert auf die Verbesserung des Lernens von Lehrern und Schülern legt, anerkannt wird. Es muss verstanden werden, dass Junglehrer für eine Schule eine Bereicherung darstellen, sei es auch nur weil sie neue Ideen einbringen und neue Perspektiven eröffnen.

Wichtig ist, dass Junglehrer in den ersten Jahren weniger Unterrichtsstunden zugeteilt bekommen, damit ihnen für die Unterrichtsvorbereitung, die Gespräche mit den Mentoren und sonstige Einarbeitungstätigkeiten mehr Zeit zur Verfügung steht. Zur Unterstützung von Junglehrern kann beispielsweise auch vorgesehen werden, dass sie die schwierigsten Klassen nicht unterrichten müssen.

Erforderlich ist auch eine bezahlte Freistellung der Mentoren, so dass sie ihre Betreuungsaufgaben ordnungsgemäß wahrnehmen können. Je nach dem lokalen Kontext können erfahrenen Lehrkräften auch finanzielle oder sonstige Anreize geboten werden, damit sie eine Ausbildung zum Mentor absolvieren. Denkbar wäre auch eine Anerkennung ihrer zusätzlichen Verantwortung etwa durch eine spezielle Zulage.

▼ **Wie kann sichergestellt werden, dass die Politik zur Förderung der Einarbeitung von Junglehrern konsequent umgesetzt wird?**

Um optimale Ergebnisse erzielen zu können, möchten die politischen Entscheidungsträger in der Regel, dass in allen Schulen, an denen Junglehrer tätig sind, ein berufliches Einarbeitungsprogramm angeboten wird. Wichtig sind eine regelmäßige Überprüfung und Evaluierung dieser Politik und des Programms. Ein Kriterium für ein qualitativ hochwertiges Einarbeitungssystem ist das Engagement aller Akteure in Bezug auf die Entwicklung einer Praktik, in die neue Erkenntnisse einfließen, d. h. ihre Bereitschaft, die Wirksamkeit des Systems zu überwachen und es erforderlichenfalls zu verbessern. Einarbeitungsprogramme können den Lehrerausbildungsstätten ein nützliches Feedback und den Anbietern von berufsbegleitenden Weiterbildungsmaßnahmen wertvolle Informationen liefern.

Checkliste

▼ Ziele

- ▶ Inwiefern kann die systematische Umsetzung eines Einarbeitungsprogramms
 - ▶ für die Lehramtsstudierenden von Nutzen sein und
 - ▶ zur Erreichung Ihrer nationalen politischen Zielen beitragen?
- ▶ Welche Erwartungen haben die Akteure (Minister, Junglehrer, fest angestellte Lehrkräfte, Schulleiter, Lehrerausbilder, lokale Behörden, Gewerkschaften, Berufsverbände usw.)?
- ▶ Welches werden die politischen Ziele Ihres Einarbeitungsprogramms sein? Mit welchen konkreten Maßnahmen werden Sie die Fortschritte bei der Erreichung dieser Ziele messen?
- ▶ Welchen Bezug möchten Sie zwischen dem Einarbeitungsprogramm und der Weiterentwicklung der Schulen oder der beruflichen Weiterentwicklung erfahrener Lehrkräfte, der Lehrerausbilder und der Schulleiter herstellen?

▼ Konzeption

- ▶ Welche Art von Einarbeitungsprogramm würde sich für Ihre Ziele und Ihren nationalen Kontext am besten eignen? beispielsweise
 - ▶ ein Programm, das im Rahmen der Probezeit vor der Zulassung zum Lehramt durchgeführt wird, oder ein informelles Programm?
 - ▶ ein obligatorisches Programm für alle Junglehrer?
- ▶ Welche präzisen Erwartungen knüpfen Sie an einen Lehrer? Hat Ihr Land genaue Vorstellungen von den Kompetenzen, über die ein Lehrer in jeder Phase seiner Laufbahn verfügen muss?
- ▶ Inwiefern wird Ihr Einarbeitungsprogramm allen Junglehrern eine persönliche, soziale und berufliche Unterstützung leisten? Welche Personen und welche Einrichtungen werden für das Programm verantwortlich sein?
- ▶ Wie können Sie in Ihrem Kontext folgende Systeme am besten miteinander verknüpfen:
 - ▶ Mentoring,
 - ▶ Peer-Unterstützung,
 - ▶ Expertenunterstützung und
 - ▶ Selbstreflexion?
- ▶ Wie können Sie sicherstellen, dass Ihr Einarbeitungsprogramm an die speziellen Erfordernisse von Junglehrern flexibel angepasst werden kann?

