

# Mentoring in der Induktionsphase der PädagogInnenbildung Neu in Österreich

*Beitrag zur Internationalen Woche 2019 der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich*

*Johannes Dammerer\**

---

## *Zusammenfassung*

Nicht nur in Österreich sondern europaweit werden aktuell Lehramtsstudiengänge umstrukturiert. Damit verbunden ist auch eine qualitative und quantitative Ausdehnung der schulpraktischen Studien. In Österreich geht man den Weg, dass zusätzlich zu schulpraktischen Erfahrungen während der Ausbildung, nach dem Abschluss des Studiums eine Induktionsphase stattfinden soll, in welcher junge Lehrpersonen von einer Mentorin/einem Mentor begleitet werden. Mentoring in der Induktionsphase als Begleitung für den Berufseinstieg bietet viele Möglichkeiten, bedarf aber auch einer sorgfältigen Umsetzung. Mögliche Herausforderungen aber auch theoretische Zugänge sollen in diesem Beitrag aufgezeigt werden.

---

## Mentoring in the Induction phase of Pedagogy Education New in Austria

*International Week 2019 at the University College of Teacher Education in Lower Austria*

### *Abstract*

Not only in Austria but throughout Europe teacher training courses are currently being restructured. Linked to this is also a qualitative and quantitative extension of studies regarding school practice studies. In Austria, the path is being taken that, in addition to school experience during the teacher education, after teacher education an induction phase takes place, in which young teachers are accompanied by a mentor. Mentoring in the induction phase, which is the beginning of a teaching career, offers many opportunities but also requires a careful implementation. Possible challenges as well as theoretical approaches will be shown in this article.

---

#### *Schlüsselwörter:*

Mentoring  
Induktionsphase  
Berufseinstieg

#### *Keywords:*

Mentoring  
Induction phase  
Career Entry

---

## 1 Einleitung

Behr schreibt, dass keine Institution eine „fertige“ Lehrperson liefern kann und führt weiter aus, dass Lehrersein eine permanente Lern- und Entwicklungsaufgabe darstellt (2017, S. 25). Der ersten Phase der Ausbildung folgt der Berufseinstieg – zweite Phase – und diesem eine ständige Fort- und Weiterbildung – dritte Phase –, die das komplette Berufsleben umspannt (Behr, 2017). Durch die Einführung der PädagogInnenbildung Neu in Österreich und besonders der so bezeichneten Induktionsphase, dem ersten Dienstjahr, wird der von Behr beschriebenen zweiten Phase mehr Aufmerksamkeit gewidmet, in welcher die junge Lehrperson im Zentrum steht. Es wird von einem Professionalisierungskontinuum gesprochen, denn zum Kompetenzaufbau muss zusätzlich

---

\* Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden.

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

Berufserfahrung gemacht werden. Die Lehrerausbildung entlässt kompetente Berufsanfänger/innen, die ihre professionellen Grundqualifikationen in der Auseinandersetzung mit dem pädagogischen Alltag und durch Fort- und Weiterbildung weiterentwickeln müssen (KMK, 2008).

Der Berufseinstieg stellt eine entscheidende, biografische Phase dar, die in Kohärenz mit der Bewältigung neuer Aufgaben steht und viele Erfahrungen sowie prägende Ereignisse mit sich bringt. Durch personenspezifische Wahrnehmungsmuster, Kompetenzen und Beurteilungstendenzen gilt dies als weichenstellend für die weitere berufliche Zukunft (Herrmann & Hertramph, 2000a, S. 54ff).

Mit 1. September 2015 trat ein neues Dienstrecht für Lehrpersonen in Österreich in Kraft. Dieses gilt noch fakultativ, allerdings ab dem Schuljahr 2019/20 verpflichtend für alle neu 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 ist in der Induktionsphase 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. Dieses tritt mit 1. September 2019 in Kraft (Bundesgesetzblatt 2013 Teil 1, Nr. 211. S. 7).

## 2 Theoretische Grundlegung

Unterschiedliche Bedingungen, die für die Entwicklung von Menschen entscheidend sind, sind in der Forschung ausgemacht worden. Die populärsten darunter sind in der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (2000) und der Motivationstheorie nach Maslow (1943) thematisiert. Dreer (2016) leitet daraus vier Grundbedürfnisse von jungen Lehrpersonen ab, die im Berufseinstieg Berücksichtigung finden sollen: (1) das Bedürfnis nach Einführung in den Schulalltag, (2) nach Einbindung in die Lehrer- und Schülerschaft, (3) ein Bedürfnis nach Selbsterprobung und (4) nach Selbstverwirklichung als Lehrperson (2018, S. 10-18). Eine Mentorin/Ein Mentor kann dabei sehr wesentlich auf diese Bedürfnisse eingehen. Wenn diese zentralen Bedürfnisse im Arbeitskontext Schule erfüllt sind, zeigt sich Freude am Unterrichten, generelle Leistungsfähigkeit, Engagement und Wohlbefinden, eine höhere Anstrengungsbereitschaft sowie viele weitere positive Auswirkungen mehr (Betoret et al 2015; Gahzi et al. 2013).

