Journal zum Reflexions- und Beratungskonzept

3. Version - 01. Februar 2024

RheinlandPfalz
STAATLICHES STUDIENSEMINAR FÜR DAS LEHRAMT AN BERUFSBILDENDEN SCHULEN MAINZ

Dieses Journal soll Sie mit unserem Beratungs- und Reflexionskonzept am Staatlichen Studienseminar für das Lehramt an berufsbildenden Schulen Mainz vertraut machen. Sie finden darin neben einer ersten Orientierung zur Beratung im Kontext der Lehrkräfteausbildung eine Einführung in die theoretischen Grundlagen unseres Beratungs- und Reflexionskonzeptes sowie wichtige Hinweise zum Ablauf und zur Gestaltung der Gesprächssituationen nach Ihrem Unterricht.

Inhaltsverzeichnis

1 Beratung im Kontext der Lehrkräfteausbildung 2

2 Grundannahmen unseres Reflexionsansatzes 3

2.1 Wir nehmen gegenüber Menschen eine respektvolle Haltung ein
2.2 Wir verstehen Probleme und Konflikte als eine Chance
2.3 Wir gehen davon aus, dass Veränderungen durch Anleitung zur Selbstreflexion entstehen
2.4 Wir wollen Menschen nicht belehren
2.5 Wir regen zum Perspektivenwechsel an
2.6 Wir erschaffen uns unsere Welt, in der wir leben, selbst
2.7 Wir sind als Beobachtende in das Beobachtete miteingeschlossen

3 Prämissen unseres Reflexionsansatzes 8

4 Literatur 9

5 Leitfaden für Reflexionsgespräche nach UM/UB 10

Impressum 11

1 Beratung im Kontext der Lehrkräfteausbildung

Beratung im Kontext der Lehrkräfteausbildung ist ein zentrales Instrument der Professionalisierung. Sie hat die Funktion, angehende Lehrkräfte in ihrer beruflichen Weiterentwicklung zu begleiten. Als genuiner Bestandteil des Vorbereitungsdienstes stellt sie eine Form der funktionalen Beratung dar. Ihre besondere Bedeutung wird in der Landesverordnung unterstrichen (vgl. LVO 2024, §13).

Lehramtsanwärterinnen und -anwärter bringen bereits auf Basis ihrer Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit oft klare Vorstellungen darüber mit, wie Lernen und Unterricht ihrer Meinung nach auszusehen hat; diese Vorstellungen sind allerdings nicht zwingend deckungsgleich mit den Erkenntnissen der aktuellen empirischen Unterrichtsforschung über „guten Unterricht“ (vgl. Hinze & Keller-Schneider 2023). Hinzu kommt, dass der Beruf eines Lehrenden zu den Professionen gehört, die sich einer vollständigen Standardisierung entziehen. Personen im Vorbereitungsdienst sind somit immer wieder vor Situationen gestellt, in denen sie zeitnah Entscheidungen treffen müssen. Dies führt zu Handlungsunsicherheiten. Gerade in solchen Situationen greifen angehende Lehrkräfte auf vermeintlich bewährte Handlungs-, Denk- und Wahrnehmungsmuster, auf die eigenen subjektiven Theorien, auf das sogenannte „implizite Wissen“ zurück (vgl. Neuweg 2020a und 2020b). Dieser Zusammenhang muss ihnen allerdings nicht zwingend bewusst sein.

Implizites Wissen

Diese Diskrepanz zwischen einem theoriefundierten professionellen Agieren und einem Unterrichten, welches auf subjektivem Theorien basiert, ist nur reflexiv aufzubrechen. Um dieses Ziel zu erreichen, muss die beschriebene Diskrepanz ins Bewusstsein gehoben und zum Ausgangspunkt von Veränderung gemacht werden. Beratung im Kontext der Lehrkräfteausbildung hat die Aufgabe, diesen Prozess zu begleiten und Anwärterinnen und Anwärter. in ihrer berufsbezogenen (Selbst-)Reflexion anzuleiten, die sich in verbalen und schriftlichen Erkenntnissen (vgl. auch das Digitale Notizbuch) materialisiert.