▼ Umsetzung

- ▶ Verfügen Sie über eine sichere und angemessene finanzielle Unterstützung insbesondere für die Ausbildung von Mentoren? Wird das Arbeitspensum der Junglehrer und der Mentoren reduziert?
- ▶ Beabsichtigen Sie die Einführung eines Pilotprojekts, um Ihre Pläne zu erproben?
- ▶ Wird Ihr geplantes System von allen Akteuren unterstützt?
- ▶ Ist die Rolle eines jeden Akteurs des geplanten Systems klar definiert?
- ▶ Haben Sie angemessene Strukturen für die Kommunikation und die Zusammenarbeit zwischen allen relevanten Akteuren geschaffen? Vertrauen die Akteure einander?
- ▶ Wurden die Schulleiter angemessen ausgebildet und bei der Schaffung einer Lernkultur in ihrer Schule unterstützt?
- ▶ Wurden die Mentoren angemessen ausgebildet?
- ▶ Baut das Einarbeitungsprogramm auf dem Lehrstoff der Erstausbildung auf? Bereitet es auf die berufsbegleitende Weiterbildung vor?
- ▶ Verfügen Sie über ein wirksames System für das Monitoring, die Überprüfung und die Qualitätssicherung in Bezug die Politik und die Verfahren nach deren Einführung?

8 Forschungsergebnisse und Bibliografie

Dieses Kapitel enthält eine Zusammenfassung der Ergebnisse einiger Forschungstätigkeiten zu den Einarbeitungsprogrammen sowie ein Verzeichnis der wichtigsten Quellen.

▼ Einarbeitungsprogramme

Kohärente, systemweite Einarbeitungsprogramme werden erst seit Kurzem eingeführt, weshalb Fachliteratur über die Erforschung ihrer Wirksamkeit nur begrenzt vorliegt. Konzentriert sich die Fachliteratur auf die Wirksamkeit der Einarbeitungsprogramme, bezieht sie sich in der Regel auf spezielle lokale, regionale oder nationale Einarbeitungsprogramme (siehe beispielsweise Ashby et al, 2008; Eisenschmidt, 2006; Totterdell et al, 2002), so dass Verallgemeinerungen nur in begrenztem Umfang möglich sind.

Die Unterstützung von Junglehrern im ersten bzw. in den ersten Jahren ihrer Laufbahn nimmt in der Bildungsreform zweifelsohne einen wichtigen Platz ein (Villegas-Reimers 2002; Britton, Paine, Pimm und Raizen 2003; Huling-Austin 1992; Tickle 2000). Verschiedene Maßnahmen sind möglich wie etwa das Mentoring in den Schulen und in den jeweiligen Regionen, Unterstützungsprogramme für die Universitäten, Kurse zur beruflichen Weiterbildung usw. Von wesentlicher Bedeutung ist eine institutionelle Unterstützung. Die Gründung von praxisbezogenen Gemeinschaften durch die Lehrer wird als wichtiger Mechanismus zur Förderung des berufsbezogenen Lernens betrachtet (Lave und Wenger 1991; Imants 2003).

„In der Fachliteratur ... wird generell betont, dass Einarbeitungsprogramme auf einer klaren Logik und Zielsetzung basieren müssen und dass zur Erreichung der gesetzten Ziele angemessene Ressourcen bereitgestellt werden müssen.

Junglehrer sollten weniger Unterrichtsstunden zugeteilt bekommen, und die erwartete zusätzliche Arbeit für die Hochschule sollte nicht mit der Kerntätigkeit des Unterrichtens in Konflikt geraten.

Die Programme umfassen unter anderem ein persönliches Mentoring und bieten strukturierte Gelegenheiten, um innerhalb oder außerhalb des Rahmens besonderer Lehrprogramme zu lernen. Die Mentoren sind Fachleute für Sozialkompetenz, Motivierung und die Vermittlung von Kenntnissen, so dass sie die Unterrichtskompetenz der Junglehrer verbessern können. Sie tragen zur beruflichen Weiterentwicklung bei und leisten Unterstützung, damit die Junglehrer die Ziele des Einarbeitungsprogramms erreichen können.

