



MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

The Role of Mentoring in Language Teacher Development during the
'Induktionsphase' in Austrian Schools

verfasst von | submitted by

Marietta Theresa Plack BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2025

Studienkennzahl lt. Studienblatt | UA 199 507 525 02

Degree programme code as it appears on
the student record sheet:

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree Masterstudium Lehramt Sek (AB)
programme as it appears on the student Unterrichtsfach Englisch Unterrichtsfach
record sheet: Psychologie und Philosophie

Betreut von | Supervisor: Univ.-Prof. Mag. Dr. Julia Hüttner MSc

Acknowledgements

I would like to express my deepest gratitude to all those who have supported and guided me throughout the course of this thesis. First, I would like to thank my research advisor, Univ.-Prof. Mag. Dr. Julia Hüttner, MSc, for her support, invaluable insights, and constructive feedback.

I also wish to thank my family, colleagues and friends for patiently listening to my elaborations and accompanying the important milestones throughout the writing process. I especially want to thank my dear colleague and friend, Patricia, for reviewing my thesis and her encouragement throughout the process.

Your support and feedback have been greatly appreciated.

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre eidesstattlich, dass ich die Arbeit selbständig angefertigt, keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt und alle aus ungedruckten Quellen, gedruckter Literatur oder aus dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte gemäß den Richtlinien wissenschaftlicher Arbeiten zitiert bzw. mit genauer Quellenangabe kenntlich gemacht habe. AI-Technologien (Chat GPT, Quillbot) wurden für Übersetzungen (z.B. Transkribieren der durchgeführten Interviews) und die Korrektur der Sprachrichtigkeit herangezogen.

Table of Contents

Acknowledgements	i
Eidesstattliche Erklärung.....	ii
List of abbreviations.....	v
List of figures	v
List of tables.....	vi
1. Introduction	7
2. Theoretical Framework	10
2.1. Bridging the gap	10
2.2. Types of teacher knowledge	12
2.3. Teacher Education in Austria	13
2.3.1. Pre-service education	14
2.3.2. In-service education	15
3. Mentoring	18
3.1.1. Mentoring models	19
3.1.2. Tasks of a mentor	21
3.1.3. Roles of a mentor	25
3.1.4. Mentors' beliefs.....	28
3.1.5. Mentoring in the EFL context	30
3.1.6. Quality of mentoring during the induction phase in Austria.....	32
4. Methodology	35
4.1. Research design and questions	36
4.2. Procedure	37
4.2.1. Questionnaire and interview design	37
4.3. Data collection.....	38
4.3.1. Survey participants	38
4.3.2. Interview participants	39
4.3.3. Research ethics	40
4.4. Data analysis.....	40
5. Empirical Findings	41
5.1. Survey results	41

5.2.	Interview insights	52
5.2.1.	Mentees	52
5.2.2.	Mentors.....	62
6.	Discussion	75
6.1.	Summary and interpretation	76
6.2.	Implications for mentoring programs	79
6.3.	Planned reform of the (EFL) curriculum	80
7.	Limitations	82
8.	Conclusion and suggestions for further research	82
9.	Bibliography.....	85
10.	Appendices	89
10.1.	Curriculum BEd in German (current)	89
10.2.	Survey	90
10.2.1.	Data	106
10.3.	Interviews.....	120
10.3.1.	Interview Guide Mentees.....	120
10.3.2.	Transcript mentee 1	126
10.3.3.	Transcript mentee 2	143
10.3.4.	Transcript mentee 3	168
10.3.5.	Transcript mentee 4	193
10.3.6.	Codebook Mentees	213
10.3.7.	Interview Guide Mentors.....	219
10.3.8.	Transcript mentor 1	225
10.3.9.	Transcript mentor 2	247
10.3.10.	Transcript mentor 3	269
10.3.11.	Transcript mentor 4	292
10.3.12.	Codebook Mentors	315
10.4.	Bericht Induktionsphase.....	323
10.5.	Abstract	326
10.5.1.	German abstract.....	326
10.5.2.	English abstract.....	328

List of abbreviations

AHS	Allgemeinbildende höhere Schule (Academic secondary school)
BAfEP	Bildungsanstalt für Elementarpädagogik
BEd.....	Bachelor of Education
ECTS	European Credit Transfer System
EFL	English as a foreign language
ELT	English Language Teaching
HAK	Handelsakademie
HAS.....	Handelsschule
HKB.....	Handelsakademie für Berufstätige
MEd.....	Master of Education
MS	Mittel Schule (New secondary school)
PH.....	Pädagogische Hochschule
SLT	Second Language Teaching

List of figures

Figure 1: Comparison between mentoring evaluation of mentees and mentors [Translation]	32
Figure 2: Gender of survey participants	42
Figure 3: Workload of survey participants (in teaching hours).....	43
Figure 4: Meetings with mentors (in min)	44
Figure 5: Topics of the mentoring discussions.....	45
Figure 6: EFL focus in mentoring discussions.....	46
Figure 7: Effectiveness of mentoring	47
Figure 8: Evaluation of the mentoring process	49
Figure 9: Evaluation of the collaboration with the mentor	50
Figure 10: Workload burden (preparation and follow-up activities)	51
Figure 11: Overview of workload burden	52

List of tables

Table 1: Support required by beginning teachers (European Commission 2010)	12
Table 2: Curriculum for the English BEd	15
Table 3: Course contents (Mentoring im Berufseinstieg)	18
Table 4: Information about mentors	39
Table 5: Information about the mentees	40
Table 6: Age of online survey participants	42
Table 7: Evaluation of preparation through studies	48
Table 8: Number of observations during the induction phase (ME)	53
Table 9: Number of observations during the induction phase (MO)	65
Table 10: Implementation of Shulman's types of teacher knowledge	77
Table 11: Comparison of curricula (BEd)	81
Table 12: Comparison of Curricula (MEd)	82

1. Introduction

“A mentor is not someone who walks ahead of us to show us how they did it.

A mentor walks alongside us to show us what we can do.” (Sinek, 2021)

For decades, the concept of providing extensive support to novice teachers throughout their first year was seen as essential and indispensable within the Austrian teacher education. By law this internship (Unterrichtspraktikum) included “independent and responsible teaching work (including assessment and evaluation) and educational work under special support and supervision by the tutor [Translation]” (Unterrichtspraktikumsgesetz, 1992). During this period, the novice teachers were observed regularly and had to participate in pre- and post-training sessions, submit lesson plans and inform their tutor about the intended evaluation of student work (Unterrichtspraktikumsgesetz, 1992). In 2019, however, there was a significant change to this system. While student teachers continued to receive support from mentors, the legal framework was substantially reduced. “During the induction phase, the contractual teacher [i.e., novice teacher] must collaborate with the mentor and align their activities with the specified guidelines. They are also required to observe the teaching practices of other teachers whenever possible [Translation]” (Vertragsbedienstetengesetz, 1948). When comparing these two concepts, the latter one, the so-called induction phase, is defined considerably more loosely by law.

The question of why this change occurred may have arisen by now. One reason might be the omnipresent teacher shortage. In 2010, there was a forecast that between 2012 and 2025, half of all teachers would retire, amounting to around 60,000 people (Härtel et al., 2010). Therefore, the shift from the former internship (Unterrichtspraktikum), which was seen as an apprenticeship, to the newly introduced induction phase, which is categorized as an employment, may be reasonable (Erläuterungen zur Regierungsvorlage des § 39 VBG, XXV. GP., n.d.). The new teacher education programs are intended to be designed in such a way that their successful completion allows immediate entry into the profession, as they include also practicum placements at Bachelor and Master’s level.

Until now, student teachers enrolled in the secondary level teacher education program at the University of Vienna are required to select two subject areas. However, when considering the predominantly university-based character of the University of Vienna's teacher education program, practical components are critical for student teachers. During the Bachelor's program, they completed an introductory internship (Orientierungspraktikum), followed by two more subject-specific internships related to their chosen fields (Schulpraxis). In the Master's program,

they undertook two additional internships (Masterpraktika), again focused on their selected subjects.

Due to the mentioned teacher shortage in recent years, a considerable number of students start teaching after completing their bachelor's degree, including myself. According to my supervisor, 55%-60% of English MEd students are teaching simultaneously. Such students already employed as teachers may gain credit for their own teaching rather than doing a practical placement in another school, although they still need to take part in the university-based practicum coaching course. This means that rather than having two additional internships (Masterpraktika) and an induction phase, these student teachers have an induction phase typically alongside their heavily reduced Master Practicum.

Given all of these circumstances, this new induction phase has received heavy criticism and needs to be examined accordingly. Although there is a considerable amount of literature on the role of mentoring in teacher development, only few researchers focused on the role of mentoring during the induction phase. In 2021, a group of researchers (Prenzel et al., 2021) evaluated the induction phase in Austrian schools. Their findings were highly concerning since one third of the applicants received no more than two minutes of mentor supervision per week (Prenzel et al., 2021). In addition, 40% of the applicants indicated that their mentor did not teach any of the subjects the novices were teaching (Prenzel et al., 2021, p. 77).

This thesis aims at investigating how novice teachers of English as a foreign language experience their mentoring in the induction phase as well as the support provided by in-service mentor teachers. Before examining this, we must first determine the requirements, skills, and knowledge that new teachers should acquire before we can investigate successful mentorship and its impact on English student teachers. Shulman (1987, p. 8), who is an authority on the study of teaching, postulates the following types of knowledge: 'content knowledge', 'general pedagogical knowledge', 'curriculum knowledge', 'pedagogical content knowledge', 'knowledge of learners and their characteristics', 'knowledge of educational contexts' and 'knowledge of educational ends'. While curriculum knowledge and content knowledge are oftentimes addressed at university, pedagogical content knowledge stands out, especially during the induction phase and the first year of teaching. Pedagogical content knowledge represents the intersection of knowing what to teach and how to teach it effectively (Shulman, 1986, 1987). In fact, it is this mixture of subject matter and teaching methodology that enables teachers to make learning accessible to diverse learners in real classroom settings.

Having personally received mentor support in the majority of these areas, it would be interesting to gain insight into the ways that EFL mentors support their EFL mentees' development in those various fields throughout the time of induction.

In order to evaluate the role of mentoring in an EFL context during the induction phase, this thesis aims to explore various mentoring models and their impact, evaluate the status quo at Austrian schools and may also shed light on the disparities between the perceptions of mentors and mentees concerning the effectiveness of mentoring support. Therefore, this thesis is organized as follows. The second section gives a brief overview of developments in language teaching and mentorship as well as a detailed description of the legal regulations underlying the current Austrian induction phase for novice teachers. The third section examines current trends in mentorship programs, effective mentoring methods and possible challenges. The methodology for my research project is outlined in the fourth section. To evaluate the status quo in Austrian schools a survey among EFL novice teachers in their induction phase will be conducted. Additionally, mentees and mentors will be interviewed to examine the role of mentors during this process. With that being said, the following questions guide the research carried out in the present thesis:

- 1) How do EFL novice teachers perceive the role of mentorship in supporting their transition into the teaching profession?
- 2) To what extent and in what ways do mentors support the EFL novice teachers during the induction phase?
- 3) What is the mentors' impact on the general pedagogical knowledge, content knowledge, pedagogical content knowledge and overall professional growth of novice teachers?
- 4) What approaches can be identified from successful mentoring experiences in order to help design mentoring programs that are especially beneficial to EFL novice teachers?

Addressing these questions is expected to show the importance of mentoring during the first year of teaching, while simultaneously providing insights into current practices. The fifth chapter presents the findings of this study and analyses the gathered data. Lastly, those findings will be discussed, and conclusions will be drawn. Moreover, this research aims to put forward recommendations for creating mentorship programs. As the focus of the study lies on EFL teachers only, it is not inconceivable that different evaluations would have arisen if the focus had been on a broader group of novice teachers.

2. Theoretical Framework

In order to analyse the induction phase, we need to look at several aspects of teacher education, the language teacher education system, developments over the past few years as well as the situation in Austria. Consequently, we will also explore the legal framework and look at the mentorship programs offered.

2.1. Bridging the gap

Although many educators are familiar with the concept of bridging the gap in terms of theoretical and practical aspects of teaching, this chapter focuses on the gap between pre-service and in-service teacher education and development. Often “novice teachers suddenly have no further contact with their teacher educators and from the very first day on the job must face the same challenges as their more experienced colleagues” (Farrell, 2012, p. 436). Even though this is not always the case in the Austrian educational setting, let us examine Farrell's recommendations to address this problem. In general, Farrell (2012, p. 438) identifies three groups which are responsible for ensuring a smooth transition from university to teaching in a classroom: second-language educators, student teachers and school administrations.

With regard to the first group, the author refers to Johnson (2009, p. 11) who suggested that the knowledge base of SLT education programs should encompass three broad areas:

- (1) the content of L2 teacher education programs: *What L2 teachers need to know*;
- (2) the pedagogies that are taught in L2 teacher education programs: *How L2 teachers should teach*; and
- (3) the institutional forms of delivery through which both the content and pedagogies are learned: *How L2 teachers learn to teach*.

Farrell (2012, p. 442) goes further than that and suggests reflective activities including student teachers' beliefs and expectations. He states that “novice teachers can implement the various forms and types of reflection that they learned in their SLT preparation programs so that they are able to respond to whatever difficult issues (both inside and outside the classroom) they may encounter in their first years” (Farrell, 2012, p. 443). With this suggestion, student teachers are also held responsible for reflecting and working on their personal and professional growth as they encounter the challenges of their early teaching careers. Furthermore, he recommends a collaboration between schools and SLT education programs, which might even include mentoring by in-service teachers. However, mentor teachers might require training to effectively communicate their intuitive knowledge about teaching to novice educators. This can be achieved through increased collaboration between schools and SLT programs to support

such training initiatives (Farrell, 2012). Farrell further refers to the study of Brannan and Bleistein from 2012, who conducted a survey on teachers' social support networks. This international study revealed that besides being observed and receiving advice concerning lesson plans, teaching ideas and classroom management, almost half of the participants highlighted the importance of encouragement from their mentor (Brannan & Bleistein, 2012, p. 530). The most impactful examples of support appeared when novice teachers not only felt heard but also affirmed or accepted despite their perceived weaknesses. One participant noted that her mentor made her feel heard. "I never felt like she saw me as incapable or immature. She made me feel like everything I shared with her was valid and deserved attention" (Brannan & Bleistein, 2012, p. 531). Nevertheless, their study has also shown that co-worker support is an essential part of a novice teacher's support system, "[i]n the affective realm, teachers reported that colleagues provided support in the realms of listening, sharing experiences, and perspective, in addition to offering encouragement and friendship" (Brannan & Bleistein, 2012, p. 531). Consequently, novice teachers are highly dependent on a supportive environment.

In 2010, the European Commission published a handbook for policy makers to improve the quality of teaching in Europe. They highlight that novice teachers need three kinds of support: personal, social and professional support (European Commission, 2010, pp. 17–18). Beginning teachers benefit from having a mentor and peer support, which offers realistic solutions and reassurance that their challenges are not unique. As mentioned above, a safe environment is crucial, where they can discuss issues and feelings without fear of judgment affecting their professional standing. Additionally, reducing their workload, either by decreasing teaching hours or providing co-teaching support, helps manage the heavy demands of lesson preparation. Another key element is providing social support for novice teachers. This also refers to the school's culture. New teachers are more likely to feel welcomed in a team that embraces fresh ideas, values innovation, and fosters collaboration (European Commission, 2010, p. 17). Therefore, mentor support is vital for introducing beginning teachers to the school's organization, culture, and norms. Collaborative work, such as co-teaching and participating in teams or project groups, further helps new teachers integrate into the school community. Professional support, in contrast, aims at the development of teaching competencies such as subject knowledge, classroom management and English teaching methodology. The European Commission (2010, p. 18) suggests that novice teachers should receive support from experts, provided through formal courses, master classes, or consultation opportunities. Moreover, exchanging practical knowledge, such as through collaborative

learning communities, can enhance their professional development. The detailed aims of the different types of support are shown in *Table 1* below.

	<i>Personal</i>	<i>Social</i>	<i>Professional</i>
<i>Aims</i>	• develop identity as teacher • reinforce competences • boost self-confidence • reduce stress and anxiety • motivate • avoid drop out	• socialisation into school and profession • promote cooperation • promote collaborative learning • promote involvement in and from school community	• further develop teaching competences • link initial teacher education and CPD • develop professionalism of beginning teachers
<i>Key requirements</i>	• safe, non-judgemental environment • reduced workload • team teaching • co-teaching.	• collaborative work • co-teaching • team teaching • teamwork • project groups	• access to knowledge through exchange between new/ experienced teachers • further courses or classes, • consultations
<i>Relevant systems of support (see table 4.2)</i>	• mentor • peer • self-reflection	• mentor • peer	• mentor • peer • expert • self-reflection
<i>Other actors</i>	• school leaders	• school leaders • parents, community	• school leaders
© European Commission 2010			

Table 1: Support required by beginning teachers (European Commission 2010)

Keller-Schneider (2020, p. 251), outlines various developmental tasks faced by student teachers in her book on the career entry of teachers. Based on her research, the developmental tasks can be theoretically justified and empirically supported in four areas: finding one's role and professional identity, student-oriented instruction, respectful classroom management, and collaborative cooperation. Naturally, writing lesson plans and teaching those lessons are further tasks, which are intertwined with those mentioned before. A central question arises: how can these categories, namely types of support and knowledge, be effectively summarized? In this context, it is worth examining whether Shulman's framework was ahead of its time.

2.2. Types of teacher knowledge

During the 80s, Shulman (1986) critiques the traditional neglect of subject matter knowledge in teacher education and evaluation, calling this oversight the 'missing paradigm'. Instead, the following categories were evaluated, "organization in preparing and presenting instructional plans, evaluation, recognition of individual differences, cultural awareness, understanding youth, management and educational policies and procedure" (Shulman, 1986, p. 5).

In his work concerning a teaching reform from 1987, Shulman formulates seven types of knowledge which contribute to the so-called 'knowledge base'. First, Shulman (1987) mentions content knowledge which refers to the deep understanding of the subject matter that teachers

are responsible for conveying to students. Shulman (1986, p. 9) points out that “[t]he teacher need not only understand that something is so, the teacher must further understand why it is so.” Equally important is general pedagogical knowledge, which is characterized by being familiar with teaching principles and strategies, including effective classroom management and organizational skills. In addition, Shulman (1987) describes curriculum knowledge as the understanding of instructional materials and programs that function as resources or tools for teachers. Pedagogical content knowledge involves both subject expertise and instructional techniques. Already in 1986, Shulman highlighted pedagogical content knowledge as a central component of teaching. It bridges the gap between knowing a subject and being able to teach it in a way that is accessible and comprehensible to learners (Shulman, 1986, p. 9). It also involves the knowledge of the learners and their individual characteristics. This includes the awareness of diverse needs, abilities, and behaviours of their students. The knowledge of educational contexts involves the understanding of classroom and school dynamics, the consciousness of the educational environment, including factors like governance, funding, and community influences. Finally, Shulman (1987) mentions the knowledge of educational goals, values, and their foundations. This last type of knowledge includes the awareness of the philosophical and historical foundations of our education system.

2.3. Teacher Education in Austria

In order to fully understand the position of the Austrian teacher education system, an overview of different models of initial teacher education and a comparison to other university programs might be useful. We can distinguish between different approaches to teacher education: the academic approach and the professionalization of teaching approach. The academic model focuses on scientific content knowledge in particular academic disciplines and general problem-solving skills, with less emphasis on pedagogy or teaching practice. In contrast, the professionalization approach prioritizes teaching as a profession, including a research-based knowledge on teaching, emphasizing pedagogical skills, ethical responsibility, and practical training (Musset, 2010, p. 5). While students teachers in the U.S. are “required to complete an undergraduate major in the subject area they planned to teach and a minor in education” (National Center for Education Statistics (NCES), n.d.), teacher education programs in Finland focus on the “study of pedagogy, subject didactics and practical training” (Andrysová et al., 2019, p. 12). In Japan, novice teachers need to obtain a Bachelor’s degree and take teacher preparation courses. Moreover, a practical element is also included, allowing student teachers to both observe and gain teaching experience in schools. Norway changed its teacher education

structure, replacing the 4-year Bachelor's degree with a 5-year integrated Bachelor-Master's program. This new model is more research-oriented and offers greater options for subject specialization, but also includes a practical component (National Center for Education Statistics (NCES), n.d.).

As mentioned in the introduction, the Austrian teacher education program underwent a drastic change in the last decade. In 2010, an expert group was formed in order to outline the future of the educational profession. Their recommendations (Härtel et al., 2010) include three stages for the new teacher education system. The first one is fundamentally structured as a bachelor's degree program (BEd). It combines shared core competencies, and subject specific content knowledge. The second phase involves the mandatory induction phase and is accompanied by an advanced master's program (MEd). After completion, they suggest a lifelong professional development and continuing education as part of the third phase, which was also part of the previous programs.

2.3.1. Pre-service education

University students enrolled in the teacher's program for secondary level education (i.e., years 5 to 13) must choose two subjects in addition to general educational courses. The latter focuses on questions related to the teaching profession and the institutional conditions of teaching and learning (*Allgemeine Bildungswissenschaftliche Grundlagen*, n.d.). The students learn to reflect on their own experiences during their studies, they engage with fundamental issues and theories of education, school and educational research, as well as general didactics and empirical classroom research (*Allgemeine Bildungswissenschaftliche Grundlagen*, n.d.). The curriculum for the bachelor's degree in the English teacher's program is outlined in the following list (Table 2, German (original version in the appendix). As mentioned above, it includes core competences with regard to content knowledge, English language proficiency knowledge, English teaching methodology as well as literary and cultural studies.

Grammar and techniques of academic writing	5 ECTS
Basic language competences	10 ECTS
Basic content/subject knowledge	9 ECTS
Basic competences in subject teaching methodology	8 ECTS
Advanced language competence	15 ECTS
Alternative compulsory Module: Advanced knowledge of literature and cultural studies or	16 ECTS

Advanced knowledge of cultural studies and literature	
Advanced knowledge of linguistics	10 ECTS
Electives	0-10 ECTS
School-Based practicum	7 ECTS
Bachelor's thesis	4 ECTS

Table 2: Curriculum for the English BEd

Additionally, students are required to complete a variety of internships at schools. These include an introductory internship in the third semester (Orientierungspraktikum) and subject-related internships during the sixth semester. The latter focusing on both observations and teaching sessions (Bundesministerium für Bildung, 2022, p. 4) . All of them are accompanied by in-service mentor teachers..

This phase was examined by researchers conducted in Linz. Their findings show that one influencing factor is the relationship between mentors and mentees. “It is to be assumed that the relationship factor is also influenced by the training of the mentor [Translation]” (Schauer et al., 2022, p. 191). Other researchers (Hoffman et al., 2015) have observed that when cooperating teachers lack preparation, they frequently feel uncertain about their coaching role. As a result, they tend to draw upon their own past experiences of being coached to shape their interactions with their mentees. Thus, adequate training is necessary. The career path and training of mentors will be discussed in the next subsection.

2.3.2. In-service education

After completing their bachelor's education, student teachers who begin teaching immediately must complete the induction phase, which entails working with a mentor, observing other teachers' lessons whenever feasible and attending networking and information events (*Induktionsphase*, n.d.). Those events include courses about school law, the structure of the educational system, professional awareness, communication, and the knowledge about schools as an organizational area (*Handbuch zur Induktionsphase 2024/25*, 2024). The goal of all of these activities is to develop and reflect on the abilities required to meet the difficulties of entering the field (*Induktionsphase*, n.d.).

However, it must be noted that since 2019, employment as a teacher requires the completion of both a Bachelor's and a Master's degree in teacher education. A candidate with only a Bachelor's degree may be hired if they commit to completing the Master's degree within eight years alongside their job (Vertragsbedienstetengesetz, 1948, para. 38). From 2029 onward, a completed Master's degree will be mandatory before starting the position. According

to the law (Vertragsbedienstetengesetz, 1948, para. 41), teaching general education subjects at the upper secondary level also requires a completed Master's degree. The status quo in Austrian schools, in fact, paints a different picture. Due to the teacher shortage, novice teachers who have not even completed their Bachelor's degree are teaching upper secondary classes, while I, currently studying in the Master's program, primarily teach at the upper secondary level as well.

2.3.2.1. Mentors

Having explored the path taken by student teachers, let us now consider what it takes to become a mentor teacher in the Austrian educational system. To be appointed as a mentor, one must have at least five years of professional experience as a school teacher and have completed the university course 'Mentoring- Professionally supporting the career entry' or an equivalent university course with at least 30 ECTS (Vertragsbedienstetengesetz, 1948, para. 39a (1)). However, a new regulation allows teachers who do not meet these expectations to be hired as mentors until 2029/2030 if they are particularly qualified for this task due to their previous experience, particularly in the areas of team and personnel development, as well as communication skills (Vertragsbedienstetengesetz, 1948, para. 39a (6)).

As mentioned above, the university course consists of 30 ECTS, which are approximately 750 hours of work. The course is split into six modules and can be completed within 4 semesters (Lehramt Ost, n.d.-a). Module 1 lays the focus on understanding the profession and the role of a mentor teacher. The participants reflect on their personal backgrounds and professional ethics. Moreover, they acquire knowledge about methods for observing, analysing, reflecting, and evaluating teaching as well as exploring current educational research and learning about professional communication and interaction (Lehramt Ost, n.d.-b). The second component focuses on developing skills in coaching and conducting professional conversations, with an emphasis on conflict resolution strategies. It also covers various counselling models and provides guidance within a mentoring context. Students gain practical experience in planning and teaching through peer observation and interaction, as well as by mentoring students (Lehramt Ost, n.d.-b). The third module explores the mentor's role from both subject-specific and didactic perspectives, emphasizing the importance of justifying and reasoning methodological decisions. It involves engaging with current didactic literature, utilizing tools for effective performance assessment, and understanding the impact of educational policy reforms on school practice (Lehramt Ost, n.d.-b). During module 4 the teachers should obtain a thorough understanding of professional identity and function. This part of the course highlights self-esteem, resilience, and reflection on one's profession and professional attitude. The course participants conduct biographical research, practice communication and moderating

skills, and investigate dynamics in professional learning communities and group settings (Lehramt Ost, n.d.-a). Systemic and solution-oriented approaches, particularly in contexts like parent-teacher conversations and counselling techniques, are part of module 5. Additionally, learners explore conflict resolution models, the influence of power dynamics, and reflect on their own conflict management behaviours. Moreover, this course covers strategies for preventing and addressing bullying and violence, including techniques for de-escalation (Lehramt Ost, n.d.-a). Furthermore, in order to become a mentor, the teachers inform themselves about the latest trends in lesson development and educational policy, focusing on evaluating both subject-specific and interdisciplinary competencies. Strategies for effective classroom management and subject-specific didactic coaching are also part of the curriculum. In addition, educators study educational domains as knowledge areas, comprehending their significance in a knowledge-based framework and their contribution to decision-making at both the individual and societal levels. Finally, the course also discusses the structure and societal implications of expert knowledge (Lehramt Ost, n.d.-a)

M1	Professional understanding and role
Contents	• Role clarity and understanding of the teaching profession • Reflection on one's educational biography and professional ethics • Methods for observing, analyzing, reflecting and evaluating teaching • Current educational research findings and literature • Basics of professional communication and interaction
M2	Professional support and guidance
Contents	• Coaching and professional communication skills • Conflict resolution strategies • Counseling models; supporting and advising within the mentoring context • Gaining practical planning and teaching experience (e.g., peer observation, contact with student teachers or supervision of student teachers)
M3	Teaching and learning from a professional-field specific and subject- specific teaching methodology perspective
Contents	• The mentor's role from both a job-related and subject- specific teaching methodology perspective • Justifying methodological and English teaching methodology decisions • Current subject-specific teaching methodology literature • Tools for constructive assessment • Educational reform projects and their impact on school practice
M4	Professional understanding and role 2

Contents	• Identity and professional role • Self-worth, self-reflection, and resilience • Personal work techniques; reflection on one's own tasks and understanding of the profession • Biographical work • Communication and facilitation techniques • Communication and interaction within professional learning communities • Group dynamics
M5	Professional support and guidance 2
Contents	• Systematic c/solution-oriented counseling methods (e.g., parent communication) • Focusing on practical situations: developing key areas and specific skills • Intervention (peer consultation) • Professional feedback • Conflict resolution models (e.g., dealing with problematic students) • The role of power and hierarchy in difficult conversations • Analysis and reflection of one's own conflict behavior • Strategies for bullying and prevention of violence • Prevention and de-escalation techniques
M6	Teaching and learning from a professional-field specific and subject-specific teaching methodology perspective 2
Contents	• Current trends in lesson development and education policies • Concepts for assessing subject-specific and interdisciplinary competencies • Subject-didactic coaching in connection with domains • Classroom management • Educational domains as knowledge areas in a knowledge-based context • Educational relevance as a contribution to individual and societal decision-making • The form and societal significance of subject knowledge

Table 3: Course contents (Mentoring im Berufseinstieg)

3. Mentoring

Wiesner (2020, p. 214) describes mentoring as a developmental and flexible relationship where an experienced mentor supports a less experienced mentee by sharing knowledge and offering personal guidance. Rooted in values like appreciation, sensitivity, and responsibility, mentoring promotes personal growth, community building, and task mastery. Similarly, Hall (2008, pp. 342–343) concludes that mentoring should offer learning experiences that go beyond merely experimenting in the classroom. To create such situations, mentor teachers need to develop effective practices, provide chances for observation and critique. The mentor should foster an environment that supports the new teacher's learning by encouraging discussion and reflection. Having now examined various efforts to define the term ‘mentor’, let us turn our attention to roles and tasks of mentor teachers as well as effective mentoring models.

3.1.1. Mentoring models

Let us now turn our attention to the various mentoring models that have been developed to meet the diverse needs of student teachers. By examining different approaches, we may better understand how mentoring can be tailored to support novice teachers during the induction phase as well as providing effective learning environments.

3.1.1.1. Knowledge transmission vs. knowledge transformation

As mentioned in the introduction, Cochran-Smith and Paris (1995), identified two distinct mentoring approaches: the knowledge transmission model and the knowledge transformation model. The first concept includes hierarchical structures, in which mentors pass down their knowledge. Richter and co-workers (2013, p. 168) argue that “[i]n this learning environment, novices are socialized into the prevailing culture of schooling, which manifests the status quo”. In comparison, the knowledge transformation model relies on the collaborative approach, where both mentor and mentee contribute to the development of teaching knowledge, fostering innovation and the possibility for changes in classroom practices (Richter et al., 2013).

3.1.1.2. Conventional mentoring vs. educative mentoring

Similarly, Feiman-Nemser (1998, 2001) differentiates between two mentoring styles: educative mentoring and conventional mentoring. By employing the educative mentoring style, mentors focus on creating opportunities for growth and development, encourage inquiry and help student teachers learn through practice (Richter et al., 2013, p. 168). This approach contrasts with conventional mentoring, which focuses on supporting new teachers as they adapt to the school environment, offering guidance and emotional support. In conventional mentoring, the novice teacher is seen as a recipient of knowledge, while the mentor is viewed as the expert (Richter et al., 2013, p. 168). One could argue that these models closely resemble those discussed in chapter 3.3.1.1.

3.1.1.3. Transmission-oriented mentoring vs. constructivist-oriented mentoring

The knowledge transmission model and conventional mentoring both have their roots in behaviourist learning theories, which define learning as the accumulation of information provided by experts (Richter et al., 2013, p. 168). These approaches view learning as a one-way phenomenon in which learners are passive receivers of information. In contrast, the knowledge transformation model and educative mentoring adhere to the constructivist learning theory. According to Shuell (2001, p. 8616),

“[u]nderstanding is achieved [...] through an active process of construction rather than by the passive assimilation of information or the memorization of

facts. These theories discard the idea that knowledge is an entity that can be passed from one person (teacher, book, etc.) to another (the learner). Rather, each learner (individually or as a member of a group) perceives and interprets new information in a unique manner, based on factors such as prior knowledge, interest, motivation, and attitude toward self.”

With regard to Shuell (2001, p. 8616) who views learning as an individual or collective task, we can now refer back to the community of practice by Lave and Wenger (1991). The authors point out that learning takes place through active participation in real-world tasks, “Learning involves the whole person; it implies not only a relation to specific activities, but a relation to social communities [...]. Activities, tasks, functions, and understandings do not exist in isolation; they are part of a broader systems of relations in which they have meaning (Lave & Wenger, 1991, p. 53).” Therefore, instead of viewing learning as a simple teacher-learner relationship, they highlight a complex network of key participants and a variety of forms of involvement and interaction (Lave & Wenger, 1991, p. 56). Moreover, Lave and Wenger (1991) describe apprenticeships as an example of this practice. Similarly to apprenticeships, student teachers during the induction phase are “introduced into a community through active participation in authentic tasks” (Richter et al., 2013, p. 168). In terms of apprenticeships, novices increasingly become more active in their community and its activities, while simultaneously developing their skills (Richter et al., 2013, p. 168). This is not only applicable to apprenticeships, but it also relates to student teachers in schools. Their community of practice includes peripheral and core members such as colleagues and mentors at school, as well as colleagues in in-service educational courses, students, parents and headmasters.

According to Richter et al. (2013, p. 174), the majority of student teachers report a constructivist-oriented mentoring style during their induction phase, which include “opportunities for reflection, experimentation with different teaching methods, and autonomous decision making”. In their study, most of the mentors were not accordingly trained, therefore, Richter et al. (2013, p. 174) announce their surprise when mentor teachers instinctively adopted effective strategies that fostered individual learning and development. Furthermore, the findings provide “evidence that beginning teachers who experience constructivist mentoring show higher levels of efficacy, teaching enthusiasm, and job satisfaction and lower levels of emotional exhaustion after one year of training compared to teachers without constructivist mentoring” (Richter et al., 2013, p. 174). Therefore, mentoring is a vital support for new instructors, which was also confirmed by earlier research and literature (Brannan & Bleistein, 2012; European Commission, 2010; Farrell, 2012). The study (Richter et al., 2013) also revealed that different mentoring approaches have distinct impacts on novice teachers'

development. Especially when adhering to the collaborative approach while also incorporating critical reflection, positively influences teachers' motivation and well-being. On the contrary, the transmission-oriented model, where mentor teachers supervise and pass on their own techniques and methods, increased transmissive beliefs but did not significantly affect other outcomes, such as competence or well-being

3.1.2. Tasks of a mentor

A growing body of literature has examined the several roles of mentor teachers (Carmi & Tamir, 2023; Richter et al., 2013; Wiesner et al., 2022). Carmi and Tamir (2023), for instance, identify seven distinct goals in their recent study, each including several support and learning outcomes, that mentors have encouraged. Their categories mostly align with Shulman's (1987) types of teacher knowledge., Wiesner and co-workers (2022) propose six aims and goals, which serve as subtitles in the section below, as their assumptions seem to be more reasonable and fitting.

3.1.2.1. Support and guidance

Research on the interaction between new professionals and mentors indicates that the relationship with the mentor, a shared understanding of school and teaching, as well as opportunities for collaboration, are important for new professionals (Wiesner et al., 2022, p. 137). Consequently, one could say that the category of 'support and guidance' covers a wide range of areas. Carmi and Tamir (2023) mention the need for teaching organizational knowledge while also providing emotional support. This might include guidance on technical aspects, school norms, and professional behaviour. Richter et al. (2013, p. 167) also include the term 'instructional support', which refers to providing advice on lesson planning, classroom management, instructional feedback and assessment of students' performances. In Cami and Tamir's study), mentors also emphasize the importance of maintaining good relationships with colleagues, sharing insights on school politics and power dynamics, and helping mentees navigate these aspects (2023, p. 8). Moreover, mentors provide crucial emotional support to their mentees by building rapport, giving personal attention, and treating them as colleagues. This supportive relationship boosts mentees' confidence. Mentors' enthusiasm and dedication are perceived as inspiring, motivating mentees to stay passionate about teaching. Furthermore, by normalizing challenges and setbacks, mentees are guided through difficult situations, creating a safe environment for them to express emotions like frustration or satisfaction. One could say that mentor teachers simultaneously function as role models. Richter et al. (2013, p. 167) highlight that role modelling primarily occurs through observing mentor teachers. While novice teachers have spent many hours in classrooms as students themselves, they can now

apply their professional knowledge, which they accessed in their studies at university, to reflect on these observations. This reflection allows them to analyse teaching from a new perspective, gaining new insights into instructional practices, classroom management and student interaction. Additionally, mentors minimize the fear of making mistakes, by sharing their own experiences and emotions as well as allowing mentees to learn from their errors without judgement (Carmi & Tamir, 2023, pp. 8–9). Richter and co-workers (2013, p. 167) report that psychological support is believed to promote the individuals' well-being by lowering stress and increasing job satisfaction. Moreover, they argue that “[s]trong psychological support may also reduce attrition” (Richter et al., 2013, p. 167).

3.1.2.2. Socialization

Adapting to a school's context is crucial for effective teaching. Mentors help mentees understand the school community, share insights on student needs, review lesson plans, and offer advice on communicating with parents (Carmi & Tamir, 2023, p. 8). Similarly, Wiesner et al. (2022) describe the process of socialization as a guidance and support provided to novice teachers within the school context. New teachers are also socialized and confronted with a specific normality that functions as a framework of the professional activities and actions of the school's professional actors (Wiesner et al., 2022, p. 137). Socialization occurs not just through guidance and support, but also by serving as a role model, allowing new teachers to assimilate into the teaching community and understand how to behave professionally (Richter et al., 2013, p. 167).

3.1.2.3. Assessment

Assessment and feedback are not only vital within the classroom setting and the teacher-student relationship, but they also hold significant importance in the context of mentoring. It is widely known that assessment can be divided into formative and summative types — the former is characterized by ongoing evaluation as well as feedback and the aim to improve student learning, while the latter focuses on assessing overall achievement (Dixon & Worrell, 2016, p. 153). Harris and Brown (Harris & Brown, 2009, p. 356) summarize different purposes of assessment in their paper. Namely, assessment as a tool for improving teaching and learning, for making students accountable for learning and for demonstrating the quality of schools and teachers. Lastly, they mention an approach which states that assessment “should be rejected because it is invalid, irrelevant, and negative” (Harris & Brown, 2009, p. 356). While the necessity of assessment remains a topic of debate in today's education system, the value of feedback has been clearly established. Hattie and Timperley (2007, p. 84) found that the

effectiveness of feedback varies widely. Feedback that provides students with information on how to improve a task shows the highest impact, while feedback focused on praise, rewards, or punishment has lower effects. Whether feedback is considered essential and meaningful by mentees and mentors will be discussed later on in this thesis.

In only a few countries mentor teachers have the responsibility to formally assess mentees. Wiesner et al. (2022) specifically address this in the context of the induction phase, as it is known in Austria. Similarly to Harris and Brown, they (Wiesner et al., 2022, p. 138) state that the induction phase is also a tool for quality assessment. In the case of the induction phase, mentors had to hand in a report at the end of the induction phase, which had to be positive for further employment and permanent appointment as a teacher. This has shifted, as confirmed by Klaus Mattes via email from the personnel administration for federal teaching staff at general secondary schools in Lower Austria. Now, only principals are required to submit an assessment scale. This will be discussed further later on.

3.1.2.4. Further professionalization

Comparably to ‘support and guidance’ the following category serves as an umbrella term for several areas. Wiesner and colleagues (2022) describe it more broadly, stating that the phase of continued professionalization for new teachers involves facing complex and evolving challenges, which, when recognized, lead to significant observations and conclusions that improve their professional knowledge. Mentors play an important role in assisting new teachers to address and reflect on these difficulties, rather than simply adopting unreflective tips, to ensure meaningful professional growth (Wiesner et al., 2022, p. 138).

In terms of Shulman’s (1987) knowledge basis, the need for further professional development may be relevant to both pedagogical knowledge and pedagogical content knowledge. The first one focuses on developing the mentees’ teaching skills by emphasizing consistency, guiding them in making pedagogical decisions, and demonstrating effective classroom management. Mentors also teach mentees how to communicate with students and introduce diverse teaching methods to make lessons engaging (Carmi & Tamir, 2023, p. 9). Here, it is important to recognize that this type of support almost exclusively occurs during lesson observations, whether the mentor is observing the mentee or vice versa. The latter refers to providing practical teaching materials and demonstrating their use (Carmi & Tamir, 2023, p. 10). This is the case when working on worksheets together or sharing ideas. Additionally, mentors guide mentees in planning lessons for both groups and individuals, improving their lesson planning and student assessment skills. They teach mentees how to design tests and assess student assignments, emphasizing the importance of careful planning and discretion in

evaluation. Mentors also help mentees interpret students' understanding of subject matter, helping them bridging the gap between students' basic understanding and real-life applications.

In general, Carmi and Tamir (2023) report that most mentors stress the importance of being flexible and adaptable as teachers. One mentor teacher highlighted that teaching involves working with diverse individuals, not machines, and requires sensitivity. Novice teachers must understand that even well-prepared lessons can unfold differently in practice, requiring them to adjust as needed (Carmi & Tamir, 2023, p. 10).

