

FOOTT PRINTTS – Entwicklung von sechs Erfolgsfaktoren für die Fortbildung von Pädagog:innen

Christian Rudloff, Christiane Gesierich

Pädagogische Hochschule Wien
christian.rudloff@phwien.ac.at; <https://doi.org/10.17883/pa-ho-2026-02-12>

EINGEREICHT 27 FEB 2026

ÜBERARBEITET 13 AUG 2026

ANGENOMMEN 07 SEP 2026

Die kontinuierliche berufliche Fortbildung von Pädagog:innen gewinnt international an Bedeutung, da Lehrkräfte mit bildungspolitischen, technologischen und gesellschaftlichen Veränderungen konfrontiert sind. Während die Qualität von Fortbildungsmaßnahmen von den Vortragenden abhängt, fehlt es ihnen häufig an systematischer Vorbereitung und professioneller Unterstützung. Trotz einzelner Studien zu Mikroaspekten der Lehrer:innenfortbildung existiert kein kohärenter, länderübergreifender europäischer Ansatz, der Erfolgsbedingungen, Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Fortbildungen analysiert. Vor dem Hintergrund der Ziele des Europäischen Bildungsraums 2025, der die kontinuierliche Professionalisierung von Lehrkräften und die Stärkung ihrer digitalen und pädagogischen Kompetenzen betont, adressiert das Erasmus+-Projekt „Focus on Teacher Training: Practical Guidelines for In-Service Teacher Trainers“ (FOOTT PRINTTS) diese Forschungslücke. Das Projekt vereint Partnerinstitutionen aus sieben europäischen Ländern und zielt darauf ab, Erkenntnisse zu bündeln, Erfolgsfaktoren für wirksame Fortbildung zu identifizieren und praxisorientierte Leitlinien für Pädagog:innenfortbildner:innen zu entwickeln. Durch europäische Kooperation, den Austausch bewährter Praktiken und die Entwicklung gemeinsamer Materialien leistet FOOTT PRINTTS einen Beitrag zur Qualitätssteigerung der Lehrer:innenfortbildung und zur Harmonisierung professioneller Standards im europäischen Bildungsraum. Die Erasmus+-Studie FOOTT PRINTTS definiert Kriterien für eine hochwertige kontinuierliche Fortbildung von Pädagog:innen und bietet praxisorientierte Empfehlungen. Mit einem Mixed-Methods-Design wurden durch quantitative Umfragen und Interviews in sechs Regionen Europas sechs Erfolgsdimensionen für qualitativ hochwertige, die Kompetenzentwicklung der Teilnehmenden fördernde Fortbildungen auf Grundlage empirischer Daten ermittelt. Diese Erfolgsfaktoren sind „Berufliche Identität“, „Fortbildungszufriedenheit“, „Professionelle Unterstützung“, „Schulentwicklung und Partizipation“, „Organisation und Durchführung“ und „Fortbildungsdesign“. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass es essenziell ist, Fortbildung als multidimensionales Konzept zu betrachten, das Inhaltsqualität, methodische Diversität und organisatorische Passung vereint.

SCHLÜSSELWÖRTER: Lehrkräftefortbildung, europäisches Forschungsprojekt, Qualität der Fortbildung, Schlüsseldimensionen effektiver Praxis

1. Die Notwendigkeit kontinuierlicher beruflicher Fortbildung und die Entwicklung von FOOTT PRINTTS

1.1 Kontinuierliche berufliche Fortbildung als Voraussetzung professioneller Unterrichtsqualität

Kontinuierliche berufliche Fortbildung (Continuous Professional Development, CPD) gilt als eine zentrale Voraussetzung für die professionelle Weiterentwicklung von Lehrkräften und die Sicherung von Unterrichtsqualität. Angesichts bildungspolitischer Reformen, gesellschaftlicher Veränderungen, zunehmender Heterogenität der Lernenden und technologischer Entwicklungen sind Lehrkräfte auf eine kontinuierliche Weiterentwicklung ihrer fachlichen, fachdidaktischen und pädagogischen Kompetenzen angewiesen. Qualitativ hochwertige Fortbildungsmaßnahmen leisten hierzu einen wesentlichen Beitrag und können sich positiv auf Unterrichtsqualität und Lernprozesse von Schüler:innen auswirken (Hendriks et al., 2010; Lipowsky & Rzejak, 2017).

Die Qualität kontinuierlicher beruflicher Fortbildung hängt wesentlich von den Kompetenzen derjenigen Personen ab, die Fortbildungsangebote planen, durchführen und evaluieren. Pädagog:innenfortbildner:innen übernehmen damit eine Schlüsselrolle für professionelle Lernprozesse von Lehrkräften. Internationale Analysen zeigen jedoch, dass ihre systematische Qualifizierung bislang nur begrenzt wissenschaftlich untersucht und institutionell unterschiedlich ausgestaltet ist (FOOTT PRINTTS, 2025b). Häufig erwerben sie die erforderlichen Kompetenzen erst im Rahmen ihrer beruflichen Praxis. Die Professionalisierung dieser Berufsgruppe stellt daher ein zentrales Handlungsfeld für die Weiterentwicklung kontinuierlicher beruflicher Fortbildung dar (Darling-Hammond, 2010; FOOTT PRINTTS, 2025b).

