

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

Zitievorschlag: Borer, E. & Glauser Abou Ismail, N. (2025). Berufseinstieg und Professionalitätsentwicklung von Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom in der Schweiz. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 43 (3), 363–377. <https://doi.org/10.36950/bzl.43.3.2025.10404>

www.bzl-online.ch

Editorial

- Bruno Leutwyler, Christian Brühwiler, Dorothee Brovelli,
Doreen Flick-Holtsch, Sandra Moroni, Afra Sturm und Markus Weil 313

Schwerpunkt

Übergang in den Beruf II

- Philipp Emanuel Hirsch und Anne Beerewinkel** Begleitung des vorgezogenen Berufseinstiegs im Quereinstiegsstudium: Schnittstellenmanagement beim schulseitigen Mentorat 315

- Angela Jochum, Christian Brühwiler und Johannes König** Lernen im Berufseinstieg: Herausforderungen in der Klassenführung als Impuls für informelle Lerngelegenheiten 328

- Lilith C. Voeth, Sandra Heine, Annalena Johnen und Johannes König** Beanspruchung, Wohlbefinden und Selbstwirksamkeit im Seiteneinstieg: Zum persönlichen Erleben des vorgezogenen Übergangs in den Lehrberuf 345

- Evelyne Borer und Nathalie Glauser Abou Ismail** Berufseinstieg und Professionalitätsentwicklung von Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom in der Schweiz 363

Forum

- Flurina Alther und Dominik Helbling** Zwischen Intuition und empirischer Evidenz. Anstoss zu einem didaktisch reflektierten Einsatz von Figuren in Zyklus 1 378

- Christina Huber und Peter Tremp** Eine Palette an grundlegenden Fragen und anregenden Antworten – Zum 50-Jahre-Jubiläum des Berichts «Lehrerbildung von morgen» 393

Rubriken

Buchbesprechungen

- Vogel, D. & Rüst, M. (2023). Besser unterrichten durch Beziehung. Achtsam unterrichten – Lernbereitschaft fördern – mit auffälligem Verhalten umgehen. Hamburg: Scolix (Anna Carina Locher) 409

Reimann, D. (2024). Kompendium Fachdidaktik Romanistik. Französisch – Italienisch – Spanisch. Band III: Medien-, Kultur- und Literaturdidaktik. Tübingen: Narr Francke Attempto (Mirjam Egli Cuenat)	411
Reichenbach, R. (2024). Die Pädagogik der Privilegierten. Ein Essay. Stuttgart: Kohlhammer (Michael Fuchs)	413
Merz-Atalik, K. (2025). Die inklusive Lehrperson. Leitgedanken transformativer Lehrkräftebildung. Stuttgart: Kohlhammer (Monika T. Wicki)	415
Bader, N. & Schmidt-Wetzel, M. (Hrsg.). (2024). Wirksamer Kunstunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (Stefanie Johns)	417
Huwer, J., Becker-Genschow, S., Thyssen, C., Thoms, L.-J., Finger, A., von Kotzebue, L., Kremser, E., Meier, M. & Bruckermann, T. (Hrsg.). (2024). Kompetenzen für den Unterricht mit und über Künstliche Intelligenz. Perspektiven, Orientierungshilfen und Praxisbeispiele für die Lehramtsausbildung in den Naturwissenschaften. Münster: Waxmann (Josiane Tardent und Christoph Gut)	419
Neuerscheinungen	421
Zeitschriftenspiegel	423

Editorial

Mit dem vorliegenden zweiten Teil der Doppelnummer zum Thema «Übergang in den Beruf» setzen die BzL die Auseinandersetzung mit einer Phase fort, die für die Professionalisierung von Lehrpersonen wie auch für die institutionelle Weiterentwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung von zentraler Bedeutung ist. Nachdem im ersten Themenheft unterschiedliche Perspektiven auf den Berufseinstieg eröffnet wurden, rücken im vorliegenden Heft weitere Analysen und empirische Befunde in den Vordergrund, die die Vielfalt der Wege in den Lehrberuf und deren institutionelle Gestaltung beleuchten. Auch in diesen Beiträgen wird deutlich, dass der Übergang in die Berufstätigkeit längst kein linearer Prozess mehr ist und vielfältige Ausbildungsmodelle, durchlässige Strukturen und hybride Formen des Berufseinstiegs die heutige Situation prägen.

Die im zweiten Themenheft versammelten Beiträge greifen verschiedene Aspekte auf. Der Beitrag von **Philipp Emanuel Hirsch und Anne Beerewinkel** beschäftigt sich mit der Koordination von Schnittstellen, die bei der Integration eines vorgezogenen Berufseinstiegs in das Curriculum der Lehrpersonenausbildung entstehen. Im Fokus des Beitrags steht die Einführung eines schulseitigen Mentorats in einem neuen Studiengang für Quereinsteigende mit studienintegriertem Berufseinstieg. Aus diesem Fallbeispiel wird ein Analyseraster abgeleitet, mit dessen Hilfe förderliche Faktoren für das Schnittstellenmanagement identifiziert werden können.

Der Beitrag von **Angela Jochum, Christian Brühwiler und Johannes König** rückt informelle Lerngelegenheiten («opportunities to learn») beim Berufseinstieg ins Zentrum. Die vorgestellte Studie beschreibt, welche informellen Lerngelegenheiten Lehrpersonen im ersten Berufsjahr nutzen und inwiefern diese Lerngelegenheiten zur Bewältigung von komplexen und herausfordernden Situationen bei der Klassenführung beitragen.

Im Beitrag von **Lilith C. Voeth, Sandra Heine, Annalena Johnen und Johannes König** werden Erfahrungen mit alternativen Qualifikationswegen in den Lehrberuf adressiert. In der dargelegten Studie wird untersucht, wie Seiteneinsteigende in Nordrhein-Westfalen den vorgezogenen Übergang in die professionelle Unterrichtstätigkeit persönlich erleben. Dabei werden Beanspruchung, Wohlbefinden und die lehrbezogene Selbstwirksamkeit in der Berufseinstiegsphase fokussiert. Der Beitrag diskutiert, wie berufliche und personale Ressourcen den Seiteneinstieg beeinflussen.

Im Beitrag von **Evelyne Borer und Nathalie Glauser Abou Ismail** wird aufgezeigt, wie Lehrpersonen mit ausländischem Diplom den Eintritt in das Schweizer Schulsystem erleben, welche beruflichen Anpassungen sie leisten und welche Laufbahnhürden sie nehmen müssen. Im Rahmen einer qualitativen Untersuchung beschreiben die Autorinnen individuelle, kontextuelle und motivationale Faktoren der Professionali-

tätsentwicklung und des Wohlbefindens. Zudem diskutieren sie die Relevanz institutioneller und kollegialer Anerkennung.

