



Markus Pacher

Die Mentor-Mentee-Beziehung in Praxisphasen an inklusiven Schulen

Markus Pacher

Die Mentor-Mentee-Beziehung in Praxisphasen an inklusiven Schulen

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2025

k

Diese vorliegende Arbeit wurde als Dissertation an der Ludwig-Maximilians-Universität München angenommen.

Erstgutachter: Prof. Dr. Ewald Kiel

Zweitgutachterin: Prof. Dr. Sabine Weiß

Tag der Disputation: 30.10.2024

Impressum

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek.

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2025. Verlag Julius Klinkhardt.

Julius Klinkhardt GmbH & Co. KG, Ramsauer Weg 5, 83670 Bad Heilbrunn, info@klinkhardt.de.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Coverabbildung: © VAWiley, iStockphoto.

Druck und Bindung: Friedrich Pustet, Regensburg.

Printed in Germany 2025. Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-6154-0 digital

ISBN 978-3-7815-2693-8 print

Zusammenfassung

Gegenstand der vorliegenden Untersuchung ist die Mentor-Mentee-Beziehung in Praxisphasen an inklusiven Schulen. Die bereits existierende Befundlage soll durch einen Vergleich der Gelingensbedingungen von Mentor-Mentee-Beziehungen aus der Perspektive von Praktikumslehrkräften (Mentor:innen) und Lehramtsstudierenden (Mentees) geschärft werden. Eine übergeordnete Zielsetzung dieser Studie ist die Ermittlung charakteristischer Gelingensbedingungen im inklusiven Setting, um auf Basis potenzieller Implikationen Mentor-Mentee-Beziehungen positiver zu gestalten, die Qualität inklusionsorientierter Praxisphasen damit zu erhöhen und letztlich die erwünschte Professionalisierung angehender Lehrkräfte für inklusive Herausforderungen zu fördern.

Grundsätzlich wird die Durchführung von Praxisphasen im Kontext der Professionalisierung für Inklusion als hochrelevant angesehen. Allerdings sind mit inklusiven Praxisphasen auch eine gesteigerte Komplexität und spezifische Herausforderungen verbunden. Als zentraler Erfolgsfaktor für Schulpraktika gelten die enge Betreuung und Lernbegleitung der Lehramtsstudierenden. Durch aktuelle Forschung wird insbesondere die spezielle Bedeutung der Beziehung von Mentor:in und Mentee als enorm einflussreich in diesem Zusammenhang beschrieben.

Die gegenwärtige Befundlage bildet allerdings weitgehend schulpraktische Phasen ab, die nicht explizit durch Heterogenität oder ein Setting der Inklusion charakterisiert sind. Empirische Untersuchungen, die inklusive Praxisphasen mit Fokus auf Gelingensbedingungen der Mentor-Mentee-Beziehung berücksichtigen, stellen ein Forschungsdesiderat dar. Inwiefern Mentor:innen und Mentees unterschiedliche Gelingensbedingungen der Mentoringbeziehung wahrnehmen, und welcher Bezug möglicherweise zum inklusiven Setting besteht, bleibt bislang weitgehend offen. Anknüpfend an die dargelegte Ausgangslage formuliert diese Untersuchung vier Forschungsfragen, um das beschriebene Defizit aufzugreifen.

Umgesetzt wird der Vergleich auf Basis einer Kombination zweier qualitativer Methoden in Form eines virtuellen Workshops (Critical Incident Technique und virtuelle Gruppendiskussionen). Dabei ist die Datenerhebung in das Projekt „MeMPhIs plus“ am Lehrstuhl für Schulpädagogik der Ludwig-Maximilians-Universität München eingebunden. Die Stichprobe besteht aus Praktikumslehrkräften (N=10) und Lehramtsstudierenden (N=13) unterschiedlicher Lehrämter, die ein Schulpraktikum bzw. die Betreuung in einer Klasse mit inklusivem Setting absolviert haben. Hinsichtlich der Auswertung findet die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse Verwendung. Die Beantwortung der Forschungsfragen stützt sich auf zwei getrennt induktiv erstellte Kategoriensysteme, um einen Vergleich der beiden Gruppen (Mentor:innen und Mentees) vorzunehmen.