1.2 Stand der Forschung und Forschungslücke

Die Wirksamkeit kontinuierlicher beruflicher Fortbildung von Lehrkräften ist in den vergangenen Jahren zunehmend Gegenstand empirischer Bildungsforschung geworden. Zahlreiche Studien und Metaanalysen identifizieren Merkmale wirksamer Fortbildungsmaßnahmen und zeigen, dass insbesondere eine langfristige Anlage, die enge Verbindung von Theorie und Praxis, die aktive Einbindung der Teilnehmenden sowie die Orientierung an konkreten Unterrichtssituationen zur Professionalisierung von Lehrkräften beitragen können (Caena, 2011; Lipowsky & Rzejak, 2017; Popova et al., 2016). Darüber hinaus liegen Untersuchungen zu spezifischen nationalen Fortbildungssystemen vor, beispielsweise für die Türkei (Altun, 2011).

Obwohl diese Arbeiten wesentliche Erkenntnisse zu einzelnen Aspekten erfolgreicher Lehrer:innenfortbildung liefern, beziehen sie sich überwiegend auf

nationale Bildungssysteme oder spezifische Teilbereiche kontinuierlicher beruflicher Fortbildung. Ein empirisch fundierter, länderübergreifender Bezugsrahmen, der die Perspektiven von Lehrkräften, Pädagog:innenfortbildner:innen und bildungspolitischen Entscheidungsträger:innen integriert, liegt bislang nicht vor. Diese Forschungslücke gewinnt vor dem Hintergrund der Ziele des Europäischen Bildungsraums (European Education Area, EEA), insbesondere der Stärkung der Lehrer:innenbildung und der europäischen Zusammenarbeit, zusätzlich an Bedeutung (European Commission, o. J.). Trotz gemeinsamer bildungspolitischer Zielsetzungen unterscheiden sich die nationalen Systeme der Lehrer:innenfortbildung erheblich, sodass bislang empirisch abgesicherte Grundlagen für gemeinsame europäische Qualitätskriterien fehlen.

1.3 Das Erasmus+-Projekt FOOTT PRINTTS

Vor dem Hintergrund der dargestellten Forschungslücke wurde das Erasmus+-Projekt FOOTT PRINTTS – Focus on Teacher Training: Practical Guidelines for In-Service Teacher Trainers – initiiert. Ziel des Projekts ist es, Erfolgsbedingungen kontinuierlicher beruflicher Fortbildung von Pädagog:innen länderübergreifend empirisch zu untersuchen und auf dieser Grundlage ein evidenzbasiertes Rahmenmodell für die Professionalisierung von Pädagog:innenfortbildner:innen zu entwickeln.

Im Gegensatz zu bisherigen Studien, die sich überwiegend auf einzelne Länder, spezifische Fortbildungsprogramme oder ausgewählte Aspekte kontinuierlicher beruflicher Fortbildung konzentrieren, verfolgt FOOTT PRINTTS einen integrativen europäischen Forschungsansatz.

FOOTT PRINTTS verbindet Erkenntnisse der internationalen Forschung mit einer umfangreichen empirischen Datenerhebung und integriert die Perspektiven von Lehrkräften, Pädagog:innenfortbildner:innen sowie bildungspolitischen Entscheidungsträger:innen, um gemeinsame Erfolgsbedingungen wirksamer Fortbildungsmaßnahmen zu identifizieren.

An dem Erasmus+-Projekt beteiligen sich Forschungseinrichtungen aus Österreich, Deutschland, Dänemark, Frankreich, Griechenland, Polen und Portugal. Während Frankreich innerhalb des Projekts die Koordination der systematischen Literaturrecherche übernahm, erfolgte die empirische Datenerhebung in den sechs Partnerländern Österreich, Deutschland, Dänemark, Griechenland, Polen und Portugal. Trotz unterschiedlicher nationaler Strukturen der Lehrer:innenfortbildung verfolgen alle Partner das gemeinsame Ziel, wissenschaftlich fundierte Grundlagen für die Weiterentwicklung kontinuierlicher beruflicher Fortbildung sowie für die Professionalisierung von Pädagog:innenfortbildner:innen zu erarbeiten. Die Ergebnisse sollen sowohl zum wissenschaftlichen Diskurs über kontinuierliche berufliche Fortbildung beitragen als auch praxisorientierte Grundlagen

für die Planung, Durchführung und Evaluation qualitativ hochwertiger Fortbildungsangebote im europäischen Bildungsraum bereitstellen (FOOTT PRINTTS, 2025a, 2025b).

Vor diesem Hintergrund verfolgt die vorliegende Studie das Ziel, Erfolgsbedingungen kontinuierlicher beruflicher Fortbildung im Rahmen eines europaweiten Mixed-Methods-Designs empirisch zu identifizieren und daraus ein evidenzbasiertes Erfolgsfaktorenmodell für die Professionalisierung von Pädagog:innenfortbildner:innen abzuleiten.

2. Forschungsmethodik

2.1 Forschungsdesign

Die vorliegende Studie folgt einem Mixed-Methods-Design (Creswell & Plano Clark, 2018), bei dem quantitative und qualitative Forschungsmethoden in einer aufeinander aufbauenden Forschungslogik kombiniert werden. Ziel ist es, Erfolgsbedingungen kontinuierlicher beruflicher Fortbildung von Pädagog:innen aus unterschiedlichen Perspektiven empirisch zu untersuchen. Hierzu werden diese zunächst mithilfe einer quantitativen Erhebung identifiziert und anschließend durch qualitative Expert:inneninterviews vertiefend analysiert und interpretiert. Durch die systematische Integration beider Datenquellen wird ein empirisch fundiertes Erfolgsfaktorenmodell kontinuierlicher beruflicher Fortbildung entwickelt.

