

Journal zum Reflexions- und Beratungskonzept

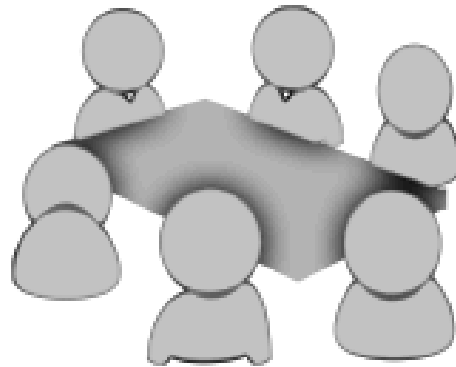
Version 12/2022



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 Lehrerausbildung eine Einführung in die theoretischen Grundlagen unseres Beratungs- und Reflexionskonzeptes sowie wichtige Hinweise zum Ablauf und zur Gestaltung der Gesprächssituationen nach Ihrem Unterricht.¹



Inhaltsverzeichnis

1	Beratung im Kontext der Lehrerausbildung	2
2	Grundannahmen unseres Reflexionsansatzes	3
	Wir nehmen gegenüber Menschen eine respektvolle Haltung ein	
	Wir verstehen Probleme und Konflikte als eine Chance	
	Wir gehen davon aus, dass Veränderungen durch Anleitung zur Selbstreflexion entstehen	
	Wir wollen Menschen nicht belehren	
	Wir regen zum Perspektivenwechsel an	
	Wir erschaffen uns unsere Welt, in der wir leben, selbst	
	Wir sind als Beobachter in das Beobachtete mit eingeschlossen	
3	Prämissen unseres Reflexionsansatzes	8
4	Literatur	9
5	Leitfaden für Reflexionsgespräche nach UM/UB	10

¹ Um der besseren Lesbarkeit willen wird in diesem Text ausschließlich die männliche Form genutzt. Die weibliche Form ist immer mitgedacht.

Impressum..... 11

1 Beratung im Kontext der Lehrerausbildung

Beratung im Kontext der Lehrerausbildung 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 §13).

Referendare 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“. Hinzu kommt, dass der Beruf des Lehrers zu den Professionen gehört, die sich einer vollständigen Standardisierung entziehen. Referendare sind somit immer wieder in 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 (Neuweg 2002). Dieser Zusammenhang muss ihnen allerdings nicht zwingend bewusst sein.

*Implizites
Wissen*

Diese Diskrepanz zwischen einem theoriefundierten professionellen Agieren und einem Unterrichten, das 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 Lehrerausbildung hat die Aufgabe, diesen Prozess zu begleiten und Referendare in ihrer berufsbezogenen (Selbst-) Reflexion anzuleiten.

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). 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 Lehrerausbildung. 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 des Referendars zur Reflexion der Planung und der Durchführung seines Unterrichtes. Ziel ist, dass er selbst Ideen zur Weiterentwicklung seines Unterrichtskonzeptes herausarbeitet, aber auch dass er aus den Ideen seiner Ausbilder ihm geeignet erscheinende Ideen und Impulse auswählt und für die Unterrichtsentwicklung nutzt. 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.). Dabei geht es auch darum, dass eine tiefgehende Reflexion die Hauptquelle einer Weiterentwicklung von Lehrkräften darstellt (Evelin, Korthagen 2014). Unser reflexiver Beratungsansatz lässt sich vor allem durch folgende Positionen kennzeichnen:

Selbst-reflexionskompetenz

Wir nehmen gegenüber Menschen eine respektvolle Haltung ein

Ob ein Referendar bereit ist, sich und seinen Unterricht kritisch zu reflektieren, hängt maßgeblich von der Beziehung zwischen ihm und seinen Ausbildern ab, die ihn zur Selbstreflexion anleiten. In einer Beziehung, die von Respekt und Rücksicht geprägt ist, bringen die Fachleiter den Referendaren und ihrem unterrichtlichen Handeln Achtung und Interesse entgegen. Bovet und Frommer (2009) führen 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“ (S. 38). Fachleiter müssen explorieren, welche Überlegungen der Referendar z.B. bei der Planung seines Unterrichtes angestellt hat, um seine Planungsentscheidungen nachvollziehen zu können und sich anschließend den Ideen des Referendars anzuschließen bzw. seine Anfragen daran zu stellen.