3.1.2.5. Strengthening awareness of one's own professional development needs

While the induction phase is not only a time when student teachers learn how to succeed in their professional lives, it should also be an opportunity when they become aware of their own need for further professional development. Mentors can play an important role if they are aware of this need for professional development and actively engage in their own professional development. By using metacognitive methods to reflect on experiences and observations, situations and events can be analysed and examined in greater detail (Wiesner et al., 2022, p. 139). Although this category is not explicitly mentioned in other pieces of literature, we can still find similar ideas. Carmi and Tamir (2023, p. 9) report that the interviewed mentor teachers see the responsibility to close knowledge gaps with regard to content knowledge by the mentees themselves. “Most mentors took a rather passive role in developing it among their mentees” (Carmi & Tamir, 2023, p. 9). This instance may be explained by the fact that most student teachers have either completed or are close to completing their university studies. Besides the different types of knowledge, they highlight the development of students teaching identity. One of their participants stated that “being a teacher is more than teaching your subject matter [...] [it is] our humanity, our emotion” (Carmi & Tamir, 2023, p. 10). Additionally, mentors assist novice teachers in developing performative skills that supported their personal teaching styles. This includes focusing on details like posture, body language, and voice, as well as the overall attitude they conveyed in the classroom. While some mentors attempted to shape their mentees' teaching styles, most encouraged them to develop their own unique approaches (Carmi & Tamir, 2023, p. 10).

3.1.2.6. Professional development as a mentor

When taking on the position of a mentor, there is a necessity for experienced educators to engage in their own professional growth. Effective teaching does not make one a successful mentor. Rather than teaching young learners or universities students, mentoring in our case focuses on guiding fully trained, autonomous teachers. Mentors must acknowledge and address

the unique challenges of mentoring, which differ from those of supervising student teachers during their university internships, in order to support new teachers responsibly and professionally (Wiesner et al., 2022, p. 139).

3.1.3. Roles of a mentor

The role of a mentor is multifaceted, as is the definition of the term ‘mentor’. Lunenberg et al. (2014) state that the terms coach, guide, mentor, or facilitator refer to the role of the person providing this support. The authors also characterize mentors as individuals who are “generous, forgiving, enthusiastic, approachable, inspiring, irreverent but respectful, helpful but not controlling, and [...] nonjudgmental” (Lunenberg et al., 2014, p. 44). Additionally, they view the term ‘mentor’ not only as a job description, but also as a role. In their book, which takes the international context into account, the authors mention various roles of a mentor. Although not all of these can be applied to the Austrian context, some of them are of great importance for the mentoring process: ‘teacher of teachers’, ‘researcher’, ‘coach’, ‘gatekeeper’ and ‘broker’ (Lunenberg et al., 2014). A more recent viewpoint was taken by Rakes and co-workers in 2023. They add ‘tour guide’, ‘cheerleader/encourager’ and ‘instructional advisor’ to this list. In the following section, I will attempt to integrate their approaches and add to them.

3.1.3.1. Teacher of teachers

The role of training future teachers requires significant pedagogical expertise, which should be demonstrated through their behaviour and a solid understanding of pedagogical principles and theories. Teacher educators must clearly communicate these theories and model them in practice to encourage students to apply them in their teaching (Lunenberg et al., 2014). Moreover, this role requires knowledge of adult learning, the ability to promote active, self-directed learning, and the capacity to handle various challenges (Lunenberg et al., 2014, p. 80). While the authors characterize the teacher of teachers as a professional in an institution, such as a university, we can also apply this role on to a mentor teacher in the school setting.

3.1.3.2. Researcher

As one might assume, the shift from teaching children and teenagers to teaching novice teachers might be quite challenging. Murray (2010, p. 199) therefore constitutes that “[t]his transition requires new professional learning and impacts professional identities.” The author (Murray, 2010, p. 198) also argues that fostering the development of teacher educators as scholars and researchers is a crucial aspect of their professional growth. This development not only enhances the individual learning of teacher educators but also plays a vital role in sustaining dynamic teacher education communities. Furthermore, it ensures that teaching within pre-service and in-

service courses remains informed by research and contributes to building capacity in the broader field of education research. In this context, we can also observe that the professional development of a mentor in Austria encompasses aspects of a scholar, even though they are not conducting research themselves (see chapter 2).

3.1.3.3. Coach/ tour guide/ cheerleader

Similar to Austria, the in-service mentoring in several countries is accomplished by teachers in school. Lunenberg et al. (2014) call them ‘workplace facilitators’ and claim that school-based mentors view coaching as their primary responsibility, focusing on both professional support, such as providing information on curriculum and classroom management and serving as role models, and emotional support. They also state that “[w]orkplace facilitators mainly function as a local guide” (Lunenberg et al., 2014, p. 45). Similarly, Rakes and co-workers (2023) introduce the role of a tour guide, someone who involves student teachers in daily routines, such as attending faculty meetings, performing everyday classroom tasks, writing agendas, and finding suitable resources. “School-based teacher educators in the role of ‘tour guide’ seem to take time during the school day to explain the ‘whys’ and ‘hows of classroom management” (Rakes et al., 2023, p. 81). However, there is the assumption that school-based teachers rely on their personal qualities as well as their experience as a teacher and, therefore, solely provide support to the mentees by talking about practical issues in the school context. Authors (Lunenberg et al., 2014, p. 48) fear that “workplace facilitators insufficiently make their own teaching behaviour and the underlying thinking explicit”.

As previously mentioned, emotional support is another area taken on by mentor teachers. Rakes et al. (2023, p. 82) also highlight the role of a cheerleader or encourager, which, in sports terms, could similarly be fulfilled by a coach. Their study revealed that mentors in the role of cheerleaders typically provide positive feedback, focusing more on student engagement, enjoyment, and classroom management, rather than on instructional methods. “If instructional practices are addressed, teacher candidates are told how well they have done” (Rakes et al., 2023, p. 82).

3.1.3.4. Instructional advisor

In comparison to the roles mentioned above, the role of an instructional advisor aims at providing instructional feedback related to content. For example, sharing ideas, worksheets or tips and tricks. Rakes et al. (2023, p. 83) name the pre- and post-lesson meetings. During the planning phase mentor teachers will share their thoughts on specific lessons and might even

address some common difficulties. As the novice teacher carries out the lesson, the mentor shifts to the role of observer, making notes to provide detailed feedback afterwards.

While Rakes et al. (2023) also mention the role of a planner, which refers to the mentor teacher planning the lessons without the mentee, and the role of a partner teacher, these two roles might not be part of the mentoring process in Austrian upper secondary schools.

3.1.3.5. Gatekeeper

Compared to the role of the curriculum developer, the link between the gatekeeper role and the mentor teacher is more apparent. While Lunenberg et al. (2014) refer in this section to tertiary education, we can also apply this role to the mentor teachers during the induction phase as they are required to hand in a report after observing and supporting the mentee. The authors argue that within this role, “[...] the teacher educator is responsible for the introduction of the student to the profession of teacher” (Lunenberg et al., 2014, p. 55). Additionally, mentor teachers are required to apply established standards to determine whether a student teacher should be accepted into the teaching profession. However, the process by which these standards are established needs to be considered. Smith (2007, p. 282) puts forward the question whether mentors assess ‘teaching performance’ or ‘teaching competence’, “Do we assess what we actually see when observing teaching, or do we assess the potential competence for teaching which we believe we detect in the students in the reflective dialogues we carry out with them?” Consequently, mentor teachers should reflect on how to assess their mentees and, if standards are provided, consider how they were defined and how they can be measured. Smith (2007, p. 283) predicts that “[w]hen externally prescribed standards are applied, assessment of teaching is likely to take the form of check offs on a list of competencies.” Following this line of thought, teaching is regarded primarily as a technical task, with the goal of effectiveness being high scores. This approach simplifies the evaluation process by determining whether the teacher meets the required standards or not. Policymakers looking for outcomes and data, on the contrary, are likely to be satisfied. A recent study (Prenzel et al., 2021) discovered that mentor teachers struggle to balance the roles of assessing and supporting students. This observation was also put forward by Lunenberg et al. in 2014.

In the case of the induction phase in secondary schools in Lower Austria, these standards have been modified. Previously, mentors were provided with a detailed form outlining the specific skills a mentee should develop. Dammer and Zeilinger (2022) describe those assessment criteria in great detail in their study. Those criteria included three main topic areas, namely, 1) delivering the curriculum content, 2) educational influence and 3) collaboration with colleagues and parents (Dammerer & Zeilinger, 2022, p. 3). Each of these categories were

further specified, including aspects such as willingness to cooperate with other colleagues, role modelling, handling of errors, teaching methods, lesson planning and preparation and many more. However, as noted in chapter 3.1., Klaus Mattes from Bildungsdirektion Niederösterreich confirmed that now only principals are required to submit a report, which is less comprehensive (see appendix). This new form includes only three general areas, which should be assessed by the mentors: teaching of the subject matter outlined in the curriculum, educational influence and collaboration with colleagues and parents (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, n.d.). It needs to be evaluated whether these assessment standards are effective and clear.

3.1.3.6. Broker

Lunenberg et al. (2014) argue that the role of the school-based educator in teacher education is expanding. They claim that the role of a broker requires mentor teachers to act as intermediaries, ensuring that program components are effectively coordinated between educational institutions and schools. This involves the “cooperation between teacher educators from different backgrounds and working in different contexts, in order to better prepare students for the teaching profession” (Lunenberg et al., 2014, p. 68). While this concept may evoke the idea of a community of practice (Lave & Wenger, 1991), this specific framework is generally not present in the mentoring process during the induction phase. However, it can be a feature of in-service teacher education, as professional development programs (Fort- und Weiterbildungen) at educational institutions (Pädagogische Hochschulen) frequently provide such frameworks. Still, mentors should inform their mentees about the importance of further professional development, their responsibilities, and the opportunities available (see chapter 3.1).

3.1.4. Mentors' beliefs

In a bilateral relationship, it is not only important to examine the perspectives of one party, such as mentees, but also the perceptions and beliefs of mentor teachers. Several studies (Hall, 2008; Parker et al., 2021) have been carried out on this matter. While Parker and co-workers (2021, pp. 70–71) outlined various qualities that define effective mentors, Hall (2008) emphasized the importance of mentors' beliefs, particularly examining whether they had experience working with struggling pre-service teachers or more proficient mentees, and also their experiences in mentoring.

The findings of the more recent study (Parker et al., 2021) suggest that a mentor teacher is someone who possesses empathy, who values and builds relationships with their mentees, who demonstrate “kindness, humility, a willingness to help, [and a commitment] to support

[someone] who is struggling” and someone who offers a variety of support that goes beyond the expectations of their role and responsibilities as a mentor. Effective mentors are mindful of the vulnerability inherent in mentoring relationships, carefully choosing their tone and language to offer advice while also being patient at the same time. Furthermore, they possess “the knowledge and expertise to guide and scaffold learning for their mentee” (Parker et al., 2021, p. 71). These mentioned qualities highly resemble the work of Wiesner et al. (2022), which was presented in chapter 3.1.1. The mentor teachers participating in this study also mentioned the quality of openness to learn from their mentees, which includes acknowledging and learning from their own mistakes (Parker et al., 2021, p. 71). Again, we find similarities in Wiesner et al.’s (2022) work regarding the category professional development (see 3.1.), both mentors’ and mentees’. The most effective mentors build strong relationships with their mentees, creating a solid foundation for the challenging moments of "proximal development" (Parker et al., 2021, p. 71). Naturally, mentor beliefs include feedback. While the participants state that supportive feedback is compulsory, they also include more direct feedback, including critical comments. Still, they needed to be sensitive. Those honest and often difficult conversations with student teachers are important for the mentoring process and should be held regularly (Parker et al., 2021, p. 72). Again, the participants answers portray previous research on the tasks of a mentor (Wiesner et al., 2022). Mentor teachers mention the importance of reflecting on one’s own practices. They described it as the “cyclical nature of reflection: Their reflection was necessary to support the reflection and opportunities of their mentees, they gathered new ideas for teaching from their mentees’ reflections, and all were motivated by each other’s reflections to engage in their own” (Parker et al., 2021, p. 72). Finally, mentor teachers highlight the importance of knowing different co-teaching models. Even though, this aspect is not particularly necessary in an academic secondary school (AHS), it is definitely needed in other school types, such as the new secondary school (MS). Interestingly, they reported that co-teaching structures were beneficial “for both their teacher candidates’ development and their own students’ growth” (Parker et al., 2021, pp. 72–73). To summarize, a mentor should be a careful listener, be patient, open-minded and a provider of non-judgmental comments.

In 2008, Hall (2008, p. 341) found that mentor teachers who had worked with struggling mentees before considered critical feedback and the relationship to be the most important factors. The mentors who had no experience with struggling student teachers reported opportunities to teach, personal traits, and emotional support as the most essential aspects. Their data also revealed that teachers who struggled with their role as a mentor gained a better, more detailed understanding of the role than their colleagues. The teachers who deeply invested in

their mentees, going beyond the typical role of teaching supervisors, stated that it strengthened their commitment. In contrast, most experienced mentors in the study showed limited engagement, focusing on “functioning ‘just well enough’, not doing harm, and working hard to engage students” (Hall, 2008, p. 342). Interestingly, the study by Hall (2008, p. 342) also revealed that most mentors view mentoring as being primarily about providing a space for pre-service teachers to practice teaching while offering some level of support. However, this stance is not shared by other researchers (see chapter 3.2.).

3.1.5. Mentoring in the EFL context

While the discussion so far has centered on general mentoring in education, we now shift our focus to the particular aspects of EFL mentoring, as it involves subject-specific guidance as well as support with regard to pedagogical content knowledge (Shulman, 1986, 1987). A study by Cosgun and Atay (2018) reveals the impact of mentoring on experienced EFL teachers, while more recent studies by Aydın and Arslan (2022) and Mutlu Gülbak and Kırmızı (2025) offer further perspectives on how mentoring is implemented within the EFL context.

When considering Shulman’s types of knowledge within the EFL context, mentors would be expected to focus on content knowledge and pedagogical content knowledge. This is reflected in Aydın and Arslan’s (2022) study, in which EFL mentees reported expecting their mentors to support them with lesson planning, classroom language use, and teaching strategies adapted to different learner proficiency levels. The mentees also expect to seek help with language assessment, online teaching adaptation, and the practical implementation of theoretical understanding. These expectations for EFL-specific support vary somehow from the roles and tasks of mentors reported in the previous chapters. Nevertheless, participants emphasize the importance of respect, empathy, open-mindedness and patience, which reflects the prior findings.

When looking at the pre-service and in-service EFL teachers’ definitions of teacher mentoring (Aydın & Arslan, 2022), two approaches were to be found. While some participants argued that mentoring is defined as a problem-solving strategy, others supported the idea of the collaborative approach within mentoring sessions. Aydın and Arslan (2022, p. 192) conclude that, on the one hand, “EFL teachers demand quick tips or solutions from their mentors when they have problems concerning methodology, classroom management, or lesson planning”. On the other hand, mentoring should be a collaboration “among EFL teachers through encouraging teamwork, creating a trustworthy relationship, and creating a non-judgmental atmosphere where each side learns from the other” (Aydın & Arslan, 2022, p. 192).

Mutlu Gülbak and Kırmızı (2025) evaluated mentor feedback practices in a Turkish EFL teacher education setting and found a preference for mentoring approaches aligned with personal growth and situated learning. EFL mentors in their study emphasized the importance of positive and reflective feedback, aiming at the implementation of “a supportive and constructive environment, exemplifying the mentors’ dedication to nurturing not only professional competence but also the overall well-being”(Mutlu Gülbak & Kırmızı, 2025). This included asking mentees reflective questions such as “Did you speak clearly enough for the back row?” or “How did you manage student participation in the target language?”. In terms of feedback, participants in Cosgun and Atay’s study (2018, pp. 160–161) reported noticeable changes in their teaching practices as a result of the mentoring program, including improvements in areas like planning, vocabulary instruction, comprehension checks, echoing, and activity transitions as one participant reports, “I changed the way I teach vocabulary after the observation... I received the feedback that I need to check learning after teaching the vocab items... Now, I ask concept-checking questions to ensure full comprehension.” The findings of both studies align with the concept of pedagogical content knowledge and again show the importance of this concept in the teaching context.

When implementing the situated learning approach, the mentees learn through role modeling and reflection. Before receiving feedback by their mentors, the mentees were asked to assess their own performance first (Mutlu Gülbak & Kırmızı, 2025). Mentors therefore use reflective questions such as “Did you reach your goal?”, “If you need to criticize something, what would it be?” Interestingly, the authors findings suggest that mentors oftentimes combined these two approaches.

However, both studies noted structural limitations in EFL mentoring. Aydın and Arslan (2022) documented mentees who felt mentoring was “a waste of time”. Especially, when “the mentors did not believe in the importance of the profession they conducted, and they were not aware of their responsibilities, but they only did mentoring as part of a procedure” (Aydın & Arslan, 2022, p. 191). This situation may also apply to the Austrian context, as mentors in the induction phase are not formally evaluated by any institution and, until the 2029/2030 school year, are not required to complete any form of training. Mutlu Gülbak and Kırmızı (2025) criticized the lack of communication between university supervisors and school-based mentors, an issue that is also evident in the Austrian pre-service mentoring context. Moreover, the participants in the study wish for structured evaluation process as well as training for mentors to give constructive feedback.

3.1.6. Quality of mentoring during the induction phase in Austria

Even though the following study explored the induction phase of primary school student teachers, it reflects the general relationship between mentors and mentees. One mentee stated that it

“would be beneficial to have a mentor before the start of school, and that the mentor should not be someone from the school, because we had a problem (...) with the principal. It would be good to discuss this with someone outside of the school. (...) In general, I think the concept of mentoring is good, but as it is now, it is not very good yet” [Translation] (Schauer et al., 2022, p. 258).

Interestingly, the law is rather vague about the question of whether the mentor and mentee should work at the same school or not (Vertragsbedienstetengesetz, 1948, para. 39 a (3)). While having a mentor from another school is often considered unacceptable, in the mentioned scenario, it could have been beneficial.

From 2019 to 2021, the study by Schauer and colleagues (2022) evaluated the career entry of student teachers and the structure of the mentoring program within the induction phase in Vorarlberg, Austria. The study found that the constructivist-oriented mentoring approach, which is characterized by being on eye level with the mentor teacher, is perceived as



Figure 1: Comparison between mentoring evaluation of mentees and mentors [Translation]

challenging by the mentees. Furthermore, student teachers have difficulty seeing themselves as fully qualified teachers. In contrast, their mentors view the task of fostering dialogue on equal terms as relatively simple. However, mentors find it a bit more challenging to conduct critical

feedback conversations, address weaknesses, and manage the timing of mentoring alongside their own professional duties (Schauer et al., 2022, pp. 282–283). Interestingly, the mentors rate their own abilities to be very high (see Fig. 3). They consider themselves as very competent in simultaneously handling advisory and assessment tasks. Furthermore, they rank their competencies as the lowest in terms of subject-specific didactic, and educational knowledge, as well as the application of this knowledge for reflection (Schauer et al., 2022, p. 286).

Concerning the evaluation of the mentoring process, the study showed that the satisfaction level is very high. Both mentors and mentees rate their relationship during this induction phase as successful. At the end of their first year of service, the mentees were asked to provide a general evaluation of the support measures during their career entry: Overall, nearly 80% of the mentees indicated that they were very satisfied (54%) or quite satisfied (23%) with the mentoring (Schauer et al., 2022, p. 284).

Prenzel and colleagues (2021) conducted a study among Austrian teachers accomplishing the induction phase in 2019. Aside from a focus on demographic and the number of lessons taught, they also looked into the relationship between mentees and their assigned mentors. Approximately, 42 percent of the mentees teaching in secondary schools (N=315) state that their mentor teaches at least one subject of the mentee. Conversely, almost 40,6 percent of mentees report that their mentor does not teach any of their subjects assigned to them (Prenzel et al., 2021, p. 45), which might lead to challenges during the mentoring process. In particular with regard to subject-specific teaching methodology and assessment When considering the amount of time dedicated to pre- and post-lesson discussions between mentors and mentees, mentees (N=315) report an average of 20 minutes per week. Shockingly, one-third of mentees (33.2%) report that their mentoring time averages no more than two minutes per week. Conversely, approximately 15 percent of mentees report a mentoring exchange averaging at least 45 minutes per week (Prenzel et al., 2021, p. 45).

The authors (Prenzel et al., 2021, p. 47) also investigated which aspects are mentioned during mentoring and how frequently they are discussed. Teacher-student interactions (65.6%), classroom management (63.8%), and instructional techniques and evaluation (59.8%) are all frequently or occasionally mentioned. Notably, certain topics were not discussed at all or only rarely: aspects of the teacher-student relationship were not discussed in 13.8% of cases, and a similar pattern is observed for classroom management, teaching methods, and assessment (nearly 15%). Work-life balance is also addressed "rarely" (32.2%) or "never" (30.2%). Furthermore, subjects such as relations with students' parents and legal difficulties are rarely

discussed between mentors and mentees. In general, the mentees consider the quality of the mentoring to be excellent and view the evaluation process as fair (Prenzel et al., 2021).

Moreover, the mentees were asked how well their studies have prepared them for the teaching profession. 61.6 percent agree somewhat or completely agree that they feel well-prepared with regard to subject knowledge. In contrast, regarding pedagogical preparation, only 34.9 percent agree somewhat or completely, while 26 percent disagree completely. In terms of the influence of practical experiences throughout their studies, 55.6 percent agree somewhat or completely that these experiences aided their transition into teaching (Prenzel et al., 2021, p. 49). The results of this analysis indicate that the shift from studying at university to teaching in a classroom poses several additional obstacles for secondary school mentees, for which they believe their studies have only partially prepared them.

Concerning the problems encountered during the induction phase, participants were given the chance to provide their own responses in the questionnaire. Mentors point out that the student teachers' extensive teaching hours make it impossible to give both professionally and personally high-quality supervision, leaving little time for proper mentorship (Prenzel et al., 2021, p. 69). Moreover, student teachers frequently raise concerns about the heavy workload and demanding schedule that result from teaching, along with the obligations of the induction phase and/or the part-time master's program. 13 mentees described it as a burden, while 7 participants called it an insufficient work-life balance. Additionally, it is highlighted how part-time studies cause scheduling issues between accompanying seminars, university courses, and teaching hours (Prenzel et al., 2021, p. 69). Mentors worry about the mentees' workload in combination with their studies. Similarly, other researchers (Schauer et al., 2022) also raise concerns about student teachers' well-being in their first year of teaching, especially concerning the demanding workload. They suggest a mentoring process, which is neatly organized in order to provide improved orientation and reduce stress. Although the school years starts in September, the authors recommend that mentoring should begin even before that as they found that newcomers feel the need for support in this time.

As mentioned in the introduction, a mentoring relationship outside of one's subject area is often perceived as problematic. Consequently, mentors and mentees say that it would reduce the quality of support. Mentors also stress that providing appropriate guidance and evaluation becomes very difficult, if not nearly impossible, when the trainee and mentor are in different subject areas (Prenzel et al., 2021, p. 69).

An instance, which I have noticed myself, is the overlapping of schedules of the mentees and mentors. It is often not possible to observe each other's lessons. Prenzel et al. (2021, p. 70)

report that mentors or mentees have to come to school on days they do not have to teach in class to ensure that mentoring can take place. Moreover, during the induction period, students are required to attend a variety of courses in addition to teaching. Previously, the courses were offered during the school year, which ran from September to June. They have recently altered this concept, and such classes are now offered in the last week of August. As a result, student teachers will not face scheduling conflicts and will be educated about significant concerns prior to beginning teaching. However, Prenzel et al. (2021, p. 70) found that those are often perceived as not very helpful. The mentees report issues such as poorly prepared presenters, contradictory information, significant strain due to the additional workload, or presentations that are too general and fail to provide specific knowledge applicable to the mentees' particular school types. Furthermore, they highlight how seminar content overlaps with courses from their bachelor's or master's programs.

The study by Prenzel et al. (2021, p. 71) additionally examined the quality of the mentor training. They found that student teachers often question whether mentors are adequately familiar with their duties or note that mentors seem overwhelmed by their assigned tasks. Mentors, on the contrary, argue that the quality and attractiveness of mentor training are insufficient to encourage enough instructors to serve as mentors. This includes minimal compensation, which is frequently given in reduced workload on other matters. It should be mentioned that mentors are almost paid the same amount for coaching several learners, depending on the contract they have. Mentors also state that the previous 'Unterrichtspraktikum' was, in many aspects, better than the induction phase. For example, it is criticized that there is no longer one mentor per subject, which reduces the quality of mentoring.

Some mentees see the assessments that mentors must provide at the end of the induction phase as a burden (Prenzel et al., 2021; Schauer et al., 2022). Due to this evaluation at the end of the school year, the mentees do not consider themselves fully qualified teachers yet. Mentors frequently point out that both the job of mentoring and evaluating is contradictory and leads to issues with their role perception. Many mentors are also uncomfortable with this duality in their role (Prenzel et al., 2021).

4. Methodology

The literature review has highlighted key aspects of mentoring, including the diverse tasks and roles of mentors, the importance of different types of teacher knowledge (Shulman, 1986, 1987), and varying beliefs and understandings of mentoring held. These discourses function as

a basis for understanding how mentoring fosters professional and also personal growth, especially during this first year of teaching.

My study situates itself in this broad context by specifically focusing on mentoring in the induction phase of EFL teachers in Austrian secondary schools. While some concepts focus on general models of mentoring in teacher education, this thesis tries to explore how these are implemented in the Austrian context, where reforms have reshaped the entry into the profession and will change the curriculum at university. The latter will only be shortly addressed in this thesis, as these reforms have only recently been implemented and university students in the new system have not yet reached the induction phase.

The following section will present the methodological framework used in this thesis, including the data collection and analysis process. First, the research questions and the study's approach will be introduced. Subsection 4.2 will provide an overview of the research context. The design of the questionnaire and interviews are explained in subsection 4.3. Finally, the procedures for data collection and analysis will be described.

4.1. Research design and questions

The study's aim is to gain an insight into mentors' and mentees' perceptions of the role of mentoring during the induction phase. Besides an online survey among novice teachers, a deeper understanding of the teachers' perceptions will be gained through the conduction of interviews with both mentor teachers and novice teachers. This study adopts a mixture of quantitative and qualitative analysis methods.

This leads to the formulation of the following research questions:

1. How do EFL novice teachers perceive the role of mentorship in supporting their transition into the teaching profession?
2. To what extent and in what ways do mentors support the EFL novice teachers during the induction phase?
3. What is the mentors' impact on the general pedagogical knowledge, content knowledge, pedagogical content knowledge and overall professional growth of novice teachers?
4. What approaches can be identified from successful mentoring experiences in order to help design mentoring programs that are especially beneficial to EFL novice teachers?

4.2. Procedure

4.2.1. Questionnaire and interview design

The data for this research project was collected and analysed employing a mixed-method approach through questionnaires and interviews. The combination of these research methods ought to provide detailed and thorough understanding of a complex issue by examining it from various perspectives (Dörnyei, 2007, p. 164).

The online survey, which was adapted from the works of Prenzel et al. (2021), Pichler & Frey (2022) and Shulman (1987) was conducted via SoSciSurvey. It investigated the role of mentoring during the induction phase by gathering insights into teachers' experiences with mentoring, their workload, and their professional development. The EFL teachers were asked about their demographics, including gender, age, and educational background, as well as their teaching experience, such as the subjects they teach, their approximate workload, and the number of levels and classes they teach. Likert-Scale items were used to assess several aspects related to the mentoring experience, including the relationship with their mentor, the frequency and format of mentoring interactions, and the specific topics covered in these interventions. Dörnyei and Taguchi (2010, p. 27) highly suggest the use of Likert-Scale items, which range from 'I totally agree' to 'I totally disagree', so these recommendations were implemented. Additionally, one part of the questionnaire was specifically focused on the EFL classroom, exploring how well mentoring supports mentees subject-specific needs. The questions also focused on how mentoring influenced novice teachers' professional and personal growth, their views on fairness in assessments, and how well their university training prepared them for teaching. Additionally, the study explored potential stress factors like workload, lesson planning, and maintaining a good work-life balance.

The interview guides for both mentees and mentors were as well inspired by Prenzel et al. (2021) and incorporated elements from literature, including works by Hall (2008), Shulman (1987) and Lunenberg et al. (2014). It was decided to conduct semi-structured interviews as "although there is a set of pre-prepared guiding questions and prompts, the format is open-ended and the interviewee is encouraged to elaborate on the issues raised in an exploratory manner" (Dörnyei, 2007, p. 136). The formulation of individual questions was adapted to the target group, research context and overall aim. The mentee interview focuses on their experience and insights on the relationship with their mentor, while the mentor interview explores their approach to guiding novice teachers. Both interviews begin with an introduction explaining the study's purpose, assuring confidentiality and anonymity, and providing the

participants with the opportunity to ask questions. After confirming personal details, including educational background, teaching experience, and the subjects they teach, which had been shared with the interviewer in advance, the discussion moved on to their mentoring experience. Both mentees and mentors were asked about the first meeting within this mentoring process, their expectations, assessment criteria and how responsibilities were addressed. Mentees also discussed the support received in specific areas such as lesson planning, classroom management, administrative tasks, and work-life balance. Mentors, however, explained their approach to guiding new teachers, how they assisted mentees during this time period and presented certain strategies. Additionally, all interviewees reflected on the tasks and roles of a mentor, which were mentioned in chapters 3.1. and 3.2. In the end, both mentees and mentors described the most significant problems of the induction phase. Consequently, mentees assessed the usefulness of the accompanying induction seminars during the summer break and how well their university training prepared them for teaching. They also highlight any areas where they felt unsupported and share ideas for improvements of the mentoring process and induction phase. Mentors, in contrast, considered the structure and effectiveness of the induction phase and offered suggestions for future mentorship programs.

Finally, it has to be mentioned that all the examples and quotations from interviewees were translated by the author; the original German versions can be found in the appendix.

4.3. Data collection

4.3.1. Survey participants

Finding EFL instructors is not the most difficult task; nevertheless, it is more challenging to locate novice teachers undergoing their induction phase. In order to reach as many students as possible, emails with the link to the online SoSciSurvey questionnaire were sent to various schools in Vienna and Lower Austria. Additionally, university professors were asked to share the link with their students, and the link and the flyer were distributed in student chat groups and social media platforms. Although expectations were low, the actual number of participants was even smaller than expected. SoSciSurvey calculated the value of 29 legitimate instances, but further investigation revealed that only 23 surveys could be used for the purpose of this research.

4.3.2. Interview participants

To recruit interviewees for my study, I contacted former university colleagues and friends, asking them to reach out to their own networks to find EFL teachers currently undergoing the induction phase who would be willing to participate in a 45-60-minute interview, which could be conducted online or offline. A total of four mentees and four mentors were recruited in this process. Since finding active EFL mentors was more challenging than finding mentees, I also relied on some of the mentees' mentors. This, however, provided a rare opportunity to gain insights from both perspectives within the same mentoring process. In all cases, participants provided consent for their experiences and opinions to be analysed and evaluated.

I had a look at the mentors' prior teaching experience, which is portrayed in Table 4. The teaching experience ranged from 6.5 years to 37 years. The most frequent experience in teaching was 11 years. Six out of eight participants teach in Vienna, while two teach in Lower Austria.

	Mentor 1	Mentor 2	Mentor 3	Mentor 4
teaching experience	6,5 years	37	11	18
school type	upper secondary (BafEP)	upper secondary (AHS)	upper secondary (BafEP)	upper secondary (AHS)
classes taught	6	4 + different module groups	8	8
mentor training program	currently enrolled	no	no	absolved former course
first time mentor	yes	no	no	no (supported multiple mentees over the years)
location	Vienna	Vienna	Vienna	Lower Austria

Table 4: Information about mentors

While four of the interviewees teach at a BAfEP, three work at an AHS, and one teaches at a HAK, HAS, or HKB. Two out of four mentees started the induction phase while still completing their master's degree at university. This circumstance offers the opportunity to explore the dual burden of studying and working. Table 5 depicts the number of classes taught by novice

teachers (N=4), showing their actual workload. The number of classes taught varies between 4 and 11, with an average of 6.5 classes and a standard deviation of 3.109.

	Mentee 1	Mentee 2	Mentee 3	Mentee 4
degree	BEd (near completion)	MEd	MEd (finished in February 2025)	MEd
school type	upper secondary (BafEP)	upper secondary (HAK, HAS, HKB)	upper secondary (AHS)	upper secondary (BafEP, Bafep Kolleg)
classes taught	5	6	4	11
mentor teaches English	yes	yes	yes	yes
location	Vienna	Lower Austria	Vienna	Vienna

Table 5: Information about the mentees

4.3.3. Research ethics

Informed consent was sought from all participants. Moreover, since the surveys and interviews were exclusively aimed at adults, there was no need to obtain prior consent from parents or legal guardians. However, participants were assured that all collected data would be used solely for research purposes and treated strictly confidentially and anonymously. With the survey tool SoSciSurvey, this was ensured automatically. Interview data had to be handled carefully, as both mentees and mentors were involved, and some showed curiosity about each other's perspectives. I made a conscious effort to maintain neutrality and did not share specific comments or individual responses. When asked, I answered in general terms or referred to my personal experiences. Since all mentoring pairs exhibited a positive relationship, I did not anticipate any negative consequences from interviewing both parties.

4.4. Data analysis

It was necessary to edit the questionnaires and transcribe the interviews before coding and analysing the qualitative and quantitative data. With regard to the online survey, the individual questionnaires had to be checked for completeness as some items were left blank. Naturally, these answers had to be taken into account throughout the data analysis process as well. For the purpose of completeness, they were also included in the presentation of the results.

After this initial step, the questionnaire data was analysed using JASP, a free statistical software that can be seen as an alternative to SPSS. The few open-ended items were coded to

identify key themes. As previously mentioned, due to the small sample size, I focused only on descriptive statistics during this analytical process, as it is not possible to generalize these limited results to an entire population.

The qualitative data from the eight interviews, transcribed using the software TurboScribe, was systematically coded to identify recurring themes and patterns. Inductive research is data-driven, as Ellis and Barkhuizen (2014) highlight: by beginning with the data and through its analysis, one will arrive at an understanding of the phenomenon in question. However, Kuckartz (2019, p. 184) puts forward that when categories are derived from literature and research questions, which are related to an interview guide, this is a deductive approach. In order to code the data from the transcripts, I went for the mixture of concept-driven and data-driven development of codes. The author (Kuckartz, 2019, p. 185) states that “[t]he starting point here is usually a coding frame with deductively formed codes and the subsequent inductive coding of all data coded with a specific main category.” To carry out the coding process, I used a simple Excel spreadsheet. Therefore, I decided on keywords and key ideas from each interview question (e.g. timing of the initial meeting, content of initial meeting, ...) and organized them by participant. This allowed for a direct comparison of responses across all interviewees (see 10.3.).

The results of the survey and interviews are represented in numerical format, as percentages of the total sample size or as qualitative descriptions. In the following chapters of this thesis, a structured presentation of the collected data is followed by a detailed discussion of the most important research findings.

5. Empirical Findings

This chapter will provide an overview of the findings from the online survey and the conducted interviews. To further analyse the findings, please refer to the attached JASP file and transcriptions in the thesis appendix.

5.1. Survey results

The following tables and charts present basic personal information considering the age and gender of the study participants. Moreover, they provide a summary of the major measures of descriptive statistics concerning the participants' age and teaching experience.

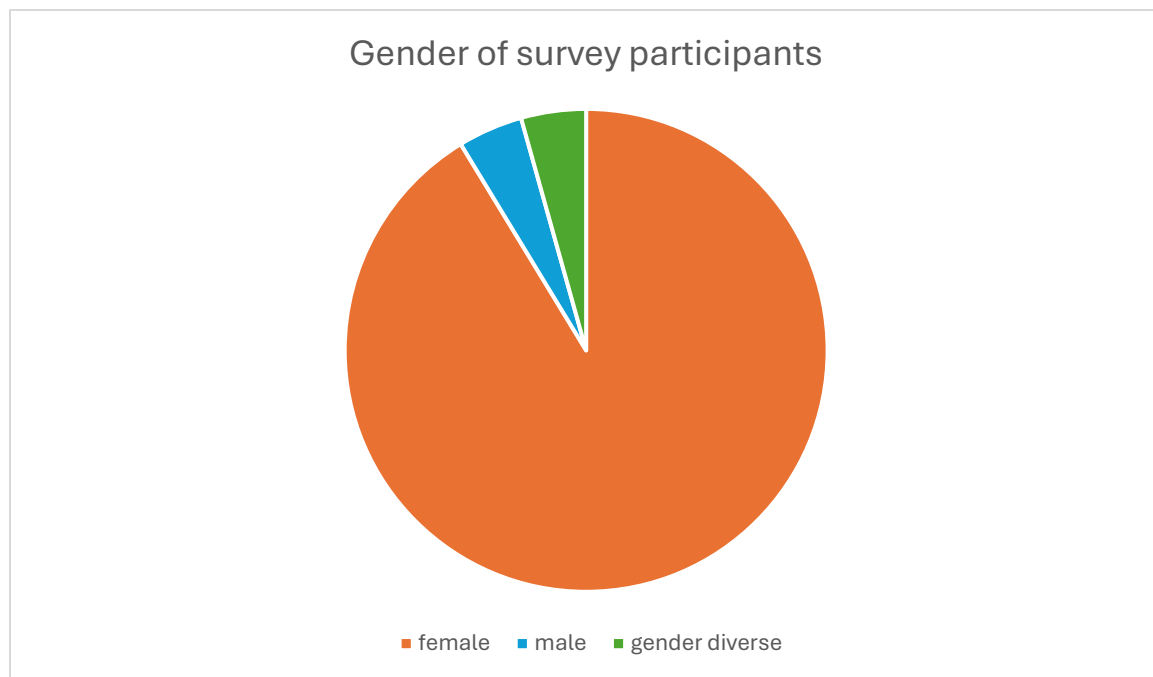


Figure 2: Gender of survey participants

A total of 23 English teachers (N=23) participated in the online questionnaire, including 21 women, one man, and one gender-diverse individual. Of these, 14 teach in Vienna and 9 in Lower Austria. All participants are either currently in the induction phase or completed it during the school year of 2023/2024.

	Age
Valid	21
Missing	2
Mean	28.381
Std. Deviation	6.241
Minimum	23.000
Maximum	52.000

Table 6: Age of online survey participants

The age of the 23 student participants in total ranged from 23 to 52, with an average of 28.381 years and a standard deviation of 6.241. The youngest research participant was 23, whereas the oldest novice teacher was 52 years old. Figure 3 illustrates the workload of the questioned EFL mentees, however only 15 participants responded to this question. Most novice teachers in this study work more than half-time, with an average of 15 hours per week, while a full-time workload is 22 teaching hours in Austrian schools.

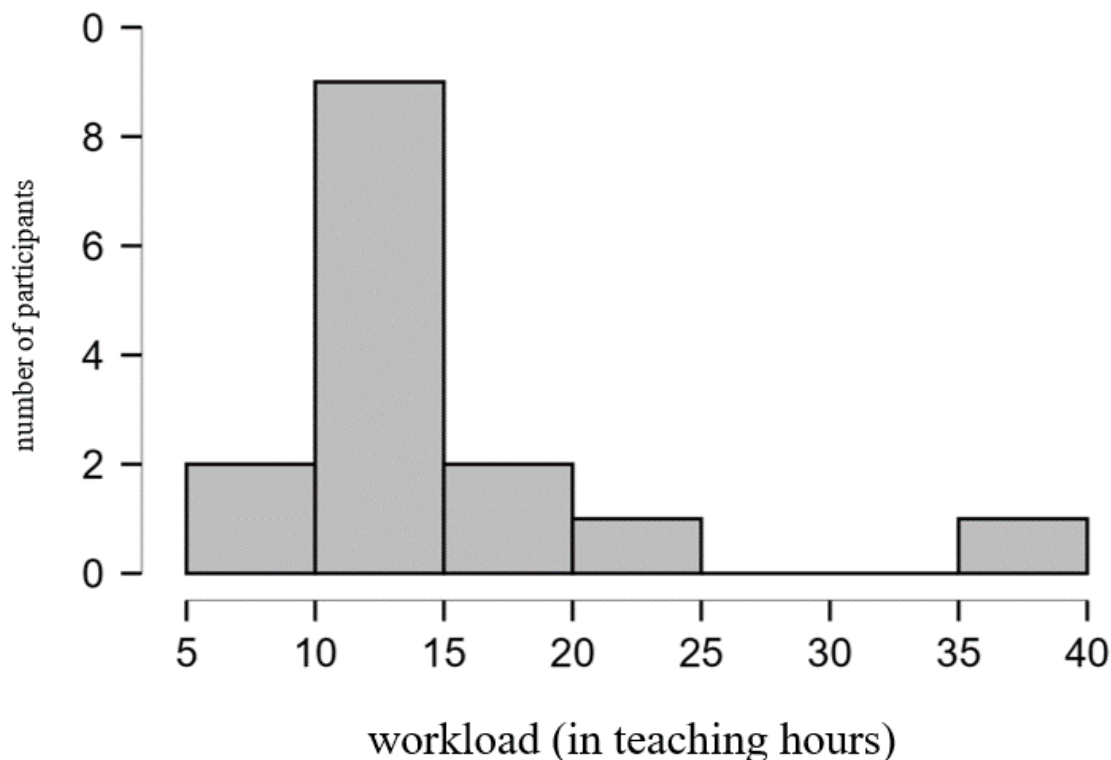


Figure 3: Workload of survey participants (in teaching hours)

With regard to the workload, it is also interesting to consider the different levels mentees teach. Usually, it can be said that the more grade levels are taught, the higher the workload. The majority of students, namely 38.10%, currently teach two year groups, while 28.57% teach three levels, 23.81% teach one level, and the remaining students teach four or more levels. Equally relevant to the issue is the topic of lesson and material preparation and follow-up, such as the assessment of quizzes, texts and exams. The time dedicated to these activities varies from 15 minutes to 40 hours per week. On average, novice teachers in their induction phase spend approximately 661 minutes on preparing their lessons and the accompanying follow-up activities.