Neben diesen Beiträgen zum Schwerpunktthema beinhaltet die vorliegende Nummer auch zwei Forumsbeiträge. Der Beitrag von **Flurina Alther und Dominik Helbling** thematisiert den Einsatz von Figuren wie Handpuppen, Stofftieren und Marionetten im Unterricht mit jungen Lernenden. Ausgehend von einer explorativen Studie, die untersucht, wie Lehrpersonen aus Zyklus 1 den Einsatz von Figuren begründen, regt der Beitrag dazu an, das Figurenspiel in der Lehrpersonenbildung stärker fachdidaktisch zu reflektieren und eine evidenzbasierte Didaktik dafür zu entwickeln.

Der Beitrag von **Christina Huber und Peter Tremp** nimmt das 50-Jahre-Jubiläum des LEMO-Berichts zum Anlass, auf dieses bedeutende Dokument in der Geschichte der Schweizer Lehrerinnen- und Lehrerbildung zurückzublicken. Der Beitrag geht in einem ersten Teil auf den Bericht, seine Entstehung und die unmittelbaren Reaktionen ein. Im zweiten Teil wird aufgezeigt, welche Antworten der Bericht auf konzeptionelle Fragen liefert, die die Lehrpersonenbildung bis heute beschäftigen. In einem dritten Teil wird dargestellt, wie der LEMO-Bericht in der weiteren Diskussion rezipiert und referenziert wurde.

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

Berufseinstieg und Professionalitätsentwicklung von Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom in der Schweiz

Evelyne Borer und Nathalie Glauser Abou Ismail

Zusammenfassung Lehrpersonen mit ausländischem Diplom müssen beim Eintritt in das Schweizer Schulsystem berufliche Anpassungen leisten, um Laufbahnhürden zu nehmen. Ein CAS-Lehrgang der Pädagogischen Hochschule Bern begleitet diesen Übergang institutionell. Eine qualitative Untersuchung beleuchtet, wie Teilnehmende ihren Berufseinstieg erleben und gestalten. Auf der Basis des Modells nachhaltiger Karrieren und der Kontroll-Wert-Theorie werden individuelle, kontextuelle und motivationale Faktoren der Professionalitätsentwicklung und des Wohlbefindens erfasst. Die Ergebnisse verdeutlichen hohe Motivation, erfolgreiche Anpassungsstrategien sowie die Relevanz institutioneller und kollegialer Anerkennung.

Schlagwörter Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom – nachhaltige Karriere – Professionalitäts- und Laufbahnentwicklung

Professional development of teachers with foreign teaching diplomas in the Swiss education system

Abstract Teachers with foreign teaching diplomas who enter the Swiss education system must make professional adjustments to overcome career barriers. A CAS programme at Bern University of Teacher Education supports this transition institutionally. A qualitative study explores how participants experience and shape their career entry. Based on the sustainable-careers model and control-value theory, individual, contextual, and motivational factors of professional development and well-being are examined. The findings highlight strong motivation, successful adaptation strategies, and the importance of both institutional and collegial recognition.

Keywords teachers with foreign teaching diplomas – sustainable careers – professional and career development

1 Einleitung: Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom in der Schweiz

Lehrpersonen stellen mittlerweile einen bedeutenden Teil der Fachkräftemigration dar und gehören in der EU, im EWR und in der Schweiz zur drittgrössten Berufsgruppe unter den reglementierten Berufen, die migriert (European Commission, 2023). An Schweizer Schulen bestehen weiterhin ein grosser Fachkräftemangel und deutliche Ungleichgewichte zwischen der Zusammensetzung der Lehrkräfte und der Lernenden, weshalb die Forderung nach einer stärkeren Integration von Lehrpersonen mit Migrationshintergrund seit Langem besteht (Fereidooni, 2022; Mantel & Leutwyler, 2013).

Die Diplomanerkennungsanträge von Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom werden in der Schweiz durch die Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren (EDK) geregelt. 2024 wurden 1706 Gesuche eingereicht, wovon 1199 geprüft werden konnten. 62 Prozent stammten aus Nachbarländern, 22 Prozent aus weiteren EU-Staaten und 16 Prozent aus Drittstaaten (EDK, 2025, S. 3). 1155 Anerkennungen konnten erteilt werden (EDK, 2025, S. 2). Bei rund 20 Prozent wird dies erst nach Ausgleichsmassnahmen möglich sein (EDK, 2025, S. 1). Trotz der hohen individuellen wie auch gesellschaftlichen Relevanz bleibt jedoch mangels Daten unklar, wie vielen Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom mit voller, teilweiser oder ohne Anerkennung der Einstieg und der Verbleib im Schweizer Schulsystem gelingen.

Unter «Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom» werden – analog zu den in Deutschland etablierten Begriffen «zugewanderte Lehrpersonen» oder «internationale Lehrpersonen» – im Ausland ausgebildete Lehrpersonen verstanden, die ihre berufliche Laufbahn im Einwanderungsland Schweiz weiterentwickeln möchten. Im Zentrum des Beitrags stehen folglich nicht Fragen der Zugehörigkeit oder der Differenz, wie sie im Zusammenhang mit Migrationshintergrund häufig diskutiert werden, da solche sozialen Grenzziehungen und Diskriminierungserfahrungen auch Lehrpersonen aus der zweiten Einwanderungsgeneration mit Schweizer Diplom betreffen können (vgl. z.B. Mantel, 2017). Der Beitrag richtet den Fokus stattdessen auf die Gestaltung eines nachhaltigen Laufbahnschritts beim Berufseinstieg in die Schweizer Schule: auf das Erleben von Professionalität und Wohlbefinden unter Einbezug von Anpassungsleistungen und Kontextfaktoren. Bei der untersuchten Gruppe handelt es sich um fünf Absolvierende des CAS-Lehrgangs «Unterrichten mit ausländischem Lehrdiplom» der Pädagogischen Hochschule Bern im Alter zwischen 39 und 51 Jahren. Durch fünf halbstrukturierte Leitfadeninterviews wird rekonstruiert, welche Faktoren sie in ihrer Professionalitätsentwicklung als Lehrperson in der Schweiz als förderlich bzw. hinderlich erleben. Ziel ist es, damit eine Grundlage für eine differenzsensible Professionalisierung zu schaffen, die migrationsheterogene Bildungskontexte berücksichtigt, ohne die betroffenen Lehrpersonen auf Differenz zu reduzieren. Zu beachten bleibt, dass sowohl die Berufsgruppe als auch die Migrationsgründe hoch divers sind.

