

PORTUGAL

Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen

Autorin des Länderberichts

Sara Barros Araújo

Zentrum für Forschung und Innovation im Bildungswesen,
Fakultät für Erziehungswissenschaften, Polytechnische Universität Porto

Zitiervorschlag:

Araújo, S. B. 2024. "Portugal – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz.
www.seepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm

Gefördert vom:



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend



Staatsinstitut für
Frühpädagogik und Medienkompetenz



Inhalt

1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Portugal	4
2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?.....	5
2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern	5
2.2 Kita-Leitungskraft	7
2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung und Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal	9
2.4 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal	9
3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund	10
4. Berufliche Erstausbildung	12
4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische).....	12
4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula	14
4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit	17
5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum).....	18
6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals	20
7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten.....	23
7.1 Bezahlung.....	23
7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung	24
7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal	24
7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten	25
7.5 Weitere Personalangelegenheiten	25
8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen	26
9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen	27
10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung.....	29
Literatur.....	31

Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.

Glossar

EQR – *Europäischer Qualifikationsrahmen*

Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.

<https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf>

ECTS – *European Credit Transfer and Accumulation System*

Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.

<https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system>

ISCED – *International Standard Classification of Education*

Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.

<https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf>

Über die Autorin

Sara Barros Araújo ist außerordentliche Professorin an der Polytechnischen Universität Porto, Abteilung Bildung und Forschende am Zentrum für Forschung und Innovation im Bildungswesen. Sie ist Vizepräsidentin des Technisch-Wissenschaftlichen Rates und Koordinatorin des Masterstudiengangs Frühpädagogik. Zu ihren Forschungsschwerpunkten zählen Frühkindliche Bildung, Lehrkraftausbildung und berufliche Fort- und Weiterbildung.



1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Portugal

Das portugiesische System der frühen Bildung und Kindertagesbetreuung umfasst zwei Hauptsektoren: die Betreuung von Kindern bis zum Alter von 3 Jahren, die Kinderkrippen (*creches*) und Tagespflegepersonen/Nannies (*amas*)¹ umfassen, sowie die Betreuung von Kindern ab 3 Jahren bis zum Grundschulalter (6 Jahre) in vorschulischen Einrichtungen oder Kindergärten (*estabelecimentos de educação pré-escolar* oder *jardins de infância*).

Die Steuerung ist durch ein geteiltes System gekennzeichnet: Der Bereich 0–2² (sowohl Tageseinrichtungen als auch Tagespflege) untersteht dem Ministerium für Arbeit, Solidarität und soziale Sicherheit (MASSS) (*Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social*) und der Bereich 3–5 dem Ministerium für Bildung (MB) (*Ministério da Educação*). Der vorschulische Sektor (3–5) ist Teil des portugiesischen Bildungssystems, wie es im Bildungsgesetz (Gesetz 46/86 vom 14. Oktober) definiert ist. Beide Sektoren sind zentralisiert, d.h. die Zuständigkeiten für Finanzierung, Überwachung und Entwicklung der Curricula liegen auf nationaler Ebene. 2018 trat jedoch ein teilweiser Dezentralisierungsprozess in Kraft (Gesetz 50/2018 vom 16. August), der die Übertragung einiger Zuständigkeiten auf die Kommunen vorsieht, insbesondere die Durchführung von Freizeitaktivitäten (*atividades de animação e apoio à família*) und die Einstellung von Hilfskräften im öffentlichen Vorschulbereich.

Eine Ausnahme von diesem geteilten System bildet die Autonome Region Madeira, wo ein integriertes Netzwerk öffentlicher und gemeinnütziger Kindertageseinrichtungen für Kinder von 0–5 Jahren unter der pädagogischen Koordination des regionalen Sekretariats für Bildung, Wissenschaft und Technologie steht (Regionaler Gesetzeserlass 16/2006/M vom 2. Mai).

Das portugiesische geteilte System stand in den letzten Jahren im Mittelpunkt der öffentlichen Debatte und einige Initiativen sind erwähnenswert. Die erste ist die Veröffentlichung einer Reihe von Empfehlungen zur Bildung von Kindern bis zu 3 Jahren durch den portugiesischen Nationalen Bildungsrat³ im Jahr 2011 (Vasconcelos 2011). Hier wird die Notwendigkeit betont, den Bereich der 0- bis 2-Jährigen in das Bildungssystem zu integrieren (was eine Änderung des Bildungsgesetzes erfordern würde), sowie eine schrittweise Übernahme von Verantwortung durch das MB in diesem Bereich und eine vereinbarte Form der gemeinsamen Leitung durch die beiden Ministerien, bis eine vollständige Steuerung durch das MB erreicht ist. In jüngster Zeit hat eine Bürgerbewegung unter der Leitung des Verbandes der frühpädagogischen Fachkräfte (*Associação de Profissionais de Educação de Infância*, APEI) im März 2021 eine Petition mit über 14.000 Unterschriften beim Parlament eingereicht, in der eine Änderung des Bildungsgesetzes vorgeschlagen wird, um den 0–2-Bereich in ein einheitliches System der frühkindlichen Bildung zu integrieren.

Auf einer formelleren Ebene ist die Veröffentlichung von Bildungsgrundsätzen für die Phase 0–5 durch die Generaldirektion für Bildung zu nennen, die die Einheit und Kontinuität der früh-

¹ Entspricht der Familientagespflege oder der lizenzierten Tagespflege (OECD 2017, 60)

² **Anmerkung der Herausgeberinnen:** Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren (wie auch in Portugal) gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige.

³ Der Nationale Bildungsrat (*Conselho Nacional de Educação – CNE*) ist ein unabhängiger Beirat für Bildungsfragen, der Erklärungen und Empfehlungen gemäß seiner eigenen Agenda oder als Reaktion auf Anfragen des Parlaments oder der Regierung erstellt (<http://www.cnedu.pt/pt/>).



kindlichen Pädagogik sichert. Diese gemeinsamen pädagogischen Prinzipien wurden in die aktualisierte und überarbeitete Ausgabe der Curriculums-Richtlinien für vorschulische Bildung (Lopes da Silva et al. 2016) integriert. Erwähnenswert ist auch die interministerielle Zusammenarbeit zwischen dem MB und dem MASSS bei der Schaffung eines pädagogischen Rahmens für Kinder bis zu 3 Jahren, der derzeit von einem Team eingeladener Experten/Expertinnen entwickelt wird.

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Im portugiesischen frühpädagogischen System haben folgende Personal-Kategorien unmittelbaren Kontakt zu den Kindern:

Educador/a de infância (Frühpädagogische Fachkraft)

Das spezifische Berufsprofil der Frühpädagogischen Fachkraft wurde 2001 durch die Rechtsverordnung 241/2001 vom 30. August gesetzlich eingeführt. Dieses Dokument legte die Rechtsstrukturen für die Organisation der Erstausbildung für Lehrkräfte im Bildungssystem fest. Frühpädagogische Fachkräfte können mit Kindern von 0–5 Jahren arbeiten, sowohl in den *estabelecimentos de educação pré-escolar/jardins de infância* für 3- bis 5-Jährige als auch in den *creches* für 0- bis 2-Jährige. Ihre berufliche Ausbildung schließt ein dreijähriges Bachelor-Studium in Grundlagen der Erziehungswissenschaft ein, gefolgt von einem drei Semester dauernden Master-Studium in Frühpädagogik oder einem Master-Studium über vier Semester in Vorschul- und Grundschulpädagogik (siehe auch Abschnitt 4). Im letzteren Fall ist die Fachkraft qualifiziert für die Arbeit mit Kindern bis zu 10 Jahren, sowohl im frühpädagogischen Bereich als auch in der Grundschule.

Assistente operacional (Assistenzkraft)

Das portugiesische Bildungsgesetz legt fest, dass Assistenzkräfte die Pflichtschule abgeschlossen haben, was mindestens 12 Jahre Schule entspricht. In einigen Fällen können Kommunen Personal mit einer einschlägigen Qualifikation bevorzugen.

Die Funktion der Assistenzkräfte wird in der Rechtsverordnung 184/2004 vom 29. Juli (Anhang III) beschrieben und umfasst die logistische Unterstützung der Frühpädagogischen Fachkraft, die Hygiene und das Reinigen der Räume, Sicherheit der Räume und die Beaufsichtigung der Kinder drinnen und draußen sowie Anwesenheit bei den Öffnungs- und Schließzeiten, einschließlich der Begrüßung der Kinder und der Verabschiedung, wenn sie von den Eltern abgeholt werden. Zudem schreiben die portugiesischen Regelungen nicht vor, dass eine Frühpädagogische Fachkraft in den „Babyräumen“ (*berçário*) anwesend ist; die Beaufsichtigung von Babys bis zu 12 Monaten wird lediglich sichergestellt, indem zwei Assistenzkräfte pro Gruppe angestellt werden.

Dinamizador/a das atividades de animação e apoio à família (Freizeitbetreuer:in)

Der/die Freizeitbetreuer:in ist für die Begleitung der Vorschulkinder vor und nach den täglichen fünfständigen pädagogischen Aktivitäten und während der Schulferien zuständig (Verordnung Nr. 644-A/2015, 24. August). Vorschuleinrichtungen müssen verpflichtend Freizeitaktivitäten

anbieten, die von den Kommunen umgesetzt werden, einschließlich der Einstellung von Fachkräften (Gesetz 50/2018, 16. August). Die Planung dieser Aktivitäten liegt in der Verantwortung der Schulen in Zusammenarbeit mit den Kommunen. Frühpädagogen/-pädagoginnen mit Gruppenverantwortung müssen die pädagogische Aufsicht und die Durchführung sicherstellen. Die allgemeinen Leitlinien für Freizeitaktivitäten betonen ihren spielerischen, kulturellen und Bildungs-Charakter sowie die Notwendigkeit, Familien und die Gemeinschaft einzubeziehen (Vilhena und Lopes da Silva 2002). Freizeitbetreuer:innen müssen die Pflichtschule abgeschlossen haben.

Neben diesen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen arbeitet in Tagespflegestellen für Kinder bis zu 3 Jahren auch eine sog. *ama* (Tagespflegeperson/Nanny). Diese Person betreut Säuglinge und Kleinkinder individuell in der eigenen Wohnung während der Arbeitszeit der Familie. Die Tätigkeit dieser Fachkräfte wird vom Ministerium für Arbeit, Solidarität und soziale Sicherheit (MASSS) geregelt und kann nur mit einer von diesem Ministerium erteilten Genehmigung ausgeübt werden. Zu den Mindestqualifikationen gehören ein Abschluss der Sekundarstufe II (entsprechend der Schulpflicht) und kurzfristige Ausbildungseinheiten aus dem Nationalen Qualifikationskatalog im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe. Diese neue Anforderung wurde durch einen gesetzlichen Rahmen für die berufliche Tätigkeit der *amas* festgelegt, der 2015 in Kraft trat (Rechtsverordnung 115/2015). Dieser Rahmen legte auch die Liberalisierung dieser Tätigkeit fest, die vor 2015 in technischer und finanzieller Hinsicht in der Verantwortung des MASSS lag.

Tabelle 1 gibt einen Überblick über die frühpädagogischen Fachkräfte mit regelmäßigem täglichem Kontakt zu Kindern.

Tabelle 1

Portugal: Personal in Kindertageseinrichtungen

Berufstitel	Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung	Berufsrollen und Funktionen	Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung	Mindestqualifikation ECTS-Credits EQR-Stufe ISCED-Kategorie
Frühpädagogische Fachkraft <i>Educador/a de infância</i> <i>Profil:</i> Frühpädagogische Fachkraft <i>Manchmal:</i> Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft	<i>Creche</i> Kindertagesstätte 0–2 Jahre <i>Estabelecimento de educação pré-escolar/jardim de infância</i> Vorschule/Kindergarten 3–5 Jahre	Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung	0–6 years	Bachelor-Abschluss in Grundlagen der Erziehungswissenschaften, 3 Jahre Universität oder (Fach)Hochschule ECTS-Credits: 180 plus Master-Abschluss in Frühpädagogik (3 Semester) ECTS-Credits: 90 EQR-Stufe: 7 ISCED 2011: 7
			0–10 Jahre	Bachelor-Abschluss in Grundlagen der Erziehungswissenschaften, 3 Jahre Universität oder (Fach)Hochschule ECTS-Credits: 180



Berufstitel	Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung	Berufsrollen und Funktionen	Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung	Mindestqualifikation ECTS-Credits EQR-Stufe ISCED-Kategorie
				plus Master-Abschluss in Frühpädagogik (4 Semester) ECTS-Credits: 120 EQR-Stufe: 7 ISCED 2011: 7
Assistenzkraft <i>Assistente operacional</i>	<i>Creche</i> Kindertagesstätte 0–2 Jahre <i>Estabelecimento de educação pré-escolar/jardim de infância</i> Vorschule/Kindergarten 3–5 Jahre	Ergänzungskraft ohne einschlägige Ausbildung	n. z. ⁴	Zertifikat der Pflichtschule ECTS-Credits: n. z. EQR-Stufe: 3/4 ISCED 2011: 3
Freizeitbetreuer:in <i>Dinamizador/a das atividades de animação e apoio à família</i>	<i>Estabelecimento de educação pré-escolar/jardim de infância</i> Vorschule/Kindergarten 3–5 Jahre	Ergänzungskraft ohne einschlägige Ausbildung	3–5 Jahre	Zertifikat der Pflichtschule ECTS-Credits: n. z. EQR-Stufe: 3/4 ISCED 2011: 3

Kasten 1

SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung

(nach Oberhüemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis 12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

2.2 Kita-Leitungskraft

Die Merkmale der Leitungskraft variieren je nach Sektor. Im öffentlichen Sektor sind Tageseinrichtungen für Kinder von 3–5 Jahren Teil von Schulclustern⁵ oder nicht zusammengefassten

⁴ n. z. = nicht zutreffend

⁵ Schulcluster sind organisatorische Einheiten mit eigenen Verwaltungs- und Managementorganen, die Vorschuleinrichtungen und Schulen verschiedener Unterrichtsstufen und Zyklen integrieren (Rechtsverordnung 137/2012 vom 2. Juli).

Schulen. Tageseinrichtungen können ausschließlich frühpädagogische Einrichtungen sein, oder sie können in Schulen zusammen mit Grundschulklassen untergebracht sein. Jede Vorschuleinrichtung oder Schule hat eine Koordinierungskraft, die von der Leitung des Schulclusters aus den dort in Vollzeit arbeitenden Lehrkräften ausgewählt wird. In Schulen, in denen sowohl Vorschul- als auch Grundschulklassen untergebracht sind, kann der/die Koordinator:in entweder eine Frühpädagogische Fachkraft oder eine Grundschullehrkraft sein. In der entsprechenden Gesetzesverordnung sind die Kompetenzen der Koordinatoren/ Koordinatorinnen festgelegt:

- Koordinierung der pädagogischen Aktivitäten in Abstimmung mit der Leitung
- Befolgung und Durchsetzung der Leitungs-Entscheidungen und Ausübung der von ihr übertragenen Befugnisse
- Weitergabe von Informationen an das Lehrpersonal, das nicht unterrichtende Personal und die Kinder und
- Förderung und Unterstützung der Beteiligung von Eltern und Erziehungsberechtigten sowie der lokalen und kommunalen Interessen an den Bildungsaktivitäten (Rechtsverordnung 75/2008 vom 22. April, 2351).

