

Mentoring und Beratung im Eignungs- und Orientierungspraktikum an Schulen in Nordrhein-Westfalen

Handlungsleitfaden

Für Lehrerinnen und Lehrer, die als Mentorinnen und
Mentoren Studierende an Schulen begleiten



Inhaltsverzeichnis

	Seite
Einführung	3
1. Mentorin/Mentor sein	3
2. Instrumente und Materialien	5
2.1. Übersicht	5
2.2. Einsatz der Instrumente	6
3. Aufgaben im Mentoring – Anregungen für die Praxis	9
3.1 Eignungsreflexion anregen	9
3.2 Feedback geben	12
3.3 Selbstmanagement unterstützen	14
3.4 Pädagogische Kompetenz fördern	16
3.5 Portfolio begleiten	18
3.6 Modell sein	19
3.7 Beziehung aufbauen	21
3.8 Rollen klären	23
3.9 Lerngelegenheiten in der Schule schaffen	24
4. Literaturverzeichnis	25

Fassung vom Januar 2023 (Pilotierung)

Für das
Landesprüfungsamt für Lehrämter an Schulen NRW
Arbeitsbereich 3 „Qualitätssicherung u. -entwicklung“
RSD`in Beatrix Menge
Otto-Hahn-Str. 37, 44227 Dortmund

Autorin:

Dr. Birgit Nieskens, Career Counselling for Teachers Deutschland
nieskens@lehrergesundheit-info.de, <http://birgit-nieskens.de>

Titelgrafik: Jonas Heidebrecht

Einführung

Der Handlungsleitfaden ist als Praxishandreichung für Lehrerinnen und Lehrer angelegt, die Studierende in den Praxisphasen der Lehrkräfteausbildung an den Schulen begleiten. Mithilfe des Handlungsleitfadens sollen diese Lehrkräfte als Mentorinnen und Mentoren qualitativ und fachgerecht auf ihre Aufgaben im Eignungs- und Orientierungspraktikum vorbereitet werden, ergänzend zu dem bestehenden Unterstützungsangebot. Der Handlungsleitfaden wird auch von den Fachleitungen Eignungsreflexion im EOP, die die Lehrerinnen und Lehrer in Fragen der Beratung und Eignungsreflexion auf das Mentorat vorbereiten, für ihre Schulungs- und Beratungsangebote genutzt.

Der Handlungsleitfaden orientiert sich in seiner Gliederung an dem Aufgabenmodell, das in dem Reflexionstool „Mentorin bzw. Mentor werden“ (vgl. die Abbildung auf Seite 4) vorgestellt wird und liefert zu jeder Aufgabe Ideen und praktische Tipps sowie Arbeitsblätter für den konkreten Einsatz im Eignungs- und Orientierungspraktikum. Die Aufgaben wurden auf Basis der Analyse von Forschung zum Mentoring beschrieben. Die Impulse zur Umsetzung in Kapitel 3 haben ebenfalls einen theoretischen Hintergrund, hierfür wurden Studien zur Wirksamkeit herangezogen (vgl. Literaturverzeichnis).

1. Mentorin/Mentor sein

Im Mentorat zur Verfügung stehende Instrumente und Materialien

- Reflexionstool *Mentorin bzw. Mentor werden, um Studierende im Eignungs- und Orientierungspraktikum an Schulen zu begleiten*
- *Handlungsleitfaden*
- *Praxishilfe für schulische Mentor/innen*

Schulisches Mentoring im Eignungs- und Orientierungspraktikum meint die formal strukturierte und zeitlich relativ stabile Beziehung zwischen erfahrenen Lehrpersonen (Mentorin/Mentor) und weniger erfahrenen Praktikantinnen und Praktikanten (Mentee). Diese Beziehung ist durch wechselseitiges Vertrauen und Wohlwollen geprägt, ihr Ziel ist die Förderung des Lernens im Handlungsfeld Schule und die professionelle Entwicklung der Mentees.

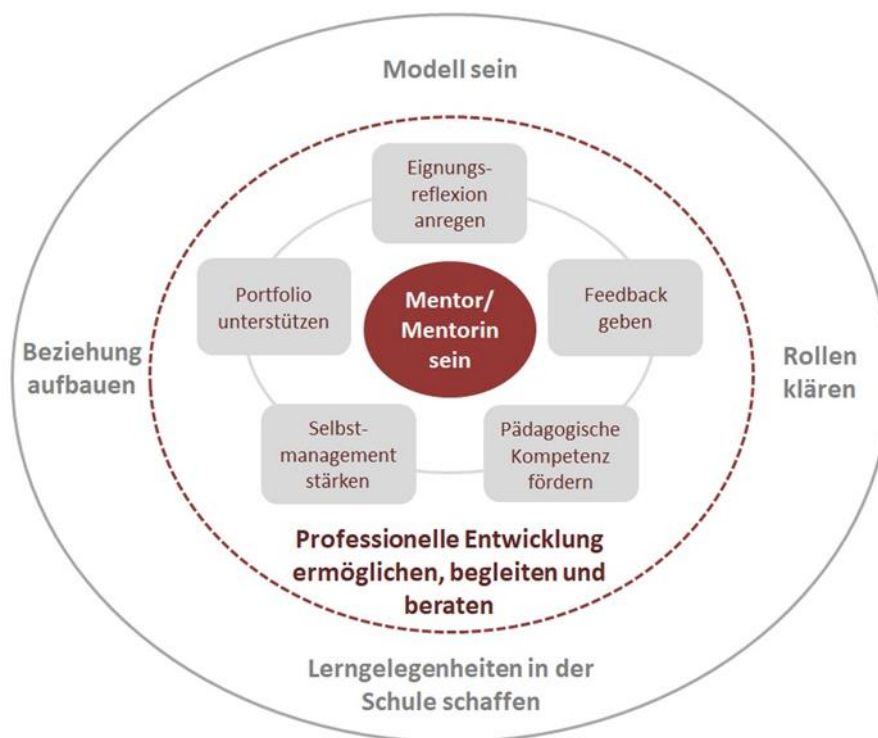
Merkmale von Mentoring¹

- Gleichberechtigte Beziehung (persönlich und beruflich) zwischen Mentorin/Mentor und Mentee
- Echtes Interesse am Mentee
- Regelmäßige Gespräche über einen definierten Zeitraum
- Klärung von Fragen zum Schulalltag, zu Praktikaufgaben und –anforderungen
- Ziel: Weiterentwicklung der Persönlichkeit und beruflichen Fähigkeiten der Mentees, Förderung der beruflichen Entwicklung, auch in Bezug auf Eignungsreflexion
- Voraussetzung: wechselseitiges Wohlwollen und Respekt, belastbare Beziehung, mit Krisen und Meinungsverschiedenheiten konstruktiv umgehen
- Transparenz und Verbindlichkeit
- Alternative Denk- und Handlungsmuster möglich, Selbstverantwortung von Mentee für deren Entwicklung
- Basis für gute Gespräche: VERTRAUEN (Persönliche Dinge nicht an Dritte weiter erzählen!)
- Geschützter Rahmen: Lernen, Fehler machen und über eigene Schwächen, erlebte Krisen, Konflikte und Lösungen im Beruf sprechen, eigenes Wertesystem offen legen
- Raum, Zeit und Bereitschaft zum Austausch von eigenem Wissen und Erfahrungen

¹ Vgl. Mentoring-Leitfaden „Mentoring für Studium, Beruf und Karriere“, Hochschule Bochum & Mercator-Stiftung, 2010 (<http://www.hochschule-bochum.de/fileadmin/media/insight/Mentoringleitfaden.pdf>)

Die Beziehung ist auf ein gleichberechtigtes Verhältnis von Mentorin/Mentor und Mentee angelegt. Die Praktikantinnen und Praktikanten werden als Personen mit Eigeninitiative gesehen, die auch selbstständig eine Eignungsentscheidung treffen.

Durch ihre Expertise in den schulischen Handlungsfeldern können Mentorinnen und Mentoren Praktikantinnen und Praktikanten darin unterstützen, geeignete Lerngelegenheiten für Hospitationen, Beobachtungen und erste schulische Erprobungen zu finden. Mentorinnen und Mentoren geben konstruktive Rückmeldungen und spiegeln ihre Beobachtungen (Fremdeinschätzung) am Beispiel konkreter Situationen, ihr Feedback begründen sie auf Wunsch. Schulische Mentorinnen und Mentoren bewerten nicht, sie beraten und unterstützen das Lernen im Praxisfeld Schule sowie Prozesse zur Eignungsreflexion. Mentorinnen und Mentoren sind in ihrem Tun Modell für die Praktikantinnen und Praktikanten in Bezug auf die Beziehungsgestaltung, ihr pädagogisches Handeln sowie auf ihr Selbstmanagement. Die folgende Abbildung illustriert die Aufgaben von praktikumsbegleitenden Lehrpersonen als Mentorinnen und Mentoren im Eignungs- und Orientierungspraktikum („Aufgabenmodell“).



Es wird davon ausgegangen, dass *Professionelle Entwicklung ermöglichen, begleiten und beraten* ein zentrales Aufgabenfeld im Mentoring ist, zu dem die fünf Teilaufgaben *Eignungsreflexion anregen*, *Feedback geben*, *Pädagogische Kompetenz fördern*, *Selbstmanagement stärken* und *Portfolio unterstützen* gehören. Bei den weiteren Teilaufgaben *Modell sein*, *Rollen klären*, *Beziehung aufbauen* und *Lerngelegenheiten in der Schule schaffen* geht es vornehmlich um die Ausgestaltung der Rahmenbedingungen für die persönliche und professionelle „Beziehung auf Zeit“ im Mentorat.

Gewinn durch die Übernahme eines Mentorats

Der persönliche und berufliche Gewinn durch die Übernahme eines Mentorats stellt sich vielfältig dar. Neben neuen Erkenntnissen aus der Wissenschaft nehmen die Mentorinnen und Mentoren durch die Reflexion der eigenen Tätigkeit den bisherigen beruflichen Weg und erreichte Erfolge oder Probleme in den Blick. Mentees können auch Sparringspartner bei der Entwicklung neuer Ideen sein. Summarisch betrachtet, lassen sich über die Mentorentätigkeit hinaus positive Effekte für die Tätigkeit als Lehrerin bzw. Lehrer erwarten.

