

# Zur Betreuung und Begleitung von Berufseinsteigern und Berufseinsteigerinnen

*Kooperationsprojekt der Akademie für postgraduale pädagogische Ausbildung St. Petersburg (APPO) und der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich (PH NÖ) (Bericht 2)*

*Johannes Dammerer<sup>1</sup>, Andrea Losek<sup>2</sup>, Eva Ortmayr<sup>3</sup>, Elisabeth Windl<sup>4</sup>*

## **Zusammenfassung**

In einem gemeinsamen Projekt der Akademie für postgraduale Ausbildung St. Petersburg (APPO), der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich (PH NÖ) und Kulturkontakt Austria (KKA) sollen in unterschiedlichen Analysefeldern die Situation von jungen Lehrpersonen und die Funktion der Mentorin/des Mentors beleuchtet werden.

Junge Lehrpersonen der Region St. Petersburg und des Bundeslandes Niederösterreich sollen bei ihrem Berufseinstieg bestmöglich unterstützt werden, indem sie ein ihren Anforderungen entsprechendes Unterstützungsangebot vorfinden.

Im vorliegenden Bericht 2 wird der Status zu diesem Projekt nach einem neuerlichen Besuch in St. Petersburg dokumentiert.

## **Abstract**

In a joint project of the Academy for Postgraduate Education of St. Petersburg (APPO), the Pedagogical College of Lower Austria (PHNÖ) and KulturKontakt Austria (KKA), is the situation of young teachers and the role of the mentor to be explored in different fields of analysis.

Young teachers of the St. Petersburg region and the region of Lower Austria are to be given the best possible support according to their requirements when starting their careers or in the induction phase.

Part 2

### *Schlüsselwörter:*

Bildungsforschung  
Mentoring  
Junge Lehrpersonen  
Berufseinstieg

### *Keywords:*

Educational research  
Mentoring  
Young teachers  
Career entry

## **1 Einleitung und Projekthintergrund**

Kulturkontakt Austria (KKA) ist seit über 20 Jahren im Auftrag des österreichischen Bildungsministeriums in der Bildungskooperation mit Ost-/Südosteuropa tätig. KKA fördert innovative Formen des Lernens voneinander innerhalb und zwischen Bildungssystemen für ein zielgerichtetes Change Management im Rahmen des Berufseinstiges. Einer der derzeitigen Kooperationsschwerpunkte umfasst in Zusammenarbeit mit Expertinnen und Experten der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich das Projekt „Unterstützung und Begleitung von jungen Lehrpersonen“. Die wichtigsten Projektpartner/innen in St. Petersburg sind das Bildungskomitee der

<sup>1</sup> Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden.

*Korrespondierender Autor.* E-Mail: [johannes.dammerer@ph-noe.ac.at](mailto:johannes.dammerer@ph-noe.ac.at)

<sup>2</sup> Pädagogische Hochschule Niederösterreich.

<sup>3</sup> Pädagogische Hochschule Niederösterreich.

<sup>4</sup> Pädagogische Hochschule Niederösterreich.

Stadt St. Petersburg, die Akademie für postgraduale pädagogische Ausbildung, methodische Zentren und Schulen. Diese gemeinsame Zielsetzung beruht auf den Bemühungen des Russischen Bildungsministeriums zur Aufstockung des Anteils der Junglehrer/innen einerseits und andererseits auf der geänderten Lehrerbildung in Österreich seit September 2016, die neue Wege bei der Unterstützung des Berufseinstiegs erfordert.