Im Rahmen eines wirksamen Einarbeitungsprogramms können Junglehrer Modelle eines guten Unterrichts beobachten und erhalten ein strukturiertes Feedback zu ihrem eigenen Unterricht.

Es herrscht generell Einverständnis darüber, dass Einarbeitungsprogramme auf die Erfordernisse eines jeden Junglehrers zugeschnitten sein sollten. Diese werden bei Unterrichtsbeobachtungen, einer Analyse des Lernverhaltens von Schülern oder Studenten und bei Diskussionen festgestellt. All dies trägt zur Erstellung eines formellen Einarbeitungsplans bei. Einarbeitungspläne stellen eine Kombination aus Unterstützung, beruflicher Weiterentwicklung und Bewertung der Junglehrer dar.

Einarbeitungsprogramme sind umso wirksamer, wenn erfahrenere Lehrer ihre neuen Kollegen in einem Umfeld unterstützen, das die Offenheit, die Zusammenarbeit und die Fragestellung fördert“. (Cameron 2007, S. 30)

Die Ziele, die allen Einarbeitungsprogrammen gemeinsam sind, wurden wie folgt beschrieben (Huling-Austin, 1988; Ashby et al 2008):

- ▶ Sicherstellung eines reibungslosen Übergangs von der Lehrerausbildung zu einem voll qualifizierten Lehrer (Reduzierung des „Praxischocks“);
- ▶ Verbesserung der Unterrichtskompetenz;
- ▶ Sicherstellung, dass mehr qualifizierte Junglehrer nach dem Einarbeitungsjahr im Beruf verbleiben;
- ▶ Förderung des persönlichen und beruflichen Wohlbefindens und der Weiterentwicklung von Junglehrern;
- ▶ Förderung der Kollegialität und der Teamarbeit von Lehrern (Integration in das gesamte Schulsystem);
- ▶ Übertragung der Kultur des Systems auf die Junglehrer.

Einarbeitungsprogramme unterstützen Junglehrer im ersten bzw. in den ersten Jahren ihrer Unterrichtstätigkeit und stellen das Bindeglied zwischen Erstausbildung und beruflicher Weiterbildung dar. Zwischen den einzelnen Unterstützungsprogrammen gibt es große Unterschiede hinsichtlich ihrer Dauer, Art, Organisation, Zielsetzung sowie Ausrichtung und Strategie (Eurydice, 2002; Villani, 2002, Ashby et al 2008). Bei der Organisation von Einarbeitungsprogrammen können in der Regel vier Ansätzen verfolgt werden:

- ▶ Ansatz: „Schule als Lerngemeinschaft“ (die Schulen sind für die Unterstützung ihrer neuen Mitglieder verantwortlich);
- ▶ Ansatz: Zusammenarbeit zwischen Lehrerausbildungsstätten und Schulen (die Ausbildung von Mentoren, das Gruppen-Mentoring und die individuelle Beratung werden von den Lehrerausbildungsstätten organisiert);
- ▶ Ansatz basierend auf der Mitwirkung der Lehrerverbände (die Lehrerverbände sind für die Unterstützungsprogramme in vollem Umfang verantwortlich); sowie
- ▶ Ansatz basierend auf der Mitwirkung der Kommunen (die Kommunen sind für die Umsetzung von Unterstützungsprogrammen verantwortlich) (Britton et al., 2003).

Ferner gibt es integrierte Modelle. Ganz gleich, welches Modell gewählt wird, es muss immer der lokale, regionale oder nationale Kontext berücksichtigt werden.

Auf der Grundlage der Erfahrungen der Schweiz, Japans, Frankreichs, Schanghais (Chinas) und Neuseelands vertreten Britton et al. (2003) (wie zitiert in Wong, 2004) die Ansicht, wirksame Einarbeitungsprogramme würden sich durch die folgenden drei Merkmale auszeichnen:

- ▶ Umfassender Ansatz: Wirksame Einarbeitungsprogramme sind sehr gut strukturiert und rigoros und werden streng überwacht. Die Aufgabenbereiche des Führungspersonals sind präzise definiert: Staff Developer, Verwalter, Ausbilder und Mentoren.