Den Ausgangspunkt der Untersuchung bildete eine systematische Literaturrecherche, die vom Europäischen Institut für Bildung und Sozialpolitik (EIESP) koordiniert wurde (FOOTT PRINTTS, 2025b). Auf dieser Grundlage wurden die quantitativen Erhebungsinstrumente entwickelt. Aufbauend auf den Ergebnissen der quantitativen Untersuchung wurden anschließend qualitative Expert:inneninterviews durchgeführt, um die statistischen Befunde zu erläutern und zusätzliche Perspektiven der beteiligten Akteursgruppen einzubeziehen.

Das Forschungsdesign orientiert sich an einem Mehrebenenansatz und berücksichtigt drei Akteursgruppen innerhalb des Systems der kontinuierlichen beruflichen Fortbildung. Auf der Mikroebene wurden Lehrkräfte zu ihren Erfahrungen und Präferenzen hinsichtlich beruflicher Fortbildungsangebote befragt. Die Mesoebene umfasst Pädagog:innenfortbildner:innen, die Fortbildungsveranstaltungen konzipieren und durchführen. Auf der Makroebene wurden Vertreter:innen öffentlicher und privater Fortbildungsinstitutionen, Schulleitungen sowie bildungspolitische Entscheidungsträger:innen einbezogen, um strukturelle und institutionelle Perspektiven auf die Qualität kontinuierlicher beruflicher Fortbildung zu erfassen.

2.2 Quantitative Erhebung

Die quantitative Erhebung bildete die erste Phase des Mixed-Methods-Designs und diente der Identifikation zentraler Erfolgsbedingungen kontinuierlicher beruflicher Fortbildung von Pädagog:innen. Aufbauend auf der systematischen Literaturrecherche des Europäischen Instituts für Bildung und Sozialpolitik (EIESP) (FOOTT PRINTTS, 2025b) wurde ein standardisierter Online-Fragebogen entwickelt. Er erfasste sowohl strukturelle und organisatorische Merkmale von Fortbildungsangeboten als auch Präferenzen hinsichtlich Fortbildungsformaten, Dauer, Partizipation, Zusammenarbeit, professioneller Unterstützung und der Kompetenzen von Pädagog:innenfortbildner:innen.

Die Stichprobenziehung orientierte sich am projektinternen Mehrebenenmodell. Auf der Mikroebene wurden Lehrkräfte, auf der Mesoebene Pädagog:innenfortbildner:innen sowie auf der Makroebene Vertreter:innen öffentlicher und privater Fortbildungseinrichtungen, Schulleitungen und bildungspolitische Entscheidungsträger:innen befragt.

Das Erasmus+-Projekt FOOTT PRINTTS umfasste sieben europäische Partnerinstitutionen. Während das französische Projektteam die Koordination der systematischen Literaturrecherche übernahm, wurde die quantitative Datenerhebung in den sechs Partnerländern Österreich, Deutschland, Polen, Dänemark, Portugal und Griechenland durchgeführt. Insgesamt wurden 7.875 Personen zur Teilnahme eingeladen; 5.171 vollständig ausgefüllte Fragebögen bildeten die Grundlage der quantitativen Analysen. Für die Gesamtstichprobe ergibt sich ein Stichprobenfehler von $\pm 1,79\%$. Die mediane Bearbeitungszeit des Online-Fragebogens betrug 17 Minuten.

Die größten Stichprobenanteile entfallen auf Deutschland ($n = 1.470$; 28 %) und Österreich ($n = 1.324$; 26 %). Polen ($n = 668$; 13 %), Dänemark ($n = 649$; 12 %) und Portugal ($n = 599$; 12 %) weisen mittlere Anteile auf, während Griechenland mit $n = 461$ (9 %) den kleinsten Anteil der vollständig ausgefüllten Fragebögen stellt. Die länderspezifische Verteilung der Stichprobe ist in Abbildung 1 dargestellt.

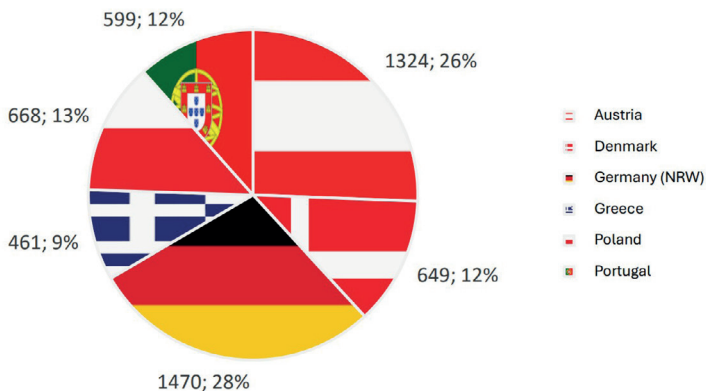


ABB. 1 Absolute und relative Verteilung unter den vollständig ausgefüllten Fragebögen nach Land

2.3 Qualitative Erhebung

Die qualitative Erhebung bildete die zweite Phase des Mixed-Methods-Designs und diente der vertiefenden Analyse sowie Interpretation der quantitativen Ergebnisse. Ziel war es, die in der quantitativen Untersuchung identifizierten Erfolgsbedingungen kontinuierlicher beruflicher Fortbildung aus Sicht zentraler Akteursgruppen zu erläutern und zusätzliche Erklärungen für die statistischen Befunde zu gewinnen.

Der Interviewleitfaden wurde theorie- und datenbasiert entwickelt. Grundlage bildeten die Ergebnisse der systematischen Literaturrecherche des Europäischen Instituts für Bildung und Sozialpolitik (EIESP) (FOOTT PRINTTS, 2025b) sowie die Ergebnisse der quantitativen Erhebung (Rudloff & Gesierich, 2026). Dadurch konnten jene Themen vertieft werden, die sich in der quantitativen Analyse als besonders relevant erwiesen hatten.