Der Erfahrungsaustausch zwischen den Kolleginnen und Kollegen der russischen und österreichischen Institutionen, die gemeinsam entwickelten Forschungsvorhaben mit drei Analyseschwerpunkten und deren Umsetzung und Reflexion bieten nicht nur Möglichkeiten zum kritischen Diskurs für alle Beteiligten sondern stellen die Basis für umfassende Maßnahmen zur nachhaltigen und wirkungsvollen Unterstützung der Berufseinsteiger/innen dar. Die ersten Berufsjahre sind eine besonders sensible Phase, in der professionsspezifische Einstellungen geprägt werden. Dabei ist die erfolgreiche Einführung von Berufseinsteiger/innen in den Schulalltag und in die Schulkultur vor Ort eine Schlüsselvoraussetzung für den Aufbau einer positiven Einstellung zum Arbeitsplatz. Die Erfahrungen der ersten Berufsjahre bestimmen die langfristige Leistungsbereitschaft in erheblichem Maße. In dieser ausgesprochen intensiven Zeit „entwickeln sich unter zeitlichem und physischem Druck (Berufs-)Einstellungen und (Berufs-)Routinen, die in den nachfolgenden Jahren in der Regel beibehalten [werden] und auf diese Weise sedimentartig die Berufsausübung [...] kennzeichnen“ (Messner/Reusser, S.167).

Die im Projekt gemeinsam entwickelten Unterstützungsmaßnahmen sollen Berufseinsteiger/innen beim Bewältigen der ersten Berufsjahre nachhaltig und wirkungsvoll unterstützen; sie wurden in drei Analysefelder aufgeteilt.

Im Analysefeld 1 wurden mit den Partnern/Partnerinnen in St. Petersburg die weitere Vorgangsweise und die Ziele festgelegt. Auf Basis der durchgeführten Interviews soll der Ablauf eines idealen Onboardingprozesses des ersten Dienstjahres einer Junglehrerin/eines Junglehrers dargestellt und verschriftlicht werden, wobei der Fokus auf die Rolle und Aufgaben der Schulleitung gelegt wird. Als begleitendes Dokument soll ein Inhaltsverzeichnis für eine Onboardingmappe entstehen. Zusätzlich werden Überlegungen angestellt, an welchen Merkmalen/Faktoren die Schulleitungen erkennen können, in welchem Maß der/die Junglehrer/in integriert ist.

Im zweiten Analysefeld wurden in einem gemeinsamen Workshop der Kooperationspartner/innen personeninterne und personenexterne Faktoren von Berufszufriedenheit in Hinblick auf das Projektziel „Unterstützung und Begleitung von jungen Lehrpersonen“ erarbeitet.

Den Mittelpunkt des dritten Analysefeldes stellen die Rolle und Funktion von Mentorinnen/Mentoren dar. Dieser zentrale Forschungsfokus wird durch eine Untersuchung der Motivationsaspekte, warum im Dienst stehende Lehrpersonen Mentor oder Mentorin werden, erweitert.

## 1.1 Projektziele

Junge Lehrpersonen der Region St. Petersburg und des Bundeslandes Niederösterreich sollen bei ihrem Berufseinstieg bestmöglich unterstützt werden, indem sie während der Induktionsphase ein ihren Anforderungen entsprechendes Unterstützungsangebot vorfinden. Wichtige Bestandteile davon sind entsprechende Begleitmaßnahmen und -strukturen in der Schule sowie ein ihren Bedürfnissen entsprechendes Fort- und Weiterbildungsangebot.

Projektziel ist, die bereits vorhandenen Unterstützungsstrukturen in den Schulen zu analysieren und Empfehlungen für deren Optimierung zu erarbeiten und diese in einer Pilotphase zu erproben.

## 1.2 Projektpartner/innen

Als Projektpartner/innen in Sankt-Petersburg konnten das Bildungskomitee der Stadt sowie die Akademie für postgraduale pädagogische Ausbildung (APPO) gewonnen werden.

Aus Österreich wirken die Pädagogische Hochschule Niederösterreich (PH NÖ), KulturKontakt Austria (KKA) und sechs Partnerschulen der Pädagogischen Hochschule NÖ und zwei weitere Schulen aus NÖ mit.

Der Bericht über den Projektstart wurde im August 2017 in diesem Journal publiziert.

### 1.3 Projektverlauf

Das zweite Arbeitstreffen in St. Petersburg vom 9. bis 10. November 2017 verfolgte einerseits das Ziel der Präsentation bisheriger Analysen zu den drei Arbeitsschwerpunkten durch die Projektpartner/innen, als Basis für anschließende Diskussionen. Andererseits wurde an der Weiterentwicklung der Forschungsfragen in den Analysebereichen und deren Pilotierung an den Partnerschulen der einzelnen Institutionen gearbeitet. Dies passierte vorwiegend in kollaborativen Workshops, an denen Kolleginnen und Kollegen aus Österreich und St. Petersburg teilnahmen.

