

Patrick ECKERT, Gießen

Gut beraten?!

Potenziale von Fortbildungsmentoring während der unterrichtspraktischen Erprobungsphasen

Fortbildungsmentoring - warum Lehrkräfte beratend begleiten?

Ein Blick durch die Lehrkräftefortbildungskataloge lässt unzweifelhaft erkennen, dass der überwiegende Anteil akkreditierter Fortbildungsangebote als eher kurzfristige, so genannte „one-shot“-Veranstaltungen entworfen sind, obwohl die internationale Lehrkräftebildungsforschung seit Längerem empirisch belegen kann, dass insbesondere längerfristige kumulative Angebote deutlich wirksamer darin sind, das Unterrichtshandeln der Fortbildungsteilnehmenden nachhaltig zu entwickeln und damit das Lernen der Schüler*innen dieser Lehrkräfte besser zu fördern (Darling-Hammond et al., 2017; Lipowsky & Rzejak, 2019; Timperley, 2007). Der Dreischritt aus „Input – Erprobung – Reflexion“ (Barzel & Selter, 2015; Lipowsky & Rzejak, 2019; Darling-Hammond et al., 2017) bildet – neben weiteren bedeutsamen Gestaltungsprinzipien (Barzel & Selter, 2015; Darling-Hammond et al., 2017) - die Grundstruktur solcher kumulativen Veranstaltungsformate und weist bereits darauf hin, dass die eigenständige Unterrichtserprobung sowie der reflektierende Blick auf die individuellen unterrichtsbezogenen Handlungs- bzw. Gestaltungsmuster sowie deren Wirkung auf das Lernen der Schüler*innen den Transfer der Fortbildungsinhalte in die Unterrichtsrealität nachhaltig begünstigen. Ein Fortbildungsmentoring, also eine beratend-unterstützende Begleitung durch Experten und Expertinnen bzw. die Fortbildungsleitung sowie Experten- und Expertinnen-Feedback in unmittelbarem Zusammenhang mit der Erprobungssituation von Fortbildungsinhalten im eigenen Unterricht, wird bisher kaum angeboten, obwohl man bspw. auf Ebene des Schüler*innenlernens die hohe Bedeutung des „expert coaching“ bzw. „expert scaffolding“ im Zusammenhang mit dem Erwerb von Tiefenstrukturen des Lernens wissenschaftlich erkennt (Lipowsky & Rzejak, 2021; Kunter, 2014; Brophy, 2000). Dass eine Übertragbarkeit dieses Mentoringansatzes auch auf Ebene der Lehrkräftebildung durchaus angenommen werden kann, zeigen Studien, die Darling-Hammond et al. (2017) in einer Meta-Analyse besonders wirkungsvoller Lehrkräftebildungsansätze zusammenfassend auswerten. Unter den sieben sich als besonders wirksam erweisenden Merkmalen effektiver Lehrkräftebildung wird explizit die Bedeutsamkeit von „coaching and expert support“ (Darling-Hammond et al., 2017) herausgestellt. Lipowsky & Rzejak (2021) kombinieren in ihren konkreten Umsetzungsvorschlägen dieses Merkmal mit den beiden ebenfalls bei Darling-

Hammond et. al (2017) als effektiv identifizierten Konstrukten „models and modeling“ sowie „feedback and reflection“.

Gerade in der Phase der individuellen Verarbeitung der (theoretischen) Fortbildungsinhalte für die konkrete Unterrichtspraxis liegt nämlich ein großes Potenzial für Umsetzungshürden (Zeitmangel, persönliche Belastungen, fehlende konkrete Umsetzungsbeispiele, Dissonanz zu bisherigem Unterrichtshandeln, Sorge vor Lernerfolgsdefiziten der Schüler*innen bei mangelnder Umsetzung, mangelnde Kooperationsmöglichkeiten, Unsicherheit...), die den Fortbildungserfolg entscheidend einschränken oder sogar ganz gefährden könnten. Das nachfolgend beschriebene Fallbeispiel aus einer schuljahresbegleitenden Fortbildungsmaßnahme zum flipped learning – Unterrichtskonzept möchte exemplarisch aufzeigen, wie Fortbildungsmentoring dazu beitragen kann, diese Umsetzungshürden zu reduzieren.

Fortbildungsstruktur

Im Rahmen eines design research – Ansatzes (Easterday et. al, 2018) wurde für die Schuljahre 2020/2021 bzw. 2021/2022 eine jeweils einjährige, schuljahresbegleitende Lehrkräftefortbildung zum flipped learning – Ansatz im Mathematikunterricht der Oberstufe entworfen und weiterentwickelt. Abbildung 1 zeigt dabei die Fortbildungsstruktur aus ganztägigen Modulveranstaltungen sowie unterrichtspraktischen Erprobungsphasen, die unterstützend im Sinne eines Fortbildungsmentoring begleitet wurden.

