



WORKBOOK

Mentor*innenqualifizierung in der Lehrkräftebildung

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

LEHREN in M-V

LEHRer*innenbildung reformierEN

Herzlich willkommen

zum Onlinekurs Mentor*innenqualifizierung in der Lehrkräftebildung

Der Onlinekurs Mentor*innenqualifizierung in der Lehrkräftebildung macht erfahrene Lehrkräfte an Schulen mit dem Konzept des Mentoring für Studierende im Lehramt und für Referendar*innen vertraut.

Sie lernen im Onlinekurs u.a.

- warum ein professionelles Mentoring für angehende Lehrkräfte wichtig ist,
- welche Rollen Sie als Mentor*in einnehmen können, um Ihre Mentees beim Übergang von der akademischen Ausbildung zur schulischen Praxis zu begleiten und
- wie Sie Ihr reiches implizites Erfahrungswissen auch für Ihre Mentees zugänglich machen können.

Der Onlinekurs macht Sie in drei Modulen mit dem Mentoring in der Lehrkräftebildung vertraut:

- **Strukturwissen** zu Inhalten, Aufbau und Vorgehensweisen der Lehrkräftebildung im Studium, damit Sie einschätzen können, was Ihre Mentees zu welchem Zeitpunkt der Ausbildung können sollten,
- **Selbstkompetenz** als Mentor*in, damit Sie Ihre Rolle im Mentoring finden und ausfüllen können sowie
- **Betreuungskompetenz** als Mentor*in, damit Sie Ihre Mentees professionell unterstützen können.

Dieses Workbook ist Ihr Begleiter durch die drei Module des Onlinekurses. Sie finden in diesem Workbook Reflexionsaufgaben und Arbeitshilfen. Nutzen Sie dieses Workbook, um Ihre Rolle als Mentor*in zu festigen und eigene Ideen für die Gesprächsführung mit Mentees zu entwickeln.

Der Onlinekurs Mentor*innenqualifizierung in der Lehrkräftebildung ist erreichbar über folgenden Link <https://www.uni-rostock.de/weiterbildung/offene-uni-rostock/onlinekurse/mentorinnenqualifizierung-in-der-lehrkraeftebildung>

Das Dokument steht unter einer CC BY SA Lizenz.

Bitte geben Sie als Verfasser Universität Rostock | ZLB | Emanuel Nestler an.

Ausgenommen davon sind die Logos, Abbildungen und Fotos.

Hinweis zur Förderung:

Das Verbundprojekt LEHREN in M-V wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert. FKZ 01JA1914A

Inhalt

1.01 Aufbau der Lehrkräftebildung	4
1.02 Was Mentees können (sollen)	5
2.01 Wie würden Sie reagieren?	6
2.02 Mentor*in sein.....	11
2.03 Was Mentor*innen wissen müssen!	12
2.04 Mentoring und Unterricht.....	13
2.05 Mentor*innenrolle	15
2.06 Mentor*innenrolle: Imperator	16
2.07 Mentor*innenrolle: Initiator.....	17
2.08 Mentor*innenrolle: Ko-Konstrukteur	18
2.09 Reflexion zur Rolle als Mentor*in	19
3.01 Mentees betreuen.....	20
3.02 Gesprächsarten	21
3.03 Gesprächsführung	22
3.04 Unterrichtsvorbesprechung	23
3.05 Beobachtung und Rolle im Unterricht.....	25
3.06 Unterrichtsnachbesprechung.....	26
3.07 Reflexion zum Kurs	28

1.01 Aufbau der Lehrkräftebildung

Als Mentor*in für Studierende und Referendar*innen brauchen Sie ein Verständnis für die Besonderheiten der heutigen Lehrkräftebildung. Auf welchem Vorwissen Ihrer Mentees können Sie aufbauen? Welche Veranstaltungen müssen Studierende beispielsweise besuchen? Wie hoch ist der Anteil der fachlichen, fachdidaktischen und pädagogischen Module?

Schauen Sie sich dazu den Videovortrag von Prof.in Dr. Carolin Retzlaff-Fürst an.

AUFGABE: Die Praxisphase als einen Schritt in der Lehrkräftebildung verstehen

Beantworten Sie die folgenden Fragen mit Blick auf die Anforderungen, die in den Praxisphasen an das Mentoring gestellt werden.

- Wie muss die Praxisphase gestaltet sein, damit sie sich optimal in die Ausbildung einfügt?
- An welchen Kompetenzen muss Ihr Mentee in der Praxisphase nicht arbeiten?
- Wie können Sie einen Fokus auf die zentralen Kompetenzen legen?
- Was genau müssen Sie bei der Betreuung verändern?



1.02 Was Mentees können (sollen)

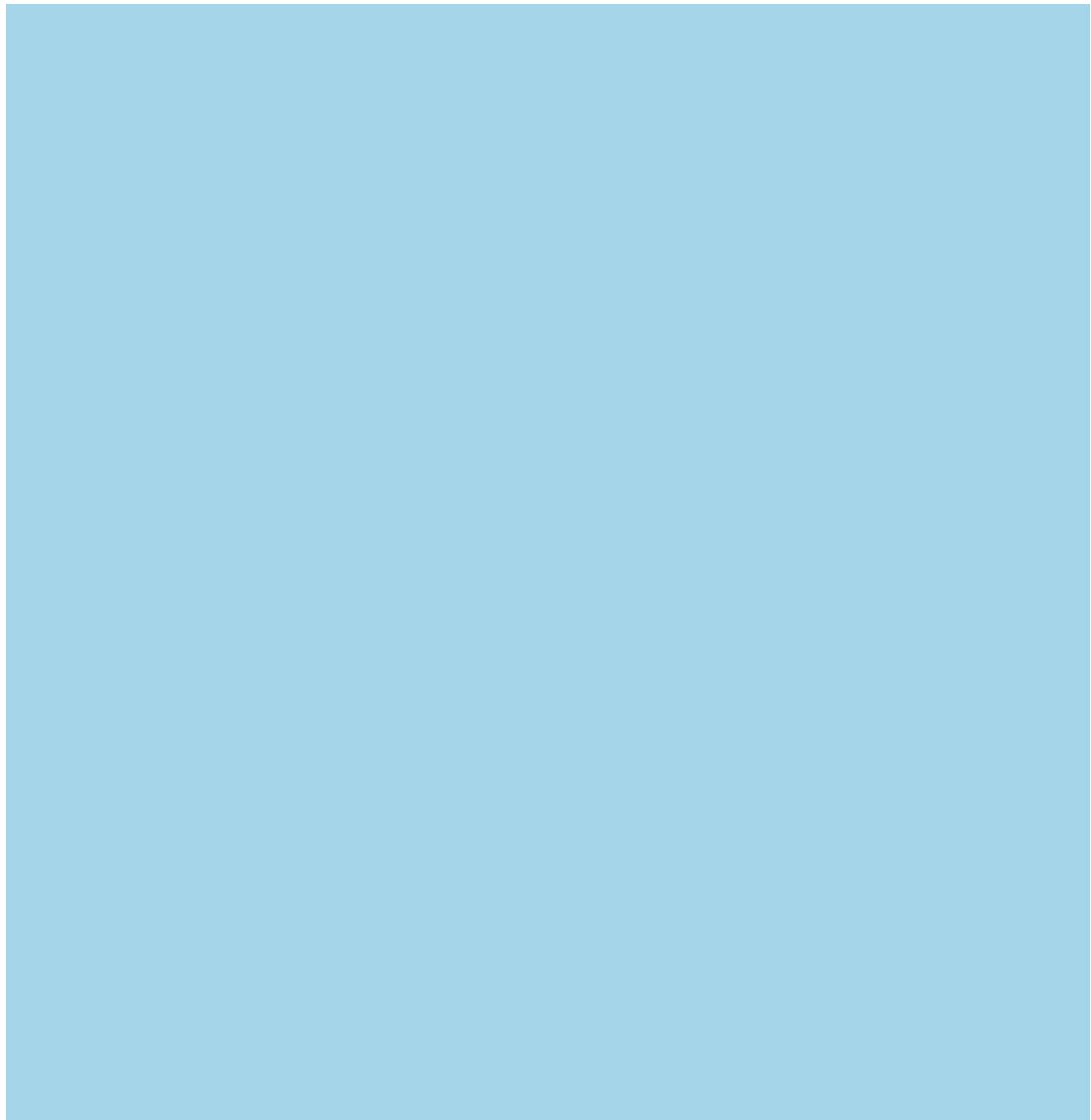
Stellen Sie sich vor, Sie sollen eine Studentin bei ihren ersten schulpraktischen Erfahrungen unterstützen. Zwei Fragen müssen Sie zuvor klären:

- Was kann die Studentin bereits?
- Was sollte die Studentin in dieser Phase ihrer Ausbildung können?

Schauen Sie sich dazu den Videovortrag von Emanuel Nestler an.

AUFGABE: Sammeln Sie Fragen für das erste Gespräch mit Ihren Mentees

- Welche Fragen helfen Ihnen, Ihre Mentees besser kennenzulernen?
- Welche Fragen zu Studieninhalten und Studienzielen wollen Sie stellen, damit Sie Ihre Mentees bei den nächsten Schritten begleiten können?