Der private Sektor, sowohl der gemeinnützige als auch der gewerbliche, wird durch die Rechtsverordnung 152/2013 vom 4. November geregelt, die das Vorhandensein einer pädagogischen Leitung mit folgenden Befugnissen vorsieht:

- Vertretung der Einrichtung gegenüber dem Bildungsministerium in allen pädagogischen Angelegenheiten
- Planung und Beaufsichtigung curricularer und kultureller Aktivitäten
- Förderung der Einhaltung von Studienplänen und -programmen
- Sicherstellung der Qualität der pädagogischen Arbeit
- Sicherstellung der Bildung und Gruppenverhalten der Kinder (6350).

Voraussetzung für die Übernahme dieser Funktion ist ein akademischer Hochschulabschluss und eine angemessene berufliche Ausbildung oder, anstelle der letzteren, eine mindestens dreijährige pädagogische Erfahrung. Eine zusätzliche spezifische Qualifikation ist nicht erforderlich.

Für Kinderkrippen gibt es einen besonderen rechtlichen Rahmen, der im Erlass Nr. 262/2011 vom 31. August festgelegt ist. Darin heißt es, dass jede Kinderkrippe von einer technischen Leitung (*director/a técnico/a*) koordiniert wird, die folgende Aufgaben hat:

- Entwicklung eines Managementmodells, das den Betrieb der Kinderkrippe gewährleistet
- Beaufsichtigung der Einstellung von neuem Fachpersonal
- Förderung der kontinuierlichen Verbesserung der angebotenen Dienstleistungen (einschließlich Qualitätsmanagement)
- Verwaltung, Koordinierung und Beaufsichtigung der Fachkräfte
- Durchführung von Aus- und Weiterbildungsprogrammen für das Personal
- Förderung der Einbeziehung des Fachteams und der Familien in die Planung und Evaluation der Aktivitäten
- Sicherstellung der Zusammenarbeit mit externen Einrichtungen und Diensten.

Oft ist die Einrichtungsleitung eine Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung und trägt die pädagogische Verantwortung für die Aktivitäten der Assistenzkräfte in den „Babyräumen“ (*berçário*). Eine technische Leitung ist vorzugsweise eine Frühpädagogische Fachkraft, kann aber auch eine Fachkraft mit einem Abschluss in einem anderen Gebiet der Erziehungs- oder Human- und Sozialwissenschaften sein. Eine zusätzliche spezifische Qualifikation ist nicht erforderlich.

2.3 Funktionsstellen innerhalb der fröhpädagogischen Tageseinrichtung und Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Auch die Koordinierungs- und Aufsichtsstrukturen variieren je nach Sektor. Im öffentlichen Vorschulbereich ist die pädagogische Koordination und Aufsicht Teil der Organisation jedes Schulclusters oder jeder Schulgruppe und soll u.a. die Überwachung und Begleitung der pädagogischen Aktivitäten gewährleisten, die Zusammenarbeit fördern und die Leistungsbewertung des Lehrpersonals durchführen (Rechtsverordnung 75/2008 vom 22. April). Die Rolle der Koordinierungsfachkraft zielt darauf ab, das Management der curricularen Aktivitäten zu gewährleisten, die mit der Umsetzung der Richtlinien für vorschulische Bildung (Lopes da Silva et al. 2016), der Organisation, Begleitung und Bewertung von Gruppenaktivitäten, der pädagogischen Koordination und der Leistungsbewertung der Fröhpädagogischen Fachkräfte zu tun haben.

In Kinderkrippen, sowohl in gemeinnützigen als auch in gewerblichen, wird die Evaluation und Aufsicht durch das Institut für soziale Sicherheit (ISS), das dem MASSS unterstellt ist, durchgeführt. Das ISS ist für die Evaluation der Betreuungsqualität und die Überprüfung der erbrachten Dienstleistungen zuständig, insbesondere in Bezug auf die Gebäude und Anlagen, die Angemessenheit der Ausstattung, die Verpflegung und die sanitären Bedingungen (Rechtsverordnung 64/2007, geändert durch 99/2011 und 33/2014; Erlass 196-A/2015). Die Evaluation wird von spezialisiertem Unterstützungspersonal des ISS vorgenommen – durch Besuche vor Ort (mindestens ein Besuch alle zwei Jahre) und die Analyse der relevanten Informationen. Diese Tätigkeiten können auch die Zusammenarbeit mit anderen Stellen (z.B. Gesundheitsbehörden) umfassen, wobei der Schwerpunkt auf Gesundheits-, Sicherheits- und Hygienebedingungen liegt.

2.4 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

In Portugal umfasst die Unterstützung für Kinder von der Geburt bis zu 6 Jahren zwei Systeme: (a) das Nationale System für frühkindliche Intervention (*Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância*), das vom MASSS, dem Gesundheitsministerium und dem Bildungsministerium koordiniert wird und mit Familien und den in Kinderkrippen und Vorschulen tätigen Fachkräften zusammenarbeitet; (b) die vom Bildungsministerium verwalteten Dienste, die Kinder/Schüler:innen von der Vorschule bis zum Ende der Sekundarstufe unterstützen.

Das Nationale System für frühkindliche Intervention wurde eingerichtet, um die notwendige Unterstützung für Kinder bis zu 6 Jahren mit körperlichen oder funktionellen Problemen, die das persönliche Wachstum und die Teilnahme an alters- und sozialtypischen Aktivitäten einschränken oder bei denen ein ernsthaftes Risiko für eine Entwicklungsverzögerung besteht, sowie für ihre Familien zu gewährleisten. In diesem System ist die Rolle der lokalen Interventionsteams (*Equipas Locais de Intervenção – ELI*) besonders wichtig. Diese setzen sich aus Fachkräften aus den Bereichen Bildung (Fröhpädagogische Fachkräfte), Gesundheit (Krankenschwestern und -pfleger, Kinderärzte/ -ärztinnen), Sozialdienste, Therapeuten/Therapeutinnen und Psychologen/Psychologinnen zusammen, die auf kommunaler Ebene arbeiten. Gemäß der Rechtsverordnung 281/2009 vom 6. Oktober sind diese Teams für folgende Aufgaben zuständig:

- Identifizierung von Kindern und Familien, die unmittelbar für das Nationale System für frühkindliche Intervention in Frage kommen
- Überwachung der Situation von Kindern und Familien, die zwar nicht unmittelbar förderfähig sind, aber Risikofaktoren aufweisen
- Überweisung von nicht förderfähigen Kindern und Familien, denen es an sozialer Unterstützung fehlt
- Ausarbeitung und Umsetzung von individuellen Interventionsplänen

- Ermittlung der Bedürfnisse und Ressourcen der Gemeinschaften und Organisation formeller und informeller sozialer Unterstützungsnetze
- Koordinierung mit Kinderschutzdiensten
- Sicherstellung angemessener Übergangsprozesse zu anderen Programmen, Diensten oder Bildungseinrichtungen für jedes Kind und
- Koordinierung mit den Frühpädagogischen Fachkräften der Kindergärten und Vorschulen, die von Kindern besucht werden, die an der frühkindlichen Intervention teilnehmen.

Für die dem Bildungsministerium unterstellten Dienste wurde die Gesetzgebung zur inklusiven Bildung durch die Rechtsverordnung 54/2018 vom 6. Juli eingeführt (weitere Einzelheiten siehe *Kapitel 8*), in der ein Wechsel zu einer stärker integrierten, ganzheitlichen und kontinuierlichen Vision des Bildungsansatzes vorgeschlagen wird, die auf einem universellen Design für das Lernen und einem mehrstufigen Ansatz basiert. Bei den Fachkräften, die in diesen Diensten zur Unterstützung des Lernens und der Inklusion arbeiten, handelt es sich um förderpädagogische Fachkräfte (*docentes de educação especial*), spezialisiertes Unterstützungspersonal (wie Ergotherapeuten/-therapeutinnen und Logopäden/Logopädinnen, Physiotherapeuten/-therapeutinnen, Psychologen/Psychologinnen, Dolmetscher:innen und Gebärdensprachlehrkräfte sowie Experten/Expertinnen für Mobilitäts- und Orientierungstraining) und Hilfspersonal, vorzugsweise mit einer speziellen Ausbildung. Förderpädagogische Fachkräfte unterstützen die Frühpädagogischen Fachkräfte durch Zusammenarbeit und Mitverantwortung bei der Festlegung von Strategien zur pädagogischen Differenzierung und bei der Identifizierung vielfältiger Motivations-, Darstellungs- und Ausdrucksmöglichkeiten. Insbesondere unterstützt die förderpädagogische Fachkraft die Frühpädagogische Fachkraft bei der Festlegung von Strategien zur pädagogischen Differenzierung und bei der Identifizierung vielfältiger Motivations-, Darstellungs- und Ausdrucksmöglichkeiten durch Zusammenarbeit und Mitverantwortung. Förderpädagogische Fachkräfte müssen einen Hochschulabschluss in Pädagogik (vorzugsweise in Frühpädagogik, aber nicht zwingend) und eine spezielle Ausbildung in Förderpädagogik an einer Universität oder Fachhochschule absolviert haben. Diese Kurse sind vom Wissenschaftlichen und Pädagogischen Rat für Weiterentwicklung akkreditiert und umfassen mindestens 250 Kontaktstunden. Um Zugang zu diesen Kursen zu erhalten, müssen die Kandidaten/Kandidatinnen neben der Lehrbefähigung eine mindestens fünfjährige Unterrichtspraxis nachweisen.

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Die verfügbaren Daten über die strukturelle Zusammensetzung des frühpädagogischen Personals konzentrieren sich auf die Fachkräfte, die in (öffentlichen und privaten) Vorschuleinrichtungen unter der Leitung des Bildungsministeriums arbeiten. Diese Informationen werden in Dokumenten der Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik (*Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência*) veröffentlicht. Für den Sektor 0–2 liegen keine systematisch zusammengestellten nationalen Daten vor.

Tabelle 2

Portugal: Personalstrukturen in frühpädagogischen Tageseinrichtungen (3–5) unter dem Bildungsministerium: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Personalkategorien	Jahr/Prozentanteile
Frühpädagogische Fachkräfte mit Hochschulabschluss (N=17.065):	2019/20 ¹
– dreijähriges Bachelor-Studium bzw. gleichwertiges Studienprogramm	18,3
– vierjähriges Bachelor-Studium (<i>licenciatura</i>) bzw. gleichwertiges Studienprogramm	77,8
– Master-Abschluss oder Promotion	3,8
Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung (z.B. förderpädagogische Fachkräfte)	2017/18 ² (zusammengeführte Daten aus der vorschulischen, Grund- und Sekundarbildung) ² <i>Förderpäd. Fachkräfte:</i> 7.518 (mit Spezialisierung in Förderpädagogik: 2.733) <i>Andere Unterstützungsfachkräfte, die in die Zentren für Inklusionsressourcen integriert sind:</i> - Beschäftigungstherapeuten/-therapeutinnen: 463 - Sprachtherapeuten/-therapeutinnen: 629 - Physiotherapeuten/-therapeutinnen: 277 - Psychologen/Psychologinnen: 558 <i>Spezialisiertes Unterstützungspersonal aus dem Nationalen Interventionssystem für frühe Kindheit:</i> - Frühpädagogische Fachkräfte: 398 (mit einer Spezialisierung in Sonderpädagogik: 313)
Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation	Keine Daten verfügbar
Personal ohne formale Ausbildung	Keine Daten verfügbar
Männliche Fachkräfte	2019/20 ³ : Kernfachkräfte: 0,9 2019/20 ⁴ Nicht-lehrendes Personal (zusammengeführte Daten aus der vorschulischen, Grund- und Sekundarbildung): 12,7
Fachkräfte mit Migrationshintergrund	2019/20: (am häufigsten aus dem Vereinigten Königreich, Frankreich und Angola) 1,1³

¹[GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik, Direktion für Bildungsstatistikdienste und Abteilung für Grund- und Sekundarbildungsstatistik o.J. (2021)

²[GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik o.J. (2018)

³[GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik und Direktion für Bildungsstatistikdienste 2021

⁴[GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik und Direktion für Bildungsstatistikdienste o..J. (2020)

4. Berufliche Erstausbildung

4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Frühpädagogische Fachkraft (*educador/a de infância*)

Die berufliche Erstausbildungen der Frühpädagogischen Fachkräfte sind durch ein Stufen-Modell gekennzeichnet, das einen Bachelor-Abschluss in Grundlagen der Erziehungswissenschaft (*Licenciatura em Educação Básica*) und einen fachspezifischen Master-Abschluss in Frühpädagogik (*Mestrado em Educação Pré-Escolar*) oder Vor- und Grundschulpädagogik (*Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*) integriert. Dieses Modell wurde 2007 auf nationaler Ebene im Rahmen der Änderungen durch den Bologna-Prozess eingeführt und wird derzeit durch die Rechtsverordnung 79/2014 vom 14. Mai geregelt, die durch die Rechtsverordnung 112/2023 vom 29. November geändert wurde. Der Zugang zum ersten Zyklus des Studiums, dem Bachelor in Grundlagen der Erziehungswissenschaft, erfordert den erfolgreichen Abschluss der Sekundarbildung und der nationalen Prüfungen in Portugiesisch und Mathematik. Zugangsvoraussetzungen für den zweiten Zyklus, der einem Master-Abschluss entspricht, sind der erfolgreiche Abschluss des Bachelor-Studiums und ein Befähigungsnachweis in Portugiesisch in Wort und Schrift sowie über die wesentlichen Regeln der logischen und kritischen Argumentation. Je nach Hochschulinstitution kann die Bewertung des letzteren auch durch schriftliche oder mündliche Tests, Befragungen, Nachweise oder eine Kombination daraus erfolgen. In jüngster Zeit hat die Rechtsverordnung 112/2023 denjenigen Kandidaten/Kandidatinnen, die 75% der erforderlichen ECTS in der jeweiligen Personalkategorie absolviert haben, den Zugang zu Master-Abschlüssen ermöglicht.

Der Bachelor-Abschluss in Grundlagen der Erziehungswissenschaft ist für alle künftigen Lehrkräfte der gleiche, von der vorschulischen bis zur Sekundarebene. Das Studium dauert sechs Semester und entspricht 180 ECTS-Credits. Während des zweiten Zyklus des Studiums gibt es zwei Optionen: a) einen professionellen Master-Abschluss in Frühpädagogik, der drei Semester (90 ECTS-Credits) dauert und für die Arbeit mit Kindern von 0–5 Jahren qualifiziert (EQR-Stufe 7) und b) einen professionellen Master-Abschluss in Vorschul- und Grundschulpädagogik, der vier Semester (120 ECTS-Credits) dauert und für die Arbeit mit Kindern von 0–10 Jahren qualifiziert (EQR-Stufe 7).

Tabelle 3

Portugal: Frühpädagogische Fachkraft

Titel in Portugiesisch: <i>Educador/a de infância</i>
Profil: Frühpädagogische Fachkraft oder Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft
Zugangsvoraussetzungen: Bachelor-Abschluss in Grundlagen der Erziehungswissenschaft
Ausbildung: Für die Arbeit mit Kindern 0–5: 3 Semester an einer Hochschule Für die Arbeit mit Kindern 0–10: 4 Semester an einer Hochschule
Abschluss: Master-Abschluss in Frühpädagogik (<i>grau de Mestre em Educação Pré-Escolar</i>) oder in Vorschul- und Grundschulpädagogik (<i>grau de Mestre em Educação Pré-Escolare Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico</i>)
ECTS-Credits: 90 / 120 (je nach Master-Abschluss)
EQR-Stufe: 7
ISECD 2011: 75
Frühpädagogische Arbeitsfelder: Kinderkrippen, vorschulische Einrichtungen (und Grundschulen, falls mit Master-Abschluss in Vorschul- und Grundschulpädagogik)

Assistenzkraft (*assistente operacional*)

Assistenzkräfte müssen die Pflichtschule abgeschlossen haben, die in Portugal 12 Jahren entspricht (Sekundarausbildung). Diese formale Vorschrift wurde auf nationaler Ebene festgelegt. Pädagogische Vorschriften existieren nicht. In einigen Fällen bevorzugen Kommunen Qualifizierungskurse, wie z.B. einen fachspezifischen Kurs mit dem Abschluss „Spezialist:in für Bildungsaktivitäten“ (*técnico de ação educativa*; EQR-Stufe 4) oder eine dreijährige berufsbildende Sekundarausbildung mit Schwerpunkt in der Unterstützung von Kindern (*técnico de apoio à infância*; EQR-Stufe 4). Eine Anstellung kann auch durch Arbeitsämter erfolgen, als eine Maßnahme zur Förderung der beruflichen Eingliederung erwerbsloser Personen.