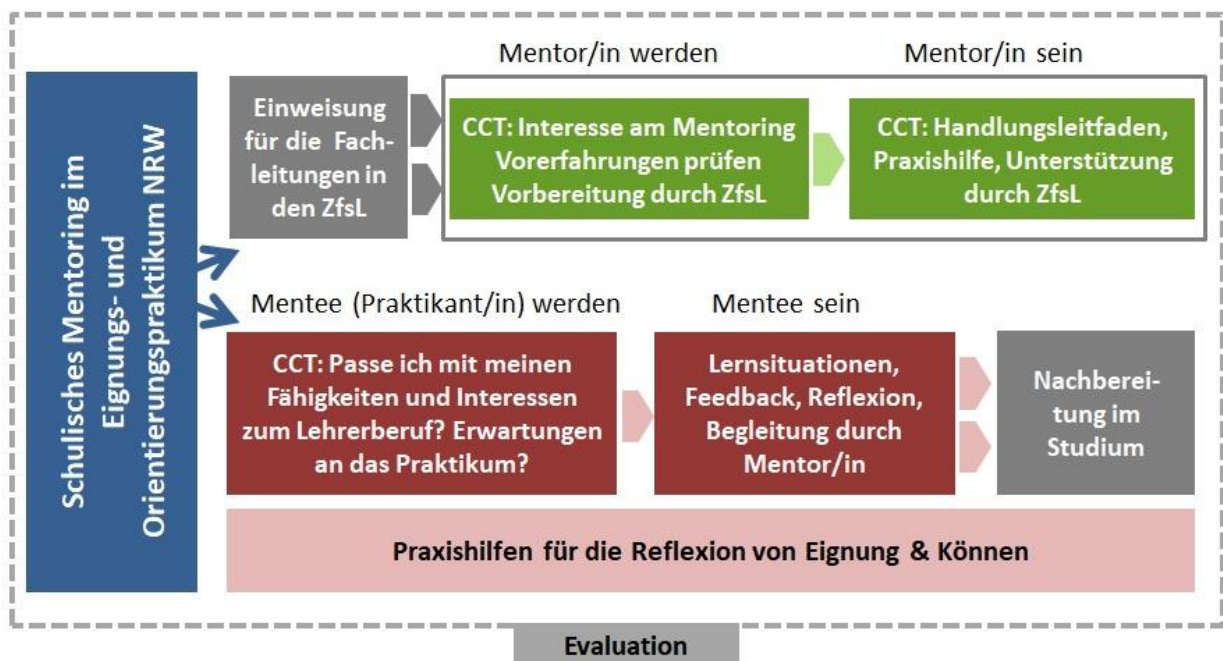
Die Auseinandersetzung mit der Eignung der Mentees und der Beratungstätigkeit der Mentorinnen und Mentoren zum Eignungsreflexionsprozess der Mentees birgt Chancen auf einen Lerngewinn in der Personalführung als zentraler Aufgabe von Lehrerinnen und Lehrern, die Praxisphasen in der Schule begleiten. Auch Lehrpersonen sind in der Praxis immer wieder mit Eignungsfragen konfrontiert, sei es bei sich selber, sei es bei kollegialen Problemen z. B. im Berufseinstieg, wenn junge Lehrkräfte an ihrer Eignung zweifeln oder bei erfahrenen Kolleginnen und Kollegen, die sich überfordert fühlen und über den Ausstieg aus dem Lehrerberuf nachdenken. Auch die Nutzung onlinebasierter Instrumente wie sie im Mentoring verwendet werden kann dazu beitragen, das Handlungsrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern zu erweitern und dies auch für die Unterstützung der Eignungsreflexion in der eigenen Schule nutzbar zu machen. Viele der Anregungen und Methoden im Mentoring lassen sich auch auf die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern übertragen.

In Kapitel 3 werden zu den in der Abbildung vorgestellten Aufgaben Hinweise und Tipps zu deren Erfüllung gegeben. In den Kapiteln 2.1 und 2.2 erhalten Sie Hintergrundinformationen zu den Instrumenten für die Mentorinnen bzw. Mentoren und die Mentees.

2. Instrumente und Materialien

2.1 Übersicht

Mit diesem Handlungsleitfaden und den weiteren Instrumenten sollen die Lehrkräfte (Mentorinnen und Mentoren), die Praktikantinnen und Praktikanten (Mentees) im EOP begleiten, in ihrer Arbeit unterstützt werden. Die folgende Abbildung gibt einen Überblick über die Angebote und das Gesamtprogramm.



Tipp

Richten Sie auf der Website Ihrer Schule einen Downloadbereich für das Eignungs- und Orientierungspraktikum ein. Stellen Sie dort alle Praxishilfen für das Praktikum zur Verfügung. So können Sie sicher sein, dass das Material den ggf. wechselnden Mentorinnen und Mentoren sowie den Praktikantinnen und Praktikanten jederzeit zur Nutzung zur Verfügung steht.

Die Tabelle zeigt alle Instrumente, gegliedert nach Zeitpunkt des Einsatzes und Zielgruppe.

Zielgruppe	Instrument/Tool
Vor dem Eignungs- und Orientierungspraktikum (in Vorbereitung darauf)	
Praktikantinnen/ Praktikanten	CCT - Geführte Tour 2 Ggf. weitere Selbsterkundungsverfahren
Mentorinnen/ Mentoren	Instrument <i>Mentorin</i> bzw. <i>Mentor werden</i> , um Studierende im Eignungs- und Orientierungspraktikum an Schulen zu begleiten
Im Eignungs- und Orientierungspraktikum	
Mentorinnen/ Mentoren	<i>Handlungsleitfaden</i> <i>Praxishilfe für schulische Mentor/innen</i> , für die Zusammenarbeit mit den Praktikant/innen, z. B. Reflexionshilfe zu CCT, Arbeitsblätter zur Beobachtung und Reflexion bei Hospitationen und schulischen Handlungen, Reflexionshilfe zum Mentoring
Praktikantinnen/ Praktikanten	<i>Praxishilfe für Praktikant/innen</i> , für die Reflexion und Dokumentation (<i>Portfolio Praxiselemente – EOP</i>): 1. Vereinbarung zum Praktikums- und Mentoringprozess 2. Guter Start in das EOP 3. Reflexionshilfe zur „Geführten Tour 2“ (CCT) 4. Ziele finden und verfolgen im EOP 5. Selbstmanagement entwickeln Teil I und II 6. Selbstwirksamkeit lernen 7. Beobachtungsbogen für Hospitationen und erlebte Situationen 8. Arbeitsblatt Reflexion für eigene schulische Handlungserprobungen 9. Nachbereitung: Welche Fragen nehmen Sie aus dem EOP mit ins Studium? 10. Zwischen- und Abschlussbilanz

2.2 Einsatz der Instrumente

Vor dem EOP

Vor dem EOP – Praktikantinnen und Praktikanten

„Geführte Tour 2“: Ist das Lehramtsstudium der richtige Weg für mich? Passe ich mit meinen Fähigkeiten und Interessen zum Lehrerberuf?

Ort: www.cct-germany.de → Studierende

Mit der Einbindung des Programms „Career Counselling for Teachers - CCT“² in das bestehende Mentoring-Angebot an Schulen sollen Akzente gesetzt werden, die im EOP vorgesehene begleitende Eignungsreflexion an Schulen auf eine wissenschaftlich abgesicherte Basis zu stellen und zu professionalisieren. Online- und Offline-Modi im EOP können mithilfe von „CCT“ gewinnbringend miteinander verknüpft werden und leisten in einem frühen Ausbildungsstadium mitunter einen Beitrag zur Digitalisierung in der Lehrerbildung.

² Das Laufbahnberatungsprogramm CCT startete 1999 als EU-Projekt und wird seit 2007 von einem internationalen wissenschaftlichen Verein getragen. CCT wird bundesweit von Ministerien, Universitäten und Zentren für Lehrerbildung eingesetzt. So war CCT z. B. auch zentraler Baustein im Eignungspraktikum (2010-2016) und wird in NRW bis heute im Mentoring für zukünftige Schulleitungen (Münster), für die schulische Berufsorientierung und die Vorbereitung auf den Seiteneinstieg genutzt.

CCT möchte den Lehrerberuf als attraktiven und herausfordernden Beruf präsentieren und dazu anregen, die persönliche Eignung für diesen Beruf zu überprüfen sowie in späteren Berufsjahren gezielt die Entwicklungs- und Karrieremöglichkeiten z. B. für eine Schulleitungsposition zu nutzen. Das zentrale Mittel dazu ist die Online-Plattform CCT. CCT enthält Informationen zum Lehrerberuf, Reportagen aus dem Schul- und Studienalltag und eine Vielzahl von Selbsterkundungsverfahren für Studieninteressierte, Lehramtsstudierende und erfahrene Lehrkräfte. Die Verfahren basieren auf Theorien und Befunden der Persönlichkeits- und Interessenforschung sowie berufspsychologischen Forschungen zur Lehrerlaufbahn.

Die *Geführte Tour 2* aus CCT ist für Lehramtsstudentinnen und -studenten gedacht, die noch keine oder erst wenig Unterrichtspraxis haben und klären möchten, ob das Lehrerstudium für sie das Richtige ist. *Geführte Touren* bieten eine Auswahl an Informationstexten und Selbsterkundungsverfahren. Am Ende der Tour erhält die Nutzerin bzw. der Nutzer eine (ausdruckbare) Zusammenfassung der Ergebnisse aus den einzelnen Verfahren und Hinweise für weitere Erkundungsschritte. Die Touren können darüber hinaus helfen, persönliche Ressourcen zu entdecken und herauszufinden, in welchen Bereichen man sich weiterentwickeln sollte.

Für die Absolvierung einer Tour ist es erforderlich, sich mit einem anonymen Code anzumelden. Dieser Code ermöglicht es, die Tour nach den einzelnen Etappen zu unterbrechen, sie später fortzusetzen oder sie nach Ablauf des Praktikums zu wiederholen. Mit Hilfe des Codes ist außerdem drei Jahre lang ein Zugriff auf die Ergebnisse der Tour möglich.

Achtung: Die *Geführte Tour 2* ist ausschließlich für die Unterstützung und Entwicklung der Mentees gedacht. Ergebnisse müssen nicht vorgezeigt werden. Die Mentees entscheiden, wie intensiv sie die Instrumente nutzen, wem sie was zeigen und was sie im Mentorat ansprechen. Die Mentorinnen und Mentoren sollten die Instrumente kennen und diese in den Mentoringprozess einbeziehen. Dazu gehört z. B., Mentees an die Bearbeitung zu erinnern und sie nach ihren Erfahrungen damit oder nach Problemen zu fragen.

Tipp

Empfehlen Sie Ihrer Praktikantin/Ihrem Praktikanten, die *Geführte Tour 2* bereits vor dem EOP zu durchlaufen. Fragen Sie nach den Ergebnissen und nehmen Sie diese zum Anlass, um Ziele und Erwartungen für Lernsituationen und Hospitationen abzuleiten. Die Ergebnisse aus der *Geführten Tour 2* können dazu beitragen, dass die Mentees persönliche Lernziele finden und verfolgen. UND: Probieren Sie die *Geführte Tour 2* einmal vorab selber aus, damit Sie wissen, was Ihren Mentees angeboten wird! Sie finden dazu eine Anleitung in der *Praxishilfe für Mentor/innen im EOP*.

Vor dem EOP – Mentorinnen und Mentoren

Mentorin bzw. Mentor werden, um Studierende im Eignungs- und Orientierungspraktikum an Schulen zu begleiten

Dieses Reflexionstool wurde entwickelt für die Klärung bei Lehrpersonen, ob Mentoring eine zu ihnen passende Aufgabe ist und ob die Tätigkeiten im schulischen Mentoring in der Praxisphase EOP gut erfüllt werden können. Das Tool dient damit sowohl zur Gewinnung geeigneter Mentorinnen und Mentoren als auch zu deren Vorbereitung. Mithilfe eines Modells werden die Aufgaben von schulischen Mentorinnen und Mentoren vorgestellt. Die Mentorinnen und Mentoren werden eingeladen, (1) die Bedeutsamkeit der einzelnen Aufgaben für sich zu bewerten, (2) zu prüfen, wie gerne sie diese erfüllen würden und (3) einzuschätzen, wie gut ihnen die Umsetzung der Aufgaben derzeit vermutlich gelänge. Vor dem Hintergrund ihrer bisherigen Erfahrungen mit vergleichbaren Aufgaben in der Schule oder im Privaten identifizieren sie eigene mögliche Entwicklungsziele und machen sich bewusst, inwieweit deren Erreichung ihnen auch in ihrem Beruf als Lehrerin bzw. Lehrer nützlich sein könnte.