2.01 Wie würden Sie reagieren?

Als Mentor*in sollten Sie einen guten Zugang zum eigenen Selbstbild haben. Ihre Rollenfindung als Mentor*in ist ein fortwährender Prozess, dem eine kontinuierliche Selbstreflexion zugrunde liegt.

Schauen Sie sich dazu den Videovortrag von Emanuel Nestler an.

AUFGABE: Wie würden Sie reagieren?

Mentoringsituationen sind vielfältig wie der Alltag in der Schule. Wir haben für Sie Reflexionsfragen vorbereitet, mit deren Hilfe Sie Ihre Reaktionen auf bestimmte Situationen erfassen und hinterfragen können. Wählen Sie aus den vier Situationen **ZWEI** aus und entscheiden Sie aus Ihren bisherigen Erfahrungen heraus, wie Sie reagieren würden. Wir bitten Sie, diese Fragen nicht nur für sich persönlich zu erfassen, sondern uns Ihre Antworten auch für die Forschung zur Verfügung zu stellen.

Sie finden die vier Situationen auf den folgenden vier Seiten Ihres Workbooks.

SITUATION 1: Schulpraktikum, Biologie, Klasse 7

Bitte lesen Sie das Fallszenario und geben Sie an, wie Sie in dieser Situation reagiert hätten:

Für ihr Praktikum erfüllt die Studentin vor allem Beobachtungsaufgaben und hat dafür in vielen Fächern hospitiert. Sie will es nicht beim Beobachten belassen, sondern selbst unterrichten. Der Lehrer freut sich über diesen Wunsch und bietet der Studentin an, das Thema „Wirbellose Tiere“ zu unterrichten. Dafür hat er ihr Material und Aufgaben zur Verfügung gestellt. Allerdings sind die Schüler*innen von dem „Lehrerwechsel“ aufgewühlt und sehr unruhig. Die Studentin versucht, das zu ignorieren, fordert keine Ruhe und Aufmerksamkeit ein. Sie gibt den Schüler*innen Arbeitsaufträge, wobei sie versucht mit lauter Stimme für Akzeptanz zu sorgen. Mit Protest macht sich die Klasse an das Bearbeiten der Arbeitsaufträge, müssen dafür Nachfragen stellen. Die Studentin verweist darauf, dass Sie alle notwendigen Hinweise bereit gegeben hat, jedoch niemand zuhörte.

Eigenschaften:

- perfektionistisch
- sehr kritisch sich selbst gegenüber
- klare, verständliche Ansagen
- kann gut mit Modellen arbeiten
- etwas steif, reagiert z.T. unhöflich (in Bezug auf Schüler)

Wie würden Sie in dieser Situation als Mentor*in reagieren?

SITUATION 2: Schulpraktikum, Englisch, Klasse 8

Bitte lesen Sie das Fallszenario und geben Sie an, wie Sie in dieser Situation reagiert hätten:

Die Studentin hat bereits in ihren Schulpraktischen Übungen Erfahrungen sammeln können und absolviert nun ihr Schulpraktikum. Die Betreuer an der Schule haben sie bereits häufiger in die demnächst zu unterrichtende Klasse zum Hospitieren mitgenommen. Die Studentin möchte mit einem Englischunterricht zum Thema Kalifornien starten. Dafür plant sie einen Einstieg über 90 Minuten. Im Rahmen des Einstiegs sollen die Schüler*innen mit Hilfe der Studentin eine Mindmap erstellen. Ihre Idee hat sie mit der betreuenden Lehrerin abgesprochen. Diese hatte sich den Unterrichtsentwurf kurz angeschaut hat, konnte wegen fehlender Zeit und Terminüberschneidungen jedoch nicht tiefer gehen. Der Unterrichtsentwurf der Studentin ist sehr knapp gehalten. Im Entwurf fehlen Ideen, die mögliche Leerläufe innerhalb des Unterrichtsblocks auffangen. Die Studentin geht selbstbewusst in die Stunde. Sie geht davon aus, dass sie die Klasse kennt. Sie hat in den Hospitationen erlebt, wie die Lehrerin mit der Klasse umgeht und hatte das Gefühl, dass die Klasse unkompliziert ist. Die ersten Minuten verlaufen nach Plan. Die Schüler*innen verhalten sich ruhig bzw. melden sich vereinzelt, um die Mindmap „California“ mit ihrem Vorwissen zu füllen. Die Hilfen der Studentin unterstützen die Schüler*innen zunächst. Zudem bringt ein Video Abwechslung, mit der Folge, dass die Mindmap anwächst. Darüber hinaus geben die Einführungsseiten im Lehrbuch weitere Informationen und die Mindmap an der Tafel ist mittlerweile gut gefüllt. Dennoch sind die Schüler*innen gelangweilt und desinteressiert. Langsam geht die Stunde zu Ende mit dem Ergebnis, dass die Studentin sich über die in 90 Minuten entstandene Mindmap freut. Sie ist zufrieden mit dem Einstieg ins Thema.

Eigenschaften

- ruhig und zurückhaltend
- etwas distanziert
- gute fachliche Kenntnisse
- anfänglich unstrukturiert, zunehmend besser
- benötigt viel Unterstützung und Anleitung in der Unterrichtsplanung
- nimmt Feedback gern an und versucht dieses umzusetzen

Wie würden Sie in dieser Situation als Mentor*in reagieren?

SITUATION 3: Schulpraktische Übung, Deutsch, Klasse 5

Bitte lesen Sie das Fallszenario und geben Sie an, wie Sie in dieser Situation reagiert hätten:

Im Unterrichtsentwurf des Studenten ist vorgesehen, mit den Schüler*innen ein Unterrichtsgespräch zum Thema „Filme und Fernsehserien“ zu führen. Der Student hat dazu geplant, sich in dem Gespräch einen Überblick über Film- und Fernsehvorlieben der Schüler*innen zu verschaffen. Mit diesem Einstieg möchte er Vorwissen und Interessen der Schüler*innen ergründen und die Motivation der Schüler*innen steigern. Für diesen Stundenteil hat der Student 3 Minuten eingeplant. In dieser Zeit kann er nur einen kleinen Teil der Schüler*innen zu Wort kommen lassen. Statt eines flüssigen und aufmerksamen Gesprächs mit Aktion und Reaktion gerät das „Gespräch“ zu einer monotonen Aufzählung seitens der Schüler*innen. Der Student bricht diesen Teil nach drei bis vier Minuten ab. Die meisten Schüler*innen melden sich weiter energisch und wollen auch zu Wort kommen. Dennoch besteht der Student auf die Fortsetzung des Unterrichts, um seiner Unterrichtsplanung Folge leisten zu können. Auch im weiteren Verlauf der Unterrichtsstunde zeigt der Student wenig Flexibilität.

Eigenschaften

- unsicher, unstrukturiert, unorganisiert
- unklar in der Lehrerrolle
- freundlich
- für Hilfestellungen und Anregungen offen
- Materialien aufwendig, engagiert erstellt, aber nicht immer zielorientiert eingesetzt
- sehr aktiv in Auswertungsphasen

Wie würden Sie in dieser Situation als Mentor*in reagieren?

SITUATION 4: Schulpraktische Übung, Mathematik, Klasse 7

Bitte lesen Sie das Fallszenario und geben Sie an, wie Sie in dieser Situation reagiert hätten:

Als Teil einer SPÜ-Gruppe hat der Student die Klasse bereits innerhalb von drei Hospitationen kennengelernt und diverse Beobachtungsaufträge erfüllt. Die Gruppe hat sich, immer in Absprache mit der begleitenden Lehrperson, auf eine integrative Unterrichtseinheit geeinigt und die Stunden untereinander aufgeteilt bzw. organisiert. Die Stunde des Studenten soll die Unterrichtseinheit abschließen. Ziel ist es, das in den Stunden zuvor vermittelte Wissen einzubeziehen. Um die Stunde aufzulockern und sich auch ein bisschen auszuprobieren, plant der Student, die Schüler*innen in Gruppen aufzuteilen und die Klasse zu einem großen Teil der Stunde in Gruppen arbeiten zu lassen. Sein dazu entwickelter Stundenentwurf ist darauf ausgerichtet und gut durchdacht, zudem ist er auf mögliche „Pannen“ vorbereitet. Am Tag seiner Unterrichtsstunde verstellt der Student Einzeltische zu Gruppentischen. Dafür hat er in den SPÜs zuvor Tische und Schüler*innen gezählt und seine Aufstellung mit einer Skizze vorbereitet. Er beginnt seine Stunde. Die Klasse verteilt sich mäßig begeistert an die Gruppentische, zudem wird es laut in der Klasse. Der Student schafft es nur anfänglich, dann immer weniger, sich durchzusetzen, wirkt angestrengt. Die Schüler*innen bearbeiten kaum oder nur mäßig die Arbeitsaufträge. Zum Schluss, als einzelne Schüler*innen die Gruppenergebnisse vorstellen, kommt wieder etwas Ruhe in die Klasse. Dennoch kann der Student nach der Stunde kaum aufatmen. Er ist unzufrieden.

Eigenschaften

- klares Rollenverständnis
- entwickelt eigenständig gute Unterrichtsideen
- sehr gut organisiert
- Schüler beständig gelobt und nach "Spaß" gefragt
- schwierige Kommunikation (mit Mentor); weniger offen für Anregungen
- bringt sich in Gespräche nicht ein (Nachbesprechung anderer M.)