Achtung und Interesse

Es gibt außerdem Situationen, in denen der Referendar in seiner Weiterentwicklung oder aber in der Weiterentwicklung seines Unterrichtes nicht weiterkommt. Dann ist es unabdingbar, dass er die Sichtweise der Ausbilder zulassen kann und von deren Seite Anfragen an die Planung und Durchführung des Unterrichtes der Referendare gestellt werden dürfen. Ein konstruktives Feedback der Ausbilder wird dann als Chance genutzt. Eine Lehrerausbildung, die dies zu

einem zentralen Bestandteil ihres Ausbildungsauftrages macht, eröffnet Referendaren Entwicklungsmöglichkeiten. Gleichzeitig ermöglicht ein Feedback durch die Ausbilder nicht per se eine Weiterentwicklung. Eine gute Balance aus einer respektvollen Haltung der Ausbilder gegenüber den Planungsideen der Referendare und der Offenheit der Referendare für die Ideen ihrer Ausbilder ist für eine gelingende Beratung bedeutsam.

*Konstruktives
Feedback*

Wir verstehen Probleme und Konflikte als eine Chance

Fachleiter und Referendare 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 die Referendare als auch die Fachleiter 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. Stößt der Referendar an Grenzen, so können gezielte Interventionen durch die Ausbilder dazu dienen, dass Referendare neues Wissen generieren und ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten wieder oder neu entdecken und weiterentwickeln können. Sie werden so gestärkt. Auch Fachleiter sollen auftretende Probleme und Konflikte zu ihrer Weiterentwicklung und Professionalisierung nutzen.

*Lebenslanges
Lernen*

Wir gehen davon aus, dass Veränderungen durch Anleitung zur Selbst-reflexion entstehen

Wenn Referendare Rückmeldungen ihrer Ausbilder aufnehmen und sich entscheiden, ihre Verhaltens-, Kommunikations- und Interaktionsmuster als angehende Lehrer 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 Erkenntnisse in das eigene Konzept von Unterricht und Lehrerein integriert werden können.

*Gemeinsames
Bild*

Um diesen Reflexionsprozess anzuregen, erhalten Referendare Impulse durch ihre Ausbilder. Durch manche Impulse wird sich der Referendar bestätigt fühlen, andere werden ihn zu einer Veränderung seines Konzeptes anregen, wiederum andere wird er verwerfen. Entscheidend für die Aufnahme und Integra-

tion 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 dem Referendar möglich, diesen neuen Blickwinkel unvoreingenommen einzunehmen und damit sich und seinen 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 ein Referendar z. B. etwas an seinem Unterrichtskonzept, an seiner Präsenz im Unterricht oder an seinem Umgang mit Schülern verändern möchte, dann wird er entweder aus den Rückmeldungen seiner Ausbilder diejenigen auswählen, an die er einen Anschluss hat oder er wird diejenigen Rückmeldungen zu seiner Weiterentwicklung nutzen, bei denen er eine Differenz zu seiner bisherigen Auffassung wahrnimmt, die ihm aber plausibel erscheinen. Der Auftrag der Ausbilder ist, im Laufe des Vorbereitungsdienstes prozessbegleitend geeignete Impulse zu setzen, die einen Erkenntnisgewinn und damit eine Weiterentwicklung des Referendars ermöglichen. Aufgabe des Referendars ist es, die Impulse für seine weitere Professionalisierung zu nutzen.