- ▶ Berufsbezogenes Lernen: Bei wirksamen Einarbeitungsprogrammen liegt der Schwerpunkt auf dem berufsbezogenen Lernen und der beruflichen Weiterentwicklung der Lehrer. Einarbeitungsprogramme werden als eine Etappe oder als Teil der berufsbegleitenden Weiterbildung, die viele Komponenten umfasst, betrachtet.
- ▶ Zusammenarbeit: Gruppenarbeit wird als Teil der Lernkultur betrachtet und daher gefördert und akzeptiert. Es gibt gemeinsame Erfahrungen, gemeinsame Praktiken, gemeinsame Instrumente und eine gemeinsame Sprache unter den Kollegen. Junglehrer werden wie Kollegen behandelt. Während der Einarbeitungsphase wird die Herausbildung einer Gruppenidentität gefördert.

In der Fachliteratur wird auf eine Reihe konkreter Vorteile hingewiesen, die bestimmte Elemente der Einarbeitungsprogramme in Bezug auf den Übergang von der Erstausbildung zur praktischen Ausübung des Berufs haben.

„Die Erfahrungen, die Junglehrer in ihrem Einarbeitungsjahr machen, hängen von vielen Faktoren ab wie etwa den Maßnahmen der Schulen zur Förderung der Einarbeitung und den Beziehungen zwischen Mentor und Junglehrer. Ausschlaggebend ist auch, wie die Junglehrer mit Blick auf ihre Erstausbildung ihre ersten Berufserfahrungen bewerten. In der Fachliteratur wird dargelegt, dass die Schulen, die eine regelmäßige Beobachtung von Praktikanten und ‚Feedback-Sitzungen‘ organisieren und ausreichend Zeit ohne Kontakte vorsehen, dass die Schulen, die ein Ethos haben, das die berufliche Weiterentwicklung fördert, und dass die Schulen, die die Voraussetzungen dafür schaffen, dass Einarbeitungstutoren sich beruflich zur Wahrnehmung ihrer Aufgaben weiterentwickeln können, dazu beitragen, dass Junglehrer in ihrem Beruf verbleiben, und den Übergang von der Erstausbildung zu den ersten Jahren der Einarbeitung und von der Einarbeitung zur frühen beruflichen Weiterbildung erleichtern. Solche positiven Ergebnisse könnten langfristig dabei behilflich sein, dass die Lehrer ihren Beruf weiterhin ausüben und langfristig motiviert bleiben.“ (Ashby et al 2008, S. 52).

▼ Mentoring

Bei der Umsetzung des Einarbeitungsprogramms spielt der Mentor eine zentrale Rolle, da er die Sozialisierung der Junglehrer und ihre berufliche Weiterentwicklung unterstützt (Feiman-Nemser 2001, 2002). Mentoring ist ein Aspekt der Lehrerbildung wie auch der Programme für die Einarbeitung und Weiterentwicklung der Lehrer, der umfassend erforscht wird.

Little (1990) sowie Wang und Odell (2002) bestätigten, dass das Mentoring die berufliche Weiterentwicklung erleichtern und den Junglehrern an den Schulen eine emotionale Unterstützung leisten kann. In einer Reihe von Untersuchungen wurden die Merkmale, Fähigkeiten und Kompetenzen von Mentoren analysiert. Ausgehend von früheren Forschungen fassten Harrison, Dymoke und Pell (2006) die Fähigkeiten zusammen, die Mentoren für die Betreuung, Führung, Beratung und Unterstützung, für das Coaching, die Ausbildung und die Vermittlung von Kompetenzen sowie für die Organisation und das Management benötigen. Rippon und Martin (2006) zufolge sind die Zugänglichkeit, die pädagogische Glaubwürdigkeit, das Fachwissen und die Autorität sowie die Fähigkeit zur Motivierung wichtige Merkmale eines Mentors. In manchen Systemen nehmen Mentoren auch Bewertungen vor, was ihre Beziehungen zu den Betreuten erheblich erschweren kann.