Im EOP

Im EOP – Mentorinnen und Mentoren

Handlungsleitfaden für Mentorinnen und Mentoren

Lehrkräfte als schulische Mentorinnen und Mentoren im EOP sollen durch den *Handlungsleitfaden* bei der Umsetzung der Aufgaben im EOP unterstützt werden. Der Leitfaden hält eine Vielzahl an Ideen und praktischen Tipps sowie Arbeitsblätter für den konkreten Einsatz im Eignungs- und Orientierungspraktikum bereit. Je nach Vorkenntnissen und Voraussetzungen der Mentorinnen und Men-

toren können die Anregungen individuell genutzt oder auch um eigene Arbeitsmaterialien ergänzt werden. Der Transfer des im EOP-Mentoring Gelernten auf andere schulische Ausbildungsaufgaben und die Berufspraxis insgesamt wird angeregt.

Praxishilfe für schulische Mentor/innen

Mit den beiden Arbeitsblättern „Reflexionshilfe für Hospitationen und erlebte Situationen (Mentor/in“ und „Beobachtungshilfe für schulische Handlungserprobungen“ sollen schulische Mentorinnen und Mentoren dabei unterstützt werden, Hospitationen, Lernsituationen und schulische Handlungserprobungen der Mentees strukturiert mit einem Fragenkatalog vor- und nachzubereiten und damit Lernerfahrungen, Zielerreichung und Problemfelder zu dokumentieren. Diese Instrumente gibt es in leicht veränderter Form auch für die Hand der Praktikantinnen und Praktikanten (Praxishilfe für Praktikant/innen). Idealerweise nutzen beide die Instrumente und haben damit eine strukturierte Grundlage für Gespräche und Reflexionen. Auch für die Vorbereitung des Zwischen- und Abschlussgesprächs können die Mentorinnen und Mentoren die ausgefüllten Arbeitsblätter nutzen.

Tipp

Regen Sie Ihre Praktikantin/Ihren Praktikanten an, deren Versionen der Dokumentation von Hospitationen, Situationen und schulischen Handlungserprobungen im *Portfolio Praxiselemente-EOP* abzulegen. Nutzen Sie Ihre Version auch im Praktikumsprozess. Insbesondere die Beantwortung der Frage „Wie reflektiert die/der Mentee die Situation und die Lernergebnisse?“ kann dazu beitragen, im Verlauf des Praktikums an der Art und Weise der Reflexion zu arbeiten. Die Mentees können die Bögen auch für den Praktikumsbericht einsetzen.

Zudem erhalten Sie eine Beratungshilfe zum Einsatz der „Geführten Tour 2“ im Programm CCT und können mit dem Arbeitsblatt „Reflexion der Tätigkeit als Mentorin/Mentor im EOP“ Ihre persönlichen Erfahrungen im Mentoring auswerten.

Im EOP – Praktikantinnen und Praktikanten

Praxishilfe für Praktikant/innen

Zur Ergänzung des im EOP zu beginnenden *Portfolios Praxiselemente*, zur Strukturierung des Praktikumsprozesses und zur Dokumentation von Lernergebnissen wurden verschiedene Arbeitsblätter entwickelt. Diese folgen dem zeitlichen Verlauf des Praktikums, z. B. mit der „Vereinbarung zum Praktikums- und Mentoringprozess“ oder dem Arbeitsblatt „Guter Start in das EOP“, „Zielfindung“ sowie „Zwischen- und Abschlussbilanz“. Darüber hinaus sollen die Arbeitsblätter als Arbeitsmaterial für die Aufgabenerfüllung der Mentorinnen und Mentoren dienen und bei den Mentees wichtige Lernprozesse anstoßen, z. B. mit dem Arbeitsblatt „Selbstmanagement entwickeln“. Die Sammlung enthält auch die Arbeitsblätter *Beobachtungsbogen für Hospitationen/Situationen* und *Reflexion für eigene schulische Handlungserprobungen* als Pendant zu den Arbeitsblättern für die Hand der Mentorinnen und Mentoren.

Tipp

Bei einigen Arbeitsblättern bietet es sich an, diese vorab in Einzelarbeit von den Praktikantinnen und Praktikanten ausfüllen zu lassen und dann darüber ins Gespräch zu kommen. Wenn Sie mehrere Praktikantinnen und Praktikanten an Ihrer Schule haben, können Sie zu manchen Fragen auch ein Peer-Feedback organisieren. Voraussetzung dafür sind gemeinsam erlebte Situationen, z. B. Hospitationen. Gerade bei Hospitationen kann ein Austausch von Mentees aus dem EOP und aus dem Praxissemester bereichernd sein.

Die Arbeitsblätter sind flexibel und situationsgerecht zu handhaben, sie schließen an das landesweite "Portfolio Praxiselemente - EOP" sowie an die von einigen Hochschulen entwickelten zusätzlichen Portfolio-Einlagen an. Mit dem Arbeitsblatt „Nachbereitung im Studium“ können Praktikantinnen und Praktikanten zum Ende des EOP angeregt werden, konkrete Fragen für die Vertiefung des im Praktikum Gelernten für das Studium zu entwickeln. Die Sammlung kann beliebig durch Materialien der jeweiligen Hochschule oder/und eigene Materialien ergänzt werden.

3. Aufgaben im Mentoring – Anregungen für die Praxis

3.1 Eignungsreflexion anregen

Im Mentorat zur Verfügung stehende Instrumente und Materialien

- *Geführte Tour 2* und andere Selbsterkundungsverfahren aus dem Programm CCT, für Mentees (online)
- *Praxishilfe für Mentees*, z. B. Reflexionshilfe zur „Geführten Tour 2“ (CCT), Zielfindungsskizze und Zielerreichung, Selbstmanagement entwickeln, Selbstwirksamkeit lernen, für Hospitationen und eigene pädagogische Handlungserprobungen
- *Praxishilfe für Mentor/innen*, z. B. Reflexion für Hospitationen; Beobachtungsbogen für päd. Handlungen

Reflexion meint das gründliche Nachdenken über einen Sachverhalt unter Berücksichtigung verschiedener Perspektiven. Reflexion soll im Mentoring die Verbindung zwischen bereits vorhandenem Wissen und neuen Erfahrungen herstellen und dadurch persönliche Entwicklung und Kompetenzerweiterung unterstützen.

Ziel von Reflexion ist es zudem, Handlungsalternativen oder neue Aktionsideen zu gewinnen, um die künftige Praxis zu verbessern und damit professionelle Entwicklung zu ermöglichen. Dieser Prozess wird von Fleck (2012) als transformative Reflexion bezeichnet. Diese kann auf allen Ebenen des Reflektierens parallel zum Reflexionsprozess auftreten. Idealerweise mündet sie in die Einigung auf eine neue Handlungsoption (Krieg & Kreis 2014).

Im EOP ist eine begleitende Eignungsreflexion der angehenden Lehrerinnen und Lehrer von besonderer Bedeutung. Durch entsprechende Fragen in den Gesprächen können die Mentorinnen und Mentoren bei den Mentees die Auseinandersetzung mit eigenen Fragestellungen anregen sowie das Finden konkreter individueller Entwicklungsziele fördern. Im Gespräch über erste Praxiserfahrungen kann die Selbsteinschätzung der Mentees durch die Fremdeinschätzung der Mentorinnen und Mentoren gespiegelt oder ergänzt werden.

Reflexionsgespräche sollten auch Raum bieten, persönliche Hoffnungen und eventuell vorhandene Ängste in Bezug auf den Lehrerberuf anzusprechen. Letztendlich sind die Mentees aber selbst verantwortlich dafür, welche Schlüsse sie aus der Eignungsreflexion ziehen. Für die Eignungsreflexion stehen verschiedene Online-Instrumente (CCT) und Praxishilfen sowie das von der/dem Mentee zu führende „*Portfolio Praxiselemente – EOP*“ zur Verfügung³.

Achtung! Reflexion sollte immer auf Basis einer (gemeinsam) erlebten Praxissituation erfolgen.

Mithilfe von Reflexion kann gelernt werden:

- (eigene) Erfahrungen bewusst zu verarbeiten (das können auch Erfahrungen aus der Hospitation sein = Modelllernen)
- eigenes Verhalten kritisch zu hinterfragen
- andere besser zu verstehen, z. B. Schülerinnen und Schüler
- Misserfolge als positive Lernerfahrungen zu sehen (Perspektivenwechsel)
- Maßstäbe und Leitlinien für zukünftiges gemeinsames Handeln (z. B. für weitere Hospitationen oder schulische Handlungserprobungen) zu entwickeln
- neue Perspektiven zu setzen

³ <https://broschüren.nrw/eignungs-und-orientierungspraktikum/>

Wahrnehmen, Denken und Bewerten

Das Ausmaß, in dem eine Praktikantin/ein Praktikant ihre/seine erste Erprobung in schulischen Praxissituationen durch Schwierigkeiten bzw. Erfolge gekennzeichnet sieht, hängt auch von der individuellen Art und Weise ab, Sachverhalte wahrzunehmen, kognitiv zu verarbeiten und zu bewerten. Manche sind vielleicht gar nicht in der Lage, z. B. unterschiedliche Lernvoraussetzungen bei den Schülerinnen/Schülern wahrzunehmen und ihr Handeln entsprechend zu interpretieren. Eher sensible und an sich hohe Ansprüche stellende Mentees tun sich manchmal schwer, die Arbeit als „erfolgreich“ einzuschätzen – obwohl sie von außen betrachtet durchaus erfolgreich sein kann. Sie sind teils überkritisch oder suchen die Ursache für Probleme nur bei sich selber („Ich bin unfähig, eine Gruppenarbeit anzuleiten.“ = internale, auf die Person bezogene versus externale, auf die Situation bezogene Zuschreibung „In der sechsten Stunde hatten die Kinder Probleme, sich auf den Unterricht zu konzentrieren. Beim nächsten Mal versuche ich eine andere Methode.“).

Tipp

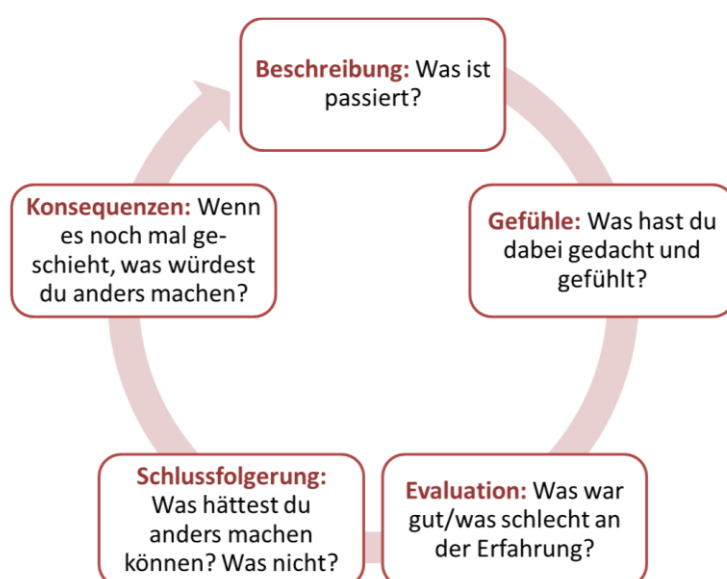
Nutzen Sie das Arbeitsblatt „Selbstwirksamkeit lernen“. Bitten Sie den/die Mentee, nach der nächsten schulischen Handlungserprobung mindestens drei positive Aspekte des Unterrichts/des Geschehens und drei positive Verhaltensweisen von Beteiligten, z. B. Schülerinnen und Schülern, zu notieren. Notieren Sie Ihre Eindrücke auch. Sprechen Sie im Anschluss darüber, warum genau diese Aspekte ausgewählt wurden und was dazu beigetragen hat, dass sie positiv bewertet wurden. Gibt es Unterschiede zwischen Ihnen und der/dem Mentee?