During the induction phase, student teachers are not only responsible for teaching and lesson preparation but must also schedule meetings with their mentor teachers (see Figure 4).

The majority of mentees only spend up to 20 minutes per week on preparatory and feedback sessions with their mentors.

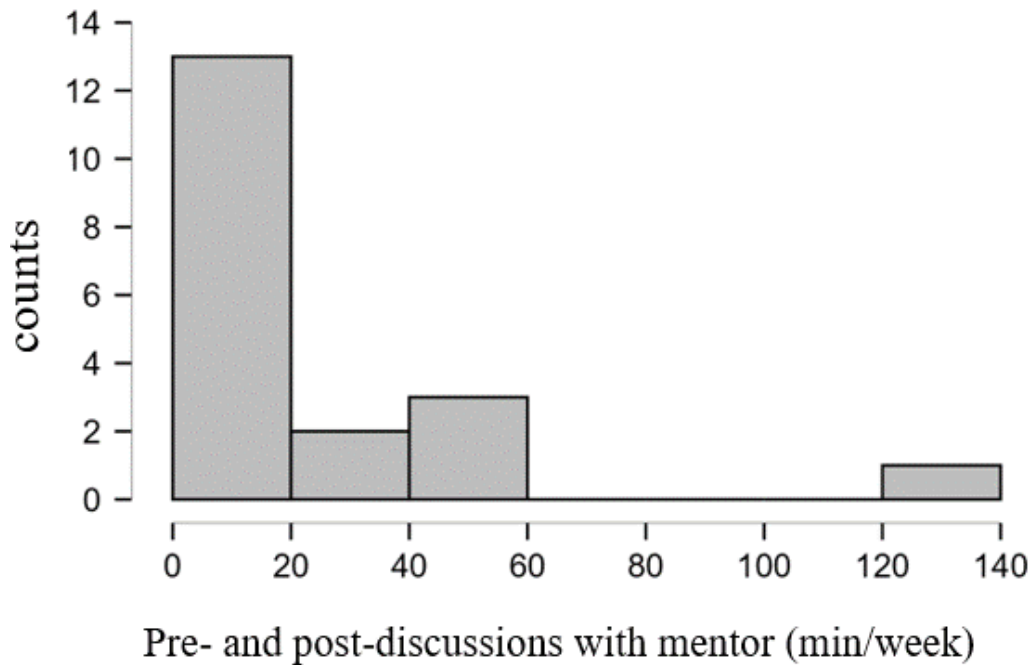


Figure 4: Meetings with mentors (in min)

While the workload is one aspect to consider within the mentoring process, the subjects the mentor teaches may also impact the learning. A total of 47.62% of mentors teach at least one of the mentees' subjects, while 14.29% teach the same two subjects. Surprisingly, 38.1% of those questioned have mentors who do not teach any of their subjects. These findings closely mirror the findings of Prenzel et al. (2021, p. 45) study, where 42% of mentors teach at least one of the mentees' subjects, while 40.6% do not teach any of them. The participants were not only asked about the subjects or their mentors, but also about their mentoring strategies. 21 participants out of 23 stated that the mentoring took place through casual personal exchange, only 9 mentees report that they scheduled meetings with their mentor. A minority says that they stay in contact with their mentor via email or messaging. In this context, student teachers were also asked about observations, which are crucial during the practicum phases at university. Interestingly, mentor teachers observe mentees more regularly than vice versa. This might be due to a lack of information about the assessment criteria, the absence of a legally required minimum standard, or the overall heavy workload of mentees.

After questioning the mentees about the framework of their mentoring situation, they were asked about the topics covered in their discussions (see Figure 5). The chart categorizes various discussion topics and shows the frequency with which they are addressed, ranging from ‘never’ to ‘very often’. Most of the practice-based topics such as parent involvement, classroom management, administrative tasks, collaboration with colleagues and teacher-student relationship were covered sometimes or often. Contrarily, some categories, such as the ‘knowledge of educational ends, purposes and values’ as well as the ‘knowledge of educational system’, awareness of professional development, the reflection of one’s own teacher role are discussed less frequently. Work-life-balance and personal stress as well as legal frameworks are discussed less frequently compared to general pedagogic support.

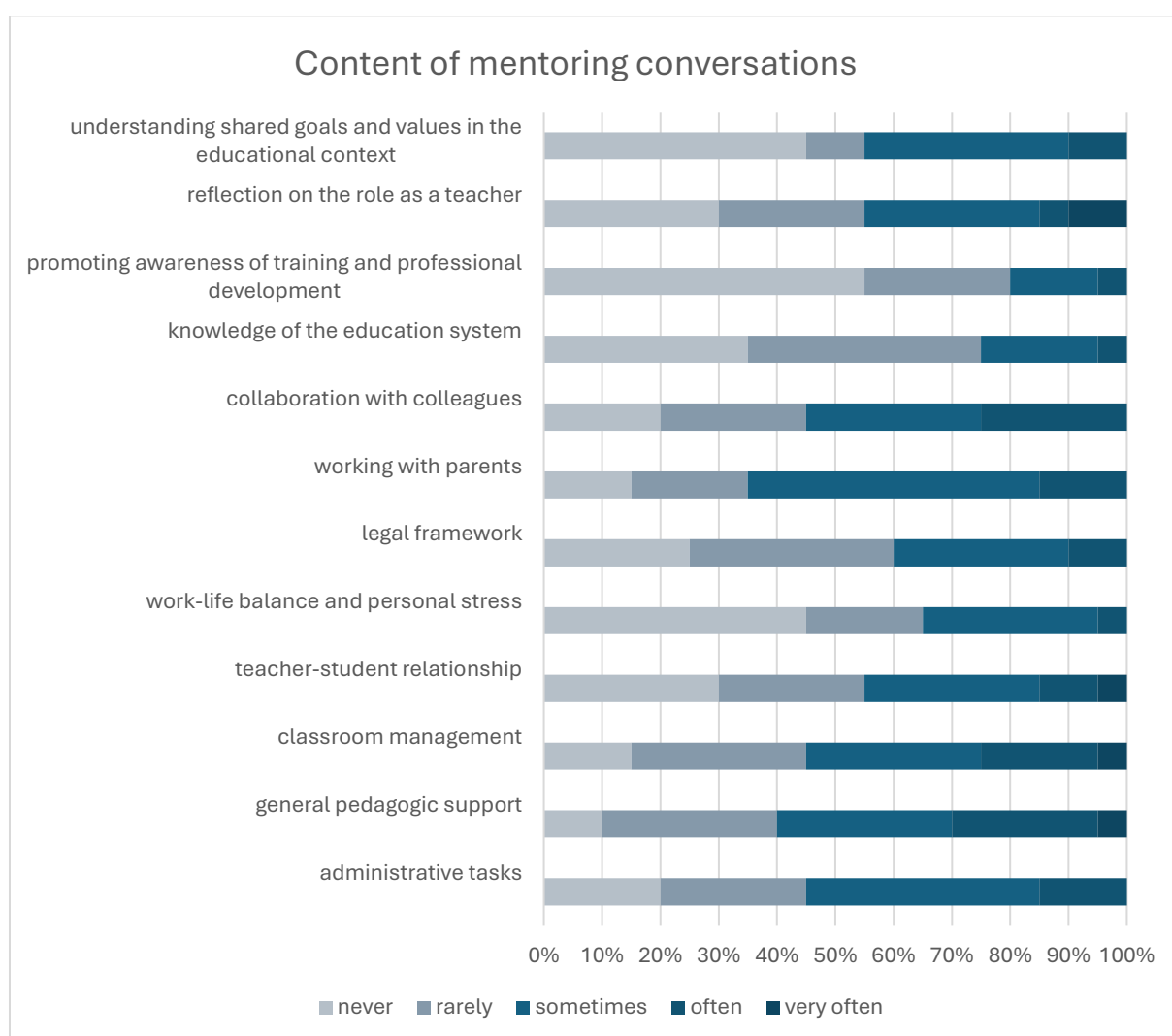


Figure 5: Topics of the mentoring discussions

With regard to the research questions put forward previously, the survey items also focused on EFL topics covered in these meetings. Figure 6 illustrates these topics and categorizes the discussions into five key areas: teaching methods, assessment, semester/yearly planning, lesson

planning, and subject knowledge. The frequency of discussions is also divided into six categories: ‘never’, ‘rarely’, ‘sometimes’, ‘often’, ‘very often’, and ‘no answer’. Semester and yearly planning are addressed sometimes, although slightly less frequently addressed than teaching methods and assessment. Lesson planning discussions occur regularly, with most mentees indicating they discuss this topic ‘sometimes’ to ‘very often’. Subject knowledge is discussed the least frequently compared to the other topics, with a significant number of responses in the ‘rarely’ and ‘sometimes’ categories. Finally, it can be said that the chart indicates that discussions with mentors in an EFL context primarily focus on practical teaching strategies (or pedagogical content knowledge) and assessment, while content knowledge is addressed the least frequently.

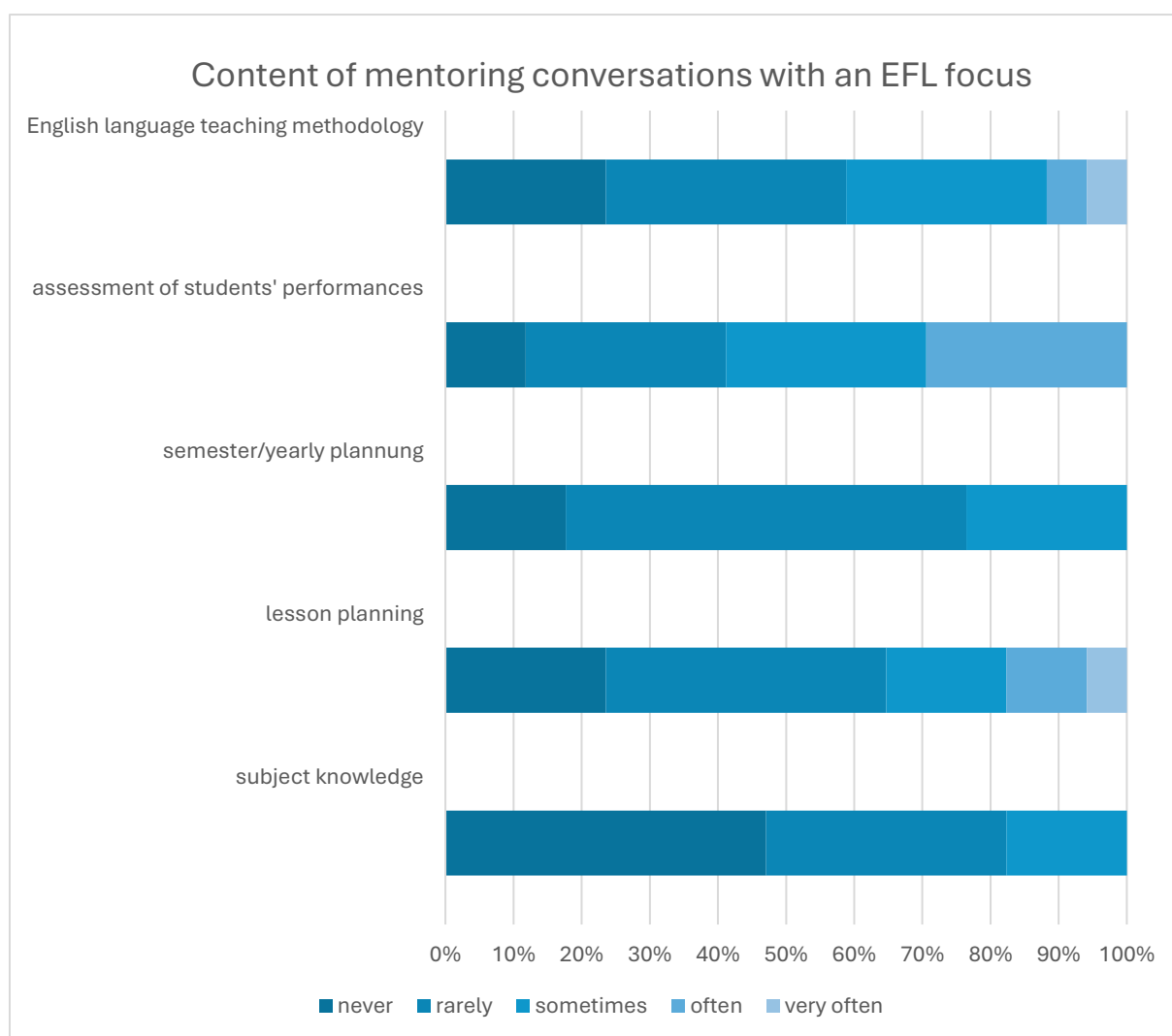
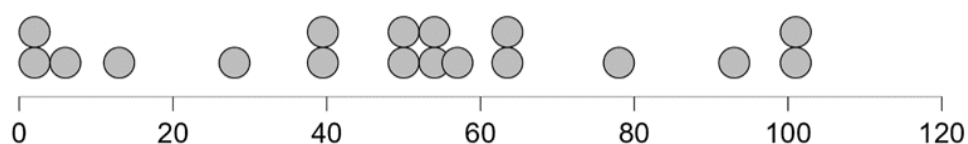


Figure 6: EFL focus in mentoring discussions

Additionally, student teachers were asked if the mentoring was essential for their development as EFL teachers (Figure 7). A score of 101 indicated that the mentoring was ‘very helpful’, while a score of 1 represented ‘not helpful at all’. From the chart one can notice that

mentoring experiences differ significantly among novice teachers. The concentration of responses around the 50 mark suggests that many mentees found mentoring moderately helpful. In general, the majority found it somewhat helpful, with some participants noticing minimal benefit and others finding it highly valuable. Interestingly, all of the mentees who reported minimal benefit had mentors who did not teach the same subjects as they did, which further highlights the importance of being assigned a mentor who teaches the same subject. The mentee teachers were also asked which support they received apart from the guidance of their mentor. Four participants mentioned that the support from other English teachers was vital and very welcomed. Others highlighted the importance of emotional support during stressful phases, private conversations as well as invitations to WhatsApp groups.



How helpful was the mentoring for your development as an EFL teacher?

Figure 7: Effectiveness of mentoring

To enhance the current mentoring system, the questionnaire invited participants to share their thoughts on potential improvements for the mentoring process. Three mentees expressed the wish for ready-to-use materials and for sharing materials, including differentiated resources, with colleagues. Moreover, two mentees believe that a mentor in the same subject area is necessary, as mentors who do not teach that subject (e.g. English) may not be able to offer much support. Another participant mentioned that they had no mentor for half a year, which they felt was a significant loss. No further explanation was provided regarding the lack of mentorship during this time. Classroom management, pronunciation, support for students with learning difficulties, and learning strategies were also highlighted. One participant also mentioned the importance of contacting the mentee in time, ideally before the first lesson. Including methodological approaches, especially for the teaching of grammar, in these mentoring conversations was also reported once. The aspects mentioned all point to a desire for greater support in developing pedagogical content knowledge.

In response to the question of how useful university education and the accompanying induction phase seminars are (see Table 7), I received mixed feedback. First, the majority of respondents seem to feel that the accompanying courses (held in the last week of the summer break) during the induction phase were not particularly useful, as 25% disagree and 4.2%

strongly disagree with this item. While a significant number of respondents commented that their studies did not adequately prepare them pedagogically for teaching, they believe that they have been well-prepared in terms of content knowledge. Those questioned generally feel that their studies did not prepare them well for their current tasks as teachers as approximately 50% disagree or strongly disagree. Respondents are somehow divided with regard to the practical experience gained during their studies at university. While 29.2% disagree and 8.3% strongly disagree with the statement that it helped, 20.8% felt it had a positive impact on their transition into the teaching profession.

Mentees' assessment of how well their university studies and the induction phase prepared them for teaching

			strongly disagree				Strongly agree
	M	SD	1	2	3	4	5
I find the accompanying courses (blocked week during the summer holidays) related to the induction phase to be useful. ChatGPT fragen	2.222	2.981	4.2%	25%	16.7%	4.2%	4.2%
I feel that my university studies prepared me well with regard to subject knowledge for teaching.	2.667	3.087	4.2%	12.5%	12.5%	37.5%	4.2%
I feel that my university studies prepared me well pedagogically for teaching.	1.667	2.870	20.8%	20.8%	16.7%	12.5%	-
Overall, I feel well prepared by my studies for my current responsibilities as a teacher.	1.556	2.749	12.5%	37.5%	16.7%	4,2%	-
The practical experiences during my studies made it easier for me to begin teaching. .	2.111	3.008	8.3%	29.2%	8.3%	20.8%	4.2%

Notes:

M=mean; SD=standard deviation; 1 = 'strongly disagree', 2 = 'disagree', 3 = 'neutral', 4 = 'agree', 5 = 'strongly agree'."

Table 7: Evaluation of preparation through studies

In the following subsection of the questionnaire, the survey participants were asked about the tasks their mentors fulfilled (see chapter 3.1.). The most frequent task was support in every regard, with 15 mentions. 12 student teachers commented that their mentor also assessed their

work in class, while only six mentioned the socialization in the school's community. Two EFL mentees indicated that their mentor pushed their awareness for professional development. In response to whether their mentor enhanced their pedagogical or content knowledge, eight participants stated that their mentor improved their pedagogical knowledge, while only two reported improvements in their content knowledge.

After examining the preparation for the teaching profession, student teachers were asked to share their impressions of the mentoring provided by their designated mentor teachers (see Figure 8). Once again, they were asked to indicate their level of agreement, ranging from 'strongly disagree' to 'strongly agree'.

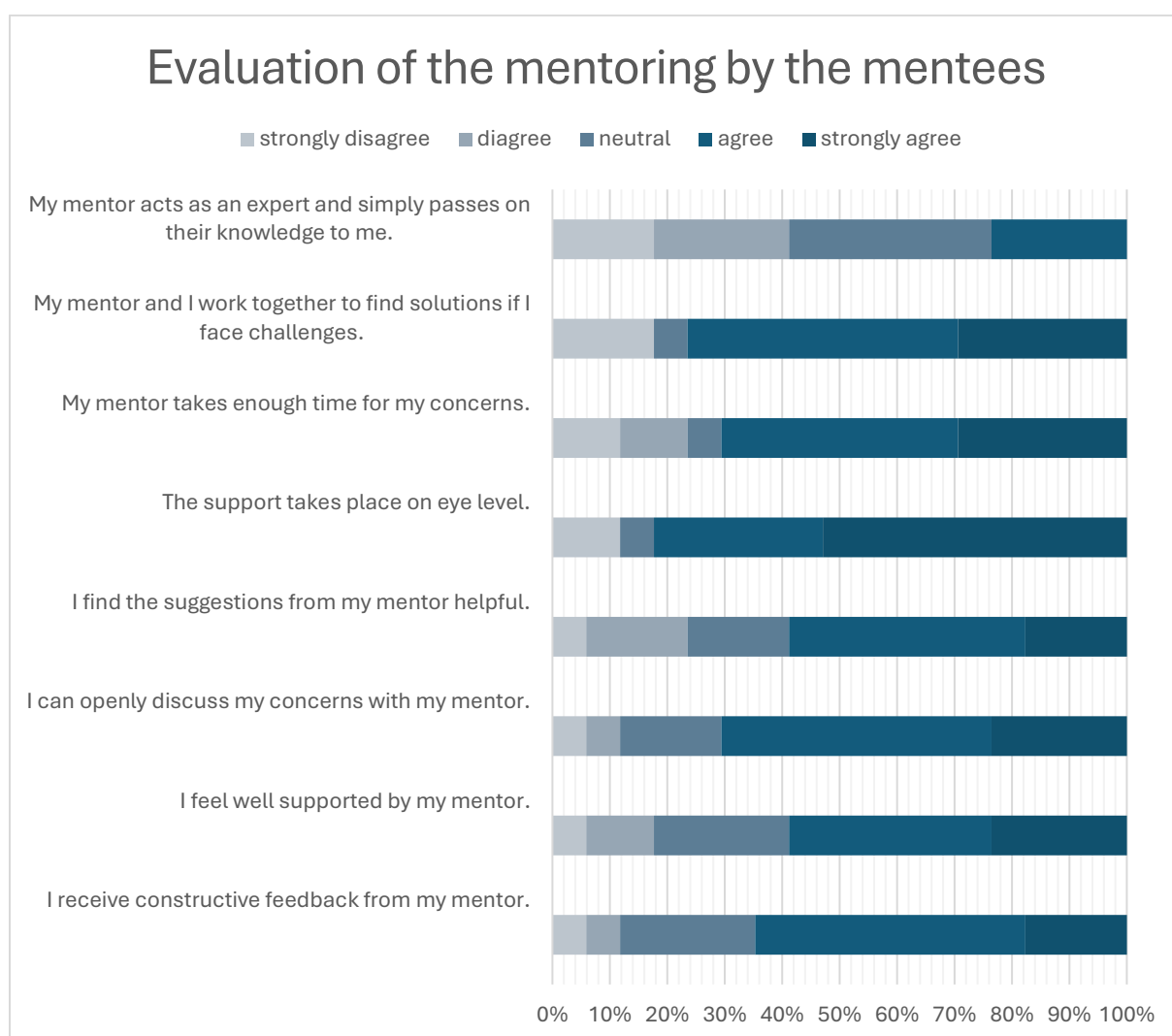


Figure 8: Evaluation of the mentoring process

Some mentees feel that their mentors primarily pass on knowledge, while others disagree, indicating a rather collaborative approach, 34.8% agree and 21.7% strongly agree with the latter. These findings are supported by the results regarding interaction at eye level, with 39.1% strongly agreeing and 21.7% agreeing.

Moreover, the majority of mentees argue that their mentors dedicate sufficient time to their concerns, which is interesting when considering the little time spent on pre- and post-lesson discussions. When asked about the feedback they receive, mentees generally find their mentors' suggestions useful and helpful. Overall, they view the mentoring experience positively, as most feel well-supported and they are comfortable discussing their issues openly with their mentor teacher.

The following chart (Figure 9) illustrates how mentees perceive their mentoring experience. Again, it indicates levels of agreement, ranging from 'strongly disagree' to 'strongly agree', with an additional category for no response. Unfortunately, six respondents chose not to answer these questions.

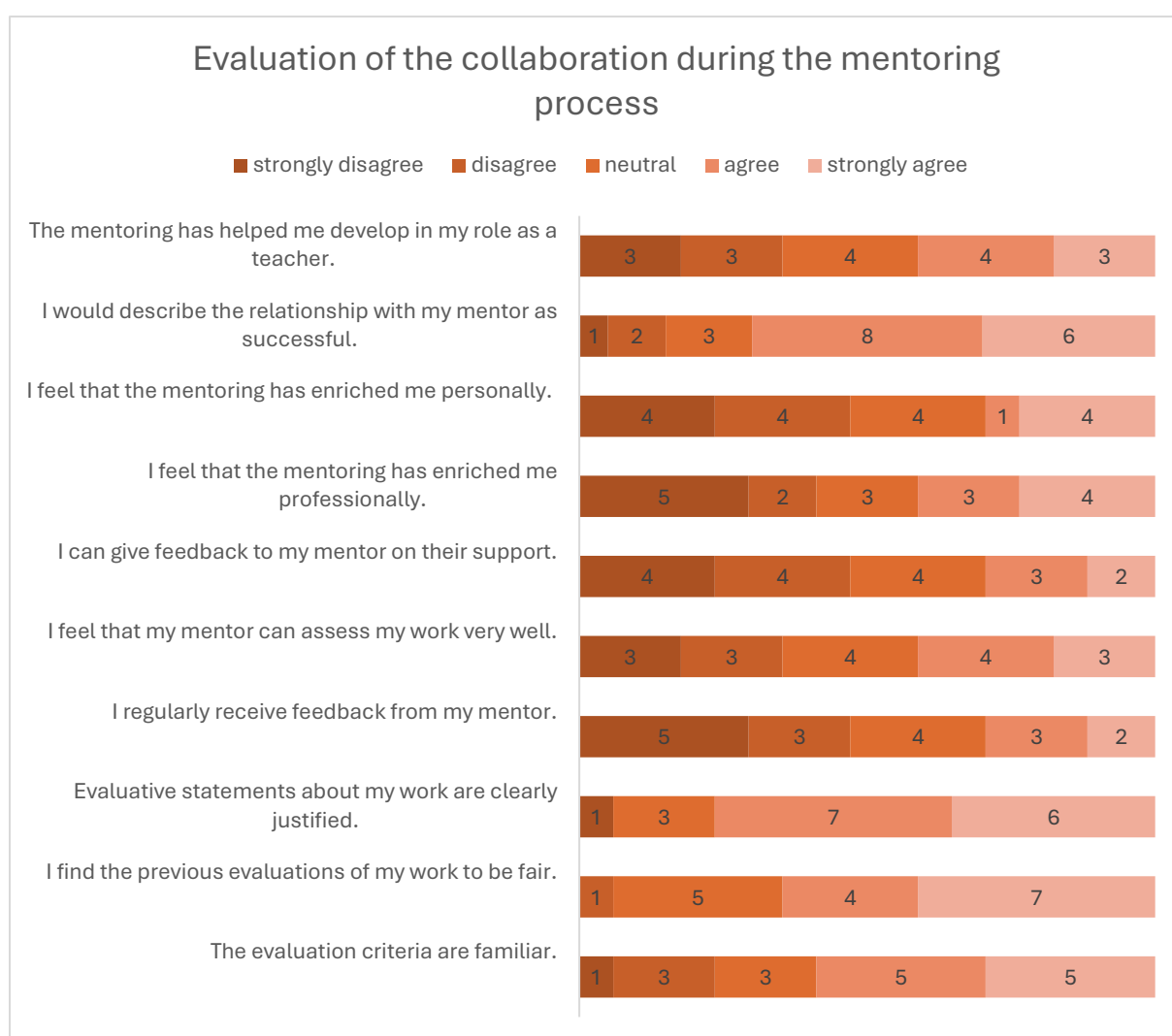


Figure 9: Evaluation of the collaboration with the mentor

The probably most important question, whether the mentoring helped mentees develop as teachers, received mixed responses. While mentoring is effective for most, some may not have noted significant development. However, most respondents report a positive and successful

relationship with their mentors, with only a minority indicating difficulties within this relationship. When asked if the mentoring has enriched them personally or professionally, 17.39% strongly agreed for both, 13.04% agreed with the professional aspect, and only 4.35% agreed with the personal aspect. Overall, some mentees remained neutral or disagreed. Many mentees do not have the ability to provide feedback to their mentor. A smaller percentage agrees with the statement, “I can provide feedback to my mentor on their mentoring.” In return, 47,05% (strongly disagree, disagree) report that they do not receive consistent feedback, but the presence of some agreement (29.4%) suggests that some mentors provide feedback regularly. The majority agree that their mentor understands and evaluates their work accurately. However, some feel unsure or disagree. Interestingly, many participants believe that their mentor’s evaluations are clear and well-reasoned. Only a few are undecided. With regard to the evaluation of the mentees’ performance, most mentees suggest that mentors assess fairly and that they understand how their work is assessed. Nevertheless, a small percentage is uncertain about the assessment criteria. Interestingly, responses vary in regard to the justification of feedback. Some consider the evaluations to lack sufficient explanation.

At the end of the questionnaire, novice teachers were asked about their workload burden. Figure 10 illustrates this burden in terms of preparation and follow-up activities. A high number of respondents agree or strongly agree that these activities constitute the majority of their workload, which may be the reason for the wish to receive ready-to-use materials

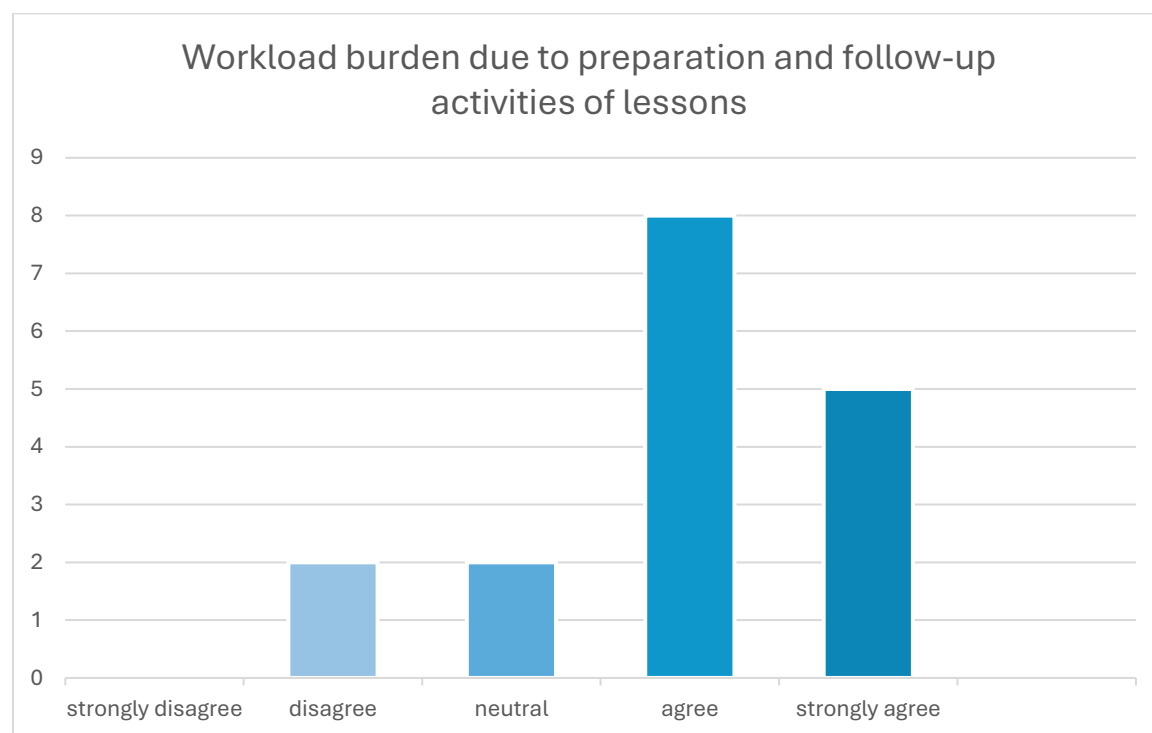


Figure 10: Workload burden (preparation and follow-up activities)

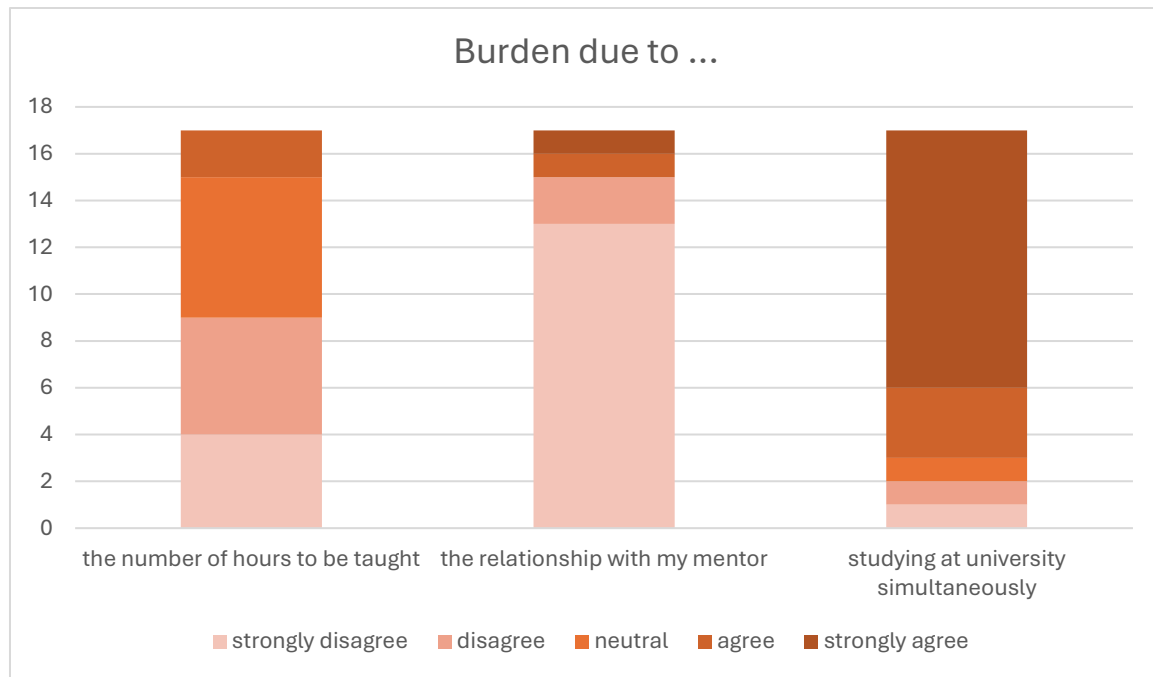


Figure 11: Overview of workload burden

As illustrated in the bar chart (see Figure 11) above, most student teachers feel overwhelmed by balancing university studies and teaching simultaneously. In contrast, only a small number believe that their relationship with their mentor has a negative effect on their well-being. When asked about the lessons taught during the induction phase, responses were mixed. These findings once again highlight that the system in which university students begin teaching after completing their Bachelor's degree is questionable, as they lack experience from the practicum in the Master's curriculum and express a desire for more pedagogical content knowledge, which is, or rather was, a substantial part of the Master's program.

5.2. Interview insights

5.2.1. Mentees

In total, four mentees (ME1, ME2, ME3, ME4) were interviewed. While interviewee one still needs to finish their studies at university, the remaining participants graduated before or while starting teaching at schools. Before asking the mentees about the actual mentoring process, the collaboration with their mentor and their experiences, they were asked about the first meeting they had with their assigned mentor teacher.

5.2.1.1. The first meeting and observations

Two out of these four mentees report that they were invited to the final school meeting (grade conference) before summer break in June 2024 and first met their mentors there. The others

stated that they met their mentor on the first day of school in September, which was quite overwhelming according to mentee 4. With regard to the topics covered during this first meeting, interesting results were revealed. While two participants report that they talked about observations and expectations, the others noticed that their mentors were rather unsure what to do and only provided little information during the course of the first semester:

“It was more like— as I already mentioned— that she herself didn’t really know what to expect, and then, over the course of the first semester, I kept hearing things from her. For example, there were situations where she approached me and said, ‘Hey, I’m actually supposed to observe your class, and you’re supposed to observe mine— so, how do we go about this? When should we do it (ME1, line 82)?”

Mentee 4 mentioned that the information about observations was shared by the headmaster instead of the mentor:

“Not really, actually, and I don’t think she’s very familiar with it either, even though she’s already had several mentees. I found out more or less by chance during a conversation with the principal, when she held a mentor meeting after a few months and said something like, ‘Yeah, it would be good if a few observation hours took place’(ME4, line 95).”

Further questions as well as the interviews with the mentors showed that those who were informed about observations beforehand, were coached by mentors who had absolved some kind of training (e.g. mentoring training at university...).

The overall responses to the following question were largely expected. Most participants noted that only a few observations had taken place so far (see Table 8). Only ME3 experienced balanced and continuous observations, indicating a regular interaction. In contrast, ME1 and ME2 were only observed by their mentors, while ME4 observed their mentor but was not observed in return.

mentee	mentee observed mentor	mentor observed mentee
ME1	0	1
ME2	0	2
ME3	5	5
ME4	2	0

Table 8: Number of observations during the induction phase (ME)

Overall, most pairs showed limited or one-sided observations, which was explained by overlapping schedules, long-term sick leave as well as schedule changes and difficulties. However, one interviewee mentioned that their mentor encouraged them to observe other colleagues, while another reported it was only a recommendation. Mentee 2 and 3 reported that

they received feedback concerning their lesson planning within the context of observations as well as tips regarding classroom management (ME2, line 663). One mentee (ME4, line 461) mentioned that they were “able to pick up quite a few things during the classroom observations. Especially in terms of that initial uncertainty- feeling like you have to cover all the topics and stick closely to the textbook.” This instance clearly refers to the concept of pedagogical content knowledge mentioned earlier.

5.2.1.2. Ongoing mentoring

Mentees were also asked about the communication with the mentor and the frequency of meetings. One of them reported that there had not been any formal meetings by the time of the interview, only spontaneous chats of 10-15 minutes before classes or during breaks. Another mentee underlines this as they also named informal exchanges in the staff room or WhatsApp when needed. Moreover, feedback sessions after observations were mentioned. Mentee 4 highlighted the benefits of sitting next to each other in the staff room and staying in touch via WhatsApp, with mentoring taking place for about one hour per week. Once again, Mentee 3 stands out, as their mentor insists on weekly meetings during substitute duty periods and free periods. These variations in meeting times can be explained by the loose regulations, as the law does not specify a minimum weekly duration for observations and discussions.

5.2.1.3. Content areas discussed in mentoring conversations

Concerning administrative topics, some mentees received support on practical matters (e.g., absences as well as grading and assessment, while others had to actively ask for help or received no input. One mentee highlighted how overwhelming it can be to not even know what to ask in the beginning and feels that there is a general assumption that new teachers already know tools for administrative tasks from their studies, which is, in fact, not true:

“Well, Sokrates was actually shown to me by my mentor, and whenever I have questions about platforms, they’re explained to me really well. But still, I do notice that it’s something where everyone kind of assumes you’ve already heard about it at some point during your studies. You really have to take the initiative to ask questions— which isn’t a problem for me— but in the beginning, when you don’t even know what questions to ask yet, it can be a bit overwhelming, as I’ve already mentioned (ME4, line 162).”

In contrast, pedagogic support was frequently discussed, including help with teaching methods, materials, planning lessons, and giving feedback on lesson designs. These discussions included topics such as social forms or classroom interaction structures, designing tests with attention to different proficiency levels and appropriate length, as well as school-type specifics, since some

mentees teach at secondary vocational schools. Once again, this suggests a clear need to focus on pedagogical content knowledge in the curriculum of teacher education programs, which, however, will not be implemented, as the newly introduced curriculum in 2026 will unfortunately reduce subject-specific methodology classes.

Regarding the next topic, parent communication, the feedback was once again mixed. This topic typically came up in mentoring conversations only in response to specific situations such as a parent complaint, managing challenging discussions about grades (e.g, sending early warnings to parents), or addressing learning difficulties like dyslexia. Similar responses were observed regarding classroom management, as some mentees discussed this issue, while others only talked about it when questions came up. Surprisingly, teacher-student relationships were not addressed at all in the participants' conversations. Next, work-life balance ranged from brief check-ins ("How are you?") to detailed mentoring on handling stress and workload, especially one mentor sharing their experiences over the years. Legal matters only addressed when specific problems arose, such as parent complaints or official warnings. In some cases, mentees gained this knowledge through induction seminars rather than from the mentoring in school. Others noted that their mentor seemed to expect them to already be familiar with these aspects. Collaboration with colleagues was mostly left to mentees to initiate; only one mentee reported support. The knowledge of educational contexts and educational ends were rarely addressed unless tied to the specific school structure (BAfEP, HAK, HAS, ...). The reflection on the role as a teacher was also rarely discussed; only one mentee mentioned reflection linked to parent conversations. According to Mentee 3, the awareness of professional development is often neglected at the beginning of the career, as mentees are in a kind of survival mode. Two participants stated that they did not talk about professional development at all, while ME4 mentioned that their school does not want to burden the mentees with additional time commitment for further training during this phase.

