

E-Offprint

Hinweis zum Copyright

Die «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung» (BzL) sind eine Open-Access-Zeitschrift ohne Embargo-Frist für die einzelnen Artikel.

Die Autorinnen und Autoren sind frei, die in der Zeitschrift «BzL» publizierte Version («version of record», d.h. den hier vorliegenden E-Offprint) unter der Lizenz [Creative Commons Attribution 4.0 International \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) über weitere Kanäle (z.B. Repositorien, Plattformen, Websites) öffentlich zugänglich zu machen.



Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

Erscheint dreimal jährlich

ISSN 2296-9632

Zitiervorschlag: Guidon, I., Hostettler Schärer, J., Baumgartner, A., Bernhard, D., Christe de Mello, A., Calastri, S., Roth, K. & Vogel, Y. (2025). Strukturierte Berufseinführung als Scharnier zwischen Aus- und Weiterbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 43 (2), 172–187.

<https://doi.org/10.36950/bzl.43.2.2025.10394>

www.bzl-online.ch

Editorial

- Christian Brühwiler, Bruno Leutwyler, Dorothee Brovelli,
Doreen Flick-Holtsch, Sandra Moroni, Afra Sturm und Markus Weil 169

Schwerpunkt

Übergang in den Beruf I

- Irene Guidon, Janine Hostettler Schärer, Adrian Baumgartner, Deborah Bernhard, Anne Christe de Mello, Sabina Calastri, Katharina Roth und Yvonne Vogel** Strukturierte Berufseinführung als Scharnier zwischen Aus- und Weiterbildung 172

- Silvio Herzog** Kontinuum von Aus- und Weiterbildung. Strukturelle und konzeptionelle Überlegungen zur Qualifikation von Lehrpersonen in der Schweiz 188

- Manuela Keller-Schneider** Der Übergang in die eigenverantwortliche Berufstätigkeit nach Regelstudiengängen – Schweiz, Deutschland und Österreich im Vergleich 204

- Lena Hollenstein, Benita Affolter, Barbara Ott, Jan Hochweber und Christian Brühwiler** Entwicklung mathematischen und mathematikdidaktischen Wissens von Primarlehrpersonen und Lehrpersonen der Sekundarstufe I vom Studienbeginn bis in das dritte Berufsjahr 227

- Gerda Hagenauer und Christoph Helm** Coping von Lehramtsstudierenden im Lehrberuf – eine personale Ressource für die Bewältigung der Doppelrolle? 245

Forum

- Annina Truniger, Annette Koechlin, Bea Zumwald und Franziska Vogt** Deprofessionalisierung durch den Einsatz von Assistenzpersonen? 263

- Achim Brosziewski** Evidenzbasierung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung als Grundlage einer nationalen Forschungsinitiative? Kritische Anfragen an die institutionellen Ansprüche eines Forschungsprogramms 277

Rubriken

Buchbesprechungen

- Reinfried, S. (Hrsg.). (2023). *Geographie unterrichten lernen. Die Didaktik der Geographie*. Berlin: Cornelsen (Moritz Gubler) 295
- Gebauer, M. L., Grehl, M. M. & Lange, F. (2024). *Nonverbal kommunizieren. Körperausdruck in Studium und Beruf erfolgreich einsetzen*. München: UVK UTB (Björn Reifler) 297
- Franke, M. & Lachmut, A.-M. (2024). *Digitales Lesen im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr Francke Attempto (Bettina Imgrund) 299
- Hirzinger-Unterrainer, E. M. (Hrsg.). (2024). *Aufgabenorientierung im Italienischunterricht. Ein theoretischer Einblick mit praktischen Beispielen*. Tübingen: Narr Francke Attempto (Vincenzo Todisco) 301
- Zierer, K. (Hrsg.). (2024). *Lerntagebuch Staatsexamen Schulpädagogik*. Münster: Waxmann UTB (Christine Wolfgramm) 303
- Zhixiang Yang, J. (2024). *When Confucius «Encounters» John Dewey. A Cross-Cultural Inquiry Into Dewey's Visit to China*. Charlotte: Information Age Publishing (Jürgen Oelkers) 305

Neuerscheinungen 307

Zeitschriftenspiegel 309

Editorial

Der Übergang von der Ausbildung in die Berufstätigkeit ist sowohl aus der Sicht der einzelnen Lehrpersonen als auch aus institutioneller Sicht der Lehrerinnen- und Lehrerbildung bedeutsam. Aus individueller Perspektive erweist sich der Berufseinstieg als entscheidende berufsbiografische Phase für die professionelle Entwicklung. Viele Lehrpersonen erleben diese Phase als herausfordernd, beispielsweise in Bezug auf Elternarbeit, Klassenführung oder den Umgang mit heterogenen Lerngruppen, fühlen sich aber oft nur unzureichend darauf vorbereitet. Aus institutioneller Perspektive stellt sich vor diesem Hintergrund die Frage, ob die Vorbereitung auf den Berufseinstieg ausreichend ist und wie angehende Lehrpersonen im Rahmen der Berufseinführung gezielt unterstützt werden können. Eine wirksame Lehrpersonenbildung zeichnet sich auch dadurch aus, wie gut ihre Absolventinnen und Absolventen den Berufseinstieg meistern.

Auch aus diesem Grund sind in den letzten Jahren verschiedene Studienmodelle entwickelt worden, die auf die Herausforderungen beim Berufseinstieg reagieren und bei denen der Übergang in den Beruf flexibel gestaltet wird, etwa indem der Berufseinstieg bereits während der Ausbildung vorgesehen ist und entsprechend systematisch gerahmt wird. Mit dieser Heterogenisierung von Ausbildungsgängen vollziehen sich Übergänge in den Beruf zunehmend auf vielfältige Art und Weise, weshalb der klassische Berufseinstieg, bei dem auf den Abschluss der Ausbildung die Übernahme einer eigenverantwortlichen Berufstätigkeit folgt, immer seltener wird. In anderen Fällen vollzieht sich der Übergang in den Beruf, ohne dass dies institutionell vorgesehen wäre, beispielsweise wenn Studierende bereits während des Studiums in Eigenverantwortung an Schulen unterrichten. Diesen Entwicklungen ist gemein, dass sie die klassischen, sequenziellen Vorstellungen des Berufseinstiegs herausfordern und die Frage nach institutioneller Planbarkeit und Steuerbarkeit dieser wichtigen Berufsphase neu akzentuieren.

Diese Entwicklungen nehmen die BzL zum Anlass, aktuelle Arbeiten zum Übergang in den Beruf vorzustellen. Die Resonanz auf die Ausschreibung zu diesem Schwerpunkt war so gross, dass die Redaktion sich entschieden hat, eine Doppelnummer zum Thema «Übergang in den Beruf» zu konzipieren. Im nun vorliegenden ersten der beiden Themenhefte sind fünf Beiträge versammelt.

Der Beitrag von **Irene Guidon, Janine Hostettler Schärer, Adrian Baumgartner, Deborah Bernhard, Anne Christe de Mello, Sabina Calastri, Katharina Roth und Yvonne Vogel** thematisiert die strukturierte Berufseinführung in der Schweiz als Scharnier zwischen Aus- und Weiterbildung und ihre Bedeutung für die Professionalisierung von Lehrpersonen. Die Grundlage für die Analyse bildet eine Bestandsaufnahme kantonalen Modelle zur Berufseinführung in der Schweiz. Der Beitrag zeigt auf, inwiefern neue Modelle entwickelt werden müssen, die bisher nicht berücksichtigte Bedarfe aufnehmen und eine engere Verknüpfung von Aus- und Weiterbildung gewährleisten. Abschliessend formuliert der Beitrag Empfehlungen, die dazu beitragen sollen, Lehr-

personen in dieser zentralen Phase besser zu begleiten und ihre langfristige professionelle Entwicklung zu fördern.

Der Beitrag von **Silvio Herzog** präsentiert strukturelle und konzeptionelle Überlegungen zur Qualifikation von Lehrpersonen in der Schweiz. Er plädiert für ein Kontinuum von Aus- und Weiterbildung, das angesichts gestiegener beruflicher Anforderungen und des anhaltenden Lehrpersonenmangels an Aufmerksamkeit gewinne. Im Beitrag wird argumentiert, dass trotz vielversprechender Konzepte für eine kohärente Verbindung von Ausbildung, Berufseinführung und Weiterbildung strukturelle Weiterentwicklungen notwendig seien, um die Wirksamkeit der Verbindung zu entfalten. Erhöhte strukturelle Mindeststandards und Verbindlichkeiten würden allerdings einen schweizweiten Dialog zwischen Bildungspolitik, Pädagogischen Hochschulen und dem Schulfeld erfordern.