Die angehende Lehrkraft steht im Zentrum der Beratung im Rahmen des Vorbereitungsdienstes. Ihre Vorstellungen, Überzeugungen und Haltungen werden zum Ausgangspunkt ihrer professionellen Weiterentwicklung gemacht. Mit dieser Subjektorientierung „setzt die Erwachsenenpädagogik die Aufklärungstradition fort, Menschen durch die Ermöglichung von Lern- und Reflexionsprozessen zur Hinterfragung, Reflexion und Transformation eingelebter und scheinbar ‚bewährter’ Sichtweisen (Deutungsmuster) zu führen" (Arnold & Schüßler 2001, S. 59 und begründend bei Kunze-Pletat 2019). So können Veränderungen initiiert werden, die zu einem in sich schlüssigen und theoriefundierten Agieren im Kontext von Unterricht führen.

Professionelle Weiterentwicklung

2 Grundannahmen unseres Reflexionsansatzes

Die Entwicklung der Selbstreflexionskompetenz gehört zu den zentralen Anliegen einer zeitgemäßen Lehrkräfteausbildung (Kowalski et al. 2024). Am Staatlichen Studienseminar für das Lehramt an berufsbildenden Schulen in Mainz tragen wir, aus allen in Frage kommenden theoretischen Instrumenten, insbesondere in den Reflexionsgesprächen nach Unterrichtsmitschau (UM) und Unterrichtsbesuch (UB) dieser Tatsache Rechnung. Diese dienen neben der Rückmeldung zu den gesehenen Unterrichtsstunden insbesondere der Anleitung zur Reflexion der Planung und der Durchführung von Unterrichtes. Ziel ist, dass selbst Ideen zur Weiterentwicklung des Unterrichtskonzeptes herausgearbeitet, aber auch, dass aus den Ideen der Ausbildenden geeignet erscheinende Ideen und Impulse ausgewählt und für die Unterrichtsentwicklung genutzt werden. Wir fühlen uns somit einem **reflexiven Beratungsansatz** verbunden. Dabei folgen wir der Reflexionsdefinition Korthagens (2002): „*Reflexion ist der mentale Prozess zu versuchen, eine Erfahrung, ein Problem oder bestehendes Wissen oder Einsichten zu strukturieren oder zu restrukturieren*“ (S. 63; Hervorh. im Orig.; ähnlich neuer bei Häcker 2017). Dabei geht es auch darum, dass eine tiefgehende Reflexion die Hauptquelle einer Weiterentwicklung von Lehrkräften darstellt (vgl. Evelin & Korthagen 2014).

Selbstreflexionskompetenz

Unser reflexiver Beratungsansatz lässt sich vor allem durch folgende Positionen kennzeichnen:

2.1 Wir nehmen gegenüber Menschen eine respektvolle Haltung ein

Ob eine in Lehramtsausbildung befindliche Person bereit ist, sich und ihren Unterricht kritisch zu reflektieren, hängt maßgeblich von der Beziehung zwischen ihr und allen an Ausbildung Beteiligten ab, die sie zur Selbstreflexion anleiten. In einer Beziehung, die von **Respekt und Rücksicht** geprägt ist, bringen die Fachleitungen den Menschen in Lehramtsausbildung und ihrem unterrichtlichen Handeln Achtung und Interesse entgegen. In einem Klassiker der schulischen Pädagogik führen Bovet und Frommer dazu aus: „Wenn ein Berater diesen Prinzipien folgt, ist es dem Ratsuchenden möglich, eigene handlungsleitende Erfahrungen und Konzepte samt den sie begleitenden Gefühlen und Motiven zu eruieren und offen und gründlich über sie nachzudenken“ (2009, S. 38). Fachleitungen müssen explorieren, welche Überlegungen angehende Lehrkräfte z. B. bei der Planung ihres Unterrichtes angestellt haben, um Planungsentscheidungen nachvollziehen und in der Folge an Ideen anzuschließen zu können bzw. sich ihren Anfragen zu stellen.

Achtung und Interesse

Es gibt außerdem Situationen, in denen Personen in Lehramtsausbildung in ihrer eigenen oder aber in der Weiterentwicklung ihres Unterrichtes nicht weiterkommen. Dann ist es unabdingbar, dass diese die Sichtweise der Fachleitungen

oder schulisch Begleitenden zulassen können und von deren Seite Anfragen an die Planung und Durchführung des Unterrichtes gestellt werden dürfen. Ein konstruktives Feedback aus Ausbildende wird dann als Chance genutzt. Eine Lehrkräfteausbildung, die dies zu einem zentralen Bestandteil ihres Ausbildungsauftrages macht, eröffnet Menschen Entwicklungsmöglichkeiten. Gleichzeitig ermöglicht ein Feedback durch Ausbildende nicht per se eine Weiterentwicklung. Eine **gute Balance** aus einer **respektvollen Haltung Ausbildender** gegenüber den Planungsideen von Lehramtsanwärterinnen und -anwärtern und der **Offenheit von in Ausbildung stehenden Personen** für die Ideen ihrer Ausbildenden ist für eine gelingende Beratung bedeutsam.