Das Mentoring kann unterschiedliche Ziele verfolgen und aus verschiedenen Perspektiven angegangen werden. Wang und Odell (2002) definierten die Ansätze aus einer humanistischen, situationsbezogenen und kritischen konstruktivistischen Perspektive. Auf der Grundlage der wichtigsten Lernkonzepte untersuchte jeder die Ziele des Mentoring, die Rolle der Mentoren sowie

deren Fachwissen und Ausbildung. Beim humanistischen Ansatz soll den Junglehrern dabei geholfen werden, persönliche Herausforderungen zu bewältigen und sich im Lehrerberuf wohl zu fühlen. Beim Mentoring nach einem situationsbezogenen Ansatz liegt der Schwerpunkt auf der Anpassung an die Schulkultur und die wichtigsten Unterrichtsnormen sowie auf der Unterstützung bei der Entwicklung der Techniken und Fähigkeiten, die in einem bestimmten Kontext erforderlich sind. Ziel des Mentoring nach einem kritischen konstruktivistischen Ansatz ist es, den Unterricht zu verbessern, indem Junglehrer und Mentoren gleichermaßen zu einem gemeinsamen Hinterfragen angeregt werden.

Gold (1996) identifizierte einerseits einen personalisierten Mentoring-Ansatz, bei dem der Junglehrer ermutigt wird, seine eigene Effizienz zu steigern und sich mit seinen persönlichen und beruflichen Erfordernissen abzufinden, und bei dem er lernt, diese anzugehen; sowie andererseits einen technischen und experimentellen Ansatz, bei dem der Schwerpunkt auf den fachlichen Fähigkeiten liegt und der sich auf ein Lehrerausbildungsmodell stützt, bei dem der Mentor eine Schlüsselrolle spielt.

Orland-Barak und Klein (2005) stellten drei zusätzliche Mentoring-Ansätze fest: einen therapeutischen, einen ausbildungsbezogenen und einen reflexiven Ansatz. Beim therapeutischen Ansatz liegt der Fokus auf der persönlichen Entwicklung, die durch ein gemeinsames Verständnis der Erfahrungen des Junglehrers erleichtert werden kann. Nach dem ausbildungs- oder unterrichtsbezogenen Ansatz ist das Mentoring eine Modellierung verschiedener Verhaltensweisen, die Junglehrer zu übernehmen haben. Dem Mentor fällt in allererster Linie die Rolle eines Ausbilders zu. Der reflexive Ansatz zeichnet sich durch einen intersubjektiven Prozess aus, bei dem die asymmetrischen Beziehungen zwischen Mentor und Junglehrer anerkannt werden, der Dialog und die Entwicklung auf verschiedenen Ebenen aber erschwert werden.

Nach Pachler und Field (2001) sollten die wichtigsten Akteure ein ausbildungsbasiertes Mentoring-Modell aufgeben, damit sich Lehramtsstudierende intellektuell effektiv mit der multidimensionalen Art ihrer Lehrerausbildung beschäftigen können. Sie befürworten ein „diskursives“ Mentoring, das über das Pragmatische hinausgeht, um Lehramtsstudierende zu ermutigen, sich mehr mit theoretischen Aspekten der Bildung zu beschäftigen, wobei der Schwerpunkt weiterhin auf der beruflichen Dimension des Unterrichtens liegt. Ihrer Ansicht nach sind solche diskursiven Methoden wesentlich, damit vom „Technizismus zu einem Modell übergegangen werden kann, bei dem die sozialen Veränderungsprozesse einer Gesellschaft und der Schulen mit der individuellen Entwicklung und der Stellung von Lehrern berücksichtigt werden“ (Patrick, Forde und McPhee, 2003). Vor dem Hintergrund der ständigen internationalen Forderungen nach einer Reprofessionalisierung des Lehrerberufs, beispielsweise auf der Grundlage von Begriffen wie Lernen (und Wissensgenerierung), Mitwirkung, Zusammenarbeit und aktives Verhalten (Sachs, 2003) oder einer Professionalität basierend auf einem „ideologischen, verhaltensspezifischen, intellektuellen und epistemologischen Ansatz des Einzelnen in Bezug auf die Ausübung seines Berufs, der seine Berufsausübung beeinflusst“ (Evans, 2002) sind die Grundsätze des diskursiven Mentoring bei der Umsetzung von Einarbeitungsprogrammen ebenfalls relevant.