Bei der Erhebung steht zunächst im Mittelpunkt, welche Aspekte einer gelungenen Mentor-Mentee-Beziehung in inklusionsorientierten Schulpraktika grundsätzlich von den Befragten ausgemacht werden (Fragestellung 1). Ein zentraler Befund ist hierbei, dass Praktikumslehrkräfte und Lehramtsstudierende gleichermaßen kooperative Aspekte als Gelingensbedingung der Mentor-Mentee-Beziehung am intensivsten diskutieren. Die unterschiedlichen Ausprägungen von Kooperation (z. B. Kollegialität, Transparenz, Augenhöhe, reziproker Wissensaustausch) stellen den zentralen und übergreifenden Bezugspunkt für beide Gruppen dar.

Im Kontext von Fragestellung 2, dem detaillierten Vergleich von Mentor:innen und Mentees, zeigt sich, dass viele der ermittelten Gelingensbedingungen ähnlich ausfallen. Die gebildeten Kategoriensysteme weisen in wesentlichen Punkten deutliche Parallelen auf. Jedoch sind auch Unterschiede in den Schwerpunktsetzungen zu verzeichnen, die sich aus den jeweiligen Perspektiven, Aufgaben und Rollen ergeben. So fokussieren Mentor:innen etwa deutlicher Aspekte wie Engagement, Eigeninitiative und die Persönlichkeitsmerkmale der Lehramtsstudierenden, während Mentees intensiver die Relevanz von Vertrauen, Rückhalt, Schonraum sowie konkrete Mentoringpraktiken ihrer Praktikumslehrkräfte diskutieren.

Eine ähnliche Ausprägung wird auch für den Vergleich der beiden Gruppen hinsichtlich des inklusiven Settings der Schulpraktika ermittelt (Fragestellung 3). Tendenziell nehmen allgemein relevante Gelingensbedingungen der Mentoringbeziehung, wie sie bereits in früheren Untersuchungen ermittelt wurden, auch im vorliegenden Fall eines spezifisch inklusiven Settings die dominierende Rolle ein. Diesbezüglich ist feststellbar, dass die zentrale Gelingensbedingung der Kooperation für beide Gruppen relativ wenige klare Inklusionsbezüge aufweist. Inklusive Gesichtspunkte treten im Hinblick auf die bedeutenden kooperativen Gelingensbedingungen der Mentor-Mentee-Beziehung eher nachrangig in Erscheinung. Auch insgesamt betrachtet ist die Verbindung der Mentoringbeziehung zum inklusiven Setting nur selten deutlich ausgeprägt. Beispiele hierfür sind die Bereitschaft zur Informationsweitergabe oder eine Haltung der Akzeptanz, welche für beide Gruppen als charakteristisch für inklusionsorientierte Praktika aufgefasst werden können. Für weitere Gelingensbedingungen der Beziehung ergibt der Vergleich von Mentor:innen und Mentees in Teilbereichen überdies erkennbare Unterschiede der jeweils wahrgenommenen Inklusionsbezüge. Diese Befunde im Hinblick auf unterschiedliche Schwerpunktsetzungen haben das Potenzial, zukünftig aufgegriffen zu werden, um Mentor-Mentee-Beziehungen in inklusionsorientierten Praxisphasen positiv zu gestalten. Alles in Allem besteht jedoch die Tendenz, dass Inklusionsbezüge in den ermittelten Gelingensbedingungen der Mentor-Mentee-Beziehung keine dominante Rolle einnehmen.

Abschließend erfolgt die Betrachtung möglicher Rückschlüsse von diskutierten Gelingensbedingungen der Mentor-Mentee-Beziehung auf zugrundeliegende Mentoringverständnisse und Konzeptionen (Fragestellung 4). Die intensive Schwerpunktsetzung beider Gruppen auf kooperative Aspekte verdeutlicht eine bestehende Orientierung in Richtung modern verstandener Mentoringkonzeptionen. Es besteht beidseitig der Wunsch, die Mentor-Mentee-Beziehung kollegial, auf Augenhöhe und möglichst ko-konstruktiv zu gestalten. Im Zuge dessen wird die Bereitschaft zur Abkehr von klassisch tradierten Formen des Mentorings (Meisterlehre, Modelllernen usw.) bei Mentor:innen und Mentees feststellbar.

