

MENTORING IN DER SCHULE

Mentoring zielt darauf, Beziehungen mit anderen Menschen zu nutzen, um persönliches Wachstum anzustoßen. Es kann dazu dienen, Schule und Unterricht zu professionalisieren. Neben bewährten Ansätzen aus der Lehrkräfteausbildung haben sich Peer-to-Peer-Formate und Programme zur Personalentwicklung etabliert. Doch was lässt Mentoring zu einer Win-win-Situation für alle Beteiligten werden?

NADINE EMMERLING

THEMA: MENTORING IN DER SCHULE

In Homers Odyssee bat Odysseus seinen Freund, den Gelehrten Mentor, sich um seinen Sohn Telemach zu kümmern, während er selbst in den Trojanischen Krieg zog. Mentor übernahm daraufhin die Verantwortung für Telemachs Erziehung und Ausbildung. Er wurde für Telemach zu einem wertvollen Ratgeber, der ihn in seiner Entwicklung förderte und ihm half, sein Potenzial zu entfalten. Die beiden bauten eine enge Beziehung auf, die auf Vertrauen, Respekt und dem Austausch von Wissen und Erfahrungen beruhte.

Dieser Gründungsmythos des Mentorings zeigt, wie zeitlos dieses Konzept ist, das seit Jahrhunderten Menschen inspiriert. Und wer kennt sie nicht, die bekannten fiktiven und realen Mentor:innen-Mentee-Geschichten aus Literatur, Musik, Kunst und Film? So erkannte beispielsweise Ludwig van Beethoven das Potenzial des jungen Carl Czernys und förderte seine musikalischen Fähigkeiten. Er lehrte Czerny nicht nur die Techniken des Klavierspielens, sondern gab ihm auch wertvolle Hinweise zur Entwicklung seines individuellen Spiels, sodass er selbst zu einem renommierten Komponisten wurde und schließlich eigene Schüler:innen unterrichtete, unter anderem Franz Liszt.

WAS IST MENTORING?

Vom Gründungsmythos abgeleitet wird Mentoring heute sehr unterschiedlich erklärt, eingesetzt und legitimiert. Die Grundannahme des Mentorings ist es stets, Beziehungen mit anderen Menschen zu nutzen, um persönliches Wachstum anzustoßen (vgl. Raufelder/Ittel 2012, S. 148). Es zielt auf die Förderung individueller Fähigkeiten und bestenfalls auf die Gestaltung des Umfeldes, sodass Wachstums- und Veränderungsprozesse initiiert und möglichst dauerhaft angelegt werden. Von Coaching oder Supervision unterscheidet sich Mentoring darin, dass *alle Beteiligten* persönliches Wachstum zum Ziel haben.

Dabei ist die Mentoring-Beziehung in der Regel asymmetrisch und dyadisch (ein Mentee und eine Mentor:in), obgleich manche Programme auch als Gruppen-Mentoring (mehrere Mentees mit einer Mentor:in) angelegt sind (vgl. Lorenzen 2017, S. 63). Asymmetrie wird hier im Sinne eines eher biografischen Vorsprungs verstanden. In neueren Definitionen wird allerdings immer mehr die Wechselseitigkeit der Beziehung zwischen Mentor:in und Mentee betont, in der die ursprünglich hierarchischen Strukturen zunehmend aufgehoben

werden. Beim formellen Mentoring kommt hinzu, dass die Mentoring-Beziehung durch eine dritte Partei, das jeweilige Programm beziehungsweise den Programmträger, organisiert und strukturiert wird.

DAS POTENZIAL VON MENTORING IN DER SCHULE

Noch in den 2010er-Jahren war Mentoring in deutschen Schulen wenig systematisch implementiert und evaluiert, obwohl bereits verschiedene internationale Studien die positiven Effekte von Mentoring-Programmen herausstellten (vgl. Raufelder/Ittel 2012, S. 148 ff.). Doch in den letzten Jahren zeichneten sich viele Entwicklungen in diesem Bereich ab. Es wurden unterschiedliche Mechanismen auf den Steuerungsebenen im Bildungssystem verankert und in der Praxis weiterentwickelt. Während Mentoring-Programme lange Zeit vor allem in der Lehrkräfteausbildung eingesetzt wurden, verfolgen neuere Programme auch Peer-to-Peer-Ansätze oder nutzen das Potenzial von Mentoring als Angebot zur Personalentwicklung.