Aus der Selbstwirksamkeitsforschung⁴ ist bekannt, dass sich die Veränderung der Kompetenzeinschätzungen vor allem aus vier Quellen speist (Schwarzer & Warner 2014):

1. Erfolgs- oder Misserfolgserfahrungen in schulischen Handlungserprobungen
2. stellvertretende Beobachtung, z. B. durch Hospitation (Lernen am Modell)
3. Feedback von Mentorinnen, Mentoren oder anderen Personen
4. emotionales Erleben in der Situation

Tipp

www.cct-germany.de, → Studierende, → „Selbsterkundungsverfahren „Erfolge und Schwierigkeiten in der Unterrichtsarbeit – Fragebogen für Studierende“. Bitten Sie Ihre/Ihren Mentee, das Instrument zu bearbeiten und sprechen Sie über die Ergebnisse.



Der Reflexionszyklus von Gibbs (1988) gibt Anregung zu professioneller Reflexion. Die einfache und gut handhabbare Struktur dieses Modells nimmt auch das emotionale Erleben in den Blick.

Zu jedem Aspekt sollte von den Mentees folgende Frage beantwortet werden: „Was bedeutet das für meine Handlungen/mein Ziel und was für Folgen ergeben sich daraus?“

⁴ Selbstwirksamkeitserwartung bezeichnet die subjektive Überzeugung einer Person, aufgrund eigener Fähigkeiten Handlungen ausführen zu können, die zu den gewünschten Zielen führen. Hoch selbstwirksame Personen glauben also daran, selber etwas bewirken und ihr Leben durch eigenes, selbstständiges Handeln beeinflussen zu können.

Tipp

Irritierende Situationen werden oft als Reiz erlebt, um eine Handlung zu hinterfragen. Im Reflexionsgespräch können Mentorinnen und Mentoren gezielt solche Irritationen hervorrufen, z. B. durch die Auswahl der Situation bzw. des Aspekts, über die bzw. den gesprochen wird, oder durch ihr Verhalten.

In einer Studie aus der Schweiz hat sich die Fragehäufigkeit und -technik von Mentorinnen, Mentoren und Mentees als zentraler Einflussfaktor auf die Qualität der Reflexionen erwiesen (Kreis 2012, Krieg & Kreis 2014). Es ist also sinnvoll, im Mentoring das Fragenstellen der Mentees zu fördern. Hierfür eignen sich die Arbeitsblätter in der „Praxishilfe für Praktikant/innen“.

Tipp

Bitten Sie die Mentees, bereits vor einer Hospitation oder selber durchgeführten Praxissituation die entsprechenden Arbeitsblätter auszufüllen (z. B. *Beobachtungshilfe für Hospitationen*, Arbeitsblatt *Reflexion für eigene schulische Handlungserprobungen*). Danach sollten die Arbeitsblätter vollständig bearbeitet werden. Nutzen Sie selber die Version für die Mentorinnen und Mentoren (Praxishilfe für schulische Mentor/innen). Die in den Praxishilfen enthaltenen Fragen helfen Ihnen, Reflexion anzuregen. Bitten Sie die Mentees, während des Gesprächs Notizen zu machen und damit die Unterlagen zu ergänzen.

Auch vonseiten der Mentorinnen und Mentoren gilt es, durch die Art und Weise der Fragestellung tiefgreifendes Reflektieren bei den Mentees anzuregen.

Gezielte ‚long answer‘-Fragen nach

- ‚kausaler Beziehung‘ (Was führte dazu, dass...?),
- ‚Befähigung‘ (Was könnte helfen, dass...?),
- ‚Annahme‘ (Was sind die Gründe für...?),
- Definition und ‚Konsequenz‘ (Was wird geschehen, wenn du...?)

lösen lange Antworten auf höheren Reflexionsebenen aus (Krieg & Kreis 2014).

Platz für Ihre Notizen:

3.2 Feedback geben

Im Mentorat zur Verfügung stehende Instrumente und Materialien

- *Praxishilfe für Praktikant/innen*, darin Arbeitsblätter, z. B. Vereinbarung zum Praktikums- und Mentoringprozess, Guter Start in das Eignungs- und Orientierungspraktikum, Zwischen- und Abschlussbilanz, Beobachtungsbogen für Hospitationen, Arbeitsblatt Reflexion für eigene schulische Handlungserprobungen (Mentees)
- *Praxishilfe für Mentor/innen*, darin z. B. Beobachtungshilfe für schulische Handlungserprobungen

Wie Studien zeigen, kann Feedback verschiedene Funktionen übernehmen. Es steuert Verhalten, hilft den Mentees, zielgerichtet zu arbeiten und fördert persönliche Lernprozesse. Positives Feedback ermutigt, hebt die Motivation und hilft bei der Selbsteinschätzung. Feedback bewirkt eine engere Verbindung mit der Aufgabe und fördert die Identifikation mit der Arbeitsumgebung und der Planung der beruflichen Entwicklung (Fengler 2010 unter Bezugnahme auf London 1997). Verschiedene Studien nennen Kriterien für gutes Feedback (Fengler 2010; De Villiers 2013, im Überblick Bitan 2014):

Feedback sollte ...

- eher beschreibend als bewertend und interpretierend sein
- eher konkret als allgemein sein (situational sein, keine Bewertung und keine Interpretation des Verhaltens des/der Anderen!)
- eher einladend als zurechtweisend
- eher verhaltensbezogen als charakterbezogen
- eher erbeten als aufgezwungen
- eher sofort und situativ als verzögert und rekonstruierend
- eher klar und pointiert (umsetzbar) als verschwommen und vage

Effektives Feedback

Drei Fragen, die in der Forschung als zentral für effektives Feedback gelten: 1. Where am I going?, 2. How am I going? und 3. Where to next? (Hattie & Gan 2011)

Wichtig ist die Ich-Form der Rückmeldung, die Kennzeichnung als persönliche Meinung. Darüber hinaus sollte der produktive Umgang mit dem Feedback ermöglicht werden: Angemessener Umfang, Beachtung des Vorwissens des Empfängers, Verarbeitungs- und Implementierungszeit für die Aufnahme der neuen Informationen. Feedback sollte spezifisch, d. h. auf die Bedürfnisse der bzw. des Mentee abgestimmt und bedeutungsvoll für die Lernenden sein.

Zielbezug von Feedback

Feedback informiert spezifisch und zielbezogen über den aktuellen Lernstand der Mentees. Nur dann kann die Diskrepanz zwischen „Ist“ (z. B. Wie habe ich die Gruppenarbeit angeleitet?) und „Soll“ (z. B. Mit welcher Methode hätten die Schüler/innen die geplante Lernleistung besser erreicht?) eingeschätzt und Schritte zur Zielerreichung eingeleitet werden (Buch 2019).

Ein zentrales Merkmal ist die Verlässlichkeit. So sollte dem Empfänger/der Empfängerin des Feedbacks bewusst sein, wann die Rückmeldung erfolgt, dass diese glaubwürdig, unparteiisch sowie vorurteilslos gegeben wird, dass das Feedback objektiv erfolgt und sich an bestimmte Standards und Kriterien hält (vgl. De Villiers, 2013; Bitan 2014).

Auch die Bedeutung der Beziehungsebene sollte beim Feedback-Geben im Blick sein. Die Interpretation des Feedbacks hängt davon ab, wie die Beziehung zwischen Mentorin/Mentor und Mentee ist (→Kap. 4.7 Beziehung aufbauen). Bei einer vertrauensvollen Beziehung wird Feedback vermutlich

eher akzeptiert. Feedback vermittelt immer auch Beziehungsbotschaften, umso wichtiger ist die Beachtung der oben genannten Regeln (Buch 2019).

Die Krux mit dem positiven Feedback

Warum kann selbst positives Feedback von Menschen als unangenehm empfunden werden? Was kann man beim Feedback geben falsch machen?⁵

- Feedback, welches dem Empfänger den Eindruck vermittelt, Handlungsalternativen entzogen/verwehrt zu bekommen, führt dazu, dass dieses eher abgelehnt wird (Reaktanztheorie).
- Individuen möchten ein positives Bild von sich selbst erhalten und werden ihren Selbstwert, beispielsweise bei kritischem Feedback, mit hoher Wahrscheinlichkeit schützen (Dissonanztheorie, z. B. Umdeutung in „Der Mentor hat keine Ahnung.“).
- Ein zu persönliches Feedback wird häufig deutlich als grenzüberschreitend und verletzend wahrgenommen und dementsprechend eher abgelehnt.
- Studien zeigen, dass eine Tätigkeit in derselben Institution und ein hohes Vorwissen hinsichtlich der in Frage stehenden Profession nicht immer dazu führen, dass Feedback partnerschaftlich besprochen wird, sondern es ein grundsätzliches Machtgefälle zwischen Sender und Empfänger von Feedback geben kann.

Feedback geben ist ein wechselseitiger Prozess. Mentorinnen und Mentoren geben den Mentees Feedback, erhalten aber auch von diesen eine Rückmeldung über ihre Rolle im Mentorat.

Für diejenige Person, die Feedback nimmt, gilt:

- Ich zolle der Sprecherin oder dem Sprecher ungeteilte Aufmerksamkeit!
- Ich höre zu, ohne bereits Antworten oder Gegenargumente zu kreieren!
- Ich konzentriere mich auf die wesentlichen Mitteilungen anstatt auf Details!
- Ich passe auf und frage ggf. nach, wenn ich etwas nicht verstanden habe!
- Ich interpretiere das Gehörte nicht (z. B. als Kritik)!
- Ich verteidige oder rechtfertige mich nicht!⁶

Tipp

Zu Beginn des Mentorats sollten gemeinsame Feedback-Regeln vereinbart werden (→Praxishilfe für Praktikant/innen). Diese können z. B. ihren Platz im *Portfolio Praxiselemente-EOP* finden. Die Regeln sollten regelmäßig überprüft werden. Sind die richtigen Regeln vereinbart worden? Welche fehlen/werden nicht benötigt?

Was sollten Mentorinnen und Mentoren beim Feedback geben beachten? Studienergebnisse deuten darauf hin, dass Personen, die sich selber als besonders kompetent empfinden und eine sehr positive Einschätzung von sich selbst als Person haben, mit höherer Wahrscheinlichkeit mit Ablehnung auf negatives Feedback reagieren. Es gilt also, die persönlichen Voraussetzungen der Mentees zu berücksichtigen und das Feedback entsprechend zu „verpacken“. Andererseits kann negatives Feedback den Selbstwert von Mentees erheblich schädigen. Ansetzen kann man bei der Auseinandersetzung mit den Ursachen für das kritisierte Verhalten. Günstig ist eine Kombination, welche internale (auf die Person bezogene) sowie externale (auf die Situation bezogene) Zuschreibung ermöglicht. Damit wird den Mentees die Möglichkeit zur Weiterentwicklung gegeben, ohne den Selbstwert anzugreifen mit der Folge, dass Mentees mit Reaktanz und Ablehnung reagieren und sich der Lerngelegenheit komplett verschließen (Semmer & Jacobshagen 2010, in Bitan 2014).