Stokking et al, (2003) befasste sich mit der Sozialisierung im Zusammenhang mit der Entwicklung der Schulen. Während der Einarbeitungsphase knüpft der Junglehrer in der Regel Beziehungen zu Kollegen, wird Mitglied des Lehrkörpers, vertieft seine Kenntnisse, erwirbt Kompetenzen und akzeptiert die Normen und Werte der Schule oder lehnt sie ab. Die soziale Eingliederung findet gleichzeitig auf zwei Ebenen statt: (1.) in die Organisation (Arbeitsplatz) und (2.) in den Beruf. Diese Prozesse können durch die Verhaltensweisen, die Ansichten und Einstellungen der erfahreneren Lehrer beeinflusst werden. Die Berufsanfänger können aber auch neue Ideen einbringen, die das Bewusstsein schärfen und den Status quo infrage stellen. Der Mentor kann als Bindeglied zwischen dem Junglehrer und der Organisation fungieren und somit die Sozialisierung des Junglehrers

erleichtern. Die Rolle der Mentoren hängt aber letztendlich in hohem Maße von der schulischen Kultur ab.

Hobson und Kollegen (2009) analysierten die internationale Forschungsliteratur über das Mentoring von Junglehrern und beschrieben den möglichen Nutzen des Mentoring. Eine effektive Unterstützung der beruflichen Weiterentwicklung, ein geringeres Gefühl der Isolierung, eine Stärkung des Selbstvertrauens und des Selbstwertgefühls, eine verbesserte Selbstreflexion und die Entwicklung von Fähigkeiten zur Problemlösung wurden als größter Nutzen für die Betreuten beschrieben. Alle Forschungsarbeiten gelangten in der Regel zu dem Ergebnis, dass die emotionale und psychologische Unterstützung die Moral der Junglehrer und ihre Zufriedenheit mit dem Beruf stärkt. Die Mentoren helfen den Junglehrern dabei, sich an die Normen, Standards und Erwartungen in Bezug auf den Unterricht im Allgemeinen und auf bestimmte Schulen im Besonderen anzupassen (Hobson et al 2009:200- 201).

Die positiven Auswirkungen auf die berufliche und persönliche Entwicklung der Mentoren werden in einigen Studien als wichtigster Nutzen herausgestellt. Im Umgang mit den Junglehrern gewinnen die Mentoren neue Ideen und Perspektiven. Die Mentoren berichteten, dass sie sich neue und bessere Unterrichtsmethoden und -strategien aneigneten, mehr selbstreflektierten (Davies et al 1999, zitiert aus Hobson et al 2009: 209), ihre Kommunikationsfähigkeiten verbesserten und die Bedürfnisse der Junglehrer sowie andere beruflichen Erfordernisse besser kennenlernten (Lopez-Real und Kwan 2005, Moor et al 2005, zitiert aus Hobson et al 2009: 209); dass ihr Vertrauen in Bezug auf ihre eigenen Unterrichtsmethoden gestärkt wurde und dass sich ihre Beziehungen zu den Schülern und Kollegen verbesserten (Davies et al 1999). In einigen Studien wird die Ansicht vertreten, das Mentoring könne bei der individuellen Laufbahnplanung behilflich sein. Eine Untersuchung des Verbands der Lehrer und Lektoren in England im Jahr 2006 gelangte zu dem Schluss, dass die Mentoren die Arbeit mit Lehramtsstudierenden als großen Nutzen für sich selbst betrachteten: berufliche Weiterentwicklung, Zufriedenheit mit ihrem Beruf, Entwicklung von Managementfähigkeiten, Einführung neuer Lehrstoffe, Verbesserung der Moral, Anwendung neuer Unterrichtsmethoden und Erwerb neuer Ressourcen.

Die Förderung des Verbleibs von Lehrern in ihrem Beruf und die Gewährleistung von Stabilität sind nach Ansicht von Smith und Ingersoll (2004) der größte Nutzen des Mentoring für die Schulen und die Bildungssysteme. Durch die Mentoring-Beziehungen haben sich die Lehrkräfte besser kennengelernt, so dass sie vermehrt zusammenarbeiten und eine größere Freude an ihrem Beruf empfinden (Moor et al 2005, zitiert aus Hobson et al 2009:209).