Insgesamt wurden 19 leitfadengestützte Expert:inneninterviews in den sechs Partnerländern Österreich, Deutschland, Polen, Dänemark, Portugal und Griechenland durchgeführt. Die Interviewpartner:innen verfügten über einschlägige Erfahrungen im Bereich der kontinuierlichen beruflichen Fortbildung. Die Interviews wurden in deutscher oder englischer Sprache geführt und in der jeweiligen Originalsprache transkribiert.

Die qualitative Datenauswertung erfolgte computergestützt mit MAXQDA auf Grundlage einer strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring und Gläser-Zikuda (2008). Das deduktiv aus den Ergebnissen der quantitativen Untersuchung entwickelte Kategoriensystem umfasste unter anderem die Bereiche Fortbildungsformat, Organisation, Dauer, Lernmaterialien, aktive Beteiligung, Gruppendiskussionen und informeller Austausch, Zusammenarbeit und gegenseitiges Lernen, professionelle Unterstützung, Motivation, Kompetenzen der Pädagog:innenfortbildner:innen, Fortbildungszufriedenheit sowie Ressourcen. Ziel der qualitativen Analyse war es, die quantitativen Ergebnisse zu erläutern, zu differenzieren und in die Entwicklung des empirisch fundierten Erfolgsfaktorenmodells einzubeziehen.

2.4 Datenanalyse

Die quantitative Datenauswertung erfolgte mithilfe von IBM SPSS Statistics. Zunächst wurden deskriptive Analysen durchgeführt und die Ergebnisse auf Mikro-, Meso- und Makroebene ausgewertet, um gruppenspezifische Unterschiede zwischen Lehrkräften, Pädagog:innenfortbildner:innen und Entscheidungsträger:innen zu berücksichtigen. Ergänzend wurden Zusammenhänge und Unterschiede in Abhängigkeit von soziodemografischen Merkmalen wie Alter, Geschlecht, Berufserfahrung und Funktion untersucht.

Zur Verdichtung der erhobenen Variablen und zur Identifikation übergeordneter Dimensionen kontinuierlicher beruflicher Fortbildung wurde anschließend eine explorative Faktorenanalyse durchgeführt (Moosbrugger & Hartig, 2003). Die Eignung der Daten für die Faktorenanalyse wurde mithilfe des Kaiser-Meyer-Olkin-Kriteriums sowie des Bartlett-Tests der Sphärizität überprüft. Die identifizierten Faktoren bildeten anschließend die Grundlage für eine gewöhnliche Regression der kleinsten Quadrate (Ordinary Least Squares, OLS), mit der die wichtigsten Einflussfaktoren auf die Fortbildungszufriedenheit bestimmt wurden.

Die qualitative Datenauswertung erfolgte computergestützt mit MAXQDA auf Grundlage einer strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring und Gläser-Zikuda (2008). Die Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Analysen wurden abschließend integriert und bilden die Grundlage für die Entwicklung des im Folgenden vorgestellten empirisch fundierten Erfolgsfaktorenmodells kontinuierlicher beruflicher Fortbildung.

3. Analyse und ausgewählte Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Untersuchung dargestellt. Nach den deskriptiven Ergebnissen werden die Befunde der explorativen Faktorenanalyse und der darauf aufbauenden Regressionsanalyse vorgestellt, aus denen das empirisch fundierte Erfolgsfaktorenmodell kontinuierlicher beruflicher Fortbildung abgeleitet wurde. Abschließend werden die Ergebnisse der qualitativen Untersuchung berichtet, die der vertiefenden Interpretation der quantitativen Befunde dienen.

3.1 Stichprobenbeschreibung

Die quantitative Stichprobe umfasst 5.171 vollständig ausgefüllte Fragebögen aus den sechs Partnerländern Österreich, Deutschland, Polen, Dänemark, Portugal und Griechenland. Das Durchschnittsalter der Befragten beträgt 46 Jahre ($SD = 11$; Spannweite: 18–89 Jahre), die durchschnittliche Berufserfahrung 19 Jahre ($SD = 11$; Maximum: 77 Jahre). Insgesamt repräsentiert die Stichprobe eine überwiegend weibliche und berufserfahrene Zielgruppe der kontinuierlichen beruflichen Fortbildung. Über alle drei Analyseebenen hinweg zeigt sich ein vergleichbares soziodemografisches Profil. Lehrkräfte auf der Mikroebene sind im Durchschnitt rund 45 Jahre alt und verfügen über etwa 19 Jahre Berufserfahrung. Pädagog:innenfortbildner:innen und Entscheidungsträger:innen sind mit durchschnittlich etwas über 50 Jahren und mehr als zwei Jahrzehnten Berufserfahrung erwartungsgemäß älter und berufserfahrener. In allen Gruppen überwiegen weibliche Befragte. Portugal und Griechenland weisen durchgängig die ältesten und berufserfahrensten Teilstichproben auf, während die Befragten aus Dänemark im Durchschnitt die jüngsten sind (sh. Abb. 1).

3.2 Deskriptive Ergebnisse

Im Folgenden werden die zentralen deskriptiven Ergebnisse der quantitativen Untersuchung vorgestellt. Die Darstellung orientiert sich an den inhaltlichen Schwerpunkten der Untersuchung und bildet die Grundlage für die anschließende Entwicklung des empirisch fundierten Erfolgsfaktorenmodells.

3.2.1 *Wahrgenommene Eignung unterschiedlicher Fortbildungsformate*

Die Ergebnisse zeigen über alle drei Analyseebenen hinweg eine klare Präferenz für Präsenzfortbildungen und Blended-Learning-Formate. Reine asynchrone Onlineformate werden deutlich kritischer bewertet.