Tipp

Im Feedback geben und nehmen sind Sie Vorbild für die Mentees. Wie gehen Sie selber mit Feedback um? Fällt es Ihnen leicht, Kritik anzunehmen? Gibt es Personen, bei denen Sie eine kritische Rückmeldung leichter ertragen können als bei anderen? Warum ist das so? Überprüfen Sie ggf. Ihre Einstellung zu Feedback.

⁵ Bitan, K. (2014). Umgang mit Feedback am Beispiel Referendariat und Schulentwicklung – eine sozialpsychologische Analyse. Dissertation (verfügbar unter: <https://duepublico.uni-duisburg-essen.de>)

⁶ Nach: Mentoring-Leitfaden „Mentoring für Studium, Beruf und Karriere“, Hochschule Bochum & Mercator-Stiftung, 2010

3.3 Selbstmanagement stärken

Im Mentorat zur Verfügung stehende Instrumente

- Instrument *Mentorin* bzw. *Mentor werden*, um Studierende im Eignungs- und Orientierungspraktikum an Schulen zu begleiten
- *Praxishilfe für Praktikant/innen*, z. B. Selbstmanagement entwickeln

Das Thema Selbstmanagement spielt eine große Rolle im Mentorat. Neben der Frage nach der Eignung (Passe ich mit meinen Erfahrungen und Kompetenzen zum Lehrerberuf?) bewegt Mentees vor allem auch die Frage nach den Belastungen, die durch die Lehrertätigkeit auf sie zukommen können (Schaffe ich den Lehrerberuf auch zeitlich und gesundheitlich?).

Was ist unter Selbstmanagement zu verstehen? „Selbstmanagement meint ein (therapeutisches) Prinzip, das Menschen dabei unterstützen soll, eigenes Verhalten gemäß den eigenen Zielvorstellungen zu steuern. Dabei sind zwei Ebenen zu unterscheiden, nämlich (1) Selbstmanagement als Ziel: Dies meint, dass es eine grundlegende normative Vorgabe gibt, die besagt, dass Menschen danach streben, eigene Bedürfnisse wahrzunehmen und diese auch realisieren zu wollen. (2) Selbstmanagement als Methode: Gemeint ist damit, dass Menschen dazu befähigt werden sollten, eigenes Verhalten durch den Einsatz von spezifischen ... Strategien zu steuern.“ (Reinecker in : Dorsch, Lexikon der Psychologie⁷). Oberstes Ziel von Selbstmanagement ist demnach Gesundheit und Zufriedenheit (mit den Lebensbedingungen und sich selber).

Tipp

Schätzen Sie Ihren derzeitigen Gesundheitszustand ein und geben Sie sich eine Note von 1-6. Können Sie in Bezug auf Ihr Gesundheitsverhalten in der Schule Vorbild für Mentees sein?

Gesundheit ist nach der WHO (2014) ein Zustand des Wohlbefindens im beruflichen wie privaten Alltagsleben, in dem ich ...	Ihre Einschätzung Ihrer Situation?
... meine Fähigkeiten ausschöpfe, d. h. mich selbst zu pflegen und zu verwirklichen	
... die normalen Lebensbelastungen bewältige (aushalten)	
... produktiv und fruchtbar arbeite (arbeiten)	
... etwas zu meiner Gemeinschaft beitrage (teilhaben, helfen + helfen lassen, politisch handeln)	

Von zentraler Bedeutung ist die Selbstregulation als prinzipiell erlernbare Fähigkeit. Was meint Selbstregulation im Lehrerberuf? Im Vergleich zu anderen Berufen gibt es im Lehrerberuf nur wenig externe Steuerung (z. B. spezifische externe Arbeitsaufträge oder systematische Rückmeldungen bzw. Kontrollen). Zur Erfüllung der komplexen Anforderungen müssen Lehrkräfte und auch Schulleitungen in der Lage sein, ihr eigenes Verhalten im Hinblick auf selbst gesetzte Ziele zu steuern, z. B. sich selbst zu motivieren, Engagement zu zeigen und über die Zeit Arbeitsaufgaben fristgerecht zu bearbeiten. Sich realistische Ziele zu setzen und das richtige Maß von Engagement und Distanzierungsfähigkeit zu finden, ist besonders schwierig. Diese persönlichen Ressourcen stehen in Zusammenhang mit Berufszufriedenheit und dem persönlichen positiven oder negativen Erleben der Aufgabenerfüllung und des unterrichtlichen Handelns⁸ (Lehr, Koch & Hillert 2013).

⁷ Verfügbar unter: <https://m.portal.hogrefe.com/dorsch/selbstmanagement-1/>

⁸ Hierzu wurden verschiedene wissenschaftlich als wirksam erprobte Trainings entwickelt, z. B. <http://www.agil-lehrergesundheit.de/>; <https://www.geton-training.de/>

Achtsamkeit

Achtsamkeit gilt als zentrale Ressource im Lehrerberuf. Achtsamkeit anzuwenden kann zu einem besseren Umgang mit Stress führen und es ermöglichen, länger konzentriert zu bleiben und besser abzuschalten.

Achtsamkeit ist die bewusste Lenkung der Aufmerksamkeit auf den gegenwärtigen Moment, ohne zu bewerten (Kabat-Zinn 1991). Menschen verfügen in unterschiedlicher Ausprägung über Achtsamkeit, sie können sich jederzeit entscheiden, die Aufmerksamkeit auf etwas zu richten.

Man kann die Fähigkeit mit dem Training eines Welpen vergleichen. Rennen unsere Gedanken hin und her wie ein junger Welp, könnten sie verloren gehen oder unter Umständen sogar Schaden anrichten (negative Gedanken, Rupprecht 2017). Durch das Training des Geistes können sich die Gedanken beruhigen. Es entsteht eine größere Entscheidungsfreiheit darüber, wohin die Aufmerksamkeit gelenkt wird oder wie lange man sich mit einem bestimmten Gedanken beschäftigt. Diese Fähigkeit⁹ ist ein Schlüssel, um aus der Grübelspirale (= wenn die Gedanken immer um etwas Negatives kreisen und man nicht abschalten kann mit dem Ergebnis Schlaflosigkeit, Stimmungstief bis hin zu Depression) auszusteigen. Auch Reflexion ist somit effektiver möglich.

In der *Praxishilfe für Praktikant/innen* finden Sie unter dem Titel „Selbstmanagement“ einen Fragebogen, um sowohl Ihr eigenes Selbst- und Gesundheitsmanagement als auch das der Mentees in den Blick zu nehmen. Denn Sie sind Vorbild für Ihre Praktikantinnen und Praktikanten in der Art und Weise, in der Sie auf Selbstmanagement und Gesundheit im Schulalltag achten. Sprechen Sie mit den Mentees über den Fragebogen. Legen Sie Ziele fest, an denen Sie gemeinsam im Mentorat arbeiten möchten.

Platz für Ihre Notizen:

⁹ Überblick über professionelle Achtsamkeitstrainings: <http://www.mbsr-verband.de/>

3.4 Pädagogische Kompetenz fördern

Im Mentorat zur Verfügung stehende Instrumente und Materialien

- *Praxishilfe für Praktikant/innen*, darin Arbeitsblätter wie Beobachtungsbogen für Hospitationen und Arbeitsblatt Reflexion für eigene schulische Handlungserprobungen; Selbstwirksamkeit lernen

Der Professionalisierungsprozess von Lehrpersonen beginnt mit dem Studium, wird von den persönlichen Vorerfahrungen der Studierenden beeinflusst und dauert ein Berufsleben lang an. Er erfordert die kontinuierliche reflektierte Auseinandersetzung mit dem eigenen Denken und professionellen Handeln. Praxiselemente während des Studiums (Lernort: Schule) ermöglichen es, diese theoretischen Kenntnisse auf berufliche Anwendungssituationen zu beziehen.

Pädagogische Kompetenz umfasst drei Dimensionen: Wissen (sachbezogen), Wollen (moralisch-motivational) und Handeln (praktisch-prozedural). Kognitive Kompetenzen werden dabei als vermittelt- bzw. lernbare fachliche Kompetenzen verstanden. Wesentlicher Lernort in diesem Kompetenzbereich ist die Universität. Nicht-kognitive Faktoren beschreiben motivationale Merkmale von Lehrpersonen. Diese werden grundlegend bereits bei Eintritt in ein Lehramtsstudium mitgebracht und können in den jeweiligen Phasen der Lehrerausbildung und darüber hinaus entwickelt werden.

Voraussetzung für die Weiterentwicklung personenbezogener Kompetenzen sind insbesondere Erfolgserlebnisse in der Ausbildungs- und Berufspraxis. Das EOP zu Beginn der Lehrerausbildung ist eine frühe Möglichkeit, in den verschiedenen Handlungsfeldern des Lehrerberufs erste positive Erfahrungen zu machen. Aufgabe der Mentorinnen und Mentoren im EOP ist es, geeignete Lerngelegenheiten zur Umsetzung von Theorie und Praxis (Hospitationen, Beobachtungen und erste Erprobungen) zu finden und mit den Mentees konstruktiv über das Erfahrene zu sprechen.

Die Möglichkeiten der Schule, pädagogische Kompetenz bei den Praktikantinnen und Praktikanten zu fördern, liegen vor allem ...

- im Bereithalten ausreichender, guter und passender Lerngelegenheiten,
- in der Qualität der Vor- und Nachbereitung der Erfahrungen aus den Lerngelegenheiten,
- in der Art und Weise, wie sich Mentees mit ihrer Mentorin/ihrem Mentor auseinandersetzen und von dieser/diesem lernen können und
- in dem Angebot, Mentees einen möglichst umfassenden und differenzierten Blick in den Schulalltag zu gewähren.

Die Schule wird demnach auf zwei Ebenen zum Lernort: einmal durch das eigene Tun der Praktikantinnen und Praktikanten in ersten Unterrichtsversuchen, dann durch die Hospitation bei Lehrkräften sowie durch Feedbackgespräche und Diskussionen mit unterschiedlichen Akteuren (z. B. anderen Praktikanten, Referendaren, Sonderpädagogen, Schulsozialarbeitern etc.).

Tipp

Die Hospitationen und das eigene Tun der Mentees haben größere Effekte, wenn strukturiert ausgewertet wird und Lernerfahrungen dokumentiert werden. Leiten Sie die Mentees an, die *Beobachtungshilfe für Hospitationen/Lernsituationen* und die *Reflexionshilfe für eigene schulische Handlungserprobungen* zu nutzen (→ *Praxishilfe für Praktikant/innen*). Verwenden Sie für Ihre Vor- und Nachbereitung die Bögen für Mentorinnen und Mentoren (→ *Praxishilfe für Mentor/innen*). Sie sind damit auch ein Modell für die Mentees.

Gemäß den Standards der LZV verfügen die Absolventinnen und Absolventen am Ende des Eignungs- und Orientierungspraktikums über die Fähigkeit,

- die Komplexität des schulischen Handlungsfelds aus einer professions- und systemorientierten Perspektive zu erkunden;
- auf die Schule bezogene Praxis- und Lernfelder wahrzunehmen und zu reflektieren;

- erste Beziehungen zwischen bildungswissenschaftlichen Theorieansätzen und konkreten pädagogischen Situationen herzustellen;
- erste eigene pädagogische Handlungsmöglichkeiten zu erproben;
- auf dem Hintergrund der gemachten Erfahrung die Studien- und Berufswahl zu reflektieren;
- Aufbau und Ausgestaltung von Studium und eigener professioneller Entwicklung reflektiert mitzugestalten.