Konstruktives Feedback

2.2 Wir verstehen Probleme und Konflikte als eine Chance

Fachleitungen und Anwärterschaft verstehen sich in unserem Studienseminar als Lernende. Das gilt insbesondere bei auftretenden Problemen und Konflikten. Wir sehen in auftretenden Problemen und Konflikten eine Chance, eine Lernchance. Diese Sichtweise impliziert, dass sowohl Anwärterschaft als auch die Fachleitungen in der Lage sind, **zu den eigenen Stärken aber auch zu den eigenen Begrenzungen zu stehen und sich für einen Diskurs darüber zu öffnen**. Auftretende Probleme und Konflikte bieten die Möglichkeit der Weiterentwicklung in einem Prozess des lebenslangen Lernens. Unsere Vorstellung von lebenslangem Lernen basiert auf einem Menschenbild, das davon ausgeht, dass jeder Mensch über Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten verfügt. Dieses Wissen und diese Fähigkeiten und Fertigkeiten versetzen ihn in der Regel in die Lage, anstehende Aufgaben zu lösen und auftretende Probleme und Konflikte zu bewältigen. Stoßen Lehramtsausbildende an Grenzen, so können gezielte Interventionen durch die Ausbildenden dazu dienen, dass neues Wissen generiert und Fähigkeiten und Fertigkeiten wieder oder neu entdeckt und weiterentwickelt werden können. Menschen in Lehramtsausbildung werden auf diese Weise gestärkt. Auch Fachleitungen sollen auftretende Probleme und Konflikte zu ihrer Weiterentwicklung und Professionalisierung nutzen.

Lebenslanges Lernen

2.3 Wir gehen davon aus, dass Veränderungen durch Anleitung zur Selbstreflexion entstehen

Wenn Personen in Ausbildung Rückmeldungen ihrer Ausbildenden aufnehmen und sich entscheiden, ihre Verhaltens-, Kommunikations- und Interaktionsmuster als angehende Lehrkräfte oder ihr Konzept von Unterricht zu verändern, dann ist dies nur möglich, weil beide Seiten ein gemeinsames Bild von einem guten Unterricht und einer professionell agierenden Lehrkraft entwickelt haben. Dies setzt die Offenheit für aktuelle Erkenntnisse aus der Lehr-Lern-Forschung voraus, sowie die Bereitschaft darüber nachzudenken, wie diese Er-

Gemeinsames Bild

kenntnisse in das eigene Konzept von Unterricht und Lehrersein integriert werden können (vgl. dazu bspw. den ORS 2017 und Deutsches Schulportal 2023).

Um diesen Reflexionsprozess anzuregen, erhalten Personen in Ausbildung Impulse durch ihre Ausbildenden. Durch manche Impulse wird sich Lernende im Lehramt bestätigt fühlen, andere werden sie zu einer Veränderung der eigenen Konzepte anregen, wiederum andere werden verworfen, da sie als unpassend oder minderrelevant eingestuft werden. Entscheidend für die Aufnahme und Integration neuer Impulse in bestehende Konzepte ist die **Fähigkeit, eventuell aufkommende Irritationen bzw. Unsicherheiten aushalten und eine professionelle, kritische Distanz zu sich und seinem Unterricht entwickeln zu können**. Ist es einer Person möglich, diesen neuen Blickwinkel unvoreingenommen einzunehmen und damit sich und den eigenen Unterricht aus einer anderen Perspektive zu betrachten, dann kann dadurch ein Erkenntnisprozess in Gang gesetzt werden. **Erkenntnisprozesse können folglich nur von außen angeregt, aber nicht verordnet werden.** Wenn lernende Lehrende z. B. etwas an ihrem Unterrichtskonzept, an ihrer Präsenz im Unterricht oder an ihrem Umgang mit einer schulischen Lerngruppe verändern möchten, dann werden sie entweder aus den Rückmeldungen ihrer Ausbildenden diejenigen auswählen, an die sie einen Anschluss haben, oder sie werden diejenigen Rückmeldungen zu ihrer Weiterentwicklung nutzen, bei denen sie eine Differenz zu ihrer bisherigen Auffassung wahrnehmen, die ihnen aber plausibel erscheinen. Der Auftrag der professionell Ausbildenden ist es, im Laufe des Vorbereitungsdienstes prozessbegleitend geeignete Impulse zu setzen, die einen Erkenntnisgewinn und damit eine Weiterentwicklung ermöglichen. Aufgabe von in Lehramtsausbildung befindlichen Personen ist es, die Impulse für die eigene weitere Professionalisierung zu nutzen.