Wie würden Sie in dieser Situation als Mentor*in reagieren?

2.02 Mentor*in sein

Was glauben Sie: Ist jede Lehrkraft automatisch auch eine gute Mentorin oder ein guter Mentor? Die Voraussetzungen sind zumindest gut, denn Lehrkräfte sind Bildungsprofis mit einem ausgeprägten Gespür für Lernprozesse. Sie identifizieren sich jedoch auch mitunter stark mit ihrer Rolle als Lehrkraft. Eine Mentorin oder ein Mentor nimmt jedoch eine andere Rolle gegenüber den Mentees ein.

Um diesen Unterschied geht es im Videovortrag von Emanuel Nestler.

AUFGABE: Kann jede Lehrkraft Mentor*in sein?

Reflektieren Sie mit Hilfe der folgenden Fragen die Voraussetzungen für die Arbeit als Mentor*in.

- Welches Wissen sollten Mentor*innen erwerben bevor sie die ersten Mentees betreuen?
- Welche Fähigkeiten sollten Mentor*innen erwerben bevor sie in das Mentoring starten?
- Welche Einstellung bzw. welche Haltung benötigen Mentor*innen für gutes Mentoring?



2.03 Was Mentor*innen wissen müssen!

Als Mentor*innen in der Lehrkräftebildung schöpfen Sie aus verschiedenen Quellen, wenn sie Ihre Mentees begleiten. Dazu zählen zunächst einmal

- fachliches, fachdidaktisches und pädagogisches Wissen von Lehrkräften sowie
- Strukturwissen zur Lehrkräftebildung (siehe Modul 1).

Als erfahrene Lehrkraft verfügen Sie darüber hinaus im Gegensatz zu Ihren Mentees über

- vernetztes Wissen und
- implizites Erfahrungswissen.

Es ist Teil Ihrer Aufgabe als Mentor*in, die Vernetzung von Wissen bei Ihren Mentees anzuregen und Ihr eigenes implizites Erfahrungswissen zugänglich zu machen. Und genau darum geht es im Videovortrag zu diesem Abschnitt.

AUFGABE: Was Mentor*innen wissen müssen

Sammeln Sie Wissensbereiche ...

- bei denen es Ihnen leicht fällt, auf Theorien und Konzepte zurückzugreifen. Wie sieht es beispielsweise mit Qualitätsmerkmalen von Unterricht aus?
- für die Sie sich eine Einführung bzw. eine kleine Auffrischung wünschen. Posten Sie Ihre Ideen gern in die Kommentare, damit wir diesen Kurs weiterentwickeln können.

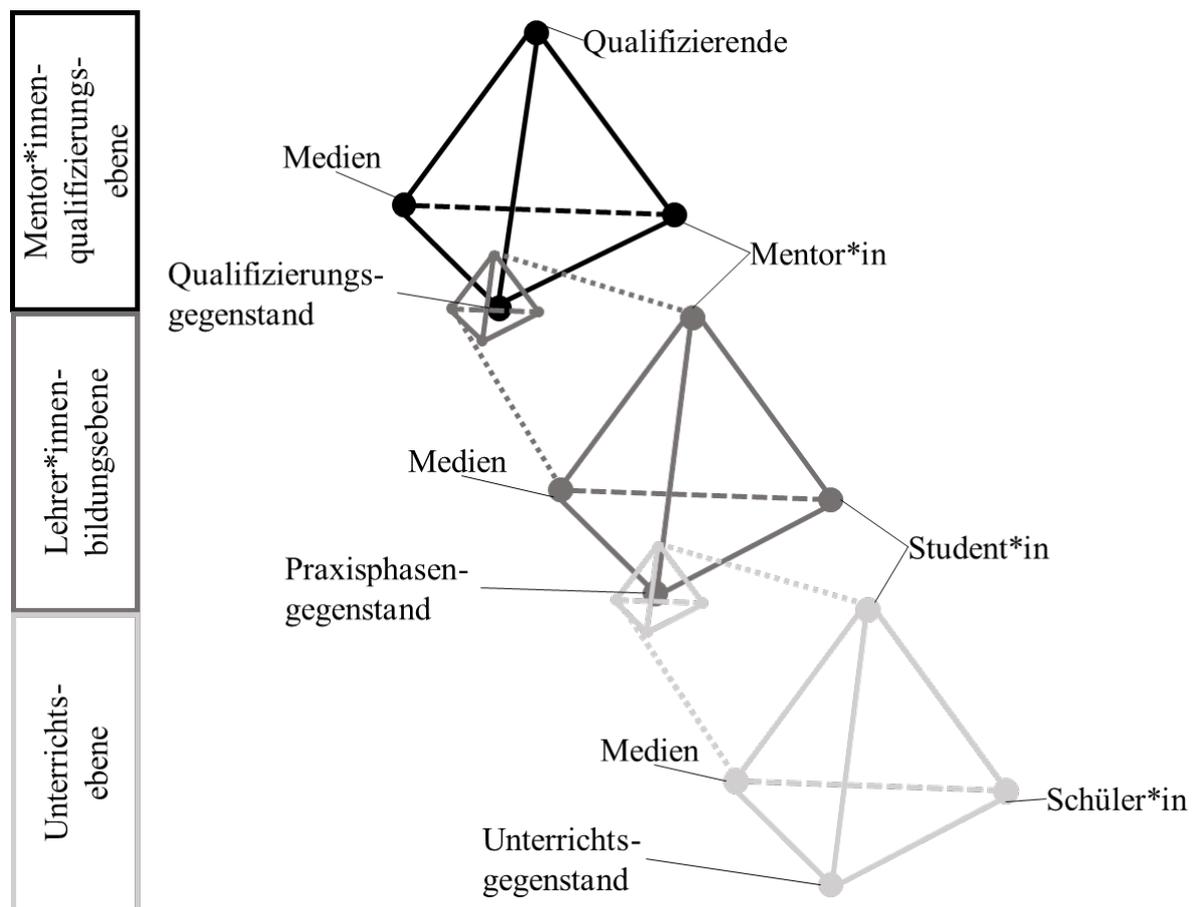


2.04 Mentoring und Unterricht

Als reflektierte Lehrkraft sind Sie aufmerksam und hinterfragen Ihr Handeln im Unterricht. Ein Modell, das Sie dabei unterstützt, ist das Tetraeder-Modell. Das Modell hilft Ihnen auch dabei, Ihr implizites Wissen zugänglich zu machen, damit Sie es an Ihre Mentees weitergeben können. Das Modell lenkt Ihre Aufmerksamkeit auf vier Bereiche:

- Ihre Rolle als Lehrkraft,
- Ihre Lernenden,
- den Lerngegenstand und
- die eingesetzten Medien.

Schauen Sie sich dazu den Videovortrag von Emanuel Nestler an und nutzen Sie die nachfolgende Grafik für eigene Überlegungen. Auf der nächsten Seite finden Sie die Aufgabe zum Tetraedermodell.