Aus den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung werden entsprechend unterschiedliche praktische Implikationen für die Umsetzung inklusionsorientierter Praxisphasen abgeleitet. Diese Implikationen fokussieren dabei beispielsweise Möglichkeiten zur Qualifizierung und Sensibilisierung von Praktikumslehrkräften, die verbesserte Verzahnung von Praxisphasen mit universitären Begleitveranstaltungen oder optimierte Matchingprozesse.

Abstract

The subject of the present study is the mentor-mentee relationship during practical teacher training phases in inclusive schools. The existing findings will be sharpened by comparing the conditions for successful mentor-mentee relationships from the perspectives of mentor teachers and student teachers (mentees). An overarching objective of this study is to identify characteristic success factors within the inclusive setting to improve mentor-mentee relationships based on potential implications, thereby enhancing the quality of inclusion-oriented practical teacher training phases and ultimately promoting the desired professionalization of future teachers for inclusive challenges.

Generally, the implementation of practical teacher training phases in the context of professionalization for inclusion is considered highly relevant. However, inclusive practical phases are associated with increased complexity and specific challenges. Close supervision and learning support for student teachers are regarded as central success factors. Current research particularly emphasizes the special significance of the relationship between mentor and mentee as immensely influential in this context.

Nevertheless, the current body of evidence largely reflects practical phases that are not explicitly characterized by heterogeneity or an inclusive setting. Empirical studies that consider inclusive practical phases with a focus on the conditions for successful mentor-mentee relationships represent a research desideratum. To what extent mentors and mentees perceive different success factors in the mentoring relationship and what connections may exist to the inclusive setting remains largely unexplored. Building on the outlined starting point, this study formulates four research questions to address the identified deficit.

The comparison is implemented based on a combination of two qualitative methods in the form of a virtual workshop (Critical Incident Technique and virtual group discussions). The data collection is integrated into the project “MeMPhIs plus” (Ludwig Maximilian University of Munich). The sample consists of mentor teachers (N=10) and student teachers (N=13) from various teaching disciplines who have completed a practical teacher training phase or supervised a class in an inclusive setting. For the analysis, the method of qualitative content analysis is employed. The answers to the research questions rely on two separately inductively developed categorization systems to compare the two groups (mentors and mentees).

The initial focus of the data collection is on identifying which aspects contribute to a successful mentor-mentee relationship in inclusion-oriented practical phases (research question 1). A central finding is that both mentor teachers and student teachers discuss cooperative aspects as the most intensively perceived conditions for the success of the mentor-mentee relationship. The different forms of cooperation (e.g. collegiality, transparency, equality, reciprocal knowledge exchange) are the central and overarching points of reference for both groups.

Regarding research question 2, which involves a detailed comparison of mentors and mentees, it becomes evident that many of the identified success factors are similar. The developed categorization systems show parallels in essential aspects. But there are also differences in emphasis that arise from the respective perspectives, tasks, and roles. For instance, mentors focus more on aspects such as commitment, proactive behavior, and the personal characteristics of student teachers, while mentees discuss the importance of trust, support, safe spaces, and specific practices of their mentor teachers.

A similar pattern is also observed in the comparison of the two groups concerning the inclusive setting (research question 3). Generally relevant conditions for the mentoring relationship, as identified in previous studies, also play a dominant role in the present case of a specifically inclusive setting. It is noteworthy that the central condition of cooperation shows relatively few clear references to inclusion for both groups. Inclusive aspects appear to be secondary regarding the cooperative success factors of the mentor-mentee relationship. Overall, the connection between the mentoring relationship and the inclusive setting is rarely distinctly pronounced. Examples include the willingness to share information or an attitude of acceptance, which both groups perceive as characteristic of inclusion-oriented practical phases. Furthermore, the comparison of mentors and mentees reveals discernible differences in the perceived references to inclusion for other success factors of the relationship. These findings regarding different emphases have the potential to be addressed in the future to positively shape mentor-mentee relationships in inclusion-oriented practical phases. Nonetheless, there is a tendency that references to inclusion do not play a dominant role in the identified success factors of the mentor-mentee relationship.