Im Folgenden finden Sie hierzu Anregungen.

a) Beziehungen zwischen bildungswissenschaftlichen Theorieansätzen und konkreten pädagogischen Situationen der Mentees

Wie gelingt es Ihnen als Mentorinnen und Mentoren, bei den Praktikantinnen und Praktikanten theoretische Kenntnisse aus der Hochschule (z. B. zur Motivation von Schülerinnen und Schülern) und praktische Erfahrungen aus dem Praktikum (z. B. mit müden Sechstklässlerinnen und Sechstklässlern in der 6. Stunde eine Mathematik-Gruppenarbeit anleiten) aufeinander zu beziehen und die daraus gewonnenen Erfahrungen zu reflektieren?

Welche Fragen könnten Sie stellen, welche Instrumente verwenden? Sie könnten z. B. die „Reflexionshilfe für eigene schulische Handlungserprobungen (Mentees)“ erweitern, indem Sie fragen, mit welchen Theorien die Mentees begründen können, warum z. B. Schülerinnen und Schüler ihr Lernziel erreicht haben oder dabei Probleme aufgetreten sind. Bitten Sie Ihre Mentees auch, solche Fragen für die Rückkehr in die Hochschule zu notieren.

b) Eigene Rolle als Lehrerin oder Lehrer

Sprechen Sie mit den Praktikantinnen/Praktikanten nach schulischen Handlungserprobungen über deren Erfahrung: Wie haben sie sich in ihrer eigenen Rolle als Lehrerin/Lehrer im Umgang mit den Schülerinnen und Schülern erlebt? Fiel es ihnen leicht, Kontakt zu den Kindern und Jugendlichen zu finden? Erlebten sie sich als erfolgreich in Bezug auf die Vermittlung des Lernstoffs? Nutzen Sie ggf. das Arbeitsblatt „Selbstwirksamkeit lernen“ (→ *Praxishilfe für Praktikant/innen*).

c) Erfolgserlebnisse

Wie können Sie Praktikantinnen/Praktikanten dabei unterstützen, erste eigene Erfolge in Unterrichtsversuchen für sich als Gewinn und Bestätigung der Berufswahl zu interpretieren? Wie gelingt es, auch aus Problemen und Misserfolgen zu lernen und dies als positive Entwicklung zu verbuchen? Ein schwieriges Unterfangen angesichts der Vielzahl an Eindrücken und Erlebnissen, die die Mentees im Praktikum bekommen. Hilfreich ist hier die Arbeit an den Selbstwirksamkeitserwartungen der Mentees und die strukturierte, auf Zielüberprüfung und Weiterentwicklung angelegte Auswertung der Erfahrungen. Dazu erhalten Sie diverse Arbeitsblätter (→ *Praxishilfe für Praktikant/innen*), die Sie gemeinsam mit den Mentees bearbeiten können. Werden die Erfolgserlebnisse dokumentiert, z. B. im Portfolio Praxiselemente, tragen sie sichtbar zur professionellen Entwicklung bei.

d) Passung zum Arbeitsplatz Schule

In allen Praxisphasen der NRW-Lehrerausbildung ist eine kontinuierliche Eignungsreflexion zentraler Bestandteil. Im Eignungs- und Orientierungspraktikum lernen die Mentees den Arbeitsort Schule aus einer neuen Perspektive kennen, die der Lehrerin bzw. des Lehrers. Erleben die Mentees den Arbeitsplatz Schule als zu ihnen und ihren Interessen und Fähigkeiten passend? Zur Unterstützung der Eignungsreflexion finden Sie viele Anregungen im Kapitel 3.1. Lohnenswert ist dabei auch der Blick auf die Rückmeldungen, die die Praktikantinnen und Praktikanten von Schülerinnen, Schülern, Eltern, anderen Lehrpersonen oder weiteren Praktikanten erhalten. Ermutigen Sie Ihre Mentees, solche Rückmeldungen aktiv und gezielt zu erfragen.

3.5 Portfolio unterstützen

Im Mentorat zur Verfügung stehende Instrumente und Materialien

- „Geführte Tour 2“ (CCT), Reflexionshilfe zur „Geführten Tour 2“
- *Praxishilfe für Praktikant/innen*

Im Lehramtsstudium in Nordrhein-Westfalen durchlaufen die Praktikantinnen und Praktikanten verschiedene Praxiselemente. Diese tragen auch zu einer kontinuierlichen Eignungsreflexion bei und werden in einem Portfolio dokumentiert¹⁰. Durch das *Portfolio Praxiselemente* machen Absolventinnen und Absolventen den systematischen Aufbau berufsbezogener Kompetenzen in den einzelnen Praxiselementen der Ausbildung sichtbar. Es wird mit dem Eignungs- und Orientierungspraktikum begonnen und bis zum Abschluss des Vorbereitungsdienstes geführt. Die Lehrerbildung soll als *zusammenhängender berufsbiografischer Prozess* dokumentiert werden.

Das *Portfolio Praxiselemente – Eignungs- und Orientierungspraktikum* ist der erste Teil der persönlichen Portfolio-Sammelmappe. Mithilfe der darin enthaltenen Dokumente können Praktikantinnen und Praktikanten ihr individuelles Profil als zukünftige Lehrerin bzw. Lehrer gezielt und strukturiert entwerfen. Auch durch die Nutzung der *Praxishilfen*, die für das Mentoring entwickelt wurden, dokumentieren Praktikantinnen und Praktikanten den von ihnen durchlaufenen Erfahrungs- und Reflexionsprozess im Eignungs- und Orientierungspraktikum. Sie verschaffen sich einen Überblick über ihre eigenen Erfahrungen und Leistungen, protokollieren Gespräche mit ihrer schulischen Mentorin/ihrem Mentor, halten Ergebnisse aus CCT, der Hospitation und aus eigenen schulischen Erprobungen fest und vieles mehr. Ergebnisse können in den Reflexionsteil des *Portfolio Praxiselemente* gelegt werden. Das *Portfolio Praxiselemente – Eignungs- und Orientierungspraktikum* soll dabei helfen, das Studium, die weiteren Praxisphasen sowie den Vorbereitungsdienst bewusst und entsprechend den individuellen Erfordernissen mitzugestalten. Ergebnisse und Erkenntnisse aus der Portfolio-Arbeit können zudem für den Praktikumsbericht genutzt werden.

Portfolio: Dokumenten- und Reflexionsteil

Das *Portfolio Praxiselemente* ist in einen Dokumenten- und einen Reflexionsteil gegliedert. Im Dokumententeil werden u. a. die Bescheinigungen der absolvierten Praxisphasen gesammelt, so auch die Bescheinigung über das Eignungs- und Orientierungspraktikum. Der Reflexionsteil dient der Selbststeuerung der Praktikantinnen und Praktikanten, u. a. der eigenen Vorbereitung von Beratungsgesprächen sowie der Reflexion der schulpraktischen Erfahrungen und der eigenen Kompetenzentwicklung. Mentees dürfen nicht verpflichtet werden, die Dokumente des Reflexionsteils nach Abschluss des jeweiligen Praxiselements anderen zur Kenntnis zu geben.

Was ist Ihre Aufgabe als Mentorin oder Mentor beim Portfolio?

Das Portfolio wird eigenverantwortlich von den Praktikantinnen und Praktikanten geführt. Sie können den Portfolio-Prozess unterstützen, indem Sie die Praktikantinnen und Praktikanten ...

- immer wieder dazu motivieren, Gedanken zu Erfahrungen und Erlebtem niederzuschreiben.
- mit passenden Reflexionsimpulsen und mit Feedback zum Perspektivenwechsel und zur vertieften Auseinandersetzung mit Lernerfahrungen anregen.
- ermuntern, die Arbeitsblätter zu nutzen, um Vereinbarungen zu treffen, Zwischenbilanz zu ziehen oder für das Praktikum relevante Themen zu bearbeiten.
- anhalten, Hospitationen und schulische Handlungssituationen durch die Vor- und Nachbereitung mit den Beobachtungs- und Reflexionshilfen zu strukturieren und auswerten.
- einladen, mit Ihnen über das in der Schule Erlebte zu sprechen und dazu Fragen zu stellen.

¹⁰ <https://www.pruefungsamt.nrw.de/qualitaet/eop-eignung-und-orientierung>

3.6 Modell sein

Im Mentorat zur Verfügung stehende Instrumente und Materialien

- Instrument *Mentorin bzw. Mentor werden, um Studierende im Eignungs- und Orientierungspraktikum an Schulen zu begleiten*

Mentorinnen und Mentoren sind Modelle in den verschiedenen Handlungsfeldern des Lehrerberufs. Dies bedeutet zunächst, dass sie den Mentees ihre persönliche schulische Expertise zur Verfügung stellen, ihnen Einblicke in ihre Unterrichtstätigkeit und pädagogische Arbeit gewähren, um Lernen am Modell zu ermöglichen, und sich mit ihnen über das Beobachtete austauschen. Die Modellfunktion verlangt nicht, fehlerlos zu sein – wohl aber das eigene schulische Handeln und auch das Handeln als Mentorin bzw. Mentor transparent zu machen.

Es gilt, das Handeln zu reflektieren, offen zu sein für Rückmeldungen - auch kritischer Art - und aus diesen und aus den eigenen Erfahrungen zu lernen. Damit werden Mentorinnen und Mentoren auch als Modell für die professionelle Weiterentwicklung wahrnehmbar.

Wer ist für Sie ein Vorbild?

Welche Person würden Sie als Ihr berufliches Vorbild nehmen? Machen Sie eine Vierfelder-Analyse:

Mein berufliches Vorbild: Er/sie hat mich inspiriert zu ..., begleitet bei ...	
Erfolge meines Vorbilds	Misserfolge meines Vorbilds
Stärken meines Vorbilds	Schwächen meines Vorbilds

Was zeichnet Ihr Vorbild aus? Was können Sie aus diesen Punkten für sich persönlich lernen?

Tipp

Bitten Sie Ihre Praktikantin/Ihren Praktikanten, ebenfalls die Vierfelder-Analyse „Mein berufliches Vorbild“ auszufüllen. Kommen Sie darüber miteinander ins Gespräch.

Was es bedeutet, Vorbild zu sein, kann man sich am besten vorstellen, wenn man eigene Erfahrungen abrufen. Waren Sie schon einmal Mentorin oder Mentor? Hatten Sie selbst im Studium oder in einer beruflichen Phase eine Mentorin/einen Mentor? Haben Sie Kolleginnen/Kollegen in der Aufgabe Mentorat erlebt? Was ist für Sie ein guter Mentor/eine gute Mentorin?

Eine gute Mentorin/ein guter Mentor ist für mich ...

Im Folgenden werden Ihnen verschiedene Aufgaben von Mentorinnen und Mentoren vorgestellt. Was davon bereitet Ihnen besondere Freude, was eher Probleme? Bei welcher Tätigkeit könnten Sie Ihrer/Ihrem Mentee Modell sein? Nutzen Sie die unten stehende Tabelle und tragen Sie ggf. fehlende Tätigkeiten ein.