*Kritische
Distanz*

Wir wollen Menschen nicht belehren

Es geht bei allen Beratungsanlässen im Studienseminar nicht um Belehrungen. Vielmehr stellen die Ausbilder den Referendaren ihre Expertise zur Verfügung. Durch geplante Interventionen regen sie - wenn nötig - die Referendare zu einer Veränderung ihres Denkens und Handelns an. Nur der Referendar kann entscheiden, was für ihn passend ist. Er entscheidet, welche Interventionen er für seine Professionalisierung nutzen will. Er wird nur solche Interventionen nutzen, mit denen er entweder an bisherige Erfahrungen sinnvoll anknüpfen kann oder er wird - wenn er dazu in der Lage ist - 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 dem Referendar. Dies entlastet nicht nur die Mentoren und die Fachleiter. Sondern nach Bovet und Frommer (2009) ist auch davon auszugehen, dass die „[...] selbstgewählten Lösungen [...] erfahrungsgemäß verhaltenswirksamer [sind; D.V.] als aufoktroierte, weil sie mit mehr Überzeugung und Verantwortungsgefühl angepackt werden“ (S. 38 f.).

*Deutungs-
muster-ände-
rung*

Es ist das Ziel des Ausbildungsprozesses, die Eigenverantwortung des Referendars zu stärken. Impulse dienen der Selbstexploration und der Lösungsfindung und nicht der Belehrung. Wir sind der Auffassung, dass Belehrung Referendare in ihrer Professionalisierung nicht unterstützt. Aber wir sind auch der Auffassung, dass Referendare für ihre Weiterentwicklung bisweilen die wohl dosierte Rückmeldung ihrer Ausbilder benötigen. Dabei sollte der Referendar mit seinen

Fragen und Ideen im Mittelpunkt der Beratung stehen. Professionelle Ausbildungsarbeit ist vor diesem Hintergrund immer Hilfe zur Selbsthilfe.

Wir regen zum Perspektivenwechsel an

Es geht in der Ausbildung von Referendaren 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 der Referendar, an welche dieser Perspektiven er einen Anschluss findet und sie 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.

*Reflexions-
räume*

Wir erschaffen uns unsere Welt, in der wir leben, selbst

Menschen konstruieren sich ihre Welt mit ihren Sinnen, Gedanken, Gefühlen und Deutungen. Wenn jeder Mensch sich 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 solipsistischen² 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 des Referendars die brauchbare ist.

*Meine Wirk-
lichkeit*

Referendare nutzen in den Beratungs- und Reflexionsgesprächen nach dem Unterricht ihre Entwicklungsmöglichkeiten, wenn es ihnen gelingt, sich für neue Perspektiven zu öffnen. Das können sowohl selbstreflexiv gewonnene neue Sichtweisen des Referendars sein als auch durch die Rückmeldungen der Ausbilder gewonnene Erkenntnisse. Beratung kann ein brauchbares Instrument

² Solipsistisch bedeutet: es existiert nur das, was wir uns vorstellen (Anmerkung D. V.).

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.

Neue
Perspektiven

Wir sind als Beobachter in das Beobachtete mit eingeschlossen

Das Betrachtete kann nie losgelöst von seinem Betrachter gesehen werden. „Gerade die moderne 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 1998, S. 98). Das hat dann auch Auswirkungen auf die Ausbildung von Referendaren. Wenn der Beobachter immer in das Beobachtete mit eingeschlossen werden muss, dann bedeutet das, dass alles, was Referendare und ihre Ausbilder sagen, mehr über die Referendare und über die Ausbilder selbst aussagt - genauer über deren Erklärungen und Bewertungen - als über das, was beobachtet wurde. Dieser Gedanke ist besonders spannend bei der Besprechung von Unterrichtsbesuchen. Die unterschiedlichen 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 Beobachter 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 die Referendare als auch die Ausbilder ein. Beide können nur sehen, was sie sehen können. Und das bedeutet zwangsläufig, dass sie anderes ausblenden. Ausbilder und Referendare müssen sich im Klaren darüber sein, dass ihre Bilder *ihre* Bilder sind. Und deshalb muss es zu einem ständigen Abgleich zwischen den Ausbildern und zwischen den Referendaren und ihren Ausbildern 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 Ausbilder bewusst machen, dass alles auch ganz anders sein kann, dann rücken sie als Berater von der Vorstellung ab zu wissen, was für die Referendare das „Richtige“ ist. Das entscheiden diese selbst. Dies bedeutet eine Entlastung für die Ausbilder. Wenn sich die Referendare bewusst machen, dass alles auch