Kritische Distanz

2.4 Wir wollen Menschen nicht belehren

Es geht bei allen Beratungsanlässen im Studienseminar nicht um Belehrungen. Vielmehr stellen Ausbildende ihre Expertise zur Verfügung. Durch geplante Interventionen regen sie - wenn nötig - zu einer Veränderung des Denkens und Handelns in der Lehramtsausbildung an. Nur die Personen in der 2. Phase der Lehrkräfteausbildung können entscheiden, was für sie passend ist. sie entscheiden, welche Interventionen sie für ihre Professionalisierung nutzen wollen. Sie werden nur solche Interventionen nutzen, mit denen sie entweder an bisherige Erfahrungen sinnvoll anknüpfen können oder sie werden - wenn sie dazu in der Lage sind - bisherige Deutungsmuster in ihrer Struktur verändern und dann die Brauchbarkeit der neuen Deutungsmuster überprüfen. Die Entscheidung, was in den eigenen Lernprozess integriert wird, liegt alleine bei beratenden Personen, wenn es denn nicht dienstrechtliche oder lehrplanmäßige Anmerkungen

Deutungs-muster-änderung

sind, die natürlich dann umzusetzen sind. Dies entlastet nicht nur die Mentorenschaft und die Fachleitungen, sondern nach Bovet und Frommer ist auch davon auszugehen, dass die „[…] selbstgewählten Lösungen […] erfahrungsgemäß verhaltenswirksamer [sind; D.V.] als aufoktroyierte, weil sie mit mehr Überzeugung und Verantwortungsgefühl angepackt werden“ (2009, S. 38 f.).

Reflexionsräume

Es ist das Ziel des Ausbildungsprozesses, die Eigenverantwortung zu stärken; Impulse dienen der Selbstexploration und der Lösungsfindung und nicht der Belehrung – die **Umsetzung unterliegt der Selbststeuerung und der Verantwortung der in Ausbildung befindlichen Personen** (vgl. Aufschnaiter et al. 2019). Wir sind der Auffassung, dass **Belehrung bei Professionalisierung angehende Lehrkräfte nicht unterstützt**. Aber wir sind auch der Auffassung, dass in der Lehramtsausbildung für Weiterentwicklungen bisweilen wohl dosierte Rückmeldungen von Ausbildenden benötigt werden. Dabei sollten auszubildende Lehrkräfte mit ihren Fragen, Wünschen und Ideen im Mittelpunkt der Beratung stehen. Professionelle Ausbildungsarbeit ist vor diesem Hintergrund immer „Hilfe zur Selbsthilfe“, d. h. Unterstützung bei der selbstgesteuerten eigenen Weiterentwicklung.

2.5 Wir regen zum Perspektivenwechsel an

Meine Wirklichkeit

Es geht in der Lehramtsausbildung darum, die Denk- und Handlungsoptionen sowohl durch den eigenen Perspektivenwechsel als auch durch die Einbeziehung der Perspektiven anderer zu vergrößern. Dabei ist es sinnvoll, die Zahl der gefundenen Optionen nicht vorschnell zu begrenzen, indem man sich zu früh auf eine festlegt. Wir eröffnen in unserer Arbeit am Studienseminar Reflexionsräume, in denen es erlaubt ist, auf den ersten Blick abwegige Möglichkeiten in den Blick zu nehmen. Ziel unseres **reflexiven Beratungsansatzes ist es, möglichst viele Perspektiven zu nutzen, um möglichst wenig auszublenden**. Bei den unterschiedlichen Perspektiven sind wir uns im Klaren darüber, dass es sich grundsätzlich lediglich um Arbeitshypothesen handelt. Erst in einem zweiten Schritt entscheidet die Person in Lehramtsausbildung, an welche dieser Perspektiven sie einen Anschluss findet und somit mit einer Bedeutung versieht. Ob die erarbeitete Denk- oder Handlungsoption sich in der Folge als brauchbar erweist, zeigt sich in der alltäglichen Arbeit im Kontext Schule.