Mentorinnen/Mentoren¹¹ ...	Können Sie das? Trauen Sie sich das zu? Was kann Ihre Praktikantin/Ihr Praktikant hier von Ihnen lernen?
bieten herausfordernde Ideen.	
helfen Selbstvertrauen aufzubauen.	
ermutigen zu professionellem Verhalten.	
zeigen ein gutes Selbstmanagement.	
hören sich persönliche Probleme an.	
unterstützen durch Vorbildfunktion.	
erklären, wie der Lehrerberuf in der Praxis ist.	
stehen ihren Mentees in kritischen Situationen bei.	
bieten Beratung, wo notwendig.	
unterstützen Selbsterkenntnis/Selbsterfahrung.	
sind offen für Ideen und neue Denkansätze der Mentees.	
fordern Feedback durch die Mentees ein.	
inspirieren ihre Mentees.	
teilen kritisches Wissen.	
bieten Ermutigung.	
assistieren bei Überlegungen zur beruflichen Entwicklung ihrer Mentees.	

¹¹ Nach: Mentoring-Leitfaden „Mentoring für Studium, Beruf und Karriere“, Hochschule Bochum & Mercator- Stiftung, 2010

3.7 Beziehung aufbauen

Im Mentorat zur Verfügung stehende Instrumente und Materialien

Praxishilfe für Praktikant/innen, z. B. Vereinbarung zum Praktikum; Guter Start in das EOP

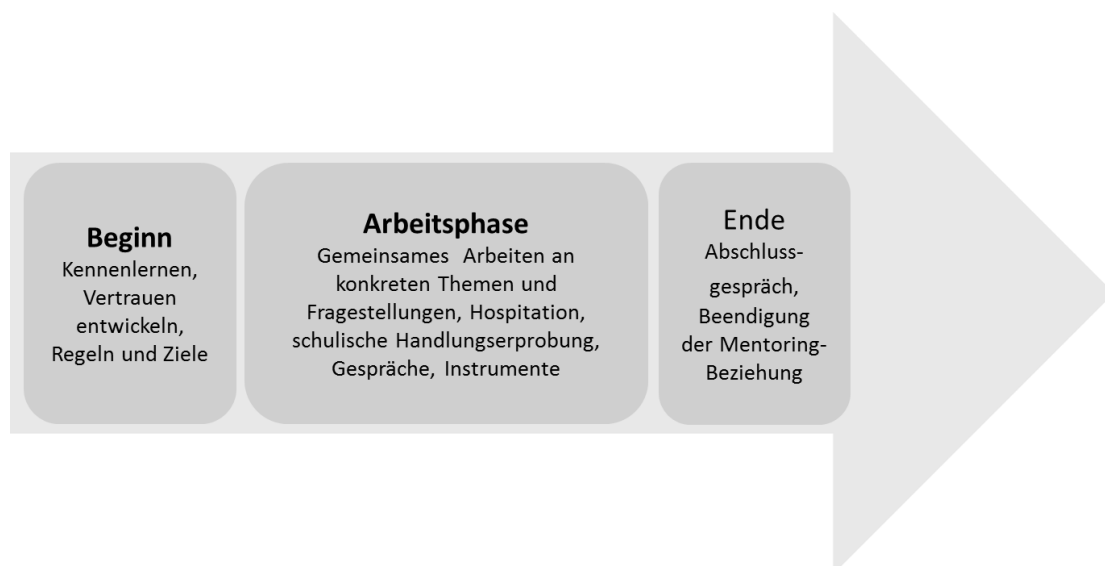
Praxishilfe für Mentor/innen, z. B. Reflexionshilfe zur Mentorentätigkeit

Das Eignungs- und Orientierungspraktikum kann als erstes Praxiselement der Lehrerbildung bei den Mentees größere und bedeutsame Entwicklungen und Veränderungen anstoßen. Für solche Veränderungsprozesse brauchen Mentees Zeit und Unterstützung. Sie brauchen ...

- eine Vorstellung darüber, wie man selbst und die Dinge um einen herum sein werden, wenn man erste schulische Handlungserfahrungen macht. Hier spielen die Mentorinnen und Mentoren als Vorbild eine wichtige Rolle.
- Zeit, sich auf das Praktikum einzulassen, sich damit auseinanderzusetzen, kritisch zu hinterfragen oder auch Ängste zu thematisieren.
- Zeit, eigene Verhaltensweisen anzupassen oder zu ändern, z. B. am Selbstmanagement zu arbeiten, den eigenen Lehrerarbeitsstil zu überprüfen und ggf. zu verändern, sich an kleinen Situationen im Schulalltag zu erproben.
- Strategien, um mit dem bei Veränderungen wie einem Praktikum zu erwartenden Stress umgehen zu können.
- Zeit, um über die Bedeutung der Veränderung nachzudenken (z. B. für das Privatleben, für das Ausleben von Hobbies, neue Tagesstrukturen) und diese Veränderung zu internalisieren und zur eigenen Wirklichkeit werden zu lassen.

Dieser Prozess benötigt seine Zeit. Hier sind die Mentorinnen und Mentoren gefordert, den Mentees die benötigte Zeit zu geben und durch fachliche und Beziehungsangebote zu unterstützen. Wohlwollen, Interesse an den Mentees und deren Persönlichkeit, Ideen und Werten sowie Respekt sind Grundlage einer guten Arbeitsbeziehung.

Die Beziehung zwischen Mentorin/Mentor und Mentee durchläuft verschiedene Phasen. In jeder Phase gibt es unterschiedliche Aufgaben für die Mentorinnen und Mentoren. Die folgende Abbildung zeigt die typischen Phasen im Mentoring¹².



¹² In Anlehnung an: Mentoring-Leitfaden „Mentoring für Studium, Beruf und Karriere“, Hochschule Bochum & Mercator-Stiftung, 2010

1. Phase *Beginn*

Wenn sich Mentorin/Mentor und Mentee zusammengefunden haben, müssen neben vielen organisatorischen Fragen auch das Kennenlernen und die Verabredung der Beziehungsregeln geklärt werden. Diese erste Phase ist das Fundament einer gelungenen Beziehung. Es gilt, eine vertrauensvolle Zusammenarbeit anzustoßen, von der beide Parteien profitieren. Regeln für Feedback und Konflikte müssen vereinbart werden. Die in dem Mentorat zur Verfügung stehenden Instrumente und Materialien werden vorgestellt und deren Einsatz besprochen.

Tipp

Das EOP ist die erste Praxisphase. Wie das EOP von Mentees erlebt wird, wirkt sich auch auf andere Praxisphasen aus. Die Gestaltung des Praktikums ist deshalb prägend für die berufliche Entwicklung der Mentees.

2. Phase *Arbeitsphase*

In dieser Phase findet der eigentliche Mentoringprozess statt. Es wird gemeinsam an Themen und Zielen gearbeitet, Gelegenheiten zum Schule kennenlernen, zur Hospitation und zu eigenen schulischen Handlungserprobungen geschaffen und Erfahrenes in Gesprächen nachbereitet. Die Nutzung der Mentoring-Instrumente läuft weiter. Der wiederholte Einsatz der Arbeitsblätter *Zielerreichung* und *Zwischenbilanz* kann dazu beitragen, das Mentoring kritisch zu hinterfragen, erste Lernergebnisse festzuhalten oder weiteren Klärungsbedarf festzustellen.

3. Phase *Ende*

Der Mentoringprozess nähert sich dem Ende. Letzte Aufgaben werden erledigt. Es wird eine Bilanz (1) über den Beziehungsprozess und (2) die Arbeitsergebnisse gezogen. Was haben Mentorin/Mentor und Mentee gemeinsam erfahren und gelernt? Hilfreich ist hierfür das Arbeitsblatt *Abschlussbilanz*. Verfolgt die/der Mentee den Berufswunsch Lehrerin bzw. Lehrer weiter oder hat sie/er gemerkt, dass die Aufgaben nicht zur Person mit ihren Fähigkeiten und Voraussetzungen passen? Können die Mentorinnen und Mentoren aus dem Mentorat einen Lerngewinn für ihre Arbeit oder weitere Ausbildungsaufgaben ableiten? Die Mentoring-Beziehung wird offiziell beendet.

Tipp

Zur Beziehungsgestaltung im Mentoring gehört auch, Störungen zu benennen und Konflikte zu erkennen, zu analysieren und dabei die eigene Rolle zu reflektieren. Konfliktmanagement ist ein Aufgabenfeld von Lehrkräften, das ihnen im Unterricht häufig begegnet. Die Konfliktbearbeitung im Mentorat kann hierbei für die/den Mentee ein Übungsfeld für den Beruf sein.

Regeln für eine Konfliktbearbeitung

- Keine Wertungen vornehmen oder äußern
- Präzise ausdrücken
- Besonnen bleiben – geduldig mit Lernfortschritten sein. Nicht unterbrechen oder Fehler voraussagen.
- Diskussion fokussieren – klarmachen, wo Einigkeit besteht, bevor die strittigen Punkte angesprochen werden. Dieser „Common Ground“ erleichtert Diskussion und Lösungsfindung.
- Ausgewogen kommunizieren – Gedanken und Bedürfnisse klar und direkt ausdrücken. Gedanken und Bedürfnisse des Konfliktpartners respektieren.

Hilfreich ist es, den Konflikt im Vorfeld zu verschriftlichen und jeweils andere Perspektiven und unterschiedliche Auffassungen zu erfassen bzw. abzubilden. Das nimmt die Emotionalität aus dem Konflikt. Beim Zuhören kann man durch Techniken wie Aktives Zuhören, Paraphrasieren und durch das Stellen von Klärungsfragen dazu beitragen, dass der Konflikt sachlich bearbeitet werden kann.

3.8 Rollen klären

Im Mentorat zur Verfügung stehende Instrumente und Materialien

- Arbeitsblätter, insbesondere Vereinbarung zum Praktikums- und Mentoringprozess; Guter Start in das EOP

Die übergeordnete Aufgabe der Mentorinnen und Mentoren besteht darin, bereits in dieser frühen Phase der Ausbildung die Mentees in ihrer Entwicklung zu kompetenten Lehrerinnen und Lehrern zu unterstützen und gute Rahmenbedingungen für diese Entwicklung bereit zu stellen. Sie geben den Mentees Feedback, unterstützen sie beim Aufbau von Selbststeuerungskompetenz und regen sie zur Reflexion an. Mentorinnen und Mentoren sind jedoch nicht verantwortlich für die Ergebnisse des Mentoringprozesses, insbesondere nicht für die Entscheidung der Mentees für oder gegen den Lehrerberuf. Mentorinnen und Mentoren agieren im Mentorat aus einer Position des Begleitens, nicht des Beurteilens. Die mögliche Frage einer Mentee: „Bin ich für den Beruf Lehrer/Lehrer geeignet?“ sollte keinesfalls mit einem „ja“ oder „nein“ beantwortet werden. Sie sollte zum Anlass genommen werden nachzuforschen, aus welchen Gründen die/der Mentee die Frage stellt. Was war der konkrete Anlass für den Zweifel an der Eignung? Anhand von gemeinsam erlebten Situationen und unter Zuhilfenahme der Ergebnisse aus den Praxishilfen und CCT-Online-Instrumenten kann die Mentorin bzw. der Mentor die/den Mentee dabei unterstützen, eine eigene Antwort auf die Frage zu finden.

Tipp

Die Mentees sind gut beraten, die für das Mentorat entwickelten Instrumente und Materialien entsprechend zu nutzen, die Ergebnisse im *Portfolio Praxiselemente* zu dokumentieren und bei Bedarf über offene Fragen oder Probleme mit der Mentorin bzw. dem Mentor zu sprechen.