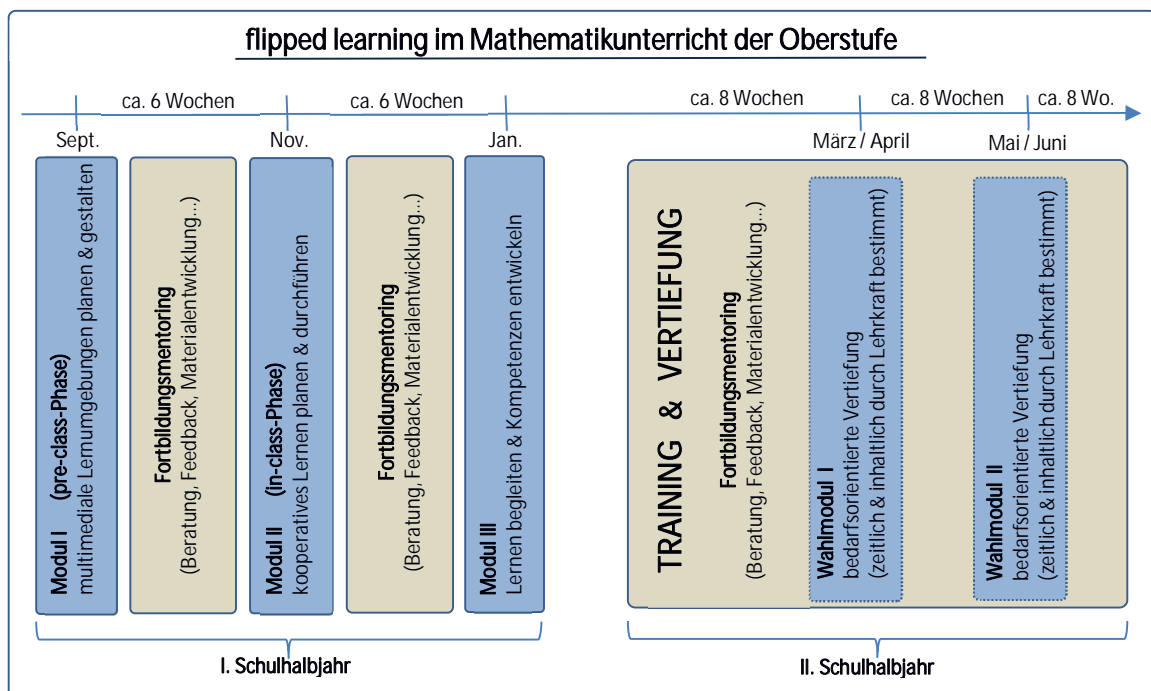


Abb. 1: Aufbau der Fortbildungsveranstaltung

Fortbildungsmentoring – ein Fallbeispiel

Für die hier vorgestellten Potenziale des Fortbildungsmentoring während der unterrichtlichen Erprobungsphasen wird ein Fall vorgestellt, an dem zum einen eine konkrete Umsetzungsmöglichkeit für Fortbildungsmentoring verdeutlicht und zum anderen dessen Bedeutsamkeit für die Fortbildungsarbeit sowie die Kompetenzentwicklung der teilnehmenden Lehrkraft herausgearbeitet werden kann.

Von Resignation über Resilienz zu Überzeugung

Der Fall „FoBi_74“ beschreibt den Entwicklungsweg einer Teilnehmerin von anfänglicher Überforderung, Resignation, Zweifeln an den eigenen Fähigkeiten und dem drohenden Abbruch der Fortbildung hin zu einer erkennbaren Stärkung des Selbstwirksamkeitsbilds und schließlich großer Freude und weitgehender Eigenständigkeit bei der Entwicklung von flipped learning – Lernumgebungen. Die hier verlinkten Auszüge aus der Beratungskorrespondenz (BK) erlauben im Zusammenhang mit der Audiorückmeldung (AR) dieser Teilnehmerin einen Einblick in diesen Entwicklungsweg.