2.6 Wir erschaffen uns unsere Welt, in der wir leben, selbst in unserer Gedankenwelt

Menschen konstruieren sich ihre Welt mit ihren Sinnen, Gedanken, Gefühlen und Deutungen (vgl. bspw. Lindemann 2019 im neurologisch-pädagogischen

Kontext) – dies hat gravierende Konsequenzen im Lernen Erwachsener mit bereits vielfältigen Erfahrungen und Weltbildern (vgl. Kolb-Leitner & Pichler 2021). Wenn sich jeder Mensch seine Welt konstruiert, **dann bedeutet das aber nicht, dass es eine Wirklichkeit an sich nicht gibt.** „Was wir als psychische Systeme als Wirklichkeit definieren, entsteht nicht in einem solipsistischen[1] Prozess, sondern ist das Ergebnis dessen, was wir im Laufe unseres Lebens im sozialen Miteinander mit anderen Menschen als wirklich anzusehen gelernt haben" (Vogel 2004, S. 53). Nun machen Menschen im Laufe ihres Lebens unterschiedliche Erfahrungen, sind unterschiedlich sozialisiert und das führt dazu, dass sie ihre Welt unterschiedlich wahrnehmen. Folglich kann es dazu kommen, dass Menschen zusammentreffen, die unterschiedliche Wahrnehmungen haben. **Es geht im Ausbildungskontext weder um die Frage, welche Wahrnehmung nun die richtige oder die falsche ist, sondern welche der beiden für die weitere Professionalisierung von Personen in Lehramtsausbildung die brauchbare ist.**

Neue Perspektiven

Lehramtsauszubildende nutzen in den Beratungs- und Reflexionsgesprächen nach Unterricht ihre Entwicklungsmöglichkeiten, wenn es ihnen gelingt, sich für neue Perspektiven zu öffnen. Das können sowohl selbstreflexiv gewonnene neue Sichtweisen sein als auch durch die Rückmeldungen der Ausbildenden gewonnene Erkenntnisse. Beratung kann ein brauchbares Instrument sein, diese Entwicklungsräume zu eröffnen. Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass es keine Abbildung der Welt in einem Verhältnis eins zu eins gibt. Ob dieses Paradigma zur eigenen Haltung geworden ist, zeigt sich in der Art und Weise, wie wir auf eigene Standpunkte bestehen oder mit wie viel Nachdruck wir sie verteidigen. Wenn wir unseren eigenen Standpunkt mit Nachdruck verteidigen, dann kann dies ein Indiz dafür sein, dass wir eher andere von unseren Positionen überzeugen wollen als dass wir in der Lage wären, neugierig auf andere Positionen zu sein und andere Positionen stehen zu lassen, ohne sie sofort zu bewerten.

2.7 Wir sind als Beobachter in das Beobachtete mit eingeschlossen

Das Betrachtete kann nie losgelöst von der betrachtenden Person gesehen werden. „Gerade die … Hirnforschung offenbart uns, dass sich die Art der Wahrnehmung und Wahrnehmungsverarbeitung stets mit den jeweiligen lebensgeschichtlichen Erinnerungen, die naturgemäß sehr affektgebunden sind, verknüpft (und damit anfällig für Störungen, Fälschungen und Ausblendungen ist)" (Gerspach 2006, S. 98).

Wahrnehmungen

Das hat dann auch Auswirkungen auf die Lehramtsausbildung. Wenn Beobachtende immer in das Beobachtete mit eingeschlossen werden müssen, dann bedeutet das, dass alles, was Auszubildende über ihre Ausbildenden und deren

[1] Solipsistisch bedeutet: es existiert nur das, was wir uns vorstellen (Anmerkung Verfasser).

Äußerungen sagen, mehr über sie selbst und ihre Gedankenwelten aussagt - genauer über die eigenen Erklärungen und Bewertungen - als über das, was beobachtet und gehört wurde. **Dieser Gedanke ist besonders spannend bei der Besprechung von Unterrichtsbesuchen.** Die unterschiedlichsten Bilder entstehen dadurch, dass wir Menschen uns unsere Welt konstruieren, indem wir Unterscheidungen treffen. Wir entscheiden uns, eine bestimmte Situation in dem beobachteten Unterricht so und nicht anders wahrzunehmen. Durch diese Unterscheidungen blenden wir Dinge aus.