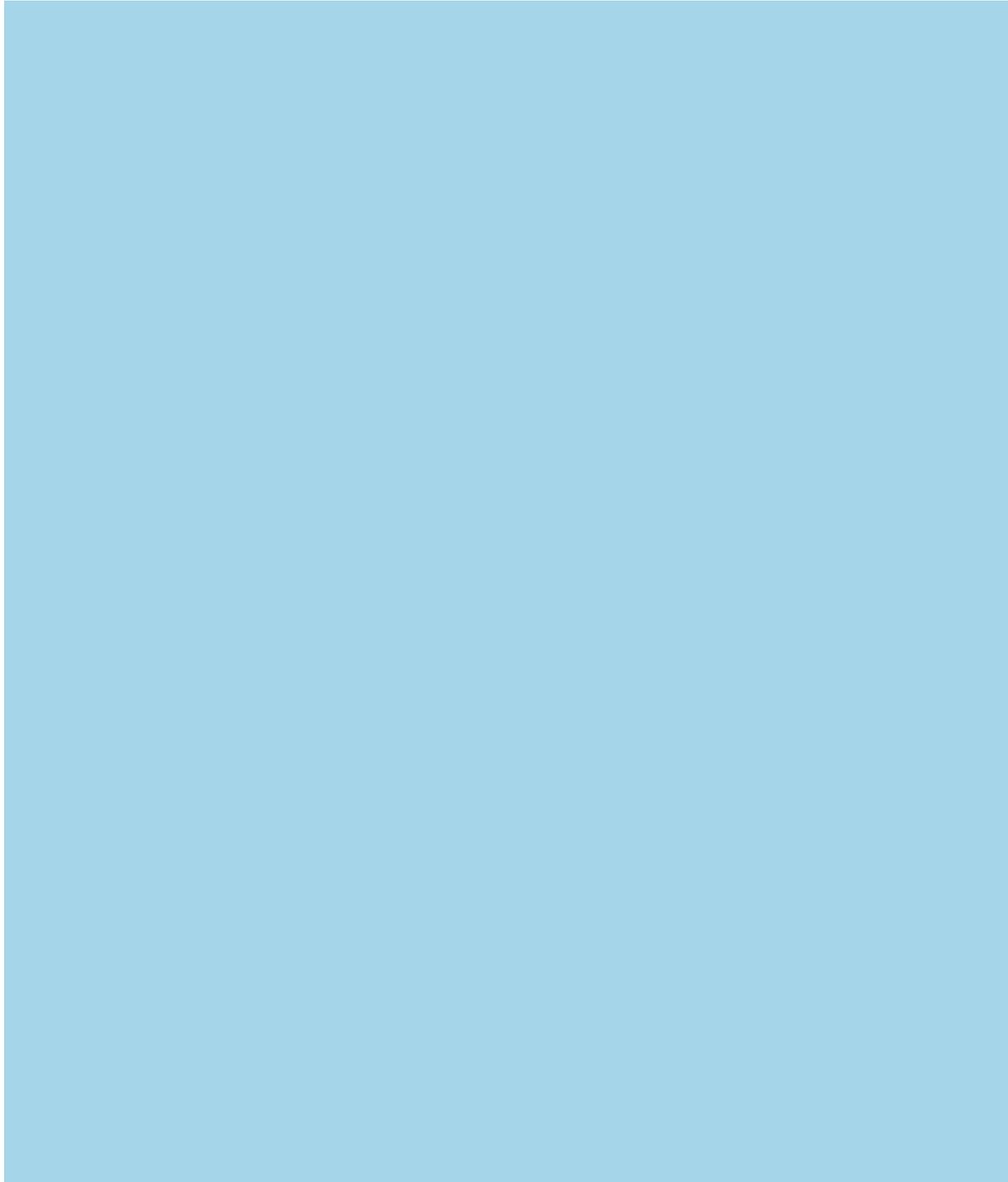


Quelle: Malmberg, Nestler und Retzlaff-Fürst 2020.

https://www.pedocs.de/volltexte/2020/20080/pdf/Malmberg_Nestler_Retzlaff-Fuerst_2020_Qualitaeten_der_Mentor_innenqualifizierung.pdf

AUFGABE: Tetraedermodell zur Analyse des eigenen Unterrichts und Mentoring

- 1) Erinnern Sie sich an eine Mentoringsituation zurück, in der Sie Mentor*in oder Mentee waren.
- 2) Ordnen Sie Elemente des Unterrichts und der Mentoringsituation dem Modell zu.
- 3) Reflektieren Sie die Aufgabe mit den folgenden Fragen:
 - An welchen Stellen ist Ihnen die Zuordnung leichtgefallen?
 - Worüber haben Sie erst durch das Modell nachgedacht?
 - Welche Ergänzungen oder Kürzungen des Modells können Sie sich vorstellen?
 - Wofür ist das Modell aus Ihrer Sicht geeignet?
 - Wie verändert sich Ihr Mentoring durch diese Reflexion?



2.05 Mentor*innenrolle

Mentor*innen können verschiedene Rollen einnehmen und diese auch im Gespräch und bei der Betreuung der Mentees wechseln. Im Videovortrag stellen wir Ihnen vier mögliche Rollen vor. Auf die beiden Rollen Imperator und Initiator gehen wir im Verlauf dieses Moduls besonders ein.

AUFGABE: Die eigene Rolle finden

Sie haben bereits einen kleinen Einblick in die möglichen Rollen von Mentor*innen gewonnen. Daher möchten wir Sie an dieser Stelle einladen, in die Reflexion zu gehen.

- Was für eine Mentorin möchten Sie gern sein?
- Was für ein Mentor sind Sie im Moment?

Wir werden Ihnen zum Abschluss dieses Moduls erneut Fragen zu Ihrer Rolle als Mentor*in stellen. Seien Sie gespannt, ob und wie sich Ihre Antworten entwickeln werden.



2.06 Mentor*innenrolle: Imperator

Caesar, Napoleon und Sie? Im Video stellen wir Ihnen die Mentor*innenrolle Imperator vor, die von vielen Mentor*innen intuitiv eingenommen wird.

AUFGABE: Die Rolle Imperator reflektieren

- Gibt es Situationen im Mentoring, in denen Sie die Rolle des Imperators einnehmen? Wann? Warum?
- Empfinden Sie die Rolle des Imperators als hilfreich? Wann? Warum?
- Wie gefallen Sie sich in der Rolle des Imperators?



2.07 Mentor*innenrolle: Initiator

Mit dem Initiator lernen Sie eine zweite Mentor*innenrolle detaillierter kennen. Diese Rolle ermöglicht einen tatsächlichen Rollenwechsel. Unsere Empfehlungen zur Betreuung Ihrer Mentees in Modul 3 werden sich u.a. auf diese Rolle beziehen.

AUFGABE: Die Rolle Initiator reflektieren

- Gibt es Situationen im Mentoring, in denen Sie die Rolle des Initiators einnehmen? Wann? Warum?
- Empfinden Sie die Rolle des Initiators als hilfreich? Wann? Warum?
- Wie gefallen Sie sich in der Rolle des Initiators?



2.08 Mentor*innenrolle: Ko-Konstrukteur

Die dritte Rolle, die wir Ihnen vorstellen möchten, ist die des „Ko-Konstrukteurs“. Diese Rolle ermöglicht Ihnen nicht nur eine gute Begleitung, sondern eröffnet sogar Möglichkeiten für die gemeinsame Gestaltung des Unterrichts mit Ihren Mentees.

AUFGABE: Fachspezifisches Unterrichtscoaching ko-konstruktiv gestalten

Lesen Sie den Artikel „Fachspezifisches Unterrichtscoaching in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen“ von Fritz Staub und Annelies Kreis.

- Welche Elemente des fachspezifischen Unterrichtscoachings wollen Sie für Ihr Mentoring übernehmen?
- Wie wollen Sie die Rolle als Ko-Konstrukteur*in ausgestalten?
- Wann haben Sie das letzte Mal mit jemandem zusammen Unterricht gestaltet? Welche Gewinne und Herausforderungen für das gemeinsame, ko-konstruktive Planen ergaben sich daraus?



2.09 Reflexion zur Rolle als Mentor*in

AUFGABE: Die eigene Rolle als Mentor*in finden | Vertiefung

Wir haben Ihnen in diesem Modul bereits zwei Fragen zu Ihrer Rolle als Mentor*in gestellt. Jetzt wollen wir diese Fragen wiederholen und vertiefen. Nutzen Sie diese Fragen, um Ihre Rolle bewusst zu gestalten.

- Was für eine Mentorin möchten Sie gern sein?
- Was für ein Mentor sind Sie im Moment?
- Welche Rolle(n) haben Sie bisher als Mentor*in eingenommen?
- An welchen Punkten sind Schwierigkeiten mit diesen Rollen aufgetreten? Woran haben Sie das bemerkt?
- An welchen Stellen war Ihre bisherige Rollenwahl erfolgreich? Woran haben Sie das bemerkt?
- Welche Rolle passt zu Ihnen als Person am besten?
- Welche Rolle wollen Sie in Zukunft in welchen Situationen einnehmen?
- Gibt es Rollen, die für Sie unbequem sind? Gibt es Situationen, in denen Sie auch solche Rollen einnehmen wollen oder sollten?