Daher nahmen an diesem Arbeitstreffen von Seiten der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich die vier Mitarbeiter/innen des Forschungsteams und 12 Leiter/innen bzw. Lehrer/innen von Partnerschulen der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich teil. Letztgenannte übernehmen die Pilotierung der erarbeiteten Maßnahmen zum Berufseinstieg aus den einzelnen Analysebereichen. Bei der Pilotierung der Unterstützungsmaßnahmen legt das Forschungsteam großen Wert darauf, die unterschiedlichen Schulformen in Österreich mit ihren unterschiedlichen Kulturen in diese Phase einzubeziehen, denn unterschiedliche Schularten stellen unterschiedliche Anforderungen an Berufseinsteiger/innen. Die forschungsbasierten Unterstützungsmaßnahmen werden an drei Volksschulen, drei Neuen Mittelschulen und zwei Allgemeinbildenden Höheren Schulen erprobt. Die teilnehmenden Kolleginnen und Kollegen aus St. Petersburg führten das gleiche an ihren Pilotenschulen durch.

In den folgenden Kapiteln werden die bisherigen Forschungsergebnisse und die weiteren Schritte der einzelnen Analysefelder dargestellt.

## 2 Zur Deskription der drei Analysefelder

### 2.1 Die Rolle der Schulleiterin/des Schulleiters beim Onboarding von Junglehrerinnen und Junglehrern

Dieses Analysefeld beschäftigt sich mit der Rolle bzw. den Aufgaben der Schulleitungen bezüglich eines gelingenden Prozesses im Sinne der Integration von Junglehrerinnen und Junglehrern an der jeweiligen Schule. Auf Basis der im ersten Bericht beschriebenen vier Themenfelder

- Erstkontakt – Vor-Eintrittsphase,
- Dienstantrittsphase – Erster Schultag und erste Wochen,
- weitere Begleitmaßnahmen – Abschluss des Prozesses und
- Grundlagen für fachliche, soziale und kulturelle Integration

wurden Leitfrageninterviews mit den Direktorinnen und Direktoren der teilnehmenden Projektschulen durchgeführt (R&E-Source, Nr. 8, Oktober 2017).

Die Methode erlaubte eine intensive Auseinandersetzung und Reflexion der schon vorhandenen Begleitmaßnahmen der jeweiligen Schule und gestattete der Interviewerin einen guten Einblick in die Ausgangssituation am Standort. Viele Beispiele illustrierten und verdeutlichten die Haltung und Herangehensweise der Direktorinnen und Direktoren in den verschiedenen Phasen der Integration. Gezielte Nachfragen konnten Missverständnisse aufklären. Als „Junglehrer/innen“ wurden alle Personen bezeichnet, die „jung an Dienstalter“ sind, d.h. mit unterschiedlichster „Vorbildung“ neu an der Schule beginnen. Dies umfasst daher neben Lehrerinnen und Lehrern mit abgeschlossenem Studium an einer Universität (Unterrichtspraktikant/in) oder Pädagogischer Hochschule (Berufseinsteiger/in) auch Quereinsteiger/innen (Personen mit einer anderen fachlichen Ausbildung, ohne Lehramtsstudium), Studentinnen/Studenten mit Sondervertrag oder Personen, die aufgrund einer Versetzung neu an der Schule sind.

Die Analyse der Gespräche zeigt, dass allen Schulleiterinnen und Schulleitern die Bedeutung des Onboarding-Prozesses sehr klar bewusst ist und dass, unabhängig von der Schulart, sehr viele Gemeinsamkeiten bestehen, betreffend sowohl die fachliche/soziale/kulturelle Integration als auch die Vorgangsweise der am Prozess beteiligten Personen. Unterschiede ergeben sich hauptsächlich durch die Schulgröße und die derzeit vorhandenen Unterstützungssysteme der jeweiligen Schulart (BEST-Programm für die Pflichtschule, Unterrichtspraktikum mit Betreuungslehrerinnen/Betreuungslehrern in den Höheren Schulen). Eine schriftliche Festlegung des Prozesses gibt es in keiner der befragten Schulen. Die

Herangehensweise ergibt sich einzig aus der Erfahrung, unterstützt durch eventuelle schriftliche Aufzeichnungen wie Checklisten oder Willkommensmappen.