2 Theoretische Rahmung: Nachhaltige Laufbahnentwicklung von Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom

Das Modell zur nachhaltigen Laufbahngestaltung von De Vos, Van der Heijden und Akkermans (2020; vgl. Abbildung 1) bietet einen geeigneten Rahmen, um berufliche Veränderungen im Hinblick auf ihre Nachhaltigkeit zu analysieren. Es betont, dass Fachpersonen ihre Professionalität und ihr Wohlbefinden besonders dann aufrechterhalten können, wenn sie sich flexibel an neue Rahmenbedingungen anpassen und Sinn in ihrer Tätigkeit finden. Gerade für Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom ist dies von Bedeutung, da sie häufig mit zusätzlichen beruflichen und kulturellen Anpassungsanforderungen konfrontiert sind. Zur theoretischen Fundierung wird die Kontroll-Wert-Theorie der Leistungsemotionen von Pekrun (2006) herangezogen. Während das Modell von De Vos et al. (2020) die strukturellen Bedingungen nachhaltiger Laufbahnentwicklung beschreibt, erklärt die Kontroll-Wert-Theorie die emotional-motivationalen Prozesse, die dieser Entwicklung zugrunde liegen. Sie geht davon aus, dass subjektive Erfolgserwartungen (Kontrolle) und Wertzuschreibungen (Bedeutsamkeit) Emotionen prägen, die wiederum entscheidend für Entwicklungsbereitschaft und Motivation sind. Daraus folgt: Lehrpersonen erfahren Motivation und Wohlbefinden insbesondere dann, wenn sie sowohl Kontrolle über ihren beruflichen Erfolg erleben als auch Sinn in ihrer Tätigkeit erkennen (vgl. Csikszentmihalyi, 1990; Ryan & Deci, 2000). Ob sie Herausforderungen aktiv annehmen, hängt eng mit ihrem Fähigkeitsselbstkonzept und dem Erleben von Kontrolle zusammen (Kunter, 2011). Wer Vertrauen in die eigenen Kompetenzen hat und Entwicklungsaufgaben anerkennt, ist eher bereit, sich weiterzuentwickeln, als jene, die solche Aufgaben vermeiden (Waldinger & Schulz, 2023).

2.1 Professionalität(sentwicklung) und Wohlbefinden

Der Eintritt von Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom in ein teilweise fremdes Bildungssystem erfordert eine gezielte Weiterentwicklung professioneller Kompetenzen. Häufig sind sie für andere Stufen- oder Fächerprofile ausgebildet, als es die Schweizer Schulorganisation nach Lehrplan 21 vorsieht, was zu fachfremdem Unterrichten führen kann. Fachfremdes Unterrichten kann einerseits Belastungen erzeugen (Bauer & Troesch, 2019, S. 291), andererseits eröffnet es Lern- und Entwicklungspotenziale, wenn Unterschiede wahrgenommen, reflektiert und produktiv bearbeitet werden (Akkerman & Bakker, 2011).

Untersuchungen zu Lehrpersonen mit Migrationshintergrund zeigen, dass diese in einem Spannungsfeld zwischen Defizit- und Ressourcenzuschreibungen agieren. Einerseits werden ihnen spezifische Kompetenzen wie interkulturelle Fähigkeiten zugeschrieben, andererseits können stereotype oder diskriminierende Zuschreibungen – etwa aufgrund von Sprachakzenten – auftreten (Akbaba, 2022; Akbaş & Polat, 2022). Damit die vielfältigen Herausforderungen aktiv angegangen und Entwicklungspotenziale realisiert werden können, bedarf es sowohl der Bereitschaft der Lehrpersonen, in

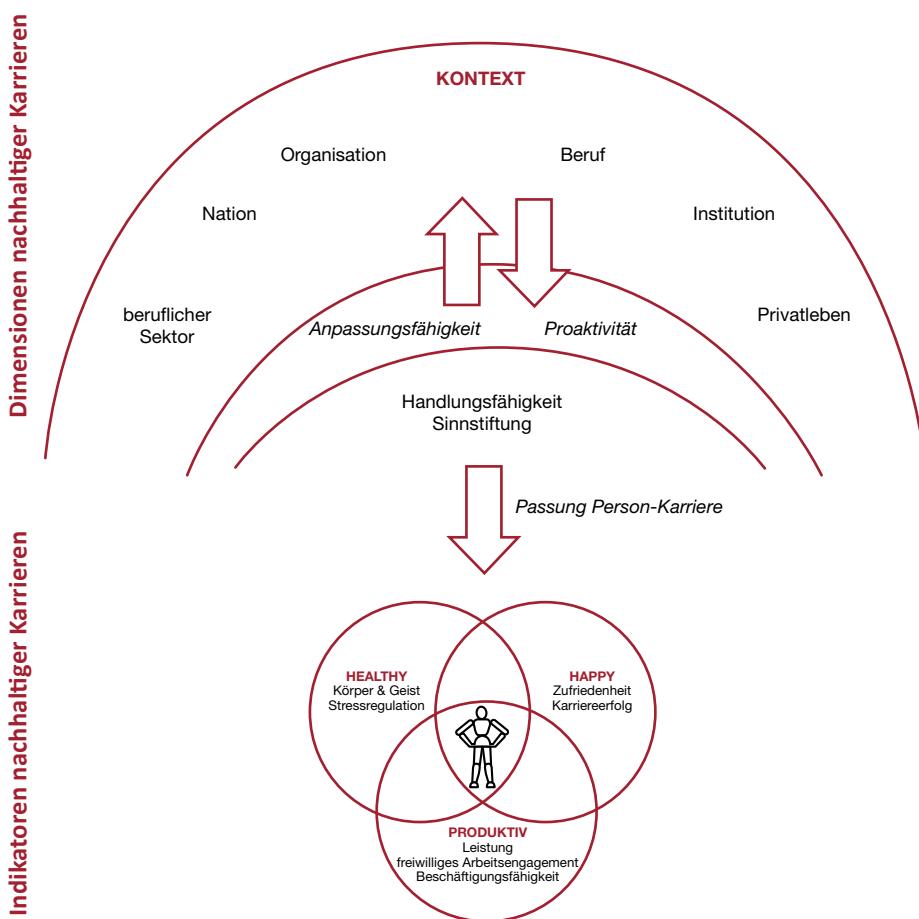


Abbildung 1: Konzeptuelles Modell nachhaltiger Karrieren (nach De Vos, Van der Heijden & Akkermans, 2020, S. 3).

ihre Professionalität zu investieren, als auch struktureller Unterstützung wie Weiterbildungsmassnahmen (Porsch, 2023) und institutionalisierter Begleitung an Schulen (Winkler & Freisler-Mühlemann, 2023). In diesem Sinne wird in diesem Beitrag Professionalität von Lehrpersonen gemäss Schwendowius (2022) nicht als Produkt individueller Biografie verstanden, sondern als dynamischer Prozess im Zusammenspiel von institutionellen Rahmenbedingungen (z.B. Weiterbildungsprogramme), organisatorischen Strukturen (z.B. Mentorate; vgl. Winkler & Freisler-Mühlemann, 2023) und biografischen Professionalisierungsverläufen.