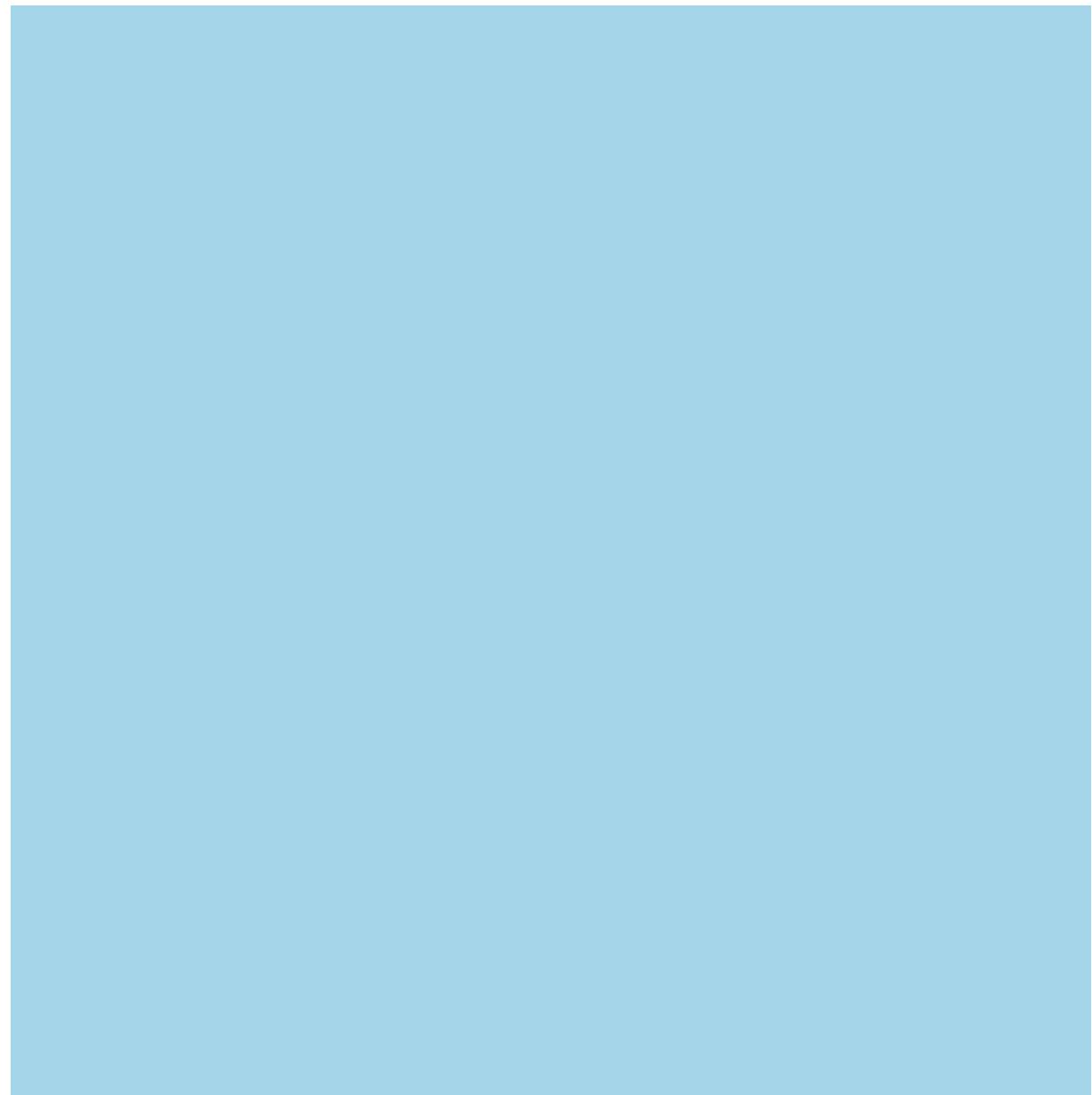
3.01 Mentees betreuen

Im dritten und finalen Modul dieses Selbstlernkurses sind wir nun bei dem Kompetenzbereich angekommen, der von Lehrkräften häufig als der wichtigste Grund genannt wird, eine Weiterbildung im Mentoring zu absolvieren. Uns ist wichtig, dass die Betreuung der Mentees nicht losgelöst gesehen wird vom nötigem Strukturwissen in der Lehrkräftebildung und vom Rollenverständnis der Mentor*innen.

AUFGABE: Qualitätsmerkmale von Mentoringgesprächen

Bevor wir tiefer in die Betreuungskompetenz einsteigen, interessiert uns der Status quo Ihres Mentorings. Antworten Sie bitte so spontan wie möglich auf folgende Fragen und seien Sie gespannt, was sich daran im Laufe des Moduls ändern wird.

- Was ist Ihnen bei Mentoringgesprächen wichtig?
- Welche Qualitätsmerkmale würden Sie für Ihre Mentoringgespräche nennen?



3.02 Gesprächsarten

Im Video zu diesem Abschnitt stellen wir Ihnen drei Gesprächsarten vor, die Sie im Mentoring nutzen können:

- Feedback (F)
- Reflexion (R)
- Coaching (C)

AUFGABE: Gesprächsarten

Ordnen Sie die folgenden Aussagen den drei Gesprächsarten zu:

■ "Die Einführung mit der Zeichnung an der Tafel hast du gut gemacht."

■ "In einer Situation haben Sie gesagt: "Ich entscheide, was wir machen!" Welches Bild vom Lernen vermitteln Sie damit als Lehrkraft? Wie steht das im Verhältnis zu dem Bild, das Sie zeigen möchten?"

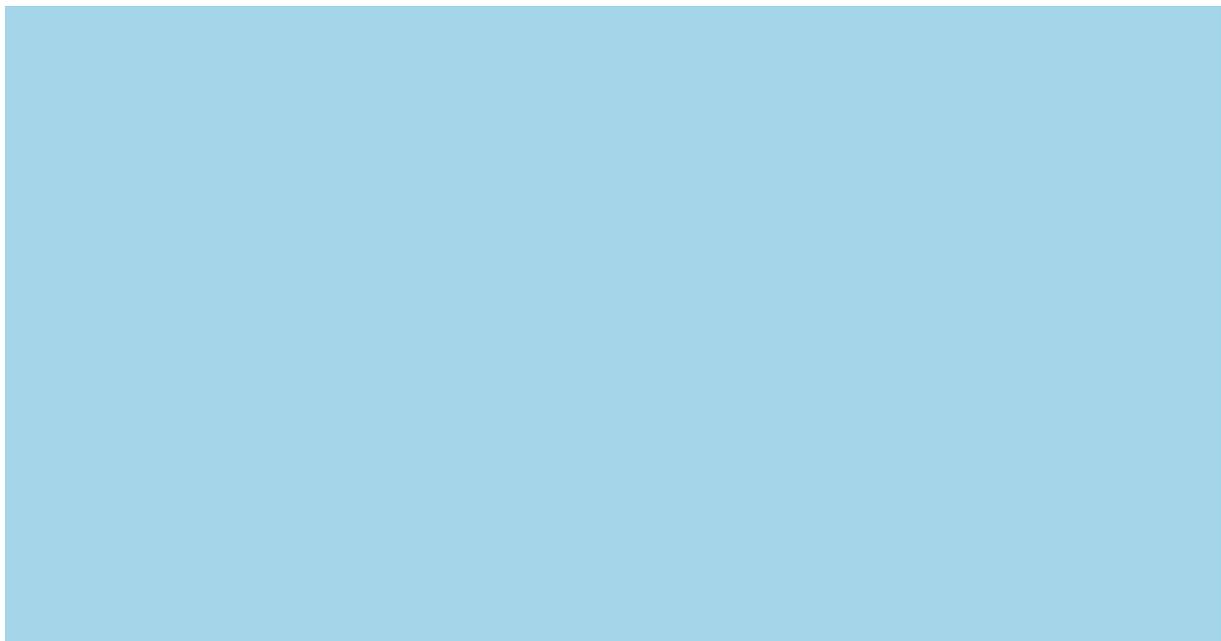
■ "Welche Qualitätsmerkmale von Unterricht konnten wir heute besonders gut wahrnehmen?"

■ "Sie müssen mehr mit den Schüler*innen reden."

■ "Bei den Zielen in Ihrem Entwurf bin ich mir nicht ganz sicher, ob Sie diese alle im Unterrichterreich haben. Welche Anforderungen an Ziele kennen Sie aus Ihrem Studium?"

■ "Sie haben im Entwurf mehrere alternative Methoden für diese Gruppenarbeitsphase genannt. Welche passt am besten zu Ihrem Bild als Lehrkraft?"

Reflektieren Sie, wann Sie welche Gesprächsart nutzen sollten.



3.03 Gesprächsführung

Die Forschung zeigt, dass Mentoringgespräche vielfach von langen Monologen geprägt sind. Eine deutlich effektivere Methode, um das Lernen zu fördern, ist hingegen eine ko-konstruktive Gesprächsführung. Wie eine solche Gesprächsführung gelingt, stellen wir Ihnen im Video zu diesem Abschnitt vor.

AUFGABE: Gesprächsführung

Ko-konstruktive Gesprächsführung beruht auf guten Fragen. Formulieren Sie zu den folgenden Schwerpunkten jeweils drei Fragen an Ihre Mentees.

- Sie wollen eine spezifische, kritische Situation besprechen.
- Sie wollen eine vorherige Idee wieder aufnehmen.
- Sie wollen über Handlungsalternativen zu einer Methode sprechen.
- Sie wollen die spezifische Situation in das größere Umfeld einordnen.
- Sie wollen mehr über die Einstellungen Ihrer Mentees und den Bezug zur konkreten Situation erfahren.



3.04 Unterrichtsvorbesprechung

Wir haben für Sie einen roten Faden für die Unterrichtsvorbesprechung zusammengestellt, der der konstruktiven Gesprächsführung folgt. Auf der nächsten Seite finden Sie die zugehörige Aufgabe.