Der Beitrag von **Manuela Keller-Schneider** vergleicht den Übergang in die eigenverantwortliche Berufstätigkeit nach Regelstudiengängen in der Schweiz, in Deutschland und in Österreich und zeigt auf, dass sich die institutionellen Angebote zur Berufseinführung je nach Land unterscheiden. Die Ergebnisse aus zusammengeführten länderspezifischen Studien mit quantitativen und qualitativen Daten weisen darauf hin, dass sich Lehrpersonen aus den drei Ländern im ersten Berufsjahr hinsichtlich der Wahrnehmung und der Deutung der Berufsanforderungen wie auch im Erleben ihrer Kompetenz trotz unterschiedlicher Qualifikationsmodelle kaum unterscheiden. Deutlich wird jedoch ebenfalls, dass sich die länderdifferenten Modelle im Rollenverständnis des Mentorings niederschlagen.

Im Beitrag von **Lena Hollenstein, Benita Affolter, Barbara Ott, Jan Hochweber und Christian Brühwiler** wird die Entwicklung des Mathematikwissens und des mathematikdidaktischen Wissens von 74 Lehrpersonen mit standardisierten Tests aus TEDS-M längsschnittlich untersucht. Während für die Primarstufe im Studienverlauf kein Zuwachs des Mathematikwissens, dafür aber eine moderate Zunahme des mathematikdidaktischen Wissens feststellbar ist, nehmen auf der Sekundarstufe I sowohl das Mathematikwissen als auch das mathematikdidaktische Wissen zu. Das im Studium erworbene mathematikdidaktische Wissen bleibt bei Lehrpersonen beider Zielstufen bis zum dritten Berufsjahr stabil, die Leistungen im Bereich des Mathematikwissens nehmen hingegen ab. Die Befunde werden mit Blick auf die Bedeutung von Lerngelegenheiten für den Erwerb von Professionswissen diskutiert.

Der Beitrag von **Gerda Hagenauer und Christoph Helm** untersucht Coping, das als personale Ressource betrachtet wird, bei Lehramtsstudierenden, die begleitend zum Studium in den Lehrberuf einsteigen. Mittels Strukturgleichungsmodellen wird überprüft, inwieweit Coping mit emotionaler Erschöpfung und Engagement in Beziehung steht. Die Ergebnisse belegen, dass das problemorientierte Coping mit einer geringeren emotionalen Erschöpfung im Beruf und einem höheren Engagement im Studium in

Verbindung steht, während das emotionsorientierte Coping positiv mit der emotionalen Erschöpfung im Beruf korreliert. Für das vermeidende Coping schliesslich zeigten sich keine Zusammenhänge. In Anbetracht dieser Ergebnisse wird argumentiert, dass problemorientierte Copingstrategien eine bedeutsame Ressource in der frühen Berufseinstiegsphase darstellen und als fester Bestandteil in die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen integriert werden sollten.

Neben diesen Beiträgen zum Schwerpunktthema beinhaltet das Heft auch zwei Forumsbeiträge: **Annina Truniger, Annette Koechlin, Bea Zumwald und Franziska Vogt** gehen in ihrem Beitrag der Frage nach, inwiefern der Einsatz von Assistenzpersonen in Schulen zu Deprofessionalisierung führe. Die Autorinnen diskutieren Deprofessionalisierungstendenzen und erläutern, welche Effekte der Einsatz von Assistenzen auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler haben kann. Des Weiteren zeigen sie auf, dass die Forderung nach einer Anleitung von Assistenzen in der Praxis kaum umgesetzt wird. Vor diesem Hintergrund skizziert der Beitrag zwei Herangehensweisen im Hinblick darauf, wie Lehrpersonen in der Aus- und Weiterbildung für die Zusammenarbeit mit Nichtprofessionalisierten professionalisiert werden könnten.

Der Beitrag von **Achim Brosziewski** nimmt ein Thema auf, das in BzL 3/2024 «Evidenzorientierung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung» diskutiert wurde. Im Zentrum der kritischen Auseinandersetzung steht die Annahme, dass die Evidenzbasierung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung vielversprechende Perspektiven sowohl für ein nationales Forschungsprogramm zum Thema «Bildung» als auch für die Wissenschaftsförderung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung biete. Im Beitrag wird vor allem kritisiert, dass der zentrale Terminus «Evidenzbasierung» begriffliche Konfusionen schaffe und eine Relevanz für die Wissenschaften an Pädagogischen Hochschulen reklamiere, die sich bei einem genaueren Verständnis von Evidenz nicht halten lasse.

Christian Brühwiler, Bruno Leutwyler, Dorothee Brovelli, Doreen Flick-Holtsch, Sandra Moroni, Afra Sturm und Markus Weil

Strukturierte Berufseinführung als Scharnier zwischen Aus- und Weiterbildung

Irene Guidon, Janine Hostettler Schärer, Adrian Baumgartner, Deborah Bernhard, Anne Christe de Mello, Sabina Calastri, Katharina Roth und Yvonne Vogel

Zusammenfassung Dieser Beitrag thematisiert die strukturierte Berufseinführung in der Schweiz als Scharnier zwischen Aus- und Weiterbildung und ihre Bedeutung für die Professionalisierung von Lehrpersonen. Eine Bestandsaufnahme kantonaler Modelle zur Berufseinführung in der Schweiz bildet die Grundlage für die Analyse. Es wird aufgezeigt, dass neue Modelle der Berufseinführung entwickelt werden müssen, die bisher nicht berücksichtigte Bedarfe aufnehmen und eine engere Verknüpfung von Aus- und Weiterbildung gewährleisten. Abschliessend werden Empfehlungen formuliert, um Lehrpersonen in dieser zentralen Phase besser zu begleiten und ihre langfristige professionelle Entwicklung zu fördern.

Schlagwörter strukturierte Berufseinführung – Berufseinstieg – Berufseinführungsmodelle – lebenslanges Lernen

Structured career induction as a hinge between initial and continuing education

Abstract This article focuses on structured career induction as a hinge between initial and continuing education and its significance for the professionalisation of teachers. An inventory of cantonal models for career induction in Switzerland forms the basis for the analysis. The results show that existing career induction models need to be adapted in order to take needs into account that have not yet been considered and to ensure a closer link between initial and continuing education. In the final section, recommendations are formulated that aim to improve the support of teachers in this central phase and to promote their long-term professional development.

Keywords structured career induction – career entry – career induction models – lifelong learning

1 Einleitung

Der gesellschaftliche und technologische Wandel sowie die zunehmende Diversität der Gesellschaft führen zu höheren Erwartungen und Ansprüchen an die Schulen (Roos, 2018). Lehrpersonen sind gefordert, vielfältige Themen über den Unterricht hinaus zu bearbeiten, erzieherische Aufgaben zu übernehmen und sich dafür gezielt neue Kompetenzen anzueignen (swissuniversities, 2021). Die Lehrpersonenausbildung kann aufgrund ihrer begrenzten Dauer und ihrer institutionsspezifischen Rahmung auf solche Aufgaben nur teilweise vorbereiten (EDK, 2009). Vor diesem Hintergrund kommt der Dynamik des lebenslangen Lernens (Lifelong Learning) bzw. des biografischen Professionalisierungsprozesses eine zentrale Bedeutung zu (Hericks, Keller-Schneider & Bonnet, 2022). Um den immer komplexeren Herausforderungen im Lehrberuf gerecht zu werden, müssen die Modalitäten der Aus- und der Weiterbildung gut aufeinander abgestimmt sein. Eine strukturierte Berufseinführung übernimmt eine wichtige Scharnierfunktion (EDK, 1996) und gilt – neben qualifizierenden Weiterbildungen – als zentrales Element, um den gestiegenen Anforderungen an (Primar-)Lehrpersonen zu begegnen (swissuniversities, 2021).