Im November 2017 wurden in St. Petersburg erste Ergebnisse aus den Interviews den Kolleginnen und Kollegen in St. Petersburg vorgestellt und mit der dort durchgeführten Befragung verglichen.

Um die Rolle und Aufgaben der Schulleitung zu illustrieren, wurde vereinbart, eine Timeline zu erarbeiten, die festlegt, welche Inhalte und welches Wissen wann im Schuljahr durch die Schulleitung mit welchem Ziel vermittelt werden und welche Maßnahmen wann von ihr oder anderen Personen gesetzt werden müssen, um eine bestmögliche Integration der Junglehrer/innen zu ermöglichen.

Diese Timeline bietet den Schulleitungen die Möglichkeit, den gesamten Prozess zu überblicken, auch in Phasen, in denen sie selbst nicht unmittelbar involviert sind. Da durch die PädagogInnenbildung Neu ab 2019/20 das Unterrichtspraktikum in den Höheren Schulen wegfällt und durch die neue Induktionsphase für alle Schularten ersetzt wird, soll eine für alle Schularten verwendbare Darstellung angestrebt werden, die in den Projektschulen gelebt wird und in weiterer Folge in die Fortbildung der Schulleitungen einfließen kann.

In den Interviews wurde immer wieder festgestellt, wie hoch der Bedarf an organisatorischer und administrativer Unterstützung ist und wie viele Informationen die neuen Kolleginnen und Kollegen benötigen. Daher soll, ausgehend von den schon vorhandenen Dokumenten, zur Erleichterung des Onboardingprozesses ein inhaltlicher Vorschlag für eine sogenannte Onboardingmappe erarbeitet werden. Diese Mappe soll einerseits der Junglehrerin/dem Junglehrer den Einstieg und die Arbeit während des ersten Berufsjahres dadurch erleichtern, dass er/sie dort Antworten auf allfällige Fragen zu Administration, Abläufen, Ansprechpersonen, Terminen etc. findet. Andererseits werden auch die sie betreuenden Personen entlastet.

Besonders interessant erschienen den russischen Projektpartnern/-partnerinnen das Aufspüren und die Festlegung von Indikatoren, die erkennen lassen, inwieweit die Integration gelungen ist (Lohaus/Habermann, 2016, S. 26 f.). Deswegen liegt diesem Analysefeld folgende weitere Fragestellung zu Grunde: Wie können Schulleitungen erkennen bzw. woran können sie festmachen, wie weit die Integration in das Team und in das Kollegium fortgeschritten ist? In wieweit sind Rückschläge oder Probleme erkennbar, die Unterstützungsmaßnahmen ihrerseits notwendig machen? Das Festhalten und das Bewusstwerden derartiger „Merkmale“ sollen den Fortschritt im Prozess für die Direktorinnen und Direktoren sichtbar machen und die Beobachtung des gesamten Prozesses erleichtern.

## 2.2 Analyse des Fortbildungsprogrammes der PH NÖ „Berufseinstieg erfolgreich steuern“

In diesem Analysefeld stehen berufsrelevante Aspekte der Professionalisierung von Berufseinsteigerinnen und Berufseinsteigern im Vordergrund, die erst in der schulischen Unterrichtspraxis zu Tage treten. Diese betreffen auf Grundlage der EPIK-Domänen die Reflexion der eigenen Rolle als Pädagogin/Pädagoge, die Festigung der berufsbezogenen Kompetenzen und Fertigkeiten und die Dokumentation der Entwicklung und Stärkung des Professionsbewusstseins. Studien zeigen Zusammenhänge zwischen der Nutzung von Lerngelegenheiten, sozialer Kooperation, individuellen Determinanten und Kompetenzselbsteinschätzungen (Roßnagl, 2017).