Tabelle 4

Portugal: Assistenzkraft

Titel in Portugiesisch: <i>Assistente operacional</i>
Zugangsvoraussetzung: Sekundarausbildung mit Abschlusszertifikat (<i>diploma de nível secundário de educação</i>)
Ausbildung: Keine speziellen Ausbildungsvorschriften, obwohl sich fachverwandte berufsbildende Ausbildungen bei Bewerbungen günstig auswirken können
Abschluss: kein spezifischer beruflicher Abschluss
ECTS-Credits: n. z.
EQR-Stufe: 3 oder 4 (im Fall des Abschlusses eines berufsbildenden Kurses)
ISECD 2011: 3
Frühpädagogische Arbeitsfelder: Kinderkrippen, vorschulische Einrichtungen

Freizeitbetreuer:in (*dinamizador/a das atividades de animação e apoio à família*)

Freizeitbetreuer:innen müssen eine abgeschlossene Pflichtausbildung haben. Diese formale Anforderung wird auf nationaler Ebene festgelegt. Laut Gesetz müssen keine spezifischen pädagogischen Anforderungen erfüllt werden, obwohl einige Gemeinden eine zusätzliche pädagogische Vorbildung bei der Einstellung bevorzugen. Daher ist diese Berufsgruppe durch eine große Vielfalt gekennzeichnet, die von unqualifiziertem Personal mit einem Sekundarschulabschluss bis hin zu Fachkräften mit einem Hochschulabschluss in Frühpädagogik reicht.

Tabelle 5

Portugal: Freizeitbetreuer:innen

Titel in Portugiesisch: <i>Dinamizador/a das atividades de animação e apoio à família</i>
Zugangsvoraussetzung: Sekundarausbildung mit Abschlusszertifikat (<i>diploma de nível secundário de educação</i>)
Ausbildung: Keine speziellen Ausbildungsvorschriften, obwohl sich fachverwandte berufsbildende Ausbildungen bei Bewerbungen günstig auswirken können
Abschluss: kein spezifischer beruflicher Abschluss
ECTS-Credits: n. z.
EQR-Stufe: 3
ISECD 2011: 3
Frühpädagogische Arbeitsfelder: vorschulische Einrichtungen, Schulcluster oder eigenständige Schulen

4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

Da für die Grundausbildung von Assistenzkräften oder Freizeitbetreuer:innen keine speziellen Vorschriften existieren, liegt im Folgenden der Schwerpunkt auf Frühpädagogischen Fachkräften.

Die berufliche Erstausbildung für Frühpädagogische Fachkräfte werden nach einem Stufen- oder Zweiphasen-Modell entwickelt, das einen Bachelor- und einen Master-Abschluss umfasst, wie in der Rechtsverordnung 79/2014 vom 14. Mai festgelegt ist. Nach Abschluss des Bachelorstudiums können die angehenden Frühpädagogischen Fachkräfte zwischen zwei Masterstudiengängen wählen (siehe *Kapitel 2.1*). Bei der Darstellung der Kompetenzen, des Curriculums und der pädagogisch-didaktischen Ansätze werden die grundlegende Ausgangsqualifikation und die beiden Optionen des graduierten Studiums berücksichtigt.

Kompetenzen

Die berufliche Erstausbildung der angehenden Frühpädagogischen Fachkräfte basiert auf den allgemeinen Grundsätzen des Bildungsgesetzes, den Richtlinien des Curriculums für die Vorschulbildung und den Rahmencurricula für die Grund- und Sekundarschulbildung, das Profil der Schüler:innen am Ende der Pflichtschulzeit, die für jeden Fachbereich und Unterrichtszyklus definierten wesentlichen Lerninhalte und auf den allgemeinen Leitlinien der Bildungspolitik (Rechtsverordnung 79/2014 vom 14. Mai, geändert durch die Rechtsverordnung 112/2023 vom 29. November).

Der **Bachelor in der Grundbildung** (*Licenciatura em Educação Básica*) bildet die erste Stufe der beruflichen Erstausbildung für Lehrkräfte, die in der Vorschule und im ersten, zweiten und dritten Zyklus der Grundbildung arbeiten. Dieser erste Ausbildungszyklus zielt darauf ab, allgemeine und übergreifende Kompetenzen zu fördern, die darauf vorbereiten, eine berufliche Funktion in vielen verschiedenen Bildungskontexten auszuüben. Die Kompetenzen umfassen:

- Beobachtung und Evaluation der Bildungskontexte (formal und nicht-formal)
- die Berufsprofile der Frühpädagogischen Fachkräfte und Grundschullehrkräfte kennen und verstehen
- Projekte im Bildungsbereich durchführen und Ressourcen sicherstellen
- integrierte und kontextualisierte Kenntnisse für die Arbeit im frühkindlichen, Grundschul- und nicht-formalen Bildungsbereich erlangen
- reflexive, forschende und kritische Kompetenzen.

Der **Master in Frühpädagogik** (*Mestrado em Educação Pré-Escolar*) fokussiert auf die berufliche Spezialisierung der Frühpädagogischen Fachkräfte, die mit 0- bis zu 6-Jährigen arbeiten. Trotz der Bezeichnung des Kurses (*educação pré-escolar* entspricht dem 3–5 Sektor) hat die Behörde für Evaluation und Akkreditierung von Hochschulstudien in Portugal (*Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior – A3ES*) den Bedarf betont, die Ausbildung von Fachkräften für die Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren zu verstärken. Die Kompetenzen, die künftige Frühpädagogische Fachkräfte erwerben sollen, sind eng an deren allgemeines und fachspezifische Berufsprofil angelehnt (Rechtsverordnung 240/2001 vom 30. August und Rechtsverordnung 241/2001, 30. August, Anhang 1).

Beispielsweise sind die erwarteten allgemeinen Lernergebnisse (Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen) des Master-Studiums in Frühpädagogik an der Hochschule für Erziehungswissenschaften in Porto folgende:

- wissenschaftliche, pädagogische und kulturelle Kenntnisse hinsichtlich der Gestaltung, der Entwicklung und der Evaluation eines curricularen Projektes einzusetzen
- eine Bildungsumgebung in verschiedenen pädagogischen Dimensionen zu organisieren



- die Entwicklung positiver und anregender Interaktionen mit Kindern zu ermutigen
- systematische teilnehmende Beobachtung und Reflexion (über Kontexte, Prozesse und Lernergebnisse) zu entwickeln
- Bildungsaktivitäten zu planen und zu evaluieren, die angemessen sind für die Entwicklung des integrierten Lernens unter Berücksichtigung von Strategien der pädagogischen Differenzierung
- Strategien der Zusammenarbeit und der Teamarbeit zu entwickeln
- Handlungen zu fördern, die die Kontinuität des Lernens erleichtern (mit Familien, Gemeinschaften und verschiedenen anderen Bildungsebenen)
- die Forderungen der beruflichen Praxis in einer fundierten, reflexiven und ethischen Weise zu problematisieren unter Berücksichtigung eines Ansatzes des lebenslangen Lernens.

Der **Master in Vor- und Grundschulpädagogik** (*Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*) dauert zwei Jahre (vier Semester) und legt den Schwerpunkt auf die berufliche Spezialisierung sowohl hinsichtlich der frühen Kindheit als auch der Primarbildung. Die Kompetenzen, die von künftigen Frühpädagogischen Fachkräften/Grundschullehrkräften erworben werden sollen, sind eng am Berufsprofil der Frühpädagogischen Fachkräfte (Rechtsverordnung 241/2001, 30. August; Anhang 1) und der Grundschullehrkräfte (Anhang 2) ausgerichtet.

Curriculum

Die Komponenten der beruflichen Erstausbildung sind in der Rechtsverordnung 79/2014 beschrieben und umfassen:

- (1) Unterrichtsfach (*área de docência*): Diese Komponente konzentriert sich auf das Wissen, das für den Unterricht in bestimmten Inhaltsbereichen oder Disziplinen erforderlich ist
- (2) allgemeine Bildung (*área educacional geral*): umfasst die Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen, die allen Lehrkräften gemeinsam sind und die für ihre Arbeit in der Klasse, in den Bildungseinrichtungen und in der Zusammenarbeit mit Familien und Gemeinden relevant sind. Es umfasst Lehrplaneinheiten in den Bereichen Entwicklungspsychologie, grundlegende kognitive Prozesse (insbesondere in den Bereichen Lesen, Schreiben und Mathematik), Curriculum und Bewertung, staatsbürgerliche Bildung, Organisationsstudien, inklusive Bildung und die Anwendung digitaler Technologien im Bildungswesen
- (3) Fachdidaktik (*didáticas específicas*): umfasst Kompetenzen (Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen) in Bezug auf bestimmte Inhaltsbereiche oder Disziplinen
- (4) kulturelle, soziale und ethische Dimension (*área cultural, social e ética*): umfasst die Sensibilisierung für die aktuellen Probleme der Welt (z.B. Meinungsfreiheit, Achtung ethnischer Minderheiten, Werte der Gleichstellung der Geschlechter), die Ausweitung von Wissen und Kultur über ein bestimmtes Lehrgebiet hinaus, das Erlernen des Umgangs mit Datenerhebungsmethoden und der kritischen Analyse von Daten, Hypothesen und Theorien sowie die Sensibilisierung für die ethische und staatsbürgerliche Dimension der Lehrtätigkeit. Für diese Komponente gibt es keine formal zugewiesenen ECTS-Credits; sie sollte in die anderen Komponenten der Bildung/Ausbildung integriert werden
- (5) Einführung in die Berufspraxis (*iniciação à prática profissional*): umfasst die Beobachtung und Zusammenarbeit in Bildungseinrichtungen und die beaufsichtigte Praxis in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung (siehe *Kapitel 5*).

Die Mindestanzahl der ECTS-Credits ist entsprechend dem gesetzlich vorgeschriebenen Studienzyklus wie folgt verteilt:



Tabelle 6

Portugal: Erstausbildung von Frühpädagogischen Fachkräften, Struktur des Curriculums

Mindest ECTS-Credits pro Komponente			
Komponenten der Ausbildung	Bachelor in der Grundbildung	Master in Frühpädagogik	Master in Vor- und Grundschulpädagogik
Unterricht/Lehre	125	6	18
allgemeine Bildung/Erziehung	15	6	6
fachspezifische Didaktik	15	24	36
Einführung in die Berufspraxis	15	41	54

Der besondere Schwerpunkt dieses Bachelor-Abschlusses liegt auf den Kenntnissen, die für die Lehre/den Unterricht in bestimmten curricularen Schwerpunkten oder Disziplinen erforderlich sind. Die Verteilung der gesetzlich festgelegten 125 ECTS-Credits ist: Portugiesisch (30 ECTS-Credits); Mathematik (30 ECTS-Credits); Naturwissenschaften, Geschichte und Geographie Portugals (30 ECTS-Credits); Ausdruckskunst (Musik, bildende Kunst, Theater) und Sport/Ausdruck durch Bewegung (30 ECTS-Credits). Die verbleibenden 5 ECTS-Credits können von der Hochschule frei für ausgewählte Schwerpunkte vergeben werden.

Die Komponenten Fachdidaktik und Einführung in die berufliche Praxis umfassen auf der Bachelor-Ebene weniger ECTS als auf der Master-Ebene (siehe *Tabelle 6*). Insbesondere die Integration von Praxiserfahrungen in den Bachelor-Studiengang variiert von Hochschule zu Hochschule: Einige Einrichtungen bieten Beobachtungs- und Kooperationserfahrungen während der gesamten drei Jahre an, andere hingegen nur im letzten Jahr des Studiengangs.

Auf der Masterebene bilden die Fachdidaktik und insbesondere die Einführung in die Berufspraxis den Kern des Studienplans. Die Fachdidaktik umfasst curriculare Einheiten in den Bereichen Mathematik, gesprochene Sprache und einführendes Schreiben, Natur- und Sozialwissenschaften, künstlerische Bildung (Musik, Bildende Kunst, Schauspiel/Theater, Tanz) und Sportunterricht. Die Komponente der Einführung in die Berufspraxis umfasst curriculare Einheiten der supervidierten pädagogischen Praxis (*Prática Educativa Supervisionada*) in frühpädagogischen Einrichtungen und, im Falle des Masterstudiengangs Vor- und Grundschulpädagogik, auch in Grundschulen.

In den Studienplan ist auch eine Lehrplaneinheit zu Methoden der Bildungsforschung integriert, die das Lernen der angehenden Frühpädagogischen Fachkräfte in der Praxis unterstützen soll. In den meisten Fällen ist dem Curriculum auch eine Lehrplaneinheit zur Pädagogik der Frühen Kindheit oder zur Methodik der frühkindlichen Bildung zugeordnet.

Pädagogisch-didaktische Ansätze

Das Bildungsgesetz legt Leitprinzipien für die Ausbildung von (frühpädagogischen) Lehrkräften fest, die Folgendes umfassen: die Notwendigkeit eines integrierten Ansatzes auf der Ebene der wissenschaftlichen und pädagogischen Vorbereitung und die Verknüpfung von Theorie und Praxis; methodische Praktiken, ähnlich derer, die Frühpädagogische Fachkräfte in der pädagogischen Praxis anwenden werden; die Förderung einer sowohl kritischen als auch aktiven Haltung gegenüber der sozialen Realität; eine Ausbildung, die Innovation und Forschung in Bezug auf die pädagogische Tätigkeit begünstigt oder anregt; und eine Ausbildung, die zu einer reflektierten und kontinuierlichen Praxis des Selbstlernens führt (Artikel 33).



Der pädagogisch-didaktische Ansatz in den beruflichen Erstausbildungen kann je nach Hochschule variieren. In einer Studie, die von Almeida und Lopo (2015) in 17 portugiesischen Hochschulen durchgeführt wurde, konnten jedoch zwei Tendenzen identifiziert werden: a) ein Cluster von Institutionen, die sich auszeichnen durch künstlerisches und motorisches Experimentieren, durch die Anwendung von Problemlösestrategien und authentischen Materialien (Materialien, die gestaltet werden können und Arbeitsblätter) sowie von einem Tagebuch als Element der schriftlichen Einschätzung; b) eine Gruppe von Einrichtungen, die sich auszeichnen durch den Einsatz von experimentellen Aktivitäten/Laborübungen und Simulationen als Aktivitäten zur Förderung der Wissensaneignung und durch die Anwendung eines Projektansatzes zur Bewertung des Lernens.