Die Kammer Pädagogische Hochschulen (2021) betont in ihrem Positionspapier zum Bericht «QuaPri» («Weiterentwicklung der Qualifikation von Primarlehrpersonen») ebenfalls, dass die strukturierte Berufseinführung und qualifizierende Weiterbildungen wesentliche Elemente seien, um den gestiegenen Anforderungen an die Primarlehrpersonen gerecht zu werden. Die Kommission für Weiterbildung und Dienstleistungen der Kammer Pädagogische Hochschulen hat 2022 die Ad-hoc-Arbeitsgruppe «Berufseinstieg und Berufseinführung» gebildet, und zwar mit dem Ziel, ausgehend von den Vorschlägen für eine strukturierte Berufseinführung im Bericht «QuaPri» mögliche Konsequenzen sowie Empfehlungen für die Aus- und Weiterbildung an den Pädagogischen Hochschulen der Schweiz auszuarbeiten. Die Arbeitsgruppe setzte sich aus Verantwortlichen für die Aus- und Weiterbildung verschiedener Hochschulen und einem delegierten Mitglied der Gewerkschaft «Syndicat des enseignants romands» zusammen.

Im Zeitraum von 2022 bis 2024 wurde in der Arbeitsgruppe eine Bestandsaufnahme der kantonalen Modelle für die Berufseinführung vorgenommen. Um ein aktuelles Bild der nationalen Situation sicherzustellen, wurde ergänzend eine Umfrage unter den kantonalen Verantwortlichen für die Berufseinführung in der Deutschschweiz durchgeführt. Die Zielgruppe der Umfrage wurde auf die Deutschschweiz beschränkt, weil für die Romandie bereits ein Vorschlag für ein kantonsübergreifendes Projekt («Calliope») seitens des «Conseil académique des hautes écoles romandes en charge de la formation des enseignants» (CAHR) vorliegt, dem die Arbeitsgruppe Informationen zur aktuellen Situation in der französischsprachigen Schweiz entnehmen konnte.

Die nachfolgenden Analysen und Empfehlungen beruhen auf der Arbeit der Arbeitsgruppe. Zuerst werden der aktuelle Forschungsstand zum Berufseinstieg und die aktu-

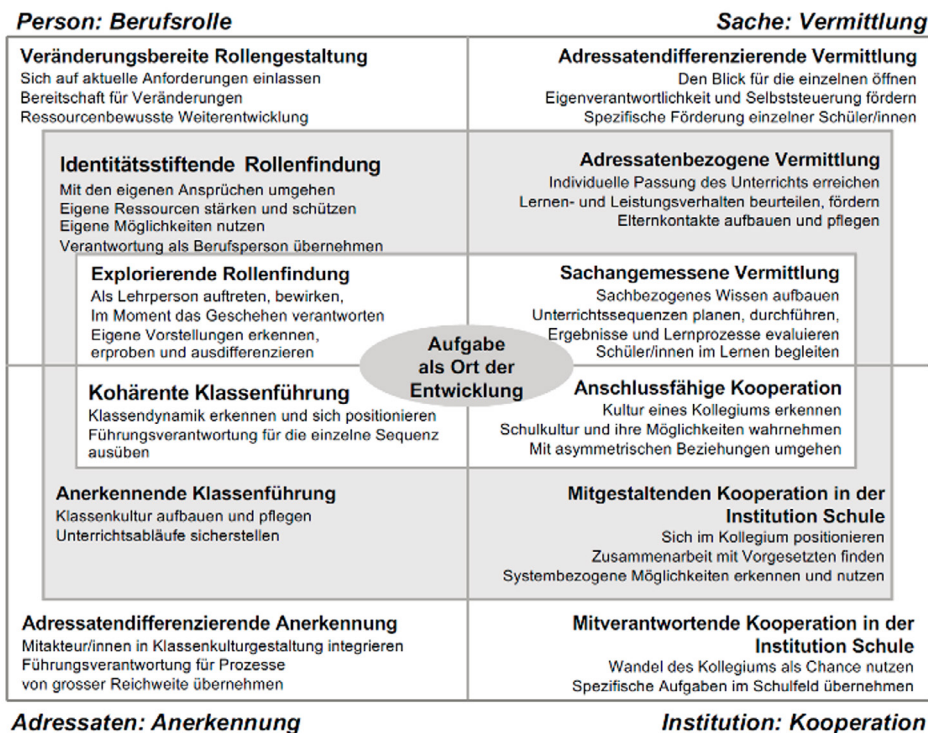
elle Ausgangslage beschrieben. Anschliessend werden neue Möglichkeiten der strukturierten Berufseinführung diskutiert, bevor abschliessend Empfehlungen zu einer Weiterentwicklung der Berufseinführung gegeben werden.

2 Forschungsstand zum Berufseinstieg

Der Zeitraum des Berufseinstiegs, der in der Regel die ersten zwei bis drei Jahre umfasst (Keller-Schneider, 2022, S. 28) wird als «sensible Phase» (Keller-Schneider & Hericks, 2021, S. 15) betrachtet, die mit verschiedenen berufsbiografischen Entwicklungsaufgaben verbunden ist (Hericks, Keller-Schneider & Bonnet, 2022), deren Bewältigung entscheidende Weichen für die künftige Professionalisierung stellt (Keller-Schneider & Hericks, 2021; Wang, Odell & Schwille, 2008). So fällt ein Grossteil der über die gesamte Berufsbiografie hinweg subjektiv erlebten beruflichen Hochs und Tiefs in die ersten Berufsjahre (Herzog, 2007). Grundsätzlich sehen sich Lehrpersonen zu Beginn ihrer beruflichen Laufbahn mit einer sprunghaft zunehmenden Komplexität von gleichzeitig zu bewältigenden beruflichen Anforderungen konfrontiert (Keller-Schneider & Hericks, 2017; Nido & Trachsler, 2015). Dabei wird der Berufseinstieg aufgrund unterschiedlicher Bedürfnisse, unterschiedlichen Kompetenzerlebens und unterschiedlicher Situationen vor Ort von Lehrpersonen hoch individuell erlebt (Keller-Schneider, 2022, S. 35–36; Larcher Klee, 2005, S. 320). Während der Berufseinstieg bislang an das Erlangen des Lehrdiploms geknüpft war, gibt es heute eine zunehmende Entkopplung von Berufseinstieg und Ausbildungsstand. Diese Entwicklung wird durch den seit 2018 prognostizierten Lehrpersonenmangel zusätzlich verstärkt (Sandmeier & Herzog, 2022).

Studien zum Berufseinstieg zeigen, dass sich die Herausforderungen, mit denen Lehrpersonen konfrontiert sind, um Themen gruppieren, die sich in den meisten OECD-Ländern ähneln (Mukamurera, Desbiens, Martineau & Grenon, 2019). Dazu zählen insbesondere Rollenfindung und berufliche Identität, Differenzierung im Unterricht, Klassenführung und Kooperation in der Institution «Schule» (Freisler-Mühlemann, Schafer, Winkler & Böhlen, 2021; Keller-Schneider, 2020, 2022; Nido & Trachsler, 2015). Abbildung 1 macht deutlich, dass sich der Fokus auf die Anforderungen an Lehrpersonen im Verlaufe der Berufsbiografie verändert. Bereits Studierende setzen sich mit den vier genannten Anforderungsdimensionen auseinander (innerer Bereich in Abbildung 1). Mit dem Einstieg in den Beruf erhalten die Anforderungen eine neue Komplexität, was Lehrpersonen vor eine phasenspezifische Entwicklungsaufgabe stellt (grauer Bereich in Abbildung 1). Genau in diesem Bereich übernimmt eine strukturierte Berufseinführung die in Abschnitt 1 erwähnte Scharnierfunktion, um den Lehrpersonen dabei zu helfen, mit den gestiegenen Anforderungen erfolgreich umzugehen. Diese Professionalisierungsprozesse werden mit Abschluss der Berufseinstiegsphase nicht abgeschlossen, sondern sie begleiten Lehrpersonen in Form von neuen berufsphasenspezifischen Entwicklungsaufgaben während ihrer gesamten Berufsbiografie

weiter (äusserer Bereich in Abbildung 1) (Hericks, Keller-Schneider & Bonnet, 2022; Keller-Schneider, 2022).



Adressaten: Anerkennung

Institution: Kooperation

Abbildung 1: Professionsspezifische Anforderungsbereiche mit berufsphasenspezifischen Konkretisierungen der zu bewältigenden Anforderungen (Keller-Schneider, 2022, S. 43).