Im Oktober 2017 wurde das Konzept der PH NÖ „Den Berufseinstieg erfolgreich steuern“ mittels einer Online-Befragung von 420 Berufseinsteigerinnen und Berufseinsteigern am Ende ihres zweiten Dienstjahres evaluiert. Fazit dieser Erhebung laut subjektiver Einschätzung der Teilnehmer/innen war eine Steigerung der Berufszufriedenheit und des Professionsbewusstseins ebenso wie eine Stärkung der Kompetenzen in den Bereichen Kooperation und Kollegialität. Die Berufseinsteigerinnen und Berufseinsteiger fühlen sich demnach durch das BEST-Programm in ihrer Entwicklung gut unterstützt und schätzen Reflexion und Austausch mit gleichaltrigen Kolleginnen und Kollegen.

Bezugnehmend auf die Zielsetzung des Kooperationsprojektes „Unterstützung und Begleitung von jungen Lehrpersonen“ wurde im Rahmen eines Workshops in St. Petersburg für den Erfahrungsaustausch der Kooperationspartner/innen und die Entwicklung eines gemeinsamen Untersuchungsdesigns folgender Ansatz gewählt:

**Welche personeninternen und personenexternen Faktoren sind für die Berufszufriedenheit und das Professionsbewusstsein von Bedeutung?**

Von österreichischer Seite waren eine Schulleiterin und zwei Pädagoginnen mit umfassender Berufserfahrung, von russischer Seite fünf Absolventinnen und Absolventen des „College für junge Spezialisten“ vertreten und erarbeiteten theoriegeleitet in Anlehnung an Buhren (2011) folgende Kategorien:

„Das macht mich zufrieden“:

- Erreichen der Ziele in der vorgegebenen Zeit
- Ausschöpfen kreativen Potentials von Lehrerseite
- Herausforderungen und schwierige Situationen meistern
- Einsatz neuer Methoden und Lern- und Lehrformen
- Positives Feedback
- Vertrauen
- Entwicklung und Stärkung des Professionsbewusstseins
- Sicherheit
- Auseinandersetzung mit vielfältigen Inhalten
- Möglichkeit außerschulischer Projekte

„Das macht mich nicht zufrieden“:

- Ergebnisse entsprechen nicht den Erwartungen (Lernziele, Planung, Schularbeitsergebnisse, außerordentliche Bemühungen erzielen nicht den Erfolg)
- Mangelnde Wertschätzung
- Gestörte Kommunikation
- Störungen in der Teamarbeit
- Einengender Ordnungsrahmen (Bürokratie, administrative Tätigkeiten)
- Überforderung (zeitlich, inhaltlich, methodisch, administrativ, disziplinar; Klassenführung – methodische Nächte, Lesenacht)
- Soziale Wahrnehmung, Stereotypen, Vorurteile (Du bist Lehrer, du musst es ja wissen...)

Diese Kategorien werden die Grundlage für die empirisch-qualitative Erhebung im Mai und Juni 2018 bilden.

### 2.3 Die Funktion und Rolle des Mentors/der Mentorin

In diesem Analysefeld sollen die Funktion und die Rolle der Mentorin/des Mentors im Kontext der PädagogInnenbildung Neu in Österreich erkundet werden. Grundlage zur Beschreibung der Funktion dazu stellt die gesetzliche Vorgabe dar, die im Weiteren umrissen werden soll.

Mit 1. September 2015 trat das neue Dienstrecht für Lehrpersonen in Österreich in Kraft. Dieses gilt noch fakultativ, allerdings ab dem Schuljahr 2019/20 verpflichtend für alle neu in den Schuldienst eintretenden Vertragslehrpersonen. Die in dieses Dienstverhältnis aufgenommenen Lehrpersonen haben in der ersten Phase ihrer Berufstätigkeit eine zwölf Monate währende Induktionsphase zu absolvieren. Dabei werden sie von einer Mentorin oder einem Mentor begleitet. Die Vertragslehrperson in der Induktionsphase ist verpflichtet, mit einer Mentorin oder einem Mentor zu kooperieren. Im Bundesgesetzblatt, ausgegeben am 27.12.2013, wurde im § 39 die Funktion der Mentorin/des Mentors festgelegt und beschrieben. Laut gesetzlicher Vorgaben wird dies mit 1. September 2019 in Kraft treten. (Bundesgesetzblatt, 2013, Teil 1, Nr. 211, S. 7)