Unsere Wahrnehmungen in Bezug auf Unterricht müssen uns vor die Frage stellen, was wir als Beobachtende dazu beitragen, den Unterricht ausgerechnet so und nicht anders wahrzunehmen. Und diese spezifische Form der Wahrnehmung ist abhängig von unserer Sozialisation und unseren Selektionsmechanismen. Dies schließt sowohl Auszubildende als auch Ausbildende im Lehramt ein. Beide Gruppen können nur sehen, „was sie eben aufgrund ihrer Erfahrung und Vorprägung sehen können“.

Und das bedeutet zwangsläufig, dass sie anderes ausblenden. Alle müssen sich im Klaren darüber sein, dass ihre Bilder *ihre* Bilder sind. Und deshalb muss es zu einem ständigen Abgleich zwischen allen an Ausbildung Beteiligten kommen. Nur so kann die Gefahr minimiert werden, dass beide Seiten aneinander vorbei kommunizieren und folglich die Anschlüsse überhaupt nicht hergestellt werden können. Wenn sich die Ausbildenden bewusst machen, dass alles auch anders als in der eigenen Wahrnehmung sein kann, dann rücken sie als Beratende von der Vorstellung ab genau zu wissen, was für Lehrkräfte in Ausbildung das „Richtige“ ist. Das entscheiden diese dann selbst nach Erweiterung und Input. Dies bedeutet eine Entlastung für die Ausbilderschaft.

Und wenn sich alle in einer Lehramtsausbildung befindlichen Personen bewusst machen, dass **alles eben auch anders als die eigene Wahrnehmungswelt mit ihren Beschränkungen und „blinden Flecken“ sein kann, dann eröffnen sie für sich eine neue Entwicklungschance** und nutzen diese Herausforderung. „Neudenken“ setzt Wahrnehmungsveränderung voraus (vgl. Arnold 2022).

Beratungsgespräche mit vielfältigen Anregungen zum Überdenken (zur Reflexion) leiten zu dieser Wahrnehmungsveränderung an – die Umsetzung bedarf dann der Begleitung und der Übung durch Mentorenschaft und Fachleitungen (vgl. Friebe 2010 für praktische Anleitungen).

3 Prämissen unseres Reflexionsansatzes

- Die Verantwortung für das Beratungssetting liegt bei den Ausbildenden. Die Verantwortung für den Lernprozess in Ausbildung befindlichen Personen.
- Eine professionelle Beratung bedeutet, die Anwärterschaft in ihrer Selbstreflexion anzuleiten.
- Die in Ausbildung befindliche Person trifft eine gezielte Auswahl von Besprechungsschwerpunkten und gestaltet so ihre Reflexionsräume maßgeblich mit.
- Rückmeldungen durch die Ausbildende sind als Angebote zu verstehen. Aus dem Ideenpool wählen lernende Lehrkräfte die ihnen passend erscheinenden Ideen für die Weiterentwicklung ihrer Unterrichtskonzepte begründet aus.
- Die Beratungssituation zielt nicht auf Vollständigkeit ab. Exemplarisches Arbeiten steht im Vordergrund.
- Im Zentrum des Reflexionsprozesses steht die Frage, was für die Lerngruppe in der gesehenen Unterrichtsstunde anschlussfähig war und/oder was getan werden kann, um die Anschlussfähigkeit weiter zu erhöhen.
- Die Beratungssituation fokussiert die Ressourcen der zu beratenden angehenden Lehrkräfte und öffnet gleichzeitig den Blick für Entwicklungsmöglichkeiten und Herausforderungen.
- Eine Kultur der Wertschätzung beinhaltet eine symmetrische Kommunikation.
- Fehler sind eine Lernchance und ermöglichen Entwicklung.
- Reflexionsgespräche bedürfen ihrerseits in einer Phase der Metakommunikation der Reflexion, um weiter professionalisiert zu werden.
- Unterricht und Reflexionsgespräche sind prozessorientiert zu sehen.
- Eine symmetrische Kommunikation hat die Transparenz der Kommunikationsabläufe zum Ziel. Ablauf und Struktur der Besprechungen werden deshalb offengelegt.
- Alle an den Beratungs- und Reflexionsgesprächen Beteiligte verstehen sich als Lernende.

4 Literatur

Arnold, R./Schüßler, I. (2001): Entwicklung des Kompetenzbegriffs und seine Bedeutung für die Berufsbildung und für die Berufsbildungsforschung, in: Franke, G. (Hrsg.): Komplexität und Kompetenz. Ausgewählte Fragen der Kompetenzforschung, S. 52-74.