Unter Berufseinführung versteht man eine zeitlich begrenzte, strukturierte Begleitung nach Abschluss des Studiums bzw. rund um den Zeitpunkt der Aufnahme einer eigenständigen beruflichen Tätigkeit. In neueren berufsintegrierten Studiengängen ist die Berufseinführung oftmals bereits Teil der Ausbildung und läuft parallel dazu (Guidon, Arpagaus & Bühler, 2022; Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, 2023).

2.1 Ausgangslage einer strukturierten Berufseinführung

Um Berufseinsteigenden einen optimalen Start in ihren Beruf zu ermöglichen, scheint die Investition in eine strukturierte Berufseinführung von entscheidender Bedeutung zu sein. Strukturierte Berufseinführung bedeutet, den Lehrpersonen seitens Schule, Bildungsbehörden und/oder Pädagogischer Hochschulen Angebote zur Verfügung zu stellen, die sie bei der individuellen Bearbeitung berufsbezogener Anforderungen

begleiten. Solche Unterstützungsangebote können Berufseinsteigenden dabei helfen, die Qualität ihres Unterrichts weiterzuentwickeln und den zunehmend komplexen Anforderungen des Berufs gerecht zu werden. Berufseinführungsmassnahmen verfolgen das Ziel, die Entwicklung reflektierter Handlungsrouinen zu fördern, Orientierung zu bieten, Belastungen zu reduzieren, eine persönliche Professionsentwicklung einzuleiten (Unterrichts- und Persönlichkeitsentwicklung, Lifelong Learning) sowie Austritte und Wechsel zu verhindern (Blömeke & Paine, 2009).

Zahlreiche Deutschschweizer Kantone verfügen bereits seit längerer Zeit über strukturierte Berufseinführungsprogramme. In über der Hälfte der Kantone ist die Teilnahme für Lehrpersonen der obligatorischen Schule verpflichtend. In einigen Kantonen ist diese Einführung entweder freiwillig oder eine Mischung aus verpflichtenden und freiwilligen Elementen. Mehrheitlich wird die Einführung von den Pädagogischen Hochschulen organisiert (EDK, 2022). Gemäss Keller-Schneider (2022) und Recherchen der Arbeitsgruppe umfassen etablierte Elemente einer strukturierten Berufseinführung für Lehrpersonen Planungswochen, supervisorische Begleitgruppen, Mentorate am Schulort, Weiterbildungswochen, einzelne Kurse mit thematischen Schwerpunkten sowie Einzelcoachings. Die Planungswochen bieten Raum für Unterrichtsvorbereitung, Ideenaustausch und den Aufbau eines Netzwerks. In supervisorischen Begleitgruppen reflektieren die Teilnehmenden ihre Unterrichtserfahrungen und analysieren pädagogische Fragestellungen sowie konkrete Fälle aus der Praxis. Mentorierende unterstützen die Berufseinsteigenden direkt am Schulort, indem sie ihnen durch einen regelmässigen Austausch bei der Integration in den Schulalltag helfen. In Weiterbildungen reflektieren Berufseinsteigende ihre bisherigen Erfahrungen und vertiefen gezielt ihre fachlichen und überfachlichen Kompetenzen. Darüber hinaus stehen ihnen in verschiedenen Kantonen themenspezifische Kurse sowie Beratungsangebote zur Verfügung, die sie bedarfsorientiert in Anspruch nehmen können.

Untersuchungen zeigen, dass die Wirksamkeit von strukturierten Berufseinführungsmassnahmen höher ist, wenn kollegiale Unterstützung vor Ort in der Schule vorhanden ist (Keller-Schneider, 2008, S. 81), Weiterbildungsangebote phasenspezifisch und individuell organisiert sind (Keller-Schneider, 2008, S. 353; Keller-Schneider, 2019, S. 158), ein Mentoring durch gut ausgebildete Mentorierende verfügbar ist (Hobson, Ashby, Malderez & Tomlinson, 2009, S. 213–214) sowie die Selbstwirksamkeitsüberzeugung der Berufseinsteigenden auf- und ausgebaut wird (Larcher Klee, 2005, S. 324).

2.2 Studienvarianten mit integriertem Berufseinstieg

Die Pädagogischen Hochschulen stehen heute vor der Tatsache, dass die Mehrheit der Studierenden auf der Primar- und der Sekundarstufe gelegentlich oder regelmässig eine Unterrichtstätigkeit ausübt (Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, 2023, S. 307). In den letzten Jahren haben daher mehrere Hochschulen zunehmend bereits während der Ausbildung einen vorzeitigen, konzeptionell begleiteten

Berufseinstieg thematisiert und optional ermöglicht. Dabei wird angenommen, dass das Unterrichten während der Ausbildung den späteren Berufseinstieg erleichtert. Jedoch kann eine umfangreiche Lehrtätigkeit während des Studiums auch zu Überlastung führen, sodass die Studierenden den Anforderungen ihres Studiums nicht gerecht werden und die notwendige wissenschaftsbasierte Professionalisierung beeinträchtigt wird. Insbesondere kann eine studienunabhängige Berufstätigkeit mit der berufspraktischen Ausbildung in Konflikt geraten, wenn sie den Studierenden suggeriert, dass sie bereits über die erforderlichen Unterrichtskompetenzen verfügen (Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, 2023, S. 306–307). Aus diesem Grund sollte die Konstellation von eigenständiger Lehrtätigkeit und berufspraktischer Ausbildung von den Hochschulen verstärkt in den Blick genommen werden.

Um Formen des vorzeitigen Berufseinstiegs exemplarisch zu veranschaulichen, werden nachfolgend drei Modelle kurz umrissen. So wurde etwa an der Pädagogischen Hochschule Bern am Institut Primarstufe in Zusammenarbeit mit dem Institut für Weiterbildung und Dienstleistungen der Studiengang «Studienbegleitender Berufseinstieg Primarstufe» («SBBE») entwickelt (Pädagogische Hochschule Bern, 2025). Studierende haben die Möglichkeit, das letzte Studienjahr über zwei Jahre hinweg zu absolvieren und während dieser vier Semester Teilzeit an einer Schule tätig zu sein. Dabei absolvieren sie die letzten Praktika und nehmen parallel an Lehrveranstaltungen teil. Der begleitete Berufseinstieg ermöglicht es, Ressourcen gezielt aufzubauen und zu stärken, indem in Begleitgruppen auf Belastungssituationen eingegangen wird. Ziel ist es, Berufseinsteigende dabei zu unterstützen, die Herausforderungen neuer Handlungssituationen zu erkennen und kompetent zu bewältigen (Guidon et al., 2022). Weitere Hochschulen, die Studiengänge mit vorzeitigem Berufseinstieg anbieten, sind beispielsweise die Pädagogischen Hochschulen FHNW, Luzern, St.Gallen und Zürich.

An der Pädagogischen Hochschule Thurgau haben Studierende ebenfalls die Möglichkeit, nach zwei Jahren Studium in die sogenannte «Berufsintegrierte Studienvariante» («BiSVa») zu wechseln (Pädagogische Hochschule Thurgau, 2025a, 2025b). Herauszustreichen ist hier, dass die Studierenden zu zweit ein Tandem bilden und gemeinsam eine eigene Klasse führen. Das Studium verlängert sich auch hier auf insgesamt vier Jahre. Diese Unterrichtstandems werden von Dozierenden des Studiengangs im Sinne der Praktika «on the job» sowie von Mentoratspersonen der Berufseinführung vor Ort begleitet.

Anders als bei den vorangehenden Angeboten bietet die Pädagogische Hochschule Zürich spezifisch für Personen mit Hochschulabschluss die Möglichkeit, das Lehrdiplom im Rahmen des Quest-Studiengangs zu erlangen (Pädagogische Hochschule Zürich, 2025). Studierende erhalten ab einer Anstellung von 35 Prozent eine Fachbegleitung und die Möglichkeit, freiwillig Unterstützungsangebote der Pädagogischen Hochschule Zürich zu nutzen.