Auch erfahrene Lehrkräfte profitieren vom Mentoring, hauptsächlich wenn Inhalte, die über die Organisation des Unterrichts und des Schulalltags hinausgehen, im Fokus stehen. Dies können zum Beispiel Stressbewältigung, Diskriminierung, Elternarbeit oder die Entwicklung von schulischen Konzepten sein.

So vielfältig die Möglichkeiten und Angebote sind, so unterschiedlich sind auch die Erfahrungen damit. Voraussetzung ist eine entsprechende Offenheit für die eigene fachliche Weiterentwicklung in einem Beratungskontext auf Augenhöhe. Glückt der Beziehungsaufbau zwischen Mentor:in und Mentee, kann Mentoring ein enorm hilfreiches und wirksames Instrument sein. Neben der Passung von Mentor:in und Mentee ist das Bewusstsein, welche Rolle Mentoring in individuellen und systemischen Entwicklungsprozessen spielen kann, ein wesentlicher Aspekt.

Hohes Potenzial haben Mentoring-Programme vor allem dann, wenn sie von der gesamten Schulgemeinschaft getragen werden und so alle am Schulleben Beteiligten verantwortlich eingebunden werden. Mentoring wirkt dann nicht nur als Instrument der Persönlichkeitsentwicklung, sondern auch als Unterstützungsmechanismus von Schulentwicklungsprozessen. Von der Zielgruppe her gedacht kann man Mentoring in der

Kennzeichen von Mentoring

- Das Mentoring hat individuelles Wachstum zum Ziel.
- Das Mentoring stößt Entwicklungs- und Veränderungsprozesse im sozialen Umfeld an.
- Die Mentor:innen sind nicht elterliche oder befreundete Ansprechpersonen.
- Das Mentoring kann die Form eines One-to-one-Mentoring, Gruppenmentoring, Peer-Mentoring oder Mischformen daraus annehmen.
- Die Inhalte einer Mentoring-Beziehung können vielfältig und komplex sein.
- Die Beziehung ist nicht autoritär, allerdings zumeist auch nicht völlig hierarchie- oder machtfrei.
- Der Beziehungsaufbau zwischen Mentor:in und Mentee ist entscheidend für ein gelingendes Mentoring.
- Der Mentoring-Rahmen wird meist durch eine dritte Partei, das jeweilige Programm beziehungsweise den Programmträger organisiert.

(angelehnt an Lorenzen 2017, S. 64)

Bestandteile des Mentoring-Prozesses

- ein definierter Zeitraum
- verbindliche Absprachen zu formellen Zielen
- Vereinbarungen zur Kontaktaufnahme
- Feedbackregeln
- Transparenz
- eine Standortbestimmung
- die Bestimmung von individuellen Zielen
- die Festlegung von Umsetzungsschritten
- das Einbringen von Erfahrungswissen
- die Vermittlung von Kontakten zur Vernetzung
- eine kontinuierliche Reflexion
- Qualifikationsmöglichkeiten für Mentor:innen

(angelehnt an Brückner 2014, S. 24 f.)

Schule grob in »Mentoring für Lehrkräfte« und »Mentoring für Schüler:innen« einteilen. Quer dazu liegen die Fragen nach den Kompetenzanforderungen an Mentor:innen sowie den Möglichkeiten zu ihrer Qualifizierung.

MENTORING FÜR LEHRKRÄFTE

In jeder Phase der Lehrkräftebildung kann Mentoring einen Beitrag zur Professionalisierung leisten. Dabei verschiebt sich in der Regel der Schwerpunkt (vgl. Raufelder/Ittel 2012, S. 148 ff.). Während in der Lehrkräfteausbildung ein gelingendes Unterrichtsgeschehen und die Rollen- beziehungsweise Identitätsfindung des Mentees viel Raum einnehmen, wird mit zunehmender Professionalisierung eher die Ermutigung einer Weiterentwicklung des Lehr-Lern-Geschehens in den Blick genommen, um schließlich die Professionalisierung der Lehrtätigkeit insgesamt zu fokussieren.

Je nach Berufsphase und Zielgruppe können sich Mentoring-Programme dabei sowohl in Aufbau und Ziel stark unterscheiden. Neben der Lehrkräfteausbildung zielen Programme beispielsweise darauf ab, Quereinsteiger:innen zu unterstützen oder Kolleg:innen bei der Übernahme von ersten Leitungsfunktionen zu begleiten.