Bibliografie

- Abbott, A. (1988). *The system of professions: an essay on the division of expert labor*. Chicago/London: The University of Chicago Press.
- Ashby, P., Hobson, A., Tracey, L., Malderez, A., Tomlinson, P., Roper, T., Chambers, G. und Healy, J. (2008). *Beginner teachers' experiences of initial teacher preparation, induction and early professional development: a review of literature*. London: DCSF.
- Barber, M. & Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing schools come out on top*. London, McKinsey.
- Boice, R. (1992) *The New Faculty Member*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Breaux, A. & Wong, H. (2003). *New teacher induction: How to train, support, and retain new teachers*. Mountain View, CA: Harry K. Wong Publications, Inc.
- Britton, E., Pine, L., Pimm, D. und Raizen, S. 2003. *Comprehensive Teacher Induction. Systems for Early Career Learning*. Boston: Kluwer Academic Publisher.
- Brown, K. (2001) 'Mentoring and the retention of newly qualified language teachers.' In Cambridge Journal of Education 31(1), S. 69-88.
- Cameron, M. (2007) *Learning to teach: a literature review of induction theory and practice*. New Zealand Teachers Council.
- Davies, M.A, Brady, M., Rodger, E. Wall, P. (1999). *Mentors and school-based partnership ingredients for professional growth*. Action in teacher Education, 21 (1), 85-96.
- Eisenschmidt, E. (2006). *Implementation of Induction Year for Novice Teachers in Estonia*. Dissertations on Social Sciences, 25. Tallinn: Tallinn University Press.
- ETUCE (2008). *Teacher Education in Europe*. An ETUCE Policy Paper.
- Europäische Kommission (2007) *Verbesserung der Qualität der Lehrerbildung*. Mitteilung der Kommission an den Rat und das Europäische Parlament. Brüssel: Europäische Kommission.
- Europäischer Rat (2007). *Schlussfolgerungen des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten vom 15. November 2007 zur Verbesserung der Qualität der Lehrerausbildung*. Amtsblatt der Europäischen Union, C 300 vom 12.12.2007, S. 6.
- Europäisches Parlament (2008). *Bericht über die Verbesserung der Qualität der Lehrerbildung (2008/2068(INI))*. Ausschuss für Kultur und Bildung: Berichterstatterin: Maria Badia i Cutchet.
- Eurydice (2002). *The teaching profession in Europe: profile, trends and concerns*. Key topics in Education in Europe, Band III. Brüssel, Eurydice.
- Eurydice (2009). *Key Data on education 2009*. Eurydice, Brüssel.
- Evans, L. (2002). *What is teacher development*. Oxford Review of Education, 28 (1), 123-137.
- Feiman-Nemser, S. (1996) *Teacher mentoring: a critical review*. ERIC digest. Erhältlich über die Website: <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED397060>.
- Feiman-Nemser, S. 2001. *From preparation to practice: designing a continuum to strengthen and sustain teaching*. Teachers College Record, 103 (6), 1013–1055.
- Feiman-Nemser, S. 2002. *Learning to teach*. In J. W. Guthrie et al. (Hrsg.). Encyclopedia of Education 2. USA: Macmillan Reference, 7, 2485–2488.
- Galvez-Hjornevik, C. (1985) *Mentoring: a review of the literature with a focus on teaching*. Communication Services, Research and Development Centre for Teacher Education: University of Texas at Austin. Erhältlich über <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED262032>.