Präsenzfortbildungen werden von insgesamt 34 % der Befragten als eher und von weiteren 51 % als vollkommen kompetenzförderlich eingeschätzt. Auch Blended-Learning-Angebote werden überwiegend positiv bewertet (46 % bzw. 20 %). Asynchrone Onlineformate erhalten dagegen deutlich geringere Zustimmungswerte: 27 % der Befragten bewerten sie negativ (8 % überhaupt nicht, 19 % eher nicht unterstützend), während 45 % sie zumindest als eher unterstützend einschätzen.

Zwischen den Analyseebenen zeigen sich Unterschiede im Ausmaß dieser Präferenzen. Pädagog:innenfortbildner:innen bewerten Präsenzformate besonders positiv (63 % vollkommen unterstützend), während Entscheidungsträger:innen eine etwas größere Offenheit gegenüber digitalen Formaten aufweisen. Unabhängig von der jeweiligen Funktion werden Präsenzfortbildungen am günstigsten bewertet, gefolgt von Blended Learning und asynchronen Onlineformaten.

3.2.2 *Organisation und zeitliche Gestaltung von Fortbildungen*

Die Ergebnisse zeigen, dass längerfristig angelegte und über das Schuljahr verteilte Fortbildungsangebote von den Befragten als besonders förderlich für die berufliche Kompetenzentwicklung eingeschätzt werden. Kontinuierliche Lernprozesse werden dabei gegenüber punktuellen Einzelveranstaltungen eindeutig bevorzugt.

Fortbildungen, die sich über mehrere Tage und einen längeren Zeitraum erstrecken, werden über alle Analyseebenen hinweg am positivsten bewertet. Die Zustimmung ist bei den Pädagog:innenfortbildner:innen am höchsten (81 %), gefolgt von den Entscheidungsträger:innen (73 %) und den Lehrkräften (69 %). Lehrkräfte zeigen zugleich eine etwas größere Offenheit gegenüber kürzeren Fortbildungsformaten von bis zu zwei Stunden, während Entscheidungsträger:innen digitale Kurzformate etwas positiver bewerten als die übrigen Gruppen.

Insgesamt besteht über alle Analyseebenen hinweg eine konsistente Präferenz für kontinuierlich angelegte Fortbildungsangebote.

3.2.3 *Didaktische Gestaltung erfolgreicher Fortbildungen*

Die Ergebnisse zeigen, dass praxisorientierte, kollaborative und aktivierende Lernformen als besonders förderlich für die berufliche Kompetenzentwicklung wahrgenommen werden. Bevorzugt werden Fortbildungsangebote mit unmittelbarem Praxisbezug, Möglichkeiten zum fachlichen Austausch sowie einer aktiven Beteiligung der Teilnehmenden.

Besonders positiv werden praxisorientierte Workshops bewertet (45 % eher effektiv; 41 % vollkommen effektiv). Auch Seminare (50 % bzw. 28 %) und Mentoring (44 % bzw. 33 %) erhalten hohe Zustimmungswerte, während asynchrone Onlineangebote deutlich zurückhaltender beurteilt werden (39 % neutral; 9 % vollkommen wirksam). Darüber hinaus werden Microlearning, professionelles Networking, Exkursionen, Coaching, Hospitationen sowie der Austausch von Lehr- und Lernmaterialien überwiegend positiv eingeschätzt.

Auch hinsichtlich der Inhalte zeigt sich ein klares Präferenzmuster. Good-Practice-Beispiele werden am häufigsten priorisiert (21 % erste Priorität; 51 % unter den drei wichtigsten Aspekten), gefolgt von der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Lehr- und Lernmethoden (12 % bzw. 40 %). Praktische Erprobungsphasen und Peer Learning zählen sowohl in Präsenz- als auch in Onlineformaten zu den am höchsten bewerteten Lernformen. Über alle Analyseebenen hinweg werden aktivierende und praxisbezogene Lernarrangements durchgängig höher bewertet als überwiegend rezeptive Fortbildungsformate.

3.2.4 *Partizipation, Motivation und Fortbildungszufriedenheit*

Die Ergebnisse zeigen, dass Partizipationsmöglichkeiten, Autonomie und Praxisrelevanz als zentrale Merkmale erfolgreicher kontinuierlicher beruflicher Fortbildung wahrgenommen werden. Gleichzeitig berichten die Befragten über eine hohe Zufriedenheit mit den bestehenden Fortbildungsangeboten.

Rund 40 % der Pädagog:innen geben an, Einfluss auf die Auswahl von Fortbildungsangeboten nehmen zu können, weitere 25 % sehen diese Möglichkeit vollständig gegeben. Gleichzeitig wünschen sich 43 % eine stärkere Beteiligung, 30 % sogar in vollem Umfang. Die freie Wahl von Fortbildungsangeboten wird von 42 % als eher und von weiteren 43 % als vollkommen kompetenzförderlich bewertet.

Auch Evaluation und Nachbereitung werden überwiegend positiv eingeschätzt. Eine strukturierte Nachbetreuung nach Fortbildungen wird von 54 % der Befragten als notwendig angesehen, anonyme Evaluationen (61 %) und gemeinsame Feedbackrunden (69 %) werden mehrheitlich als wichtige Bestandteile erfolgreicher Fortbildungen bewertet.