Es soll die Rolle der Mentorin/des Mentors von drei Ebenen aus beleuchtet werden. Die Ebene der Schulaufsicht, die Ebene der Schulleitung und die Ebene der Lehrenden in Ausbildungslehrgängen für Mentoring. Der Begriff Rolle steht hier für die Vielfalt der zu erwartenden Aufgaben in der Begleitung von jungen Lehrpersonen. In diesem Zusammenhang ist bloß die Funktion der Mentorin/des Mentors gesetzlich definiert.

Zusätzlich soll in Übereinkunft mit allen Projektteilnehmenden die Motivation, Mentor oder Mentorin zu werden, untersucht werden.

### 2.3.1 Theoretischer Hintergrund

Selbst wenn die Funktion durch das Bundesgesetzblatt als festgelegt angenommen werden kann, so ist die Rolle, welche der jeweilige Mentor/die jeweilige Mentorin einnimmt, individuell und situationspezifisch variabel.

Unter Funktion ist eine erworbene, verliehene, vereinbarte oder festgelegte Rahmenbedingung in einer sozialen Gemeinschaft, die an beidseitig abgesprochene Tätigkeiten gebunden ist, zu verstehen. Davon unterscheidet sich die Rolle. Diese ist ein eigenes oder durch Fremdwahrnehmung gewähltes Verhaltensmuster, das abgesprochen oder unabgesprochen in der sozialen Gemeinschaft ausgeübt wird (Pechtl, 1995, S. 202 f.).

Während die Funktion das organisatorische Konstrukt aus Aufgaben, Befugnissen und Verantwortung darstellt, ist die Rolle sehr viel ambivalenter, da eine Rolle durch unterschiedliche Erwartungshaltungen im sozialen Kontext sehr viel komplexer ist (Graf, 2014, S. 44).

### 2.3.2 Funktion von Mentoren und Mentorinnen

Im Bundesgesetzblatt 2013, Teil 1, Nr. 211 (§ 39a Punkt 3) wird die Funktion des Mentors/der Mentorin im neuen Dienstrecht beschrieben:

*(3) Die Mentorin oder der Mentor hat die Vertragslehrperson in der Induktionsphase bei der Planung und Gestaltung des Unterrichts zu beraten, mit ihr deren Tätigkeit in Unterricht und Erziehung zu analysieren und zu reflektieren, sie im erforderlichen Ausmaß anzuleiten und sie in ihrer beruflichen Entwicklung zu unterstützen. Die Mentorin oder der Mentor hat den Unterricht der Vertragslehrperson in der Induktionsphase im erforderlichen Ausmaß zu beobachten. Die Mentorin oder der Mentor hat ein Entwicklungsprofil der Vertragslehrperson in der Induktionsphase zu erstellen und bis spätestens drei Monate vor Ablauf der Induktionsphase ein Gutachten zu deren Verwendungserfolg zu erstatten.*

Im Mentoring reicht eine klassische Funktionsbeschreibung jedoch häufig nicht aus, da der Fokus der Rollen auf Lernprozessen und der persönlichen Entwicklung liegt. (Graf, 2014, S. 43) Aus diesem Grund muss verstärkt die Rolle in den Blick genommen werden.

### 2.3.3 Zur Rolle von Mentoren und Mentorinnen

Um die Rolle der Mentorin/des Mentors zu erkunden, werden sechs Themenfelder zur Analyse in dieser Untersuchung herangezogen. Diese ergeben sich aus einer Charakterisierung des Berufseinstiges nach Keller-Schneider (2010, S. 13 ff.) und wurden bereits veröffentlicht (R&E-Source, Nr. 8, Oktober 2017).