2.3 Vereinheitlichung des Berufseinstiegs in der Romandie

Während es in der Deutschschweiz keinen gemeinsamen interkantonalen Ansatz für den Übergang vom Studium in den Beruf gibt, haben die im CAHR zusammengeschlossenen Lehrpersonenausbildungsinstitute der Romandie grundlegende Überlegungen zur Ausbildung für den Primarschulunterricht angestellt und das Modell «Calliope» entwickelt (vgl. Abbildung 2). Das vorgeschlagene Modell fokussiert das lebenslange Lernen und soll sowohl einen besseren Einstieg ins Berufsleben als auch eine grössere Fähigkeit zur Anpassung an veränderte berufliche Kontexte und die Entwicklung beruflicher Kompetenzen zur Bewältigung der Komplexität des Berufs gewährleisten. Eine berufsbegleitende Qualifizierungsschiene ist daher als Ergänzung zum Bachelorabschluss obligatorisch. In dieser Phase des Berufseinstiegs und später in der Berufslaufbahn werden ECTS-Punkte für Wahlmodule vergeben, die später an eine CAS-, DAS- oder MAS-Weiterbildung oder an einen Masterstudiengang angerechnet werden können (CAHR, 2022).

Dieses Modell zeichnet sich durch die interkantonale Koordination und die Berücksichtigung der Bedürfnisse angehender Lehrpersonen aus, indem auf der Grundlage der im Projekt «QuaPri» erarbeiteten Analyse (swissuniversities, 2021) gezielte strukturelle Anpassungen vorgenommen werden. Seine Umsetzung soll verschiedene Formen der Begleitung umfassen, die an alle Zugangswege an die Hochschulen angepasst sind. «Calliope» soll zum Beispiel sowohl die Bedürfnisse von Studierenden mit gymnasialer Maturität, die eine sechssemestrigere Vollzeitausbildung absolvieren, als auch jene von Quereinsteigenden mit bereits bestehender Berufserfahrung berücksichtigen. Was die Zuständigkeiten betrifft, so sind die Hochschulen für die Grundausbildung (linke Seite in Abbildung 2) und in enger Zusammenarbeit mit den Schulbehörden auch für die Berufseinführungsphase (mittlerer Bereich in Abbildung 2) zuständig. Anschliessend koordinieren die Bildungsverwaltungen die dritte Phase des lebenslangen Lernens (rechte Seite in Abbildung 2). «Calliope» kombiniert Weiterbildungsangebote mit einer strukturierten Begleitung, um angehenden Lehrpersonen eine bessere Anpassung an berufliche Anforderungen zu ermöglichen und Austritte aus dem Beruf zu verhindern. Das Modell soll es den angehenden Lehrpersonen ermöglichen, in einem Angebot von Wahlmodulen Antworten auf die Herausforderungen zu finden, mit denen sie in ihrer eigenen beruflichen Realität konfrontiert sind. Die Modalitäten dieses Angebots können an die unterschiedlichen kantonalen Gegebenheiten angepasst werden (Praxisgruppen, Mentorate, Kurstage usw.), wobei auch die Möglichkeit einer Zusammenlegung der Angebote auf der Ebene der Romandie zu prüfen wäre. Es wird erwartet, dass diese neuen Ansätze die kontinuierliche Professionalisierung stärken und den Übergang in den Beruf erleichtern. «Calliope» wird in den Kantonen schrittweise eingeführt und bis 2028 institutionalisiert (CIIP, 2024).

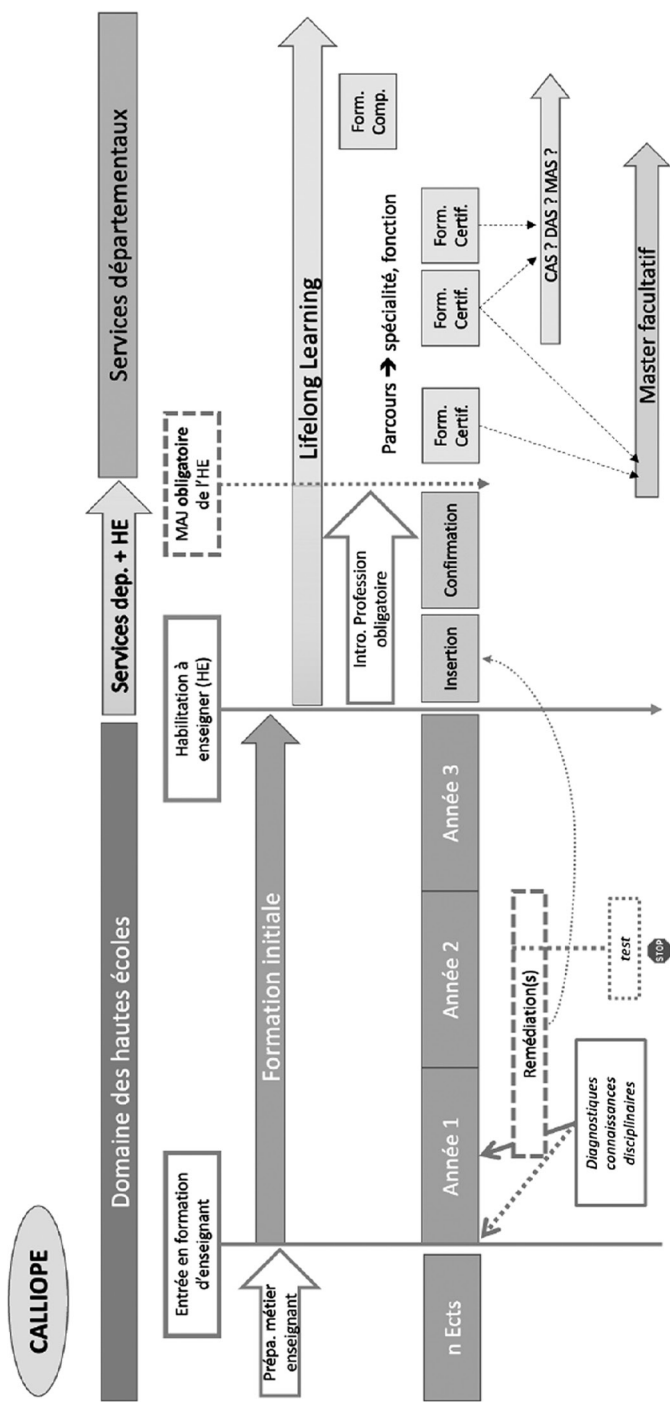


Abbildung 2: Modell «Calliope» (CAHR, 2022, S. 2).

2.4 Einblicke aus zwölf Deutschschweizer Kantonen zur Praxis der Berufseinführung

Ergänzend zur dargestellten Ausgangslage initiierte die Ad-hoc-Arbeitsgruppe eine Umfrage bei Pädagogischen Hochschulen der Deutschschweiz, wobei die Fragen in den Kantonen ohne Hochschulen an die Bildungsverwaltungen gerichtet wurden. Die Fragen zur Berufseinführung thematisieren die Anpassung an flexible Berufseinstiege, die Entwicklung eines einheitlichen Profils, Ziele und Wirkungen der Massnahmen sowie die Qualitätssicherung. Insgesamt liegen Rückmeldungen aus zwölf Kantonen vor (AG, BE, BL, BS, FR, GL, LU, NW, SG, SO, TG, ZH).

Die Institutionen betonen die Anpassung an flexible Laufbahnen, die Bedeutung einer individualisierten Begleitung sowie klar definierte Verantwortlichkeiten zwischen Pädagogischen Hochschulen und Schulen. Zudem wird die Notwendigkeit von regelmässigen Evaluationen zur Qualitätssicherung hervorgehoben und die Zusammenarbeit zwischen Grundausbildung, Berufseinführung und Weiterbildung als essenziell angesehen. Diese Ergebnisse und die Erkenntnisse aus der Ad-hoc-Arbeitsgruppe werden im folgenden Abschnitt vorgestellt und bilden die Grundlage für die Empfehlungen der Arbeitsgruppe.

3 Neue Möglichkeiten der strukturierten Berufseinführung

Aus ihren Analysen hat die Arbeitsgruppe verschiedene Desiderate in Bezug auf eine künftige strukturierte Berufseinführung abgeleitet, die den Herausforderungen der Berufseinführung besser Rechnung tragen soll. Aufgrund des hohen Anteils an Studierenden, die bereits während der Ausbildung als Lehrpersonen tätig sind, sollte die Lehrtätigkeit der Studierenden zunehmend stärker bereits im Studium aufgegriffen, thematisiert und produktiv bearbeitet werden (Begleitung der beruflichen Sozialisation). Dadurch wird Berufstätigkeit integral mit dem Studium verknüpft (berufsintegrierte Studienvarianten als neuer Regelfall). Zurzeit gibt es jedoch nur einzelne und noch keine breit abgestützten Forschungsergebnisse zu berufsintegrierten Studiengängen.