Phase		Was	Beispiel + (Bsp. für re-voicings)
1	Eröffnung	<ul style="list-style-type: none"> Mentor*in (M.) gibt zeitlichen Rahmen, fragt wie sich Student*in (St.) in das Thema einarbeiten konnte und lädt St. ein, den Entwurf vorzustellen 	<ul style="list-style-type: none"> „Stellen Sie mir doch bitte Ihren Unterrichtsentwurf vor. Mich würde dabei besonders interessieren, wie Sie das Thema entwickelt haben.“
2	Vermittlung der Unterrichtsplanung	<ul style="list-style-type: none"> St. stellt detailreich vor, M. stellt (reine!) Verständnisfragen es kann hilfreich sein, zuerst die groben Hauptschritte nennen zu lassen und dann die Details 	<ul style="list-style-type: none"> „Ich verstehe Sie richtig, dass es Ihre Idee war, an dieser Stelle bewusst auf eine Erläuterung verzichten? (re-stating)“
3	Erörterung der Unterrichtsplanung	<ul style="list-style-type: none"> M. lädt zur genaueren Ausarbeitung/Klärung einzelner Teile ein (Plan ändert sich hier ggf.) eine veränderte/erweiterte Situationsauffassung entsteht, das Mittel sind Fragen der M. M. bringt auch selbst Ideen ein, eher als Ergänzung zu Äußerungen des/r St., seltener als Hinweis/Vorgabe. M. entscheidet, wann dies nötig ist 	<ul style="list-style-type: none"> „In der letzten Woche hatten Sie diese tolle methodische Idee, wäre diese eine Alternative zur Ausgestaltung dieser Phase?“ (re-cycling) „Mir wird an dieser Stelle nicht ganz klar, welches Ziel Sie damit verfolgen. Würden Sie das bitte vertiefen?“ „Ich könnte mir vorstellen, dass Ihnen das notieren der Aufgabe an der Tafel helfen würde.“
4	Rekapitulation und Vertiefung	<ul style="list-style-type: none"> M. regt an, gemeinsam den Unterrichtsverlauf zu durchdenken, und zwar aus der Sicht des SuS-Handelns und -Denkens („lernseits denken“) M. bewertet den Plan differenziert und positiv, ggf. werden Änderungen vermerkt 	<ul style="list-style-type: none"> „Wie ist Ihre Meinung an dieser Stelle, können die SuS diesen Schritt nachvollziehen?“ (re-contextualizing) „Mir gefällt besonders gut, wie Sie heute Ihre Materialien vorbereitet haben und dass Sie planen, diese so differenziert einzusetzen. Mit dieser Art der Vorbereitung schaffen Sie sich eine gute Grundlage für den Lehrberuf.“ (re-conceptualizing)
5	Rollenklärung	<ul style="list-style-type: none"> M. regt dazu an zu klären: Welche Teile übernehmen St. und M. bei Teamteaching? Welche Beobachtungsschwerpunkte wünscht sich St. von M. oder anderen St. beim Unterricht? 	<ul style="list-style-type: none"> „Soll ich während des Stationenlernens an dieser Stelle aktiv unterstützen oder besser nicht?“
6	Überprüfung der Kernaspekte	<ul style="list-style-type: none"> M. regt dazu an noch einmal die Kernaspekte zu nennen (Stundenziel, Hauptschritte, fordernde Momente und ggf. dafür nötige Vorbereitungen) M. klärt mit St. technische Aspekte, Zeit-, Raum- und Ressourcenfragen 	<ul style="list-style-type: none"> „Rekapitulieren Sie bitte abschließend Ihre Stundenziele und Ihre Phasen auf dem Weg dorthin. An welcher Stelle müssen Sie sich besonders konzentrieren?“ „Sie sagten mir vorhin, dass Sie zur Durchführung dieser Einheit vier verschiedene Räume benötigen, haben Sie die Zeit für die Raumwechsel und die Raumplanung berücksichtigt?“ (making a warranted inference)

7	Abschließende Würdigung	<ul style="list-style-type: none"> • kurzer, die Planung würdigender Abschluss • beiderseitige Zufriedenheit, Vorfreude, Neugierde u.Ä. werden ausgedrückt 	<ul style="list-style-type: none"> • „Sie haben eine super Planung vorgelegt, ich freue mich darauf, morgen bei Ihnen zu hospitieren.“ <p style="text-align: right;">Autor: Maximilian Piotraschke</p>
---	--------------------------------	--	--

AUFGABE: Unterrichtsvorbesprechungen

Nutzen Sie die Vorlage für Unterrichtsvorbesprechungen, um sich einen eigenen Ablauf zusammenzustellen, der zu Ihnen passt. Folgende Fragen können Ihnen dabei helfen:

- Welche Phasen nutzen Sie bisher?
- Welche Phasen aus dem vorgeschlagenen Dokument passen besonders gut zu Ihnen?
- Welche Phasen würden Sie aus dem Gehörten ergänzen?
- Welche Phasen haben Ihnen besonders gut geholfen, als sie selbst Mentee waren?
- Welche Phasen fanden Sie als Mentee nicht so gewinnbringend?
- Wie gestalten Sie die Vorbesprechung so, dass Sie zum einen die Berufswahlsicherheit und zum anderen die Qualität des zukünftigen Unterrichts erhöhen?

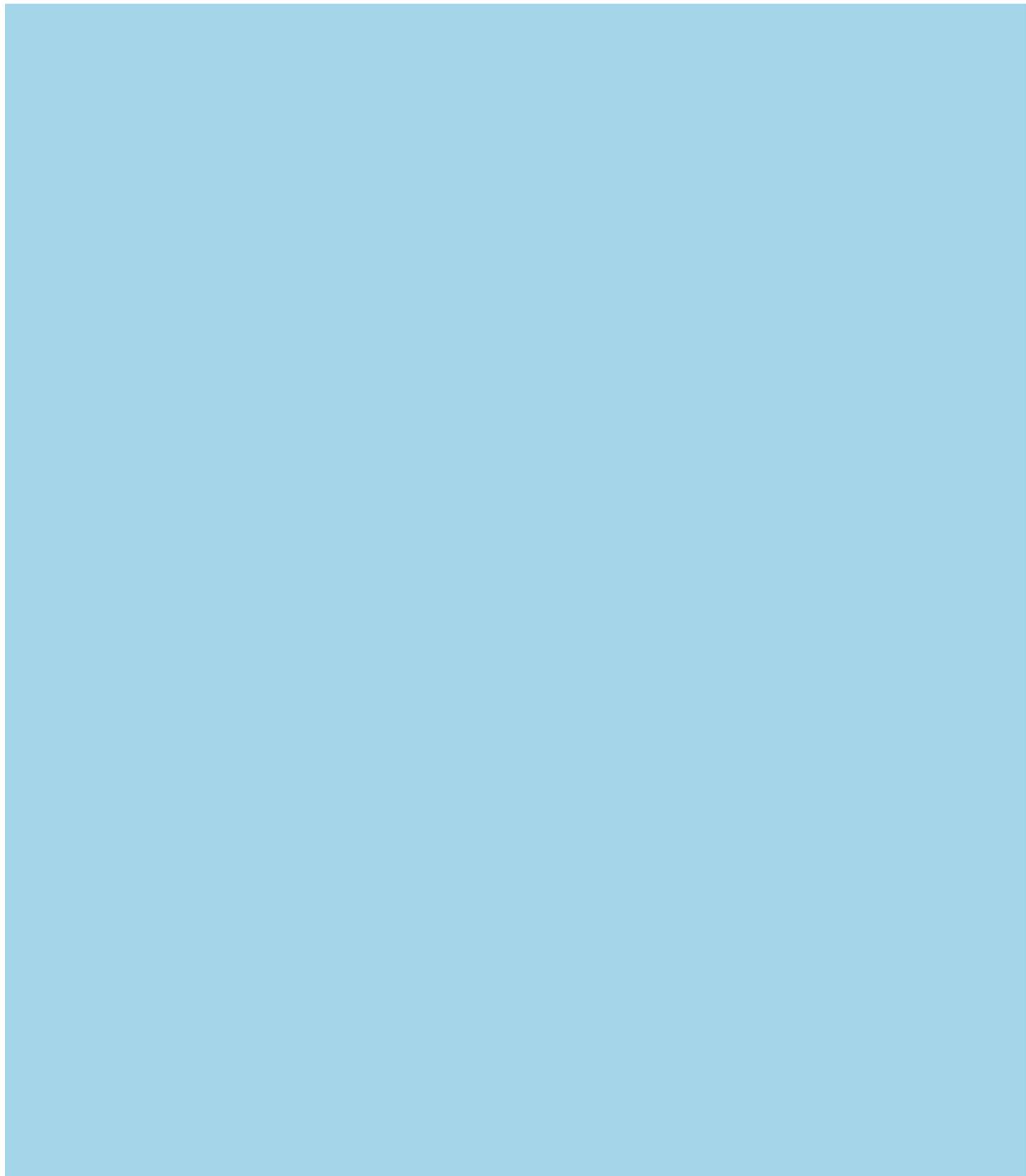


3.05 Beobachtung und Rolle im Unterricht

Passives Hospitieren ist lediglich eine Möglichkeit des Mentorings im Unterricht. Doch Mentor*innen haben noch ein viel breiteres Portfolio an Unterstützungsmöglichkeiten für ihre Mentees. Welche? Das erfahren Sie im Video zu diesem Abschnitt.

AUFGABE: Beobachtung und Rolle im Unterricht

Wählen Sie aus dem Artikel „Leitfragen zur Planung und Reflexion von Unterricht“ von Fritz Staub und Annelies Kreis fünf Fragen aus, die Sie in Ihr Mentoring übernehmen möchten.