Finally, the study considers possible implications of the discussed success factors of the mentor-mentee relationship on underlying mentoring understandings and concepts (research question 4). The strong emphasis by both groups on cooperative aspects highlights an orientation towards modern concepts of mentoring. There is a mutual desire to shape the mentor-mentee relationship collegially and on equal terms. In this context, there is a noticeable willingness among both mentors and mentees to move away from traditionally established forms of mentoring.

Based on the findings of this study, various practical implications for the implementation of inclusion-oriented practical phases are derived. These implications focus on opportunities for the qualification of mentors, improved integration of practical phases with university courses, and optimized matching processes.

Danksagung

Mein herzlicher Dank gilt allen Menschen, die mich im Zuge der Arbeit an meiner Dissertation gefördert und unterstützt haben. Mein besonderer Dank gilt:

Meinem Doktorvater *Prof. Dr. Ewald Kiel* für die ausgezeichnete und enge Betreuung während der gesamten Promotionszeit, das jederzeit konstruktive Feedback und den wertvollen fachlichen Rat. Ebenso möchte ich mich für die Ermöglichung der Tätigkeit am Lehrstuhl für Schulpädagogik und das damit verbundene Vertrauen in mich und meine Fähigkeiten bedanken.

Prof. Dr. Sabine Weiß für die exzellente Unterstützung und vertrauensvolle Förderung. Besonders bedanken möchte ich mich für die detaillierten und konstruktiven Rückmeldungen, die zahllosen, erhellenden Anregungen und das persönliche Mut machen über alle Phasen des Projekts hinweg. All dies hat maßgeblich zum Gelingen der Dissertation beigetragen.

Prof. Dr. Uta Hauck-Thum für ihre Unterstützung und die Mitwirkung an der Disputation.

Prof. Dr. Peter Zentel für die hilfreiche und persönliche Betreuung als Mentor.

Den *Lehrkräften* und *Lehramtsstudierenden*, die am MeMPhIs-Projekt teilgenommen haben.

Meinen *Mitdoktorand:innen* im Kolloquium und *Dr. Jonas Scharfenberg* für das hilfreiche Feedback und den persönlichen Austausch. Insbesondere danke ich *Carmen Huber*, *Eva Kraft* und *Verena Scheuerer* für den freundschaftlichen Zusammenhalt auf dem gemeinsamen Weg.

Meinen *Kolleg:innen* am Lehrstuhl für Schulpädagogik, besonders *Dr. Jessica Lindner*, *Dr. Magdalena Muckenthaler* und *Andreas Janka* für Ermunterung und kollegiale Unterstützung.

Meiner *Partnerin* für ihre verständnisvolle Begleitung und das Kraftspenden, aber auch für viele Denkanstöße und fundierten Rat.

Meiner *gesamten Familie* für jahrelange Ermutigung und Beistand. Vielen Dank meinem *Bruder* und meiner *Schwägerin* für ihren Zuspruch und die vermittelte Zuversicht.