2.2 Schulkontextuell eingebettete und institutionell begleitete Professionalitätsentwicklung

Die vorliegende Untersuchung bezieht Lehrpersonen ein, die den in Abschnitt 1 erwähnten Weiterbildungslehrgang absolviert haben. Der freiwillige Besuch des CAS-Lehrgangs ist Ausdruck ihres Engagements und zugleich ein Instrument zur nachhaltigen Professionalitäts- und Laufbahnentwicklung. Der Lehrgang verfolgt das Ziel, professionelle Handlungskompetenzen zu stärken und zu erweitern (Pädagogische Hochschule Bern, 2012). Anders als das formale Diplomanerkennungsverfahren der EDK setzt der CAS-Lehrgang den Fokus auf den gelingenden Einstieg ins Berufsfeld. Die Teilnehmenden lernen die Schweizer Schulkultur als gelebte Praxis kennen und vertiefen ihre pädagogischen, methodischen und didaktischen Fähigkeiten, um Lernprozesse im Sinne des Lehrplans 21 bestmöglich zu begleiten.

Europäische Studien belegen die Relevanz solcher Qualifizierungsprogramme (Economou, 2021; Erhardt, Geske & Richter, 2023; Kremsner, Proyer & Schmörlz, 2020; Terhart, 2022). Studien aus Deutschland zeigen, dass Teilnehmende von Programmen wie «Lehrkräfte PLUS» ihre konstruktivistischen und lernendenzentrierten Überzeugungen stärken und transmissive Haltungen reduzieren (Bengtsson & Mickwitz, 2022; Erhardt et al., 2023). Voraussetzung für die Wirksamkeit solcher Programme ist die Anerkennung der Lehrpersonen als handlungsfähige Subjekte, die ihre Professionalisierung innerhalb struktureller Rahmenbedingungen aktiv gestalten (Butler, 2012). Professionalisierung wird dabei als Hineinwachsen in die Rolle, den Status und die Kompetenz eines professionellen Habitus sowie als Bearbeitung sozial kontextualisierter Entwicklungsaufgaben verstanden (Hericks, 2006; Keller, Heinemann & Kruse, 2012). Auf die Faktoren, von denen die Entwicklungsbereitschaft der Individuen abhängt, verweist die Kontroll-Wert-Theorie, die in Abschnitt 2 erläutert wurde.

Professionalitätsentwicklung von Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom ist schliesslich entscheidend durch Unterstützung im Kollegium und durch die Schulleitung geprägt. Wertschätzende Teamkulturen (Mantel, 2024), eine konstruktive Fehlerkultur sowie verständnisvolle und fördernde Schulleitungen (Fillitz, 2002) schaffen Rahmenbedingungen, die nachhaltige Professionalisierung und Wohlbefinden ermöglichen. Professionalitätsentwicklung erscheint damit als relationaler Prozess, der auf institutioneller Anerkennung ebenso wie auf individueller Bereitschaft beruht.

2.3 Forschungsabsicht und Fragestellungen

Das Erkenntnisinteresse dieses Beitrags liegt in der Gestaltung von differenzsensiblen Professionalitätsentwicklungen in migrationsheterogenen Bildungskontexten und geht den Fragen nach, wie Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom den institutionell begleiteten Einstieg in das Schweizer (Volks-)Schulsystem erleben und ob er ihnen unter den Aspekten von Professionalität und Wohlbefinden gelingt.

3 Datenerhebung, Sample und Analyse

Für die Datenerhebung wurden halbstrukturierte Leitfadeninterviews eingesetzt. Der Interviewleitfaden wurde theoriegeleitet entwickelt, um zentrale Dimensionen systematisch zu erfassen (Schreier, 2023). Die Stichprobe wurde nach einem qualitativen Plan (Schreier, 2013) umgesetzt und umfasst fünf Personen, die den CAS-Lehrgang abgeschlossen und eine Anstellung an einer Schweizer Schule aufgenommen haben. Es wurde eine breite Streuung in Bezug auf Herkunftslander und berufliche Vorerfahrung berücksichtigt. Die Befragten sind seit 2 bis 15 Jahren in der Schweiz, verfügen über 8 bis 17 Jahre Berufserfahrung und EDK-teilanerkannte oder (noch) nicht anerkannte ausländische Lehrdiplome. Sie arbeiten seit dem CAS-Abschluss zwischen 30 und 100 Prozent in Klassen-, Fach- oder Spezialfunktionen, teilweise in Bereichen ohne entsprechendes Diplom. Die Interviewerinnen waren den Teilnehmenden als Dozentinnen bekannt; mögliche Verzerrungen durch soziale Erwünschtheit werden in der Diskussion reflektiert (Steinke, 2008).

Die Interviews wurden online auf Deutsch geführt, transkribiert, manuell überprüft, vereinheitlicht und anonymisiert. Für die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) wurde ein gemischt deduktiv-induktives Vorgehen gewählt (Schreier & Weydmann, 2023). Es wurden sieben Hauptkategorien gesetzt, orientiert am Modell nachhaltiger Karrieren (De Vos et al., 2020) und an der Kontroll-Wert-Theorie (Pekrun, 2006). Insgesamt umfasst das Kategoriensystem 87 Kategorien (vgl. Tabelle 1, Subkategorien zweiter Ordnung sind nicht abgebildet).

Die Subkategorien der Hauptkategorie «Kontext» wurden während des Kodierprozesses weiter spezifiziert. So wurde im Bereich «Institution Schule» die Subkategorie «Unterstützung/Anerkennung/Wertschätzung durch die Schulleitung» um «Zusätzlich gewünschte Unterstützung durch die Schulleitung» ergänzt. Obwohl diese punktuelle Anpassung terminologisch an die Grounded Theory erinnert (Mey & Mruck, 2011), handelt es sich nicht um ein induktiv-theorieentwickelndes Vorgehen.

Zur Unterstützung der Kategorisierung wurde die Software MAXQDA 24 eingesetzt. Die Reliabilität wurde durch Doppelkodierung aller Interviews und die Präzisierung der Kodierregeln sichergestellt. Auf eine statistische Berechnung der Kodierübereinstimmung wurde verzichtet; stattdessen erfolgte eine konsensuelle Kodierung, bei der zwei Personen unabhängig codierten und Ergebnisse bis zum Konsens diskutierten (Kuckartz & Rädiker, 2023).

Tabelle 1: Hauptkategorien und Unterkategorien erster Ordnung

Hauptkategorie	Unterkategorien erster Ordnung
Professionalität	<ul style="list-style-type: none"> – Beruflicher Erfolg – Berufliches Engagement – Umgang mit Herausforderungen – Humankapital
Gesundheit	<ul style="list-style-type: none"> – Karrierepassung und geistige Gesundheit – Karrierepassung und physische Gesundheit
Glücksempfinden	<ul style="list-style-type: none"> – Karrierepassung in Bezug auf persönliche Werte und Ziele
Anpassungsleistung	<ul style="list-style-type: none"> – Aktive Karriereanpassung – Investition in Ressourcen – Karriereplanung
Kontrollerleben	<ul style="list-style-type: none"> – Selbstwirksamkeit
Kontext	<ul style="list-style-type: none"> – Institution Schule – Gesellschaft und Kultur – Arbeitsmarktsituation – Private Beziehungen
Durchhaltevermögen/Beständigkeit	<ul style="list-style-type: none"> – Kognitive Flexibilität – Motivationsregulation – Selbstmitgefühl

4 Ergebnisse zum Berufseinstieg von Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom

Die Darstellung der Ergebnisse folgt den Kategorien, die auf dem Modell nachhaltiger Karrieren von De Vos et al. (2020) sowie der Kontroll-Wert-Theorie nach Pekrun (2006) basieren. Abschnitt 4.1 richtet den Fokus auf die erlebte Professionalität und das subjektive Wohlbefinden beim Berufseinstieg von Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom. In Abschnitt 4.2 stehen die erforderlichen Anpassungsleistungen und die Weiterentwicklung der Professionalität im Zentrum. Abschnitt 4.3 beleuchtet die kontextuellen Faktoren, die den Berufseinstieg von Lehrpersonen in Bezug auf Professionalität und Wohlbefinden prägen.