Auch wenn die Funktion der Mentorin/des Mentors durch das Bundesgesetzblatt als festgelegt angenommen werden kann, so ist die Rolle, welche die jeweilige Mentorin/der jeweilige Mentor einnimmt individuell und situationsspezifisch variabel. Eine bedürfnisorientierte Begleitung von jungen Lehrpersonen ist daher das Mittel der Wahl und ausgebildete Mentorinnen und Mentoren können dazu einen beachtlichen Beitrag leisten. Schon in Studien von Oosterheert und Vermunt wird deutlich, wie bedeutsam die Erfüllung der angeführten Bedürfnisse für einen guten Start ins Berufsleben ist (2001, S. 133-156). Effektiver und zufriedener sind demnach diejenigen Nachwuchslehrkräfte, die (1) vollwertige Mitglieder eines Kollegiums sind, (2) sich insbesondere um das Lernen der Schülerinnen und Schüler und um eine gute Beziehung zu ihnen bemühen, (3) hochgradig selbstregulative Personen sind sowie (4) bestrebt darin sind, ihr Lernen und das Verstehen von Lernprozessen unter Zuhilfenahme aller verfügbaren Quellen ständig weiterzuentwickeln.

## 3 Aufgaben von Mentorinnen und Mentoren

Europaweit und auch in Österreich werden aktuell Lehramtsstudiengänge umstrukturiert. Damit verbunden ist auch eine qualitative und quantitative Ausdehnung der schulpraktischen Studien. In Österreich geht man den Weg, dass zusätzlich zu schulpraktischen Erfahrungen während der Ausbildung, nach der Ausbildung eine Induktionsphase stattfinden soll, in welcher junge Lehrpersonen von einer Mentorin/einem Mentor begleitet werden. Der Begriff Mentorin/Mentor ist in Österreich ein sehr positiv affektierter Begriff. Aber nicht nur Mentorinnen und Mentoren sollen Begleitung bieten, sondern auch die Schulleitung und das Kollegium am jeweiligen Standort bieten Unterstützung und dürfen – wie im historischen Mentoring als Präzeptoren (Bergmeier, 2019) beschrieben – junge Lehrpersonen begleiten.

Die Vertragslehrperson in der Induktionsphase (erstes Dienstjahr) ist in Österreich verpflichtet, mit einer Mentorin oder einem Mentor zu kooperieren. Diese Mentorin/Dieser Mentor ist formell eine neue Funktion im österreichischen Schulsystem (Dammerer 2019) und für folgende Aufgaben vorgesehen. 39a Abs. (3) im

Bundesgesetzblatt führt diese explizit an. Die Mentorin oder der Mentor hat die Vertragslehrperson in der Induktionsphase:

- (1) bei der Planung und Gestaltung des Unterrichts zu beraten,
- (2) mit ihr deren Tätigkeit in Unterricht und Erziehung zu analysieren und zu reflektieren,
- (3) sie im erforderlichen Ausmaß anzuleiten
- (4) und sie in ihrer beruflichen Entwicklung zu unterstützen.

Die Mentorin oder der Mentor hat den Unterricht der Vertragslehrperson in der Induktionsphase

- (5) im erforderlichen Ausmaß zu beobachten.

Die Mentorin oder der Mentor hat

- (6) 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.

Die Pädagogische Hochschule Niederösterreich bietet zahlreiche Hochschullehrgänge an, in welchen Mentorinnen und Mentoren bei Interesse sogar bis auf Masterniveau ausgebildet werden. Eine etablierte und zweckmäßige Definition von Mentoring bietet Ziegler:

*„Mentoring ist eine zeitlich relativ stabile dyadische Beziehung zwischen einem/einer erfahrenen Mentor/in und seinem/r/ihrer/r weniger erfahrenen Mentee. Sie ist durch gegenseitiges Vertrauen und Wohlwollen geprägt, ihr Ziel ist die Förderung des Lernens und der Entwicklung sowie das Vorankommen des/der Mentees.“ (2009, S. 11)*