Meine tiefe und aufrichtige Dankbarkeit gilt meinen *Eltern* für ihre bedingungslose und fürsorgliche Unterstützung.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	5
Abstract	7
Danksagung	9
1 Einleitung	13
2 Theoretische Grundlagen und Forschungsstand	17
2.1 Schulische Praxisphasen	17
2.1.1 Einführung	17
2.1.2 Ziele	19
2.1.3 Lerngelegenheiten	22
2.1.4 Theorie vs. Praxis	24
2.1.5 Wirkung	27
2.1.6 Zwischenfazit	29
2.1.7 Umsetzungsbeispiele im Freistaat Bayern	31
2.2 Inklusion	34
2.2.1 Der Weg zur Inklusion	34
2.2.2 Begriffsdefinitionen	36
2.2.3 Inklusion in Deutschland	42
2.3 Professionalisierung für Inklusion	47
2.3.1 Lehrer:innenprofession	47
2.3.2 Professionstheoretische Ansätze und Professionalisierungsmodelle	49
2.3.3 Relevanz der Ansätze zur Professionalisierung für Inklusion	53
2.3.4 Standards und theoretische Überlegungen	56
2.3.5 Aufgaben von Lehrkräften an inklusiven Schulen	58
2.3.6 Bildungspolitische Entwicklungen	62
2.4 Mentoring	63
2.4.1 Definition	63
2.4.2 Zur Funktion der Mentorierenden	67
2.4.3 Nutzen des Mentorings	68
2.4.4 Mentoring vs. Coaching	69
2.5 Schulpraktisches Mentoring	71
2.5.1 Rollen	72
2.5.2 Beziehungskonstellationen: Meisterlehre und kollaborative Ansätze	74
2.5.3 Effektives Mentoring im schulpraktischen Kontext	77
2.5.4 Gelingensbedingungen für die Mentor-Mentee-Beziehung	78
2.5.5 Wirkung und Nutzen	83
2.5.6 Zwischenfazit	86
2.6 Schulpraktisches Mentoring und Inklusion	87
2.6.1 Zur Bedeutung inklusiver Schulpraktika	87
2.6.2 Annäherung: Heterogenität im schulpraktischen Mentoring	88
2.6.3 Mentoring in inklusiven Schulpraktika	90
2.6.4 Deprofessionalisierung im inklusiven Praktikum?	92

3	Desiderat und Fragestellungen	95
4	Methode	97
	4.1 Zielsetzung	97
	4.2 Projektzusammenhang	98
	4.3 Feldzugang und Stichprobe	98
	4.4 Erhebungsmethoden	100
	4.4.1 Qualitative Forschung	100
	4.4.2 Critical Incident Technique (CIT)	103
	4.4.3 Online-Gruppendiskussion	107
	4.5 Die Qualitative Inhaltsanalyse als Auswertungsmethode	113
	4.5.1 Grundlagen und Definition	113
	4.5.2 Ablauf und Analysetechnik	116
5	Ergebnisse	119
	5.1 Kategoriensystem Mentor:innen	119
	5.2 Gruppendiskussionen der Mentor:innen	120
	5.3 Critical Incidents der Mentor:innen	145
	5.4 Kategoriensystem Mentees	156
	5.5 Gruppendiskussionen der Mentees	158
	5.6 Critical Incidents der Mentees	175
	5.7 Zusammenführung der Ergebnisse	184
	5.7.1 Vergleich der Kategoriensysteme von Mentor:innen und Mentees	184
	5.7.2 Vergleich zwischen CIs und Gruppendiskussionen	188
	5.7.3 Überblick zum Inklusionsbezug der Ober- und Subkategorien	193
6	Diskussion	199
	6.1 Kooperation als beidseitiges Zentrum der Mentoringbeziehung	199
	6.2 Die Bedeutung der Persönlichkeitsmerkmale	210
	6.3 Zur Relevanz der Mentoringpraktiken im inklusiven Setting	214
	6.4 Der Einfluss von Haltung und Einstellung auf die Mentoringbeziehung	219
	6.5 Motivation als zentraler Bezugspunkt – insbesondere für Mentor:innen	223
	6.6 Nachrangiger Fokus auf Unterstützung zugunsten kooperativen Mentorings	226
	6.7 Praktische Implikationen	229
	6.8 Limitation und weitere Schritte	236
	6.9 Abschlussfazit	241
	Literaturverzeichnis	243
	Abbildungsverzeichnis	269
	Tabellenverzeichnis	270
	Abkürzungsverzeichnis	272