Auf der Masterebene bilden die curricularen Einheiten der supervidierten Bildungspraxis den Kern dieser Studiengänge, die durch andere curriculare Einheiten, nämlich die Fachdidaktiken, ergänzt und unterstützt werden. Die Praktika zielen auf den Aufbau von professionellem Wissen, Kompetenzen und Haltungen und werden durch aktive und heuristisch-hermeneutische Ansätze unterstützt, die die Integration der konzeptionellen und erfahrungsbezogenen Komponenten der Bildung/Ausbildung anstreben. Forschungsprozesse werden während der gesamten Berufsvorbereitung geschätzt, die mehrere Stunden am Arbeitsplatz und theoretisch-praktische Kurse und Seminare an der Hochschule umfassen. Häufig wird ein triadisches Betreuungsmodell angewandt, an dem die angehenden Frühpädagogischen Fachkräfte, das mit ihnen zusammenarbeitende Fachpersonal und der/die Supervisor:in der Hochschule beteiligt sind und das darauf abzielt, die kritische und reflexive Analyse der Studierenden und die Verbindung zwischen Theorie und Praxis zu fördern.

4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Seit die Rechtsverordnung 79/2014 in Kraft trat, ist für ein Master-Studium in Früher Bildung ausdrücklich ein abgeschlossenes dreijähriges Bachelor-Studium in Grundlagen der Erziehungswissenschaft nötig (Rechtsverordnung 79/2014). Die Rechtsverordnung 112/2023 erlaubt allen Kandidaten/Kandidatinnen, die 75% der erforderlichen ECTS im entsprechenden Personalkategorie erreicht haben, den Zugang zu Master-Abschlüssen. Die Fachkräfte mit einem drei- oder vierjährigen Bachelor-Abschluss in Frühpädagogik, d.h. alle, die ihre Qualifikation als Frühpädagogische Fachkraft vor dem Bologna Prozess erworben haben, sind formal als voll qualifizierte frühpädagogische Kernfachkräfte anerkannt. Dies führte zu einer Koexistenz von verschiedenen Qualifikationsniveaus innerhalb des Berufs: 18,3% der Kernfachkräfte haben einen dreijährigen Bachelor-Abschluss, 77,8% einen vierjährigen oder vergleichbaren Abschluss und 3,8% einen Master-Abschluss oder eine Promotion (siehe *Tabelle 2*). Dies bedeutet auch, dass immer mehr junge Fachkräfte höhere Qualifikationen haben.

Für Personen mit nicht-einschlägiger Qualifikation sind die Möglichkeiten beschränkt auf den Abschluss eines Bachelor-Studiums in Grundlagen der Erziehungswissenschaft mit einem daran anschließenden Master-Abschluss. Dies gilt zum Beispiel für Assistenzkräfte, die motiviert sind, Frühpädagogische Fachkraft zu werden.

Seit 2015 ist es auch möglich, eine formale Genehmigung zur Arbeit als Tagespflegeperson zu erhalten, wenn der/die Kandidat:in ein Diplom der Sekundarstufe II besitzt und einen Kurzkurs aus dem nationalen Qualifikationskatalog im Bereich der Unterstützungsdienste für Kinder und Jugendliche absolviert. Assistenzkräfte, die mindestens ein Jahr in den letzten zwei Jahren in einer Kinderkrippe (*creche*) gearbeitet haben, können ebenfalls Tagespflegepersonen werden.

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Der fachpraktische Teil (Praktikum) der beruflichen Erstausbildung von Kernfachkräften ist auf nationaler Ebene durch die Rechtsverordnung 79/2014 vom 14. Mai geregelt. Diese Komponente wird als Einführung in die berufliche Praxis bezeichnet und entspricht auf dem Masterniveau der angeleiteten Bildungspraxis (*prática de ensino supervisionada*). Gemäß des gesetzlichen Rahmenwerks ist diese Komponente um die folgenden Prinzipien herum organisiert: Sie „a) schließt Beobachtung und Zusammenarbeit in Bildungs- und Lehrsituationen ein sowie die angeleitete Bildungspraxis im Aktivitätsraum oder Klassenzimmer, in frühpädagogischen Einrichtungen oder in Schulen; b) bietet den Studierenden Erfahrungen im Planen, Lehren und Einschätzen gemäß der Funktionen, die die Lehrkraft innerhalb und außerhalb des Klassenzimmers hat; c) wird in Kinderkrippen oder Vorschulklassen sowie in Gruppen oder Klassen der verschiedenen Stufen bzw. Studienschwerpunkte der jeweils spezifischen Zielgruppe durchgeführt; sollte, wenn möglich, in mehr als einer Bildungsinstitution (...) durchgeführt werden; d) wird im Rahmen einer pädagogischen Perspektive konzipiert, die die Verbindung zwischen dem Wissen und der Art der Vermittlung in den Vordergrund stellt, wobei der Schwerpunkt auf dem Lernen der Studierenden liegt; e) ist gedacht als eine Perspektive der Professionalisierung für Praktikanten/Praktikantinnen und fördert eine Haltung, die sich an der dauerhaften Verbesserung des studentischen Lernens orientiert.“ (Art. 11, 2821).

ECTS-Credits und Dauer: Wie bereits erwähnt (siehe *Tabelle 6*), ist das Praktikum in den Bachelor und Masterstudien unterschiedlich verteilt, deutlich mehr im Studienplan des Letzteren. Die Anzahl der ECTS-Credits, die dieser curricularen Komponente zugewiesen werden, ist in der Rechtsverordnung 79/2014 festgelegt. Die Hochschuleinrichtungen müssen demnach die folgenden Vorgaben berücksichtigen:

- Bachelor in Grundlagen der Erziehungswissenschaft – mindestens 15 ECTS-Credits (verteilt auf verschiedene Altersgruppen, einschließlich formaler und nicht-formaler Bildungseinrichtungen)
- Master in Frühpädagogik – mindestens 39 ECTS-Credits (je nach Entscheidung der Hochschulinstitution verteilt auf Kinderkrippen und vorschulische Einrichtungen, wobei nur das letztere verpflichtend ist)
- Master in Vor- und Grundschulpädagogik – mindestens 48 ECTS-Credits (gleich verteilt auf beide Bildungsebenen).

Außer diesen ECTS-Angaben legt jede Hochschulinstitution die Stundenzahl und die Gesamtorganisation der Zeitblöcke fest. In der Regel verbringen die Studierenden im Master-Studium drei oder vier Tage wöchentlich (meist fünf Stunden am Tag, je nach den täglichen Stunden, die der Lehrkomponente zugewiesen werden) in frühpädagogischen Einrichtungen und einen oder zwei Tage wöchentlich in den Hochschulen, wo sie Unterricht haben (theoretisch-praktisch; Tutoring-Treffen, Seminare).

Kooperationen/Ergänzungen zwischen Institutionen der Erstausbildung und frühpädagogischen Einrichtungen: Das nationale Gesetzeswerk (Rechtsverordnung 79/2014) legt auch die Bedingungen fest für die Zusammenarbeit zwischen Ausbildungsinstitutionen und frühpädagogischen Einrichtungen, die als Kooperationseinrichtungen (*escolas cooperantes*) ausgewiesen sind. Zudem wird die Notwendigkeit einer formellen, mehrjährigen Kooperation zwischen den beiden Institutionen vorgeschrieben. Die Vereinbarung sollte folgendes enthalten (Art. 22):

- die Stufen und Zyklen der Ausbildung, in denen angeleitete Bildungspraxis stattfindet

- namentliche Nennung von Kooperations-Supervisoren/ Supervisorinnen (*orientadores cooperantes*) und jede Art von Bezahlung, die die Kooperationseinrichtung erhält
- Anzahl der verfügbaren Plätze für Studierende
- Rollen, Verantwortungen und Kompetenzen aller Entscheidungsträger, einschließlich der Studierenden
- Bedingungen für die angeleitete Bildungspraxis in den Gruppenräumen, immer in der Anwesenheit des/der Kooperations-Supervisors/Supervisorin
- Bedingungen für die Teilnahme der Studierenden an anderen curricularen und organisatorischen Aktivitäten außerhalb des Gruppenraums, vorausgesetzt diese werden von Kooperations-Supervisoren/Supervisorinnen unterstützt
- die Bereitstellung von Ansprechpartnern/ Ansprechpartnerinnen für die Kooperationseinrichtung durch die Hochschulinstitution.

Der rechtliche Rahmen sieht vor, dass die Hochschuleinrichtung sicherstellen sollte, dass die frühpädagogischen Einrichtungen über die notwendigen personellen und materiellen Ressourcen verfügen, um die Qualität der Praktika zu gewährleisten. Darüber hinaus sollte die Hochschuleinrichtung aktiv an der Qualitätsentwicklung der kooperierenden Einrichtungen in Zusammenarbeit mit deren Managementstruktur teilnehmen

Kenntnisse und Kompetenzen der Studierenden: Die Rechtsverordnung 79/2014 legt nicht die Fertigkeiten und Kompetenzen fest, die die Studierenden am Arbeitsplatz erwerben sollen. Die der Ausbildungskomponente eigenen Prinzipien der Einführung in die berufliche Praxis betonen jedoch die Wichtigkeit von Beobachtung, Planung, Vermittlung, Einschätzung und Prozessen der Zusammenarbeit während der Praktikumserfahrungen. Diese Prinzipien betonen durch die Verbindung zwischen Kenntnissen und der Art ihrer Vermittlung auch den Schwerpunkt auf das kindliche Lernen und bestätigen die Wichtigkeit, eine Perspektive der Fort- und Weiterbildung einzunehmen. Nach dem Bildungsgesetz sollte diese Komponente, wie die gesamte Lehrkraftausbildung, die beruflichen Kompetenzen berücksichtigen, die gemäß dem gesetzlich festgelegten Berufsprofil erforderlich sind. Im Fall der Frühpädagogischen Fachkraft wird das Berufsprofil durch die Rechtsverordnung 240/2001 (allgemeines Berufsprofil von Lehrkräften von der Vorschule bis zur Sekundarstufe) und insbesondere durch die Rechtsverordnung 241/2001 definiert, die das spezifische Berufsprofil der Frühpädagogischen Fachkraft festlegt. Die Curriculum-Richtlinien für die Vorschulbildung (Lopes da Silva et al. 2016) sollten ebenfalls genau betrachtet werden, nämlich deren ...

- vier pädagogische Grundprinzipien: a) Entwicklung und Lernen als untrennbare Bestandteile des kindlichen Fortschritts; b) Anerkennung des Kindes als Subjekt und Akteur des Bildungsprozesses; c) Inklusion und pädagogische Differenzierung, um allen Kindern gerecht zu werden; d) Formulieren der verschiedenen Bereiche des Lernens und der Entwicklung des Kindes in einem ganzheitlichen Ansatz
- Leitlinien für die Gestaltung des Bildungsumfelds
- Leitlinien für die Gewährleistung der pädagogischen Intentionalität (durch Prozesse der Beobachtung, Planung, Aktion und Bewertung/Evaluierung)
- Leitlinien für die Sicherung der Kontinuität der Bildung und der Übergänge.

Einschätzung der Studierenden: Die Selbstevaluation der Studierenden kann eine Vielzahl von Formen umfassen wie z.B. mündliche und schriftliche Reflexionen (individuell oder mit anderen zusammen), arbeitsplatzbasierte Journals, Portfolios etc. Die Verantwortung für externe Einschätzungen der Studierenden liegt bei der Lehrkraft, die für das curriculare Modul der angeleiteten Bildungspraxis zuständig ist und integriert Informationen des/der Kooperations-Supervisors/Supervisorin sowie der pädagogischen Leitung/des Koordinators/der Koordinatorin. Die

Einschätzungen der Studierenden müssen auch einen Praktikumsbericht enthalten, der öffentlich präsentiert und vor einer Jury diskutiert werden kann.

Mentoring- und Aufsichtspersonal: Die Rechtsverordnung 79/2014 legt die Kriterien für die Auswahl der Kooperations-Supervisoren/Supervisorinnen fest. Diese sollten von der Hochschulinstitution ausgewählt werden, nachdem sie selbst und die Leitung der Kooperationseinrichtung zugestimmt haben. Zudem sollten sie eine relevante Ausbildung und Erfahrung besitzen, die den geforderten Funktionen entspricht; sie sollten mindestens fünf Jahre Berufserfahrung im frühpädagogischen Bereich haben und möglichst ein Postgraduierten-Studium in Frühpädagogik, eine spezielle Weiterbildung in pädagogischer Supervision und auch Berufserfahrung in Supervision. Das Gesetz gibt keine Empfehlungen hinsichtlich der Zeiten für Supervisions-/Mentoring-Aktivitäten. Manchmal werden die Spezifika in die Kooperationsvereinbarung eingebunden und können je nach Institution unterschiedlich sein.

Die Kooperations-Supervisoren/ Supervisorinnen werden für ihre Arbeit als Praktikums-Aufsicht nicht bezahlt. Die Hochschule übernimmt in der Regel die Reisekosten, wenn sie an Ausbildungsveranstaltungen und Seminaren teilnehmen und arbeitet mit den Kooperations-Einrichtungen, vor allem mit den Kooperations-Supervisoren/ Supervisorinnen hinsichtlich der Fortbildung der Frühpädagogischen Fachkräfte zusammen.

Aktuelle Debatten: Wie bereits erwähnt, wird die Erstausbildung von Frühpädagogischen Fachkräften durch ein Stufen-Modell entwickelt, bei dem das Praktikum vor allem in der letzten Phase der Ausbildung, d.h. auf der Master-Ebene, angesiedelt ist. Nach Vieira et al. (2021) spiegelt dies eine Theorie-Praxis-Relation wider, in der das Praktikum als ein curriculärer Raum konzipiert ist, der der Anwendung theoretischen Wissens auf den Unterricht gewidmet ist (11-12). Einige Autoren argumentierten, dass dieses Post-Bologna-Modell eventuell die Möglichkeiten der angehenden Lehrkräfte behindert, sich in Forschungsprozesse einzubringen (Flores 2011, 2015) und rekursive Dialoge zwischen Werten und Überzeugungen, Praktiken und Theorien (Araújo 2022) während der ersten drei Jahre der Erstausbildung (Bachelor) zu entwickeln.

Der für die nächsten zehn Jahre erwartete Mangel an Lehrkräften in Portugal, darunter auch an Frühpädagogischen Fachkräften (siehe *Kapitel 7.5*), hat zu Diskussionen über die Einführung von Änderungen des aktuellen rechtlichen Rahmens geführt, der die berufliche Erstausbildung regelt, einschließlich der Komponente der beaufsichtigten pädagogischen Praxis. Ein Versuch wurde mit der Veröffentlichung der Rechtsverordnung 112/2023 vom 29. November unternommen, die aber am 19. Januar 2024 aufgrund massiver Kritik und Druck von Seiten der Hochschulinrichtungen wieder aufgehoben wurde.

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Das portugiesische Bildungsgesetz erkennt die Fortbildung als ein Recht für alle frühpädagogischen Fachkräfte und Lehrkräfte an und betont ihre Wichtigkeit als Ergänzung und Aktualisierung der beruflichen Erstausbildung im Rahmen des lebenslangen Lernens. Es legt auch die Notwendigkeit einer Fortbildung fest, die ausreichend abwechslungsreich ist, um dieser ergänzenden Funktion der Vertiefung und Aktualisierung von beruflichen Kenntnissen und Kompetenzen gerecht zu werden sowie Mobilität in der Karriere und Aufstieg zu ermöglichen.