Nach diesem Verständnis werden Mentorinnen und Mentoren an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich ausgebildet. Die Inhalte der Hochschullehrgänge setzen sich aus folgenden Elementen zusammen (Pädagogische Hochschule NÖ, 2019):

- Professionsverständnis und Rolle von Mentorinnen/Mentoren
- Lehren und Lernen
- Kommunikation und Interaktion
- Begleiten und Beraten
- Fachdidaktik und Fachwissenschaft
- Organisations- und Personalentwicklung
- Forschungsmethoden und Forschungspraxis

### 3.1 Begleitung nach drei unterschiedlichen Ansätzen (Dammerer, 2018)

Bei der Recherche nach Formen des Mentorings erscheint häufig eine Ausarbeitung von Wang und 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 einer technischen Unterstützerin/eines technischen Unterstützers und Anleiterin/Anleiters ein.

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

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

### 3.2 Fünf wesentliche Merkmale von Mentoring

Mentoring wird nicht selten mit Tutoring oder Coaching synonym verwendet oder ähnlich beschrieben. Eine detaillierte Abgrenzung soll hier nicht erfolgen, dennoch sollen fünf relevante Mentoring-Charakteristika aufgezeigt werden. Eby, Rhodes und Allen (2007) nennen fünf wesentliche Merkmale für eine Mentoring-Beziehung, die in diesem Kontext nicht unerwähnt bleiben sollen:

- (1) Mentoring stellt eine einzigartige Beziehung zwischen zwei Individuen dar.

- (2) Mentoring ist immer eine Beziehung, die darauf ausgerichtet ist, in irgendeiner Form Wissen zu generieren.
- (3) Mentoring ist immer ein Prozess.
- (4) Eine Mentoring-Beziehung ist immer asymmetrisch, was jedoch nicht bedeutet, dass sie nicht reziprok wäre.
- (5) Mentoring-Partnerschaften stellen dynamische Beziehungen dar.

### 3.3 Lehrerkompetenz und Betreuung in einer Mentoring-Beziehung

Nach einer Bearbeitung eines Kompetenzmodells für Lehrende von Lanker (2012), wobei er sich auf Schocker von Ditfurth (2002), bezieht, werden vier wesentliche Kompetenzen von Lehrpersonen dargestellt. An der Spitze steht die fachliche Kompetenz, darunter eine didaktische/methodische Kompetenz, gefolgt von einer unterrichtsorganisatorischen Kompetenz und als Grundlage dient eine Selbstkompetenz. Diese Selbstkompetenz wird wiederum aufgegliedert in eine Gesprächskompetenz, Beziehungskompetenz und eine Sozialkompetenz. Siehe dazu Abbildung 1.



Abbildung 1: Kompetenzen von Lehrenden nach Lanker (2012)

Kuhl und Hofmann (2004) erläutern, dass im Studium gelernte Kompetenzen im praktischen Handeln sehr gut wirksam werden können, wenn gute Selbstkompetenzen gegeben sind und thematisieren, dass vorwiegend eine Betreuung im Mentoring auf der Ebene der Selbstkompetenz stattfindet. Eine Unterstützung beim Erwerb von fachlicher Kompetenz sollte jede Kollegin bzw. jeder Kollege im Lehrerkollegium auch leisten können.

## 4 Conclusio oder wovon hängt der Erfolg eines Mentoring-Programms ab?

Ob Mentoring in der Induktionsphase der PädagogInnenbildung Neu in Österreich erfolgreich wird, kann aktuell nicht gesagt werden. Eine Herausforderung für die Umsetzung der im Bundesgesetzblatt genannten Bedingungen stellt die sehr heterogene österreichische Schullandschaft dar. Als weitere Herausforderung gilt die Abstimmung aller in diesem Umsetzungsprozess beteiligten Personen, sowohl inhaltlich als auch schulorganisatorisch. Dennoch lassen sich auf die eingangs gestellte Frage Überlegungen anbieten. Ziegler (2009) nennt zu dieser Fragestellung vier Hinweise. (1) Mentorinnen und Mentoren benötigen ein angemessenes Training bzw. eine angemessene Ausbildung. (2) Auf Seiten der Schulorganisation ist auf eine besondere Sorgfalt bei der Zusammenstellung der Mentoring-Tandems zu achten. (3) Eine angemessene Laufzeit für ein Mentoring-Programm ist zu beachten. (4) Es gilt, Maßnahmen zur Förderung der Beziehungsqualität von Mentor/in und Mentee zu setzen.

Alle diese vier genannten Bedingungen von Ziegler scheinen in bisherige Überlegungen einzufließen und Berücksichtigung zu finden.