1 Einleitung

Den Rahmen der vorliegenden Dissertation bildet die Zusammenführung zweier Forschungskontexte, die insbesondere in den letzten Jahren gesteigerte Aufmerksamkeit erlangt haben und einer noch immer andauernden Entwicklung unterliegen: Praxisphasen und Inklusion. Das Inkrafttreten der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen in der Bundesrepublik Deutschland (2009) und die damit einhergehende Schaffung eines inklusiven Schulsystems hat die Frage nach der Vorbereitung von Lehramtsstudierenden auf Inklusion vermehrt in den Fokus gerückt. Dies brachte intensive Debatten über die konkrete Verwirklichung einer effektiven inklusionspädagogischen Lehrer:innenausbildung mit sich (z. B. Greiten, Geber, Gruhn & Köninger, 2017b; Hillenbrand, Melzer & Hagen, 2013). Von Seiten der Kultusministerkonferenz (KMK) und der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) gibt es, in Bezug auf die konkreten Inhalte der Studiengänge, unterschiedliche Empfehlungen (KMK & HRK, 2015; Kultusministerkonferenz [KMK], 2011). Zentral ist hierbei die Frage, welche Kompetenzen Lehrkräfte zur Arbeit an inklusiven Schulen benötigen und wie Lehramtsstudierende auf eine inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung vorzubereiten sind (Lütje-Klose, Miller & Ziegler, 2014; Seitz & Haas, 2015). Im Jahr 2015 wurde durch die KMK und HRK das Ziel formuliert u. a. die erste Phase der Lehrer:innenausbildung auf diese Ziele („Schule der Vielfalt“) auszurichten (KMK & HRK, 2015). Seither sind bundesweit Veränderungen der lehramtsstudienbezogenen Curricula an den Hochschulen hinsichtlich Inklusion zu verzeichnen, jedoch weisen diese eine große Heterogenität bezüglich allgemeiner Ausgestaltung, Inhalten und Strukturen auf – es besteht für die Bundesländer und einzelne Hochschulen ein gewisser Spielraum zur Ausgestaltung der Empfehlungen (Rischke, Baedorf & Müller, 2015, S. 4).

Auf die enorme Bedeutung der Durchführung von Praxisphasen in der frühen Phase der Lehrer:innenausbildung wird vielfach hingewiesen und insbesondere im Kontext der Professionalisierung für Inklusion scheint dies besonders relevant (Amrhein, 2011b; Hascher & de Zordo, 2015b; KMK & HRK, 2015). Das frühe Sammeln von Praxiserfahrungen in inklusiven Settings wird daher als wichtiger Aspekt angesehen (Rischke et al., 2015, S. 14). Die Möglichkeit des Absolvierens derartiger Praktika in inklusiv arbeitenden Schulen besteht mittlerweile an der Mehrheit der deutschen Hochschulen, wenn auch meist nicht verpflichtend und häufig nur für einzelne Lehrämter (ebd., S. 7). Auch die Umsetzung von Praktika dieser Art stellt durch die vergleichsweise geringe Anzahl an inklusiven Klassen und Schulen weiterhin eine Herausforderung dar. Bestehende Praktikumsformate können dies häufig nicht abdecken (Gröschner & Hascher, 2019). Durch den herausfordernden Kontext der Heterogenität und folglich höherer Komplexität erfordert die inklusive Bildung einen zusätzlichen Kompetenzerwerb der Studierenden (Hillenbrand et al., 2013). Es liegt daher nahe, dass inklusiver Unterricht und inklusive Praxisphasen besondere Herausforderungen darstellen (Hascher & de Zordo, 2015b). Als wichtiger Faktor für den Erfolg von Praxisphasen wird verbreitet die schulische Betreuung und Lernbegleitung der Lehramtsstudierenden ausgemacht (Clarke, Triggs & Nielsen, 2014; Hascher, 2012b). In diesem Kontext rückt zunehmend die zentrale Bedeutung der Mentor-Mentee-Beziehung in den Blick (Besa & Büdcher, 2014; Führer & Cramer, 2020a; Wenz & Cramer, 2019).