In the end, the mentees were questioned about their content knowledge. Some mentees got detailed feedback and topic guidance; others only discussed minor corrections or teaching examples, which again aligns more with pedagogic principles. When asked about areas where they would have preferred more support, mentees highlighted teacher-student relationships, classroom management, and the exchange of ideas and ready-to-use materials. The latter implies a lack of sharing ideas and materials, suggesting that some mentors might not be supporting a strong community where teachers collaborate and share resources. Building this kind of community of practice could help teachers learn from each other more and feel less isolated in their work. However, it should also be emphasized that mentees should contribute

by sharing materials with colleagues, as this is fundamental to effective collegial exchange. Half of the mentee teachers would not have wished for more help, as Mentee 4 (line 398) states, “I think it works perfectly for me, but I believe that if someone were shyer and needed to gather information, it would certainly be difficult for them if they had to approach the person to get the information.”

In total, all the mentees were satisfied with the mentoring. Although one mentee did not receive much feedback, she was still satisfied as it gave her the chance to experiment and try things out:

[...] because I somehow feel that I can try things out myself, and I also find it pleasant not to have someone constantly watching over my shoulder, but to have the chance to experiment a little [...]. And I think that for some things, you have to figure them out on your own anyway. But I can imagine that others who are less confident would want more input from mentors (ME4, line 265).

5.2.1.4. Content areas discussed with an EFL-focus

Mentoring conversations in the EFL context mainly revolved around pedagogical content knowledge, focusing on the teachability (Shulman, 1986, p. 9) of English, rather than on content knowledge itself. One common focus is planning, both for the school year and individual lessons. In the interviews, all mentees talked about planning with their mentors. Some mentors shared planning templates or their own plans, while mentees sometimes brought their plans to get feedback. The lesson preparation is mostly done independently by the mentees; they only send lesson plans in connection with observations. Mentors often gave feedback informally, reviewed exams, worksheets, and gave comments when asked. Mentee 4 (line 658) mentioned that they would ask the mentor when they were unsure about assessing texts in tests. They mentioned (ME4, line 723) that one of the most valuable experiences was jointly grading texts with their mentor. This helped them understand what exactly the mentor focuses on when assessing texts and where points might be deducted. Moreover, the mentor would randomly choose exams and gave their opinion on what grade they would assign. With regard to assessment, two mentees also noted that they had discussions about how grades are decided, for example, the weighting of different components such as participation, tests, and quizzes. Additionally, some schools naturally further collaboration with other colleagues, as a result it is normal to share ideas and tests with each other or exchange materials. Mentee 1 mentioned that they did not receive any materials but got references on where to find some. All mentees argued that there is exchange with colleagues. In contrast, none of the participants received any support concerning content knowledge, as conversations mostly focused on materials such as quizzes, exams, revisions, etc. However, all of the mentors supported their mentees in grading

and creating exams. Additionally, 75% mentioned teaching methods and English teaching methodology. Surprisingly, one mentee noted that they did not learn anything new, while another one noticed that they benefitted from post-observation feedback. In general, these findings closely align with those of Aydın and Arslan (2022), who also reported that EFL mentees wish for support in assessment, planning, and the practical implementation of theoretical understanding

Once again, the mentees were asked about the communication atmosphere in their mentoring relationship. Most participants described it as “on equal footing” (“Augenhöhe”). Nevertheless, one mentioned feeling slightly judged due to evaluations:

"Well, since we were colleagues at both schools, it was more or less on equal footing. But just knowing that you're being observed and evaluated by someone who has been doing this longer—and probably does it better—naturally puts you in a slightly lower position, so to speak. It's not entirely on equal footing, although that might just be my personal perception" (M3, line 161).

When questioned about their need for further support, one respondent expressed a general desire for more support without specifying particular areas, while another highlighted a wish for a reduced teaching workload. Although the interviewees did not mention why they started teaching while still studying, based on my personal experience and conversations with others, common reasons include the opportunity to earn money, which is possible due to the current teacher shortage and special contracts, gaining experience before starting a family and going on maternity/paternity leave, as well as working toward a permanent contract, which is usually granted after five years in the system.

Specific mentoring experiences in the EFL context were described positively in several ways. Mentees appreciated being encouraged not to stress too much about lesson planning, which helped ease their transition into teaching. They also valued the freedom to experiment, and receiving new ideas, for example new vocabulary activities. As mentioned by Mentee 2 (line 696), “[t]hat I’m not being controlled in terms of what I do, when and how, and so on. But rather being told, ‘Okay, just go ahead and try it.’”⁴. Additionally, collaborative practices with their mentor and colleagues such as co-correcting student texts and experimenting with assessment grid were highlighted as particularly enriching.

The participants also suggested specific support measures for new EFL mentees. For example, offering material collections, regular meetings at the beginning of the induction phase, learning about student development, frequent peer observations, learning about teacher-student-relationship and including school-type-specific induction seminars.

Finally, they had to report on the challenges they experienced when entering the profession. These included being overwhelmed by the sheer number of classes and teaching materials, uncertainty around legal matters (e.g. What teachers are allowed to do? When and how should early warnings be sent? Do I have to pay attention to school-specific legal matters?), limited time resources, and the ongoing challenge of adapting to new situations on a daily basis as reported by Mentee 1 (line 631), "...but in general, as I mentioned earlier, it's really about being thrown in at the deep end, and you just do it. It's expected of you that you just go ahead and teach". "Mentee 4 (line 7772) describes their chaotic experience as the following:

"There were honestly new situations every single day, you really have to say that. In the beginning, you're extremely busy just trying to figure out where your own place is, who your colleagues are, whose names you can't even remember at first because you're so focused on the students [...] all before you can even begin to think about what content you're supposed to cover in each class. Then months later, you suddenly face things like early warnings [...]. Additionally, you realize you still haven't received a work email address, and that pops up again at some point. So, at the beginning, it's just complete chaos".

Mentee 4 described that they were extremely focused on figuring out everything, getting to know the colleagues whose names are hard to remember at first, and concentrating on the students during the first phase. Only after some time one can start thinking about the content to teach in each class.

The interviewees reported that their mentor teachers offered help when their mentees seemed overwhelmed. Some even showed strong empathy and tried to understand the mentee's perspective. Despite having limited time, they still offered assistance through materials and constructive feedback.

5.2.1.5. Tasks of a mentor

With respect to chapter 3.1., the participants were asked which tasks their mentors fulfilled. While all mentees agreed that administrative support was present when needed, the socialization into the school community was only confirmed by two (ME2, ME3). One mentioned (ME4) that this happened naturally and did not require any support from the mentor. Three out of four mentees agreed that their mentor assessed their performance by giving them feedback. The participants agreed that there was no expansion of their subject knowledge.

Concerning the expansion of their knowledge on English teaching methodology, or pedagogical content knowledge, , the majority agreed, either fully or to some extent. One participant disagreed. Three mentees argued that there was no awareness raised for professional

development, which underlines the next point as well. Only half of the mentees commented that their mentor teacher talked about developing as a mentor themselves.

5.2.1.6. Roles of a mentor

Chapter 3 discussed not only the tasks of a mentor but also the various roles they take on. The following questions and responses illustrate the roles outlined in section 3.2. 75% say that their mentor teacher partly took on the role of a teacher of teachers. One pointed out that the dynamic leaned toward the mentor as a source of expertise, rather than a fully equal exchange. Interestingly, no mentee described their mentor as a researcher. The roles of coach, tour guide and cheerleader were observed by most. All of those interviewed confirmed that their mentors were seen as helpful instructional advisors. Finally, the responses to the role of a gatekeeper were varied. It was mostly seen as not fulfilled, but one participant did not answer due to unclear communication about evaluation criteria.

5.2.1.7. Evaluation of pre-service education

Before asking about the courses and feedback related to the induction phase, the mentees were first asked to evaluate their overall university education. Generally, they agreed that English teaching methodology classes are lacking in the curriculum of their university, which is interesting as these classes are drastically reduced in the new curriculum starting in 2026. Students wish for more practical training, particularly in assessment and legal aspects such as early warnings and responsibilities of teachers. Interestingly, the current BEd curriculum includes a course titled 'Language Assessment and Feedback' (Universität Wien, 2025), which covers key areas such as test specifications, item formats, assessment, and test practicality. The course addresses the assessment of all four language skills, along with grammar and vocabulary. This includes analyzing and adapting existing tasks, rater training for writing and speaking, and the practical application of both formative and summative assessment in Austrian classrooms. As the course is positioned around the midpoint or just after the midpoint of the curriculum, it raises the question of whether it might be offered too early. It could be argued that it would be more beneficial if taught later, either toward the end of the Bachelor's program or even at the start of the Master's degree. However, offering it at the end of the Bachelor's program may be more practical, given that some students begin teaching immediately after completing their BEd.

Shockingly, after being confronted with legal aspects in the induction phase courses, one mentee began to doubt if this was the right job for them (ME2, line 765). Interviewees have the impression that the curriculum leans more toward academic lesson planning and less toward

practical, real-life teaching that you might actually need in the end, “[t]he focus was really more on academic lesson planning and less on the realistic classroom practice that you might actually need in the end” (ME3, line 905).

There appears to be little to no coordination between universities and the induction phase courses. According to the mentees the university mainly focuses on AHS, offering limited diversity. In fact, there are courses that focus on these different branches—for instance, a course called ‘English for Specific Purposes’, which sheds light on teaching at secondary vocational schools. Moreover, university has no control over practicum placements, which should be acknowledged here. ME2 states that the induction phase covers areas that the university neglects, which may suggest some level of alignment. Additionally, the slow shift from theory to practice is recognized, though some parts of the training could have been more concise and focused (ME3, line 1051).

Finally, mentees were asked about their internships at school during their studies. Again, mixed responses were received. Mentee 1 (line 457) mentioned that the way how student teachers are supposed to plan lessons is ‘utopian’, but the variety of teaching methods taught is appreciated. One mentee argued that if one ends up teaching in a different school type than during the practicum, the experience becomes less relevant. In contrast, one mentee (ME3, line 80)) highlights that practicums offer insights into different school types, class contexts, and help avoid biases toward certain student groups. Mentee 4 reported positive practicum experiences, especially in the Master's practicum, but emphasized that such experiences vary greatly. They argue that there is a big gap between what was done at university (e.g. correcting polished texts) and real-life student work in schools. However, as far as I know, the student texts used in such courses actually come from real learners. Due to additional summer practicums and camp work, they had a realistic view of students, but not of actual teaching practice:

“And I also feel that the texts we corrected at university back then can’t really be compared to actual student work. [...] I think there’s simply a huge difference in levels between different schools. [...] Because I did a lot of internships over the summer and worked at a camp, I didn’t have an unrealistic image of students, but those internships didn’t actually show me how school normally works” (ME4, line 888).

5.2.1.8. Evaluation of induction phase

Additionally, mentees were asked to evaluate the success of the induction phase and the accompanying seminars, which took place in the last week of the summer holidays. Some courses, for example, those dealing with legal issues or the teacher-student relationship, were viewed as helpful by a few participants. However, the rest of the seminars were considered less

impactful. Some participants suggested that focusing on different subject groups and school types would be more beneficial. The courses' usefulness varied depending on the speaker, and there was a sense that there was too much information presented at once.

Mentees who were simultaneously studying and teaching at schools reported feeling overwhelmed and under pressure. The combination of academic demands and teaching duties, especially with different school systems, was a major challenge. 75% of the mentees felt overwhelmed and one of them mentioned that they had reached their limit. One mentee mentioned that university ranked last in their priority list as the part-time teaching load was too much. Although Mentee 4 has finished their studies before the induction phase, they still felt overwhelmed, due to a full teaching load in the first semester. When asked how this situation could be improved, mentees suggested additional support, focusing on just two classes as it was the case in the former 'Unterrichtspraktikum', avoiding teaching at two schools simultaneously or if unavoidable, ensuring a mentor is present at each school, and a reduction in teaching hours.

All in all, four out of four mentees described the induction phase as "overwhelming". Even though some thought that it was also helpful and meaningful, but sometimes chaotic. The reasons for these responses may become clear when examining the biggest problems of the induction phase, as described by the interviewees: taking on too much responsibility, such as teaching many different classes and additional tasks like organizing courses (e.g. Cambridge certificate courses, English in Action), numerous additional activities such as conferences and events, a lack of time for meetings with mentors, and a general teacher shortage. As a result of the latter, newcomers are needed immediately, even though they still require time to adjust to their role. Additionally, prejudices against teachers contribute to the emotional strain (ME3). Moreover, they (ME3, line 1126) describe teaching as an all-in job because "[t]here's always something that affects you emotionally and doesn't just leave you, simply because you've left the school building."

5.2.1.9. The ideal mentoring program for EFL-teachers

Finally, the mentees were invited to share their suggestions for improvement. The system should not overload mentee teachers by letting them teach so many different class levels. Moreover, there should be more support for the novice teachers, and it should be assessed with which mentors the mentoring process is most effective. If Mentee 1 (line 813) were a mentor, they would approach their mentee and say, 'Hey, let's sit down together and try to find even just one hour a week to meet'. Mentee 2 also mentioned that there needs to be an external person to contact in case of difficulties with the mentor or the headmaster. Another idea was to schedule a few mandatory meetings or jour fixe sessions with the mentors each month to

provide better support for mentees. However, since schedules are often very tight, organizing such meetings can be challenging. Therefore, mentees suggest that the administration should allocate specific time slots for these meetings, which should also be appropriately compensated, as mentors and mentees often have to use their free time for them and required tasks are not specified

According to the mentees, an ideal mentoring program should focus on personalized support which includes mentors asking the mentee what they need, offering emotional backing, as well as providing lesson tips and materials. Mentors should also be present, provide backup and emotional support when they are not at school, and encourage collaboration with other staff members. Furthermore, mentee 2 argued that the mentor should trust the mentee's academic background, as excessive control can damage the mentoring relationship:

"[...] I wouldn't monitor or control things. I think that would damage the relationship if you start controlling anything. [...] I also don't think that's the point at all. If someone is already studying, you should trust them at first, unless something happens, of course. And maybe also wouldn't prioritize subject knowledge[...]"(ME2, line 1135).

Due to this focus on content knowledge at university, mentee 2 suggests support concerning classroom management. Similarly, one mentee emphasized the importance of discussing how to build relationships with students. Mentees were also asked whether they believe that mentor teachers should be required to complete specific training courses to qualify for the role. The mentor qualification is debated by the mentees. While formal training can be beneficial, it is often seen as too theoretical. Practical experience, self-motivation, and interpersonal skills are viewed as more crucial. Some even consider training a waste of time as heard by colleagues. On a positive note, one mentee appreciates having a designated mentor, especially since support from the teaching staff can be unpredictable. Knowing that there is someone officially responsible for providing help offers a sense of security.

5.2.2. Mentors

In total, 4 mentees (MO1, MO2, MO3, MO4) were questioned. One of the mentors is currently enrolled in the university course 'Mentoring- Professionally supporting the career entry', while another completed the training several years ago under its previous format. Two mentor teachers have not received any formal training in mentoring.

5.2.2.1. Reasons for mentoring

The mentor teachers were asked about their reasons for participating in mentoring. One mentor teacher has had negative experiences themselves and wants to offer better support to others.

Another participant reported that they often supported younger colleagues, particularly in shared or parallel classes. This naturally led to conversations, support, and answering questions. MO 3 was asked by the head teacher to take on mentoring, partly due to leadership roles. In addition, positive past experiences with their own mentors inspired them to say yes and to learn from the process:

“I know how positively my mentor teachers influenced me back then, so I thought, yes, definitely, I’d love to do it. I also learn something from it, and that’s why I wanted to do it” (MO3, line 51).

Another mentor (MO4) completed the mentor teacher training around 14 years ago at a PH and a university mentoring certificate course 9 or 10 years ago. Initially, the goal was to support university students during their teaching internships and master’s practicum. They (MO4) were later asked to also support mentees in their induction phase.

5.2.2.2. Preparation for the role as a mentor

After this first insight into their motivation, the four participants were asked how they prepared for this demanding role. As mentioned before, one mentor teacher (MO4) absolved multiple courses, and another one (MO1) is attending training at the moment. Mentor 4 described the previous mentoring course as excellent, saying they acquired extensive knowledge and had inspiring instructors. They also took the initiative to further deepen their knowledge by reading books on mentoring, teaching, and lesson planning. Mentor 1 commented that they feel well-prepared by their ongoing course and have the impression that colleagues without such training tend to struggle, “[...] I definitely have the easiest time compared to my colleagues who didn’t do the mentoring training, because some of them really have no idea at all.” (MO1, line 803). One experienced teacher argued that her practical experience served as preparation, while the other stated that they consulted a colleague who had completed the training.

The participants were also questioned whether their school coordinated the mentoring process in any way. In general, most schools share guidelines with the interviewed mentor teachers. However, not much detailed information is available. One school hosted a Meet & Greet with mentors in October. The respective mentor teacher commented that this was too late to share important information. In another school, mentors meet one to two times per year. Mentor 4 reported that an internal school guide is available and that an onboarding event takes place at the beginning of the school year. A school tour is conducted at the end of June, followed by a new-teacher orientation on the first school day after the staff conference.

5.2.2.3. Assessment

As mentioned previously (see chapter 3), the head teacher has the responsibility to assess the mentee teachers' performances within the induction phase. However, much of this is still done by the mentor teachers, as their responses show. One mentor teacher mentioned that the head teacher briefly mentioned what the evaluation involves, but did not provide details (see MO3). More concerning, however, one mentor teacher noted that the head teacher admitted being technically responsible for the task but lacking information about the mentee's performance, so they asked the mentor to write a positive note for them,

"The head teacher told me, 'Just write something nice and give it to me, because technically I'm the one who's supposed to do it, but I honestly have no idea how that person is actually doing'" (MO1, line 213).

Similarly, MO 3 (line 1025) argues that a headteacher who observes the mentee only once does not have enough insight to thoroughly assess them. Mentor teacher 4 mentioned that their head teacher requests an interim report after the first semester.

5.2.2.4. The first meeting and observations

One mentor met their trainee at the end of the last school year during closing conference. Two mentors noted that they first saw their designated mentees one week prior to the new school year, as there is always a school opening conference. Usually, contact details are exchanged and information about textbooks is shared there. However, the majority of mentors report that the first meeting took place within the following weeks.

Mentors were also asked about the topics covered in this first official interaction. One mentor reported that they exchanged numbers with the mentee and offered for them to reach out whenever they need help or support. Otherwise, they did not discuss any matters, as the mentor teacher was hoping for guidance from the head teacher or from the ongoing training they were attending. The teacher (MO1, line 192) admitted to making a mistake, as they had completely forgotten to hold such a meeting, which raises the question whether training for mentor teachers should be mandatory. MO2 planned ahead and prepared a list they wanted to work through. This list included specifics of the school, a guide to finding the way around the building, expectations, annual planning, classroom observations. The mentor also offered the opportunity to observe their lessons. In addition, a follow-up meeting was scheduled to clarify further matters. Mentor teacher 3 argued that during this initial meeting, the mentee came to them with questions, and they basically explained how things work. For instance, they talked about the assessment of students. Moreover, they talked about the mentee's expectations. Finally, mentor teacher 4 presented their school's course of action concerning this matter. In

this school, the mentees are given insight into the relevant documents, for instance, what the school values are and what will be included in the interim and final reports. They are also made aware that development is expected to take place. Therefore, they should reflect on what they understand at the beginning, their goals, and how they plan to achieve them. Furthermore, the mentor teacher and mentee discuss possible observations, as the school's internal guidelines require mentees to observe the mentor teacher once a week. MO4 (line 195) also asks their mentees to carry some kind of notebook or a piece of paper, or even a document on their computer, where they can simply note down questions as they come up. Then, during the next meeting, they address them one by one.

As seen in Table 9, the mentees' observations of the mentor were quite limited overall, except for mentor teacher 4. Mentor teacher 1 was not observed until interviewed, while mentor teacher 2 reports only one observation and mentor teacher 2 reports two observations. However, the most consistent observations took place in the last mentor teacher's classes, where the mentee where the mentor had set the goal of being observed once per week by the mentee. The mentee fulfilled 66.67% of this planned objective. In contrast, the mentor's observations of the mentee varied. MO1 visited their mentee once. Mentor teacher two showed more engagement, with four to five observations. Strikingly, MO 3 did not observe the novice teacher at all, which contrasts with the active mentoring by the others. Finally, mentor 4 observed the mentee twice per month, which was the most frequent.

mentor	mentee observed mentor	mentor observed mentee
MO1	0	1
MO2	2	4-5
MO3	1	0
MO4	1x per week	2x per month

Table 9: Number of observations during the induction phase (MO)

As mentioned in the mentees' interviews as well, overlapping schedules and sick leave are some of the organizational issues to overcome. Mentor 1 offered their mentee the opportunity to join them in class whenever they wanted. Since this had not happened up until the interview, the interviewee questioned whether there needs to be stricter guidelines from the school,

“That’s exactly the point I was referring to—I really think we need some kind of guideline from the school. Speaking from my own perspective, it does raise the

question for me of how comfortable a mentee actually feels saying, 'I'd like to come along now' or 'I'm going to join you now'” (MO1, line 243).

MO1 also raised the question of how comfortable a mentee might feel about expressing their desire to join or participate in their mentor’s lessons. As presented in Table 9, mentor 4 observed the most often. However, they admit (MO4, line 294) that it was challenging to manage consistency due to a heavier workload compared to the mentees. They also encouraged mentees to observe various colleagues rather than just the mentor, as this provides valuable insights. Even though collegial observation is lacking at their school, the mentor teacher and the head teacher repeatedly emphasized its importance. However, time is limited and so is the collegial observation.

5.2.2.5. Ongoing mentoring

In response to the next question about how often and in what ways the conversations between the mentee and mentor took place, the interviewees shared similar insights. Mentor teacher 1 noted that, at the beginning, there was a fixed meeting every Tuesday until the autumn holidays, after which regular meetings were no longer considered necessary. When questions arose, they communicated via Microsoft Teams. MO2 noted that they also held regular meetings with their mentee. However, they also often met during breaks with mutual questions (e.g., 'How's it going?' and specific questions from the mentee). Mentor 3 claims that their meetings were often spontaneous as they were sitting next to each other in the teacher’s room. MO4 commented that fixed meetings occurred every two to three weeks, with additional informal check-ins in the teacher’s room.

5.2.2.6. Content areas discussed in mentoring conversations

Mentor teachers were also questioned what topics were covered in their regular or spontaneous conversation with their designated mentees. In the area of administrative tasks, mentor support is generally available, including help with timetables and sick leave. Although one mentor mentioned that several online resources concerning administrative tasks exist at their school, so there was only little support needed. The majority of mentor teachers commented that support on English teaching methodology was also covered in their discussions. MO1 asked their mentee to reach out if any questions arise. With regard to parent communication, all mentors agreed that this was part of their conversations. Mentor teacher 3 provides support, including advice on what questions to ask and how to conduct conversations with parents. In terms of classroom management, support is offered during feedback sessions after observations, helping with classroom strategies and behavior handling. Three out of four mentors also

affirmed that the teacher-student-relationship was discussed. One mentor teacher pointed out that this was not only mentioned in their first meeting, but is a way of life at their school, as mutual respect is very important, both in how they interact with students and how they treat each other as colleagues. “Even though the relationship isn't exactly equal, treating students with respect and engaging with them on eye level is a key part of what defines our school culture” (MO3, line 365).

When questioned about the topic of work-life balance, the majority of those interviewed claimed that this important issue was part of their regular conversations. Although mentor teacher 3 talked about their own experiences and how they generally handle stress, they did not precisely talk about the mentee's work-life-balance, who reportedly worked overtime due to the heavy workload. The mentor teacher described the challenge of being a new teacher and creating new teaching and learning material, which is actually not expected for each topic:

“Unfortunately, the mentee simply has to prepare a lot of new material — that’s not something you can take off their hands. But I’ve always said I’m happy to share everything I have with them. I don’t expect them to create entirely new materials for every topic. That’s just how it works in our team, we’re always exchanging ideas and resources. I do think it helps ease her work-life balance, but I’m not sure how significantly.” (MO3, line 436).

Mentor 1 admitted that they did not talk about work-life-balance with their mentee at all. However, when the mentee was sick, they told her to only come back once they have fully recovered. MO1 (229) learned this approach from an older colleague as one should not drag themselves to school when they are unwell because it does not help anyone.

All of the mentors covered legal matters as well as collaborations with colleagues in their mentoring process. Mentor teacher 1 recommended certain experienced colleagues, the mentee could also turn to. Moreover, they emphasized the importance of collaboration rather than imitation. The goal is not for the mentee to replicate the mentor's methods exactly, but to find an approach that suits them individually while working together effectively:

“So, it’s not about saying, ‘Well, the mentor told me to do it this way,’ but rather understanding that they don’t have to do it exactly the way I suggest. I don’t want a copy of myself, it’s more about making sure things work well and that we collaborate a bit” (MO1, line 418).

Similar to the mentees' responses, the knowledge of educational contexts and the knowledge of educational ends were not addressed at all. Interestingly, one mentor teacher expected their mentee to know about shared values as teachers. The topic of the reflection on the role as a teacher was also rarely discussed. One mentioned that they eventually discussed this in the context of observations, while one explicitly discussed it with their mentee.

Interestingly, two out of four discussed the importance of professional development with their mentees. One argued that their mentee was already at the limit and did not need any further strains. However, there was some kind of professional development held at their school, which was compulsory. Responses were mixed for the next question, whether mentees and mentors discussed content knowledge and subject-specific characteristics.

All mentors mentioned words such as ‘at eye level’, ‘collegial’, ‘appreciative’ and ‘friendly’ to describe the conversation atmosphere. Mentor teacher 4 said that the relationship to the mentee who they had already supported during her master's phase has become quite collegial. At the start of the school year, it was clear the new colleague felt the pressure of being new, as they were also significantly younger than the mentor, and overwhelmed by entering the school community. However, by the end of the first semester, they are now regarded as a full colleague (MO4, line 237). While this had not been a topic in the thesis so far, mentor 4 also mentions a lateral entrant (Quereinsteiger) whom they are currently mentoring as a mentee. In the following excerpt, the interviewee highlights the weaknesses of the current system. They describe that although the mentee studied English, they lacked experience in the formal school system, having only taught in other contexts. This mentorship has been more challenging due to miscommunication, misjudged expectations, and differing perceptions of school culture. The mentee seemed unprepared for the full demands of the school environment, including the time commitment beyond just teaching hours. Even on shorter teaching days, teachers often spend six to seven hours at school. These challenges contributed to difficulties in the mentorship. To address this, they have now planned more structured meetings for the summer semester.

5.2.2.7. Content areas discussed with an EFL focus

First, the mentor teachers were asked about the support they provide concerning the preparation of lessons and follow-up activities. Support varies between mentors but is generally flexible and based on trust. MO 1 does not believe in structures like traditional planning matrices taught at university and feels that after completing the master's practicum, mentees should manage independently unless they request help. Another mentor provided initial support with lesson planning and then stepped back, trusting the mentee's independence. Some support is given through verbal updates rather than written plans, as mentor teacher 3 feels that informal conversations are sufficient. They mention that such detailed planning was ineffective for them as novice teachers, as noting down exact time frames did not help, one often plans more than can realistically be done, “I didn’t find it very effective myself during my practicum to write down how many minutes I would spend on the greeting or how many minutes I would do a

specific exercise. You always plan more than you can actually fit in” “ (MO3, line 733). However, it should be noted that the process of understanding what can realistically be achieved in a single lesson is an essential part of learning and should not be underestimated. Generally, the interviewed mentors agreed that mentees are not required to submit materials but often seek feedback voluntarily, especially for written assessments such as exams and tests.

The next item concerned materials and whether they were shared. Although sharing was offered by mentor teacher 1, it did not take place. However, exams were reviewed, and feedback was given. In all the other cases, materials and tests were shared, feedback was actively sought from the mentor, and at one school, especially in lower grades, tests were created collaboratively with colleagues. While some naturally collaborated with colleagues, some mentors explicitly mentioned this issue during the mentoring conversations.

The interviews showed that there was mostly no support concerning content knowledge, but rather focused on pedagogical content knowledge. Only one instance of subject knowledge was reported by a mentor. All mentees received support with the assessment of students' performances, such as the assessment of exams. Similarly, all mentors mentioned the annual planning in their conversation, as usually the plan needs to be submitted to the headship. With regard to English teaching methodology, responses varied. Some shortly mentioned it, while one mentor did not address it at all. The mentors were also questioned whether they provided any further support. Some shared extra material or games exchanged ideas and one reviewed the already graded texts. When it came to EFL-specific competencies like reading, listening, language use, and writing, most mentors limited their support to sharing materials and handouts. However, mentor teacher 1 went further by specifically discussing listening and reading skills with their mentee.

The last item in this subsection of the interview, asked the mentors to describe typical challenges faced by EFL novice teachers. The use of assessment grid was mentioned twice, as this is generally seen as a difficult task, not only for mentees, as MO1 reports. According to their own experience from a team meeting, teachers have the tendency to interpret the assessment grids differently

“[...] For many of our colleagues, it would really be important to do a rater training session and to actually spend a whole day going through the B1 and B2 bands and comparing texts. We did it once in the group meeting, and the grades were all over the place. Among eight teachers, there were four different grades. So, I think that's really important and not just for mentees” (MO1, line 716).

In contrast, MO4 argues that university graduates are well-prepared for this job, while lateral entrants show issues in areas like writing assessment, which only seems natural as there is one

specific course concerning the assessment of students' performances in the current curriculum. However, some mentees tend to overestimate the students' abilities. One mentor teacher reported that mentees often get carried away by excitement, leading to a lack of overview.

5.2.2.8. Tasks of a mentor

For this section of the interview, the participants had to indicate whether they would have liked to support their mentee more in specific areas (see chapter 3.1.). In terms of administrative tasks, 75% say that their support was sufficient. Mentor teacher 3 believes that they could have supported their mentees in all of these tasks more, not because they needed it, but it would give them a sense of reassurance. However, this was not possible due to the heavy workload of the mentee and their limited capacities. Three out of four mentors also believe that their mentees did not need more support for their socialization in the school's community.

All participants agree that their mentees had excellent content knowledge. There was no need to intervene. Concerning English teaching methodology, mentors wished to provide more support, while one said that the mentee's lessons are already employing a variation of methods. Mentor teacher 1, however, felt that there should have been greater school-type-specific support, for example, also explaining the specifics of the English book in the secondary vocational school (BafEP). Mentor teachers also raised the question if novice teachers really need to be confronted with the professional development during this first phase, as it would be too much to cope for them. Therefore, 75% would not want to discuss this further.

Lastly, the mentors were asked about their own professional development and whether they want to undergo further training for their mentoring role. Interestingly, mentor teacher 4, who has attended the most courses and seminars so far, said they would like to refresh their knowledge, as this is something that needs to be done regularly, "Yes, although that was some time ago, it's definitely something that should be reinforced regularly and continuously" (MO4, line 595). Other mentor teachers mentioned that they do not have interest or time available, as they can find information about the mentoring process during the induction phase in Austria online and report that do not feel like they need any support in terms of content (see MO3, line 682). However, when considering the mentees' and mentors' responses and practices, it becomes evident that formal training would in fact be highly meaningful and beneficial.

5.2.2.9. Roles of a mentor

The next subsection of the interview asked the participants to reflect on their different roles as a mentor teacher (see chapter 3.2.). Most did not see themselves as a teacher of teachers. Although one admitted that they are technically required to fulfil this role, but they would not

describe themselves that way. The interviewees generally did not identify with the role of a researcher. One person connected to it only in the sense of researching for mentoring purposes. There was agreement on the roles of coach, tour guide, and cheerleader, with the coaching role standing out as the most frequently mentioned. The role of an instructional advisor was considered as a common role, with every participant taking on this responsibility. In response to the last role, the gatekeeper, I received mixed responses. While some highlighted that they do not feel like the gatekeeper to the profession of teaching, one admitted to technically taking on this role, but the final decision rests with the head teacher, and they have to remind themselves of that (MO4, line 517). Mentor teacher 1 showed mixed feelings, as they mention that the relationship feels different because, although their mentee is a colleague, there is some kind of responsibility. However, this is rarely something that is consciously considered,

“Especially because we sit together in the staffroom, it occurred to me, maybe last week, or I’m not sure exactly when you wrote to me. Oh right, my mentee is actually not really... I mean of course they are a colleague, but our relationship is different from the one I have with the other new teachers, because they’re not my mentees. So it does feel a bit strange sometimes when I think about it, but most of the time I don’t really think about it” (MO1, line 540).

Consequently, the interviewees were asked about their feelings on balancing the roles of supporting or mentoring and evaluating. They agreed that when there are no issues and the mentee performs well, the dual role is not challenging at all. However, if the relationship is more difficult, then it is harder, “[i]f the relationship is difficult or if you get the impression that not everything is running smoothly, it’s naturally more challenging than when the colleague seems to have found their profession and everything fits well” (MO4, line 525).

Mentor teacher 1 also criticized the assessment criteria for the induction phase. They believe that by the time someone reaches the induction phase, it may be even too late to fail them. They mention a colleague who assessed a candidate considered unsuitable both professionally (content knowledge) and personally, yet the candidate still passed due to the established evaluation criteria.

“Honestly, at that point, it’s already too late to deny someone [the entry to the profession]. I only know of one colleague who, last year or two years ago, had a person they said was absolutely unsuitable both professionally and personally — for example, they completely forgot about the third-person ‘s,’ I don’t know, and were also very unpleasant to the students. But despite these various criteria that have to be considered, the person still passed” (MO4, line 528).

5.2.2.10. Evaluation of pre-service education

In contrast to the mentees (see chapter 5.2.1.7.), the mentor teachers were asked to evaluate how well the mentees' studies prepared them for the profession using school grades. Content or

subject knowledge was rated as very good (Sehr gut/1). English teaching methodology received mixed responses, ranging from good (Gut/2) to sufficient (Genügend/4), with one response stating "I don't know." Pedagogy, in terms of classroom management as well as general educational theories and practices that apply regardless of subject matter, was generally rated positively (Sehr gut-Gut/1-2), but one response notes that it "depends on the person." In terms of the preparation through internships during the studies, the respondents were rather uncertain, as most of them did not talk about this specific issue. Mentor 4, who supported their mentee during this internship as well, tried to prepare the students well, especially during the master's internship. They hope the intern had a good experience, as it might have influenced their decision to return to the school (see MO4, line 853).

In another section of the interview, the interviewees were asked again to discuss the curriculum of the teacher education program at the university. Mentor teacher 1 reported from her own studies and mentioned the problem of team teaching, as one is not prepared for handling many students on their own,

"Yes, that really bothered me back then, and it still does, especially since most teaching sequences are done only in team teaching and not alone. I think before I started teaching, I taught one or two hours alone in front of a class. Then suddenly, I had about 18 hours at the beginning, struggling with 36 students" (MO1, line 951).

Interestingly, MO4 mentioned this matter as well and also questioned the effectiveness of team teaching:

"Certain things, like peer teaching in the seminars themselves, still take place and are probably a good way to try things out. However, how useful that actually is compared to, say, going straight into a classroom, is questionable" (MO4, line 1071).

When looking at the document provided by the teachers' association North-East (Lehramt Verbund Nord-Ost, 2025), EFL students must spend a total of 15 hours in the classroom during their subject-specific practicum in the Bachelor's program, in addition to pre- and post-discussions. Of these, 6 hours are designated for solo teaching and 2 hours for team teaching. This differs from French and German, where 2 hours of independent teaching and 3 hours of team teaching are scheduled. This suggests that English places significantly more emphasis on hands-on teaching practice compared to other subjects.

Mentor teacher 2 argued that legal matters as well as administrative tasks should also be covered in the curriculum of the teacher education program. Mentor teacher 3 claims that there is a lack of communication between the different branches of teacher education, such as university and the following induction phase courses. The last interviewee (MO4) notes that

the number of practicums at university has increased compared to when they studied, which they see as a positive development. However, they point out that the quality of the internships varies significantly. They mention the difficulty of finding enough mentors, which sometimes leads to assigning students to less effective mentoring placements.

5.2.2.11. Evaluation of induction phase

The mentor teachers also reflected on their most successful strategies within the mentoring process. All mentors argued that being approachable and making time for the mentees is crucial and necessary. Naturally, this involves sharing their personal phone numbers and sacrificing personal time such as the weekends or breaks.

“If a specific support measure is that I’m always available for them and give them my private phone number for any questions, [...]. That’s something beyond the professional as it is something private, especially when it’s during my private time, like on a Sunday evening or so” (MO3, line 690).

“What I also find very important is that when they send me a question or asks me something directly, I respond right away. No matter if it's the weekend or during the holidays. If I read it, I give a clear answer or offer support in finding a solution” (MO2, line 625).

Mentor teacher 1 mentioned the importance of reducing pressure as mentees should not feel that they must design every lesson perfectly. Using the textbook is acceptable, and lessons do not always need to include five different methods or three types of media. It is important to manage energy wisely and be consistently available (see MO1, line 578). Additionally, mentors shared personal teaching experiences, provided materials, and responded quickly to questions.

Moreover, the mentor teachers had to discuss the effectiveness of their mentoring. One person expresses hope that it has been impactful, while another believes it would be disappointing if there was no effect. However, MO3 is uncertain about their own effectiveness, making it difficult for them to provide a clear answer. Ultimately, the response is rather positive. Interestingly, 75% of participants did not talk about the accompanying induction phase courses taking place at the end of August. One mentor mentioned that their previous mentee described it as not useful. Mentor teacher 4 put forward the suggestion that it would be helpful if mentors received a summary of the content of these seminars, so they would be aware of what has already been covered with the mentees.

When asked about the most prominent issues of the induction phase, the teachers highlighted several challenges: overlapping schedules that make it difficult to find time for observations and meetings, the absence of opportunities to exchange experiences with mentee teachers from other schools, the burden of studying and teaching simultaneously. As mentioned

by the mentees, the workload is immense and demanding. MO4 teacher (line1006) brought up a valuable argument in this context. Novice teachers who are still in the induction phase should focus more on learning from others so that professionalization can gradually take place, rather than being assigned as many teaching hours as possible. Two mentor teachers expressed the need for more specific guidelines for the mentoring, such as the number of required observations lessons. Moreover, the mentoring training was described as too time-consuming and should be shortened. Mentor 1 (line 890), who is currently enrolled in the program, argued that hardly anyone working full-time has the capacity to attend sessions held approximately one weekend per month or every Wednesday.

Although none of the mentors supported a mentee from other schools, this was mentioned as a negative aspect of the current system. Mentoring someone who is teaching outside one's subject area was also considered challenging, also for the actual students (MO4, line 1031).

5.2.2.12. The ideal mentoring program for EFL-teachers

As well as the mentees, mentor teachers were invited to share their recommendation and suggestions for the improvement of the current system. MO1 argued for reducing the working hours of the mentee to 10 to 13 hours. Moreover, they suggest an official meeting even before summer break as well as regular meetings with other mentee teachers as it used to be in the former internship (Unterrichtspraktikum). They called it a 'therapy session' (MO1, line 863), as one is more likely to open up to someone who is going through the same experience.

“You also speak very differently than you would with a mentor, because who really wants to go to their mentor and say, ‘I can’t do this anymore, it’s all too much’, or ‘I don’t know if this is really the right job for me’. I think it’s much easier to talk about these things with someone who’s in the same situation” (MO1, line 866).

MO4 (line 1033) suggested the possibility of changing mentor teachers if the mentoring relationship becomes too difficult. Mentor teacher 2 argued that student teachers who are still enrolled in the teacher education program should only begin teaching towards the end of their studies. MO 3 (line 1036) added that pursuing a master's degree alongside a full-time job affects the quality of teaching.

Mentor teacher 2 (line 449) emphasized the importance of active listening and offering solution-oriented help when asked. The mentoring process involves understanding the needs of the other person while also letting them contribute their own ideas. Most importantly, they believe that this process can be mutually beneficial, as it also brings personal growth for the

mentor. They also added that the mentor teacher should be experienced and have been at the specific school for a longer period of time. In addition, MO2 (line 1047) described the needed characteristics of a mentor as follows,

“a mentor should enjoy teaching, remain enthusiastic and curious even after many years of experience, and be willing to invest time. They should genuinely want to be there, answer questions, and share their knowledge and experiences. The mentor should not expect everything to be adopted exactly as it is, but rather offer a variety of options, like a buffet, from which the mentee can choose as much as they want. Additionally, the mentor should be open to new ideas and contributions from the mentee.”

One participant (MO3, line 1106) recommended a week-long training, similar to the accompanying courses during the induction phase, where mentors present different topics each day, such as administrative tasks or parent communication. The training could include role-plays of challenging conversations with parents, and mentees could work on related materials or sharing best-practice examples.

Mentor 4 suggested the use of reflection tools such as learning diaries and observation sheets which were used during internships within their studies at university. Moreover, they recommended using discussion questions and adopting different perspectives, such as that of the student in the last row. In an ideal world, there would also be time for regular meetings in which mentees could reflect on their teaching with the support of their assigned mentor.