Gesetzgebung und Regulierung: Die Rechtsverordnung 22/2014 vom 11. Februar bildet den rechtlichen Rahmen für die FWB von Lehrkräften und definiert das System der Koordination,

Verwaltung und Unterstützung. Was die frühe Bildung betrifft, so regelt dieses Dekret die Fortbildung von Kernfachkräften, die im Sektor 3–5 arbeiten (mit Ausnahme von privaten Einrichtungen, die nicht an Schulcluster angeschlossen sind). Die Rechtsverordnung 22/2014 legt die folgenden sieben Grundsätze für die Fortbildung fest: "a) Förderung der Verbesserung der Unterrichtsqualität und der Ergebnisse des Bildungssystems; b) Kontextualisierung von Bildungs-/Ausbildungsprojekten und -angeboten; c) Bezugnahme auf die Bedürfnisse und Prioritäten der Schulen und Lehrkräfte; d) Vorrang der wissenschaftlichen und pädagogischen Dimension; e) Wahrung der wissenschaftlichen und pädagogischen Autonomie der Bildungs-/Ausbildungseinheiten; f) Stärkung der institutionellen Zusammenarbeit zwischen den Grund- und Sekundarschulen, den Hochschuleinrichtungen und den wissenschaftlichen und beruflichen Vereinigungen; g) Förderung einer auf die Verbesserung der Qualität des Systems der allgemeinen und beruflichen Bildung ausgerichteten Kultur der Beobachtung und Bewertung" (1287). Neben diesen Grundsätzen regelt das Dekret verschiedene Aspekte der FWB: Ziele, Bereiche, Modalitäten, Dauer, obligatorische Aktivitäten, Bildungs-/Ausbildungseinheiten, Akkreditierung und Qualifikationen von frühpädagogischen Fachkräften/Ausbildern/Ausbilderinnen, Rechte und Pflichten von Auszubildenden, Akkreditierungs- und Zertifizierungsverfahren, Evaluation, Anerkennung, Zertifizierung und Monitoring, Kompetenzen und Zusammensetzung des Wissenschaftlich-Pädagogischen Rats für Fort- und Weiterbildung (WPRFW) (*Conselho Científico-Pedagógico de Formação Contínua*), Rolle des Inspektionssystems sowie Beratung und Unterstützung für Fortbildungsaktivitäten.

Für andere frühpädagogische Fachkräfte, d.h. für diejenigen, die im Bereich 0–2 tätig sind (sowohl private gemeinnützige als auch private gewinnorientierte Einrichtungen), sowie für nicht qualifizierte Mitarbeiter:innen gilt das nationale Arbeitsgesetz (Gesetz 7/2009 vom 12. Februar). Die letzte Revision des Arbeitsgesetzes (Gesetz 93/2019, 4. September) legt das Recht auf mindestens 40 Stunden Weiterbildung pro Jahr für portugiesische Arbeitnehmer:innen fest.

Hauptformen: In der Rechtsverordnung 22/2104 sind folgende Arten von Fortbildungen für Kernfachkräfte berücksichtigt: Ausbildungs-/Trainingskurse (*cursos de formação*), Workshops (*oficinas de formação*), Studienzirkel (*circulos de estudos*), Kurzzeitveranstaltungen (*ações de curta duração*), Berufspraktika (*estágio*) und Projekte (*projeto*). Unabhängig von ihrer Art muss jede dieser Aktivitäten vom WPRFW akkreditiert sein.

Andere FWB-Formate können auch fachspezifische Kurse an Hochschulen sein (ebenfalls akkreditiert vom WPRFW) oder Kongresse, Seminare und Forschungstätigkeiten, die eine höhere Qualifikation verleihen (Master-Abschluss oder Promotion).

FWB-Anbieter: Die Hauptanbieter sind landesweit die Fortbildungszentren der Schulcluster (*Centros de Formação de Associação de Escolas*, CFAE), die Hochschulen, die Fortbildungszentren von gemeinnützigen Berufs- oder Wissenschaftsvereinigungen, zentrale Einrichtungen des Bildungsministeriums und andere akkreditierte öffentliche gemeinnützige, private oder genossenschaftliche Einrichtungen. Nach dem letzten Bericht des WPRFW gab es im Dezember 2020 263 akkreditierte Anbieter: 89 Fortbildungszentren der Schulcluster, 78 Hochschulen; 55 Berufsverbände und 41 andere, nicht näher bezeichnete Anbieter (Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua 2020).

Anspruch auf Freistellung: Das nationale Arbeitsgesetz legt fest, dass FWB-Aktivitäten (40 Stunden pro Jahr, wie bereits erwähnt) während der Arbeitszeit zu absolvieren sind, Anspruch auf Vergütung gewährt und als effektive Dienstzeit gezählt wird. Dazu gehören auch die Stunden, die für die Teilnahme am Unterricht und an Beurteilungsaktivitäten aufgewendet werden (als studierende Mitarbeiter:innen) sowie die Abwesenheit im Rahmen von Verfahren zur Anerkennung, Validierung und Zertifizierung von beruflichen Kompetenzen.



Für Frühpädagogische Fachkräfte, die im Bereich 3–5 arbeiten (öffentliche, private und soziale Wohlfahrtseinrichtungen, die einem öffentlichen Schulcluster angeschlossen sind), werden Freistellungen für FWB-Aktivitäten von nationalen und regionalen Dienststellen oder Schulclustern während der Arbeitszeit gewährt, vorzugsweise während der kinderfreien Arbeitszeit. Für Fortbildungsmaßnahmen auf Wunsch von Frühpädagogischen Fachkräften darf die Freistellung nicht mehr als fünf aufeinanderfolgende Tage oder acht Einzeltage pro Schuljahr betragen. Ein einjähriger Sonderurlaub (*licença sabática*) kann genehmigt werden, um an FWB-Maßnahmen teilzunehmen, fachspezifische Kurse zu absolvieren oder angewandte Forschung zu betreiben. Die Genehmigung ist an folgende Bedingungen geknüpft: eine unbefristete Stelle, eine Leistungsbeurteilung, die mindestens der Note "gut" entspricht, und eine mindestens achtjährige ununterbrochene Tätigkeit als Frühpädagogische Fachkraft.

Verpflichtend oder optional? Die 40 Stunden FWB für portugiesische Arbeitnehmer:innen sind nach dem Arbeitsgesetz obligatorisch. Insbesondere sind FWB-Maßnahmen für Frühpädagogische Fachkräfte, die im öffentlichen Sektor (3–5) tätig sind, obligatorisch und haben Einfluss auf die Leistungsbewertung und den beruflichen Aufstieg. In diesem Fall müssen 50% der FWB-Aktivitäten einen wissenschaftlichen und pädagogischen Schwerpunkt haben und mindestens ein Fünftel dieser Aktivitäten muss vom WPRFW akkreditiert werden.

Im Hinblick auf spezifische Weiterbildungsangebote für Einrichtungsleitungen bieten die Hochschulen vom WPRFW akkreditierte Spezialisierungskurse an, die besser auf Führungsrollen vorbereiten wie beispielsweise Schulorganisation, Bildungsorganisation, pädagogische Supervision oder Ausbildung von Ausbildern/Ausbilderinnen. In mehreren Hochschulen werden auch Master- und Promotionsstudien in diesen Bereichen angeboten. Kürzere Fortbildungen gibt es in folgenden Gebieten: Schulverwaltung und Bildungsadministration, Mitarbeiterführung, Koordination und pädagogische Supervision.

Finanzierung: Gesetzlich verpflichtende FWB-Aktivitäten sind für die frühpädagogischen Fachkräfte kostenfrei. Die Kosten für die verbleibenden FWB, einschließlich Master- und Promotionsstudien werden in der Regel von den Fachkräften getragen.

Zugang zu Fortbildungen: Das häufigste Problem hinsichtlich der Zugangsmöglichkeiten zu FWB, sowohl für Kernfachkräfte als auch für qualifizierte und unqualifizierte Ergänzungskräfte, ist das Fehlen von spezifischen frühpädagogischen Fortbildungen. Wenn es solche gibt, ist wegen des Personalmangels die größte Schwierigkeit, einen zeitweiligen Ersatz für die Einrichtung zu finden. Laut dem jüngsten Bericht des WPRFW (Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua 2020) führte die Pandemie auch zu einem Rückgang der FWB-Aktivitäten.

FWB und Karriereaufstieg: Die Teilnahme an spezifischen Fortbildungsformen kann der Frühpädagogischen Fachkraft beim Karriereaufstieg behilflich sein: Der Abschluss eines Master-Studiums reduziert die Zeit, die für das Verbleiben auf einer bestimmten Karrierestufe gesetzlich vorgeschrieben ist, um ein Jahr. Ein abgeschlossenes Promotionsstudium reduziert diese Zeit um zwei Jahre. In beiden Fällen muss der Abschluss in einem wissenschaftlichen Fach, das direkt mit Frühpädagogik oder Erziehungswissenschaften verwandt ist, erfolgen. Auch muss die Leistungsbeurteilung der Lehrkraft mindestens „gut“ sein.

Inhaltliche Schwerpunkte: Es liegen keine nationalen Daten zu den Hauptthemen vor, die derzeit im Mittelpunkt der FWB-Aktivitäten stehen, die im öffentlichen Sektor hauptsächlich von der CFAE angeboten werden. Aus den Informationen der Berufsvereinigung frühpädagogischer Fachkräfte (*Associação de Profissionais de Educação de Infância – APEI*), dem wichtigsten privaten, gemeinnützigen FWB-Anbieter für Kernfachkräfte, geht hervor, dass in den letzten fünf Jahren die drei Hauptthemen der Fortbildung waren: Curriculum (Organisation, Management und Bewertung/Evaluation), Literacy und Ausdrucksformen (Kunst, Theater, Motorik).

Die vorgesehene Erstellung und Veröffentlichung der pädagogischen Leitlinien für die Bildung und Betreuung von Kleinkindern in Kindertageseinrichtungen wird wahrscheinlich die landesweiten Fortbildungsinitiativen für diesen speziellen Bereich beeinflussen.

Was die Festlegung von Prioritäten in der FWB und die Beteiligung der Praxiskräfte an diesem Prozess betrifft, so sieht die Rechtsverordnung 22/2014 als Kernprinzipien die Kontextualisierung der verschiedenen Bildungsebenen und des Angebots sowie die Verknüpfung der FWB mit den Bedürfnissen und Prioritäten der Schulen und Lehrkräfte vor. Der Mangel an Studien über FWB verhindert jedoch, dass man sich ein klareres Bild von der Beteiligung der Praxiskräfte an der Festlegung der wichtigsten inhaltlichen Schwerpunkte machen könnte.

Forschung: Forschung, die sich auf FWB-Aktivitäten für frühpädagogische Fachkräfte konzentriert, gibt es praktisch nicht. In den letzten fünf Jahren gab es keine groß angelegten Forschungsprojekte.

Aktuelle Debatten: Im Hinblick auf den aktuellen Lehrkräftemangel konzentrieren sich die Debatten kurzfristig vor allem auf die berufliche Erstausbildung. Die FWB-Aktivitäten Frühpädagogischer Fachkräfte stehen jedoch weiterhin im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit. Bezüglich der Kernfachkräfte betont eine Empfehlung des Nationalen Bildungsrats (Faria et al. 2019) zur Qualifizierung und Aufwertung von Frühpädagogischen Fachkräften sowie Lehrkräften der Primar- und Sekundarstufe die Notwendigkeit der Implementierung kontextbezogener FWB-Initiativen mit einem starken Fokus auf die von (frühpädagogischen) Lehrkräften identifizierten Probleme, auf Kollegialität und auf die von den Fachkräften entwickelte Forschung zur Verbesserung der pädagogischen Praxis. Er empfiehlt auch die Umsetzung langfristiger, reflexionsbasierter Modalitäten, die sich an internationalen Erkenntnissen über Fortbildung und Qualität in der frühen Bildung orientieren (z.B. Peleman et al. 2018).

Der Nationale Bildungsrat hat ebenfalls Empfehlungen zur Situation von Assistenzkräften veröffentlicht, in denen er auf deren wichtige Rolle innerhalb der Bildungsgemeinschaften sowie auf die Bedeutung ihrer Qualifikation und beruflichen Entwicklung, insbesondere im Bereich der inklusiven Bildung, hinweist (Percheiro, Almeida und Rodrigues 2020). Tatsächlich ist die Fortbildung des gesamten Personals in der inklusiven Bildung auch ein wichtiger Eckpfeiler der nationalen Agenda, einschließlich der Lehrkräfte, der Leitungen, des förderpädagogischen Personals, der Assistenzkräfte und auch der Familien.

Schließlich ist eine Debatte über neue Formen der FWB hervorzuheben, nämlich die Initiative des WPRFW, die Vorteile und Risiken der Einführung von Massive Open Online Courses (MOOC) als Fortbildungsformat in der Lehrkraftfortbildung zu untersuchen (siehe Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua 2021 für weitere Informationen auf Portugiesisch).

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

7.1 Bezahlung

Hinsichtlich der Bezahlung gibt es Unterschiede zwischen Kernfachkräften, die im öffentlichen vorschulischen Bereich (3–5 Jahre) arbeiten und denen, die im privaten Sektor (gemeinnützig, oder privat-gewerblich) für über und unter 3-Jährige arbeiten. Diese Ungleichheit ist auf das getrennte System zurückzuführen, das die frühpädagogischen Einrichtungen in Portugal kennzeichnet (siehe *Kapitel 1*) und führt zu Unterschieden im Finanzierungssystem jedes Ministeriums und in den Gehältern der Fachkräfte. Die Gehälter der Frühpädagogischen Fachkräfte im

öffentlichen Sektor hängen ab von den beruflichen Positionen und Karrierewegen, die in den Statuten zur Laufbahn von Vorschul-, Grundschul- und Sekundarschullehrkräften (Rechtsverordnung 41/2012 vom 21. Februar) festgelegt sind. Diese Statuten legen für das gesamte Lehrpersonal (von der Vorschule bis zur Sekundarschule) im öffentlichen Sektor die gleichen Positionen, Bezahlungen und Bedingungen für die Laufbahnentwicklung fest. Seit der Einführung des Rahmengesetzes zur Vorschulbildung (Gesetz 5/1997 vom 10. Februar – *Lei Quadro da Educação Pré-Escolar*) erklärte das Bildungsministerium die Absicht, für das Personal im privaten Sektor identische Bedingungen zu schaffen. Dies wurde erreicht durch eine vom Bildungsministerium zur Verfügung gestellte Gehaltszulage für diese Fachkräfte, um die Ungleichheiten zwischen den beiden Sektoren zu reduzieren. Trotz dieser Initiative bleiben jedoch immer noch Unterschiede in der Bezahlung.

Verantwortungsvolle Positionen wie Einrichtungsleitungen im öffentlichen Sektor haben eine reduzierte Arbeitsstundenzahl. Im gemeinnützigen privaten Sektor werden technische/pädagogische Leitungen besser bezahlt (knapp 10% mehr). Mentoren/Mentorinnen oder Supervisoren/Supervisorinnen für Studierende erhalten keine zusätzliche Bezahlung.

7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Der Großteil der portugiesischen Frühpädagogischen Fachkräfte arbeitet in Vollzeit. Obwohl darüber keine Daten vorliegen, ist Teilzeitarbeit unter dem frühpädagogischen Personal selten. Im öffentlichen vorschulischen Bereich sieht die Überarbeitung der Statuten zur Laufbahn von Vorschul-, Grundschul- und Sekundarschullehrkräften die Reduzierung der Kontaktzeit (*componente letiva*) in den folgenden Fällen vor: (a) Frühpädagogische Fachkräfte, die 60 Jahre oder älter sind, können eine fünfständige Reduktion der wöchentlichen direkten Arbeit mit Kindern beantragen; (b) diejenigen, die 25 oder 33 Dienstjahre vollendet haben, können eine vollständige Befreiung von der direkten Arbeit mit Kindern für die Dauer eines Schuljahres beantragen. Die jüngste Änderung des Allgemeinen Gesetzes über Arbeit in öffentlichen Funktionen ermöglicht eine Teilzeitbeschäftigung (*meia jornada*). Frühpädagogische Fachkräfte können in folgenden Fällen in den Genuss dieser Regelung kommen: (a) wenn sie 55 Jahre oder älter sind und Enkelkinder unter 12 Jahren haben; (b) wenn sie Kinder unter 12 Jahren oder, unabhängig vom Alter, Kinder mit einer Behinderung oder chronischen Krankheit haben.