Diese sechs Themenfelder wurden in einer Befragung von Schulaufsichtspersonen, Schulleitungen und Lehrenden in Mentoringlehrgängen angesprochen.

Bei der Recherche nach Formen des Mentorings erscheint häufig die Ausarbeitung von Wang/Odell (2007), die im Rahmen einer Literaturanalyse drei unterschiedliche Modelle des Mentorings beschreiben (Fischer, 2008). Diese Dreiteilung findet sich auch bei Ittl und Raufelder (2012), wobei sie es allerdings als Phasen bezeichnen. Die Ansätze sind keiner chronologischen Ordnung unterworfen.

Eine Phase wird als ein „Ausbildungs-Ansatz“ (apprenticeship approach) gesehen, in welchem der Fokus auf der Vermittlung von methodischen Anregungen, Verfahren und Techniken der Klassenführung und der Unterrichtspraxis beruht. Der Mentor/die Mentorin nimmt in diesem Modell vorwiegend die Rolle eines/einer technischen Unterstützers/Unterstützerin und Anleiters/Anleiterin ein.

Der „Humanistische Ansatz“ (humanistic approach) hingegen ist dadurch gekennzeichnet, dass der Mentor/die Mentorin überwiegend die Rolle eines Beraters/einer Beraterin oder eines Coaches einnimmt. Er/sie fungiert als Rollenmodell und gibt Feedback.

In der dritten Phase, dem „Kritisch-konstruktiven Ansatz“, stehen die Entwicklung einer autonomen und professionellen Einstellung zum Unterrichten im Zentrum sowie die Förderung von Reflexionskompetenz. Der Mentor/die Mentorin nimmt die Rolle eines Partners/einer Partnerin bzw. eines Motivators/einer Motivatorin ein, welche/r die umfassende professionelle Entwicklung der Lehrperson im Blick hat.

Diese drei Rollenbeschreibungen bilden die Auswertungskategorien für die durchgeführte Befragung.

### 2.3.4 Methodendokumentation

Die Entscheidung für eine qualitative Herangehensweise ergab sich auf Basis des Anliegens, persönliche Haltungen und Einstellungen von Schulaufsichtspersonen, Schulleitern/Schulleiterinnen und Lehrenden in Mentoringlehrgängen der Thematik gegenüber zu erfragen.

Im Zeitraum von Juni 2017 bis September 2017 wurden insgesamt 58 Probandinnen und Probanden schriftlich befragt. Von sieben Items bezogen sich sechs offene Fragestellungen auf die zuvor beschriebenen Themenfelder und eine auf die Kenntnis der im Bundesgesetzblatt beschriebenen Funktion. Die qualitative Auswertung erfolgte nach den drei bereits beschriebenen Kategorien.

Aufgrund der Stichprobenauswahl und -größe lassen sich prinzipiell keine verallgemeinernden Schlussfolgerungen ziehen, die Ergebnisse sind lediglich für das beforschte Sample repräsentativ.

### 2.3.5 Erste Zwischenergebnisse und Conclusio

In der Funktionsbeschreibung von Mentoren und Mentorinnen aus dem Bundesgesetz lassen sich alle drei Ansätze erkennen, wobei natürlich der kritisch-konstruktive Ansatz dominiert. In der durchgeführten Befragung wird sichtbar, dass diese Funktion bei den meisten Betroffenen schon bekannt ist. Es besteht zwar noch Informationsbedarf, der bis zum Inkrafttreten des Gesetzes 2019 diesbezüglich noch einiges verändern könnte.

Wie schon im Kapitel Funktion von Mentoren/Mentorinnen beschrieben muss verstärkt die Rolle des Mentors/der Mentorin in den Fokus genommen werden. Dies zeigt auch die große Vielfalt der Antworten in der Befragung. Persönliche und soziale Aspekte sind in diesem Zusammenhang nicht weg zu denken; auch Werte und Grundhaltungen haben wesentlichen Einfluss. Dazu kommt, dass diese Rolle von Erwartungshaltungen im sozialen Kontext gekennzeichnet ist, denn erst aus einer Kombination aus Erwartungen und Wahrnehmungen entsteht ein Rollenbild (Graf, 2014, S. 44). So betrachtet wäre zu empfehlen, dieser neuen Funktion und ganz besonders der Rolle des Mentors/der Mentorin im österreichischen Schulsystem mehr Aufmerksamkeit zu schenken.