Arnold, R. (2022): Emotional kompetent agieren. Das eigene Denken, Fühlen und Handeln bewusst verstehen und verändern. Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-37648-2

Aufschnaiter, C. v., Fraij, A., & Kost, D. (2019). Reflexion und Reflexivität in der Lehrerbildung. Herausforderung Lehrer_innenbildung, 2 (1), 144–159. https://doi.org/10.4119/UNIBI/hlz-144

Bovet, G./Frommer, H. (2009): Praxis Lehrerberatung – Lehrerbeurteilung. Konzepte für Ausbildung und Schulaufsicht, Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler.

Deutsches Schulportal der Robert Bosch Stiftung (2023): Unterrichtsqualität Was macht guten Unterricht aus? URL: https://deutsches-schulportal.de/unterricht/was-macht-guten-unterricht-aus.

Evelin, F./Korthagen, F. (2014): Particing Core Reflection. Activities and Lessons for Teaching and Learning from Within, Routledge, New York.

Friebe, J. (2010): Reflexion im Training. Aspekte und Methoden der modernen Reflexionsarbeit. Manager Seminare Verlag, Bonn.

Gerspach , M. (2006): Zum Verstehen von Kindern mit Aufmerksamkeitsstörungen, in: Leuzinger-Bohleber M., Brandl Y., Hüther G. (Hrsg.) (2006): ADHS – Frühprävention statt Medikalisierung. Theorie, Forschung, Kontroversen, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, S. 91-110.

Häcker, T. (2017). Grundlagen und Implikationen der Forderung nach Förderung von Reflexivität in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Berndt, T. Häcker & T. Leonhard (Hrsg.), Reflexive Lehrerbildung revisited. Traditionen – Zugänge – Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S . 21-45.

Hinzke, J.-H. & Keller-Schneider, M. (Hrsg.) (2023): Professionalität und Professionalisierung von Lehrpersonen. Perspektiven, theoretische Rahmungen und empirische Zugänge. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. DOI: 10.25656/01:28310; 10.35468/6043.

Kolb-Leitner, V. & Pichler, S. (2021). Lernen im Erwachsenenalter: Veränderungsprozesse ermöglichen. In: Erfolgreiche Führung durch ziel- und lösungsorientierte Gespräche. Berlin & Heidelberg: Springer Gabler, Berlin. https://doi.org/10.1007/978-3-662-62627-6_2

Korthagen, F. (2002): Eine Reflexion über Reflexion, in: Korthagen, F./Kessels, J./Kos-

ter, B./Lagerwerf, B./Wubbels, L. (2002): Schulwirklichkeit und Lehrerbildung. Reflexion der Lehrertätigkeit. Hamburg: EB Verlag, S. 55-73.

Korthagen, F./Kessels, J./Koster, B./Lagerwerf, B./Wubbels, L. (2002): Schulwirklichkeit und Lehrerbildung. Reflexion der Lehrertätigkeit, EB Verlag, Hamburg.

Kowalski, M./Leuthold-Wergin, A./Fabel-Lamla, M./Frei, P. & Uhlig, B. (2024): Professionalisierung in der Studieneingangsphase der Lehrer:innenbildung. Theoretische Perspektiven und empirische Befunde. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. DOI: 10.25656/01:28312 10.35468/6051.

Kunze-Pletat, D. (2019): Personzentrierte ErwachsenenpädagogikDie pädagogische Beziehung als Mittelpunkt im Lehr-Lern-Prozess**.** Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-24545-0

Landesverordnung über die Ausbildung und Zweite Staatsprüfung für das Lehramt an Grundschulen, an Realschulen plus, an Gymnasien, an berufsbildenden Schulen und an Förderschulen (LVO), in der jeweils gültigen Fassung. URL: https://landesrecht.rlp.de/bsrp/document/jlr-SchulLehr2StPrVRPrahmen

Leuzinger-Bohleber M., Brandl Y., Hüther G. (Hrsg.) (2006): ADHS – Frühprävention statt Medikalisierung. Theorie, Forschung, Kontroversen, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.

Lindemann, H. (2019): Konstruktivismus, Systemtheorie und praktisches Handeln: Eine Einführung für pädagogische, psychologische, soziale, gesellschaftliche und betriebliche Handlungsfelder. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Neuweg, G. H. (2020a). Implizites Wissen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung, S. 764–769. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. https://doi.org/10.35468/hblb2020-093

Neuweg, G.H. (2020b): Könnerschaft und implizites Wissen, Waxmann, Münster & New York.