Die Einführung von Praxissemestern in der Lehrer:innenausbildung in Deutschland ist gegenwärtig im Prozess der Implementierung. Dies gilt in besonderer Weise für inklusiv ausgerichtete Praxisphasen. Aus diesem Grund machen Gröschner und Hascher (2019) die Verbindung von Inklusion und Praxisphasen als eine der zentralen zukünftigen Herausforderung aus (ebd., S. 659). Aktuelle Studien der vergangenen Jahre konnten generelle Erkenntnisse über die Wirksamkeit von Praxissemestern liefern (Gronostaj, Westphal, Jennek & Vock, 2018; König, Darge & Kramer, 2020; Ulrich et al., 2020), auch im Hinblick auf Aspekte der Mentoringbeziehung (Erichsen & Kuhl, 2020; Kiel, Hugo, Langenohl, Schlegel & Weiß, 2022a; Wenz & Cramer, 2019). Die konkrete Untersuchung speziell inklusiver Praxisphasen insbesondere mit Fokus auf Gelingensbedingungen (und Wirkungen) der Mentor-Mentee-Beziehung im heterogenen Umfeld ist jedoch bislang rar (Gollub, Greiten, Reckel, Reicherat & te Poel, 2023; Königer & Greiten, 2022; Laubner, 2015; te Poel, Gollub, Siedenbiedel, Greiten & Veber, 2023; Weiß et al., 2023). Die vorliegende Arbeit leistet hierzu einen Beitrag, indem sie das beschriebene Forschungsdesiderat aufgreift. Konkret bestehen folgende Ziele:

- Identifikation von Gelingensbedingungen der Mentor-Mentee-Beziehung in inklusiven Praktika aus Sicht von Praktikumslehrkräften und Lehramtsstudierenden.
- Beschreibung von Unterschieden und Gemeinsamkeiten zwischen Praktikumslehrkräften und Lehramtsstudierenden hinsichtlich ermittelter Gelingensbedingungen der Mentor-Mentee-Beziehung.
- Identifikation von Gelingensbedingungen der Mentor-Mentee-Beziehung, welche potenziell mit dem inklusiven Setting der schulischen Praxisphasen in Verbindung stehen.

Aufbau der Arbeit

Kap. 2 führt in die relevanten Forschungsstränge der vorliegenden Arbeit ein, wobei Begrifflichkeiten und Konzepte geklärt werden und der entsprechende Stand der Forschung dargestellt wird. Einführend fokussiert Kap. 2.1 das Themengebiet der *schulischen Praxisphasen*. Hierbei stehen insbesondere die Ziele und Wirkungen im Vordergrund, aber auch eine Darstellung des Verhältnisses von Theorie und Praxis sowie konkrete Umsetzungsbeispiele von Schulpraktika im Freistaat Bayern. Anschließend folgt Kap. 2.2 *Inklusion*, welches sich im Wesentlichen der Begriffsdefinition, Abgrenzung und der derzeitigen Umsetzung von Inklusion in der Bundesrepublik Deutschland widmet. Hier schließt Kap. 2.3 *Professionalisierung für Inklusion* an. Gegenstand dieses Kapitels sind zentrale Ansätze der Professionsforschung, die im Kontext von Inklusion relevant sind und somit eine hohe Bedeutung für die vorliegenden Fragestellungen einnehmen. Kap. 2.4 *Mentoring* gibt einen Einblick in die Definition und Konzeption des Mentorings aus einem allgemeinen Blickwinkel. Im Zuge dessen erfolgt eine Betrachtung des möglichen Nutzens, aber auch eine Abgrenzung zum ähnlichen Konzept des Coachings. Im Fokus des anschließenden Kap. 2.5 *Schulpraktisches Mentoring* steht die konkrete Übertragung des Mentorings in das schulpraktische Setting. Neben einer Darstellung möglicher Rollen für Mentor:innen, Beziehungskonstellationen und theoretischer Mentoringkonzeptionen geht es vor allem um bekannte Gelingensbedingungen der Mentor-Mentee-Beziehung im Kontext schulischer Praxisphasen. Auch werden Forschungsbefunde zu Wirkung und Nutzen der Mentor-Mentee-Beziehung vorgestellt. Abschließend liefert Kap. 2.6 einen Einblick in die Verbindung von schulpraktischem Mentoring und dem inklusiven bzw. heterogenen Setting.