Die Arbeitszeiten können im öffentlichen und privaten Sektor unterschiedlich sein. Im Allgemeinen arbeiten die meisten Frühpädagogischen Fachkräfte in beiden Sektoren 35 Stunden, davon 25 Stunden in direktem Kontakt mit den Kindern (*componente letiva*), obwohl die Zahl im privaten Sektor stärker variieren kann. Tendenziell arbeiten die Fachkräfte in privaten, gewinnorientierten Einrichtungen mehr Stunden als die in den anderen Sektoren.

7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Die Statuten zur Laufbahn von Vorschul-, Grundschul- und Sekundarschullehrkräften sehen eine einjährige Probezeit vor, die für alle Frühpädagogischen Fachkräfte vorgeschrieben ist, die eine feste Stelle im öffentlichen Sektor antreten. Diese Probezeit dient dazu, die Kompetenzen der Fachkraft im Hinblick auf das geforderte Berufsprofil zu überprüfen; sie findet in der Bildungseinrichtung statt, in der die (frühpädagogische) Fachkraft beschäftigt ist. Während dieser Zeit wird die Frühpädagogische Fachkraft von einer erfahrenen Kernfachkraft in den pädagogischen, didaktischen und wissenschaftlichen Bereichen begleitet und unterstützt. Diese erfahrene Fachkraft wird vom Koordinator/von der Koordinatorin der Lehrplanabteilung benannt und sollte vorzugsweise über eine spezielle Ausbildung in den Bereichen Bildungsorganisation und Curriculumentwicklung, pädagogische Supervision oder in der Ausbildung von Ausbildern/Ausbildenden

rinnen verfügen. Diese Begleitung sollte Folgendes umfassen: (a) Unterstützung bei der Ausarbeitung und Umsetzung eines individuellen Arbeitsplans, der wissenschaftliche, pädagogische und didaktische Komponenten umfasst; (b) Unterstützung bei der Planung von pädagogischen Aktivitäten sowie bei der Reflexion über die pädagogische Praxis und deren Verbesserung; (c) Erstellung eines Berichts über die durchgeführten Aktivitäten, einschließlich Unterrichtsbeobachtungen; (d) Teilnahme an der Beurteilung der Lehrkraft während der gesamten Probezeit. Trotz dieses rechtlichen Rahmens haben die Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neu eingestellte Frühpädagogische Fachkräfte in den letzten Jahren wenig Aufmerksamkeit erhalten. Über die Einführungsphase von Lehrkräften gab es einige Debatten; so hat der Nationale Bildungsrat einen technischen Bericht veröffentlicht, der nationale und internationale Perspektiven zu einer tieferen Reflexion über Art und Modelle der Einführungsphase (Faria et al. 2016) und über eine "systemische und globale Sicht auf das Kontinuum der Erstausbildung von Lehrkräften, der Einführungsphase und der berufsbegleitenden Ausbildung" (Flores 2021, 135) zusammenführt.

7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Frühpädagogische Fachkräfte im öffentlichen Sektor – und auch die meisten im privaten gemeinnützigen Sektor – erhalten zehn Stunden bezahlte indirekte pädagogische Arbeitszeit, die unter anderem für die Planung, für Personalbesprechungen, für die Arbeit mit Eltern und der Gemeinde, für Forschung und für Weiterbildungsmaßnahmen verwendet werden.

7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Der Mangel an Frühpädagogischen Fachkräften in den nächsten Jahren ist derzeit die am meisten diskutierte Herausforderung in Bezug auf das frühpädagogische Personal. In den letzten Jahren wurde die zunehmende Überalterung der portugiesischen Lehrkräfte, einschließlich der Frühpädagogischen Fachkräfte, als kritisches Problem erkannt (GBW und Direktion für Bildungsstatistikdienste 2021; Faria et al. 2019; Rodrigues et al. 2019). Die jüngsten Statistiken, die sich auf das Schuljahr 2019/2020 beziehen, zeigen das folgende Bild in Bezug auf die Frühpädagogischen Fachkräfte im öffentlichen Sektor, nach Altersgruppen: <30 Jahre: 3,4%; 30–39 Jahre: 16%; 40–49 Jahre: 26%; 50–59 Jahre: 41,3%; <60: 13,3% (GBW, Direktion für Bildungsstatistikdienste und Abteilung für Grund- und Sekundarbildungsstatistik o.J.). Dieser Umstand steht im Zusammenhang mit anderen kritischen Problemen, nämlich der mangelnden Attraktivität des Lehrkraftberufs und der sinkenden Zahl von Bewerbern/Bewerberinnen für berufsvorbereitende Studiengänge an Hochschulen (Faria et al. 2019; Rodrigues et al. 2019). In einer Diagnosestudie über den Bedarf an Lehrkräften von 2021 bis 2030 (Catela Nunes et al. 2021) wurde ein Rückgang von 61% der Vorschullehrkräfte im öffentlichen Sektor aufgrund von Pensionierungen geschätzt. Dies ist der höchste Rückgang auf allen Schulebenen. Dieselbe Studie kam zu dem Schluss, dass die frühkindliche Bildung die Bildungsebene ist, auf der bis 2030/31 ein höherer Einstellungsbedarf (54%) besteht.

Derzeit wird über Möglichkeiten zur Verbesserung dieser Umstände diskutiert, insbesondere über die Einführung von Änderungen der Gesetzgebung, die die berufliche Erstausbildung regelt (Rechtsverordnung 79/2014), um die Zahl der an den Hochschulen ausgebildeten Frühpädagogischen Fachkräfte zu erhöhen.



8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

In den letzten fünf Jahren gab es keine politischen Reformen und Initiativen, die sich direkt auf die Personalausstattung und Professionalisierung in der Frühpädagogik beziehen. Allerdings traten 2018 einschlägige Rechtsvorschriften zur inklusiven Bildung in Kraft, die die Grundsätze und den Interventionsansatz der inklusiven Bildung änderten, was sich auf die Fachkräfte und Einrichtungen der Frühen Bildung auswirkt. In jüngster Zeit wurden mit der Rechtsverordnung 112/2023 vom 29. November wichtige Änderungen des Rechtsrahmens für die berufliche Erstausbildung frühpädagogischer Fachkräfte eingeführt, die jedoch aufgrund der heftigen Kritik von Seiten der Hochschulen wieder aufgehoben wurden. Änderungen an diesem Rechtsrahmen werden in naher Zukunft erwartet.

Rechtsverordnung 54/2018 vom 6. Juli

Dieser neuere Rechtsrahmen zielt auf die Verwirklichung des Rechts der Kinder auf eine inklusive Bildung ab, die ihren Möglichkeiten, Erwartungen und Bedürfnissen entspricht, "im Rahmen eines gemeinsamen und pluralistischen Bildungsbestrebens, das jedem das Gefühl der Teilhabe und Zugehörigkeit unter authentischen Bedingungen der Chancengleichheit vermittelt" (2918). Er beinhaltet die folgenden Leitprinzipien: (a) universelle Bildungsgerechtigkeit; (b) Chancengleichheit; (c) Inklusion; (d) Individualisierung; (e) Flexibilität; (f) Selbstbestimmung; (g) Einbeziehung der Eltern; (h) minimale Einmischung. Die angewandte Methodik basiert auf einem universellen Lern-Design und auf einem mehrstufigen Ansatz für den Zugang zum Curriculum. Dieser Ansatz umfasst flexible Lehrplanmodelle, systematisches Monitoring der Wirksamkeit des Kontinuums der durchgeführten Maßnahmen, Dialog zwischen Lehrkräften und Eltern/Betreuern/Betreuerinnen und eine Auswahl von Maßnahmen zur Lernunterstützung, die auf verschiedenen Interventionsebenen organisiert sind, je nach den pädagogischen Antworten, die für jeden Lernenden erforderlich sind, um eine gemeinsame Basis von Kompetenzen zu erwerben und gleichzeitig sein Potenzial und seine Interessen zu würdigen (2919). Diese Interventionsebenen sind universelle Maßnahmen, die den Reaktionen entsprechen, die die Tageseinrichtung für alle Kinder einsetzt, und die darauf abzielen, die Teilnahme und ein besseres Lernen zu fördern (z.B. die Förderung von prosozialem Verhalten); selektive Maßnahmen, die darauf abzielen, den Bedarf an Lernunterstützung zu decken, der nicht durch universelle Maßnahmen gedeckt wird (z.B. differenzierte Lehrpläne); und zusätzliche Maßnahmen, die darauf abzielen, auf intensive und anhaltende Kommunikations-, Interaktions-, kognitive oder Lernschwierigkeiten zu reagieren, die spezielle Ressourcen zur Unterstützung des Lernens und der Integration erfordern.

Diese Gesetzgebung erkennt auch die Rolle der Frühpädagogischen Fachkraft innerhalb eines multidisziplinären Teams zur Unterstützung der inklusiven Bildung an, sowie das Recht dieser Fachkraft auf Unterstützung durch die Lernunterstützungszentren – eine Unterstützungsstruktur, die personelle und materielle Ressourcen, Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen der frühpädagogischen Tageseinrichtung zusammenfasst (Artikel 13).

Im Rahmen der Umsetzung der Rechtsverordnung 54/2018 wurde ein Monitoringsystem geschaffen, FWB-Prozesse wurden entwickelt und für Fachkräfte wurde von einem Team unter der Schirmherrschaft der Generaldirektion für Bildung (2018) ein praktisches Handbuch erstellt. Dieses Handbuch soll Aspekte im Zusammenhang mit der Umsetzung des Erlasses speziell auf methodischer Ebene klären, einschließlich praktischer Situationen und Materialien zur Unterstützung der Beobachtung, Selbstreflexion und Selbsteinschätzung der Fachkräfte.



Der jüngste OECD-Länderbericht über die inklusive Bildung in Portugal (Ministerium für Bildung 2022) erkennt die beeindruckenden Fortschritte an, die das Land in diesem Bereich gemacht hat, nennt aber auch die Vorbereitung der Lehrkräfte auf die inklusive Bildung als einen Bereich, in dem weitere Verbesserungen erforderlich sind, sowohl auf der Ebene der Erstausbildung als auch der berufsbegleitenden Ausbildung.

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

Professionalität von Frühpädagogischen Fachkräften, die in Babyräumen arbeiten

Quelle: Tadeu, B., and A. Lopes 2021 (siehe *Literatur* für weitere Details)

Ziele: Die Studie untersucht die beruflichen Identitäten von Frühpädagogischen Fachkräften, die ihre berufliche Tätigkeit in Babyräumen ausüben.

Methoden: Die Methoden war qualitativ und interpretativ. Sieben Frühpädagogische Fachkräfte, sieben Assistenzkräfte und sieben Eltern nahmen an Fokusgruppen teil, eine für jeden Teilnehmendentyp. Diese Diskussionsgruppen, die Wahrnehmungen, Perspektiven und Vorstellungen über die sozialpädagogische Rolle von Babyräumen und Fachkräften erkunden sollten, wurden von einem Forscher moderiert und von einem Skript geleitet, das sich auf vordefinierte Themen konzentrierte. Im Fall der Frühpädagogischen Fachkräfte waren die Themen: (a) sozio-professionelle und Ausbildungsverläufe; (b) Wahrnehmungen von Professionalität und wertgeschätzten Aspekten in der Praxis; (c) die gelebte Arbeitswelt und (d) Vorstellungen von Kindern und Kindheit.

Ausgewählte Ergebnisse: Hinsichtlich der Haupteinflüsse auf die berufliche Identität wurden zwei Hauptkategorien identifiziert: eine sozio-professionelle und auf Ausbildungsverläufe gerichtete Kategorie sowie die Erfahrungen mit der Arbeitswelt. Innerhalb der ersten Kategorie wiesen die Ergebnisse darauf hin, dass drei Frühpädagogische Fachkräfte dem Einfluss der primären Sozialisation, d.h. dem im familiären Kontext erworbenen Wissen und der Wahl ihrer Ausbildungswege, Bedeutung beimaßen. Eine Fachkraft wies darauf hin, dass die Hochschuleinrichtungen der Ausbildung für die Arbeit mit Säuglingen und Kleinkindern im Vergleich zur Vorbereitung auf die Vorschulbildung nur wenig Aufmerksamkeit schenken. Was die zweite Kategorie betrifft, so nannten alle Teilnehmenden als Hauptunterscheidungsmerkmale der Praxis in Babyräumen individualisierte Routinen und die Berücksichtigung der individuellen Interessen, Rhythmen und Bedürfnisse von Säuglingen. Alle teilnehmenden Fachkräfte sprachen Spannungen und Ungleichheiten an, vor allem die fehlende Anerkennung als Frühpädagogische Fachkraft, die Nichtberücksichtigung ihrer Arbeit in den Dienstregistern und das Fehlen einer gesetzlichen Regelung für den Einsatz von Frühpädagogischen Fachkräften in Babyräumen. Die Mehrheit gab an, hauptsächlich eine Aufsichtsfunktion zu übernehmen und die Arbeit der Assistenzkräfte zu überwachen, die direkt mit den Babys arbeiten. Außerdem gaben sie an, dass die Belastung durch das technische Management und die Vielzahl der Aufgaben, Funktionen und Pflichten sich negativ auf ihr körperliches und psychologisches Wohlbefinden auswirkten und zu einem gewissen Rückzug aus der Praxis führten. Die Ergebnisse zeigen auch das Engagement aller Fachkräfte für ihre Arbeit, einschließlich ihrer Bemühungen um eine zielorientierte Pädagogik.

Implikationen: Die Studie unterstreicht die Notwendigkeit, den portugiesischen Rechtsrahmen zu ändern, um den Einsatz von Frühpädagogischen Fachkräften in Babyräumen verbindlich zu



machen. Sie betont auch die Notwendigkeit, auf das körperliche und emotionale Wohlbefinden der Fachkräfte zu achten, da sich dies auf das Wohlbefinden der Kinder auswirkt. Schließlich hebt sie auch hervor, die Teamarbeit in Babyräumen zu fördern und Assistenzkräfte und Frühpädagogische Fachkräfte aktiv einzubeziehen.

Bewertung des arbeitsplatzbasierten Lernens im Master-Studium Frühpädagogik

Quelle: Araújo, S. B., and A. P. Antunes 2021 (siehe *Literatur* für weitere Details)

Ziele: Untersuchung der beruflichen Lernwege von angehenden Frühpädagogischen Fachkräften während eines Praktikums durch den Einsatz eines reflexionsbasierten Instruments in zwei verschiedenen Phasen: Zwischenbewertung und Abschlussbewertung. Die Studie stellt eine zusammengesetzte Forschungsfrage: Wie war der Lernfortschritt der Master-Studierenden in den Kernkompetenzen auf den Ebenen: (i) Beobachtung; (ii) Planung; (iii) Aktion und (iv) Reflexion?