## Literatur

- Behr, F. (2017). *Lernhabitus und Weiterbildung. Determinanten des Weiterbildungsverhaltens von Lehrerinnen und Lehrern*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 25.
- Bergmeier, G. (2019). *Das historische Mentoring ab 1700*. Masterarbeit. Baden: Pädagogische Hochschule Niederösterreich.
- Betoret, F. D., Lloret, S. & Gómez-Artiga, A. (2015). Teacher Support Resources, Need Satisfaction and Well-Being. *Spanish Journal of Psychology*, 18(6), 1–12.
- Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich: Abruf 16.05.2017.  
[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)
- Dammerer, J. (2019). Rolle und Funktion von Mentoren und Mentorinnen in Österreich. *Open Online Journal for Research and Education*. Ausgabe 12, 2019. Baden.
- Dammerer, J. et al. (2018). Kooperationsprojekt der Akademie für postgraduale pädagogische Ausbildung St. Petersburg (APPO) und der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich (PH NÖ). Betreuung von jungen Lehrpersonen (Bericht 2). *Open Online Journal for Research and Education*. Ausgabe 9. Baden.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227-268. doi:10.1207/S15327965pli104\_01
- Dreer, B. (2016). Bedürfnisse Studierender im Schulpraktikum – eine Perspektive auf die Bedingungen der schulpraktischen Ausbildung angehender Lehrpersonen. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 9(2), 284–301.
- Eby, L., Rhodes, J. & Allen, T. (2007). Definition and Evolution of Mentoring. In T. Allen & L. Eby (Hrsg.). *The Blackwell Handbook of Mentoring*. Oxford: Blackwell.
- Ghazi, S. R. & Khan, I. U. (2013). Teacher’s Need Satisfaction and their Performance in Secondary Schools of Khyber Pakhtunkhwa, Pakistan. *Asian Journal of Social Sciences and Humanities*, 2(3), 87–94.
- Hofmann, F., Greiner, U., & Katstaller, M. (2017). Perspectives on mentoring novice teachers. *Global Education Review*, 4 (4), 1–4.
- Kaul, Ch. (2013). Coaching – Mentoring – Training - Therapie: Vier personenbezogene Dienstleistungsangebote im Überblick. *Journal für LehrerInnenbildung*, 13, 36–40.
- KMK (2008) Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken. [http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2008/2008\\_10\\_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf)
- Kuhl, J. Was bedeutet Selbststeuerung und wie kann man sie entwickeln? *Personalführung*, 37 (4), 30–39. Abruf: 12.03.2019  
[https://www.selbststeuernlernen.net/fileadmin/user\\_upload/Materialien/Kuhl\\_2004\\_-\\_Was\\_bedeutet\\_Selbststeuerung.pdf](https://www.selbststeuernlernen.net/fileadmin/user_upload/Materialien/Kuhl_2004_-_Was_bedeutet_Selbststeuerung.pdf)
- Lanker H. R. (2012) Kompetenzen von Lehrenden. In: Schart, M., Legutke, M. (2012): *Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung*. Berlin: Langenscheidt. S. 7.
- Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50 (4), 370–396.
- Raufelder, D.; Ittl, A. (2012). Mentoring in der Schule: ein Überblick; theoretische und praktische Implikationen für Lehrer/-innen und Schüler/-innen im internationalen Vergleich. In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 7, 147–160.
- Oosterheert, I. E. & Vermunt, J. D. (2001). Individual differences in learning to teach – relating, cognition, regulation and affect. *Learning and Instruction*, 11, 133–156.
- Pädagogische Hochschule NÖ. Curriculum Abruf: 10.03.2019 <https://www.ph-noe.ac.at/de/weiterbildung/hochschullehrgaenge-mit-masterabschluss/mentoring.html>
- Schocker-v. Ditfurth, Marita (2002). *Unterricht verstehen. Erfahrungswissen reflektieren und den eigenen Unterricht weiterentwickeln*. Medienpaket zur Förderung reflektierter Unterrichtspraxis. München: Goethe Institut Inter Naciones.
- Stöger, H., Ziegler, A., & Schimke, D. (Hrsg.). (2009). *Mentoring: Theoretische Hintergründe, empirische Befunde und praktische Anwendungen*. Lengerich: Pabst Science Publishers.
- 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.
- Ziegler, A. (2009). Mentoring: Konzeptuelle Grundlagen und Wirksamkeitsanalysen. In A. Ziegler, H. Stöger & D. Schimke (Hrsg.). *Mentoring: Theoretische Hintergründe, empirische Befunde und praktische Anwendungen*. Lengerich: Pabst.