Aus den Darstellungen in Kap. 2 lassen sich entsprechend *Forschungsdesiderate* ableiten, welche in Kap. 3 prägnant aufgezeigt werden. Dies mündet in der Formulierung der *Fragestellungen* der vorliegenden Studie.

In Kap. 4 zur *Methode* wird entsprechend die zusammengefasste Zielsetzung und der Projektzusammenhang der Studie beschrieben – anschließend werden die Stichprobe (Mentor:innen bzw. Praktikumslehrkräfte und Mentees bzw. Lehramtsstudierende), Erhebungsmethoden (Critical Incident Technique und Online-Gruppendiskussionen) sowie das Analyseverfahren (qualitative Inhaltsanalyse mit induktiver Kategorienbildung) aufgegriffen.

Die ermittelten *Ergebnisse* der beiden befragten Personengruppen sind in Kap. 5 erläutert. Gemäß der Zielsetzung der vorliegenden Arbeit gliedert sich dieses Kapitel in die getrennte Darstellung der Ergebnisse für Mentor:innen und Mentees. Dabei wird in Kap. 5.1 mit dem ermittelten Kategoriensystem für Mentor:innen begonnen, gefolgt von der entsprechenden Beschreibung der Ergebnisse aus Gruppendiskussionen in Kap. 5.2 und Critical Incidents in Kap. 5.3. Das gleiche Vorgehen erfolgt in Kap. 5.4 – 5.6 für die codierten Ergebnisse der Mentees. Abschließend enthält Kap. 5.7 eine Zusammenführung der dargestellten Ergebnisse, wobei ein Fokus auf dem Vergleich der beiden Kategoriensysteme (bzw. von Mentor:innen und Mentees) und den Erhebungsmethoden liegt. Insbesondere wird jedoch herausgearbeitet und gegenübergestellt, welche Inklusionsbezüge der jeweiligen Kategorien ermittelt wurden.

Basierend auf dieser Zusammenführung erfolgt in Kap. 6 die Diskussion zentraler Befunde der Studie. Zunächst werden in Kap. 6.1 – 6.6 wesentliche Ergebnisse aus inhaltlicher Sicht diskutiert und interpretiert. Aus dieser Diskussion abgeleitete praktische Implikationen für die Umsetzung inklusionsorientierter Schulpraktika bzw. Mentoring in diesem Setting sind in Kap. 6.7 erläutert. Nachfolgend richtet sich der Blick in Kap. 6.8 auf die Diskussion methodischer Aspekte und damit auch auf Limitationen. Kap. 6.9 schließt die Arbeit in Form eines Abschlussfazits ab.

Die vorliegende Studie untersucht die Mentor-Mentee-Beziehung in Praxisphasen an inklusiven Schulen und beleuchtet Gelingensbedingungen aus der Perspektive von Praktikumslehrkräften und Lehramtsstudierenden. Durch qualitative Methoden werden Unterschiede und Gemeinsamkeiten in den Wahrnehmungen beider Gruppen herausgearbeitet. Die ermittelten Ergebnisse zeigen weitgehend Aspekte, welche die Betreuung im Praktikum generell charakterisieren. In einigen Facetten ist das Mentoring allerdings auf den Kontext inklusiver Klassen zugeschnitten. Beispielsweise werden Fragen der Haltung, Bereitschaft zur transparenten Informationsweitergabe, Reziprozität oder Kooperation fokussiert und als Erfolgsfaktoren einer positiven Mentoringbeziehung diskutiert. Ferner verdeutlichen die Befunde eine Abkehr von klassisch tradierten Mentoringkonzeptionen.



Der Autor

Markus Pacher, geboren 1991, studierte Pädagogik (B.A., M.A.) an der Ludwig-Maximilians-Universität (LMU) München. Von 2020 bis 2024 war er als wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Schulpädagogik der

LMU tätig. Seine Promotion zum Dr. phil. schloss er dort im Herbst 2024 ab. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Schulpraktische Phasen, Inklusion, Mentoring und berufliche Rehabilitation.

978-3-7815-2693-8