- Gold, Y. (1996). *Beginning teacher support: attrition, mentoring and induction*. In J. Sikula, T.J. Buttery and E. Guyton (Hrsg.). *Handbook of Research on Teacher Education*. 2. Auflage, New York: Macmillan, 548-616.
- Harrison, J., Dymoke, S., und Pell, T. (2006). *Mentoring beginning teachers in secondary schools: An analysis of practice*. *Teaching and Teacher Education*, 22, 1055-1067.
- Hattie, J. (2003). *Teachers Make a Difference. What is the research evidence?* Australian Council for Educational Research, Oktober 2003.
- Hobson, A.J., Ashby, P., Malderez, A. und Tomilson, P.D. (2009). *Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't*. *Teaching and Teacher Education*, 25, 2007- 216.
- Huling, L. und Resta, V. (2001) *Teacher mentoring as professional development*. ERIC digest. Erhältlich über die Website: <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED460125>.
- Huling-Austin, L. (1988) *Synthesis of research on teacher induction programs*. AERA vorgelegtes Dokument.
- Huling-Austin, L. 1992. *Research on Learning to Teach: Implication for Teachers' Induction and Mentoring Programs*. *Journal of Teacher Education*, 43 (3), 173–180.
- Imants, J. 2003. *Two Basic Mechanisms for Organisational Learning in School*. *European Journal of Teacher Education*, 26 (3), 293–311.
- Kelchtermans, G. und Ballet, K. (2002). *The micropolitics of teacher induction. A narrative-biographical study on teacher socialisation*. *Teaching and Teacher Education* 18, 105-120.
- Lave, J. und Wenger, E. 1991. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. New York: Cambridge University Press.
- Little, J. (1990) *The mentor phenomenon and the social organization of teaching*. In C. Cazden (Hrsg.) *Review of Research in Education*. Washington, DC: American Educational Research Association, S. 297-351.
- Lopez-Real, F. & Kwan, T. (2005) *Mentors' perceptions of their own professional development during mentoring*. *Journal of Education for Teaching*. Band 31 Nr. 1.
- Moore Johnson, S (2004). *Finders and Keepers. Helping new teachers survive and thrive in our schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Moore Johnson, S & Kardos, S.M (2005). *Keeping new teachers in mind*. *Educational Leadership*, März 2002, 12-16
 OECD (2005) *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Teachers*. OECD-Bericht.
- Orland-Barak, L., und Klein, S. (2005). *The expressed and the realized: Mentors' representations of a mentoring conversation and its realization in practice*. *Teaching and Teacher Education*, 21, 379-402.
- Pachler, N. und Field, K. (2001). *From mentor to co-tutor: reconceptualising secondary modern foreign language initial teacher education*. *Language Learning Journal*, 23, 15-15.
- Patrick, F., Forde, C. and McPhee, A. (2003) *Challenging the „new professionalism“: From managerialism to pedagogy?*. *Journal of In-Service Education* 29 (2), pp. 237–253.
- Rippon, J. und Martin, M. (2006) *What Makes a Good Induction Supporter?* *Teaching and Teacher Education*, 22, (1). S. 84-99.
- Sachs, J. (2003). *The Activist Teaching Profession*. Open University Press, London.
- Smith, T. Ingersoll, R. (2004). *What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover?* *American Educational Research Journal* 41(3), 681-714.
- Sorcinelli, M. (1992). *New and junior faculty stress: research and responses*. In M. Sorcenelli and A. Austin (Hrsg.) *Developing new and junior faculty*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stokking, K., Leenders, F., de Jong, J. und van Tartwijk, J. (2003). *From student to teacher: reducing practice shock and early dropout in teaching the profession*. In *European Journal of Teacher Education* 26(3),S. 329-50
- Tickle, L. 2000. *Teacher Induction: The Way Ahead*. Philadelphia: Open University Press.

Totterdell, M., Heilbronn, R., Bubb, S. und Jones, C. (2002) *Evaluation of the effectiveness of the statutory arrangements of newly qualified teachers*. London: DfES.

Villani, S. 2002. *Mentoring Programs for New Teachers. Models of Induction and Support*. Corwin Press, INC. A Sage Publication Company, Thousand Oaks, Kalifornien.

Villegas-Reimers, E. 2002. *Teacher preparation, international perspective*. In J. W. Guther et al (Hrsg.). *Encyclopedia of Education 2 (7)*. USA: Macmillan Reference, 2470–2475.

Wang, J. und Odell, S. J. 2002. *Mentored learning to teach according to standard-based reform: a critical review*. *Review of Educational Research*, 72 (3), 481–546.

Wong, H. (2004). *Induction programs that keep new teachers teaching and improving*. *NASSP Bulletin* 88, Nr. 638; S. 41-58.



European Commission
Directorate-General for Education and Culture

B-1049 Brussel
32 - (0)2 299 11 11
32 - (0)2 295 57 19
eac-info@ec.europa.eu