Achtung: Die Instrumente und Reflexionstools sind ausschließlich für die Unterstützung und Entwicklung der Mentees gedacht. Ergebnisse müssen nicht vorgezeigt werden. Die Mentees entscheiden, wie intensiv sie die Instrumente und das Portfolio nutzen, wem sie was zeigen und was sie im Mentorat ansprechen. Aufgabe der Mentorinnen und Mentoren ist es, die Instrumente zu kennen und diese in den Mentoringprozess einzubeziehen. Dazu gehört z. B., Mentees an die Bearbeitung zu erinnern, sie nach ihren Erfahrungen damit oder nach Problemen zu fragen.

Denn der Mentoringprozess wird zwar von beiden Partnern gemeinsam aktiv gestaltet, die Letztverantwortung für die eigene Entwicklung und den Prozess liegt jedoch bei den Mentees. Am Ende des Mentoringprozesses entscheiden die Mentees darüber, welche der wertvollen Anregungen aus dem Mentoring sie umsetzen und in ihr eigenes Berufs- und Lebenskonzept übernehmen möchten. An ihnen liegt es auch, dafür Sorge zu tragen, dass ihre Bedürfnisse ausreichend zum Tragen kommen. Aufgabe des Mentors/der Mentorin ist es, dass die Rollenaufteilung klargelegt und gelebt wird.

Tipp

Der Mentoringprozess kann nur dann erfolgreich im Sinne der beruflichen und persönlichen Weiterentwicklung von Mentees verlaufen, wenn diese die Gelegenheit zur aktiven Teilhabe nutzen. Mentees sollten eigene Ziele und Wünsche für den Mentoring-Prozess und für die Zusammenarbeit formulieren. Nutzen Sie die Phase *Beginn des Mentoring* für die Rollenklärung und fordern Sie die Mitarbeit am Mentoring ein.

- Bitten Sie Ihre/Ihren Mentee, kurz- und langfristige Erwartungen an das Mentoring aufzuschreiben (Gewinn/Nutzen). Wie möchte die/der Mentee das Mentorat mitgestalten?
- Schreiben Sie das auch für Ihre Rolle als Mentorin/Mentor auf.
- Tauschen Sie sich über die Erwartungen aus.
- Welche Erwartungen sind erfüllbar, welche nicht?
- Dokumentieren Sie die gemeinsam geklärten Erwartungen und Rollenverständnisse, z. B. im *Portfolio Praxiselemente*, und greifen Sie dies im Mentoringprozess regelmäßig auf. Welche Erwartungen haben sich im Prozess als realistisch erfüllbar erwiesen, welche nicht? Sind neue Erwartungen hinzugekommen? Haben sich beide an ihre vereinbarte Rolle gehalten?

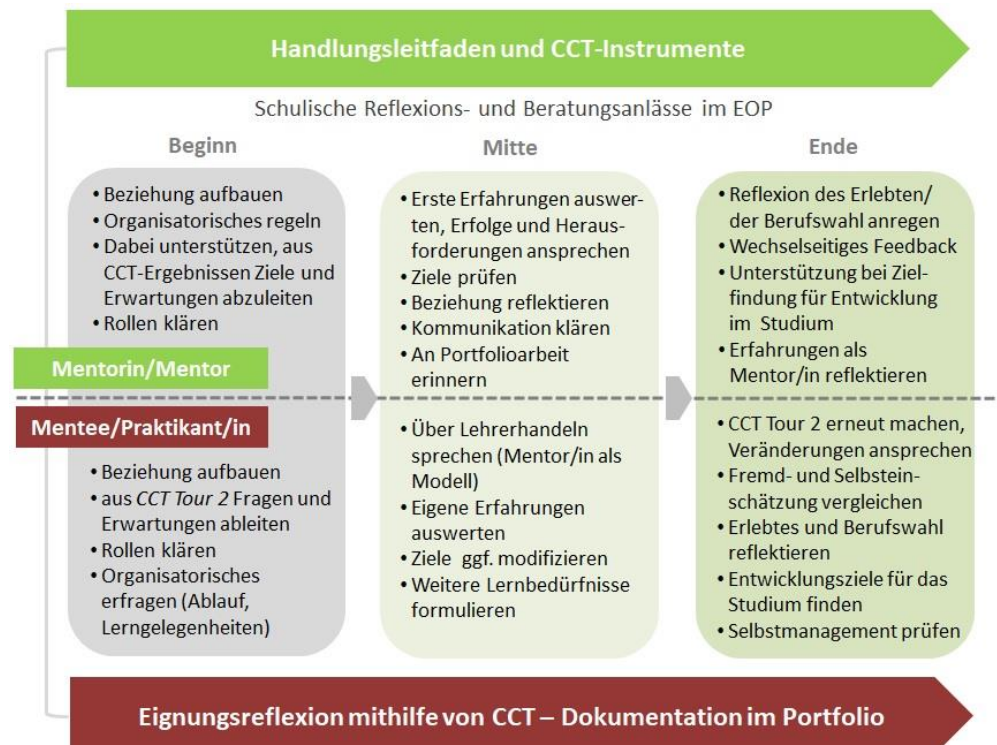
3.9 Lerngelegenheiten in der Schule schaffen

Im Mentorat zur Verfügung stehende Instrumente und Materialien

Praxishilfe für Praktikant/innen z. B. Ergebnisse aus CCT, Arbeitsblätter zur Zielfindung, Zwischenbilanz

Entsprechend der Zielsetzung des Eignungs- und Orientierungspraktikums gehört es zu den Aufgaben der Schule, praxisbezogene Anlässe zu schaffen, um Studierenden Möglichkeiten zur kritisch-analytischen Auseinandersetzung mit der Schulpraxis zu geben. Zu den Lerngelegenheiten zählen Unterrichtsangebote sowie schulische Angebote im außerunterrichtlichen Bereich. In der Anfangsphase des Praktikums wird der Schwerpunkt i.d.R. auf Hospitationen liegen. Im weiteren Verlauf der Praxisphase sollten die Studierenden zunehmend Lerngelegenheiten erhalten, die erste berufsfeldbezogene praktische Umsetzungen unter Begleitung ermöglichen, damit sie sich in der Rolle der Lehrerin bzw. des Lehrers erproben können. Lerngelegenheiten könnten beispielsweise die Übernahme eines Teils einer Unterrichtsstunde, Gruppenarbeit oder Tätigkeiten im außerunterrichtlichen Bereich sein.

Die Aufgabe der Mentorinnen und Mentoren ist es, in Absprache mit den Praktikantinnen und Praktikanten und der Schulleitung personen- und gleichsam bedarfsgerechte Lerngelegenheiten zu ermöglichen. Sie sind Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in organisatorischen und inhaltlichen Fragen zum schulischen Teil des Eignungs- und Orientierungspraktikums. Neben den Lerngelegenheiten bietet es sich an, im Praktikum verschiedene Beratungsanlässe terminlich einzuplanen. Bewährt hat sich jeweils ein längeres Gespräch zum Praktikumsbeginn, in der Mitte und zur Abschlussbilanz. Die Abbildung zeigt die Gesprächsanlässe mit Themen, Klärungsbedarf und entsprechenden Instrumenten für die Mentorinnen, Mentoren und Mentees.



Achtung: Auch Gespräche mit Mentorinnen und Mentoren sind Lerngelegenheiten für Praktikantinnen und Praktikanten – gehören doch Beratungsgespräche zum pädagogischen Alltag dazu. Mentorinnen und Mentoren können auch in der Gesprächsführung Vorbild sein.

4. Literaturverzeichnis

Übersicht über Mentoringprogramme an Hochschulen: https://www.hochschulverband.de/mentoring.html#_

Bitan, K. (2014). Umgang mit Feedback am Beispiel Referendariat und Schulentwicklung – eine sozialpsychologische Analyse. Dissertation an der Universität Duisburg-Essen¹³

Buch, S. R. (2019). Feedback von Lehrenden für Lernende – Feedback for Learning?! Journal für LehrerInnenbildung. 1/19, 14-23

Fraefel, U. (2018). Die Wende zum kollaborativen Mentoring in Schulpraktika. Überblick zu empirischen Befunden, theoretischen Verortungen und Strategien der Transformation. In Ch. Reintjes; G. Bellenberg & G. im Brahm (Hrsg.). Mentoring und Coaching als Beitrag zur Professionalisierung angehender Lehrpersonen (S. 41-66). Münster: Waxmann.

Grassinger, R., Porath, M. & Ziegler, A. (2010). Mentoring: A review. High Ability Studies, 21, 27-46.

Göhlich, M. (2011). Reflexionsarbeit als pädagogisches Handlungsfeld. Zur Professionalisierung der Reflexion und zur Expansion von Reflexionsprofessionellen in Supervision, Coaching und Organisationsberatung. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft, 57, S. 138-152

Gröschner, A., Schmitt, C. & Seidel, T. (2013). Veränderung subjektiver Kompetenzeinschätzungen von Lehramtsstudierenden im Praxissemester. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 27(1-2), 77–86.

Herzog, M. (2014). Mentoring-Programme an Hochschulen: ein Beitrag zu institutionalisierter Ungleichheit? Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. 9/Nr. 1, S. 57-69

Hochschule Bochum (2010). Mentoring Leitfaden A, B. & C. Mentoring für Studium, Karriere und Beruf.

Höher, F. (2014). Vernetztes Lernen im Mentoring. Eine Studie zur nachhaltigen Wirkung und Evaluation von Mentoring. Heidelberg: Springer.

Krieg, M. & Kreis, A. (2014). Reflexion in Mentoringgesprächen – ein Mythos? Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. 9/Nr. 1, S. 103-117

Raufelder, D., & Ittel, A. (2012). Mentoring in der Schule: ein Überblick ; theoretische und praktische Implikationen für Lehrer/-innen und Schüler/-innen im internationalen Vergleich. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung /Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research, 7(2), 147-160.¹⁴

Reintjes, Ch., Bellenberg, G. & im Brahm, G. (Hrsg.) (2018). Mentoring und Coaching als Beitrag zur Professionalisierung angehender Lehrpersonen. Münster: Waxmann.

Schellenbach-Zell, J., Riedel, S. & Rochnia, M. (2019). Welches Feedback geben Dozent*innen Studierenden im Praxissemester? Journal für LehrerInnenbildung. 1/19, S. 52-61

Stöger, H. & Ziegler, A. (2012). Wie effektiv ist Mentoring? Ergebnisse von Einzelfall- und Meta-Analysen. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung Heft 2-2012, S. 131-146

Wenz, K., & Cramer, C. (2019). Die Mentoren-Mentee-Beziehung in schulpraktischen Studien. Theoretische Modellierung und Operationalisierung. Zeitschrift für empirische Hochschulforschung, 3(1), 28–43.

Wischmann, F. (2015). Mentoring im fachbezogenen Schulpraktikum : Analyse von Reflexionsgesprächen. Dissertation an der Universität Bremen¹⁵

Ziegler, A. (2009). Mentoring: Theoretischer Hintergrund. In H. Stoecker, A. Ziegler, D. Schimke (Hrsg.), Mentoring: Theoretische Hintergründe, empirische Befunde und praktische Anwendungen (S. 7-30). Lengerich: Pabst.

Zierer, K., Wisniewski, B. & Helmke, A. (2019). Wie kann Feedback der Lernenden die Unterrichtsqualität verbessern? Journal für LehrerInnenbildung. 1/19, S. 26-41.

¹³ https://duepublico2.uni-due.de/servlets/MCRFileNodeServlet/duepublico_derivate_00037492/Dissertation_Feedback_Kristin_Bitan.pdf

¹⁴ <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-389900>

¹⁵ <https://elib.suub.uni-bremen.de/peid/D00104792.html>