4.1 Professionalität und Wohlbefinden

Die fünf befragten Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom berichten von einem insgesamt guten Wohlbefinden, auch wenn sie Gefühle der Unsicherheit vor dem Berufswiedereinstieg in der Schweizer Schule erwähnen. Gleichzeitig wird der Wiedereinstieg von allen Interviewten als gewünschter Laufbahnschritt dargestellt. Angstgefühle verbinden die Befragten mit der Ungewissheit, ob ihr Wissen über die Schweizer Schule und ihre Sprachkenntnisse genügen. Die Befragten sehen den CAS-Lehrgang und

Dozierende aus dieser Weiterbildung als Mutmachende für den Schritt in die Schweizer Schule. Niemand bereut den Berufseinstieg oder denkt über einen Ausstieg nach. Alle Befragten verbinden Momente des Glücks mit der wieder aufgenommenen Berufsausübung und erklären diese mit der Sinnstiftung der Arbeit:

Also wirklich innerlich interessant, weil ich interessiere mich für diese Tätigkeit. Ich mag die Schule, ich mag Kinder, ich mag Psychologie, ich mag Pädagogik, ich mag alles, was ich tue. (Interview 4, Z. 13–15)

Auf die Frage, was ihnen an der Berufsausübung Freude bereite, antworten alle fünf mit Bezügen zur Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Die Lehrpersonen beschreiben Lernfortschritte, sinnstiftendes und verstehensorientiertes Lernen sowie eine lernendenzentrierte Unterrichtsgestaltung. Sie erwähnen, dass sie es schätzen würden, Kinder individuell begleiten zu können:

Ich freue mich, wenn ich ins Klassenzimmer gehe, und die Schülerinnen und Schüler freuen sich auf mich. ... ich nehme mir die Zeit, ihnen zuzuhören, ich will wissen, was ist dein Problem mit dieser Matheaufgabe. Und das zu vereinfachen und zu vereinfachen bis zur Basis, sodass sie es verstehen. Und ich freue mich, dass ich die Chance dafür habe. (Interview 3, Z. 258–263)

Die Interviewten bezeichnen die Orientierung an individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler sowie den Aufbau einer lernförderlichen Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern neben der Umsetzung eines wirksamen Fachunterrichts als Ziel ihres professionellen Handelns. Sie halten fest, dass sie Kinder in ihrer Ganzheitlichkeit annehmen und ihre Persönlichkeitsentwicklung gezielt fördern wollen:

Es geht um die ganze Person, um die Persönlichkeit. ... wie man das Kind für das Leben vorbereiten soll, ... wie du mit dem Stress umgehen sollst oder deine eigenen Ressourcen einsetzen lernst. (Interview 3, Z. 67–70)

Des Weiteren führen sie aus, dass sie ihr Handeln im Unterricht auf die Förderung von Selbstvertrauen, Selbstständigkeit, Selbstreflexion und sozialer Integration ausrichten wollen. Mehrfach nehmen die Interviewten Bezug auf ihre gesellschaftliche Verantwortung:

Ich mag eh mit Kindern ... arbeiten. ... Armut, Unwissenheit und ... soziale Konflikte halten die Gesellschaft zurück. Deshalb wurde ich ein Lehrer. (..) Meine Mentalität ist so. (Interview 2, Z. 373–376)

Die befragten Lehrpersonen erwähnen Aufgaben, die sie an der Schule aufgrund ihres soziokulturellen Hintergrundes übernehmen, und sehen darin einen wichtigen Beitrag

für die Schule. Dazu gehören Dolmetscherdienste und die Hilfe bei der Klärung interkultureller Missverständnisse:

Oder das mit dem Blickkontakt, wenn man redet. Das ist auch ein Unterschied für viele Kulturen. Wenn man mit einer Autorität redet, muss man eigentlich im Boden in den Boden schauen. Aber hier, wenn wir reden, haben wir den Blickkontakt. Wir schauen uns in die Augen. Und wenn eine Lehrperson mit dem Kind spricht. Das ist sehr wichtig. (Interview 3, Z. 146–149)

In allen Interviews wird die hohe zeitliche Beanspruchung beim beruflichen Wiedereinstieg erwähnt. Es ist vom «Überlebensjahr» die Rede (Interview 1, Z. 669). Es wird aber auch angemerkt, dass erwartet werde, dass die Anstrengung langfristig Früchte tragen und der Aufwand mit wachsender Erfahrung abnehmen werde. Es scheint den Lehrpersonen wichtig zu sein, dass sie als engagierte, zugängliche Lehrpersonen wahrgenommen werden. Ein Befragter sagt, er wolle «freundlich und fleissig sein» (Interview 5, Z. 262).

4.2 Professionalitätsentwicklung und Anpassungsleistung

Bereits vor dem Stellenantritt absolvierten die Befragten Hospitationen, Praktika oder Stellvertretungen, um die Schulhauskultur kennenzulernen und in Austausch mit Kolleginnen und Kollegen zu kommen. Auch nach dem Beginn ihrer Tätigkeit blieben Hospitationen und kollegialer Dialog zentrale Formen professionellen Lernens.

Die fünf Lehrpersonen berichten, dass ihnen das im CAS-Weiterbildungslehrgang erworbene Wissen, der Fachaustausch und das neu gewonnene Netzwerk an Kolleginnen und Kollegen Sicherheit beim Wiedereinstieg gegeben hätten. Eine Lehrperson verwendet für den Lehrgang die Metapher «Rettungsring» (Interview 4, Z. 296). Gleichzeitig wird angeführt, dass der CAS-Lehrgang die wahrgenommene Komplexität des Berufs verdeutlicht und bestehende Sorgen nicht gänzlich genommen, aber das Bewusstsein für die Notwendigkeit kontinuierlicher Weiterbildung geschärft habe.

Wenn die Befragten die Weiterentwicklung ihrer Professionalität während des Lehrgangs beschreiben, beziehen sie sich auf die Themen «Lehrplan», «Bildungssystem», «Berufsauftrag», «Unterrichtsmethoden», «Lernbegleitung» und «Multiprofessionelle Zusammenarbeit». Der Lehrplan 21 wird von den Lehrpersonen sowohl als Hilfsmittel bei der Unterrichtsplanung als auch als Herausforderung beschrieben. Die Sicherstellung, dass am Ende eines Zyklus alle Schülerinnen und Schüler die Grundkompetenzen erreichen, wird als anspruchsvoll bezeichnet. Erklärt wird dies dadurch, dass Individualisierung Unterrichtsadaption erfordere, und diese müsse häufig unter hohem Entscheidungsdruck erfolgen. Als Strategien für den Umgang mit diesen Herausforderungen nennen die Befragten das gezielte Kennenlernen der Lernenden, den professionellen Umgang mit eigenen Fehlern und den Ausbau des Professionswissens.