https://www.dropbox.com/s/qpv5h3xhhztuzs0/Fall_FoBi_74.pdf?dl=0

https://www.dropbox.com/s/wngcguplx3tml3z/Audio_FoBi_74.pdf?dl=0

Merkmale des Fortbildungsmentoring

Die Ursachen der hier wahrnehmbaren Wirksamkeit beschreibt die Lehrkraft selbst auf drei Ebenen: In emotional-motivationaler Hinsicht konnte durch eine auf *Verständnis und Wertschätzung* ausgerichtete Rückmeldung (BK 12; AR 4) unterstützen, die Prozesshaftigkeit der eigenen Kompetenzentwicklung herauszustellen und die bisherigen Resultate nicht länger als „Scheitern“ oder „Unvermögen“ wahrzunehmen, sondern als erfolgreiche erste Schritte auf dem Weg zum Entwicklungsziel (BK 23 – 30, 32). Durch diese Umlenkung der Sicht auf die eigenen Fähigkeiten konnte zum einen neues *Kompetenzerleben geweckt bzw. bewusstgemacht* werden (AR 3, 5), zum anderen spiegelt sich dieser *wertschätzend-entwicklungsorientierte Umgang* mit dem „sich noch Entwickelnden und noch Unvollkommenen“ später auch im Unterricht der Lehrkraft wider (AR 6 - 7).

Über dieses *Angenommen sein im eigenen Entwicklungsprozess* hinaus stellt die Lehrkraft heraus, dass die *konkrete planerische und vor allem technische Unterstützung* als sehr hilfreich erfahren wurde (BK 6, 22, 25; AR 1 – 2), Einerseits, weil hierdurch der (dringend) benötigte *Freiraum für die konzeptionelle Kompetenzentwicklung geschaffen* wurde (BK 31), zum zweiten aber auch, da die gemeinsame Entwicklung exemplarischer Lernumgebungskonzepte durch *gedankliche Impulse* sowie „models“ (Darling-Ham-

mond et al., 2017) eine *zunehmend eigenständige und autonome Weiterarbeit fördern* konnte (AR 9 a - e). Ferner hebt die Teilnehmerin heraus, dass das *zeitnahe Feedback* den Einsatz der Fortbildungskonzepte in der Unterrichtspraxis entscheidend begünstigt (AR 9f). Diese Begleitung fördert die Kompetenzentwicklung dabei nicht nur auf unterrichtspraktischer Ebene, sondern vermittelt außerdem ein *Gefühl von Gemeinschaft und sozialer Eingebundenheit* auf dem eigenen Entwicklungsweg.

Fazit

In dem hier vorgestellten Fallbeispiel von Fortbildungsmentoring wird ein exemplarischer Einblick in eine konkrete Interventionsmaßnahme und deren Wirkung auf die weitere Kompetenzentwicklung der Teilnehmerin hinsichtlich der Fortbildungsziele gewährt. Auf diese Weise wird das Potenzial verdeutlicht, mit Hilfe von Fortbildungsmentoring den Fortbildungserfolg sowie die Übertragbarkeit von Fortbildungsinhalten in die Unterrichtspraxis wirksam zu unterstützen. Diese Beobachtungen führen zur Empfehlung, bei längerfristig angelegten Fortbildungsveranstaltungen ein Fortbildungsmentoring während der unterrichtspraktischen Erprobungsphasen zu implementieren, um Transferhindernissen in dieser so bedeutsamen individuellen Anwendungs- und Umsetzungsphase besser begegnen zu können.

Literatur

- Barzel, B. & Selter, C. (2015). Die DZLM-Gestaltungsprinzipien für Fortbildungen. *Journal für Mathematik-Didaktik*, 36(2), 259–284.
- Brophy, J. (2000). Teaching. *Educational practices series*, 1, 1–36.
- Darling-Hammond, L., Hyster, M. E. & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute.
- Easterday, M. W., Rees Lewis, D. G. & Gerber, E. M. (2018). The logic of design research. *Learning: research and practice*, 4(2), 131–160.
- Kunter, M. & Ewald, S. (2014). Bedingungen und Effekte von Unterricht: Aktuelle Forschungsperspektiven aus der pädagogischen Psychologie. In N. McElvany, W. Bos, H. G. Holtappels, M. M. Gebauer & F. Schwabe (Hrsg.), *Bedingungen und Effekte guten Unterrichts* (S. 9–31). Waxmann.
- Lipowsky, F. & Rzejak, D. (2019). Was macht Fortbildungen für Lehrkräfte erfolgreich? – Ein Update. In B. Groot-Wilken & R. Koerber (Hrsg.), *Nachhaltige Professionalisierung für Lehrerinnen und Lehrer. Ideen, Entwicklungen, Konzepte* (S. 15–56). wbv.
- Lipowsky, F. Rzejak, D. (2021). *Fortbildungen für Lehrpersonen wirksam gestalten. Ein praxisorientierter und forschungsgestützter Leitfaden*. Bertelsmann Stiftung.
- Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H. & Fung, I. (2007). *Teacher professional learning and development. Best Evidence Synthesis Iteration*. Ministry of Education.