Die allgemeine Fortbildungszufriedenheit fällt hoch aus: 52 % der Befragten sind eher, weitere 13 % vollkommen zufrieden. Auch die vermittelten Inhalte (47 % bzw. 24 %) sowie die wahrgenommenen Auswirkungen auf die Unterrichtspraxis (48 % bzw. 31 %) werden überwiegend positiv beurteilt.

Die Motivation zur Teilnahme an Fortbildungen wird vor allem durch praxisrelevante und fachlich sinnvolle Inhalte bestimmt (74 % bzw. 77 % vollkommen motiviert). Auch der kollegiale Austausch besitzt eine hohe Bedeutung (51 % vollkommen, 38 % eher motiviert), während extrinsische Anreize wie beruflicher Aufstieg, finanzielle Vorteile oder Zertifikate deutlich geringer bewertet werden.

3.3 Entwicklung des empirisch fundierten Erfolgsfaktorenmodells

Zur Identifikation übergeordneter Dimensionen erfolgreicher kontinuierlicher beruflicher Fortbildung wurde eine explorative Faktorenanalyse durchgeführt (Moosbrugger & Hartig, 2003). Ziel war es, die Vielzahl der erhobenen Variablen auf wenige inhaltlich interpretierbare Faktoren zu reduzieren und daraus ein empirisch fundiertes Erfolgsfaktorenmodell abzuleiten.

Zunächst wurde die Eignung der erhobenen Daten für die Durchführung einer explorativen Faktorenanalyse überprüft. Das Kaiser-Meyer-Olkin-Kriterium ($KMO = 0,769$) weist auf eine ausreichende Stichprobeneignung hin. Darüber hinaus ergab der Bartlett-Test der Sphärizität einen hochsignifikanten Zusammenhang zwischen den Variablen ($\chi^2(4.371) = 18.595$, $p < .001$). Beide Kennwerte bestätigen die Eignung der Daten für die Durchführung einer explorativen Faktorenanalyse.

Die Faktorenanalyse identifizierte mehrere übergeordnete Faktoren, welche die Wahrnehmung erfolgreicher kontinuierlicher beruflicher Fortbildung strukturieren. Die extrahierten Faktoren lassen sich den Bereichen strukturelle Gestaltung von Fortbildungen, Motivation, soziale Lernprozesse sowie organisatorische Rahmenbedingungen zuordnen.

Auf Grundlage der identifizierten Faktoren wurden anschließend OLS-Regressionsmodelle berechnet, um deren Zusammenhang mit der Fortbildungszufriedenheit zu untersuchen. Die Ergebnisse der Faktoren- und Regressionsanalyse bildeten gemeinsam die Grundlage für die Entwicklung des FOOTT PRINTTS-Erfolgsfaktorenmodells, das sechs Dimensionen erfolgreicher kontinuierlicher beruflicher Fortbildung umfasst (Abbildung 2): Berufliche Identität, Fortbildungszufriedenheit, Berufliche Unterstützung, Schulentwicklung & Partizipation, Organisation & Durchführung sowie Elemente des Fortbildungsdesigns.

Die sechs Erfolgsfaktoren sind nicht als hierarchische Rangfolge zu verstehen, sondern als gleichwertige und miteinander verknüpfte Dimensionen eines empirisch fundierten Rahmenmodells kontinuierlicher beruflicher Fortbildung (FOOTT PRINTTS, 2025a).

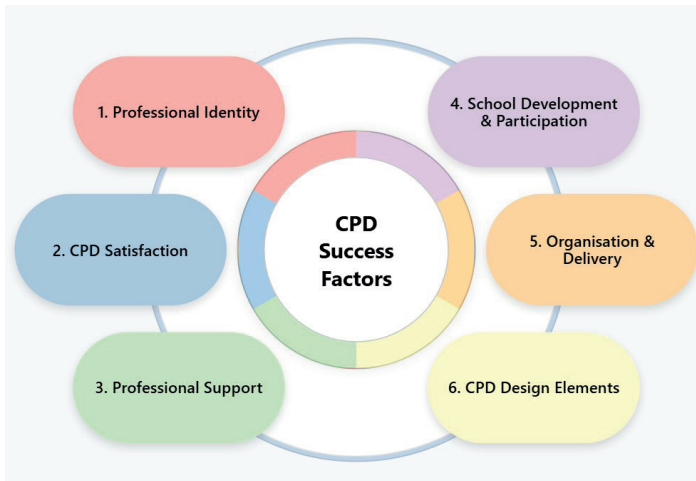


ABB. 2 CPD Success Factors

3.4 Qualitative Vertiefung des Erfolgsfaktorenmodells

Die quantitativen Ergebnisse bildeten die Grundlage für die anschließende qualitative Untersuchung, die ab Juni 2025 durchgeführt wurde. Ziel war es, die Ergebnisse der quantitativen Analysen sowie die im Rahmen der explorativen Faktorenanalyse identifizierten Dimensionen erfolgreicher kontinuierlicher beruflicher Fortbildung vertiefend zu analysieren und zu interpretieren. Hierzu wurden leitfadengestützte Expert:inneninterviews mit 19 Expert:innen aus den sechs Partnerländern Österreich, Deutschland, Polen, Dänemark, Portugal und Griechenland durchgeführt. Die Auswertung erfolgte mittels strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (Mayring & Gläser-Zikuda, 2008).