Die Interviewten beschreiben die Diglossie von Dialekt und Standardsprache an Deutschschweizer Schulen als Herausforderung. Sie berichten, dass sie im Kollegium manchmal um einen Wechsel in Standardsprache baten. Die Befragten erwähnen, dass sie an ihrem Sprachausbau arbeiten würden und dass sie für ihre Deutschkompetenz im pädagogischen Kontext Kurse besuchen wollen. Weitere Fortbildungspläne beziehen sich sowohl auf fachliche Kompetenzen (z.B. Zusammenarbeit mit Elternhaus, Diagnostik, Beurteilung, Sprachförderung im Unterricht) als auch auf Laufbahnoptionen (z.B. Übernahme neuer Funktionen).

4.3 Schulkontext

In den Interviews sagen die Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom einerseits, dass sie beim Einstieg in die Schweizer Schule von ihren Schulteams Unterstützung bekämen. Sie berichten davon, dass sie bei Fragen, Unklarheiten oder anderem Unterstützungsbedarf auf Kolleginnen und Kollegen zugehen würden. Sie nehmen in den Kollegien eine Offenheit für Vielfalt sowie eine konstruktive Fehlerkultur wahr. Eine Lehrperson vergleicht das Klima im Team mit einem «Geschenk» (Interview 4, Z. 252). Insbesondere dann, wenn der Unterricht nicht nach Plan verlaufe, fühle sie sich im Team gestützt. Andererseits machen die Interviews deutlich, dass Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom nicht immer auf die selbstverständliche Unterstützung ihrer Kolleginnen und Kollegen zählen können. Ein Befragter schildert, er habe erst Hilfe erhalten, nachdem er seine schwierige Unterrichtssituation und seine hohe Motivation zur Problemlösung ausführlich dargelegt hatte. Deutlich anders bewerten Lehrpersonen die institutionalisierte Begleitung durch Mentoratspersonen: Hier berichten sie, Unterstützung ohne Rechtfertigungsdruck erhalten zu haben. Die Coachings im Rahmen dieses Mentorings werden von ihnen als besonders hilfreich erlebt. Zudem schätzen alle Interviewten ihre Schulleitungen. Die Schulleitungen werden als verständnisvoll, menschlich, hilfsbereit und nicht kontrollierend beschrieben – als eine «Unterstützung im Rücken» (Interview 1, Z. 362), die die Arbeit der Befragten wertschätzt.

Die Interviewten heben hervor, dass Kooperation und Kollaboration zentrale Elemente ihres Professionsverständnisses seien. Es wird erwähnt, dass die Zusammenarbeit eine entscheidende Voraussetzung für eine gelingende Förderung der Lernenden darstelle. Eine als Lehrperson für integrative Förderung tätige CAS-Absolventin erklärt die Kollaboration mit ihrer Hilfsbereitschaft:

Ich habe viele Materialien selber gestaltet, um der Klassenlehrperson zu helfen, weil ich will dazu beitragen, der Lehrperson zu helfen, weil sie hat auch sehr viel, und ich mag es, was zu lernen. (Interview 3, Z. 246–249)

Eine andere Lehrperson hebt das beschwingende Wir-Gefühl durch die Zusammenarbeit hervor:

Ich bin immer noch erstaunt, wie alles hier in der Schweiz funktioniert. Wie zum Beispiel in der Primarschule in der Projektwoche wir alle miteinander tanzen. Die Schulleitung tanzt mit den Kindern und die Lehrpersonen und wir sind ein Team. (Interview 4, Z. 206–209)

5 Diskussion zum Berufseinstieg von Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom

Der Berufseinstieg wird von allen Interviewten als nachhaltiger Schritt in ihrer Laufbahnentwicklung beschrieben. Sie wissen, dass professionelles Handeln in neuen Schulstrukturen und Schulkulturen Anpassungen erfordert. In ihren Aussagen treten zentrale Dimensionen nachhaltiger Karrieren hervor: Professionalität, individuelle Anpassungsleistungen und erlebtes Wohlbefinden.

Deutlich wird, dass die Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom Herausforderungen nicht ausweichen, sondern sich ihnen stellen. Ihre Aussagen zeugen von Mut, Engagement und hoher Motivation. Diese gründet häufig in der Sinnstiftung, die sie in ihrer Tätigkeit erfahren – ein wesentlicher Faktor beruflicher Zufriedenheit (vgl. Csikszentmihalyi, 1990; Ryan & Deci, 2000). Hier zeigt sich das Zusammenspiel von Kontrollerleben und Wertüberzeugungen: Die Lehrpersonen schätzen den hohen Wert ihrer Arbeit, suchen jedoch zugleich nach Möglichkeiten, ihre Handlungsspielräume zu erweitern. Damit bestätigen sich theoretische Annahmen der Kontroll-Wert-Theorie (Pekrun, 2006) ebenso wie des Modells nachhaltiger Karrieren (De Vos et al., 2020): Nachhaltige Laufbahnentwicklung setzt substanziale individuelle Anpassungsleistungen voraus. Die Befragten nehmen diese Herausforderung aktiv an, indem sie Weiterbildungen absolvieren und bereits vor dem Stellenantritt schulische Netzwerke aufbauen. In diesem Zusammenhang wird die Teilnahme am CAS-Lehrgang rückblickend als «Türöffner» beschrieben: Er erleichterte nicht nur den Einstieg ins Schweizer Schulsystem, sondern diente zugleich dem Aufbau notwendiger Ressourcen. Dabei wird der CAS-Lehrgang weniger als Abschluss, sondern vielmehr als Auftakt zu einer kontinuierlichen Professionalisierung verstanden. Diese Bereitschaft, dauerhaft in die eigene Professionalität zu investieren, entspricht dem Grundgedanken nachhaltiger Karrieren: Nur wenn berufliche Entwicklung als fortlaufender Prozess gestaltet wird, können langfristig Berufszufriedenheit und Laufbahnstabilität entstehen.