Die durchgeführten Umfragen zeigen, dass in Bezug auf Ziele, Funktionen, Formate, Inhalte und intendierte Wirkungen von strukturierten Berufseinstiegsmassnahmen sowie die gegenwärtigen Herausforderungen ein grosser Konsens unter den Berufseinführungsverantwortlichen besteht. Neue Modelle der strukturierten Berufseinführung müssen an Bedarfen ansetzen, die im heutigen Status quo noch nicht angemessen berücksichtigt sind. Bedarfe bzw. Problemlagen ergeben sich insbesondere im Hinblick auf drei Grössen: Stellenwert der Berufseinführung, inhaltliche und zeitliche Flexibilisierung und Lifelong Learning.

3.1 Desiderat zur Gewichtung der Berufseinführung

Aus- und Weiterbildung an den Hochschulen müssen ein gemeinsames Verständnis zu den Anforderungen im Berufseinstieg erarbeiten und ihre Weiterentwicklungen gemeinsam koordinieren. Die Berufseinführung, formal angesiedelt in der Weiterbildung, soll eine fachlich strukturierte, individualisierte (Weiter-)Entwicklung sowie Vertiefung von Kompetenzen ermöglichen, vor allem von Aufgaben, die im Studium weniger praxisnah bearbeitet werden können (z.B. Elternarbeit, ausserschulische Aktivitäten, Schulentwicklung usw.). Die Qualifikation zur Lehrperson wird durch den Bachelor- bzw. Masterabschluss genügend gewährleistet. Die Berufseinführungsphase soll nicht den Charakter einer weiteren Qualifizierungsstufe annehmen. Eine Orientierung der Berufseinführungsmassnahmen an relevanten Dimensionen, wie sie zum Beispiel aus dem Modell von Keller-Schneider (2022) abgeleitet sind (vgl. Abbildung 1), erscheint sinnvoll.

Zurzeit sind Ausbildung und Berufseinführung maximal innerhalb des gleichen Kantons aufeinander bezogen. Auch für die Deutschschweiz soll es einen gemeinsamen interkantonalen Ansatz für den Übergang vom Studium in den Beruf geben, der die Mobilität der Lehrpersonen nach dem Diplom unterstützt und eine vergleichbare Qualität der kantonalen Unterstützungsmassnahmen gewährleistet.

3.2 Desiderat der inhaltlichen und zeitlichen Flexibilisierung

Der Zeitpunkt des Berufseinstiegs gestaltet sich für angehende Lehrpersonen heutzutage hoch individuell und flexibel. Einige Studierende erleben den Berufseinstieg integriert in ihre Studienvariante und werden entsprechend intensiv begleitet, andere gestalten ihn aufgrund ihrer Berufstätigkeit ebenfalls während des Studiums, jedoch unbegleitet von ihren Hochschulen und teilweise auch ohne deren Wissen und wieder andere folgen dem traditionellen Modell und nehmen ihre berufliche Tätigkeit erst nach Abschluss der Ausbildung auf. Dazu kommen Wiedereinsteigende, bei denen die erneute Aufnahme der Unterrichtstätigkeit, vor allem nach längerem Unterbruch, quasi einem zweiten Berufseinstieg gleichkommt.

Aufgrund des akuten Fachkräftemangels sehen sich Schulen gezwungen, Stellen mit Personen ohne entsprechende Ausbildung zu besetzen, deren Berufseinstieg gleichzeitig mit der Einführung am Schulort erfolgt. Die Bedürfnisse dieser Lehrpersonen ohne adäquate Ausbildung werden anders wahrgenommen als jene regulärer Berufseinsteigender, insbesondere im Hinblick auf Professionalisierung, Kompetenztransfer und berufliche Sozialisation. Für diese Zielgruppe sind die bestehenden Berufseinführungsangebote nicht ausgelegt; es besteht daher die Notwendigkeit, spezifische Angebote für sie zu entwickeln.

Die Flexibilisierung der Zeitpunkte des Berufseinstiegs erhöht die Heterogenität der Bedarfe in der Berufseinführungsphase – welche gemäss Studien schon im traditionellen Modell hoch war – um ein Vielfaches. Vor diesem Hintergrund sowie in Anbe-

tracht der zunehmenden Diversität der Berufseinsteigenden muss sich die Berufseinführung je länger, je mehr als Individuumkonzept verstehen, das Anliegen und Bedarfe zeitnah und situativ aufnimmt (Flexibilisierung/Wahlangebote).

3.3 Desiderat des Lifelong Learnings im Kontext beruflicher Laufbahnoptionen

Laufbahnperspektiven im Lehrberuf erhalten heute mehr Gewicht denn je. So fragt beispielsweise das Konzept der iterativen Bildung danach, wie Bildungsgelegenheiten organisiert sein müssen, damit sie lebenslanges Lernen für Individuen ermöglichen. Bezogen auf Lehrpersonen heisst dies, dass sie ihre beruflichen Kompetenzen durch situiertes Erfahrungslernen im Beruf sowie durch organisierte Bildungsangebote kontinuierlich erweitern (Kraus, 2017). Mit der Berufseinführungsphase soll deshalb nicht nur ein erfolgreicher Einstieg in die Berufstätigkeit aus der Kurzfristperspektive unterstützt werden, sondern es geht zugleich darum, die Berufseinsteigenden dazu zu befähigen, ihre professionelle Kompetenzentwicklung im Zusammenspiel von Berufstätigkeit und Weiterbildung bewusst und erfolgreich zu gestalten. Entsprechend sind die Themen «Berufseinführung» und «Berufslaufbahnen» konzeptuell zusammenzudenken und es braucht neben Gefässen und Angeboten für die Kompetenzerweiterung auch passende Instrumente, um die Kompetenzentwicklung berufsbiografisch sichtbar, dokumentierbar und möglicherweise in Form von Anrechnungen kombinierbar zu machen.

In der Weiterentwicklung von Berufseinführungsangeboten müssen deshalb Ausbildung, Berufsalltag der Lehrpersonen und Weiterbildung stärker aufeinander bezogen und zusammengedacht werden, wobei die Berufseinführung im eigentlichen Sinne eine Scharnierfunktion zwischen allen drei Bereichen darstellt. Die Gestaltung dieser Schnittstelle bedingt eine Verständigung auf gemeinsame konzeptuelle Orientierungen und den Einsatz von Formaten, welche die geforderte Individualisierung zulassen, zum Beispiel Wahlmodule, Beratungen, Coachings und Mentorate, asynchrone und digital vermittelte Unterstützung usw. Zielführend erscheinen zudem Angebote für Standortbestimmungen, die – anders als die in «QuaPri» angedachten formativen Kompetenztests (swissuniversities, 2021) – einen beraterischen statt eines evaluativen Fokus haben.

4 Empfehlungen für eine künftige Entwicklung

Die durchgeführte Bestandsaufnahme zur Berufseinführung von Lehrpersonen in der Schweiz sowie die Sichtung aktueller Fachliteratur legen den Schluss nahe, dass es neue Modelle der strukturierten Berufseinführung braucht. Diese müssen an Bedarfen ansetzen, die im heutigen Status quo noch zu wenig berücksichtigt werden. Dazu zählen eine stärkere *Gewichtung der Berufseinführung* als einer berufsbiografisch zentralen Phase zwischen Ausbildung und Übernahme einer eigenverantwortlichen Unterrichtstätigkeit, eine *zeitliche Flexibilisierung* der Berufseinführung angesichts

des hohen Anteils an Personen, die parallel zum Studium bereits als Lehrperson angestellt sind, sowie eine *grössere institutionelle bzw. bildungspolitische Koordination und Steuerung* von Berufseinführungsangeboten. Nachfolgend werden diese Desiderate durch konkrete Empfehlungen weiter ausgeführt.