Lastly, the participants had the chance to add aspects which were not mentioned by the interviewer. One speaker (MO 3, line 1129) emphasizes that communication is the most critical aspect of the mentoring system, including the communication between mentors, mentees, and authorities (e.g. regional school board). They are frustrated by the lack of support and poor information flow. The speaker stresses the need for better communication and information sharing to support the idealistic goals of education and continuous improvement in the profession. Additionally, as mentioned by a mentee previously, MO1 (line 1020) appreciated the fact that this in-service mentoring has not been completely abolished, but they do hope for all the young teachers that it will be changed back soon, so that not everyone has to be teaching full-time or feel overwhelmed.

6. Discussion

This chapter presents a detailed discussion of the findings obtained through questionnaires and interviews and attempts to answer the research questions outlined in chapter 4.1. Whereas in the previous section, all results obtained in the research were outlined, this part of the thesis

will only discuss the most important findings which are relevant to the research questions and will attempt to connect them to the theoretical foundations introduced above.

6.1. Summary and interpretation

As highlighted in the literature (Brannan & Bleistein, 2012; European Commission, 2010; Farrell, 2012) and affirmed by both mentees and mentors, the diverse forms of support provided by mentor teachers are valuable and appreciated during the first year of teaching. However, it is important to take a closer look at the actual situation and examine how theory aligns with practice. Therefore, the following section includes a brief summary of the selected results, an interpretation in light of Shulman's types of teacher knowledge and a consideration of the support provided by mentors to their mentees.

In general, EFL novice teachers perceive mentorship during the induction phase as an essential support system during their transition into the teaching profession. Entering the field, they often encounter a variety of challenges. The majority of mentees questioned, both in interviews and the online questionnaire, reported feeling overwhelmed by teaching too many lessons, studying at university simultaneously, teaching across multiple school levels and managing different textbooks. One mentee described the experience as being thrown in at the deep end (ME1, line 727). They are expected to perform independently from the beginning, which can lead to significant stress. Additionally, becoming familiar with school-specific systems such as digital class registers, increasing knowledge of English teaching methodology, and navigating legal uncertainties while lacking prior experience, are described as significant challenges. Limited time further complicates their professional and personal lives, and the constant encounters with new and unpredictable situations they face each day add to the pressure. In this context, the mentees reported that the mentors were an important source of support. Although mentor teachers could not provide any support when it comes to time resources, some did provide valuable resources such as teaching materials and offering feedback discussions. Moreover, mentees noted that their designated mentor teachers helped by recognizing when they were struggling and offering assistance without needing to be asked. Importantly, mentors also showed empathy by putting themselves in the mentees' position, understanding their challenges, and responding with patience and guidance. Altogether, novice teachers see the concept of mentoring as an essential part of their professional development.

My findings, in light of Shulman's (1987) types of teacher knowledge, reveal that the mentoring conversations between mentees and mentors at schools primarily centered on knowledge of educational contexts (e.g. legal matters and administrative tasks), pedagogical

knowledge and pedagogical content knowledge (e.g. materials and teaching methodology) and knowledge of the learners., curriculum knowledge, , and knowledge of educational goals, values, and their foundations, were rarely or never addressed during the mentoring process. Table 10 shows the various discussion topics assigned to the types of teacher knowledge.

Types of teacher knowledge (Shulman 1986; Shulman 1987)	Implementation during the mentoring process in the induction phase by the interviewed mentees
Content knowledge	(rarely mentioned, as mentees are expected to know about this due to their studies)
General pedagogical knowledge	- classroom management - lesson planning
Curriculum knowledge	- school books
Pedagogical content knowledge	- which topics are important - in which semester to read books - materials - exams - assessment of students' performances - order of the topics - topics for final exam (Matura)
Knowledge of learner and their characteristics	- in terms of teacher-student relationship
Knowledge of educational contexts	- administrative tasks (grade entry tool, recording of absences) - legal aspects - school-specific characteristics
Knowledge of educational ends	(not mentioned at all)

Table 10: Implementation of Shulman's types of teacher knowledge

This section examines the ways in which mentors supported EFL novice teachers during the induction phase, highlighting the extent and types of assistance provided. As noted by Wiesner (2022) as well as Carmi and Tamir (2023), establishing a strong relationship with the mentee and offering both emotional support and instructional guidance are crucial for the participants. Richter et al. (2013) emphasize the significance of role modelling, which can be observed through mutual observations. The data revealed a concerning lack of mutual observation between mentors and mentees, highlighting a frequently mentioned issue by both the mentors and mentees. Interestingly, socialization was a task that was not often mentioned, as most mentees naturally integrated into the school community and were supported by other colleagues, the leadership, and the administration as well. While the assessment is technically the responsibility of the head teacher, mentors often still wrote reports and provided assistance in writing this report. Remarkably, some argued that head teachers often observe novice teachers only once, and a single lesson cannot reflect the full picture. This raises concerns about the current situation and the question of how to improve it with limited resources. Mentor teachers agree that mentees do not need further professional development with regard to content

knowledge, as their studies prepared them sufficiently. However, they realized a lack of knowledge in English teaching methodology and mentors and mentees wish for more courses regarding pedagogical content knowledge at university. Regarding the need to raise awareness for professional development, all mentors agree that their mentees are already burdened by their workload and do not require additional courses or seminars.

Notably, only one mentor had received extended training, and while one mentor teacher is currently attending a mentoring course at the time of the interview, the others feel confident that their experience will guide them. While experienced educators often feel confident relying on their professional background, Wiesner et al. (2022, p. 139) emphasize that effective teaching alone does not equate to effective mentoring. Further research is needed on mentor teachers in the induction phase who have not received any formal training, in order to compare their effectiveness with that of trained mentors.

Whereas some roles identified in the literature (Lunenberg et al., 2014; Rakes et al., 2023), such as coach, tour guide, cheerleader, and instructional advisor, were reportedly adopted by mentor teachers, others, like teacher of teachers, researcher, and gatekeeper, were largely rejected. The need for a broker (see following chapter) was mentioned only implicitly. Although mentor teachers in Austria do not take over the role of curriculum developers, both mentees and mentors expressed general dissatisfaction with the university curriculum, particularly regarding its practical components. For instance, the quantity of practica and the quality of English teaching methodology classes. However, in the new curriculum starting from 2026, both aspects will be significantly reduced.

The majority of mentees reported that they view their relationship with their mentors as equal, suggesting a collaborative approach or the knowledge transformation model (Richter et al., 2013), both of which align with constructivist learning theory. However, one mentee perceives the mentor teacher as someone who imparts knowledge, reflecting the idea of conventional mentoring (Feiman-Nemser, 1998, 2001). Overall, the mentoring experience may represent a mixture of both approaches.

Similar to the results found by Schauer et al. (2022, pp. 282–283), most mentors in this recent study were confident in their abilities as mentors. However, as noted by the authors (Schauer et al., 2022, p. 286), they rated their competencies and support as low when it came to conducting observations and providing knowledge for reflection, the latter being covered in the training program for mentors. With regard to the evaluation of the mentoring process, the findings also align with the literature (Schauer et al., 2022) since satisfaction levels are in general high. Both mentors and mentees rated their relationship during this induction phase as

successful. However, various recommendations were put forward, which are presented in the next section of this thesis.

Moreover, the results found during this current research align with those reported by Prenzel and co-workers (2021). Similarly, the participants in the present study indicated that while they felt relatively well-prepared regarding content knowledge, they felt significantly less prepared in pedagogical aspects, and the transition from university studies to actual classroom teaching presented considerable challenges. Consistent with Prenzel et al. (2021) and Schauer et al. (2022), the findings also suggest that the heavy workload, combined with part-time studies and induction obligations, burdens the novice teachers, often leading to concerns about work-life balance and personal well-being. Furthermore, the quality of mentor training and the perceived helpfulness of preparatory courses were also critically assessed in my study, reflecting the same patterns observed by Prenzel et al. (2021). Overall, the strong parallels between my results and those of existing literature highlight the still persistent structural challenges faced by mentees during their induction phase.

The data from Parker et al. (2021) and one mentor teacher's opinion reveal strong overlaps in the understanding of effective mentoring. Both stress that an effective mentor is characterized by genuine commitment, emotional support, and a willingness to go beyond formal obligations. Parker et al. (2021) highlight empathy, kindness, humility, and careful language use as central qualities, pointing out that mentors should be aware of the mentees' vulnerability and scaffold learning patiently. The interviewee (MO2: 265) similarly emphasizes that a mentor must be passionate about teaching, remain curious even after many years, and invest time voluntarily and not just fulfilling a duty, but actively wanting to engage. Another point of comparison is openness: Parker et al. (2021) note that mentors should learn from their mentees' perspectives, a view echoed in the interview through the mentor's interest in what new ideas the mentee brings. In general, the literature reviewed as well as my research suggest that mentoring is a reciprocal, evolving relationship, based on empathy, professional enthusiasm, and mutual respect, rather than a hierarchical transfer of knowledge.

6.2. Implications for mentoring programs

While the majority of mentees report being highly satisfied with their mentoring experience, opportunities for enhancement still exist. First and foremost, turning back to the teacher education program at university, EFL mentees and mentors express a desire for more practice-oriented courses, along with greater insight into legal issues and administrative tasks. Next, there needs to be a re-evaluation of the accompanying induction phase seminars at the end of

August. Participants from both the questionnaire and interviews expressed their dissatisfaction with these courses and recommended a revised format, which prioritizes experienced, well-qualified lecturers and includes groups based on the various school types (MS, BMHS, AHS.).

In line with findings from the literature (Schauer et al., 2022), the interviewed mentor teachers recommend the first meeting to take place early on, ideally before the summer break. However, we need to consider that this is not always feasible due to last-minute scheduling changes. Additionally, both parties recommend regular meetings. For these the interviewees suggest fixed, scheduled lessons planned by the administrator, as overlapping timetables caused by heavy workloads are a significant burden that often prevents regular meetings. Consequently, mentees and mentor argue that novice teachers should not start teaching full-time when entering the profession.

Interestingly, although this topic was not included in the interview questions, despite being discussed in the literature review, some participants expressed a desire for an external person to ensure that everything runs smoothly and to intervene in case of any problems. This corresponds to the role of a broker as described by Lunenberg et al. (2014), referenced in chapter 3.2. Mentees further emphasize the importance of evaluating mentor teachers' ability to work collaboratively with mentees.

Furthermore, one mentor suggested that mentees should have the opportunity to exchange ideas with peers from other schools, as well as to receive intensive one-on-one training with their mentor during the final week of summer break to share best-practice examples. This recommendation aligns with the suggestions of Lunenberg et al. (2014, p. 68), who define the broker role as facilitating “cooperation between teacher educators from different backgrounds and working in different contexts, in order to better prepare students for the teaching profession.” These proposals, put forward by the mentor teachers, once again evoke the concept of a community of practice (Lave & Wenger, 1991).

Finally, some mentor teachers who have not completed any formal training express a desire for more specific guidelines from their schools or other institutions (e.g. the regional school board), as there are no legal regulations addressing observation or specific mentoring issues. They would also appreciate clearer communication between all involved parties.

6.3. Planned reform of the (EFL) curriculum

The new university reform introduces a major change in the teacher education system in Austria, shifting to a three-year Bachelor's and a two-year Master's program (totalling 300 ECTS), whereas previously the Bachelor's degree accounted for 240 ECTS (8 semesters) and

the Master's degree 120 ECTS (4 semesters). The differences as well as the extreme shortages concerning practical experiences can be found in the tables below (Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz, 2024). The closer examination of these changes reveals critical shortcomings, especially when contrasted with the expressed needs and preferences of EFL mentees and EFL mentors interviewed during this study.

One of the most striking changes is the considerable reduction of ECTS allocated to teaching methodology. This is particularly problematic given that many interviewees explicitly wished for more English teaching methodology courses, not fewer. The participants also emphasized the need for methodological training to feel adequately prepared for classroom practice. Similarly, the practica which bridge the gap between theory and practice have been noticeably shortened. In the BEd program, the credits for practical teaching experience have dropped from 17 to 10 ECTS, and while the overall framework across BEd and MEd aims for 30 to 40 ECTS, the reduced amount in the MEd program (10–20 ECTS) should set off alarm bells. This again contrasts fundamentally with the interviewees' responses and wishes for extended practicum experiences, which they view as essential for developing teaching skills and routine. Additionally, the reduction in general educational foundations (from 40 to 15 ECTS in the BEd, and from 20 to 15 ECTS in the MEd) may lead to a narrower understanding of educational theories and pedagogy. As the number of hours dedicated to content knowledge stayed the same, it seems that academic specialization is prioritized over practical experiences.

Contents	BEd curriculum (currently)	BEd curriculum (reformed)
General educational foundations (Allg. Bildungswiss. Grundlagen)	40 ECTS	15 ECTS
Content knowledge	71 ECTS	50 ECTS
English teaching methodology	15 ECTS	10 ECTS
Practica (for both subjects)	17 ECTS*	14 ECTS**

Table 11: Comparison of curricula (BEd)

*Those are the credits earned for the practica (not the accompanying courses).

**At least 20 ECTS credits for pedagogical-practical studies, with at least 10 ECTS credits required for supervised practice.

Contents	MEd curriculum (currently)	MEd curriculum (reformed)
General educational foundations (Allg. Bildungswiss. Grundlagen)	20 ECTS	15 ECTS
Content knowledge	15 ECTS	15ECTS*
English teaching methodology	11 ECTS	5 ECTS*
Practica (for both subjects)	18 ECTS	10**

Table 12: Comparison of Curricula (MEd)

*In the overall program, the subject-specific components per teaching subject must amount to 100 to 110 ECTS credits when combined with the share from the Bachelor's program, including 15 ECTS credits per teaching subject for subject-specific teaching methodology.

**In the overall program, the share for pedagogical-practical studies must amount to 30 to 40 ECTS credits together with the share from the Bachelor's program (20 ECTS), of which 14 to 18 ECTS credits are for accompanying courses.

Consequently, while the reformed curricula might aim at shortening teacher education programs in order to address the current teacher shortage, they do so at the expense of important parts of teacher education valued by student teachers themselves. Shortening (English) teaching methodology and practicum opportunities weakens the practical and pedagogical training of future teachers, which are exactly the areas many of the interviewees already felt were missing in the current system. Instead of bridging these gaps, the reform risks making them worse. A curriculum reform should take into account the real experiences and concerns of student teachers as well as university teacher educators, especially in a profession like teaching, where practical experience is essential.

7. Limitations

Careful interpretation is necessary due to the limited sample size, especially with regard to the survey's results. Considering the above limitations, caution must be taken when generalizing these findings to different contexts. Consequently, further investigation is necessary before any broad conclusions can be made.

8. Conclusion and suggestions for further research

In the attempt of answering the research questions outlined in chapter 4.1., the role of mentoring in supporting novice EFL teachers during their transition into the teaching profession in Austrian schools was evaluated, offering a comprehensive analysis of the mentoring processes,

the transmission of various types of professional knowledge, and successful mentoring approaches. Through a detailed analysis of interviews, questionnaires, and the comparison with relevant literature, valuable insights were gained, portraying the strengths and weaknesses of current mentoring practices at secondary schools in Austria.

The findings indicate that EFL novice teachers perceive mentorship as a crucial element in their first year of teaching. They valued mentors who provided support in multiple ways, showed enthusiasm for teaching, openness, and a willingness to invest time and share their expertise without controlling the mentees. This relational and emotional support, characterized by empathy, patience, and a respect for the mentees' autonomy, was highlighted as essential in building trusting mentoring relationships.

However, despite these positive interpersonal dynamics, several critical issues emerged regarding the structure and organization of the mentoring process. As both mentors and mentees in my study observed, heavy teaching workloads, finishing one's studies, and scheduling time for observations and meetings were primarily challenging. Concerns were raised about insufficient work-life balance, lack of time for meaningful mentorship, and the low quality of the accompanying induction seminars. These findings align with those of Prenzel et al.(2021) and Schauer et al. (2022) who similarly reported that mentoring is often compromised by an overload and an inadequate institutional support.

Overall, the study contributes significantly to the existing body of knowledge on the induction phase in Austria, while additionally focusing on EFL mentees and mentors. The findings imply that future mentoring programs must focus on fostering structured, collaborative relationships and introduce external brokers to mediate and support the induction process where necessary. Additionally, there is a desire for more practical and methodological preparation at the university level, which, however, will not be met, as the planned curriculum reform moves in the opposite direction. Furthermore, investing in a somehow shortened and more precise mentor training and offering more opportunities for peer exchange across schools could enhance the quality of mentoring experiences.

Despite the study's limitations, such as the relatively small sample size, the insights gained provide valuable contributions to the current research base on novice teacher mentorship in EFL contexts. They offer practical recommendations for the improvement of mentoring structures and emphasize the crucial role of mentorship in promoting not only the professional growth but also the well-being of novice teachers. Future research is encouraged to build on these findings by analyzing larger samples, conducting longitudinal studies, and investigating

or comparing mentor training programs at different institutions to further our understanding of effective mentoring practices in EFL education.

9. Bibliography

- Andrysová, P., Chudý, Š., & İşman, A. (2019). Comparative analysis of teacher education programmes in selected countries. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 18(4), 7–15.
- Aydın, D., & Arslan, S. (2022). Teacher mentoring: Definitions, expectations and experiences from international EFL teachers. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 7(1), 181–197.
- Brannan, D., & Bleistein, T. (2012). Novice ESOL teachers' perceptions of social support networks. *TESOL Quarterly*, 46(3), 519–541. <https://doi.org/10.1002/tesq.40>
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (n.d.). *Bericht der Schulleitung über den Verwendungserfolg der Vertragslehrperson in der Induktionsphase*.
- Bundesministerium für Bildung. (2022). *Teilcurriculum für das Unterrichtsfach Englisch im Rahmen des Bachelorstudiums zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) im Verbund Nord-Ost*. <https://mtbl.univie.ac.at/>
- Carmi, T., & Tamir, E. (2023). An emerging taxonomy explaining mentor-teachers' role in student-teachers' practicum: What they do and to what end? *Teaching and Teacher Education*, 128, 104–121. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104121>
- Cochran-Smith, M., & Paris, C. L. (1995). *Mentor and mentoring: Did Homer have it right?* 181–202.
- Cosgun, G., & Atay, D. (2018). Investigating the impacts of a mentoring model on experienced EFL teachers at tertiary level. In K. Dikilitaős, E. Mede, & D. Atay, *Mentorship Strategies in Teacher Education* (pp. 153–169). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-4050-2.ch008>
- Dammerer, J., & Zeilinger, H. (2022). Das Gutachten zur Einschätzung von Lehrerinnenkompetenz im Mentoring-Prozess der Induktionsphase: Ein ressourcenorientiertes Arbeitspapier. *R&E-SOURCE*.
- Dixon, D. D., & Worrell, F. C. (2016). Formative and Summative Assessment in the Classroom. *Theory Into Practice*, 55(2), 153–159. <https://doi.org/10.1080/00405841.2016.1148989>
- Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics: Quantitative, qualitative, and mixed methodologies*. Oxford University Press.
- Dörnyei, Z., & Taguchi, T. (2010). *Questionnaires in second language research: Construction, administration, and processing* (Second edition). Routledge.
- Ellis, R., & Barkhuizen, G. P. (2014). *Analysing learner language* (6th ed.). Oxford Univ. Press.
- Erläuterungen zur Regierungsvorlage des § 39 VBG, XXV. GP.* (n.d.). [Erläuterungen zu einer Regierungsvorlage]. Parlament Österreich. Retrieved August 2, 2024, from https://www.parlament.gv.at/dokument/XXV/I/1/fname_331528.pdf
- European Commission. (2010). *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: A handbook for policymakers*. European Commission. <https://research.hva.nl/files/163326/induction-policy-handbook-final.pdf.pdf>
- Farrell, T. (2012, August 15). Novice-service language teacher development: Bridging the gap between preservice and in-service education and development. *TESOL Quarterly*, 46(3), 435–449.
- Feiman-Nemser, S. (1998). Teachers as teacher educators. *European Journal of Teacher Education*, 21(1), 63–74.
- Feiman-Nemser, S. (2001). Helping novices learn to teach: Lessons from an exemplary support teacher. *Journal of Teacher Education*, 52(1), 17–30. <https://doi.org/10.1177/0022487101052001003>

- Hall, K. M. (2008). More than a place to teach: Exploring the perceptions of the roles and responsibilities of mentor teachers. *Mentoring & Tutoring*, 16(3), 328–345. <https://doi.org/10.1080/13611260802231708>
- Handbuch zur Induktionsphase 2024/25*. (2024). Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung.
- Harris, L. R., & Brown, G. T. L. (2009). The complexity of teachers' conceptions of assessment: Tensions between the needs of schools and students. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 16(3), 365–381. <https://doi.org/10.1080/09695940903319745>
- Härtel, P., Greiner, U., Hopmann, S., Jorzik, B., Krainz-Dürr, M., Mettinger, A., Polaschek, M., Schratz, M., Stadelmann, W., & Stoll, M. (2010). *LehrerInnenbildung NEU. Die Zukunft der pädagogischen Berufe*. (p. 92) [Die Empfehlungen der ExpertInnengruppe.]. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur; Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hoffman, J. V., Wetzel, M. M., Maloch, B., Greeter, E., Taylor, L., DeJulio, S., & Vlach, S. K. (2015). What can we learn from studying the coaching interactions between cooperating teachers and preservice teachers? A literature review. *Teaching and Teacher Education*, 52, 99–112. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.09.004>
- Induktionsphase*. (n.d.). Bundesministerium für Bildung. Retrieved August 2, 2024, from <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/fpp/ip.html>
- Johnson, K. (2009). *Second language teacher education: A sociocultural perspective*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203878033>
- Keller-Schneider, M. (with Waxmann Verlag). (2020). *Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen: Bearbeitung beruflicher Herausforderungen im Zusammenhang mit Kontext- und Persönlichkeitsmerkmalen sowie in berufsphasendifferenten Vergleichen* (2nd ed.). Waxmann.
- Kuckartz, U. (2019). Qualitative text analysis: A systematic approach. In G. Kaiser & N. Presmeg (Eds.), *Compendium for Early Career Researchers in Mathematics Education* (pp. 181–197). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-15636-7_8
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- Wie ist das Studium aufgebaut?* (n.d.). www.lehramt.nord-ost.at. Retrieved August 2, 2024, from <https://www.lehramt-nordost.at/lehramt-studieren/studienaufbau-inhalte/>
- Lehramt Ost. (n.d.-a). *Mentoring im Berufseinstieg*. Retrieved August 2, 2024, from <https://www.lehramt-ost.at/weiterbildung/mentoring-im-berufseinstieg-induktion/zeitlicher-umfang/>
- Lehramt Ost. (n.d.-b). *Weiterbildung zum*zur Mentor*in in den Pädagogisch-praktischen Studien*. Retrieved August 2, 2024, from <https://www.lehramt-ost.at/weiterbildung/mentoring-in-den-paedagogisch-praktischen-studien-pps/inhalte/>
- Lehramt Verbund Nord-Ost. (2025). *Vorgaben Schulpraxis Bachelorstudium Lehramt*. https://ssc-lehrerinnenbildung.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_ssc_lehrerinnenbildung/Praktikum/20250417_Vorgaben_Schulpraxis_BA_AlleFaecher.pdf
- Lunenberg, M., Dengerink, J., & Korthagen, F. (2014). *The Professional Teacher Educator: Roles, Behaviour, and Professional Development of Teacher Educators*. BRILL. <https://doi.org/10.1007/978-94-6209-518-2>

- Murray, J. (2010). Towards a new language of scholarship in teacher educators' professional learning? *Professional Development in Education*, 36(1–2), 197–209. <https://doi.org/10.1080/19415250903457125>
- Musset, P. (2010). *Initial teacher education and continuing training policies in a comparative perspective: Current practices in OECD countries and a literature review on potential effects* (OECD Education Working Papers 48). https://www.oecd.org/en/publications/initial-teacher-education-and-continuing-training-policies-in-a-comparative-perspective_5kmbphh7s47h-en.html
- Mutlu Gülbak, G., & Kırmızı, Ö. (2025). An investigation into EFL mentors' preferred mentoring approaches through feedback practices. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. <https://doi.org/10.1108/ijmce-02-2024-0018>
- National Center for Education Statistics (NCES). (n.d.). *What do teacher education pathways look like in different countries?* <https://nces.ed.gov/surveys/international/TeacherReports/index.asp>
- Parker, A. K., Zenkov, K., & Glaser, H. (2021). Preparing School-Based Teacher Educators: Mentor Teachers' Perceptions of Mentoring and Mentor Training. *Peabody Journal of Education*, 96(1), 65–75. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2021.1877027>
- Pichler, S., & Frey, A. (2022). *Der Berufseinstieg in das Lehramt – Forschungen zur -Induktion mit dem Fokus auf das M-entoring*.
- Prenzel, M., Huber, M., Müller, C., Höger, B., Reitinger, J., Becker, M., Hoyer, S., Hofer, M., & Lüftenegger, M. (2021). *Der Berufseinstieg in das Lehramt: Eine formative Evaluation der neuen Induktionsphase in Österreich*. Waxmann.
- Rahmenvorgaben Für Die Begutachtung Der Curricula Durch Den Qualitätssicherungsrat Für Pädagoginnen- Und Pädagogenbildung, Pub. L. No. 20007384 (2024). <https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/i/2011/74/ANL1/NOR40261626>
- Rakes, L., Powell, R. L., Blevins, B., & Giordano, V. (2023). Navigating the roles of the school-based teacher educator: Mentor teachers' and teacher candidates' perceptions. *The Educational Forum*, 87(1), 73–89. <https://doi.org/10.1080/00131725.2022.2053019>
- Richter, D., Kunter, M., Lüdtke, O., Klusmann, U., Anders, Y., & Baumert, J. (2013). How different mentoring approaches affect beginning teachers' development in the first years of practice. *Teaching and Teacher Education*, 36, 166–177. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.07.012>
- Schauer, G., Jesacher-Rößler, L., Kemethofer, D., Reitinger, J., & Weber, C. (Eds.). (2022). *Einstiege, Umstiege, Aufstiege. Professionalisierungsforschung in der Lehrer*innenbildung*. Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830995883>
- Shuell, T. J. (2001). Learning theories and educational paradigms. In N. J. Smelser & P. B. Baltes (Eds.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (pp. 8613–8620). Pergamon. <https://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/02385-8>
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14. <https://doi.org/10.2307/1175860>
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–22.
- Sinek, S. (2021, February 5). [Post]. X. <https://x.com/simonsinek/status/1357700008326348800?lang=en>
- Smith, K. (2007). Empowering school- and university-based teacher educators as assessors: A school - university cooperation. *Educational Research and Evaluation*, 13(3), 279–293. <https://doi.org/10.1080/13803610701632109>
- Universität Wien. (2025). *126710 FK BEd 07.1: FK Language assessment and feedback (2025S)*. U:Find. <https://ufind.univie.ac.at/de/course.html?lv=126710&semester=2025S>

- Unterrichtspraktikumsgesetz (1992).
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008640&FassungVom=2000-07-31>
- Vertragsbedienstetengesetz (1948).
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008115>
- Wiesner, C. (2020). Wertorientiertes Mentoring: Werte, Werthaltungen und Wertberührungen. Wert- und Sinnerfahrung als Thema des Mentorings – Reflexionen und Klärungen. In J. Dammerer, C. Wiesner, & E. Windl (Eds.), *Mentoring im pädagogischen Kontext: Professionalisierung und Qualifizierung von Lehrpersonen.. Wahrnehmen, wie wir bilden* (pp. 213–241). Studienverlag.
- Wiesner, C., Windl, E., & Dammerer, J. (Eds.). (2022). *Mentoring als Auftrag zum Dialog: Professionalisierung und Qualifizierung von Lehrpersonen. Wahrnehmen, wie wir interagieren*. Studienverlag.

10. Appendices

10.1. Curriculum BEd in German (current)

UF EN 01 StEOP UF Englisch		6 ECTS
Pflichtmodulgruppe Basiswissen und Basiskompetenzen		32 ECTS
UF EN 02 Grammatik und Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens	5 ECTS	
UF EN 03 Sprachliche Basiskompetenzen	10 ECTS	
UF EN 04 Basiswissen Fachwissenschaften	9 ECTS	
UF EN 05 Basiskompetenzen Fachdidaktik	8 ECTS	
Pflichtmodulgruppe Aufbauwissen und Aufbaukompetenzen		48 ECTS
UF EN 06 Fortgeschrittene Sprachkompetenz	15 ECTS	
UF EN 07 Aufbauwissen Fachdidaktik	7 ECTS	
UF EN 08a Alternatives Pflichtmodul Aufbauwissen Literatur und Cultural Studies	16 ECTS	
UF EN 08b Alternatives Pflichtmodul Aufbauwissen Cultural Studies und Literatur	16 ECTS	
UF EN 09 Aufbauwissen Linguistik	10 ECTS	
UF EN 10 Wahlbereich		0-10 ECTS
UF EN 11 Fachbezogenes Schulpraktikum		7 ECTS
Bachelorarbeit		+4 ECTS

Willkommen

Sehr geehrte Teilnehmende, liebe
Kolleginnen und Kollegen!

Im Rahmen meines Masterstudiums an der Universität Wien, am Institut für Anglistik und Amerikanistik, untersuche ich die Rolle des Mentorings während der Induktionsphase.

In diesem Zusammenhang bitte ich Sie, den folgenden Fragebogen vollständig und ehrlich auszufüllen. Dies wird etwa 15-20 Minuten in Anspruch nehmen.

Ich schätze es sehr, dass Sie sich die Zeit nehmen, diesen Fragebogen auszufüllen. Vielen Dank für Ihre Teilnahme!
Marietta Plack, BEd

Anonymität und Datenverarbeitung

Ihre Teilnahme an dieser Umfrage ist völlig freiwillig. Die Umfrage ist so konzipiert, dass Ihre Antworten anonym sind und nicht dazu verwendet werden können, Sie zu identifizieren. Bitte seien Sie jedoch vorsichtig, wenn Sie die Freitextfelder innerhalb der Umfrage ausfüllen. Geben Sie keine persönlichen Informationen oder Details an, die zu Ihrer Identifizierung führen könnten. Ihre Daten werden ausschließlich für diese Studie berücksichtigt. Die gesammelten Daten werden sicher auf dem Computer der Forscherin verarbeitet und gespeichert. Die Daten bleiben bis zum Abschluss und zur Benotung der Studie durch die Betreuerin
(Univ.-Prof. Mag. Dr. Julia Hüttner, MSc) gespeichert.

1. Ich bin ...

SD01

- ☐ männlich
- ☐ weiblich
- ☐ divers
- ☐ keine Angabe

2. Alter

SD02

Ich bin Jahre alt.

3. Mein Bachelorstudium für das Lehramt habe ich abgeschlossen im Jahr ...

SD03

- ☐ 2020
- ☐ 2021
- ☐ 2022
- ☐ 2023
- ☐ 2024
- ☐ 2025
- ☐ noch nicht

4. Das Masterstudium habe ich bereits abgeschlossen.

SD04

- ☐ Ja
- ☐ Nein

5. Folgende Fächer habe ich studiert ...

- ☐ Bewegung und Sport
- ☐ Bildnerische Erziehung/Kunsterziehung Biologie
- ☐ und Umweltkunde
- ☐ Chemie
- ☐ Deutsch
- ☐ Deutsch als Zweitsprache
- ☐ Darstellende Geometrie/Technisches Zeichnen
- ☐ Englisch
- ☐ Ernährung, Gesundheit und Konsum Französisch
- ☐ Geographie und Wirtschaftskunde
- ☐ Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung Griechisch
- ☐ Haushaltsökonomie
- ☐ Informatik
- ☐ Inklusive Pädagogik
- ☐ Italienisch
- ☐ Latein
- ☐ Mathematik
- ☐ Musikerziehung
- ☐ Polnisch
- ☐ Psychologie und Philosophie Physik
- ☐ Religion/Islamische Religionspädagogik Russisch
- ☐ Spanisch
- ☐ Technisches Werken/Textiles Werken
- ☐ Werkerziehung
- ☐ Mathematik

☐

Andere:

1 aktive(r) Filter

Filter SD05/F1

Wenn die Antwortoption(en) **8 nicht** (alle) ausgewählt wurde(n). Dann nach dem Klick auf "Weiter" den Text **VT01** anzeigen und das Interview beenden

Seite 06

6. Ich bin angestellt im Bundesland ...

AV01

☐

Burgenland

☐

Kärnten

☐

Niederösterreich

☐

Salzburg

☐

Oberösterreich

☐

Steiermark

☐

Tirol

☐

Vorarlberg

☐

Wien

7. Ich befinde mich gerade in der Induktionsphase oder habe sie im Schuljahr 2023/2024 beendet.

AV04

☐

Ja

☐

Nein

1 aktive(r) Filter

Filter AV04/F1

Wenn eine der folgenden Antwortoption(en) ausgewählt wurde: **2** Dann nach dem Klick auf "Weiter" den Text **VT01** anzeigen und das Interview beenden

Seite 07

Im Rahmen meiner Induktionsphase unterrichte/unterrichtete ich pro Woche
Stunden.

AV05

8. Im Rahmen meiner Induktionsanstellung unterrichte ich in ...

AV06

- ☐ einer Schulstufe
- ☐ zwei Schulstufen
- ☐ drei Schulstufen
- ☐ vier Schulstufen
- ☐ mehr als vier Schulstufen

AV07

9. Folgende Fächer unterrichte ich im Rahmen der Induktionsanstellung...

- ☐ Bewegung und Sport
- ☐ Bildnerische Erziehung/Kunsterziehung Biologie
- ☐ und Umweltkunde
- ☐ Chemie
- ☐ Deutsch
- ☐ Deutsch als Zweitsprache
- ☐ Darstellende Geometrie/Technisches Zeichnen
- ☐ Englisch
- ☐ Ernährung, Gesundheit und Konsum Französisch
- ☐ Geographie und Wirtschaftskunde
- ☐ Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung Griechisch
- ☐ Haushaltsökonomie
- ☐ Informatik
- ☐ Inklusive Pädagogik
- ☐ Italienisch
- ☐ Latein
- ☐ Mathematik
- ☐ Musikerziehung
- ☐ Polnisch
- ☐ Psychologie und Philosophie Physik
- ☐ Religion/Islamische Religionspädagogik Russisch
- ☐ Spanisch
- ☐ Technisches Werken/Textiles Werken
- ☐ Werkerziehung
- ☐ Mathematik
- ☐ Andere:

BV02

Für die Vorbereitung meines Unterrichts (Planung, Erstellung von Materialien, Korrekturen, Nachbereitung etc.) benötige ich insgesamt pro Woche im Durchschnitt Minuten.

BV03

Für die Vor- und Nachbesprechungen meines Unterrichts mit meiner/m Mentor*in verbringe ich pro Woche im Durchschnitt Minuten.

BV01

9. Mein/e Mentor*in unterrichtet ...

- ☐ die gleichen Fächer wie ich
- ☐ eines meiner Fächer
- ☐ andere Fächer
- ☐ an einer anderen Schule ☐

Weiß ich nicht

BV04

10. Die Betreuung durch meine/n Mentor*in findet meistens statt ...

- ☐ durch beiläufigen persönlichen Austausch
- ☐ durch vereinbarte persönliche Gespräche
- ☐ durch Hospitationen: Mentor*in besucht Mentee
- ☐ durch Hospitationen: Mentee besucht Mentor*in
- ☐ durch Austausch per Mail oder Telefon
- ☐ Sonstiges:

9. Im Rahmen der Betreuung durch meine/e Mentor*in werden folgende Bereiche thematisiert:

	nie	selten	manchmal	oft	sehr oft
					
Administratives (Abrechnung von Schulveranstaltungen, Krankenstand, ...)	☐	☐	☐	☐	☐
Allgemeine didaktische Unterstützung	☐	☐	☐	☐	☐
Klassenführung	☐	☐	☐	☐	☐
Lehrer*innen- Schüler*innen- Beziehung	☐	☐	☐	☐	☐
Work-Life-Balance und persönliche Belastung	☐	☐	☐	☐	☐
Rechtliche Rahmenbedingungen	☐	☐	☐	☐	☐
Elternarbeit	☐	☐	☐	☐	☐
Zusammenarbeit im Kollegium	☐	☐	☐	☐	☐
Wissen über das Bildungssystem	☐	☐	☐	☐	☐
Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildungen	☐	☐	☐	☐	☐
Reflexion zur Rolle als Lehrperson	☐	☐	☐	☐	☐

Verständnis für geteilte Ziele und Werte im Bildungskontext	☐	☐	☐	☐	☐
Sonstige:	☐	☐	☐	☐	☐

Seite 10

BV06

10. Im Rahmen der Betreuung durch meine/n Mentor*in werden folgende Bereiche mit Fokus auf EFL (English as a Foreign Language) thematisiert:

	nie	selten	manchmal	oft	sehr oft
					
Fachwissen	☐	☐	☐	☐	☐
Stundenplanungen	☐	☐	☐	☐	☐
Semester-/Jahresplanungen	☐	☐	☐	☐	☐
Leistungsbeurteilung	☐	☐	☐	☐	☐
Unterrichtsmethoden	☐	☐	☐	☐	☐
Sonstige:	☐	☐	☐	☐	☐

BV07

11. Folgende Unterstützung hab ich abseits der Betreuung durch meinen/e **Mentor*in erhalten:**

Seite 11

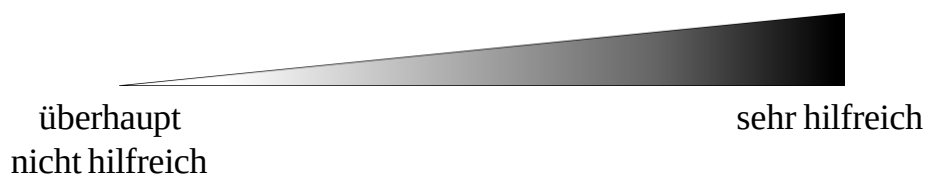
9. Welche Ansätze oder Strategien sollten integriert werden, um EFL- Mentees besser zu unterstützen?

BY08

BV09

10. Wie wichtig war das Mentoring für Ihre Entwicklung als EFL-Lehrer*in?

Ihre Antwort:



Seite 12

PE05

11. Welche Aufgaben hat Ihr Mentor/Ihre Mentorin Ihrer Meinung in diesem Betreuungsverhältnis übernommen.

- ☐ Unterstützung (in jeglicher Hinsicht)
- ☐ Sozialisierung in die Schulgemeinschaft
- ☐ Bewertung meiner Unterrichtsarbeit Erweiterung
- ☐ meines fachlichen Wissens Erweiterung meines
- ☐ didaktischen Wissens
- ☐ Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildungen

stimme gar nicht zu stimme eher nicht zu unentschieden stimme eher zu stimme voll zu

Die begleitenden Lehrveranstaltungen (geblockte Woche in den Sommerferien) zur Induktionsphase empfinde ich als nützlich.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Ich habe das Gefühl, durch das Studium fachlich gut auf das Unterrichten vorbereitet zu sein.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Ich habe das Gefühl, durch das Studium pädagogisch gut auf das Unterrichten vorbereitet zu sein.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Ich fühle mich durch mein Studium insgesamt gut auf meine jetzigen Aufgaben als Lehrkraft vorbereitet.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Die Praxiserfahrungen in meinem Studium haben mir den Einstieg in das Unterrichten erleichtert.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

stimme gar nicht zu stimme eher nicht zu unentschieden stimme eher zu stimme voll zu



Ich erhalte konstruktives Feedback von meinem/r Mentor*in.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Ich fühle mich durch meine/n Mentor*in gut unterstützt.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Ich kann meine Anliegen offen mit meinem/r Mentor*in besprechen.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Ich empfinde die Anregungen meines/r Mentor*in als hilfreich.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Die Betreuung findet auf Augenhöhe statt.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Mein/e Mentor*in nimmt sich ausreichend Zeit für meine Anliegen.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Mein/e Mentor*in und ich erarbeiten gemeinsam Lösungen, sollte ich vor Herausforderungen stehen.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Mein/e Mentor*in tritt
als Expert/in auf und
gibt lediglich sein/ihr
Wissen an mich
weiter.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

12. Bewertung der Zusammenarbeit

stimme gar nicht zu stimme eher nicht zu unentschieden stimme eher zu stimme voll zu

Die
Bewertungskriterien
für meine Arbeit sind
mir sehr bekannt.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Die bisherigen
Bewertungen meiner
Arbeit empfinde ich
als fair.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Bewertende Aussagen
zu meiner Arbeit
werden
nachvollziehbar
begründet.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Ich erhalte regelmäßig
Feedback zu meinem
Unterricht von
meinem/r Mentor*in.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Ich habe das Gefühl,
mein/e Mentor*in
kann meine Arbeit
sehr gut einschätzen.

☐☐☐☐☐

Ich kann meinem/r
Mentor*in Feedback
zu seiner/ihrer
Betreuung geben.

☐☐☐☐☐

Ich habe das Gefühl,
dass mich das
Mentoring beruflich
bereichert hat.