Die qualitativen Ergebnisse bestätigen die zentralen Befunde der quantitativen Untersuchung. Präsenzformate werden insbesondere für interaktive und praxisorientierte Themen bevorzugt, da sie Austausch, Networking und Beziehungsarbeit ermöglichen. Onlineformate werden vor allem aufgrund ihrer Flexibilität und Zugänglichkeit geschätzt, stoßen jedoch bei komplexen oder kommunikationsintensiven Inhalten an Grenzen. Hybridformate, die Präsenz- und Onlineelemente kombinieren, werden von zahlreichen Interviewpartner:innen als zukunftsweisend bewertet. Darüber hinaus unterstreichen die Interviews die Bedeutung der zeitlichen und organisatorischen Gestaltung kontinuierlicher beruflicher Fortbildung. Während Präsenzveranstaltungen auch über mehrere Tage hinweg stattfinden können, werden für Onlineformate kürzere Lerneinheiten bevorzugt. Externe Veranstaltungsorte wie Hochschulen oder Konferenzzentren werden als förderlich für fachlichen Austausch und professionelle Vertiefung beschrieben, während schulinterne Fortbildungen insbesondere aufgrund ihrer Praxisnähe und geringen organisatorischen Hürden geschätzt werden.

Insgesamt stützen die qualitativen Befunde die aus der quantitativen Analyse abgeleiteten Erfolgsfaktoren und tragen zu deren inhaltlicher Präzisierung bei.

4. Diskussion

4.1 Einordnung der Ergebnisse

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie verdeutlichen, dass erfolgreiche kontinuierliche berufliche Fortbildung durch das Zusammenspiel struktureller, didaktischer, motivationaler und organisationaler Faktoren gekennzeichnet ist. Sowohl die quantitativen als auch die qualitativen Befunde zeigen, dass insbesondere praxisorientierte, aktivierende und kollaborative Lernarrangements sowie längerfristig angelegte Fortbildungsprozesse die professionelle Kompetenzentwicklung unterstützen. Damit bestätigen die Ergebnisse zentrale Befunde der internationalen Forschung (Darling-Hammond et al., 2017; Desimone & Garet, 2015; Lipowsky & Rzejak, 2017).

Darüber hinaus unterstreicht die Studie die Bedeutung von Partizipation und beruflicher Autonomie. Fortbildungsangebote werden insbesondere dann positiv bewertet, wenn Lehrkräfte an der Auswahl der Inhalte beteiligt sind und ein unmittelbarer Bezug zur eigenen Unterrichtspraxis besteht. Auch intrinsische Motivationsfaktoren wie Praxisrelevanz und kollegialer Austausch erweisen sich als bedeutsamer als extrinsische Anreize. Diese Ergebnisse stimmen mit früheren Arbeiten zu partizipativen und professionsorientierten Fortbildungskonzepten überein (Kennedy, 2016; Lipowsky & Rzejak, 2017; Popova et al., 2016).

Ein wesentlicher Erkenntnisgewinn der Studie besteht in der Entwicklung eines empirisch fundierten Erfolgsfaktorenmodells kontinuierlicher beruflicher Fortbildung. Während bisherige Studien überwiegend einzelne Qualitätsmerkmale oder nationale Fortbildungssysteme untersuchen (Altun, 2011; Kennedy, 2016), integriert das FOOTT PRINTTS-Modell unterschiedliche Dimensionen erfolgreicher Fortbildung in einem gemeinsamen empirischen Bezugsrahmen und eröffnet damit eine empirisch fundierte länderübergreifende Perspektive auf die Professionalisierung von Pädagog:innenfortbildner:innen.

4.2 Bedeutung für Forschung und Praxis

Die Ergebnisse liefern wichtige Anhaltspunkte für die Weiterentwicklung kontinuierlicher beruflicher Fortbildung. Wirksame Fortbildungsangebote sollten über reine Wissensvermittlung hinausgehen und aktives Ausprobieren, Reflexion, kollegialen Austausch sowie eine nachhaltige Begleitung professioneller Lernprozesse ermöglichen. Präsenz-, digitale und hybride Formate sind dabei nicht als konkurrierende, sondern als sich ergänzende Lernarrangements zu verstehen.

Das im Rahmen von FOOTT PRINTTS entwickelte Erfolgsfaktorenmodell bietet Fortbildungsanbieter:innen, Bildungseinrichtungen und bildungspolitischen Entscheidungsträger:innen einen empirisch fundierten Orientierungsrahmen für die Planung, Durchführung und Evaluation kontinuierlicher beruflicher Fortbildung.

4.3 Limitationen

Trotz der großen Stichprobe weist die vorliegende Studie einige Limitationen auf. Die Datenerhebung basiert auf freiwilliger Teilnahme und Selbsteinschätzungen der Befragten. Verzerrungen durch Selbstselektion oder sozial erwünschtes Antwortverhalten können daher nicht vollständig ausgeschlossen werden. Zudem erlauben die erhobenen Daten keine Aussagen über tatsächliche Veränderungen der Unterrichtsqualität oder der professionellen Handlungskompetenz, sondern beziehen sich auf subjektive Einschätzungen der Teilnehmenden. Darüber hinaus unterscheiden sich die Stichprobengrößen zwischen den beteiligten Ländern und Analyseebenen, wodurch die Vergleichbarkeit einzelner Teilgruppen eingeschränkt sein kann.

Die qualitative Untersuchung wurde in sechs der sieben Projektländer durchgeführt und diente der vertiefenden Interpretation der quantitativen Ergebnisse. Sie erhebt daher keinen Anspruch auf statistische Repräsentativität. Schließlich bildet das entwickelte Erfolgsfaktorenmodell die empirischen Befunde der am Projekt beteiligten europäischen Partnerländer ab. Seine Übertragbarkeit auf andere nationale Bildungssysteme sollte in zukünftigen Studien überprüft werden.