Detaillierte Ergebnisse zu diesem Analysefeld werden im Abschlussbericht folgen.

## 3 Zusammenfassung

Im Austausch mit allen Projektpartnern/-partnerinnen, sowohl mit jenen aus St. Petersburg und mit Kulturkontakt Austria als auch mit den Partnerschulen aus NÖ, entwickelt, präzisiert und verdichtet sich die Themenlage. Alle drei Analysefelder zeigen eine Weiterentwicklung und erste Auswertungen, welche in einem zweiten Treffen thematisiert wurden.

Die hier beschriebene Analyse zur Optimierung des Berufseinstieges im pädagogischen Bereich konnte eindeutig aufzeigen, dass der Mentoringprozess von allen drei Perspektiven, Schulleitung, Kollegium und Junglehrern/Junglehrerinnen, als besonders bedeutsam beurteilt wird. Demnach wird weiterhin an diesem gemeinsamen Projekt geforscht, um die Gestaltung des Onboardings bestmöglich zu planen.

### Literatur

Buhren, C. (2011). Kollegiale Hospitation. Verfahren, Methoden und Beispiele aus der Praxis. Köln: Link. Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. Online verfügbar unter [https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA\\_2013\\_I\\_211/BGBLA\\_2013\\_I\\_211.pdf](https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2013_I_211/BGBLA_2013_I_211.pdf), abgerufen am 16.05.2017.

Dammerer, J., Kirchler, N., Lošek, A., Ortmayr, E., Windl, E. (2017). Kooperationsprojekt der Akademie für postgraduale pädagogische Ausbildung St. Petersburg (APPO) und der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich (PH NÖ). *R&E-Source Open Online Journal Research and Education*, 8. Online verfügbar unter <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/issue/view/21>.

Fischer, D. (2008). Mentoring. Zwischen kollegialer Begleitung, professionellem Anspruch und persönlichem Zuspruch. *Schulverwaltung Spezial*, 1.

- Graf, N., Edelkraut, F. (2014). *Mentoring. Das Praxisbuch für Personalverantwortliche und Unternehmer*. Wiesbaden: Springer Gabler.
- Keller-Schneider, M. (2010). *Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen*. Münster: Waxmann.
- Keller-Schneider, M. (2011). Beanspruchung, Professionalisierung und Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von LehrerInnen. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 2.
- Keller-Schneider, M. (2016). Berufseinstieg, Berufsbiografien und Berufskarriere von Lehrerinnen und Lehrern. In M. Rothland (Hrsg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin* (S. 277-298). Münster: Waxmann.
- Lohaus, D., Habermann, W. (2016). *Integrationsmanagement – Onboarding neuer Mitarbeiter*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Messner, H., Reusser, K. (2000). Die berufliche Entwicklung von Lehrpersonen als lebenslanger Prozess. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 18(2), 157-171. Huberman, M. (1991). Der berufliche Lebenszyklus von Lehrern: Ergebnisse.
- Pechtl, W. (1995). *Zwischen Organismus und Organisation – Wegweiser und Modelle für Berater und Führungskräfte*. Linz: Veritas.
- Raufelder, D., Ittl, A. (2012). Mentoring in der Schule: ein Überblick; theoretische und praktische Implikationen für Lehrer/-innen und Schüler/-innen im internationalen Vergleich. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 7, 147-160.
- Roßnagl, S. (2017). *Zum Zusammenhang von Nutzung von Lerngelegenheiten, sozialer Kooperation, individuellen Determinanten und Kompetenzselbsteinschätzungen von Lehrkräften im Berufseinstieg im Allgemeinen Pflichtschulbereich in Niederösterreich (Dissertation)*. Universität Potsdam, Potsdam.
- Wang, J., Odell, S. J. (2007). An alternative conception of mentor-novice relationships: Learning to teach in reform-minded ways as a context. *Teaching and Teacher Education* 23(4), 473-489.