3.06 Unterrichtsnachbesprechung

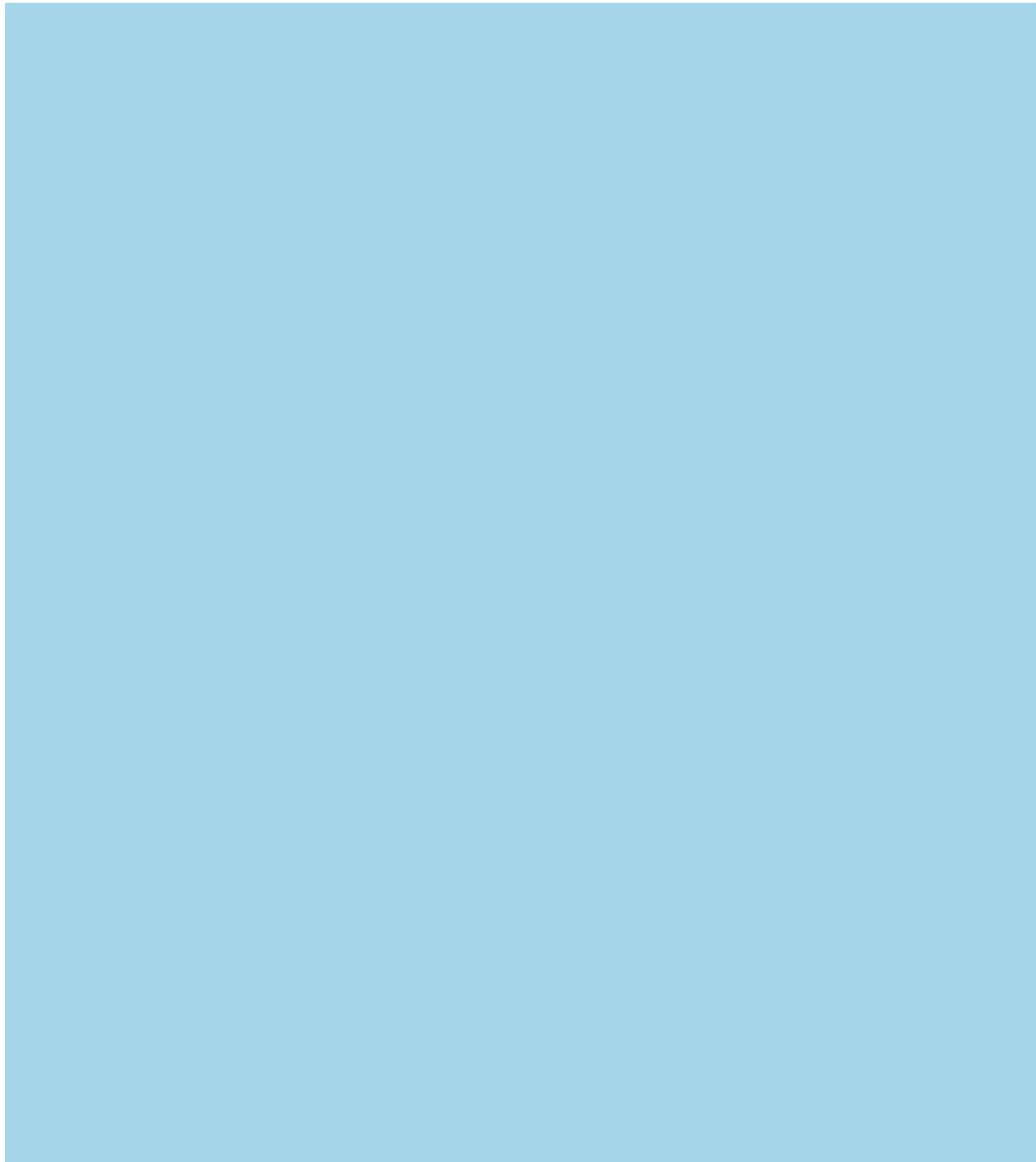
Wir haben für Sie einen roten Faden für die Unterrichtsnachbesprechung zusammengestellt, der der konstruktiven Gesprächsführung folgt. Auf der nächsten Seite finden Sie die zugehörige Aufgabe.

Phase		Was	Beispiel + (Bsp. für re-voicings)
1	Eröffnung	<ul style="list-style-type: none"> Mentor*in (M.) lädt Student*in (St.) ein, zu berichten 	<ul style="list-style-type: none"> „Welcher war Ihr stärkster Moment in dieser Stunde?“
2.1	Bewertender Rückblick	<ul style="list-style-type: none"> bewertende Beschreibung des Unterrichtsverlaufes durch St. M. bringt ko-konstruktiv Rückmeldungen ein es wird darauf geachtet viele positive Bewertungen einzubringen 	<ul style="list-style-type: none"> „Dass Sie an dieser Stelle nervös waren, hat außer Ihnen niemand gemerkt. Auf die SuS wirkten Sie ruhig und klar.“ (re-stating)
2.2	Reflexion	<ul style="list-style-type: none"> selbstkritische und problematisierende Reflexion durch St. M. geht auf Einzelheiten durch Fragen ein und übernimmt die thematische Leitung. M. spricht problematisch Sequenzen an. 	<ul style="list-style-type: none"> „Während der Vorbesprechung hatten wir diesen Aspekt bereits thematisiert. Wie ordnen Sie Ihr unterrichteten nun dazu ein?“ (re-cycling) „Ich habe in dieser Phase einige Unterrichtsstörungen wahrgenommen? Wie haben Sie die Situation gesehen?“
3	Dialog über Rückmeldung Beobachtungsschwerpunkt	<ul style="list-style-type: none"> M. beschreibt bewertend weitere Aspekte des Unterrichts, stellt Fragen und bringt eigene Ideen ein St. übernimmt aktive Rolle in einem ko-konstruktiven Dialog zu den Rückmeldungen von M. Betonung positiver Aspekte 	<ul style="list-style-type: none"> „Ihre Wahrnehmung teile ich: die Aufgabenstellungen bei diesem Aufgabentyp mit abzuschreiben, hilft den SuS ungemein bei der Lösung. Dies wird auch bei anderen Aufgabentypen helfen.“ (re-conceptualizing)
4	Überprüfung der Lernziele	<ul style="list-style-type: none"> ko-konstruktiver Dialog über die Erreichung der Lernziele 	<ul style="list-style-type: none"> „Wie bewerten Sie Ihr Erreichen der Lehr-Lernziele?“
5	Fortführen der Lektion	<ul style="list-style-type: none"> durch M. angeregter ko-konstruktiver Dialog über die Weiterführung der Lektion 	<ul style="list-style-type: none"> „In unserer Vorbesprechung zu dieser Stunde hatten Sie eine tolle Idee, welche Sie dann hintenangestellt haben. Würde diese nicht zur Fortführung der Lektion passen?“ (re-contextualizing)
6	Fazit für zukünftigen Unterricht	<ul style="list-style-type: none"> M. fordert St. auf, 3-4 wichtige Punkte „zum Mitnehmen“ zu formulieren, bringt auch selbst solche ein mehr positive als negative Elemente im Fazit ko-konstruktive Wiederholung der Punkte 	<ul style="list-style-type: none"> „Mich würde am Ende unseres Gesprächs sehr interessieren, welche Punkte für Sie die wichtigsten waren?“ „Sie haben eben erwähnt, dass Ihnen das Erreichen einer guten Diskussion der Schuler*innen ein Anliegen war, welches Sie auch verwirklichen konnten. Dies habe ich auch beobachtet und freue mich für Sie, dass Sie diese Herausforderung so souverän gemeistert haben.“ (making a warranted inference)
7	Abschluss	<ul style="list-style-type: none"> Verabschiedung 	<ul style="list-style-type: none"> „Auf Wiedersehen!“ <p style="text-align: right;">Autor: Maximilian Piotraschke</p>

AUFGABE: Unterrichtsnachbesprechungen

Nutzen Sie die Vorlage für Unterrichtsnachbesprechungen, um sich einen eigenen Ablauf zusammenzustellen, der zu Ihnen passt. Folgende Fragen können Ihnen dabei helfen:

- Welche Phasen nutzen Sie bisher?
- Welche Phasen aus dem vorgeschlagenen Dokument passen besonders gut zu Ihnen?
- Welche Phasen würden Sie aus dem Gehörten ergänzen?
- Welche Phasen haben Ihnen besonders gut geholfen, als sie selbst Mentee waren?
- Welche Phasen fanden Sie als Mentee nicht so gewinnbringend?
- Wie gestalten Sie die Nachbesprechung so, dass Sie zum einen die Berufswahlsicherheit und zum anderen die Qualität des zukünftigen Unterrichts erhöhen?



3.07 Reflexion zum Kurs

AUFGABE: Wie würden Sie jetzt reagieren?

Sie erinnern sich? Wir haben Ihnen diese Frage sehr ähnlich schon einmal gestellt: zu Beginn des zweiten Moduls zur Selbstkompetenz. Mittlerweile haben Sie sich mit Ihrer Rolle als Mentor*in auseinandergesetzt und Ideen entwickelt, wie Sie Gespräche mit Ihren Mentees führen wollen und wie Sie die Studierenden und Referendar*innen auf ihrem Weg zur professionellen Lehrkraft unterstützen möchten. Wir bitten Sie nun, die Fragen erneut zu beantworten. Dafür haben wir für Sie wiederum Reflexionsfragen vorbereitet, mit deren Hilfe Sie Ihre Reaktionen auf bestimmte Situationen erfassen und hinterfragen können. Bearbeiten Sie die gleichen zwei Situationen wie zuvor und vergleichen Sie Ihre Antworten mit den früheren Angaben. Wir bitten Sie erneut, diese Fragen nicht nur für sich persönlich zu erfassen, sondern uns Ihre Antworten auch für die Forschung zur Verfügung zu stellen.

Sie finden die vier Situationen auf den folgenden vier Seiten Ihres Workbooks.

SITUATION 1: Schulpraktikum, Biologie, Klasse 7

Bitte lesen Sie das Fallszenario und geben Sie an, wie Sie in dieser Situation reagiert hätten:

Für ihr Praktikum erfüllt die Studentin vor allem Beobachtungsaufgaben und hat dafür in vielen Fächern hospitiert. Sie will es nicht beim Beobachten belassen, sondern selbst Unterrichten. Der Lehrer freut sich über diesen Wunsch und bietet der Studentin an, das Thema „Wirbellose Tiere“ zu unterrichten. Dafür hat er ihr Material und Aufgaben zur Verfügung gestellt. Allerdings sind die Schüler*innen von dem „Lehrerwechsel“ aufgewühlt und sehr unruhig. Die Studentin versucht, das zu ignorieren, fordert keine Ruhe und Aufmerksamkeit ein. Sie gibt den Schüler*innen Arbeitsaufträge, wobei sie versucht mit lauter Stimme für Akzeptanz zu sorgen. Mit Protest macht sich die Klasse an das Bearbeiten der Arbeitsaufträge, müssen dafür Nachfragen stellen. Die Studentin verweist darauf, dass Sie alle notwendigen Hinweise bereit gegeben hat, jedoch niemand zuhörte.