MENTORING FÜR SCHÜLER:INNEN

Durch Gewaltpräventionsprogramme oder durch Hatties Meta-Meta-Studie erhielten die starken Effekte von Mentoring-Ansätzen, in denen Schüler:innen Peer-Mentor:innen zur Seite gestellt werden, vermehrt Aufmerksamkeit. Hattie betont die hohen Effekte sowohl für Mentor:innen als auch für Mentees (vgl. Hattie 2013, S. 221 ff.). Die Gründe hierfür sieht er vor allem im Rollenwechsel. Außerdem stellt er fest, dass Peer-Mentoring in Bezug zur Lernleistung dann am effektiv-

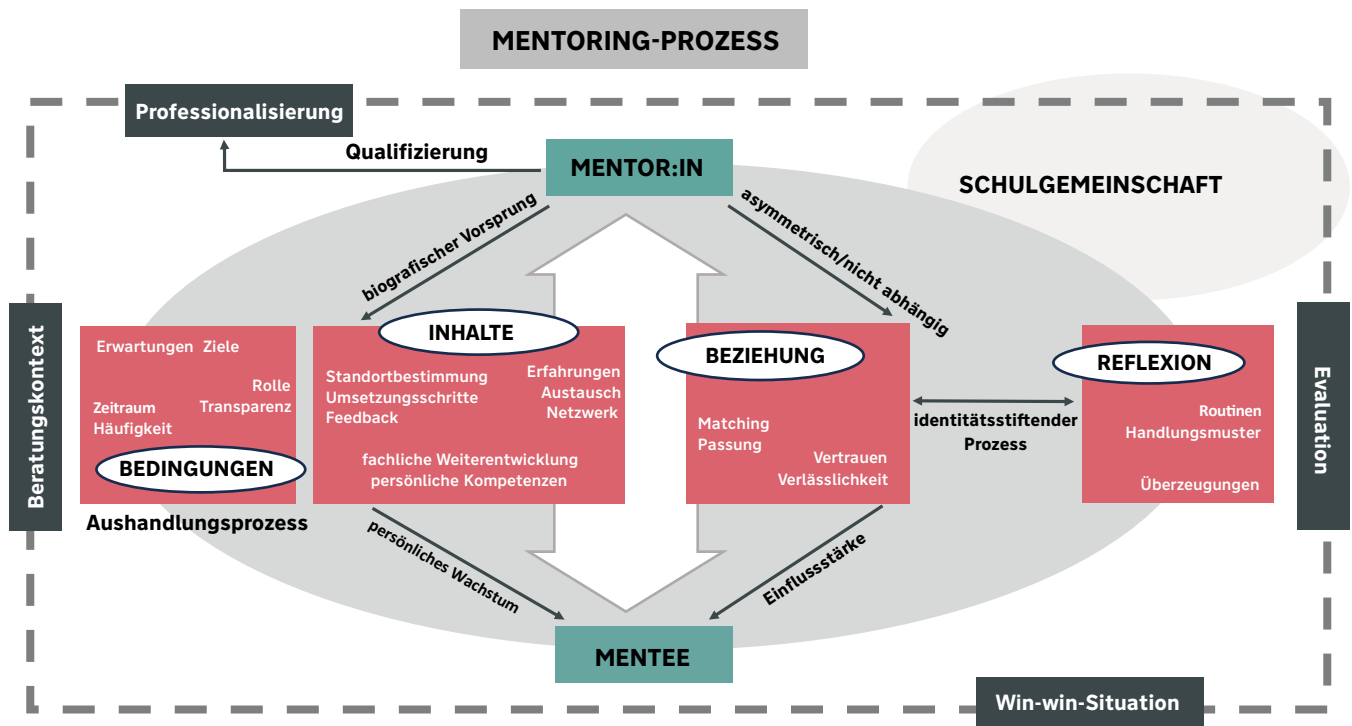
sten wirkt, wenn es ergänzend und nicht ersetzend zur Rolle der Lehrperson eingesetzt wird. Im Kontext von Lernwachstum wird das Peer-Mentoring von älteren Schüler:innen mit jüngeren Schüler:innen als effektiver dargestellt als mit solchen gleichen Alters oder mit erwachsenen Mentor:innen. Bei den letztgenannten Formen erfolgen Veränderungen eher in Bezug auf die Motivation und die Einstellung.