☐☐☐☐☐

Ich habe das
Gefühl, dass mich
das Mentoring
persönlich
bereichert hat.

☐☐☐☐☐

Die Beziehung zu
meinem/r Mentor*in
würde ich als
gelingen
beschreiben.

☐☐☐☐☐

Das Mentoring hat
mir dabei geholfen,
mich in meiner Rolle
als Lehrer*in zu
entwickeln.

☐☐☐☐☐

17. In meinem Arbeitsalltag als Lehrkraft fühle ich mich belastet durch ...

	stimme gar nicht zu	stimme eher nicht zu	unentschie- den	stimme eher zu	stimme voll zu
die Anzahl der zu unterrichtenden Stunden.	☐	☐	☐	☐	☐
das Arbeitspensum durch die Vor- und Nachbereitung meines Unterrichts.	☐	☐	☐	☐	☐
dem Verhältnis zu meiner/m Mentor*in.	☐	☐	☐	☐	☐
dem berufsbegleitendem Studium.	☐	☐	☐	☐	☐

Gibt es noch etwas, dass Sie mir mitteilen möchten?

ZU01

Letzte Seite

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Sollte Interesse an den von mir erhobenen Ergebnissen bestehen, kann ich Ihnen gerne, nach Durchführung der Auswertung und Analyse, eine Übersicht zukommen lassen. Anfragen bitte an a01503822@unet.univie.ac.at und marietta.plack@gmail.com

Für weitere Fragen steht auch meine Betreuerin Univ.-Prof. Mag. Dr. Julia Hüttner, MSc zur Verfügung (julia.huettner@univie.ac.at.).

Möchten Sie in Zukunft an interessanten und spannenden Online-Befragungen teilnehmen?

Wir würden uns sehr freuen, wenn Sie Ihre E-Mail-Adresse für das SoSci Panel anmelden und damit wissenschaftliche Forschungsprojekte unterstützen.

E-Mail:

Am Panel teilnehmen

Die Teilnahme am SoSci Panel ist freiwillig und falls Sie nicht mehr teilnehmen möchten, reicht ein Klick. Das SoSci Panel sendet Ihnen keine Werbung und gibt Ihre E-Mail-Adresse nicht an Dritte weiter.

Sie können das Browserfenster selbstverständlich auch schließen, ohne am SoSci Panel teilzunehmen.

10.2.1. Data

mentoring_induktionsphase

CASE	SERIAL	REF	QUESTNNR	MODE	STARTED	AV01	AV01_01	AV01_02	AV01_03
Interview-	Personenkenennung oder	Referenz (sofern im Link	Fragebogen, der im Inter	Interview-Modus	Zeitpunkt zu dem das Int	Bundesla	Bundesla	Bundesla	Bundesla
59			base	interview	2025-02-05 15:53:51	1	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
60			base	interview	2025-02-05 15:54:46	1	nicht gew	nicht gew	nicht gew
61			base	interview	2025-02-05 15:57:14	1	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
62			base	interview	2025-02-05 15:59:50	1	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
63			base	interview	2025-02-05 16:05:29	1	nicht gew	nicht gew	nicht gew
64			base	interview	2025-02-05 16:09:46	1	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
65			base	interview	2025-02-05 16:10:35	1	nicht gew	nicht gew	nicht gew
66			base	interview	2025-02-05 16:11:58	1	nicht gew	nicht gew	nicht gew
68			base	interview	2025-02-05 16:21:35	1	nicht gew	nicht gew	nicht gew
70			base	interview	2025-02-05 17:14:36	1	nicht gew	nicht gew	nicht gew
71			base	interview	2025-02-05 17:42:23				
73			base	interview	2025-02-05 18:31:48	1	nicht gew	nicht gew	nicht gew
74			base	interview	2025-02-05 18:32:49	1	nicht gew	nicht gew	nicht gew
75			base	interview	2025-02-05 19:01:05	1	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
76			base	interview	2025-02-05 19:08:02	1	nicht gew	nicht gew	nicht gew
77			base	interview	2025-02-05 19:09:36	1	nicht gew	nicht gew	nicht gew
79			base	interview	2025-02-05 20:03:59	1	nicht gew	nicht gew	nicht gew
80			base	interview	2025-02-05 20:42:33	1	nicht gew	nicht gew	nicht gew
81			base	interview	2025-02-05 20:45:44	1	nicht gew	nicht gew	nicht gew
83			base	interview	2025-02-09 10:12:00	1	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
100			base	interview	2025-02-13 11:26:06				
102			base	interview	2025-02-13 13:45:41				
103			base	interview	2025-02-13 18:16:12	1	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
105			base	interview	2025-02-14 08:13:44				
106			base	interview	2025-02-14 08:14:40	1	nicht gew	nicht gew	nicht gew
108			base	interview	2025-02-19 08:19:49	1	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
113			base	interview	2025-03-05 13:06:46	1	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
114			base	interview	2025-03-05 13:08:44	1	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
119			base	interview	2025-03-05 22:02:04	1	nicht gew	nicht gew	nicht gew

mentoring_induktionsphase

AV01_04 AV01_05 AV01_06 AV01_07 AV01_08 AV01_09 AV04	AV05_01	AV06	AV07	AV07_01 AV07_02 AV07_03 AV07_04
Bundesla Bundesla Bundesla Bundesla Bundesla Bundesla Induktion: Tätigkeitsausmaß: Im Rahmen meiner I	Klassen	Fächer: A Fächer: B Fächer: B Fächer: C		
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew Ja	16	drei Schu	2 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl Ja		drei Schu	1 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew Ja		zwei Schu	1 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew Nein	11	einer Sch	2 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl Ja	18	zwei Schu	2 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl Ja	22	vier Schu	2 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl Ja	12	einer Sch	4 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl Ja	38	drei Schu	1 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl Ja		einer Sch	2 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl Ja	15	zwei Schu	2 ausgewäl nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew Ja	11	zwei Schu	1 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl Ja		mehr als	7 nicht gew ausgewäl ausgewäl nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl Ja	11	drei Schu	1 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl Ja		drei Schu	2 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl Ja	6	zwei Schu	1 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl Nein				
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew Ja	12	drei Schu	1 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew Ja	15	zwei Schu	1 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl Ja			0 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew Ja	15	zwei Schu	1 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew Ja	8	zwei Schu	1 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew Ja		einer Sch	1 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl Ja	15	einer Sch	1 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew	

mentoring_induktionsphase

[illegible]

nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl nicht gew nicht gew ausgewäl nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew nicht gew ausgewäl nicht gew nicht gew ausgewäl nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew

[illegible][illegible][illegible][illegible][illegible]

mentoring_induktionsphase

[illegible]

BV01	BV01_01	BV01_02	BV01_03
Mentor*in	Mentor*in	Mentor*in	Mentor*in
1	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
1	nicht gew	ausgewäl	nicht gew
1	ausgewäl	nicht gew	nicht gew

[illegible]

1 nicht gew nicht gew ausgewäl
1 nicht gew ausgewäl nicht gew
1 nicht gew ausgewäl nicht gew

nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gewählt

1 nicht gew nicht gew ausgewäl
1 nicht gew ausgewäl nicht gew

nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewählt Digitale Grundbildung
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gewählt
nicht gew ausgewählt nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gewählt

1 nicht gew nicht gew ausgewäl
1 nicht gew nicht gew ausgewäl
1 ausgewäl nicht gew nicht gew
1 nicht gew ausgewäl nicht gew
1 nicht gew ausgewäl nicht gew
1 nicht gew ausgewäl nicht gew
1 nicht gew nicht gew ausgewäl

nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gewählt

1 nicht gew nicht gew ausgewäl

nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gewählt

1 nicht gew ausgewählt nicht gew

nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt

0 nicht gew nicht gew nicht gew
1 nicht gew ausgewäl nicht gew
1 nicht gew ausgewäl nicht gew
1 ausgewäl nicht gew nicht gew
1 nicht gew nicht gew ausgewäl

mentoring_induktionsphase

BV01_05 BV01_04 BV02_01	BV03_01	BV04	BV04_01 BV04_03 BV04_02 BV04_04 BV04_05 BV04_06
Mentor*in Mentor*in Vorbereitung: Für die Vorbereitung meiner Besprechungen: Für die Vor- und Nachbetreuung			Betreuung Betreuung Betreuung Betreuung Betreuung Betreuung
nicht gew nicht gewählt	5		3 ausgewählt ausgewählt ausgewählt nicht gew nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gewählt			3 ausgewählt nicht gew ausgewählt nicht gew ausgewählt nicht gew
nicht gew nicht gew 1200	140		5 ausgewählt ausgewählt ausgewählt ausgewählt ausgewählt nicht gew
nicht gew nicht gew 420	20		4 ausgewählt ausgewählt ausgewählt ausgewählt nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew 600	0		1 ausgewählt nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew 200	50		2 ausgewählt nicht gew nicht gew ausgewählt nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew 300	20		3 ausgewählt ausgewählt ausgewählt nicht gew nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew 180	10		1 ausgewählt nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew 240	30		1 ausgewählt nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew 250	0		2 ausgewählt nicht gew ausgewählt nicht gew nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew 240	60-120		5 ausgewählt ausgewählt ausgewählt ausgewählt ausgewählt nicht gew
nicht gew nicht gew 420	5		1 ausgewählt nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew 300	5		1 ausgewählt nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew 900	10		1 ausgewählt nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew 300	10		1 ausgewählt nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew 700	30		1 ausgewählt nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew 2400	5		5 ausgewählt ausgewählt ausgewählt ausgewählt ausgewählt nicht gew
nicht gew nicht gewählt			0 nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew 2400	10		4 ausgewählt ausgewählt ausgewählt ausgewählt nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew 1200	60		5 ausgewählt ausgewählt ausgewählt ausgewählt ausgewählt nicht gew
nicht gew nicht gew 300	60		3 ausgewählt ausgewählt ausgewählt nicht gew nicht gew nicht gew
nicht gew nicht gew 15	5		2 ausgewählt nicht gew ausgewählt nicht gew nicht gew nicht gew

mentoring_induktionsphase

BV05_18	BV05_20	BV05_03	BV05_06	BV05_07	BV05_08	BV05_09	BV05_10	BV05_16	BV05_19	BV05_14	BV05_17	BV05_13	BV06_15	BV06_01	BV06_02	BV06_04
Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung
oft	oft	oft	oft	selten	oft	manchmal	nie	selten	nie	sehr oft	nie		selten	selten	selten	selten
selten	manchmal	manchmal	manchmal	manchmal	selten	selten	selten	nie	nie	nie	nie		selten	selten	selten	selten
manchmal	manchmal	manchmal	manchmal	manchmal	manchmal	manchmal	manchmal	manchmal	manchmal	manchmal	manchmal	manchmal				
selten	manchmal	oft	manchmal	nie	nie	manchmal	manchmal	selten	manchmal	manchmal	selten		nie	nie	nie	nie
manchmal	selten	selten	selten	selten	oft	nie	selten	selten	nie	selten	nie					
selten	selten	manchmal	manchmal	manchmal	selten	manchmal	oft	manchmal	selten	manchmal	manchmal		manchmal	manchmal	selten	manchmal
selten	selten	selten	manchmal	selten	manchmal	manchmal	manchmal	manchmal	manchmal	selten	manchmal		selten	selten	selten	selten
nie	nie	nie	nie	nie	nie	manchmal	nie	nie	nie	nie	nie	manchmal	nie	nie	selten	manchmal
ählt																
manchmal	selten	selten	nie	manchmal	selten	selten	oft	selten	selten	manchmal	nie		nie	nie	nie	nie
manchmal	oft	oft	oft	manchmal	manchmal	oft	oft	oft	oft	oft	oft		manchmal	manchmal	manchmal	oft
oft	selten	manchmal	nie	nie	selten	selten	nie	nie	nie	nie	nie		nie	selten	selten	selten
manchmal	manchmal	nie	nie	nie	manchmal	manchmal	manchmal	nie	nie	nie	nie		selten	oft	manchmal	oft
selten	manchmal	manchmal	selten	oft	nie	manchmal	selten	nie	nie	manchmal	manchmal		nie	selten	manchmal	manchmal
nie	nie	nie	nie	nie	nie	nie	selten	selten	nie	selten	nie		nie	nie	nie	manchmal
manchmal	sehr oft	selten	selten	nie	manchmal	oft	selten	nie	nie	manchmal	manchmal		nie	selten	selten	manchmal
oft	oft	oft	manchmal	manchmal	manchmal	oft	oft	selten	selten	selten	manchmal					
ählt																
manchmal	manchmal	selten	selten	nie	selten	manchmal	oft	selten	selten	nie	manchmal		manchmal	selten	manchmal	oft
manchmal	oft	sehr oft	sehr oft	selten	selten	manchmal	manchmal	selten	nie	sehr oft	oft		selten	sehr oft	selten	oft
nie	oft	manchmal	selten	nie	selten	selten	manchmal	manchmal	selten	selten	selten		selten	oft	selten	oft
nie	selten	selten	nie	nie	nie	nie	nie	nie	nie	nie	nie	nie	nie	manchmal	selten	selten

mentoring_induktionsphase

BV06_05	BV06_16	BV09_01	BV07	BV07x01	BV07x02	BV08	BV08x01
Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung	Betreuung EFL Fokus 1: Nennung 1	Betreuung EFL Fokus 1: Nennung 2	Betreuung	Betreuung EFL Fokus 2: Nennung 1
selten		39	1	da meine Mentorin andere Fächer unterrichtet, erhalte ich viel Unterstützung durch sie		1	Mentor*innen mit dem gleichen Fach
selten		40	1	Unterstützung durch andere Kolleg*innen		0	
nie		13	1	Eine sehr motivierte und offene Englisch-Kollegin (gleiches Jahrgangsteam, man		1	Klassenführung, pronunciation, extra s
oft		64	0			1	Mehr praxis statt theorie
selten	selten	63	0			0	
nie	nie	93	0			0	
nie	nie	überhaupt	0			1	Zuteilung Mentor*innen je nach Unterrichts
manchmal	sehr hilfreich	1	Seelische Unterstützung bei viel Stress			2	Materialiensammlung
nie	nie	53	0			1	Ich hatte das halbe Schuljahr keine Mentorin
selten		28	0			0	
manchmal		49	0			0	
manchmal		6	1	Keine		0	
manchmal		55	0			0	
		57	0			0	
selten		78	1	Unterstützung vom Kollegium und von anderen Englischlehrer*innen		0	
sehr oft	sehr hilfreich	2	Private Gespräche	Sie hat eine extrem schwierige Klasse		1	Materialsammlungen
manchmal		51	1	Einschleusung in allfällige Whatsapp Gruppen, Unterstützung bei der Schularbeit		1	Kontaktieren von Mentees vor der ersten
selten		3	1	Administrative Fragen		1	Differenzierte lernmaterialien erstellen, r

mentoring_induktionsphase

BV08x02	PE01_01 PE01_02 PE01_03 PE01_04 PE01_05 PE02_05 PE02_01 PE02_02 PE02_04 PE02_07 PE02_03 PE02_06 PE02_08
Betreuung EFL Fokus 2: Nennung 2	System: [System: I System: I System: I System: I Betreuung Betreuung Betreuung Betreuung Betreuung Betreuung Betreuung unentschi stimme el stimme el unentschi stimme v unentschi stimme el unentschi stimme el stimme el stimme el unentschi stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el unentschi stimme el unentschi stimme v stimme el stimme el stimme el

upport für MS (Fokus auf schwache Suç unentschi stimme v stimme el stimme el unentschi stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme g; stimme g; stimme g; unentschi
stimme el stimme g; stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el

unentschi stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el unentschi stimme el unentschi stimme el stimme el unentschi
stimme g; unentschi unentschi stimme el stimme g; stimme el stimme v stimme v stimme v stimme v stimme v stimme v stimme el

htsfach (eine nicht englisch unterrichten stimme el stimme el stimme g; unentschi stimme el stimme el unentschi stimme el stimme el stimme v stimme el stimme el stimme el
Methodische Ansätze vor allem für die \ stimme el stimme el unentschi unentschi stimme el stimme v stimme v stimme v stimme v stimme v stimme v stimme v stimme g;
itorin, das ist mir sehr abgegangen. stimme el unentschi stimme g; stimme g; stimme el unentschi unentschi unentschi unentschi stimme el stimme el stimme g; stimme g;
stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el
stimme el unentschi stimme g; stimme g; stimme el stimme v unentschi stimme el stimme el stimme v stimme el stimme v unentschi
unentschi stimme el unentschi stimme el stimme g; stimme g; stimme g; stimme g; stimme g; stimme g; stimme g; stimme g; stimme g;
stimme el stimme el stimme el unentschi stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme v stimme v stimme el unentschi

n Unterrichtsstunde. materialien untereinander teilen,	stimme el stimme el unentschi stimme el unentschi unentschi stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme v stimme el stimme g; stimme g; stimme el stimme v stimme v stimme v stimme v stimme v stimme v stimme v unentschi unentschi stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme el stimme v stimme v stimme el stimme v stimme v stimme el stimme el stimme el stimme g; stimme el stimme el unentschi stimme el stimme el unentschi stimme v unentschi stimme el unentschi
---	---

mentoring_induktionsphase

PE03_02	PE03_03	PE03_04	PE03_05	PE04_02	PE04_04	PE04_05	PE04_01	PE04_03	PE04_06	PE04_08	PE04_09	PE04_10	PE04_11	PE05	PE05_01	PE05_02
Belastung	Belastung	Belastung	Belastung	Zusamm	Zusamm	Zusamm	Zusamm	Zusamm	Zusamm	Zusamm	Zusamm	Zusamm	Zusamm	Aufgaben	Aufgaben	Aufgaben
stimme el	stimme el	stimme g	stimme v	unentschi	stimme v	stimme v	stimme el	stimme el	stimme el	unentschi	unentschi	unentschi	unentschi	2	ausgewäl	nicht gew
stimme el	stimme v	stimme g	stimme v	stimme g	unentschi	unentschi	stimme g	stimme g	stimme el	stimme el	stimme el	stimme el	unentschi	2	ausgewäl	nicht gew
stimme g	stimme el	stimme el	stimme v	stimme el	unentschi	unentschi	stimme el	unentschi	stimme g	stimme g	stimme g	stimme el	stimme el	2	nicht gew	nicht gew
unentschi	unentschi	stimme g	stimme el	unentschi	unentschi	stimme el	unentschi	stimme el	stimme el	stimme el	unentschi	stimme el	stimme el	2	ausgewäl	nicht gew
stimme el	stimme el	stimme el	stimme el	stimme el	stimme el	stimme el	stimme el	unentschi	stimme el	stimme el	unentschi	unentschi	stimme el	2	ausgewäl	nicht gew
stimme g	stimme el	stimme g	stimme el	stimme v	stimme v	stimme v	stimme v	stimme g	stimme v	stimme v	stimme v	stimme v	stimme v	1	ausgewäl	nicht gew
stimme g	stimme el	stimme g	stimme v	stimme el	stimme v	stimme el	stimme el	unentschi	stimme g	stimme g	stimme el	stimme el	2	ausgewäl	nicht gew	
unentschi	stimme el	stimme g	stimme v	stimme v	stimme v	stimme v	stimme v	stimme v	stimme v	stimme v	stimme v	stimme v	6	ausgewäl	ausgewäl	
unentschi	stimme el	stimme el	stimme v	stimme el	unentschi	stimme g	stimme g	stimme g	stimme g	stimme g	stimme el	stimme el	4	ausgewäl	ausgewäl	
stimme el	unentschi	stimme g	stimme el	stimme el	stimme el	stimme el	stimme g	stimme el	stimme g	stimme g	unentschi	stimme g	1	ausgewäl	nicht gew	
stimme el	stimme v	stimme g	stimme v	stimme v	stimme v	stimme el	stimme el	unentschi	unentschi	stimme el	stimme v	stimme el	3	ausgewäl	nicht gew	
stimme el	stimme el	stimme v	unentschi	stimme el	stimme el	unentschi	stimme g	stimme g	stimme g	stimme g	stimme g	stimme g	0	nicht gew	nicht gew	
unentschi	stimme el	stimme g	stimme v	stimme el	stimme el	stimme el	unentschi	stimme el	stimme el	stimme el	unentschi	stimme v	stimme el	4	ausgewäl	ausgewäl
stimme el	stimme v	stimme g	stimme v	stimme el	stimme el	stimme v	unentschi	unentschi	stimme el	stimme v	stimme v	stimme v	unentschi	0	nicht gew	nicht gew
unentschi	stimme v	stimme g	stimme v	stimme v	stimme v	stimme v	stimme v	stimme v	stimme el	stimme v	stimme v	stimme v	stimme v	5	ausgewäl	ausgewäl
stimme g	stimme el	stimme g	stimme v	unentschi	unentschi	stimme el	stimme el	unentschi	unentschi	stimme el	stimme el	stimme v	stimme el	4	ausgewäl	ausgewäl
unentschi	stimme v	stimme g	stimme v	stimme v	stimme v	stimme v	unentschi	stimme el	unentschi	unentschi	stimme el	stimme v	unentschi	1	ausgewäl	nicht gew

mentoring_induktionsphase

PE05_03	PE05_04	PE05_05	PE05_06	SD01	SD02_01	SD03	SD04	SD05	SD05_01	SD05_02	SD05_03	SD05_04	SD05_05	SD05_06	SD05_07	SD05_08
Aufgaben	Aufgaben	Aufgaben	Aufgaben	Geschlec	Alter:	Ich	Studieren	Studieren	Fächer:	A Fächer:	B Fächer:	B Fächer:	B Fächer:	C Fächer:	C Fächer:	C Fächer:
ausgewäl	nicht gew	nicht gew	nicht gew	weiblich	26	2022	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
ausgewäl	nicht gew	nicht gew	nicht gew	weiblich	27	2022	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
				weiblich	24	2025	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
									1	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
ausgewäl	nicht gew	nicht gew	ausgewäl	weiblich	27	2021	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
				weiblich	26	2021	Ja		3	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
nicht gew	nicht gew	ausgewäl	nicht gew	weiblich	34	2021	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
				weiblich	34	2021	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
ausgewäl	nicht gew	nicht gew	nicht gew	weiblich	33	2022	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	weiblich	25	noch nich	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
				weiblich	34	2023	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
ausgewäl	nicht gew	nicht gew	nicht gew	weiblich	24	noch nich	Nein		2	nicht gew	nicht gew	ausgewäl	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
ausgewäl	ausgewäl	ausgewäl	ausgewäl	weiblich	26	2021	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
ausgewäl	nicht gew	ausgewäl	nicht gew	weiblich	29	noch nich	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	weiblich	23	2023	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
ausgewäl	nicht gew	ausgewäl	nicht gew	weiblich	27	2022	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	weiblich		noch nich	Nein		2	nicht gew	nicht gew	ausgewäl	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
				männlich	28	2020	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
ausgewäl	nicht gew	ausgewäl	nicht gew	weiblich	25	2023	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
				weiblich	45	noch nich	Nein		1	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
									2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
				weiblich	25	2022	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
									2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	divers	52	2024	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
ausgewäl	ausgewäl	ausgewäl	nicht gew	weiblich	26	2022	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
ausgewäl	nicht gew	ausgewäl	nicht gew	weiblich	26	2025	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
ausgewäl	nicht gew	ausgewäl	nicht gew	männlich	29	noch nich	Nein		2	ausgewäl	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl
nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	weiblich	28	2022	Nein		2	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	nicht gew	ausgewäl

mentoring_induktionsphase

[illegible][illegible]

mentoring_induktionsphase

SD05_26 SD05_27 SD05_28 SD05_29 SD05_30 SD05_30a

Fächer: S Fächer: T Fächer: V Fächer: M Fächer: A Fächer: Andere (offene Eingabe)

nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewählt Ethik
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewählt Ethik
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt

nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
ausgewäl nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew ausgewählt Sprachwissenschaft
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
ausgewäl nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt
nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew nicht gew gewählt

ZU01_01

Anmerkung: [01]

Ich glaube, Mentoring ist extrem wichtig

Nein

Mathematik kommt bei den Fächern zw

TIME TIME TIME TIME TIME TIME TIME

Verwe Verwe Verwe Verwe Verwe Verwe Verwe

103 148 10 12 9 8 22
16 2 6 86 14 8 45
7 1 6 11 20 9 15
2 2 2 2 14 6
10 18 7 26 8 8 53
3 2 8 26 14 6 33
4 2 4 5 5 6 13
9 4 5 6 8 8
11 4 8 5 7 5 33
8 2 5 9 6 8 37
5 5 2 3
13 6 5 5 7 7 22
15 2 5 6 8 7 25
3 2 6 7 9 7 15
3 3 6 8 13 9 46
4 10 6 11 6 11 17
19 6 9 39 11 7 19
3 2 2 15 7 5 40
6 1 5 74 6 19
9 5 4 25 8 7 17
10 2 5 9 11
4 3 10 3 11
2 3 11 21 11 4 20
4 3 3 9 12
6 2 9 8 9 10 9
4 2 10 6 8 8 13
8 2 5 4 7 5 17
68 1 4 8 5 4 7
4 2 7 93 11 9 37

mentoring_induktionsphase

TIME	TIME	TIME	TIME	TIME	TIME	TIME	TIME	TIME	TIME	MAILSENT	LASTDATA	FINISHEI	Q_VIEW	LASTPAC	MAXPAG	MISSING	MISSREL
Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Versandzeitpunkt der Eir	Zeitpunkt als der Datens	Wurde di	Hat der T	Seite, die Letzte	Se Anteil feh	Anteil feh	
26	33	39	20	17	42	51	3	300		2025-02-05 16:02:55	1	0		15	15	9	2
24	58	58	23	26	101	95	2	487		2025-02-05 16:04:10	1	0		15	15	13	6
63	23	####						183		2025-02-07 09:04:08	0	0		10	10	10	3
								28		2025-02-05 16:00:18	1	0		6	6	57	53
129	57	112	63	16	54	79	177	626		2025-02-05 16:19:06	1	0		15	15	6	1
80	46							218		2025-02-05 16:13:24	0	0		9	9	7	0
17	23	15	20	7	50	46	2	219		2025-02-05 16:14:15	1	0		15	15	9	2
								40		2025-02-05 16:12:38	0	0		6	6	0	0
52	33	55	11	12	60	52	2	350		2025-02-05 16:27:25	1	0		15	15	9	2
105	59	24	15	78	71	84	2	451		2025-02-05 17:23:09	1	0		15	15	7	2
								15		2025-02-05 17:42:38	0	0		4	4	100	100
243								130		2025-02-05 18:36:56	0	0		8	8	7	5
67	47	21	74	15	78	76	3	449		2025-02-05 18:40:18	1	0		15	15	7	1
45	30	31	46	11	78	74	5	369		2025-02-05 19:07:14	1	0		15	15	6	1
88	30	27	59	13	53	63	19	423		2025-02-05 19:15:22	1	0		15	15	7	2
39	25	17	11	9	54	45	1	258		2025-02-05 19:14:02	1	0		15	15	10	3
93	56	58	146	30	179	881	3	623		2025-02-05 20:29:55	1	0		15	15	12	4
305	28	19	9	8	46	74	2	325		2025-02-05 20:51:58	1	0		15	15	10	3
								34		2025-02-05 20:47:35	1	0		6	6	0	0
68	54	19	10	24	55	62	1	368		2025-02-09 10:18:10	1	0		15	15	10	3
								37		2025-02-13 11:26:43	1	0		5	5	0	0
								31		2025-02-13 13:46:12	0	0		5	5	80	77
46	48							166		2025-02-13 18:18:58	0	0		9	9	7	0
								31		2025-02-14 08:14:15	1	0		5	5	80	77
21	11	6	13	6	16	8		134		2025-02-14 08:16:54	0	0		14	14	82	80
38	47	115	39	21	124	115	2	486		2025-02-19 08:29:01	1	0		15	15	9	2
59	308	127	91	23	65	63	4	439		2025-03-05 13:19:55	1	0		15	15	7	1
743	48	57	658	16	56	63	2	373		2025-03-05 13:37:44	1	0		15	15	9	2
82	50	52	69	18	3086	118	4	530		2025-03-05 23:02:46	1	0		15	15	6	1

mentoring_induktionsphase

TIME_RSI

Ausfüll-Geschwindigkeit (relativ)

1,00
0,86
1,04
1,96
0,62
0,93
1,69
0,97
1,18
0,98
1,90
0,90
0,98
1,14
0,96
1,46
0,56
1,46
1,02
1,20
0,91
1,31
1,18
1,17
1,99
0,99
0,94
1,14
0,70

10.3. Interviews

10.3.1. Interview Guide Mentees

Interviewleitfaden (Mentees)

Teilnehmer*in:	
Ort:	
Datum:	
Zeit:	
Modus:	

1. Einführung

Liebe Frau/Lieber Herr XY!

Mein Name ist Marietta Plack.

Zunächst einmal vielen lieben Dank, dass Sie sich die Zeit für dieses Interview nehmen. Wie Sie ja bereits wissen, untersuche ich im Rahmen meiner Masterarbeit an der Universität Wien, genauer gesagt am Institut für Anglistik und Amerikanistik, die Rolle des Mentoring während der Induktionsphase.

Zu Beginn noch ein paar kurze Worte zum Anlass für diese Untersuchung: Diese Studie beschäftigt sich nun speziell mit der Beziehung zwischen Mentor*innen und ihren Mentees, welche das Fach Englisch unterrichten. Dafür sind besonders diese Interviews wichtig. Gerade persönliche Empfindungen und Erlebnisse können mir dabei helfen, die Rolle eines Mentors/einer Mentorin während der Induktionsphase zu verstehen.

Ihre Angaben und sämtliche Äußerungen werden natürlich vertraulich behandelt und nur anonymisiert für weitere Analysen verwendet. Die Daten bleiben bis zum Abschluss und zur Benotung der Studie auch durch meine Betreuerin, Univ.-Prof. Mag. Dr. Julia Hüttner, MSc., gespeichert. Alle Hinweise auf gute oder schlechte Aspekte helfen mir, die aktuelle Umsetzung besser zu analysieren und zu verstehen.

Gibt es Ihrerseits noch irgendwelche Fragen, bevor ich die persönlichen Angaben, welche Sie mir schon vorab zugesandt haben, wiederhole?

2. Persönliche Angaben

Wiederholung der zugesandten Infos!

3. Mentoring

1. Wie und zu welchem Zeitpunkt haben Sie Ihre*n Mentor*in kennengelernt? Wann war Ihr erstes Gespräch mit Ihrem*r Mentor*in?
2. An was aus dem Gespräch können Sie sich gut erinnern? Was war wichtig/interessant?
 - a. *Wie wurden die Aufgaben verteilt (Hospitationen, Unterrichtsplanung, Vor- und Nachbesprechungen)?*
 - b. *Welche Pflichten und Erwartungen wurden angesprochen?*
 - c. *Welche Unterstützungsmöglichkeiten wurden angeboten?*
 - d. *Wie schätzen Sie das Rollenverhältnis zwischen Ihnen und Ihrem*r Mentor*in ein?*
3. Hatten Sie nach diesem Gespräch das Gefühl, ausreichend über den Ablauf der bevorstehenden Induktionsphase, ihre Rolle und die abschließende Bewertung dabei informiert worden zu sein?

3.1. Betreuung durch Mentor*in

Jetzt richten wir einen Blick auf die Betreuung durch Ihre*n Mentor*in.

1. Wie verlief der Austausch mit Ihrem*r Mentor*in? Berichten Sie ein wenig!
 - a. *Wie oft haben Sie sich gesehen? Waren Gespräche geplant?*
 - b. *Wie viel Zeit haben Sie damit verbracht, sich zu unterhalten?*
 - c. *Wie oft haben Sie hospitiert und wurden Sie hospitiert (bei/von wem)?*
 - d. *Wie und inwieweit erfolgte Unterstützung/Beratung bei...*
 - i. *Administratives (Schulveranstaltungen abrechnen, Krankmeldungen, ...)*
 - ii. *Allgemein didaktische Unterstützung*
 - iii. *Elternarbeit*
 - iv. *Hospitationen*
 - v. *Classroom Management/Klassenführung*
 - vi. *Lehrer*innen-Schüler*innenbeziehung*
 - vii. *Work-Life Balance*
 - viii. *Rechtliches*
 - ix. *Zusammenarbeit im Kollegium/Verbindungen zu Kolleg*innen hergestellt*
 - x. *Wissen über das Bildungssystem*
 - xi. *Reflexion zur Rolle als Lehrperson*
 - xii. *Verständnis für geteilte Ziele und Werte im Bildungskontext*
 - xiii. *Fachliche Fragen (EFL)*
 - xiv. *Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildung*
 - e. *Erster Eindruck: Wie zufrieden waren Sie mit der Begleitung durch Ihr*e Mentor*in?*
2. An welcher Stelle hätten Sie sich in dieser Zeit mehr Unterstützung von Ihrem*r Mentor*in gewünscht?

3. Welche Aufgaben hat Ihr*e Mentor*in Ihrer Meinung nach gut erfüllt? Gibt es Aufgaben die nicht erfüllt wurden?
 - a. *Unterstützung in administrativen Angelegenheiten*
 - b. *Sozialisierung in der Schulgemeinschaft*
 - c. *Bewertung ihrer Leistungen*
 - d. *Erweiterung des fachlichen Wissens*
 - e. *Erweiterung des allg. didaktischen Wissens*
 - f. *Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildungen*
 - g. *Sich selbst als Mentor*in weitergebildet/oder darüber gesprochen*
4. Welche der folgenden Rollen hat Ihr*e Mentor*in hauptsächlich eingenommen?
 - a. *Lehrer*in des/der Lehrer*in (teacher of teachers)*
 - b. *Wissenschaftler*in (researcher)*
 - c. *Coach/ tour guide/ cheerleader*
 - d. *Berater (instructional advisor)*
 - e. *Kontrollinstanz des Lehrer*innenberufs (gatekeeper)*
5. Welche Ansätze oder Strategien Ihres*r Mentor*in fanden Sie besonders hilfreich und warum?
6. Wenn Sie jetzt Ihre Gesamtsituation einschätzen müssten, wie wohl würden Sie sagen, dass Sie sich aktuell in Ihrer Schule und mit Ihrer Lebenssituation fühlen?
 - a. *Kommen Sie mit den Aufgaben zurecht?*
 - b. *Welche Rahmenbedingungen der Induktionsphase würden Sie gerne ändern?*
 - c. *An welchen Stellen sehen Sie sich vielleicht alleine gelassen?*

3.2. Fokus EFL

Nach diesem ersten Einblick würde ich gerne auf die fachliche Unterstützung zu sprechen kommen.

1. Wie sah die Vor- und Nachbereitung Ihres (EFL) Unterrichts aus?
 - a. *Haben Sie dabei Unterstützung bekommen (wenn ja: von wem?) oder waren Sie damit alleine? Konnten Sie auf irgendwelche Vorlagen/Materialien (von wem?) zurückgreifen?*
 - b. *Gab es einen Austausch darüber mit Kolleg*innen, dem/der Mentor*in oder anderen?*
2. Beschreiben Sie bitte die Zusammenarbeit und den Austausch mit Ihrem*r Mentor*in mit Hinblick auf den Englisch Unterricht!
 - a. *Worüber haben Sie geredet? Was waren die thematischen Schwerpunkte?*
 - i. *Fachwissen*
 - ii. *Stundenplanungen*
 - iii. *Semester-/Jahresplanung*
 - iv. *Materialerstellung (Arbeitsblätter, Buchprojekte)*
 - v. *Erstellung von Schularbeiten, Quizzes, ...*
 - vi. *Leistungsbeurteilung*
 - vii. *Unterrichtsmethoden*
 - viii. *Fachdidaktik*

3. Wie würden Sie die Gesprächsatmosphäre charakterisieren?
 - a. *Auf einer Augenhöhe*
 - b. *Hierarchisch?*
4. Welche weitere Unterstützung haben Sie im Zuge der Induktionsphase im Hinblick auf Ihren Englisch Unterricht erhalten?
5. Können Sie ein Beispiel für eine Mentoring-Situation nennen, die sich besonders positiv auf Ihre Entwicklung als EFL-Lehrperson ausgewirkt hat?
6. Welche Ansätze oder Strategien sollten integriert werden, um EFL-Mentees besser zu unterstützen?

4. Resümee

Wir haben jetzt Ihre Induktionsphase im Hinblick auf die Unterstützung ihres/ihrer Mentor*in in allgemeinen Dingen als auch mit EFL-Bezug besprochen. Das heißt, wir können also jetzt ein wenig Bilanz ziehen.

1. Mit welchen Herausforderungen waren Sie während des Übergangs in den Beruf konfrontiert, und wie hat Ihr*e Mentor*in geholfen, diese zu bewältigen?
2. Wie sieht aktuell das Zusammenspiel mit Ihrem Studium aus? Besuchen Sie im Moment Module?
 - a. *Und falls ja, wie passt das zeitlich für Sie?*
3. Vermutlich haben Sie die Begleitseminare zur Induktion (Blöcke) besucht?
 - a. *Wie ist Ihre Einschätzung zur Nützlichkeit dieser Seminare?*
4. Wenn Sie nun die gesamte Induktionsphase nochmals Revue passieren lassen, wie würden Sie Ihre Induktionsphase bisher insgesamt charakterisieren und auch bewerten? Zusammenfassend beurteilen?
 - a. *War sie hilfreich, lehrreich, aufregend, anstrengend, chaotisch?*
 - b. *Wie schätzen Sie die Abstimmung mit der Hochschule/Universität/PH ein?*
5. Was sind aus Ihrer Erfahrung/Sicht die größten Probleme der Induktionsphase? Bitte skizzieren Sie diese!
 - a. *Würden Sie dies als grundsätzliches Problem einschätzen, oder eher als Problem in der Umsetzung?*
 - b. *Was könnte man Ihrer Meinung nach unternehmen, um diese Probleme zu verbessern?*
6. Wie schätzen Sie das Konzept des Mentorings ein? Gibt es Aspekte, die Sie hier gezielt verbessern würden? Und falls ja, wie?
 - a. *Qualifikation der Mentor*innen*
 - b. *Zeit und Qualität des Betreuungsverhältnisses*
 - c. *Rollenverhältnis*
3. Wenn Sie die Möglichkeit hätten als Mentor an einer Schule zu arbeiten. Worauf würden Sie besonderen Wert legen bzw. welche Unterstützungsangebote würden Sie jungen Kolleginnen bereitstellen?
4. Gibt es noch Aspekte, die Sie gerne ansprechen möchten bzw. die wichtig sind?

Vielen Dank für das ausführliche Gespräch!

Ich denke, dass sich jetzt ein deutlicheres Bild abzeichnet, was die Induktionsphase genau bedeutet. Sie haben mir außerdem durch Ihre Auskunft sehr geholfen, einen besseren Eindruck von der aktuellen Umsetzung der Induktionsphase zu bekommen. Wenn Interesse an den von mir erhobenen Ergebnissen besteht, kann ich Ihnen gerne, nach Durchführung der Auswertung und Analyse, eine Übersicht zukommen lassen.

Ich wünsche Ihnen viel Erfolg für Ihre weitere Induktionsphase und natürlich auch für Ihren weiteren Werdegang. Nochmals danke und alles Gute!

Ansprechpartnerinnen:

Marietta Plack, BEd: marietta.plack@gmail.com, a01503822@unet.univie.ac.at

Univ.-Prof. Mag. Dr. Julia Hüttner, MSc: julia.huettner@univie.ac.at

Persönliche Angaben zur Person (Mentees)

Bitte tragen Sie Ihre Antworten in die dafür vorgesehene Spalte ein. Um Ressourcen zu sparen, bitte ich Sie die ausgefüllte Tabelle per Mail (marietta.plack@gmail.com) wieder an mich zurückzusenden. Herzlichen Dank!

Nr.	Frage	Antwort
1	Welches Studium haben Sie bereits abgeschlossen (Primar/Sekundarstufe, Bachelor, Master, ...)?	
1.1.	Haben Sie bereits das Masterstudium abgeschlossen? <i>Wenn nein: Studieren Sie weiterhin und unterrichten zeitgleich?</i>	
2	Welche Fächer haben Sie studiert/studieren Sie?	
3	Befinden sie sich gerade in der Induktionsphase oder haben diese vor kurzem (wann?) abgeschlossen?	
4	Wo (Bundesland) sind Sie momentan angestellt?	
5	In welcher Schulform unterrichten Sie?	
6	Welche Fächer unterrichten Sie zurzeit?	
7	Wie viele Klassen unterrichten Sie?	
8	Ist Ihr*e Mentor*in an derselben Schule wie Sie tätig?	
9	Welche Fächer unterrichtet Ihr*e Mentor*in?	