ORS – Orientierungsrahmen Schulqualität (2017). Mainz: Ministerium für Bildung. URL: https://ors.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/ors.bildung-rp.de/Broschuere_ORS_2017_WEB.pdf.

Vogel, D. (2004): Der Blick ins Klassenzimmer. Systemisch-konstruktivistisches Arbeiten mit Schülern, in: Die Berufsbildende Schule, 56. Jahrgang, Heft 2, S. 48-53.

5 Leitfaden für Beratungs- und Reflexionsgespräche nach UM/UB

	Vorbereitung UM / UB • Bitte klären Sie kurz mit Ihrer BP-Leitung ab, wenn andere Anwärter/-innen an Ihrem Unterricht teilnehmen möchten. Bitte achten Sie darauf, dass diese auch an der sich anschließenden Beratung teilnehmen. • Bitte beachten Sie bei der Ausarbeitung das relevante Journal zur UM / zum UB. • Bitte buchen Sie zwei Zeitstunden für Ihre UM / Ihren UB ein. • Beachten Sie bei Ihren Planungen Rückbezüge zu den Besprechungskarten, z. B. vertiefende Erklärungen für Ihre didaktischen Entscheidungen. • Sie dürfen im Entwurf ein bis zwei Besprechungspunkte benennen, zu denen Sie eine Rückmeldung von Ihren Ausbildern/-innen wünschen. • Formulieren Sie Fragen, die Sie bei Ihren Planungsentscheidungen geleitet haben. • Sie dürfen auch 90 Min. planen. Ihre UM / Ihr UB findet dann im zweiten Teil der Doppelstunde statt.
max. 10 Min 	**Nach der gezeigten Stunde** • Sie reflektieren Ihren Unterricht kriteriengeleitet für sich selbst. • Denken Sie dabei an gelungene und noch zu verbessernde Aspekte in Ihrem Unterricht.
ca. 50 Min 	**Beratung** • Langsames Ankommen in der Beratungssituation: Wie geht es Ihnen jetzt nach der gehaltenen Stunde? Was beschäftigt Sie gerade? • Möchten Sie die im Entwurf vorgeschlagenen Besprechungspunkte beibehalten? Ihre Ausbilderinnen und Ausbilder legen mit Ihnen gemeinsam die Beratungs- / und Besprechungspunkte – solche, die bestärken, und solche, die Entwicklungspotenziale aufweisen – fest. Es wird gemeinsam eine sinnvolle Reihenfolge der Besprechungspunkte festgelegt. • Sie führen selbst in die von Ihnen selbst eingebrachten Besprechungspunkte ein und werfen eigene Fragen dazu auf. So trainieren Sie auch für die Stellungnahme in Ihrer Abschlussprüfung. Sie werden bei den von den Ausbilderinnen und Ausbildern eingebrachten Punkten – u. a. mittels Ich-Botschaften – zur Reflexion angeleitet. • Sie erhalten Unterstützung von uns, wenn Sie Ideen und Anregungen benötigen. • Zum Abschluss der Beratung entwickeln Sie erste Gedanken, welche Punkte Sie mitnehmen und was Sie weiterentwickeln möchten (1-2 Aufgaben). • Alternativ fasst Ihre BP-Leitung die Stärken und Entwicklungsschritte kurz zusammen. **Nachgang:** Sie entwickeln 1-2 Aspekte der Besprechung reflexiv in Ihrem Digitalen Notizbuch weiter.

Bilder wurden mit dem KI-Image-Creator von Bing erstellt.

Impressum

Staatliches Studienseminar für

das Lehramt an

berufsbildenden Schulen Mainz

Wallstraße 98
55122 Mainz
Telefon 06131- 72023-0
Fax 06131- 72023-23
seminar@bbs-mz.semrlp.de

Dieses Journal wurde verfasst

von Dagmar Vogel,

mit einer Überarbeitung durch Torsten Kühn-Schad und Markus Böhner

aufgrund von Änderungen im Ansatz 2024.

Diese Broschüre ist hauptsächlich zum seminarinternen Gebrauch bestimmt.

Dieses Werk ist unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ Namensnennung - Nicht-kommerziell - Keine Bearbeitung 3.0 Deutschland zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/ oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.