4.4 Implikationen für zukünftige Forschung

Die vorliegende Studie eröffnet verschiedene Perspektiven für die weitere Forschung zur kontinuierlichen beruflichen Fortbildung von Pädagog:innen. Zukünftige Untersuchungen sollten das entwickelte Erfolgsfaktorenmodell in weiteren europäischen Bildungssystemen validieren und seine Übertragbarkeit auf unterschiedliche Schulformen sowie weitere Bereiche der beruflichen Aus-, Fort- und Weiterbildung prüfen. Darüber hinaus sind längsschnittliche Studien erforderlich, um die langfristigen Auswirkungen der identifizierten Erfolgsfaktoren auf die professionelle Kompetenzentwicklung von Pädagog:innen sowie auf Unterrichtsqualität und Schulentwicklung empirisch zu untersuchen.

5. Conclusio

Die vorliegende Studie untersuchte die Erfolgsbedingungen kontinuierlicher beruflicher Fortbildung von Pädagog:innen im Rahmen des Erasmus+-Projekts FOOTT PRINTTS auf Grundlage eines europaweiten Mixed-Methods-Designs.

Durch die Kombination einer quantitativen Befragung mit einer vertiefenden qualitativen Untersuchung konnten zentrale Merkmale erfolgreicher Fortbildung aus unterschiedlichen Perspektiven empirisch identifiziert und integriert werden.

Die Ergebnisse zeigen, dass erfolgreiche kontinuierliche berufliche Fortbildung nicht durch einzelne Maßnahmen bestimmt wird, sondern durch das Zusammenspiel struktureller, didaktischer, motivationaler und organisationaler Faktoren. Besonders bedeutsam erweisen sich praxisnahe und aktivierende Lernformen, längerfristig angelegte Bildungsprozesse, Partizipationsmöglichkeiten sowie kontinuierliche professionelle Unterstützung.

Ein wesentlicher Beitrag der Studie besteht in der Entwicklung eines empirisch fundierten Erfolgsfaktorenmodells mit sechs gleichwertigen Dimensionen erfolgreicher kontinuierlicher beruflicher Fortbildung: Berufliche Identität, Fortbildungszufriedenheit, Berufliche Unterstützung, Schulentwicklung & Partizipation, Organisation & Durchführung sowie Elemente des Fortbildungsdesigns. Das Modell integriert erstmals Ergebnisse einer europaweiten Mixed-Methods-Studie in einem gemeinsamen empirischen Bezugsrahmen und bietet eine Grundlage für die Planung, Durchführung und Evaluation kontinuierlicher beruflicher Fortbildung. Damit leistet die Studie sowohl einen Beitrag zur internationalen Forschung über kontinuierliche berufliche Fortbildung als auch zur evidenzbasierten Professionalisierung von Pädagog:innenfortbildner:innen im europäischen Bildungsraum.

6. Literatur

- Altun, T. (2011). *INSET (InService Education and Training) and Professional Development of Teachers: A Comparison of British and Turkish Cases*. USChina Education Review, 6, 846–858.
- Caena, F. (2011). Literature review. Teachers' core competences: requirements and development. Thematic Working Group. Brussels. EC-DGEC.
- Creswell, J. W., Plano, C. & Vicki, L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Darling-Hammond, L. (2010). *Evaluating teacher effectiveness: How teacher performance assessments can measure and improve teaching*. Center for American Progress. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535859.pdf>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E. & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.
- European Commission (2020). *Education and Training Monitor 2020*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/739096>
- European Commission (o. J.). *A European education area by 2025*. <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/a-european-education-area-by-2025.html>

- European Parliament (o. J.). *Achieving the European education area by 2025*. <https://www.europarl.europa.eu/legislative-train/carriage/european-education-area/report?sid=9001>
- European University Association (o. J.). *European Education Area*. <https://www.eua.eu/our-work/topics/european-education-area.html>
- FOOTT PRINTTS (2025a). Focus on Teacher Training – Practical Guidelines for In-Service Teacher Trainers: Framework. <https://foottprintts.eu/framework/>
- FOOTT PRINTTS (2025b). Focus on Teacher Training – Practical Guidelines for In-Service Teacher Trainers: Literature Review. <https://foottprintts.eu/foottprintts/>
- Hendriks, M., Luyten, H., Scheerens, J., Slegers, P. & Steen, R. (2010). *Teachers' professional development: Europe in international comparison*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Union. <https://research.utwente.nl/en/publications/teachers-professional-development-europe-in-international-compari/>
- Kennedy, M.M. (2016). *How does professional development improve teaching? Review of Educational Research*, 86(4), 945–980. <http://dx.doi.org/10.3102/0034654315626800>
- Lipowsky, F. & Rzejak, D. (2017). *Fortbildungen für Lehrkräfte wirksam gestalten – Erfolgsversprechende Wege und Konzepte aus Sicht der empirischen Bildungsforschung*. *Bildung und Erziehung*, 70(4), 379–399.
- Mayring, P. & Gläser-Zikuda, M. (2008). *Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse* (2. Aufl.). Weinheim/Basel: Beltz.
- Moosbrugger, H. & Hartig, J. (2003). *Faktorenanalyse in der Persönlichkeitsforschung: Einige Artefakte und ihre Folgen für die psychologische Bewertung*. *Psychologische Beiträge*, 44, 136–158.
- Popova, A., Evans, D.K. & Arancibia, V. (2016). *Training Teachers on the Job: What works and how to measure it*. Policy Research Working Paper 7834. World Bank Group, Africa Region. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/122031474915232609/pdf/WPS7834.pdf>
- Rudloff, C. & Gesierich, C. (2026). *FOOTT PRINTTS: Focus on Teacher Training. Practical Guidelines for In-Service Teacher Trainers – empirical research report*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18299358>