4.1 Empfehlungen zur Gewichtung der Berufseinführungsphase

Eine strukturierte Berufseinführungsphase, die sich an den professionellen und persönlichen Bedürfnissen von berufseinsteigenden Lehrpersonen ausrichtet, ist in der Schweiz noch keine flächendeckende Realität. Die Verantwortung dafür liegt stark bei den Schulen als Anstellungsinstanzen und somit bei den Schulleitungen, ergänzt durch unterschiedlich ausgebaute Angebote seitens der kantonalen Behörden und/oder der Pädagogischen Hochschulen. Wie die Forschung zeigt, kann eine strukturierte Unterstützung von Berufseinsteigenden sowohl ihre Selbstwirksamkeit und ihr professionelles Handeln als auch ihr Wohlbefinden verbessern (Blömeke & Paine, 2009; Keller-Schneider, 2023). Die Arbeitsgruppe spricht deshalb die folgenden Empfehlungen aus:

- Die Berufseinführungsphase soll von den Kantonen und den Hochschulen (an der Schnittstelle zwischen Aus- und Weiterbildung) als berufsbiografisch bedeutsamer und institutionalisierter Teil der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen anerkannt, mit entsprechenden Angeboten begleitet und von den kantonalen und kommunalen Behörden angemessen finanziert werden.
- Eine strukturierte Berufseinführung soll keine Nebenbeschäftigung oder Zusatzaufgabe sein, sondern erfordert entsprechende Freiräume und Entlastungsmomente in der beruflichen Anfangsphase. Die Zeit, die Lehrpersonen im Rahmen ihrer Anstellung für die Nutzung von Begleit- und Weiterbildungsmaßnahmen der Berufseinführung aufwenden dürfen, soll zwischen den Kantonen und Sprachregionen möglichst vergleichbar ausgestaltet werden und von der Dauer her im Minimum die ersten beiden Jahre nach der Übernahme einer eigenständigen beruflichen Unterrichtstätigkeit umfassen.

4.2 Empfehlungen zur inhaltlichen und zeitlichen Flexibilisierung

In Anbetracht des Umstands, dass – insbesondere in Zeiten des Fachkräftemangels – viele Studierende ihren Berufseinstieg in Relation zu einem Studium zu ganz unterschiedlichen Zeitpunkten meistern und somit über ganz unterschiedliche berufliche Kompetenzausprägungen verfügen, braucht es eine stärkere inhaltliche und zeitliche Flexibilisierung der Berufseinführungsphase:

- Die Pädagogischen Hochschulen und die Kantone sollen vermehrt Begleitmassnahmen zur Berufseinführung für unterschiedliche Anspruchsgruppen entwickeln (z.B. Berufseinstieg vor der Ausbildung, parallel zur Ausbildung, im Anschluss an die Ausbildung und integriert in die Ausbildung; Wiedereinsteigende).
- Die unterschiedlichen Begleit- und Unterstützungsmassnahmen für Berufseinsteigende sind auf einen einheitlichen konzeptuellen Rahmen zu beziehen, der sich an den empirisch nachgewiesenen Anforderungen des Berufseinstiegs orientiert.

Gleichzeitig sollen die Massnahmen aber auch den individuellen beruflichen Entwicklungsbedürfnissen der angehenden Lehrpersonen Rechnung tragen. Neben kollektiv nutzbaren Angeboten sollen insbesondere Formate eingesetzt werden, die eine hohe Individualisierung, Selbststeuerung (unterstützt durch die Digitalisierung) und Wahlfreiheit ermöglichen und die an die situativen Gegebenheiten vor Ort in den Schulen angepasst werden können, zum Beispiel Wahlmodule, Mentorat und Coaching, Foren oder persönliche berufliche Projekte.

- Da die traditionelle Vorstellung von Lehrpersonenausbildung, das heisst Studium mit nachfolgendem Berufseinstieg, immer seltener der Realität entspricht, sollten Hochschulen die schulische Unterrichtstätigkeit von Studierenden integraler mit dem Curriculum verknüpfen und die beruflichen Erfahrungen der Studierenden im Rahmen der Ausbildung systematisch thematisieren und reflektieren. Berufsintegrierte Studienvarianten sind als neuer Regelfall der Ausbildung zur Lehrperson zu prüfen, mit entsprechenden Auswirkungen auf das didaktische Setting an den Hochschulen.

4.3 Empfehlung zum Lifelong Learning im Kontext beruflicher Laufbahnoptionen

In der Romandie wurde mit dem Projekt «Calliope» ein Programm entwickelt, welches im Rahmen einer interkantonalen Koordination zwischen Anstellungsbehörden und den Hochschulen Lehrpersonen in ihrem Berufseinstieg und bei ihrer Weiterqualifizierung im Beruf systematisch begleiten will. In der Deutschschweiz ist eine koordinierte Steuerung der beruflichen Entwicklung von Lehrpersonen durch Bildungsverwaltung, Schulträger und Hochschulen noch die Ausnahme:

- Die Berufseinführung und Berufslaufbahnen von Lehrpersonen sind konzeptuell zusammenzudenken. So braucht es in der Berufseinführungsphase neben Angeboten für die Kompetenzerweiterung auch passende Instrumente (z.B. Portfolios), um die Kompetenzentwicklung berufsbiografisch sicht- und dokumentierbar zu machen. Es ist zu prüfen, ob Weiterbildungsaktivitäten während der Berufseinführungsphase an spätere Qualifizierungen (CAS, DAS, MAS) anrechenbar sein sollen.
- Mit einer koordinierten Steuerung sind auch Ansprüche an die Qualitätssicherung verbunden. Kantone und Hochschulen sorgen für einen regelmässigen und systematisierten Wissens- und Erfahrungsaustausch zwischen den Zuständigen für die Berufseinführung und prüfen die Wirksamkeit von Angeboten und Massnahmen durch empirische Untersuchungen. Zuständige für Berufseinführungsangebote verfügen über ein entsprechendes Kompetenzprofil bzw. erwerben dieses durch geeignete Weiterbildungen (z.B. an Pädagogischen Hochschulen).

4.4 Fazit

Der Berufseinstieg von Lehrpersonen gewinnt in Anbetracht der steigenden Anforderungen und der zunehmenden Komplexität des Lehrberufs an Bedeutung. Der vorliegende Beitrag zeigt, dass strukturierte Berufseinführungsmassnahmen eine Schar-

nierfunktion übernehmen können und die Berufseinführung stärker als integraler Bestandteil des lebenslangen Lernens betrachtet werden muss. Dabei ist eine enge Verknüpfung zwischen Aus- und Weiterbildung wünschenswert. Flexible Modelle, welche die Vielfalt von Berufseinsteigenden und deren individuelle Bedürfnisse berücksichtigen, gewinnen an Relevanz. Zukunftsorientierte Ansätze wie modulare Begleitformate oder berufsintegrierte Studiengänge können wegweisende Perspektiven bieten.

Für die Weiterentwicklung der Berufseinführung sind individuelle Begleitformate und innovative Konzepte erstrebenswert, die auch Fragen der Durchlässigkeit zwischen Aus- und Weiterbildung Rechnung tragen.¹ Zudem ist eine systematische empirische Begleitung notwendig, um die Wirksamkeit zu überprüfen und die Angebote kontinuierlich an veränderte Anforderungen anzupassen. Die Zusammenarbeit von Hochschulen, Schulen und Bildungspolitik ist entscheidend, um die Berufseinführung als festen Bestandteil des beruflichen Werdegangs noch stärker zu verankern.