Diese positiven Ergebnisse sind teilweise auf eine doppelte Positivselektion zurückzuführen: Zum einen ist den Befragten der Berufseinstieg insgesamt gelungen, zum anderen verweist ihre Teilnahmebereitschaft darauf, dass sie diese Phase grundsätzlich positiv erleben. Gleichzeitig berichten sie jedoch auch von Belastungssituationen. Besonders deutlich tritt der hohe zeitliche Aufwand hervor, der mit der Berufsausübung verbunden ist. Um den Anforderungen gerecht zu werden und ihre Professionalität zu sichern, investieren die Lehrpersonen viel Zeit. Zugleich verbinden sie damit die

Erwartung, dass sich ihre Anstrengungen langfristig auszahlen und der Aufwand mit wachsender Erfahrung abnimmt. Dieses Muster entspricht dem Konzept nachhaltiger Karrieren, gemäss dem gegenwärtige Entwicklungsinvestitionen zu künftiger Stabilität und Wohlbefinden führen. Die Haltung der Befragten zeigt ein Bewusstsein dafür, dass aktuelle Mehrbelastungen in eine spätere Entlastung münden können – ein Hinweis auf Resilienz.

Zugleich können Aussagen wie «ich will freundlich und fleissig sein» (Interview 5, Z. 262) nicht nur als persönliche Maxime verstanden werden, sondern auch latente Hinweise auf Überanpassung und das Bedürfnis, sich beweisen zu wollen, enthalten – etwa als Reaktion auf Fremdheitserfahrungen im Kollegium oder mit Schülerinnen und Schülern. Um solche latenten Bedeutungsstrukturen systematisch zu erfassen, bedarf es weiterführender Forschung. Dabei sollten auch subjektive Einschätzungen – etwa das Gewinnen von Sicherheit oder das Erleben von Integration – hinsichtlich möglicher Ambivalenzen und Selbstdarstellungsaspekte vertiefend untersucht werden.

Als zentrale Herausforderung für die Befragten stellt sich die Diglossie an Schweizer Schulen heraus: Durch das Fehlen eines selbstverständlichen Gebrauchs der Standardsprache wird die sprachliche Situation zusätzlich erschwert. Gleichzeitig sehen die Befragten ihre Mehrsprachigkeit als Ressource, die für die schulische Praxis wertvolles Potenzial eröffnet. Darüber hinaus bringen sie eine hohe Motivation zur Zusammenarbeit mit und leisten fachliche Unterstützung in den Schulen.

Die Interviews verdeutlichen, wie Kollegien und Schulleitungen die Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom in ihrer Anpassungsleistung und Rollengestaltung begleiten – und wie wichtig diese gegenseitige Unterstützung ist. Schulleitungen tragen dabei nicht nur zur Etablierung einer positiven hybriden Schulkultur bei (Bhabha, 2012), sondern sie fördern zugleich die Entwicklung nachhaltiger Karrieren. Nach De Vos et al. (2020) beruhen nachhaltige Karrieren nämlich nicht nur auf individueller Entwicklungsorientierung, sondern ebenso auf Kontextfaktoren wie Anerkennung, Unterstützung und Zugehörigkeit. Der wahrgenommene Rückhalt durch Schulleitung und Kollegium stärkt somit die Karrierenachhaltigkeit der Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom, weil er ihre Handlungsfähigkeit im System absichert. Mit der Kontroll-Wert-Theorie (Pekrun, 2006) lässt sich zudem erklären, warum Anerkennung und Unterstützung emotional so bedeutsam sind: Sie erhöhen das Gefühl von Kontrolle (z.B. durch kollegiale Hilfestellung) und bestätigen den Wert der eigenen Tätigkeit (z.B. durch Anerkennung durch die Schulleitung). Diese Kombination begünstigt positive Emotionen wie Zuversicht, die wiederum motivationale und leistungsförderliche Effekte entfalten.

Einschränkungen des vorliegenden Beitrags betreffen einerseits die Stichprobe: Es handelt sich um fünf Teilnehmende mit spezifischem Alters- und Erfahrungshintergrund, wodurch die Ergebnisse nur begrenzt generalisierbar sind. Ein Vergleich mit Lehrper-

sonen mit ausländischem Lehrdiplom, die ihren Berufseinstieg selbstverantwortet ohne institutionelle Begleitung gestalten, ist nicht erfolgt. Zudem wurden die Interviews in einer für die Befragten nicht muttersprachlichen Sprache durchgeführt, was die Ausdruckstiefe beeinflusst haben könnte. Eine weitere Limitation dieser Arbeit liegt in der Erhebungsmethode: Da die Interviews von ehemaligen Dozentinnen geführt wurden, ist nicht auszuschliessen, dass soziale Erwünschtheit dazu führte, unangenehme Erfahrungen nicht offen anzusprechen. Auffällig ist, dass die Befragten ausführlicher über Berufserfolge berichteten als über schwierige Situationen mit Lernenden oder im Kollegium. Es ist daher auch kritisch zu prüfen, ob der Weiterbildungslehrgang in einem zu positiven Licht erscheint und inwiefern er tatsächlich zur Professionalitätsentwicklung beigetragen hat.

Für den Schweizer Kontext ergibt sich daraus weiterer Forschungsbedarf: Erstens gilt es, die Wirksamkeit von Weiterbildungsangeboten sowohl für die individuelle Professionalitätsentwicklung als auch für die kollektive Professionalisierung von Schulen zu untersuchen, da gezielte Schulentwicklung Grundlagen für differenzsensible Professionalität in migrationsheterogenen Bildungskontexten schaffen kann. Zweitens sollte geklärt werden, wie viele Lehrpersonen mit ausländischem Lehrdiplom ohne EDK-Anerkennung über eine Anstellung verfügen und wie viele insgesamt ein solches Diplom besitzen. Drittens sind blockierte Zugänge zu spezialisierten Studiengängen (z.B. Master in Heilpädagogik) zu überprüfen und gegebenenfalls anzupassen.

Literatur

- Akbaba, Y.** (2022). Pädagogisches Handeln vor dem Migrationshintergrund. Ethnografischer Blick in Lehrer*innen- und Klassenzimmer. In Y. Akbaba, B. Bello & K. Fereidooni (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität und Migrationsdiskurse* (S. 217–235). Wiesbaden: Springer VS.
- Akbaş, B. & Polat, A.** (2022). Von «Sprachdefiziten» und anderen Mythen – Praxen der Herstellung von Differenz in Einrichtungen der Elementarpädagogik. In Y. Akbaba, B. Bello & K. Fereidooni (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität und Migrationsdiskurse* (S. 149–166). Wiesbaden: Springer VS.
- Akkerman, S. F. & Bakker, A.** (2011). Learning at the boundary: An introduction. *International Journal of Educational Research*, 50 (1), 1–5.
- Bauer, C. E. & Troesch, L. M.** (2019). Der Lehrberuf als Zweitberuf: Herausforderungen, Bewältigung und Berufsausstieg. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 9 (3), 289–307.
- Bengtsson, A. & Mickwitz, L.** (2022). The complexity of professional integration: An investigation of newly arrived teachers' initial process of establishing themselves as teachers in Sweden. *European Educational Research Journal*, 21 (2), 214–229.
- Bhabha, H. K.** (2012). *Über kulturelle Hybridität: Tradition und Übersetzung*. Wien: Turia und Kant.
- Butler, J.** (2012). *Psyche der Macht: Das Subjekt der Unterwerfung* (6. Auflage). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Csikszentmihalyi, M.** (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.
- De Vos, A., Van der Heijden, B. I. J. M. & Akkermans, J.** (2020). Sustainable careers: Towards a conceptual model. *Journal of Vocational Behavior*, 117, Artikel 103196, 1–13.
- Economou, C.** (2021). A fast track course for newly arrived immigrant teachers in Sweden. *Teaching Education*, 32 (2), 208–223.