Wahr-
nehmungen

ganz anders sein kann, dann eröffnen sie für sich eine neue Entwicklungschance und nutzen diese Herausforderung. „Neudenken“ setzt Wahrnehmungsveränderung voraus (Arnold 2005). Reflexionsgespräche leiten zu dieser Wahrnehmungsveränderung an und bedürfen der Begleitung und der Übung (Friebe 2010).

3 Prämissen unseres Reflexionsansatzes

- Die Verantwortung für das Beratungssetting liegt bei den Ausbildern. Die Verantwortung für den Lernprozess bei den Referendaren.
- Eine professionelle Beratung bedeutet, die Referendare in ihrer Selbstreflexion anzuleiten.
- Der Referendar trifft eine gezielte Auswahl von Besprechungsschwerpunkten und gestaltet so seine Reflexionsräume maßgeblich mit.
- Rückmeldungen durch die Ausbilder sind als Angebote zu verstehen. Aus dem Ideenpool wählen die Referendare die ihnen passend erscheinenden Ideen für die Weiterentwicklung ihres Unterrichtskonzeptes begründet aus.
- Die Beratungssituation zielt nicht auf Vollständigkeit ab. Exemplarisches Arbeiten steht im Vordergrund.
- Im Zentrum des Reflexionsprozesses steht die Frage, was für die Lerner in der gesehenen Unterrichtsstunde anschlussfähig war und/oder was der Referendar tun könnte, um die Anschlussfähigkeit weiter zu erhöhen.
- Die Beratungssituation fokussiert die Ressourcen der Referendare und öffnet gleichzeitig den Blick für Entwicklungsmöglichkeiten und Herausforderungen.
- Eine Kultur der Wertschätzung beinhaltet eine symmetrische Kommunikation.
- Fehler sind eine Lernchance.
- 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 offen gelegt.
- Alle an den Beratungs- und Reflexionsgesprächen Beteiligten 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. (2005) Die emotionale Konstruktion der Wirklichkeit. Beiträge zu einer emotionspädagogischen Erwachsenenbildung. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler.

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

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.

Korthagen, F. (2002): Eine Reflexion über Reflexion, in: Korthagen, F./Kessels, J./Koster, B./Lagerwerf, B./Wubbels, L. (2002): Schulwirklichkeit und Lehrerbildung. Reflexion der Lehrertätigkeit, EB Verlag, Hamburg, S. 55-73.

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



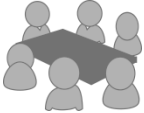
Landesverordnung über die Ausbildung und Zweite Staatsprüfung für das Lehramt an Grundschulen, an Realschulen plus, an Gymnasien, an berufsbildenden Schulen und an Förderschulen vom 3. Januar 2012 (LVO).

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

Neuweg, G. H. (2002): Lehrerhandeln und Lehrerbildung im Lichte des Konzepts des impliziten Wissens, in: Zeitschrift für Pädagogik 48, S. 10-29.

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

	<p>Vorbereitung UM / UB</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bitte klären Sie kurz mit Ihrer BP-Leitung ab, wenn andere Referendare/-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 den Flyer 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.
<p>ca. 10 Min</p> 	<p>Nach der gezeigten Stunde</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie reflektieren Ihren Unterricht kriteriengeleitet. • Denken Sie dabei an gelungene und noch zu verbessernde Aspekte in Ihrem Unterricht.
<p>ca. 60 Min</p> 	<p>Beratung</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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.

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

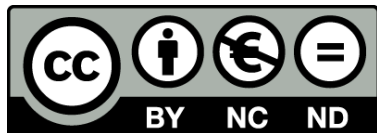
Dieses Journal wurde verfasst

von Dagmar Vogel

Redaktion:

Sylke Grüll

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.