Literatur

- Blömeke, S. & Paine, L.** (2009). Berufseinstiegs-Programme für Lehrkräfte im internationalen Vergleich. *Journal für LehrerInnenbildung*, 9 (3), 18–25.
- CAHR.** (2022). *Développement de la qualification des enseignant·e·s du degré primaire (projet QuaPri)* [unveröffentlichtes Dokument]. Lausanne: Conseil académique des hautes écoles romandes en charge de la formation des enseignants.
- CIIP.** (2024). *Le projet Calliope vise à donner de meilleurs outils et de nouvelles perspectives de carrière au corps enseignant du primaire* [Medienmitteilung]. Neuchâtel: Conférence intercantonale de l’instruction publique et de la culture de la Suisse romande et du Tessin.
- EDK.** (1996). *Berufseinführung von Lehrerinnen und Lehrern* (Dossier 40A). Bern: EDK.
- EDK.** (2009). *Weiterentwicklung der Lehrdiplom-Kategorien für die Vorschulstufe/Primarstufe*. Bern: EDK.
- EDK.** (2022). *IDES-Kantonsumfrage. Stand: Schuljahr 2021–2022*. Bern: IDES.
- EDK.** (2024). *Reglement über die Anerkennung von Lehrdiplomen für den Unterricht auf der Primarstufe, der Sekundarstufe I und an Maturitätsschulen (Anerkennungsreglement Lehrdiplome, ARLD) vom 28. März 2019 (Stand am 25. Oktober 2024)*. Bern: EDK.
- Freisler-Mühlemann, D., Schafer, Y., Winkler, A. & Böhlen, L.** (2021). *Bereit für die Praxis? Eine berufsbiografische Studie zum Berufseinstieg von Lehrpersonen. Schlussbericht*. Bern: Pädagogische Hochschule Bern.
- Guidon, I., Arpagaus, A. & Bühler, C.** (2022). Die Rolle der Klassenlehrperson in der Ausbildung aktiv erleben. Studienbegleitender Berufseinstieg (SBBE) an der Pädagogischen Hochschule Bern. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 40 (2), 192–199.
- Hericks, U., Keller-Schneider, M. & Bonnet, A.** (2022). Professionalität von Lehrerinnen und Lehrern in berufsbiographischer Perspektive. In M. Haring, C. Rohlf & M. Gläser-Zikuda (Hrsg.), *Handbuch Schulpädagogik* (2. Auflage, S. 647–658). Münster: Waxmann.
- Herzog, S.** (2007). *Beanspruchung und Bewältigung im Lehrerberuf. Eine salutogenetische und biografische Untersuchung im Kontext unterschiedlicher Karriereverläufe*. Münster: Waxmann.

¹ Dies auch unter dem Vorzeichen, dass die EDK nach der letzten Teilrevision der Anerkennungsreglemente für den Lehrberuf (ARLD) vom 25. Oktober 2024 neu die Anrechnung von 30 ECTS-Punkten aus der Hochschulweiterbildung an die Ausbildung ermöglicht (EDK, 2024, Art. 12, Abs. 1).

- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A. & Tomlinson, P. D.** (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25 (1), 207–216.
- Kammer Pädagogische Hochschulen.** (2021). *Weiterentwicklung der Qualifikation von Primarlehrpersonen: Position der Kammer Pädagogische Hochschulen*. Bern: swissuniversities.
- Keller-Schneider, M.** (2008). *Herausforderungen im Berufseinstieg von Lehrpersonen: Beanspruchungswahrnehmung und Zusammenhänge mit Merkmalen der Persönlichkeit* [Dissertation]. Zürich: Universität Zürich.
- Keller-Schneider, M.** (2019). Professionalisierung im Berufseinstieg von Lehrpersonen: Individuelle Wahrnehmung – institutionelle Angebote – berufsphasenspezifische Herausforderungen und Ressourcen. In M. Syring & S. Weiß (Hrsg.), *Lehrer(in) sein – Lehrer(in) werden – die Profession professionalisieren* (S. 145–160). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Keller-Schneider, M.** (2020). Berufseinstieg von Lehrpersonen. Herausforderungen, Ressourcen und Angebote der Berufseinführung. *Journal für LehrerInnenbildung*, 20 (3), 64–73.
- Keller-Schneider, M.** (2022). *Impulse zum Berufseinstieg von Lehrpersonen. Grundlagen – Erfahrungsberichte – Reflexionsinstrumente* (2. Auflage). Bern: hep.
- Keller-Schneider, M.** (2023). Rollengestaltung im Mentoring der Berufseinführung in der Schweiz. In E. Windl, J. Dammerer & C. Wiesner (Hrsg.), *Mentoring als Möglichkeitsraum. Professionalisierung und Qualifizierung von Lehrpersonen* (S. 243–267). Innsbruck: Studienverlag.
- Keller-Schneider, M. & Hericks, U.** (2017). Professionalisierung von Lehrpersonen – Berufseinstieg als Gelenkstelle zwischen Aus- und Weiterbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 35 (2), 301–317.
- Keller-Schneider, M. & Hericks, U.** (2021). Berufseinstieg von Lehrerinnen und Lehrern. In T. Hascher, T.-S. Idel & W. Helsper (Hrsg.), *Handbuch Schulforschung* (S. 1231–1250). Wiesbaden: Springer VS.
- Kraus, K.** (2017). Bildung im Modus der Iteration – Überlegungen zur professionellen Entwicklung von Lehrpersonen und zum Beitrag von Hochschulen und Schulfeld. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 35 (2), 287–300.
- Larcher Klee, S.** (2005). *Einstieg in den Lehrberuf. Untersuchungen zur Identitätsentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern im ersten Berufsjahr*. Bern: Haupt.
- Mukamurera, J., Desbiens, J. F., Martineau, S. & Grenon, V.** (2019). Expérience et sentiment de compétence durant les premières années d'enseignement. In A. Malo, J. F. Desbiens, S. Coulombe & A. Zourhlal (Hrsg.), *Le travail enseignant à travers le prisme de l'expérience: connaissance, apprentissage, identité* (S. 129–160). Québec: Presses de l'Université de Laval.
- Nido, M. & Trachsler, E.** (2015). *Der anspruchsvolle Weg zum Lehrerinnen- und Lehrerberuf: Zweite Befragung von Berufseinsteigerinnen und Berufseinsteigern an der Volksschule im Kanton Zürich*. Winterthur: Institut für Arbeitsforschung und Organisationsberatung.
- Pädagogische Hochschule Bern.** (2025). *Studienbegleitender Berufseinstieg Primarstufe*. Bern: Pädagogische Hochschule Bern. <https://www.phbern.ch/studium/primarstufe/studienangebot/studienbegleitender-berufseinstieg>
- Pädagogische Hochschule Thurgau.** (2025a). *Berufsintegriertes Studium Kindergarten-Unterstufe*. Kreuzlingen: Pädagogische Hochschule Thurgau. <https://phtg.ch/studium/kindergarten-unterstufe/berufs-integriert>
- Pädagogische Hochschule Thurgau.** (2025b). *Berufsintegriertes Studium Primarstufe*. Kreuzlingen: Pädagogische Hochschule Thurgau. <https://phtg.ch/studium/primarstufe/berufsintegriert>
- Pädagogische Hochschule Zürich.** (2025). *Lehrer:in werden – Quereinstieg ins Studium Primarstufe für Hochschulabsolvent:innen*. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich. <https://phzh.ch/de/studium/studien-gaenge/primarstufe/quest-ph-zuerich-primarstufe-fuer-quereinsteigende-mit-hochschulabschluss/>
- Roos, G. T.** (2018). *Megatrends und Herausforderungen für die Schweiz*. Emmenbrücke: swissfuture.
- Sandmeier, A. & Herzog, S.** (2022). *Lehrkräftemangel: Fakten, Gründe, Massnahmen*. Goldau: Pädagogische Hochschule Schwyz.
- Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.** (2023). *Bildungsbericht Schweiz 2023*. Aarau: SKBF.

swissuniversities. (2021). *Weiterentwicklung der Qualifikation von Primarlehrpersonen. Schlussbericht.* Bern: swissuniversities.

Wang, J., Odell, S.J. & Schwille, S.A. (2008). Effects of teacher induction on beginning teachers' teaching: A critical review of the literature. *Journal of Teacher Education*, 59 (2), 132–152.

Autorinnen und Autor

Irene Guidon, M.Sc., Pädagogische Hochschule Bern, irene.guidon@phbern.ch

Janine Hostettler Schärer, Dr., Pädagogische Hochschule St.Gallen, janine.hostettler@phsg.ch

Adrian Baumgartner, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule FHNW, adrian.baumgartner@fhnw.ch

Deborah Bernhard, Dr., Pädagogische Hochschule Luzern, deborah.bernhard@phlu.ch

Anne Christe de Mello, Prof. HEP associée, Haute école pédagogique du canton de Vaud, anne.christe-de-mello@hepl.ch

Sabina Calastri, M.Sc., Haute école pédagogique du canton de Vaud, sabina.calastri@hepl.ch

Katharina Roth, M.A., Pädagogische Hochschule Thurgau, katharina.roth@phtg.ch

Yvonne Vogel, M.Sc., Pädagogische Hochschule Zürich, yvonne.vogel@phzh.ch