DER MENTORING-PROZESS

Bereits der Gründungsmythos des Mentorings zeigt, welchen positiven Einfluss die Beziehung zwischen Mentor:in und Mentee auf die Entwicklung eines weniger erfahrenen Menschen haben kann. Unstrittig ist seither, dass die gelingende Beziehung zwischen Mentor:in und Mentee ein entscheidender Faktor ist. Für beide Seiten gilt es, nicht nur Lehr-Lern-Situationen analysieren zu können, sondern sich auch der eigenen Einstellungen bewusst zu sein, um auf dieser Basis den Mentoring-Prozess reflektieren zu können. Zentral ist, dass sich alle Beteiligten als kompetente Partner:innen verstehen, die in keiner Abhängigkeit zueinander stehen (vgl. Brückner 2014, S. 25).

In der Mentoring-Beziehung spielen inhaltliche und strukturelle Komponenten eine Rolle, die individuell ausgestaltet werden. Im Normalfall besteht die Mentoring-Beziehung über einen definierten Zeitraum, kann aber danach informell weitergeführt werden. Die Mentoring-Gespräche sind vertraulich und bieten dem Mentee einen sicheren Rahmen.

Zu Beginn eines Mentoring-Prozesses gehören verbindliche Absprachen über die formalen Ziele, die beabsichtigte Kontaktaufnahme und -häufigkeit, die Feedbackregeln und die konkreten Erwartungen. Nach einer Standortbestimmung schließt sich häufig eine gemeinsame Entwicklung von indivi-



1 Kernelemente des Mentoring-Prozesses

duellen Zielen und die Festlegung von dazu notwendigen Umsetzungsschritten an. Während des Mentoring-Prozesses gilt das Augenmerk dem Ausbau der persönlichen Kompetenzen. Dabei spielt das Erfahrungswissen der Mentor:in eine große Rolle. Eine Vermittlung von Kontakten zur Vernetzung sowie eine stetige Reflexion der definierten Ziele und Inhalte sind ebenso Teil des Mentorings.

DER THEMENSCHWERPUNKT

Die Beiträge im Themenschwerpunkt zeigen, welche Voraussetzungen und Rahmenbedingungen Mentoring in der Schule benötigt, damit alle Seiten davon profitieren können. **Abbildung 1** fasst die Kernelemente des Mentorings aus allen Beiträgen zum Themenschwerpunkt zusammen und setzt sie zueinander in Beziehung.

Die Beiträge zu Beginn des Schwerpunktes thematisieren die Professionalisierung der Lehrkräfte in unterschiedlichen Berufsphasen. Dabei wird der Bogen von der Lehrkräfteausbildung und der Professionalisierung von Mentor:innen über Mentoring als Instrument zur Gewinnung von Schulleitungsnachwuchs bis hin zur Qualifizierung von Quereinsteiger:innen gespannt. Im zweiten Teil erhalten dann Programme für Schüler:innen Raum. Es werden Peer-to-Peer-Konzepte sowohl zur individuellen Förderung als auch themenbezogen und mit einem präventiven Blended-Learning-Ansatz vorgestellt. Die Klammer bildet der letzte Beitrag, in dem die Beziehungsgestaltung als ein Kernelement des Mentorings strukturiert, eingeordnet und mit einem abschließenden Interview illustriert wird.

Allein diese kurze Aufzählung macht deutlich, wie vielfältig Mentoring-Programme heute zur Professionalisierung der Schulgemeinschaft beitragen. Sie unterstreicht auch, dass Mentoring eine nicht zu unterschätzende Chance ist, um Schule und Unterricht voranzubringen. Insbesondere ein strukturierter und professioneller Rahmen, qualitativ hochwertige Beziehungsarbeit sowie eine gezielte und multiplexe Qualifizierung der Mentor:innen tragen dazu bei, eine Win-win-Situation für alle Beteiligten zu schaffen. ♦

LITERATUR

- Brückner, Sibylle (Hrsg.) (2014): Mentoring mit Qualität. Qualitätsstandards für Mentoring in der Wissenschaft, Würzburg.
- Hattie, John (2013): Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler.
- Lorenzen, Jule-Marie (2017): Integration durch Mentoring. Jugendliche am Übergang von Schule in Ausbildung und Studium, Weinheim.
- Raufelder, Diana/Ittel, Angela (2012): Mentoring in der Schule: Ein Überblick. Theoretische und praktische Implikationen für Lehrer/-innen und Schüler/-innen im internationalen Vergleich. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung Heft 2/2012, S. 147-160.

NADINE EMMERLING ist Referentin für allgemein bildende Schulen am Staatsministerium Baden-Württemberg. Davor war sie als stellvertretende Schulleiterin und in der Lehrkräftefortbildung tätig. Sie ist Mitglied der Redaktion von PÄDAGOGIK.

✉ nadine@emmerling-net.de