Methoden: Bei den Teilnehmenden handelte es sich um 62 Studierende, die an einer portugiesischen Hochschule einen professionellen Masterstudiengang in Frühpädagogik absolvierten. Die Daten wurden mithilfe des Beurteilungsrasters für Lernprozesse in der angeleiteten pädagogischen Praxis (AGLP_SPP) erhoben, einem reflexionsbasierten Instrument, das bei der Zwischen- und Abschlussbeurteilung des beruflichen Lernens der Studierenden eingesetzt wird. Seine Konstruktion berücksichtigte das portugiesische spezifische Profil der beruflichen Leistung einer Frühpädagogischen Fachkraft (Rechtsverordnung 241/2001, Anhang Nr. 1), die Leitprinzipien der pädagogischen Praxis der Hochschule und ausgewählte theoretische und methodische Grundlagen, nämlich die curricularen Ansätze für frühkindliche Bildung. Der AGLP_SPP wurde in vier Bereiche und 25 Dimensionen gegliedert: (1) Beobachtung (5 Dimensionen); (2) Planung (6 Dimensionen); (3) Aktion (9 Dimensionen) und (4) Reflexion (5 Dimensionen). Die auf dem AGLP_SPP basierende Bewertung zielte auf eine kollaborative und ko-partizipative Analyse der beruflichen Lernprozesse ab, sowohl retrospektiv als auch prospektiv, wobei die Beteiligung der Studierenden an ihrer eigenen Bewertung hoch bewertet wurde.

Ausgewählte Ergebnisse: Die Studie zeigt eine positive Entwicklung der Masterstudierenden in den Kernkompetenzen der Bereiche Beobachtung, Planung, Aktion und Reflexion. Im Bereich der Beobachtung (Beobachtung des Kindes und der Gruppe(n), Aufzeichnung der Praxis, Selbst- und Fremdbeobachtung) hatten die Studierenden jedoch mehr Schwierigkeiten, in ihrer Praxis herausragend zu sein. Geringere Ergebnisse in der Dimension "Partnerschaften mit Familien und Gemeinden" in der Zwischenbewertung zeigten, dass es notwendig ist, die Lernmöglichkeiten der Studierenden für die Zusammenarbeit mit Familien und Gemeinden während der ersten Phase des Praktikums zu intensivieren. Da die Bewertung des arbeitsplatzbasierten Lernens für die Qualitätsbewertung von Erstausbildungen relevant ist, zeigen die Ergebnisse auch die wahrgenommene Effektivität der Bildungsprozesse, die im Rahmen dieses Masterprogramms durchgeführt werden.

Die Studie zeigt auch, dass die Beteiligung der Studierenden an ihrer eigenen Beurteilung zu ihrem beruflichen Lernen beiträgt und ihre Wahrnehmung von Vertrauenswürdigkeit und Transparenz des Beurteilungsprozesses stärkt.

Implikationen: Die Ergebnisse der Studie haben Auswirkungen auf die Erstausbildung von angehenden Frühpädagogischen Fachkräften und machen darauf aufmerksam, dass die Studierenden während und nach dem Praktikum in der Praxis an der Bewertung ihres beruflichen Lernens beteiligt werden müssen. Diese Beteiligung ist im rechtlichen Rahmen, der die Erstausbildung in Portugal regelt, nicht vorgeschrieben. Auch der formative Charakter der Beurteilung und Evaluation im frühpädagogischen Kontext stellt die Hochschulen vor die Herausforderung, ein Repertoire an Beurteilungsinstrumenten und -verfahren einzurichten, mit denen die Studierenden die



Werte und Praktiken, die sie im frühpädagogischen Umfeld entwickeln werden, aus erster Hand erproben können.

Der Stellenwert des pädagogischen Praktikums in der Post-Bologna-Erstausbildung von Frühpädagogischen Fachkräften

Quelle: Figueira, S. 2017 (siehe *Literatur* für weitere Details)

Ziele: Diese Studie zielte darauf ab: (a) zu verstehen, wie das pädagogische Praktikum in vier portugiesischen Hochschuleinrichtungen konzipiert und entwickelt wurde; (b) die Vorstellungen der Hochschullehrkräfte in Bezug auf das pädagogische Praktikum in der Erstausbildung von Frühpädagogischen Fachkräften zu verstehen; (c) die Komponente der pädagogischen Praxis aus der Sicht der Studierenden zu kennen und zu bewerten.

Methoden: Diese qualitative Studie wurde an vier portugiesischen Hochschuleinrichtungen durchgeführt. Die Teilnehmenden waren Lehrkräfte, Studierende und Koordinatoren/Koordinatorinnen des Masterstudiengangs Frühpädagogik der jeweiligen Hochschule. Zu den Techniken der Datenerhebung gehörten die Analyse von Kerndokumenten (z.B. der Erlass über das pädagogische Praktikum), Fragebögen für Studierende und Lehrkräfte sowie halbstrukturierte Interviews mit den Koordinatoren/Koordinatorinnen des Masterstudiengangs. Qualitative und quantitative Datenanalysen wurden durchgeführt.

Ausgewählte Ergebnisse: Die Ergebnisse zeigten, dass die Teilnehmenden die Bedeutung und den zentralen Stellenwert der pädagogischen Praxis in der Erstausbildung erkannten. Die Studierenden waren der Ansicht, dass die für die Einführung in die Berufspraxis im Bachelor-Studiengang in Grundlagen der Erziehungswissenschaft vorgesehene Zeit *unzureichend* oder *sehr unzureichend* war; im Gegensatz dazu bewerteten sie die Praktika im Master-Studiengang Frühpädagogik positiv und bestätigten deren Relevanz für die Ausbildung zur Frühpädagogischen Fachkraft. Lehrkräfte und Koordinatoren/Koordinatorinnen bestätigten die zentrale Bedeutung des pädagogischen Praktikums und die notwendigen Verbindungen zwischen allen Studienfächern und dieser Komponente der Master-Studiengänge. Insgesamt zeigen die Ergebnisse auch, dass die Organisation der Praktika in einem alternierenden Modell (zwischen den Kindertageseinrichtungen und der Hochschule) eine konsistente Beziehung zwischen Theorie und Praxis ermöglichte und die Reflexivität der Studierenden förderte. Schließlich wurde die aktive Rolle der Studierenden einhellig anerkannt, ebenso wie die Bedeutung der Entwicklung von Forschungsprozessen während des pädagogischen Praktikums.

Implikationen: Die Studie stellt Überlegungen über die Notwendigkeit an, die Verbindungen zwischen den Praktika und den anderen curricularen Einheiten der frühpädagogischen Studiengänge zu stärken. Sie erkennt auch den Mangel an Studien und die schwache Evidenzbasis in Portugal an sowie die Notwendigkeit, mehr Forschung zu diesem Thema durchzuführen.

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Ein Überblick über die vorangegangenen Abschnitte dieses Berichts lässt den Schluss zu, dass die frühkindliche Bildung in den letzten fünf Jahren keine Priorität in der portugiesischen Politik war. Eine Ausnahme ist die politische Entscheidung, kostenfreie Plätze in öffentlichen Vorschuleinrichtungen für alle Kinder ab 3 Jahren gesetzlich zu garantieren (Gesetzgebende Verordnung Nr. 6/2018 vom 12. April), sowie die schrittweise Ausweitung der kostenfreien Plätze für alle



Kinder, die gemeinnützige Kindertageseinrichtungen besuchen und Familientagespflege in Anspruch nehmen (Gesetz Nr. 2/2022 vom 3. Januar). Die kritischen Umstände im Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie haben die Schwierigkeiten verschärft, mit denen die verschiedenen Strukturen und Dynamiken im Zusammenhang mit dem frühpädagogischen Personal konfrontiert sind. Der nächste Schritt besteht darin, einige Trends, Spannungen und Herausforderungen zu identifizieren, die in den nächsten Jahren für die portugiesischen frühpädagogischen Fachkräfte entscheidend sein werden.

Auf dem Weg zu einem integrierten ECEC-System: Wie in *Kapitel 1* dargelegt, verfügt Portugal über ein getrenntes frühpädagogisches System, das in Bezug auf die Steuerung eine Trennung zwischen dem Bereich 0–2 und dem Vorschulbereich aufrechterhält. Dieses Hauptmerkmal des portugiesischen Systems führt zu Ungleichheiten zwischen den beiden Sektoren, was sich noch negativer auf die Arbeitsbedingungen und den sozioprofessionellen Status der Fachkräfte auswirkt, die mit Säuglingen und Kleinkindern arbeiten. Im Jahr 2021 übergab eine von der Berufsvereinigung frühpädagogischer Fachkräfte (APEI) angeführte Bürgerbewegung dem Parlament (der Versammlung der Republik) eine Petition mit über 14.000 Unterschriften, in der gefordert wurde, dass die Bildung und Betreuung von Kindern unter 3 Jahren als Teil des Bildungssystems vollständig in das Bildungsgesetz aufgenommen wird. Die Diskussion dieses Themas im Parlament hat jedoch noch keine Veränderungen im politischen Bild bewirkt. Die Schaffung eines integrierten frühpädagogischen Systems unter der Leitung des Bildungsministeriums bleibt eine vorrangige Herausforderung.

Erhöhung der öffentlichen Investitionen im Sektor 0–2: Die im letzten SEEPRO-Bericht festgestellten Probleme in diesem Sektor bestehen weiterhin, d.h. Fehlen eines nationalen pädagogischen Rahmens, unzureichende Aus- und Weiterbildung von Fachkräften, schlechte Arbeitsbedingungen. Die geringere Aufmerksamkeit, die diesem Sektor zuteilwird, zeigt sich auch darin, dass kaum Informationen über die Betreuung von Säuglingen und Kleinkindern vorliegen, was eine umfassendere Beschreibung der Profile der Arbeitskräfte verhindert. Es wird dringend empfohlen, die Verfügbarkeit und Zugänglichkeit von Daten über diesen Sektor zu verbessern. Positiv zu vermerken ist, dass das politische Programm der derzeitigen Regierung künftige Investitionen in diesen Sektor vorsieht und dass eine interministerielle Initiative gestartet wurde, die die Bemühungen des Bildungsministeriums und des Ministeriums für Arbeit, Solidarität und soziale Sicherheit vereint, um pädagogische Rahmen für die Arbeit mit Säuglingen und Kleinkindern zu schaffen, die mit den bestehenden Rahmen für die Vorschulbildung abgestimmt sind.

Verbesserung der Möglichkeiten zur Erst- sowie zur Fort- und Weiterbildung für frühpädagogische Fachkräfte: Hinsichtlich der Erstausbildung muss eine kontinuierliche Überwachung der Hochschulprogramme durchgeführt werden, damit sie konsequent auf die Besonderheiten des Berufsprofils von Frühpädagogischen Fachkräften abgestimmt ist. In einer Zeit, in der der rechtliche Rahmen, der die beruflichen Qualifikationen für den Lehrberuf regelt, geändert wird, um dem zu erwartenden Mangel an (frühpädagogischen) Lehrkräften zu begegnen, sollten Anstrengungen unternommen werden, um tiefgreifende Auswirkungen zu vermeiden, die die Qualität der Hochschulprogramme und die allgemeine Qualität der pädagogischen Praxis untergraben könnten. Die Attraktivität des Berufs für Studierende hängt auch von den Arbeitsbedingungen, dem öffentlichen Ansehen und dem Prestige dieser Fachkräfte ab. Die Verbesserung dieser zentralen Aspekte ist eine wichtige Herausforderung für alle Beteiligten. Was die Weiterbildungsmöglichkeiten betrifft, so ist es wichtig, die dringend erforderliche Einbeziehung von Frühpädagogischen Fachkräften in groß angelegte nationale Weiterbildungsprogramme hervorzuheben,



was in den letzten Jahren etwas vernachlässigt wurde. Schrittweise Fortbildungsmöglichkeiten für den 0–2 Sektor, für Assistenzkräfte und Leitungen sollten ebenfalls ein vorrangiges Ziel sein. Darüber hinaus ist es in Portugal nach wie vor eine Herausforderung, in Forschungsinitiativen zu diesen Themen sowie zu anderen Fragen der Professionalisierung und Personalausstattung in der Frühpädagogik zu investieren.

Wie wir bereits wissen, kann die Frühpädagogik einen wichtigen Beitrag zu einer gerechteren, inklusiveren und nachhaltigeren Gesellschaft leisten. In Portugal, wie auch in anderen Ländern, kann dieses Ziel nur erreicht werden, wenn die Voraussetzungen dafür geschaffen werden, dass die rhetorischen Absichten in Entscheidungen und Handlungen umgesetzt werden, die wirklich einen positiven Unterschied im Leben von kleinen Kindern, Fachkräften und Familien bewirken.

Literatur

- Almeida, S., and T. T. Lopo. 2015. "Tendências da Organização Curricular da Formação Inicial de Professores dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico" [Trends in der Organisation des Curriculum der Erstausbildung von Lehrkräften für den 1. und 2. Zyklus]. In *Formação Inicial de Professores* [Erstausbildung von Lehrkräften], edited by Conselho Nacional de Educação, 85-136 Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Araújo, S. B. 2022. "What's Your Image of the Child? Examining Trajectories of Prospective ECE Teachers' Beliefs during Practicum". *European Early Childhood Education Research Journal*. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2081345>
- Araújo, S. B., and A. P. Antunes. 2021. "Assessment of workplace-based learning: Key findings from an ECE Professional Master programme in Portugal". In *International Journal of Early Years Education* 29 (3): 268-281. <https://doi.org/10.1080/09669760.2021.1952854>
- Catela Nunes, L., A. Reis, P. Freitas, M. Nunes, and J. Gabriel. 2021. *Estudo de Diagnóstico de Necessidades Docentes de 2021 a 2030* [Diagnostische Studie über den Lehrkraftbedarf von 2021 bis 2030]. Lisboa: Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC). [https://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1304&fileName=DGEEC_Estudo_Diagnostico_de_Necessidade_.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1304&fileName=DGEEC_Estudo_Diagnostico_de_Necessidade_.pdf)
- Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua – Wissenschaftlich-pädagogischer Rat für Fort- und Weiterbildung. 2020. *Relatório de Atividades 2020* [Jahresbericht 2020]. Braga: CCPFC.
- Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua – Wissenschaftlich-pädagogischer Rat für Fort- und Weiterbildung. 2021. *MOOC 27out2021*. <https://www.ccpfc.uminho.pt/storage/app/media/artigos/MOOC.pdf>
- Faria, E., I. P. Rodrigues, M. Gregório, and S. Ferreira. 2016. *Formação Inicial de Educadores e Professores e Acesso à Profissão (Relatório Técnico)* [Erstausbildung von Erziehern/Erzieherinnen und Lehrkräften und Zugang zum Beruf (Technischer Bericht)], edited by Conselho Nacional de Educação. Lisboa: CNE. <https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/estudos-e-relatorios/outros/1139-relatorio-tecnico-formacao-inicial-de-educadores-e-professores-e-acesso-a-profissao>
- Faria, A. L., I. Santana, L. Figueiral, and N. S. Ferro. 2019. *Recomendação sobre Qualificação e Valorização de Educadores e Professores dos Ensinos Básico e Secundário* [Empfehlung zur Qualifizierung und Aufwertung von Erziehern/Erzieherinnen und Lehrern der Grund- und Sekundarschulbildung]. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. https://www.cnedu.pt/content/edicoes/pareceres_e_recomendacoes/Recomendacao_Qual.Val.prof.E.pdf
- Figueira, S. 2017. *O Lugar da Prática Pedagógica na Formação de Educadores de Infância nos Cursos Reorganizados no âmbito do Processo de Bolonha* [Der Stellenwert der pädagogischen Praxis in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern in den neu organisierten Studiengängen im Rahmen des Bologna-Prozesses]. PhD diss., University of Lisbon. https://repositorio.ul.pt/handle/10451/28332?locale=pt_PT