Eigenschaften:

- perfektionistisch
- sehr kritisch sich selbst gegenüber
- klare, verständliche Ansagen
- kann gut mit Modellen arbeiten
- etwas steif, reagiert z.T. unhöflich (in Bezug auf Schüler)

Wie würden Sie in dieser Situation als Mentor*in reagieren?

SITUATION 2: Schulpraktikum, Englisch, Klasse 8

Bitte lesen Sie das Fallszenario und geben Sie an, wie Sie in dieser Situation reagiert hätten:

Die Studentin hat bereits in ihren Schulpraktischen Übungen Erfahrungen sammeln können und absolviert nun ihr Schulpraktikum. Die Betreuer an der Schule haben sie bereits häufiger in die demnächst zu unterrichtende Klasse zum Hospitieren mitgenommen. Die Studentin möchte mit einem Englischunterricht zum Thema Kalifornien starten. Dafür plant sie einen Einstieg über 90 Minuten. Im Rahmen des Einstiegs sollen die Schüler*innen mit Hilfe der Studentin eine Mindmap erstellen. Ihre Idee hat sie mit der betreuenden Lehrerin abgesprochen. Diese hatte sich den Unterrichtsentwurf kurz angeschaut hat, konnte wegen fehlender Zeit und Terminüberschneidungen jedoch nicht tiefer gehen. Der Unterrichtsentwurf der Studentin ist sehr knapp gehalten. Im Entwurf fehlen Ideen, die mögliche Leerläufe innerhalb des Unterrichtsblocks auffangen. Die Studentin geht selbstbewusst in die Stunde. Sie geht davon aus, dass sie die Klasse kennt. Sie hat in den Hospitationen erlebt, wie die Lehrerin mit der Klasse umgeht und hatte das Gefühl, dass die Klasse unkompliziert ist. Die ersten Minuten verlaufen nach Plan. Die Schüler*innen verhalten sich ruhig bzw. melden sich vereinzelt, um die Mindmap „California“ mit ihrem Vorwissen zu füllen. Die Hilfen der Studentin unterstützen die Schüler*innen zunächst. Zudem bringt ein Video Abwechslung, mit der Folge, dass die Mindmap anwächst. Darüber hinaus geben die Einführungsseiten im Lehrbuch weitere Informationen und die Mindmap an der Tafel ist mittlerweile gut gefüllt. Dennoch sind die Schüler*innen gelangweilt und desinteressiert. Langsam geht die Stunde zu Ende mit dem Ergebnis, dass die Studentin sich über die in 90 Minuten entstandene Mindmap freut. Sie ist zufrieden mit dem Einstieg ins Thema.

Eigenschaften

- ruhig und zurückhaltend
- etwas distanziert
- gute fachliche Kenntnisse
- anfänglich unstrukturiert, zunehmend besser
- benötigt viel Unterstützung und Anleitung in der Unterrichtsplanung
- nimmt Feedback gern an und versucht dieses umzusetzen

Wie würden Sie in dieser Situation als Mentor*in reagieren?

SITUATION 3: Schulpraktische Übung, Deutsch, Klasse 5

Bitte lesen Sie das Fallszenario und geben Sie an, wie Sie in dieser Situation reagiert hätten:

Im Unterrichtsentwurf des Studenten ist vorgesehen, mit den Schüler*innen ein Unterrichtsgespräch zum Thema „Filme und Fernsehserien“ zu führen. Der Student hat dazu geplant, sich in dem Gespräch einen Überblick über Film- und Fernsehvorlieben der Schüler*innen zu verschaffen. Mit diesem Einstieg möchte er Vorwissen und Interessen der Schüler*innen ergründen und die Motivation der Schüler*innen steigern. Für diesen Stundenteil hat der Student 3 Minuten eingeplant. In dieser Zeit kann er nur einen kleinen Teil der Schüler*innen zu Wort kommen lassen. Statt eines flüssigen und aufmerksamen Gesprächs mit Aktion und Reaktion gerät das „Gespräch“ zu einer monotonen Aufzählung seitens der Schüler*innen. Der Student bricht diesen Teil nach drei bis vier Minuten ab. Die meisten Schüler*innen melden sich weiter energisch und wollen auch zu Wort kommen. Dennoch besteht der Student auf die Fortsetzung des Unterrichts, um seiner Unterrichtsplanung Folge leisten zu können. Auch im weiteren Verlauf der Unterrichtsstunde zeigt der Student wenig Flexibilität.

Eigenschaften

- unsicher, unstrukturiert, unorganisiert
- unklar in der Lehrerrolle
- freundlich
- für Hilfestellungen und Anregungen offen
- Materialien aufwendig, engagiert erstellt, aber nicht immer zielorientiert eingesetzt
- sehr aktiv in Auswertungsphasen

Wie würden Sie in dieser Situation als Mentor*in reagieren?

SITUATION 4: Schulpraktische Übung, Mathematik, Klasse 7

Bitte lesen Sie das Fallszenario und geben Sie an, wie Sie in dieser Situation reagiert hätten:

Als Teil einer SPÜ-Gruppe hat der Student die Klasse bereits innerhalb von drei Hospitationen kennengelernt und diverse Beobachtungsaufträge erfüllt. Die Gruppe hat sich, immer in Absprache mit der begleitenden Lehrperson, auf eine integrative Unterrichtseinheit geeinigt und die Stunden untereinander aufgeteilt bzw. organisiert. Die Stunde des Studenten soll die Unterrichtseinheit abschließen. Ziel ist es, das in den Stunden zuvor vermittelte Wissen einzubeziehen. Um die Stunde aufzulockern und sich auch ein bisschen auszuprobieren, plant der Student, die Schüler*innen in Gruppen aufzuteilen und die Klasse zu einem großen Teil der Stunde in Gruppen arbeiten zu lassen. Sein dazu entwickelter Stundenentwurf ist darauf ausgerichtet und gut durchdacht, zudem ist er auf mögliche „Pannen“ vorbereitet. Am Tag seiner Unterrichtsstunde verstellt der Student Einzeltische zu Gruppentischen. Dafür hat er in den SPÜs zuvor Tische und Schüler*innen gezählt und seine Aufstellung mit einer Skizze vorbereitet. Er beginnt seine Stunde. Die Klasse verteilt sich mäßig begeistert an die Gruppentische, zudem wird es laut in der Klasse. Der Student schafft es nur anfänglich, dann immer weniger, sich durchzusetzen, wirkt angestrengt. Die Schüler*innen bearbeiten kaum oder nur mäßig die Arbeitsaufträge. Zum Schluss, als einzelne Schüler*innen die Gruppenergebnisse vorstellen, kommt wieder etwas Ruhe in die Klasse. Dennoch kann der Student nach der Stunde kaum aufatmen. Er ist unzufrieden.

Eigenschaften

- klares Rollenverständnis
- entwickelt eigenständig gute Unterrichtsideen
- sehr gut organisiert
- Schüler beständig gelobt und nach "Spaß" gefragt
- schwierige Kommunikation (mit Mentor); weniger offen für Anregungen
- bringt sich in Gespräche nicht ein (Nachbesprechung anderer M.)

Wie würden Sie in dieser Situation als Mentor*in reagieren?

Herzlichen Glückwunsch

zum Absolvieren des Kurses: Mentor*innenqualifizierung in der Lehrkräftebildung

Sie haben einige wichtige Schritte auf dem Weg zur Weiterentwicklung Ihres Mentorings getan. Ebenso wie mehr als 200 Lehrkräfte aus über 70 Schulen haben Sie nun Einblicke in die Grundlagen des Mentorings erhalten.

- Sie wissen, welche Fragen Sie den Mentees zum Stand der Ausbildung stellen können.
- Sie wissen, welche Rollen Sie einnehmen können.
- Sie haben bewusst ausgewählt, wie Sie Ihre Mentoringgespräche führen möchten.

Kontakt

Sie haben Fragen oder Hinweise zur Mentor*innenqualifizierung in der Lehrkräftebildung in Mecklenburg-Vorpommern? Nehmen Sie Kontakt mit uns auf.

Universität Rostock
Landesweites Zentrum für Lehrerbildung und Bildungsforschung
Mecklenburg-Vorpommern (ZLB)
www.zlb.uni-rostock.de

Sie haben Fragen oder Hinweise zum Onlinekurs Mentor*innenqualifizierung in der Lehrkräftebildung? Lassen Sie es mich wissen.

Emanuel Nestler
kontakt@emanuelnestler.de
@Emanuel_Nestler (via Twitter)

Design und Bildungsmarketing
Juliane Schuldt | www.julianeschuldt.de

Das Dokument steht unter einer CC BY SA Lizenz.
Bitte geben Sie als Verfasser Universität Rostock | ZLB | Emanuel Nestler an.
Ausgenommen davon sind die Logos, Abbildungen und Fotos.