10.3.2. Transcript mentee 1

[Sprecher 1=Marietta Plack]

Hallo nochmal, ich möchte mich bedanken, dass du dir Zeit für dieses Interview genommen hast. Wie du bereits weißt, untersuche ich eben im Rahmen meiner Masterarbeit an der Uni Wien, genauer gesagt an der Anglistik, die Rolle des Mentoring während der Induktionsphase. Zu Beginn noch ein paar kurze Worte zum Anlass für diese Untersuchung. Die Studie beschäftigt sich speziell mit der Beziehung zwischen den Mentorinnen und ihren Mentees, welche das Fach Englisch unterrichten.

Dafür sind besonders eben diese Interviews wichtig. Persönliche Empfindungen, Erlebnisse können mir dabei helfen, die Rolle eines Mentors, einer Mentorin während der Induktionsphase zu verstehen. Deine Angaben und sämtliche Äußerungen werden natürlich vertraulich behandelt und nur anonymisiert für weitere Analysen verwendet.

Die Daten bleiben bis zum Abschluss und zur Benotung der Studie auch durch meine Betreuerin Dr. Julia Hüttner gespeichert. Alle Hinweise auf gute und schlechte Aspekte helfen mir, die aktuelle Umsetzung besser zu analysieren und zu verstehen. Hast du noch irgendwelche Fragen, bevor wir loslegen?

[Sprecher 2]

Nein danke, ist alles klar.

[Sprecher 1]

Sehr gut, dann wiederhole ich ganz kurz deine persönlichen Angaben, die du mir schon zuvor zugesandt hast. Du hast den Bachelor of Education bereits abgeschlossen, bist somit noch weiterhin im Masterstudium und unterrichtest nebenbei.

Deine Fächer sind Englisch und Psychologie, Philosophie. Du befindest dich gerade in der Induktionsphase in Wien und du unterrichtest an einer Oberstufe, genauer gesagt an einer BAFEP. Nur Englisch, soweit ich das richtig verstanden habe?

[Sprecher 2]

Ja, nur Englisch.

[Sprecher 1]

Du unterrichtest fünf Klassen, deine Mentorin ist auch an derselben Schule tätig und ihre Fächer sind Englisch und Geschichte.

[Sprecher 2]

Genau.

[Sprecher 1]

Dann legen wir gleich los mit der ersten Frage, allgemein zum Mentoring. Wie und zu welchem Zeitpunkt hast du deine Mentorin kennengelernt? Wann war das erste Gespräch?

[Sprecher 2]

Das war tatsächlich schon vor den Sommerferien. Da durfte ich auf die Abschlusskonferenz kommen in meiner Schule und da hat sie sich dann bei mir vorgestellt. Ich glaube, da war noch gar nicht zu 100 Prozent sicher, dass sie meine Mentorin wird, aber sie ist zumindest mal auf mich zugekommen und hat gesagt, ich glaube, ich bin deine Mentorin.

Genau, das heißt, da habe ich sie dann das erste Mal gesehen.

[Sprecher 1]

Und hattet ihr irgendwie so ein Erstgespräch, bevor die Induktionsphase gestartet hat, also ein
55 Gespräch, was auf dich zukommt, was die Aufgaben sind und so weiter?

[Sprecher 2]

Nein, eigentlich gar nicht. Nein, weil ich glaube, bis zu dem Zeitpunkt, wo ich sie
kennengelernt habe, da stand eben noch nicht zu 100 Prozent fest, ob sie jetzt meine Mentorin
60 wird oder nicht. Das hat sie dann, glaube ich, erst im September erfahren und da war ja dann
die Induktionsphase auch schon wieder vorbei.

[Sprecher 1]

Okay, also im September, wie du dann gestartet hast, habt ihr da irgendwie so ein Gespräch
65 geführt, was auf dich zukommt oder einfach mal drauf los gestartet?

[Sprecher 2]

Im September zu Beginn haben wir tatsächlich kurz miteinander gesprochen, aber da ging es
eher darum, dass sie mir erzählt hat, dass sie gerade die Ausbildung zur Mentorin macht, dass
70 sie sich bemühen wird, dass sie mir hilft, aber sie selber gerade noch sehr unsicher ist und
selber eben nicht genau weiß, was auf sie jetzt zukommt, aber dass ich mich gern bei ihr
melden kann, wenn ich irgendetwas brauche und da hat sie mir dann auch ihre Nummer
gegeben und genau.

75 [Sprecher 1]

Okay, das heißt, ihr seid beide gleichzeitig neu in diese Induktionsphase gestartet und habt da
so den Weg zusammen beschritten. Das ist ja auch sehr schön. Hattest du irgendwie das
Gefühl während diesem Gespräch ausreichend über den Ablauf der Induktionsphase, der
Rolle und die abschließende Bewertung informiert worden zu sein, oder eher nicht?
80

[Sprecher 2]

Nein, also da muss ich ganz ehrlich sagen, überhaupt nicht. Es war eher so, wie ich schon
gesagt, dass sie selbst nicht ganz wusste, was da jetzt auf sie zukommt und ich habe dann
immer wieder im Laufe des ersten Semesters von ihr erfahren, dass da gab es zum Beispiel so
85 Situationen, wo sie dann auf mich zugekommen ist und gesagt hat, du, ich sollte eigentlich bei
dir hospitieren und du solltest eigentlich bei mir hospitieren und wie schaut es denn aus, wann
machen wir denn das?

Dass ich irgendwie bewertet werde, das wusste ich auch nicht wirklich. Also mir war schon
90 klar, dass es da irgendwas gibt, aber ich wurde einfach absolut nicht darüber aufgeklärt. Ich
glaube, das lag aber einfach auch daran, dass meine Mentorin davon auch nicht wirklich was
wusste.

[Sprecher 1]

95 Okay, herzlichen Dank für diesen Einblick in euren erste Gespräch oder diese
Vorinformation. Jetzt richten wir einen Blick auf die Betreuung durch deine Mentorin. Erzähl
ein bisschen, wie verlief der Austausch mit deiner Mentorin? Also wann habt ihr euch
getroffen, wie habt ihr die Gespräche geführt, habt ihr das vorausgemacht oder relativ
spontan?
100

[Sprecher 2]

Also so richtige Treffen gab es eigentlich nicht wirklich. Wir haben uns immer spontan in der Schule getroffen und haben dann immer wieder mal so 10 bis 15 Minuten miteinander gequatscht, wenn es irgendwelche Anliegen gab, aber so richtige Meetings, das hatten wir eigentlich nie.

[Sprecher 1]
Okay, also immer wieder zwischendurch, das war bei mir auch so. Ich glaube, das ist einfach auch legitim, dass man das so macht. Also prinzipiell so immer 10 bis 15 Minuten in den Pausen nehme ich an, oder vielleicht vorher.

[Sprecher 2]
Genau, oder mal in einer Freistunde, wenn wir gemeinsam eine Freistunde hatten, dass wir da mal ein bisschen gequatscht haben.

[Sprecher 1]
Wie oft habt ihr euch gegenseitig hospitiert bis jetzt?

[Sprecher 2]
Sie mich einmal, ich sie noch gar keinmal.

[Sprecher 1]
Okay, hast du das vor?

[Sprecher 2]
Ich würde schon gerne, es ist nur gerade ein bisschen schwierig, weil sich unsere Stunden jetzt immer überschneiden. Das heißt, wir müssen immer darauf hoffen, dass vielleicht irgendwo eine Stunde ausfällt. Aber sie hat mir dann auch angeboten, dass ich durchaus auch mal bei einer anderen Kollegin hospitieren kann, wenn ich das möchte.

Das muss ich natürlich zuerst mit den anderen Kollegen absprechen, aber das wäre auch eine Überlegung, dass ich das vielleicht mal mache.

[Sprecher 1]
Kann ich dir nur empfehlen, genau. Und jetzt noch so ein paar Fragen zu den Inhalten, beziehungsweise wo du unterstützt wurdest. Hat sie dich zum Beispiel bei administrativen Sachen wie Schulveranstaltungen abrechnen oder Krankmeldungen, hat sie da schon drüber gesprochen?

[Sprecher 2]
Nein, also wenn es mal spezielle Fragen gab, dann bin ich klarerweise immer zu ihr, zum Beispiel was auch die Noteneintragung angeht und so. Da hat sie sich dann schon Zeit genommen und hat mir das gezeigt. Aber, dass sie jetzt auf mich zugegangen ist und mir diese Sache erklärt hätte, nein, das nicht.

Also nur, wenn ich danach nachgefragt habe.

[Sprecher 1]
Wie schaut es mit allgemeiner didaktischer Unterstützung aus?

[Sprecher 2]

Nein, auch nicht wirklich. Also wieder so wie vorhin, wenn ich sie speziell nach etwas gefragt habe, dann hat sie schon immer eine Antwort parat. Aber so, dass sie mir jetzt Unterstützung angeboten hat, das war nicht so.

155 [Sprecher 1]

Okay. Ich habe da so eine kleine Liste von der Literatur aufbauend, deswegen wird das jetzt auch kurz durchbesprochen. Wie schaut es mit Elternarbeit aus?
Also, falls du irgendwie Probleme mit Eltern hast, kannst du da zu ihr kommen?

160 [Sprecher 2]

Ja, es gab tatsächlich schon einen Vorfall mit einer Mutter. Das war eine sehr unangenehme Erfahrung. Da hat sie sich dann auch für mich Zeit genommen, dass wir da einfach kurz darüber gesprochen haben.
Das war sehr nett.

165

[Sprecher 1]

Wie schaut es mit der Lehrerinnen- und Schülerinnenbeziehung aus? Also, wie du da die Beziehung aufbaust vielleicht auch?

170 [Sprecher 2]

Nein, darüber haben wir eigentlich noch nicht gesprochen.

[Sprecher 1]

Okay. Ganz wichtig, Work-Life-Balance.

175

[Sprecher 2]

Da habe ich mir tatsächlich auch schon einen Rat von ihr eingeholt, weil es ging jetzt darum, dass wir, wir mussten jetzt vor einem Monat angeben, wie viele Stunden wir nächstes Jahr gerne arbeiten möchten. Und ich war ein bisschen übermotiviert und dachte mir, ich mache volle Lehrverpflichtung und habe mit ihr dann kurz darüber gesprochen. Sie meinte, mit Englisch wahrscheinlich nicht so eine gute Idee und dann hat sie mir da ein paar Tipps gegeben.

180

[Sprecher 1]

185 Sehr schön. Ist auch stressig. Ja, voll.

Wie schaut es mit Rechtlichem aus? Also, falls du da irgendwelche Fragen zu zum Beispiel §5-Prüfungen hast oder Frühwarnungen und so weiter.

190 [Sprecher 2]

Ja, da hat sie mir auch schon ein paar Mal geholfen.

[Sprecher 1]

195 Hat sie irgendwie versucht, dich ins Kollegium einzubinden, also auch diese Zusammenarbeit mit Kolleginnen herzustellen?

[Sprecher 2]

200 Nicht unbedingt, aber das liegt vielleicht auch daran, weil ich das von selbst aus gemacht habe. Ich bin auf die Lehrpersonen einfach zugegangen und habe mir da auch von unterschiedlichsten Lehrpersonen Tipps geholt. Also, ich glaube, das war gar nicht wirklich notwendig.

205 [Sprecher 1]
Wie schaut es denn mit dem Wissen über das Bildungssystem aus?

[Sprecher 2]
Nein, da hat sie mir diesbezüglich noch nicht wirklich viel erzählt.

210 [Sprecher 1]
Und zur Reflexion, zur Rolle als Lehrperson, also dass du dich selber reflektieren solltest und dann vielleicht auch weiter arbeiten solltest an dir?

[Sprecher 2]
215 Auch nicht wirklich. Sie war, wie gesagt, bis jetzt einmal bei mir hospitieren. Da hat sie mir sehr gutes Feedback eigentlich gegeben, aber über Reflexion haben wir nicht gesprochen.

[Sprecher 1]
220 Der nächste Punkt ist etwas schwer zu formulieren, aber so Verständnis für geteilte Ziele und Werte im Bildungskontext, also als Lehrpersonen, dass wir eben da geteilte Ziele und Werte haben. Habt ihr da vielleicht darüber schon gesprochen? Es ist sehr speziell, ich weiß.

[Sprecher 2]
225 Also klar, als Englisch-Team, also die Englisch-AG, wir verfolgen natürlich alle sehr ähnliche Ziele, wenn das jetzt damit gemeint ist. Aber sonst haben wir auch noch nicht wirklich darüber gesprochen.

[Sprecher 1]
Wie schaut es denn aus mit dem Bewusstseinsschaffen für Fort- und Weiterbildungen?

230 [Sprecher 2]
Nein, tatsächlich auch nicht. Und da ist mir vor Semester aufgefallen, also vor Semesterende, dass ich da wirklich ein paar Fragen dazu hätte. Ich habe sie dann leider nicht mehr gesehen. Dann muss ich sie nach den Semesterferien fragen.

235 [Sprecher 1]
Und jetzt der wichtigste Teil, wie schaut es denn aus mit fachlichen Fragen im Englischunterricht? Hast du dich da an sie wenden können oder habt ihr da schon einiges darüber besprochen?

240 [Sprecher 2]
Ja, schon. Zwar auch immer wieder so zwischendurch, einmal in der Fünf-Minuten-Pause oder in der Großen Pause, aber da hat sie eigentlich immer ein offenes Ohr für mich. Das muss ich schon sagen.
Also, sobald ich irgendwelche Fragen habe, da ist sie sofort für mich da.

245 [Sprecher 1]
Und ich glaube, da kommen wir dann eh noch später dazu. Wie ist so dein erster Eindruck? Bist du zufrieden mit der Begleitung durch deine Mentorin?

[Sprecher 2]
250 Schon. Also, es ist schwierig zu sagen, weil ich ja keinen Vergleich habe. Und ich würde schon meinen, dass sie sehr bemüht ist. Aber dadurch, dass sie eben selber gerade erst in der Ausbildung zur Mentorin steckt, ist das, glaube ich, für sie halt auch sehr schwierig. Und ich

glaube, sie würde mir auch noch gerne mehr Unterstützung anbieten, weiß aber auch nicht so ganz, wie. Also, ich möchte mich gar nicht beschweren.
255 Ich glaube, sie gibt gerade wirklich auch ihr Bestes. Ja, aber natürlich könnte es immer noch mehr Unterstützung sein.

[Sprecher 1]
260 Wo würdest du dir mehr Unterstützung im Konkreten wünschen auch?

[Sprecher 2]
Das ist eine gute Frage. Ich würde sagen, bei so Sachen, also Unterrichtsplanung, das finde ich, das geht ganz gut. Da brauche ich nicht wirklich Unterstützung von ihr.
Aber gerade, wenn es so um Lehrer-SchülerInnen-Beziehungen geht, zum Beispiel. Oft bin
265 ich, ja, manches Mal finde ich mich wieder in Situationen, wo ich einfach ein bisschen überfordert bin, weil Schüler, mir eine gewisse, wie soll ich sagen, ich muss das ein bisschen anders formulieren, weil Schüler sich halt manches Mal einfach aufführen. Und das überfordert mich hin und wieder. Und dahingegen würde ich mir einfach ein bisschen mehr Unterstützung wünschen, in dem Sinne, dass sie mir da vielleicht einfach sagt, wie ich besser
270 damit umgehen könnte.

[Sprecher 1]
Also, dieses Classroom-Management und Klassenführung eventuell.

275 [Sprecher 2]
Genau, genau.

[Sprecher 1]
280 Hat sie da schon viel drüber gesprochen, prinzipiell, also generell oder eher gar nicht?

[Sprecher 2]
Nein, eigentlich nicht so viel.

[Sprecher 1]
285 Okay.
Jetzt kommen wir nochmal zusammengefasst ein bisschen zu den verschiedenen Aufgaben eines Mentors, einer Mentorin. Das wird von der Literatur sozusagen ein bisschen gestützt und zwar geht es da um die Erfüllung dieser Aufgaben und du sagst mir jetzt, ob das erfüllt wurde oder ob die nicht erfüllt wurden. Wie sieht es mit der Unterstützung in administrativen
290 Angelegenheiten aus?

[Sprecher 2]
Ja.
295

[Sprecher 1]
Sozialisierung in der Schulgemeinschaft, das haben wir, glaube ich, eh schon besprochen mit diesem Im-Kollegium-Einbringen und vielleicht auch Direktion, Administration?

300 [Sprecher 2]
Okay, von ihrer Seite, also nein, das habe ich eigentlich selbst gemacht.

[Sprecher 1]

305 Die Bewertung deiner Leistungen, wurden die bisher schon irgendwie bewertet?
[Sprecher 2]
Nein, bis auf das eine Mal hospitieren, aber sonst nein.

310 [Sprecher 1]
Das ist jetzt wichtig, Erweiterung deines fachlichen Wissens?
[Sprecher 2]
Nein.

315 [Sprecher 1]
Erweiterung des allgemein didaktischen Wissens?
[Sprecher 2]
Nein.

320 [Sprecher 1]
Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildungen?
[Sprecher 2]
325 Nein.

[Sprecher 1]
Und hat sie darüber gesprochen, dass sie sich selber weiterbilden sollte?

330 [Sprecher 2]
Nein.

[Sprecher 1]
Okay. So, jetzt gibt es auch noch verschiedene Rollen eines Mentors.
335 Da switche ich dann immer kurz auf Englisch, dass das vielleicht besser verständlich ist und zwar Teacher of Teachers, also als Lehrerin des Lehrers. Hat sie diese Rolle übernommen in deinem?
[Sprecher 2]
340 Ja, wie gesagt, ich glaube, sie versucht, sagen wir, ja bis zu einem gewissen Grad schon.

[Sprecher 1]
Okay. Ist sie selbst oder tritt sie selbst als Wissenschaftlerin oder Researcher auf? Also sucht sie vielleicht irgendwelche Begriffe?
345 [Sprecher 2]
Nein.

[Sprecher 1]
350 Nein, würdest du sagen, die Rolle des Coachs oder des Tourguides, des Cheerleaders, das ist so alles in einem?
[Sprecher 2]
Ja, schon.

355

[Sprecher 1]

Dann als Berater, also Instructional Advisor?

[Sprecher 2]

360

Ja, also wie gesagt, jetzt werde ich mich wiederholen, aber wenn ich direkt auf sie zukomme und sie frage, dann ja, hat sie immer einen guten Rat bereit.

[Sprecher 1]

365

Und die letzte Frage, die wird dich wahrscheinlich dann am Ende des Schuljahres oder wenn die Induktionsphase vorbei ist, betreffen, aber hast du das Gefühl, dass sie als Gatekeeper auftritt, also als Kontrollinstanz des Lehrerinnenberufs und sozusagen dich bewertet und dann sagt, okay, du bist geeignet oder nicht geeignet?

[Sprecher 2]

370

Das finde ich wahnsinnig schwierig zu sagen, weil ich eben nicht weiß, also wie sie mich bewertet und ja, also darüber haben wir leider noch nicht wirklich gesprochen, aber vielleicht sollte ich da auch einfach mal auf sie zugehen und sie fragen: „Du wie schaut es aus, bewertest du mich, was bewertest du?“ Also schwierig zu beantworten.

[Sprecher 1]

375

Kein Problem, also das wird wahrscheinlich dann auch gegen Ende hin auftreten. Prinzipiell jetzt noch eine Frage, eine allgemeine Frage, welche Ansätze oder Strategien deiner Mentorin hast du bis jetzt als besonders hilfreich wahrgenommen und warum?

[Sprecher 2]

380

Ich muss ganz kurz überlegen, was sie mir so mitgegeben hat. Das ist ein ganz banales Beispiel, aber zum Beispiel bei Check-Ups erstellen hat sie mir schon relativ viele Tipps ergeben, wie man die denn aufbauen sollte und dass es ganz, ganz wichtig ist, dass man auch die Punkte daneben hinschreibt, also neben jeder eigenen Übung.

385

[Sprecher 1]

Was hat sie mir noch mitgegeben?

390

[Sprecher 2]

Ja, das Zusammenstellen von Schularbeiten, da hat sie mir durchaus auch schon ein bisschen geholfen.

395

[Sprecher 1]

Wie würdest du sagen, habt ihr generell, welches Verhältnis habt ihr, ein gutes oder ein, also ich würde sagen eher ein gutes oder ein schlechtes, kollegial, locker?

400

[Sprecher 2]

Eher locker und schon ein recht gutes Verhältnis, würde ich meinen, ja. Also ein sehr freundliches Verhältnis.

[Sprecher 1]

405 Sehr schön. Und jetzt noch eine Frage zur Gesamtsituation, bevor wir dann wirklich auf den Englisch-Fokus gehen. Wie wohl fühlst du dich gerade mit deinen ganzen Aufgaben in der Schule und auch mit dem Studium nebenbei?

[Sprecher 2]

410 Vor allem im Jänner jetzt war ich tatsächlich sehr überfordert und ich glaube, ich habe mich noch nie so überfordert in meinem ganzen Leben gefühlt. Das muss ich ehrlich sagen. Also man darf das wirklich nicht unterschätzen, dass es nebenbei noch locker ist, zu studieren, auch wenn nur die Masterarbeit fehlt, aber zwölf Stunden dann Englisch unterrichten oder also eben eine halbe Lehrverpflichtung anzunehmen, das ist durchaus viel, vor allem wenn es
415 Englisch ist.
Das habe ich ehrlich gesagt unterschätzt und ich war jetzt durchaus überfordert im ersten Semester.

[Sprecher 1]

420 Würdest du da irgendwelche Rahmenbedingungen von dieser Induktionsphase ändern, damit es dir irgendwie besser geht oder damit du dich besser unterstützt fühlst?

[Sprecher 2]

Ich wüsste gar nicht, was man da direkt ändern kann, weil am Ende des Tages bin ich ja die
425 Lehrperson und ich bin zuständig dafür, dass ich den Unterricht vorbereite und dass ich nachbereite und dass ich einen guten Unterricht für meine Schüler einfach anbieten kann. Aber also das heißt, ja klar könnte man noch weitere Unterstützung anbieten, aber ich wüsste auch nicht genau, inwiefern man mir dann da Arbeit abnehmen könnte, weil am Ende des Tages bin ich dann doch auch diejenige, die korrigiert und eben wie gesagt vorbereitet und
430 nacharbeitet.

[Sprecher 1]

Es gibt ja, also ich weiß nicht, wie sehr du bekannt bist mit dem Unterrichtspraktikum von früher, da gab es ja so diese Situation, dass es eigentlich so eine Trainingsausbildung ist und
435 kein Angestelltenverhältnis und da wurdest du einer Klasse zugeteilt, diese Klasse hast du dir dann mit dem Mentor geteilt oder dem Betreuer und ja, du warst einfach noch in Ausbildung. Würde dir das eher zusagen oder denkst du: „Nein, die Induktionsphase an sich ist gut und es ist gut, dass wir die jetzt haben?

440

[Sprecher 2]

Nein, also zu 100 Prozent, ich glaube, dass so ein Unterrichtspraktikum dann schon noch einmal mehr Sinn macht. Also ja, ich habe den Vergleich jetzt nicht, aber so wie du es jetzt gerade erklärt hast, dass man da einfach nur einer Klasse mal zugeteilt wird, das hört sich um
445 einiges einfacher an. Ich meine, ich habe jetzt fünf Klassen und das sind halt unterschiedliche Jahrgänge und weil eben auch eine Fachschule dabei ist und dann drei Fünftjährige, der Aufbaulehrgang und noch eine Klasse, jetzt habe ich eine vergessen, naja und das ist schon, ich finde das einfach überfordernd.
Also ich glaube, wenn ich nur eine Klasse hätte, das wäre um einiges einfacher.

450

[Sprecher 1]

Haben dir die Praktika an der Uni da weitergeholfen?

[Sprecher 2]

455 Jein, also im Sinne der Unterrichtsvorbereitung ja, wobei ich aber sagen muss, dass wie wir die Unterrichtsvorbereitung an der Uni gestalten, also in den Seminaren, das ist einfach eine utopische Vorstellung und das kann so, das kann einfach nicht umgesetzt werden. Ich habe es versucht zu Beginn wirklich jede Stunde so ausführlich wie möglich zu planen, das lässt sich einfach nicht umsetzen. Dafür sind die Tage einfach zu kurz, das geht einfach nicht.

460 Was die Ideen angeht an Unterrichtsgestaltung zu 100 Prozent, auch die Methodenvielfalt, ja klar, das hat schon geholfen.

[Sprecher 1]

465 Hast du das Masterpraktikum in Englisch normal geleistet oder in eigener Unterrichtstätigkeit?

[Sprecher 2]

Normal.

470 [Sprecher 1]

Okay, das ist gut zu wissen. Okay, nach diesem ersten Einblick würde ich gerne auf die fachliche Unterstützung zu sprechen kommen, das heißt wirklich den Englischunterricht. Wie sieht denn die Vor- und Nachbereitung deines Englischunterrichts aus?

Bekommst du Unterstützung und wenn ja, von wem?

475

[Sprecher 2]

Nein, also Unterstützung bekomme ich nicht, das mache ich schon alles selber. Wo ich Unterstützung bekommen habe, vor allem zu Beginn, war bei der Korrektur. Also was heißt Unterstützung?

480 Ich habe korrigiert, wenn es zum Beispiel um eine negative Note ging bei einer Schularbeit, dann habe ich mir immer wieder noch Rat von meiner Mentorin geholt und habe sie gefragt, wäre das für dich auch eine negative Schularbeit? Also da hingegen habe ich mir schon Unterstützung geholt, aber bei der Vorbereitung vom Unterricht, also da wüsste ich auch nicht genau, wie mir da meine Mentorin helfen sollte.

485

[Sprecher 1]

Hat sie dir irgendwelche Vorlagen, Materialien zur Seite gestellt, also vielleicht Materialien, die sie erstellt hat?

490 [Sprecher 2]

Nicht unbedingt. Sie hat mir ein paar Bücher vorgeschlagen, die ich verwenden könnte und hat mir durchaus gesagt, dass ich bei ihr in ihrer Materialien-Sammlungs-Mappe da immer wieder mal reinschauen kann, aber sie unterrichtet halt auch andere Klassen und wir unterrichten eigentlich in keiner gleichen Schulstufe, wenn ich mich jetzt nicht täusche, vielleicht eine Klasse, ich bin mir nicht sicher. Das heißt, es ist ein bisschen schwierig, aber ich sehe hauptsächlich, glaube ich, fünfte Klassen jetzt.

495 Und ich hole mir aber schon immer wieder Unterstützung auch von anderen Englisch-Kolleginnen. Also bei uns an der Schule ist es so, dass die Englisch-Klassen geteilt sind, das heißt ich, außer die vierte Klasse, die habe ich ganz allein, aber die anderen sind alle geteilt.

500 Das heißt, ich habe da immer auch eine andere Ansprechperson.

[Sprecher 1]

Das wäre meine nächste Frage gewesen, ob du andere Kolleginnen sozusagen dann um Hilfe bittest oder Austausch, vielleicht gibst du ihnen ja auch was.

505

[Sprecher 2]

Genau, das ist so ein Geben und Nehmen. Also das funktioniert Gott sei Dank bei mir in der Schule ganz gut.

510 [Sprecher 1]

Das freut mich auch sehr, das ist sehr schön, das ist sehr wichtig. Gut, jetzt noch wieder so eine kleine Checkliste. Zusammenarbeit und Austausch mit deiner Mentorin im Hinblick auf den Englisch-Unterricht.

515 Was sind denn so die thematischen Schwerpunkte, wenn ihr kurze Gespräche führt? Ist es eher Fachwissen oder zum Beispiel Stundenplanungen?

[Sprecher 2]

520 Fachwissen eher weniger. Da geht es eher so um Fragen wie, was ist für einen Check-Up geeignet, welche Check-Ups soll ich im Semester machen, wie viele Check-Ups soll ich machen, wie soll die Schularbeit aufgebaut sein, also eher so in die Richtung.

[Sprecher 1]

525 Also Leistungsbeurteilung, Erstellung von Schularbeiten, Quizzes. Habt ihr auch über Semester- und Jahresplanung angesprochen?

[Sprecher 2]

530 Da hat sie mir tatsächlich versucht zu helfen. Also Semesterplanung wurde bei uns gar nicht angesprochen, sondern es geht rein um die Jahresplanung, die mussten wir nämlich abgeben zu Beginn des Semesters. Und da hat sie mir zwar versucht zu helfen, sie hat aber gesagt, sie musste das so nie machen.

Dann hat sie mir irgendeine alte Jahresplanung mal von ihr geschickt und hat gesagt, sie hofft, dass mir das irgendwas hilft.

[Sprecher 1]

535 Und Fachdidaktik bzw. Unterrichtsmethoden, habt ihr da drüber recht viel gesprochen?

[Sprecher 2]

540 Auch nicht wirklich. Also es kann schon sein, dass wir da mal über etwas gesprochen haben, aber es war jetzt nichts, was ich nicht bereits wusste.

[Sprecher 1]

545 Würdest du die Gesprächsatmosphäre so prinzipiell als eher hierarchisch oder auf einer Augenhöhe charakterisieren?

[Sprecher 2]

So 100% auf einer Augenhöhe.

550 [Sprecher 1]

Sehr schön. Weitere Frage, hast du dir im Zuge der Induktionsphase, jetzt im Hinblick auf Englischunterricht, mehr Unterstützung erwartet oder hast du da Unterstützung noch erhalten?

[Sprecher 2]

555 Ich bin mit zero, also null Erwartungen reingegangen in das Ganze, weil ich schon gehört habe, dass es nicht so viel Unterstützung geben wird und dass man einfach ein bisschen in das

kalte Wasser geschmissen wird, wie man so schön sagt. Und dem war auch so. Also ja, klar, wie schon vorhin erwähnt, mehr Unterstützung wäre immer noch nett, aber ich bin da mit keinen Erwartungen rein und deswegen habe ich es so eingenommen, wie es gekommen ist.

560

[Sprecher 1]

Gibt es eine spezielle Mentoring-Situation, jetzt wirklich auf den Englischunterricht bezogen, die dich positiv irgendwie, wo du irgendwie eine Entwicklung gesehen hast bei dir selbst, also dass sich das irgendwie positiv ausgewirkt hat als Englischlehrerin?

565

[Sprecher 2]

Ja, nochmal zurück eben zu dieser einen Situation, wo ich ein Problem hatte mit einer Mutter eines Schülers. Das hat mich wirklich ein bisschen getroffen, weil der Schüler von mir eine Frühwarnung bekommen hat und das war seine erste Frühwarnung, die er je bekommen hatte.

570

Und das war natürlich reinstes Drama.

Die Mutter meinte dann gleich, ich persönlich als neue Lehrperson habe was gegen ihren Sohn. Dem war natürlich nicht so und mich hat das dann schon getroffen und da hat sie mich dann wirklich zur Seite genommen und hat mir wirklich gute Ratschläge gegeben und gesagt, ich soll mir das nicht so zu Herzen nehmen, ich soll noch mit dem Schüler darüber reden. Und da hingegen würde ich sagen, bin ich echt jetzt auch in einem Semester schon enorm gewachsen, was so Situationen mit Schülern angeht, dass ich nicht alles immer so persönlich nehme.

575

[Sprecher 1]

Ja, das ist schwierig, das verstehe ich. Solche Situationen hatte ich auch schon und man lernt einfach super viel draus und es macht dich dann auch in den nächsten Situationen, die vielleicht ähnlich sind, irgendwie stärker, habe ich das Gefühl. Gibt es auch so eine Entwicklung jetzt wirklich für dich im Englischunterricht, wo du sagst, da habe ich mich jetzt positiv entwickelt das erste Semester?

580

585

[Sprecher 2]

Ich weiß nicht, ob man das als positiv bezeichnen kann, aber die Unterrichtsplanung nicht zu ernst zu nehmen. Ich habe das zu Beginn viel zu ernst genommen, weil es uns eben so gelehrt wurde, aber es macht auch zu 100% Sinn, aber es lässt sich einfach nicht umsetzen und mich hat das fertig gemacht, wenn ich keine perfekt geplante Stunde hatte und jetzt merke ich aber, es geht nicht und es ist auch okay, wenn nicht jede Stunde zu 100% geplant ist, dafür ist halt nur jede dritte Stunde wirklich gut geplant und es ist okay.

590

Es geht ja trotzdem was weiter, die Schüler lernen trotzdem was und ich glaube, eine gute Lehrerin macht es dann auch aus, dass du nicht zu 100% vorbereitet in den Unterricht reingehen kannst und dennoch einen guten Unterricht hast und ja, das habe ich definitiv gelernt.

595

[Sprecher 1]

Ja, dieses perfektionistische mal ablegen und nicht alles durchzuplanen ist auch schwierig. Hättest du noch einen Vorschlag, wie jetzt ganz konkret Englisch Studierende, die von der Uni kommen und jetzt eben in der Schule starten, Induktionsphase, wie man die besser noch unterstützen könnte? Vom Fachlichen her vielleicht?

600

605

[Sprecher 2]

Ja, was vielleicht nicht schlecht wäre, ist, wenn man einfach wirklich mehr Materialien mit den Studierenden teilt. Es gibt ja, also ständig nach dem Buch zu gehen ist ja auch nicht jetzt Sinn der Sache und da hingegen kann ich mir sicher sein, dass ältere Lehrpersonen bestimmt schon einiges an Materialien gesammelt haben und wenn da einfach noch mehr geteilt werden würde, das würde zu 100% helfen.

[Sprecher 1]

Gut, wir haben jetzt die Induktionsphase im Hinblick auf die Unterstützung deiner Mentorin in allgemeinen Dingen, als auch eben mit dem EFL-Bezug besprochen. Das heißt, wir können jetzt schon ein wenig Bilanz ziehen nach dem ersten Semester. Mit welchen Herausforderungen warst du bei dem Übergang in den Beruf konfrontiert und wie hat dir die Mentorin geholfen, also dieses von der Uni jetzt an die Schule und Lehrperson sein?

[Sprecher 2]

Ja, nochmal, ich fand es extrem überfordernd, weil okay, du hast zuerst mal, also bei uns an der Schule ist es so, dass wir für unterschiedliche Jahrgänge auch teilweise unterschiedliche Schulbücher verwenden. Das heißt, ich arbeite jetzt gerade mit drei verschiedenen Schulbüchern und das fand ich auch sehr überfordernd. Jetzt habe ich den Faden verloren, jetzt weiß ich gar nicht mehr, was ich sagen wollte.

[Sprecher 1]

Die Lehrpersonen?

[Sprecher 2]

Ja, genau, aber generell einfach dieses, wie schon vorhin auch gesagt, in das kalte Wasser geschmissen werden und du machst halt einfach. Das wird von dir erwartet, dass du jetzt einfach machst. Du unterrichtest jetzt.

Das fand ich schon schwierig.

[Sprecher 1]

Hat sie da irgendwie versucht, dir zu helfen oder war sie einfach auch, weil sie gerade eben diese Ausbildung macht, so, ich muss auch mal schauen, wie es geht?

[Sprecher 2]

Ich muss schon sagen, sie ist schon noch hin und wieder auf mich zugekommen und hat gefragt, wenn sie gemerkt hat, ich bin überfordert, hat sie schon gefragt, brauchst du Hilfe? Aber ich bin halt dann auch so ein Mensch, das liegt vielleicht auch an mir, dass ich sage, nein, nein, ich habe es eh im Griff, es ist okay und hätte wahrscheinlich auch mir da noch mehr Hilfe holen können.

[Sprecher 1]

Ihr habt es ja im Sommer, ich glaube, das wurde jetzt geändert, vor der Induktionsphase gibt es diese Blockwoche mit den Begleitseminaren zur Induktion. Hast du die absolviert, nehme ich an?

[Sprecher 2]

Genau.

[Sprecher 1]

Wie ist deine Einschätzung? Sind diese Seminare nützlich für die Schule oder für deinen Beruf als Lehrperson?

660 [Sprecher 2]

Es gibt genau ein Seminar, nein, Entschuldigung, zwei Seminare, die mir wirklich in Erinnerung geblieben sind und ich bin sehr dankbar, dass wir diese Seminare hatten. Da ging es um einen eben, ich weiß gar nicht mehr, wie das Seminar geheißen hat, eins war auf jeden Fall zu den ganzen rechtlichen Sachen, das fand ich super hilfreich und ein anderes, da ging es hauptsächlich um diese LehrerInnen, SchülerInnenbeziehungen und da konnte ich durchaus sehr hilfreiche Tipps mitnehmen, die Vortragende, die war einfach ein Traum, die war eine sehr, sehr, sehr nette, kompetente Lehrperson.

670 Die zwei Seminare sind mir in Erinnerung geblieben, wenn du mich jetzt fragen würdest, worum es in den anderen Seminaren ging, dann wüsste ich es ehrlich gesagt nicht mehr.

[Sprecher 1]

Okay, das heißt, du würdest die auch als nicht hilfreich einschätzen.

675 [Sprecher 2]

Genau, ich kann mich noch vage daran erinnern, in einem Seminar ging es irgendwie darum, wahrscheinlich kann ich mich daran erinnern, weil wir hauptsächlich darüber gesprochen haben, wann ist frei, wann sind genau die Ferien, wann ist Noteneintragung und so weiter, aber da konnte ich nicht wirklich sonst etwas mitnehmen.

680

[Sprecher 1]

Gut, wenn du jetzt sagst, okay, das ist jetzt hypothetisch, weil du dich gerade noch mittendrin befindest, aber wenn jetzt Ende der Induktionsphase wäre und du das gesamte Teil nochmal Revue passieren lassen würdest, wie würdest du die Induktionsphase charakterisieren? War es hilfreich, lehrreich, aufregend, anstrengend, chaotisch? Was ist deine Einschätzung bis jetzt?

685

[Sprecher 2]

An Platz 1 würde ich definitiv stellen anstrengend und überfordernd. Platz 2 lehrreich, auf jeden Fall. Und sonst, ja, es war natürlich auch unterstützend, aber hauptsächlich empfinde ich es...

690

Es ist schwer für mich jetzt zu sagen, weil ich erst ein Semester an der Schule bin. Wie gesagt, im Jänner war ich wirklich an einem Tiefpunkt, wo ich mir dachte, Halleluja, du schaffst das alles nicht mehr. Aber dennoch, am Ende des Tages möchte ich auch noch sagen, es macht trotzdem Spaß und es ist schon gut so, wie es ist, aber ja, vielleicht noch einmal zu betonen, mehr Unterstützung wäre schon sinnvoll.

695

[Sprecher 1]

Wie schätzt du die Abstimmung mit der Hochschule, also mit der Uni ein? Gibt es irgendwelche Abstimmungen? Arbeiten die zusammen?

700

Hast du da irgendwie schon irgendeinen Eindruck?

[Sprecher 2]

Was meinst du genau, wer arbeitet zusammen?

705 [Sprecher 1]

Die Uni und diese Induktionsphase, also die Bildungsdirektionen an sich, erfolgt da irgendeine Abstimmung?

- [Sprecher 2]
710 Das glaube ich eher weniger. Die Uni hat recht wenig damit zu tun, vielleicht noch eher die PH. Aber ich glaube, die Uni, da merkt man eigentlich nicht wirklich was davon.
- [Sprecher 1]
715 Vor allem, wenn du jetzt zum Beispiel das Curriculum anschaust, siehst du da irgendwie Benefits für den LehrerInnenberuf oder würdest du dir da mehr wünschen vielleicht an der Uni?
- [Sprecher 2]
720 Fachdidaktik kommt auf jeden Fall immer noch zu kurz, würde ich meinen. Da kann man durchaus noch mehr anbieten.
- [Sprecher 1]
725 Okay, gut. Nun, was ist deiner Meinung nach das größte Problem oder die größten Probleme der Induktionsphase?
- [Sprecher 2]
Ja, die größten Probleme, dieses ins kalte Wasser geschmissen zu werden. Es ist leider wirklich so. Ja, oder auch, dass einem gleich so viel Verantwortung zugeschrieben wird.
- 730 Damit habe ich absolut nicht gerechnet. Ich habe nicht damit gerechnet, dass ich gleich so viele Klassen übernehmen werde, dass mir so und so viele Aufgaben noch zusätzlich zugeschrieben werden. Ich organisiere English in Action noch nebenbei. Ich organisiere jetzt dann Cambridge-Kurse. Das ist mit wahnsinnig viel Aufwand verbunden und es wird halt einfach von dir erwartet, dass du das jetzt dann machst. Was ich bis zu einem gewissen Grad
735 natürlich auch verstehe, weil du bist jetzt Angestellte an der Schule und natürlich sind das deine Aufgaben, aber es ist einfach wahnsinnig überfordernd.
- [Sprecher 1]
740 Und was ist deiner Meinung nach oder wie könnte man das deiner Meinung nach verbessern, damit man diese Probleme vielleicht nicht ganz löst, aber trotzdem nicht dieses ins kalte Wasser geschmissen werden und so viel Verantwortung?
- [Sprecher 2]
745 Vielleicht wäre es sinnvoll, einer neuen Lehrperson nicht gleich so viele unterschiedliche Klassen zuzuschreiben, sondern vielleicht, wie es auch im Unterrichtspraktikum war, vielleicht ein bis zwei Klassen. Und dann, dass man sagt, okay, ich schaue mir noch zwei weitere Klassen bei meiner Mentorin an.
- [Sprecher 1]
750 Okay, also Reduktion der Lehrverpflichtung sozusagen.
- [Sprecher 2]
Ja.
- 755 [Sprecher 1]
Und dieses ins kalte Wasser schmeißen, hast du da irgendwie eine Lösung dafür oder hast du da irgendeine Empfindung, was du dir gewünscht hättest, damit das nicht so passiert?