- Flores, M. A. 2011. "Curriculum of initial teacher education in Portugal: New contexts, old problems." In *Journal of Education for Teaching* 37 (4): 461–470. <https://doi.org/10.1080/02607476.2011.611015>.
- Flores, M. A. 2015. "Formação de Professores: Questões Críticas e Desafios a Considerar" [Lehrkraftausbildung: Kritische Fragen und Herausforderungen, die es zu berücksichtigen gilt]." In *Formação Inicial de Professores* [Erstausbildung von Lehrkräften], 192–222. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Flores, M. A. 2021. "Necessary but non-existent: The paradox of teacher induction in Portugal". In *Revista de Currículo y Formación de Profesorado* 25 (2): 123-144. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i2.20765>
- Generaldirektion für Bildung – Direção-Geral de Educação. 2018. *Para uma Educação Inclusiva – Manual de Apoio à Prática* [Auf dem Weg zur inklusiven Bildung – Ein Handbuch zur Unterstützung der Praxis]. Lisboa: DGE. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/manual_de_apoio_a_pratica.pdf
- [GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência). o.J. (2018). *Necessidades Especiais de Educação 2017/2018* [Förderpädagogik 2017/2018]. Lisboa: DGEEC. <https://www.dgeec.mec.pt/np4/224/>
- [GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik und Direktion für Bildungsstatistikdienste – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, and Direção de Serviços de Estatísticas da Educação. o.J. (2020). *Estatísticas da Educação 2019/2020* [Bildungsstatistik 2019/2020]. Lisboa: DGEEC. <https://estatisticas-educacao.dgeec.medu.pt/eef/2020/>
- [GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik, Direktion für Bildungsstatistikdienste und Abteilung für Grund- und Sekundarbildungsstatistik – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, Direção de Serviços de Estatísticas da Educação, and Divisão de Estatísticas dos Ensinos Básico e Secundário. o.J. (2021). *Educação em Números – Portugal 2021* [Bildung in Zahlen – Portugal 2021]. Lisboa: DGEEC. [https://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1262&fileName=DGEEC_2021_EducacaoEmNumeros.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1262&fileName=DGEEC_2021_EducacaoEmNumeros.pdf)
- [GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik und Direktion für Bildungsstatistikdienste – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, and Direção de Serviços de Estatísticas da Educação). 2021. *Perfil do Docente 2019/2020* [Lehrkraft Profil 2019/2020]. Lisboa: DGEEC. [https://www.dgeec.mec.pt/np4/estatglobal/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=148&fileName=DGEEC_DSEE_2021_PerfilDocente201920.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/estatglobal/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=148&fileName=DGEEC_DSEE_2021_PerfilDocente201920.pdf)
- Lopes da Silva, I., L. Marques, L. Mata, and M. Rosa. 2016. *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* [Curriculare Richtlinien für die Vorschulbildung]. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/ocepe_abril2016.pdf
- Ministerium für Bildung. 2022. *OECD Review of Inclusive Education: Country Background Report for Portugal*. Lisbon: Ministry of Education. <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInclusiva/country-background-report-portugal-educacao-inclusiva-em-revista-2022.pdf>
- OECD. 2017. *Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD Publishing.
- Peleman, B., A. Lazzari, I. Budginaite, H. Siarova, H. Hauari, J. Peeters, and C. Cameron. 2018. "Continuous professional development and ECEC quality: Findings from a European systematic literature review." In *European Journal of Education: Research, Development and Policy* 53 (1): 9-22. <https://doi.org/10.1111/ejed.12257>
- Percheiro, C., F. Almeida, and F. M. Rodrigues. 2020. *Recomendação "A Condição dos Assistentes e dos Técnicos Especializados que Integram as Atividades Educativas das Escolas"* [Empfehlung "Die Situation von Assistenzkräften und Förderfachkräften in der Beteiligung an pädagogischen Aktivitäten der Schulen]. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. https://www.cnedu.pt/content/REC_Assistentes_e_Tecnicos_29-09-2020.pdf
- Rodrigues, A. M., A. Dias, C. Gregório, E. Faria, F. Ramos, M. Miguéns, P. Félix, and R. Perdígão. 2019. *Regime de Seleção e Recrutamento do Pessoal Docente da Educação Pré-Escolar e Ensinos Básico e Secundário* [Programm zur Auswahl und Einstellung von Lehrkräften im Vorschul-, Primar- und Sekundarbereich], edited by Conselho Nacional de Educação. Lisboa: CNE. https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estudos_e_relatorios/Estudo_Selecao_e_Recrutamento_de_Docentes_julho2019.pdf
- Tadeu, B., and A. Lopes. 2021. "Early years educators in baby rooms: An exploratory study on Professional identities. In *Early Years*. <https://doi.org/10.1080/09575146.2021.1905614>

- Vasconcelos, T. 2011. *Recomendação: A Educação dos 0 aos 3 Anos* [Empfehlung: Bildung von 0–3 Jahren]. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. http://www.cnedu.pt/content/antigo/images/stories/Educao_dos_0-3.pdf
- Vieira, F., M. A. Flores, L. J. C. Silva, M. J. Almeida, and T. Vilaça, 2021. “Inquiry-based professional learning in the practicum: potential and shortcomings”. In *Teaching and Teacher Education* 105: 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103429>
- Vilhena, G., and I. Lopes da Silva. 2002. *Organização da Componente de Apoio à Família* [Organisation der Komponente der Familienunterstützung]. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/organizacao_componente_apoio_familia.pdf

Gesetze, Rechtsverordnungen und Erlässe in chronologischer Reihenfolge

- Gesetz 46/1986 – *Lei de Bases do Sistema Educativo* [Bildungsgesetz]. (D.R. n. 237, Series I, 14 October 1986: 3067-3081). <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975>
- Gesetz 5/1997 – *Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar* [Rahmengesetz für die vorschulische Bildung]. (D.R. n. 34, Série I, 10 February 1997: 670-673). <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/5-1997-561219>
- Rechtsverordnung 240/2001 – *Aprova o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário* [Genehmigt das allgemeine berufliche Leistungsprofil für Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrkräfte der Primar- und Sekundarstufe]. (D.R. n. 201, Série I-A, 30 August 2001: 5569-5572). <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/240-2001-631837>
- Rechtsverordnung 241/2001 – *Aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico* [Genehmigt die spezifischen beruflichen Leistungsprofile für Erzieherinnen und Erzieher sowie Grundschullehrkräfte]. (D.R. n. 201, Série I-A, 30 August 2001: 5572-5575). <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/241-2001-631843>
- Rechtsverordnung 184/2004 – *Estabelece o estatuto específico do pessoal não docente dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário* [Legt das besondere Statut für das nicht lehrende Personal öffentlicher Vorschul-, Grundschul- und Sekundarschuleinrichtungen fest]. (D.R. n. 177, Série I, 29 July 2004: 4898-4914). <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/184-2004-502396>
- Regional Legislative Decree 16/2006/M – *Aprova os estatutos das creches e dos estabelecimentos de educação pré-escolar da Região Autónoma da Madeira* [Genehmigt die Satzung der Kinderkrippen und Vorschuleinrichtungen der Autonomen Region Madeira]. (D. R. n. 84, Série I-A, 2 May: 3137-3142). <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-legislativo-regional/16-2006-659949>
- Rechtsverordnung 64/2007 – *Define o regime jurídico de instalação, funcionamento e fiscalização dos estabelecimentos de apoio social geridos por entidades privadas* [Legt die rechtliche Regelung für die Errichtung, den Betrieb und die Aufsicht von Einrichtungen der sozialen Unterstützung fest, die von privaten Trägern verwaltet werden]. (D.R. n. 52, Série I, 14 March 2007: 1606-1613). <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/64-2007-518425>
- Rechtsverordnung 75/2008 – *Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário* [Genehmigt die Regelung der Autonomie, der Verwaltung und des Managements von öffentlichen Einrichtungen der Vorschulerziehung und der Grund- und Sekundarschulbildung]. (D.R. n. 79, Série I, 22 April 2008: 2341-2356). <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/75-2008-249866>
- Rechtsverordnung 281/2009 – *Cria o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância* [Etablierung des Nationalen Systems für frühkindliche Intervention]. (D.R. n. 193, Série I, 06 October 2009: 7298-7301). <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/281-2009-491397>
- Gesetz 7/2009 – *Código do Trabalho* [Arbeitsgesetz]. (D.R. n. 30, Série I, 12 February 2009: 926-1029). <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/7-2009-602073>
- Rechtsverordnung 99/2011 – *Altera o regime de licenciamento e fiscalização da prestação de serviços e dos estabelecimentos de apoio social* [Ändert die Zulassungs- und Aufsichtsregelung für die Erbringung von Dienstleistungen und Einrichtungen der sozialen Unterstützung]. (D.R. n. 187, Série I,

- 28 September 2011: 4546-4554). https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/99-2011-671204?_ts=1651104000034
- Erlass Nr. 262/2011 – *Estabelece as normas reguladoras das condições de instalação e funcionamento da creche* [Legt die Regeln für die Einrichtung und den Betrieb der Kinderkrippe fest]. (D. R. n. 167, 1.ª Série, 31 August: 4338-4343). <https://dre.pt/dre/detalhe/portaria/262-2011-671660>
- Rechtsverordnung 41/2012 – *Estatuto da carreira dos educadores de infância e dos professores dos ensinios básico e secundário* [Statut zur Laufbahn von Vorschul-, Grundschul- und Sekundarschullehrkräften]. (D.R. n. 37, Série I, 21 February 2012: 829-855). <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/decreto-lei/2012-117105579>
- Rechtsverordnung 137/2012 – *Procede à segunda alteração do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, que aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinios básico e secundário* [Verabschiedung der zweiten Änderung der rechtsverordnung 75/2008 vom 22. April, mit dem die rechtliche Regelung für Autonomie, Verwaltung und das Management von öffentlichen Vorschulen, Grundschulen und weiterführenden Schulen genehmigt wird]. (D.R. n. 126, Série I, 2 July 2012: 3340-3364). <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/137-2012-178527>
- Rechtsverordnung 152/2013 – *Aprova o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo de nível não superior* [Genehmigt das nicht-hochschulische Statut für die private und kooperative Bildung]. (D.R. n. 213, Série I, 4 November 2013: 6340-6354). <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/152-2013-504756>
- Rechtsverordnung 22/2014 – *Estabelece o regime jurídico da formação contínua de professores e define o respetivo sistema de coordenação, administração e apoio* [Legt den rechtlichen Rahmen für die Fortbildung von Lehrkräften fest und definiert das entsprechende Koordinierungs-, Management- und Unterstützungssystem]. (D.R. n. 29, Série I, 11 February 2011: 1286-1291).
- Rechtsverordnung 33/2014 – *Procede à segunda alteração ao Decreto-Lei n.º 64/2007, de 14 de março, que define o regime jurídico de instalação, funcionamento e fiscalização dos estabelecimentos de apoio social geridos por entidades privadas, estabelecendo o respetivo regime contraordenacional* [Übernimmt die zweite Änderung der Rechtsverordnung 64/2007 vom 14. März, die die rechtliche Regelung für die Errichtung, den Betrieb und die Aufsicht von Einrichtungen der sozialen Unterstützung, die von privaten Trägern verwaltet werden, festlegt und die entsprechende Regelung für Ordnungswidrigkeiten einführt]. (D.R. n. 44, Série I, 04 March 2014: 1688-1701). <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/33-2014-572157>
- Rechtsverordnung 79/2014 – *Aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinios básico e secundário* [Genehmigt die rechtliche Regelung der beruflichen Qualifikation für den Unterricht in der Vorschul-, Grund- und Sekundarbildung]. (D.R. n. 92, Série I, 14 May 2014: 2819-2828). <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/79-2014-25344769>
- Rechtsverordnung 115/2015 – *Estabelece os termos e as condições para o acesso à profissão e o exercício da atividade de ama, bem como o regime sancionatório aplicável à referida atividade* [legt die Bedingungen für den Zugang zum Beruf und die Ausübung der Tätigkeit als *ama* sowie die für diese Tätigkeit geltenden Sanktionsregelungen fest]. (D. R. n. 119, Série I, 22 June 2015: 4352-4359). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/115-2015-67552503>
- Erlass Nr. 196-A/2015 – *Define os critérios, regras e formas em que assenta o modelo específico da cooperação estabelecida entre o Instituto da Segurança Social, I. P. e as instituições particulares de solidariedade social ou legalmente equiparadas* [Legt die Kriterien, Regeln und Formen fest, auf denen das spezifische Modell der Zusammenarbeit zwischen dem Institut für soziale Sicherheit, I.P., und den privaten Einrichtungen der sozialen Solidarität oder rechtlich gleichwertigen Einrichtungen beruht]. (D.R. n. 126, Série I, 1 July 2015: 2-12). <https://dre.pt/dre/detalhe/portaria/196-a-2015-67666075>
- Erlass Nr. 644-A/2015 – *Define as regras a observar no funcionamento dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico, bem como na oferta das atividades de animação e de apoio à família (AAAF), da componente de apoio à família (CAF) e das atividades de enriquecimento curricular (AEC)* [Legt die Regeln fest, die beim Betrieb von öffentlichen Vorschul- und Primarschuleinrichtungen sowie bei der Bereitstellung von Freizeit- und familienunterstützenden Aktivitäten (AAAF), bei der familienunterstützenden Komponente (CAF) und bei lehrplananreichernden Aktivitäten (AEC) zu beachten sind]. (D.R. n. 164, Série II, 24 August: 8-11). <https://dre.pt/dre/detalhe/portaria/644-a-2015-70095687>

- Rechtsverordnung 54/2018 – *Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva* [Schafft den rechtlichen Rahmen für inklusive Bildung]. (D.R. n. 129, Série I, 06 July 2018: 2918-2928). <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Gesetz 50/2018 – *Lei-Quadro da transferência de competências para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais* [Rahmengesetz für die Übertragung von Befugnissen auf lokale Behörden und interkommunale Einheiten]. (D.R. n. 157, Série I, 16 August 2018: 4102-4108). <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/50-2018-116068877>
- Gesetzgebende Verordnung 6/2018 – *Estabelece os procedimentos da matrícula e respetiva renovação e as normas a observar na distribuição de crianças e alunos* [Legt die Einschreibungs- und Verlängerungsverfahren sowie die bei der Verteilung der Kinder und Schüler zu beachtenden Regeln fest]. (D.R. n. 72, Série II, 12 April 2018: 10277-10282. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho-normativo/6-2018-115093805>
- Gesetz 93/2019 – *Altera o Código de Trabalho, aprovado pela Lei n.º 7/2009, de 12 de fevereiro, e respetiva regulamentação, e o Código dos Regimes Contributivos do Sistema Previdencial de Segurança Social, aprovado pela Lei n.º 110/2009, de 16 de setembro* [Ändert das durch das Gesetz Nr. 7/2009 vom 12. Februar verabschiedete Arbeitsgesetz und die entsprechenden Verordnungen sowie das durch das Gesetz Nr. 110/2009 vom 16. September verabschiedete Gesetz über die Sozialversicherungsbeiträge]. (D.R. n. 169, Série I, 4 September 2019: 35-51. <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/93-2019-124417106>
- Gesetz 2/2022 – *Alargamento progressivo da gratuitidade das creches e das amas do Instituto da Segurança Social, I. P.* [Schrittweiser Ausbau der kostenlosen Kindergärten und Kinderkrippen des Instituts für soziale Sicherheit, I. P.] (D.R. n. 1, Série I, 3 January 2022: 5-5. <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/2-2022-176907536>
- Rechtsverordnung 112/2023 – *Altera o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário* [Änderung der rechtlichen Regelung für die beruflichen Qualifikationen von Lehrkräften in der Vorschul- sowie in der Grund- und Sekundarschulbildung]. (D.R. n. 231, Série I, 29 November 2023: 4-14). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/112-2023-224870952>