- EDK.** (2025). *Faktenblatt 2024. Anerkennung von ausländischen Diplomen durch die EDK: Informationen zum Verfahren und zur Anzahl Anerkennungen*. Bern: Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren.
- Erhardt, N., Geske, A. & Richter, D.** (2023). Entwicklung von Selbstwirksamkeit, lerntheoretischen Überzeugungen und Sprachkompetenzen bei international ausgebildeten Lehrkräften Eine Längsschnittstudie im Rahmen eines Qualifizierungsprogramms zum beruflichen Wiedereinstieg. In R. Porsch & P. Gollub (Hrsg.), *Professionalisierung von Lehrkräften im Beruf: Stand und Perspektiven der Lehrkräftebildung und Professionsforschung* (S. 325–344). Münster: Waxmann.
- European Commission.** (2023). *Professionals moving abroad (establishment)*. Brüssel: European Commission. <https://ec.europa.eu/growth/tools-databases/regprof/statistics/establishment>
- Fereidooni, K.** (2022). Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen von Referendar*innen und Lehrer*innen <mit Migrationshintergrund. In Y. Akbaba, B. Bello & K. Fereidooni (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität und Migrationsdiskurse* (S. 113–129). Wiesbaden: Springer VS.
- Fillitz, T.** (2002). *Interkulturelles Lernen: Zwischen institutionellem Rahmen, schulischer Praxis und gesellschaftlichem Kommunikationsprinzip*. Innsbruck: Studien-Verlag.
- Hericks, U.** (2006). *Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe: Rekonstruktionen zur Berufseingangsphase von Lehrerinnen und Lehrern*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Keller, H., Heinemann, E. & Kruse, M.** (2012). Die Ratingkonferenz. Eine Kombination von Kurzfragebogen und Gruppeninterview. *Zeitschrift für Evaluation*, 11 (2), 287–298.
- Kremsner, G., Poyer, M. & Schmözl, A.** (2020). Das Forschungsprojekt «Qualifizierung von Lehrkräften mit Fluchthintergrund». In G. Kremsner, M. Poyer & G. Biewer (Hrsg.), *Inklusion von Lehrkräften nach der Flucht. Über universitäre Ausbildung zum beruflichen Wiedereinstieg* (S. 46–92). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kuckartz, U. & Rädiker, S.** (2023). *Qualitative content analysis: Methods, practice and software* (2. Auflage). London: Sage.
- Kunter, M.** (2011). Motivation als Teil der professionellen Kompetenz – Forschungsbefunde zum Enthusiasmus von Lehrkräften. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften: Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 259–275). Münster: Waxmann.
- Mantel, C.** (2017). *Lehrer_in, Migration und Differenz. Fragen der Zugehörigkeit bei Grundschullehrer_innen der zweiten Einwanderungsgeneration in der Schweiz*. Bielefeld: Transcript.
- Mantel, C.** (2024). Different teacher orientations regarding migration-related diversity and how their own sense of recognition plays a crucial role. *Education Inquiry*, 1–27.
- Mantel, C. & Leutwyler, B.** (2013). Lehrpersonen mit Migrationshintergrund: Eine kritische Synthese der Literatur. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 31 (2), 234–247.
- Mayring, P.** (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12., überarbeitete Auflage). Weinheim: Beltz.
- Mey, G. & Mruck, K.** (2011). *Grounded theory reader* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pädagogische Hochschule Bern.** (2012). *Orientierungsrahmen*. Bern: Pädagogische Hochschule Bern.
- Pekrun, R.** (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18 (4), 315–341.
- Porsch, R.** (2023). Fachfremdes Unterrichten als <Boundary Crossing Event>. Befunde einer Interviewstudie mit Grundschullehrkräften. In R. Porsch & P. Gollub (Hrsg.), *Professionalisierung von Lehrkräften im Beruf: Stand und Perspektiven der Lehrkräftebildung und Professionsforschung* (S. 69–90). Münster: Waxmann.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L.** (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55 (1), 68–78.
- Schreier, M.** (2013). Qualitative Forschungsmethoden. In W. Hussy, M. Schreier & G. Echterhoff (Hrsg.), *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften für Bachelor* (2. Auflage, S. 189–221). Berlin: Springer.

- Schreier, M.** (2023). Qualitative Erhebungsmethoden. In M. Schreier, G. Echterhoff, J. F. Bauer, N. Weydmann & W. Hussy (Hrsg.), *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften für Bachelor* (3. Auflage, S. 247–279). Berlin: Springer.
- Schreier, M. & Weydmann, N.** (2023). Qualitative Analyseverfahren. In M. Schreier, G. Echterhoff, J. F. Bauer, N. Weydmann & W. Hussy (Hrsg.), *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften für Bachelor* (3. Auflage, S. 281–318). Berlin: Springer.
- Schwendowius, D.** (2022). Biographien und berufliches Engagement von ‹Diversitätsakteur*innen› in Schulen der Migrationsgesellschaft. In Y. Akbaba, B. Bello & K. Fereidooni (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität und Migrationsdiskurse* (S. 193–215). Wiesbaden: Springer VS.
- Steinke, I.** (2008). Gütekriterien qualitativer Forschung. In U. Flick, E. von Kardoff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (6. Auflage, S. 319–331). Reinbek: Rowohlt.
- Terhart, E.** (2022). Die Rolle von Lehrkräften bei der (Re-)Produktion von Bildungsgerechtigkeit. In Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), *Dossier Bildung* (online). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/341050/die-rolle-von-lehrkraeften-bei-der-re-produktion-von-bildungsgerechtigkeit/>
- Walddinger, R. & Schulz, M.** (2023). *The good life ... und wie es gelingen kann: Erkenntnisse aus der weltweit längsten Studie über ein erfülltes Leben*. München: Kösel.
- Winkler, A. & Freisler-Mühlemann, D.** (2023). Mentoring in der Schweizer Lehrer:innenbildung. Ergebnisse aus zwei Studien zur Bedeutung der Begleitpersonen für die professionelle Entwicklung von Lehrpersonen. In R. Porsch & P. Gollub (Hrsg.), *Professionalisierung von Lehrkräften im Beruf: Stand und Perspektiven der Lehrkräftebildung und Professionsforschung* (S. 125–141). Münster: Waxmann.

Autorinnen

Evelyne Borer, M.Sc., Pädagogische Hochschule Bern, Zentrum für Professionalitäts- und Laufbahnentwicklung, evelyne.borer@phbern.ch

Nathalie Glauser Abou Ismail, M.Sc., Pädagogische Hochschule Bern, Zentrum für Professionalitäts- und Laufbahnentwicklung, nathalie.glauser@phbern.ch