[Sprecher 2]

760 Ich wüsste gar nicht, ob es da eine wirkliche Lösung gibt. Ich denke mir, das ist fast immer so, egal in welchen Beruf man einsteigt, das ist doch meistens immer so, oder? Dass man einfach ins kalte Wasser geschmissen wird und es wird von dir erwartet, dass du das jetzt so machst.

765 Und ich denke auch, dass das bis zu einem gewissen Grad einfach dazugehört. Aber es kommt halt immer darauf an. Also es ist eben schon okay, aber trotzdem ist es einfach wichtig, dass einem trotzdem auch noch Unterstützung angeboten wird.

[Sprecher 1]

770 Okay, jetzt schauen wir uns zum Schluss noch das Mentoring an. Wie schätzt du das Konzept des Mentorings ein? Gibt es Aspekte, die gezielt verbessert werden sollten? Also zum Beispiel Qualifikation der Mentorinnen oder Zeit und Qualität des Betreuungsverhältnisses?

[Sprecher 2]

775 Was vielleicht durchaus schon noch sinnvoll wäre, ist, wenn man sagt, dass man fixe Meetings mit Mentoren und Mentees vereinbart. Dass man sagt, okay, wirklich einmal im Monat oder von mir aus auch zweimal im Monat schauen wir, dass wir uns zusammensetzen für eine Stunde oder für zwei Stunden, wie auch immer. Und uns wirklich nur auf dich jetzt konzentrieren und schauen, was brauchst du von mir?

780 Was brauchst du, keine Ahnung, was brauche ich von dir? Inwiefern brauchst du noch Unterstützung? Kann ich dir da noch helfen?

785 Und so weiter und so fort. Also ich glaube, dass sowas recht sinnvoll wäre. Einfach so geplante Meetings, dass die einfach fix sind.

[Sprecher 1]

Finde ich eine gute Idee. Bezüglich der Qualifikation der Mentorinnen. Also deine Mentorin macht ja gerade die Ausbildung.

790 Es gibt diese Sonderregelung, dass bis Schuljahr 29/30 eigentlich jeder Mentor werden kann. Hättest du dir, ich weiß es ist schwierig zu vergleichen, aber denkst du, dass so eine Ausbildung zur Mentorin sinnvoll ist und dass man da dann auch die Mentees besser unterstützen kann?

[Sprecher 2]

795 Wahrscheinlich schon, aber ich habe mal kurz, das fällt mir jetzt gerade ein, mit meiner Mentorin über die Ausbildung gesprochen und da hat sie mir eben gesagt, also sie macht es an der Uni, soweit ich verstanden habe, wird es an der Uni angeboten und aber auch an der PH. Sie meinte an der Uni, es geht halt eher um so utopische Vorstellungen, dass man sich jede Unterrichtsplanung von den NeulehrerInnen anschauen sollte und sie hat gesagt, sie nimmt schon einiges Hilfreiches mit, aber es wird auch sehr viel, um es jetzt ganz vereinfacht zu sagen, sehr viel Unsinn besprochen, was sich sowieso in der Realität nicht umsetzen lässt.

[Sprecher 1]

805 Andererseits gibt es auch eben an der PH diese Ausbildung und da habe ich aber auch schon gehört, dass es nicht die Beste sein sollte. Wenn du jetzt in fünf Jahren sozusagen als Mentorin an deiner Schule tätig wärst, worauf würdest du besonderen Wert legen oder welche Unterstützungsangebote würdest du bereitstellen?

[Sprecher 2]

810 Ich würde das, also wenn ich ganz ehrlich bin, ich würde das liebend gerne machen, weil ich
wäre selber auch gerne meine Mentorin, wenn ich so drüber nachdenke und ich glaube, ich
würde einfach wirklich viel mehr und ich komme wieder aufs Gleiche zurück, aber viel mehr
Unterstützung anbieten. Ich würde sehr oft auf meinen Mentee zugehen und würde fragen,
815 hey, lass uns jetzt zusammensetzen und schauen wir, dass wir eine Stunde vielleicht sogar in
der Woche schaffen, dass wir uns zusammensetzen. Da vielleicht auch mit der
Administration, mit der Direktion reden und schauen, dass wir gemeinsam eine Freistunde
haben, die wir wirklich aufopfern, dass wir gemeinsam reflektieren, dass wir gemeinsam
Ideen sammeln und so weiter und so fort.
Das wäre mir als Mentorin wichtig.

820 [Sprecher 1]
Und unter dieser Unterstützung, würdest du da jetzt nur Unterstützung im Sinne von
Fachdidaktik oder allgemeine Didaktik oder eben auch emotionale Unterstützung?

825 [Sprecher 2]
Ja, Fachdidaktik, generelle Didaktik auf jeden Fall. Einfach da auch fragen, nachfragen,
welche Fragen hast du, brauchst du Unterstützung, brauchst du Materialien und so fort. Tipps
weitergeben, wie ich meinen Unterricht gestalte, aber vor allem auch emotionale
Unterstützung. Das würde ich sogar, glaube ich, fast an erster Stelle stellen, weil ich glaube,
830 das ist ganz, ganz wichtig.

[Sprecher 1]
Okay, sonst noch irgendeine Art der Unterstützung, die du noch anbieten würdest?

835 [Sprecher 2]
Na, fällt mir jetzt gerade so nichts an. Ich glaube, das sind so die wichtigsten Dinge.

[Sprecher 1]
Sehr gut. Dann komme ich zu meiner allerletzten Frage. Gibt es noch Aspekte, die du gerne
840 ansprechen würdest, die dir wichtig sind?

[Sprecher 2]
Ich glaube, ich habe alles Wichtige erwähnt. Ich würde mich sonst jetzt nur wiederholen.

845 [Sprecher 1]
Okay, dann herzlichen Dank für dieses ausführliche Gespräch. Ich glaube, ich habe jetzt ein
deutlicheres Bild, was die Induktionsphase genau bedeutet. Deine Auskunft hat mir sehr
geholfen, einen besseren Eindruck auch von der aktuellen Umsetzung der Induktionsphase zu
bekommen.

850 Wenn du Interesse an den Ergebnissen hast, kann ich sie dir gerne dann nach der
Durchführung und der Analyse zukommen lassen. Ich wünsche dir noch ganz viel Erfolg für
deine weitere Induktionsphase und natürlich für deinen weiteren Werdegang. Ich bedanke
mich nochmals und stoppe jetzt das Audio.

855 [Sprecher 2]
Danke.

10.3.3. Transcript mentee 2

[Sprecher 1=Marietta Plack]

5 Und los geht's. Liebe Marie, du kennst mich ja schon, ich bin die Marietta Plack. Zuerst möchte ich mich nochmal bedanken, dass du dir Zeit für dieses Interview nimmst.

Wie du bereits weißt, untersuche ich im Rahmen meiner Masterarbeit an der Uni Wien, genauer gesagt am Institut für Anglistik und Amerikanistik, die Rolle des Mentoring während der Induktionsphase. Zu Beginn noch ein paar kurze Worte zum Anlass für diese
10 Untersuchung. Die Studie beschäftigt sich speziell mit der Beziehung zwischen Mentorinnen und ihren Mentees, welche das Fach Englisch unterrichten.

Dafür sind besonders diese Interviews wichtig. Gerade persönliche Empfindungen und Erlebnisse können mir dabei helfen, die Rolle eines Mentors oder einer Mentorin während der Induktionsphase zu verstehen. Deine Angaben und sämtliche Äußerungen werden natürlich
15 vertraulich behandelt und nur anonymisiert für weitere Analysen verwendet.

Die Daten bleiben bis zum Abschluss und zur Benotung der Studie auch durch meine Betreuerin Dr. Julia Hüttner gespeichert. Alle Hinweise auf gute oder schlechte Aspekte
20 helfen mir, die aktuelle Umsetzung besser zu analysieren und zu verstehen. Gibt es deinerseits noch irgendwelche Fragen?
Sonst würde ich einfach mit den persönlichen Angaben starten.

[Sprecher 2]

25 Nein, ich habe keine Frage.

[Sprecher 1]

Okay, also kurz zusammengefasst. Du hast den Master in Englisch und Französisch bereits abgeschlossen. Du hast auch die Fächer Englisch und Französisch studiert.
30 Du befindest dich momentan in der Induktionsphase in Niederösterreich an ganz schön vielen Schulformen. Du unterrichtest beide deine Fächer in sechs verschiedenen Klassen. Deine Mentorin/dein Mentor ist auch an dieser Schule tätig und hat genau dieselben Fächer wie du.

[Sprecher 2]

35 Genau.

[Sprecher 1]

Okay, sehr schön. Gut, dann starte ich gleich mit der ersten Frage.
Und zwar, wie und zu welchem Zeitpunkt hast du deine Mentorin, deinen Mentor
40 kennengelernt?

[Sprecher 2]

Das war schon Ende letztes Schuljahr, also im Juni, ziemlich nachdem ich dort angenommen wurde. Also ich bin ziemlich nach dem Bewerbungsende, habe ich die Zusage bekommen.
45 Und dann kam eigentlich auch schon direkt der Hinweis, du wirst mit der und der zusammenarbeiten. Die Nummern haben wir dann kurz darauf ausgetauscht. Da ist sie dann auch dort gewesen bei einem Gespräch.

50 Und dann haben wir die Nummern ausgetauscht und war direkt per Du und alles mögliche dort. Und ja, haben uns dann so zusammengesprochen und dann in der ersten Schulwoche eigentlich gestartet.

[Sprecher 1]

55 Habt ihr so vorab vielleicht ein Gespräch geführt im Sinne von, okay, was sind deine Aufgaben? Was sind die Erwartungen vielleicht auch an dich als Mentee? Wie schaut die Bewertung aus?
Kannst du mir da einen kurzen Einblick geben?

[Sprecher 2]

60 Ja, das hatten wir ganz kurz, als wir die Nummern ausgetauscht haben, hat sie schon gefragt, was meine Erwartungen sind, was ich mir von ihr erhoffe. Beziehungsweise hat sie mir dann gesagt, was sie von mir gerne wissen würde und so weiter. Also wir haben uns schon aufeinander eingestellt, sage ich mal, damit wir auch wissen, wo wir beieinander sind.

65 Wer was will, gerade auch von der Vorbereitung her wollte ich natürlich wissen, okay, willst du irgendwas vorab sehen, bevor ich in die Klasse reingehe und so weiter. Das haben wir schon kurz besprochen.

[Sprecher 1]

70 Wollte sie von dir was sehen vorab, bevor du in die Klasse gehst?

[Sprecher 2]

Nein, das eigentlich nicht.

75 [Sprecher 1]

Habt ihr über Hospitationen gesprochen?
Also wer wann wen hospitiert und so weiter?

[Sprecher 2]

80 Wir haben an sich schon darüber gesprochen, aber wir haben noch nichts direkt ausgemacht. Also das kam dann erst im September. Ich glaube, die erste war so Richtung Ende September. Da war ich das erste Mal mit.

[Sprecher 1]

85 Wie hast du da dein Rollenverhältnis mit deinem Mentor, deiner Mentorin eingeschätzt, ganz am Anfang?

[Sprecher 2]

90 Eigentlich war es schon von vornherein eher unterstützungsmäßig. Also Unterstützung, gerade weil ich ja mit der Schulform nicht so viel zu tun hatte. Also ich habe mit der HAK nicht so viel zu tun gehabt.

Ich war zwar kurz in einem Rahmen des Praktikums dort, nicht an der Schule, aber an der HAK, aber da siehst du halt auch jetzt nicht wirklich, was abgeht, was so gefordert wird von der Lehrperson. Also da einfach Unterstützung, ja, Beantwortung von Fragen, Unsicherheiten und so weiter.

[Sprecher 1]

100 Sehr schön. Das ist gut, wenn man so schon rein startet, würde ich sagen. Mich würde noch interessieren, habt ihr auch über die abschließende Bewertung gesprochen?

[Sprecher 2]

105 Ja, sagen wir es mal so, ich wusste schon, dass sie eine schreiben muss, kam aber schon zuerst vom Direktor. Also der hat das eigentlich als erstes erwähnt, dass er vorbeikommen wird und er sich das dann anschaut und letztendlich die Mentorin die Bewertung schreibt. Und er dann das halt drüber liest und was sich dazu fühlt, wenn er halt bei seiner Beobachtung noch was hat.

110 Und sie hat das halt dann nur erwähnt, dass sie es halt dann machen muss und ungefähr, glaube ich, hat sie auch erwähnt, was drin vorkommt. Bin mir aber nicht mehr sicher, ob ich das nicht vielleicht schon in der Induktionswoche gehört habe. Ja.

[Sprecher 1]

115 Sehr gut. Ganz kurze Frage, da weiche ich jetzt kurz von meinem Skript ab. Weißt du zufällig, ob deine Mentorin, dein Mentor die Ausbildung auch hat oder einfach so als Mentorin tätig ist?

[Sprecher 2]

120 Ich glaube, sie macht die Ausbildung. Also ich glaube, sie ist drinnen. Also sie hat auf jeden Fall entweder sie drinnen oder sie hat sie schon.

Also ich weiß, dass sie irgendwas in der Ausbildung auf jeden Fall hat.

[Sprecher 1]

125 Sehr schön. Dankeschön. Gut, jetzt gehen wir weiter direkt zur Betreuung durch deine Mentorin.

Ich möchte ganz allgemein einmal wissen, wie schaut prinzipiell der Austausch mit deiner Mentorin aus? Beschreib es ein bisschen. Also wann seht ihr euch?

Ist das ausgemacht und so weiter?

130 [Sprecher 2]

Wir sehen uns im Lehrerzimmer. Wir sitzen nebeneinander, was sehr praktisch ist. Also es ist relativ immer so spontan.

135 Also wenn eine Frage aufkommt, gehe ich gleich rüber und frage sie und so weiter. In den Ferien zum Beispiel haben wir auch Kontakt über WhatsApp gehabt. Ja, weil ich hatte vor den Ferien noch eine Schularbeit und da war bei den Aufsätzen so die anderen Fragen mit der Beurteilung.

140 Ja, das ist immer so. Gerade Abendschule, da findet man sehr komische Sachen bei Schularbeiten. Und da haben wir halt über WhatsApp geschrieben bzw. telefoniert ganz kurz, damit es ein bisschen schneller geht. Oder wie sie mal eine Zeit nicht da war. Haben wir auch kurz gesprochen wegen Prüfungen.

145 Ja, aber darüber hatten wir davor halt nicht gesprochen, wie die Prüfungen so ablaufen mit Wunschprüfungen am Ende und so weiter. Also wenn sie nicht da ist und nicht in der Umgebung ist halt WhatsApp oder Anruf. Wenn sie da ist im Lehrerzimmer dann direkt.

Das ist relativ spontan. Dann nach Hospitationen setzen wir uns auch immer kurz zusammen und sprechen kurz. Dann gibt sie mir Feedback.

Also einmal haben wir uns auch so verabredet, auch wieder für Beurteilung. Und haben das durchgesprochen auch anhand von Beispieltexen, wie sie das Beurteilen würde und so weiter.
150 Aber meistens ist es ein bisschen spontan, wenn eine Frage da ist, dass ich sie direkt frage.

[Sprecher 1]

Wenn du jetzt schätzen müsstest, so in der Woche. Wie lange besprecht ihr euch im Durchschnitt?

155

[Sprecher 2]

Ja, also sicher schon 15 Minuten.

Manchmal ist das auch so ein Austausch, wenn sie ein Material hat, dass sie fragt, okay, möchtest du das vielleicht mal anschauen? Oder ich gebe dir das einfach mal, dass wir uns
160 das so auch ein bisschen unterstützen. Voll gut.

[Sprecher 1]

Schön, dass das bei euch so gut klappt. Freut mich sehr für dich. Du hast auch Hospitationen angesprochen.

165 Wie oft hospitiert ihr euch gegenseitig oder wie oft habt ihr euch bis jetzt auch hospitiert?

[Sprecher 2]

Bis jetzt relativ weniger. Sie war zweimal bei mir. Wir haben uns aber jetzt für einen Februar-Termin ausgemacht.

170

Also sie ist morgen wieder bei mir und am Donnerstag bin ich bei ihr dann das erste Mal. Und ja, dass wir da ein bisschen vorankommen. Und jetzt auch mal schauen, weil sie gemeint hat, dass es bei Kolleginnen auch gehen könnte, dass ich da auch mal nachfrage.

175 [Sprecher 1]

Ja, das ist eine gute Idee. Habe ich auch gemacht und deswegen, ich finde es einfach wirklich toll. Okay, ich bespreche jetzt noch kurz den Inhalt von euren Gesprächen.

Also du hast schon erwähnt, ihr habt euch über Beurteilungen und auch Unterrichtsmethoden oder Materialien bisher unterhalten. Wie schaut es denn aus mit Administrativen, das heißt
180 Schulveranstaltungen abrechnen, Krankmeldung schreiben, sowas auch schon?

[Sprecher 2]

Ja, es war damals bei den Frühwarnungen so, dass ich sie gefragt habe, was ich da eingeben muss. Da waren ganz viele Begriffe gewesen und ich wusste nicht genau unter was das fällt.
185 Beziehungsweise, wenn jemand zu viele Fehlstunden hat, dann kriegt er auch ein Schreiben und was das wieder ist.

Das war damals aber auch sehr spontan, weil es ziemlich schnell aufgetaucht ist, dass ein Klassenvorstand das schon haben wollte und das genau die Klasse war, wo ich am meisten
190 Fälle hatte. Sonst, administrativ muss ich sagen, geht relativ viel vom Direktor aus, beziehungsweise hat man eine Fortbildung dann, was die Noteneingabe in Sokrates und so anbelangt hat. Das ist auch ganz praktisch, also da musstest du jetzt nichts mehr erklären.

Ich überlege gerade, ja, ich glaube die meisten administrativen Sachen sind am Abend und da ist sie leider nicht spezialisiert. Also sie ist eher HAK/HAS, aber Abendschule halt gar nicht.
195 Das ist das einzige Problem bei uns sozusagen und auch eigentlich der Schultyp, wo ich am meisten Fragen mache, weil es ein ganz anderes System ist. Das heißt, da muss ich wieder mit anderen Personen reden.

200 [Sprecher 1]
Aber da hast du dann Unterstützung von anderen Kolleginnen auch?

[Sprecher 2]
Genau, ja. Also da gehe ich dann zu anderen Kolleginnen beziehungsweise zum Direktor und
205 dann klären wir das und ich frage nach.

[Sprecher 1]
Sehr schön. Wie schaut es aus mit allgemein didaktischer Unterstützung? Habt ihr da schon
gesprochen?

210 [Sprecher 2]
Ja, es kommt immer darauf an, dass es die Unterrichtsführung an sich nicht unbedingt. Also
viel hat wirklich mit Beurteilung zu tun und am Anfang mit der Schularbeit, ob die Länge in
Ordnung ist. Dieses Einschätzen, ist das für 50 Minuten angemessen oder vom Niveau her
215 auch angemessen.

[Sprecher 1]
Wie schaut es mit Elternarbeit aus?

220 [Sprecher 2]
Nein, das eigentlich nicht.

[Sprecher 1]
Was ist mit Classroom-Management oder Klassenführung?

225 [Sprecher 2]
Ja, da haben wir ganz kurz gesprochen, auch mit einem Klassenvorstand von der Klasse, wo
es ein bisschen schwieriger war. Ich muss sagen, es ist leider eine Mischklasse. Also ich habe
von der zweiten HAS eine Mischklasse.

230 Das ist sowohl ein Teil als auch ein anderer, weil die zwei Klassen geteilt sind. Das heißt, wir
hatten mit beiden Klassenvorständen dann ein Gespräch. Und da war ich natürlich auch dabei.

235 Da war das Classroom-Management bei den Klassen groß, beziehungsweise auch ein
bisschen so verhaltenstechnisch allgemein. Ja, also da ist es jetzt nicht so, dass unbedingt das
Chaos ausbricht, aber das Verhalten hier war ein bisschen schwierig. Auch mit einer Kollegin
zusammen, die die gleichen Klassen hat.

240 Aber es sind beide halt die neuen Leute und anscheinend führen sie sich halt bei uns
besonders auf. Und da haben wir dann den Notfall ausgerufen und haben uns auch mit allen
zusammengesetzt.

[Sprecher 1]
Okay, also eine schöne Klassenkonferenz. Sehr schön. Habt ihr wahrscheinlich dann auch in
245 dem Zuge vielleicht Lehrerinnen-Schülerinnen-Beziehungen besprochen, wie man
Beziehungen vielleicht aufbaut und freundschaftliche Beziehungen oder eben andere Art von
Beziehungen, also hierarchisch gesehen, habt ihr über sowas auch gesprochen?

[Sprecher 2]

250 Eher weniger. Also es war eher dann im Sinne von, ja, was sollen wir jetzt ins Klassenbuch schreiben und was nicht. Dass wir das Klassenbuch als letzte Waffe sozusagen aufheben sollen.

Was halt aber auch schwierig ist, das einzusetzen am Anfang, weil für dich ist am Anfang relativ schnell was vor. Du denkst, oh Gott, was ist jetzt los? Beziehungsweise habe ich dann
255 auch noch mal gedacht, okay, ich muss das irgendwie festhalten.
Allein als Information schon mal.

[Sprecher 1]

Wie schaut es aus mit der Work-Life-Balance? Also dass es dir auch mental und emotional
260 gut geht. Habt ihr da schon drüber gesprochen, du und deine Mentorin?

[Sprecher 2]

Relativ wenig. Das liegt aber auch daran, dass ich bis vor Weihnachten mit der Uni noch mit dem Abschluss zu tun hatte. Das heißt, das ist natürlich mit reingeflossen und jetzt war
265 natürlich nicht nur Work-Life, sondern auch Study.
Also es war ein bisschen viel auf einmal. Aber sonst gesprochen darüber nicht.

[Sprecher 1]

Nachdem du schon mit Frühwarnungen und Wunschprüfungen das angedeutet hast, nehme
270 ich an, dass ihr auch über Rechtliches gesprochen habt im Sinne der Leistungsbeurteilung und so weiter.

[Sprecher 2]

Das haben wir auch vom Direktor. Bei der Induktionswoche war ja der letzte Tag für die
275 Schule reserviert und da hatten wir ganz viel zu rechtlichem. Und auch jetzt im Jänner mit der Leistungsbeurteilung und den Noteneintragen kam auch noch mal ganz viel hinterher.
Also das ist da einmal abgedeckt.

[Sprecher 1]

Habt ihr, du und deine Mentorin, irgendwie auch über die Zusammenarbeit im Kollegium
280 gesprochen oder wie du Verbindungen zu deinen Kollegen aufbauen kannst/sollst?

[Sprecher 2]

Prinzipiell nicht, weil das geht eigentlich bei uns relativ gut. Weil eigentlich jeder mit jedem
285 ganz gut kann und man spricht eigentlich andauernd mit irgendwem. Also da braucht man, glaube ich, bei uns keine Hilfe.

[Sprecher 1]

Sehr schön. Jetzt kommen so ein paar Inhalte, die wirklich aus der Literatur auch
290 übernommen wurden. Und deswegen frag ich das jetzt einfach so durch.

Und zwar das Wissen über das Bildungssystem. Also habt ihr prinzipiell über das österreichische Bildungssystem schon gesprochen?

295 [Sprecher 2]
Nein.

[Sprecher 1]

Okay. Wie schaut es aus mit der Reflexionsrolle als Lehrperson? Also wie du dich selbst
300 reflektierst und deine Rolle als Lehrperson?

[Sprecher 2]

Direkt an sich nicht. Vielleicht dann auch im Zusammenhang mit dieser Klassenkonferenz. Dass man da nochmal reflektiert die Stunde und was man jetzt selbst gemacht hat und von den Schülern war und so weiter.

305

Aber direkt nicht, nein.

[Sprecher 1]

Aber führt schon so hin, irgendwo. Genau. Dann Verständnis für geteilte Ziele und Werte im Bildungskontext.

310

Das hört sich jetzt ganz wild an, aber es meint einfach, dass wir Lehrpersonen vielleicht gemeinsame Ziele und gleiche Werte vertreten. Habt ihr über sowas gesprochen?

[Sprecher 2]

Nein. Also ich nicht. Ich meine, ich habe natürlich gefragt, was wir im Kollegium so für Sachen Orts gemacht haben.

315

Und halt was Abwesenheiten. Wie viel Prozent ist okay? Oder Schularbeiten.

Wann ist es online? Also auch Computer. Wann nicht und so.

Klar und kurz. Also die Gewichtung bei der Note und so weiter. Also das ist natürlich da, dass ich da dann rein pass dann.

320

Wenn wir nicht irgendwie total verschieden sind, erwarte ich sonst nicht.

[Sprecher 1]

Okay. Wie schaut es aus mit der Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildungen?

325

Also dass deine Mentorin auch sagt, okay, du sollst dich weiterbilden und fortbilden oder eher nicht?

[Sprecher 2]

Nein, ich glaube, sie hat mich relativ in Ruhe gelassen, weil sie ja wusste, dass ich nebenbei auch den Abschluss mache.

330

[Sprecher 1]

Ja?

[Sprecher 2]

Ja. Ich meine, wir kriegen immer wieder diese Nachrichten da von der PH und so weiter natürlich, dass es Fortbildungen gibt. Ja.

335

Aber man wird jetzt nicht direkt darauf angesprochen, hey, mach mal eine Fortbildung.

340

[Sprecher 1]

Und ganz zum Abschluss, und da komme ich dann eh auch noch näher drauf, zu sprechen.

Habt ihr viele fachliche Fragen, also jetzt wirklich mit Kontext Englischunterricht besprochen oder war es eher allgemein bis jetzt?

345

[Sprecher 2]

Ich glaube, es ist eine Mischung. Also gerade administrativ natürlich allgemein, aber wenn es dann natürlich in Richtung Beurteilung von Texten geht mit dem Raster natürlich oder die Schularbeit mit Listening und Reading und so weiter. Ich glaube auch, dass ich einmal gefragt habe, ob das vom Niveau her in Ordnung ist, weil ich halt kein erstes Jahr Französisch natürlich hatte bisher.

350

Da musst du natürlich aufpassen ein bisschen. Also es ist eine Mischung, würde ich sagen.

[Sprecher 1]

355 An welcher Stelle hättest du dir bis jetzt mehr Unterstützung von deiner Mentorin gewünscht?

[Sprecher 2]

Eigentlich an gar keiner bisher, weil ich halt weiß, dass wenn irgendwas ist, dann kann ich sie erreichen. Und sie schreibt auch relativ schnell zurück und ist immer erreichbar.

360

[Sprecher 1]

Sehr schön, das freut mich.

[Sprecher 2]

365 Ja, beziehungsweise, wenn ich mir mal denke, ich brauche es sofort, dann gehe ich halt zu jemand anderem.

[Sprecher 1]

Okay.

370

[Sprecher 2]

Und frage halt dort nach, das geht immer.

[Sprecher 1]

375 Sehr gut. Ich habe jetzt in der Literatur einige Aufgaben und Rollen, die Mentorinnen übernehmen sollen, gefunden und würde dich einfach gerne fragen, ob diese Rollen oder diese Aufgaben zuerst einmal von deiner Mentorin, deiner Meinung nach gut erfüllt wurden und Aufgaben, die vielleicht nicht erfüllt wurden. Also da gehe ich jetzt wieder ein bisschen mit dir durch.

380 Und zwar die Unterstützung in administrativen Angelegenheiten.

[Sprecher 2]

Ja.

385 [Sprecher 1]

Ja. Die Sozialisierung in der Schulgemeinschaft?

[Sprecher 2]

390 Ja, weil sie hat mich schon im Lehrerkollegium vorgestellt, speziell den Fachkolleginnen und so weiter. Aber sie ist jetzt natürlich nicht mit mir zu den Schülern hingegangen und hat mich da vorgestellt. Ja, also in einem Kollegium.

[Sprecher 1]

Bewertung deiner Leistungen.

395

[Sprecher 2]

Ja, im Sinne von nach den Hospitationen, dass sie dann Feedback gegeben hat.

[Sprecher 1]

400 Ja, gut. Erweiterung deines fachlichen Wissens?

[Sprecher 2]

Nein, eigentlich nicht.

405 [Sprecher 1]
Okay.

[Sprecher 2]
Also wir tauschen uns das Fachliche jetzt nicht unbedingt aus.

410 [Sprecher 1]
Okay. Erweiterung deines allgemein didaktischen Wissens?

[Sprecher 2]
415 Ja, auch im Sinne von Feedback, dass sie mir sagt, sie würde das eher so machen oder passt da nochmal auf.

[Sprecher 1]
420 Dann Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildungen?

[Sprecher 2]
Nein.

[Sprecher 1]
425 Und hat sie darüber gesprochen, dass sie sich selbst als Mentorin weiterbilden sollte oder weitergebildet hat?

[Sprecher 2]
430 Ja, also das hatte ich schon. Also sie hat das schon gesagt. Wie gesagt, ich weiß nicht mehr genau, ob sie gerade drin ist oder schon fertig.
Aber sie hat irgendwann mal davon gesprochen, ja.

[Sprecher 1]
435 Okay. Dann habe ich noch einige Rollen gefunden in der Literatur, die ein Mentor übernehmen kann, sollte, wie auch immer. Du sagst mir jetzt einfach, ob deine Mentorin die eingenommen hat.

Und zwar zuerst, und ich werde da immer ein bisschen auch auf den englischen Begriff zurückgreifen, Teacher of Teachers, also Lehrerin des Lehrers. Würdest du dem zustimmen als Rolle?
440

[Sprecher 2]
Nein, eigentlich nicht. Okay. Also als Lehrer vielleicht nicht, sondern wirklich als Supporter, Unterstützung.
445 Aber sie lehrt mich jetzt nichts an sich.

[Sprecher 1]
Okay, ja. Wie schaut es aus, ist sie selber in irgendeinem Sinne Researcher, Wissenschaftler?
450 Ich weiß, das ist ein sehr komischer Begriff vielleicht, aber sucht sie selbst sozusagen irgendwelche Studien heraus und schaut, okay, wie kann ich das einbinden, damit das besser funktioniert und so weiter?

[Sprecher 2]

455 Wäre mir jetzt noch nicht aufgefallen. Ich meine, sie sucht immer wieder mit Materialien hinzu und schaut, dass sie etwas Aktuelles findet, aber jetzt so von Studien her, ich wüsste jetzt nicht, dass sie das machen würde.

[Sprecher 1]

460 Dann habe ich schon bei deiner Antwort von der ersten Frage oder der ersten Rolle das schon ein bisschen rausgehört. Die dritte Rolle ist eine, die beschrieben wird als Coach, Tourguide oder Cheerleader. Ja?

[Sprecher 2]

Ja.

465

[Sprecher 1]

Okay. Dann habe ich noch als Berater, Beraterin, also Instructional Advisor.

[Sprecher 2]

470

Ja.

[Sprecher 1]

Ja. Und die letzte Rolle ist sehr spannend und zwar ist es die Rolle des Gatekeepers. Ich habe das dann so umformuliert im Deutschen, also Kontrollinstanz des Lehrerinnenberufs.

475 Also sie lässt dich ja sozusagen in den Lehrerinnenberuf rein oder nicht mit ihrer Bewertung. Hast du das schon irgendwie wahrgenommen, diese Rolle oder eher noch nicht?

[Sprecher 2]

Eher noch nicht, ja. Okay. Ich glaube, davon sind wir noch ein bisschen entfernt.

480

[Sprecher 1]

Ja, du bist ja mittendrin gerade, genau. Welche Ansätze oder Strategien hast du besonders hilfreich empfunden und warum bis jetzt?

485 [Sprecher 2]

Ja, ich weiß nicht, ob das unbedingt Strategien sind. Ja, weil ich glaube, es ist halt wirklich auf Anfrage, also Frage-Antwort bei uns eher die Basis, beziehungsweise wenn sie weiß, okay, jetzt kommt das mit den Frühwarnungen, dass sie zu mir kommt und sagt, okay, soll ich dir das mal erklären oder hast du da noch Fragen und so weiter. Also das findet schon statt.

490

[Sprecher 1]

Ja.

[Sprecher 2]

495 Und das ist, glaube ich, auch ganz, ganz hilfreich, weil sie natürlich weiß, in welchen Zeitablauf das alles an der Schule funktioniert und dann auch gegebenenmaßen nachfragt, beziehungsweise mich auch nochmal daran erinnert. Okay.

[Sprecher 1]

500 Also sie unterstützt dich einfach in dem Sinne, dass sie den Zeitablauf kennt, vorher schon zu dir kommt, Hilfe anbietet, dich einfach da durchbegleitet sozusagen.

[Sprecher 2]

Genau, ja.

505

[Sprecher 1]

Sehr cool, das finde ich voll schön. Wenn du jetzt deine Gesamtsituation einschätzen müsstest, du hast ja auch erwähnt, dass du bis letztes Semester noch an der Uni warst, wie kommst du mit deinen Aufgaben zurecht und wie wohl fühlst du dich gerade in deiner Lebenssituation mit Induktionsphase, vielleicht Uni und eben Privatleben?

510

[Sprecher 2]

Ja, ich meine, ich muss sagen, die Uni war eigentlich das wenigste Problem, weil, ich meine, klar, für die Uni war es ein bisschen schlecht, weil sie hinten anstand, aber das ging nicht anders, ja, weil die Schule natürlich direkt da ist, du musst dich vorbereiten, weil es ist sonst ein bisschen blöd im Unterricht. Ja, es ist halt eigentlich nicht unbedingt der Unterricht an sich, sondern diese drei verschiedenen Schulsysteme.

515

[Sprecher 1]

Okay.

520

[Sprecher 2]

Ich meine, am Vormittag, HAK/HAS geht ja noch, aber der Abend ist halt ganz anders, da wirst du auch nirgends drauf vorbereitet. Ja, also ich wusste nicht mal, dass es eine HAK für Berufstätige gibt an sich. Natürlich wusste ich, dass man es nachmachen kann, aber das waren halt dann eher diese bezahlten Fortbildungssachen.

525

Das war das größte Problem eigentlich, diese zwei Systeme.

530

[Sprecher 1]

Okay.

[Sprecher 2]

Und zu verstehen, gerade im Abendschulbereich, wann man was machen muss, weil das halt viel stressiger ist.

535

[Sprecher 1]

Ja, verstehe. Hättest du da irgendwie was an der Induktionsphase ändern wollen, weil es steht ja schon im Raum, dass man sagt, okay, man kürzt sozusagen das Angestelltenverhältnis und sie dürfen nicht so viele Stunden machen. Hättest du davon, denkst du, profitiert?

540

Oder sagst du, nein, an einer anderen Stelle, ich muss Geld verdienen und möchte das eh so weitermachen und das stört mich nicht?

[Sprecher 2]

Nein, also an der Menge der Stunden und so lag es an sich nicht. Ja, also ich habe das Glück, dass ich ja relativ die gleichen Klassen habe. Also ich habe eine Erste Vormittag, sage ich, aber eine Erste am Abend.

545

Ich mache mit denen genau das Gleiche. Das heißt, da habe ich schon drei Klassen eigentlich, wo ich das Gleiche vorbereite. Also da haben sie schon sehr darauf geschaut, dass es nicht querbeet durch ist.

550

Okay. Aber ja, ich denke, es wäre vielleicht nicht so schlecht gewesen, mir eine zweite Mentoring für den Abend irgendwie zuzusprechen. Weil du kannst natürlich immer wieder fragen.

Aber es ist natürlich was anderes, ob du jetzt jemanden hast, der direkt an deiner Seite zum Glück zugewiesen wurde oder ob es halt immer Fragen gehen muss.

555

[Sprecher 1]

Ja, das verstehe ich. Und es gibt auch diese Problematik, dass viele an anderen Schulen Mentorinnen haben und nicht an der eigenen. Also das könnte man so ein bisschen
560 gleichstellen, gerade diese Situation, würde ich sagen.
Fühlst du dich an irgendwelchen Stellen alleine gelassen?

[Sprecher 2]

Nein, weil ich weiß, wo ich die Hilfe finden kann. Entweder im Kollegium oder beim
565 Direktor. Das ist kein Problem.

[Sprecher 1]

Okay, sehr schön. Nach diesem ersten Einblick würde ich gerne auf die fachliche Unterstützung zu sprechen kommen. Also jetzt wirklich den Englischunterricht.
570 Wie sieht bei dir die Vor- und Nachbereitung des Englischunterrichts aus? Hast du da Unterstützung? Wenn ja, von wem?
Kannst du auf irgendwelche Materialien zurückgreifen und so weiter?

[Sprecher 2]

Wir haben ganz normale Bücher. Beim HAK-Buch gibt es online noch Grammatikzettel mit dazu. Das ist ganz praktisch.
575

Oder auch Online-Übungen, die drucke ich dann auch gerne aus, wenn ich mal wiederhole. Oder hier und da nehme ich mir auch für die Schularbeit was auf. Beim HAS-Buch ist das ein
580 bisschen weniger, also sind die Zusatzmaterialien limitiert.

Beziehungsweise gibt es auch keine Schularbeitsübungen wie beim HAK-buch. Aber ja, ich arbeite relativ viel damit, mit dem Buch und mit den Zusatzmaterialien zum Buch. Was einfach auch mit der Zeit zu tun hat.
585

Weil du natürlich zum Vorbereiten mehr Zeit brauchst. Und die hatte ich am Anfang wegen der Uni nicht und dann wegen der ganzen Prüfungen nicht. Aber ja, das habe ich ein bisschen versucht.

Zumindest zwei, drei Sachen, die nicht im Buch sind, auch mit reinzubringen. Vorbereiten bin ich eigentlich immer am Wochenende. Nachbereiten auch.
590

Also ich habe Donnerstag zwei Stunden und dann gehe ich ins Wochenende. Also ich habe den Donnerstag, da trage ich meistens in Webuntis alles ein, die Stunden und so weiter, wenn ich es davor nicht geschafft habe. Und Freitag fange ich dann eigentlich zu planen.
595

[Sprecher 1]

Bist du mit irgendjemandem im Austausch über deine Vor- und Nachbereitung? Oder teilst du deine Materialien mit anderen Kollegen? Oder machst du das alles individuell?

[Sprecher 2]

Ich mache das eigentlich alles selbst, hier und da, wenn ich wirklich etwas habe, wo ich denke, okay, das ist ein nettes Zusatzmaterial. Ja, weil eine Schülerin am Abend hat mir zum Beispiel vorhin einen französischen Buch mitgenommen, wo ganz viel Vokabel zur Kleidung war. Und da habe ich halt schon die Mentorin gefragt, ob sie das auch gerne hätte, weil ich
600 das sehr nett fand.
605

Und sonst, ja, eigentlich, wie gesagt, dadurch, dass ich halt jetzt mit so speziellen Materialien bisher gearbeitet habe, ist das halt schon eine Wahl, wo ich das verwendet und mal ausprobiert.

610 [Sprecher 1]
Okay, dann geht es jetzt wieder um die Zusammenarbeit mit deiner Mentorin, wirklich mit dem Hinblick auf den Englischunterricht und zwar über die thematischen Schwerpunkte, über was ihr gesprochen habt. Also, du hast eh schon die Leistungsbeurteilung und die Erstellung von Schularbeiten erwähnt. Habt ihr spezifisch auch über Fachwissen gesprochen?

615 [Sprecher 2]
Nein, eigentlich nicht.

[Sprecher 1]
620 Okay, wie schaut es mit Stundenplanungen aus? Also, wie man eine Stunde plant mit Pre-Listening, While-Listening und Post-Listening, sowas?

[Sprecher 2]
625 Ja, ich meine, ich habe ja ganz am Anfang mal die Jahresplanung gezeigt.

[Sprecher 1]
Ja.
[Sprecher 2]
630 Da hat sich halt dann noch drüber geschaut und ich habe halt auch gezeigt, dass ich das halt alles genau eigentlich plane. Zeitlich jetzt nicht, wie es an der Uni ist. Also, ich tue da nicht irgendwie Zeit zuordnen.

[Sprecher 1]
635 Ja.

[Sprecher 2]
Aber schon die Seite und die Reihenfolge, wie ich das jetzt alleine, ja, Klasse und so mache. Aber so darüber gesprochen haben wir nicht, ja.

640 [Sprecher 1]
Okay.

[Sprecher 2]
645 Also, sie frage auch nicht: „Zeigst du mir mal deinen Plan und so?“ Oder so, das macht sie nicht.

[Sprecher 1]
Also, du hast ja einfach so von dir aus einfach das mal gezeigt. Eben auch die Jahresplanung,
650 das war meine nächste Frage. Ja.

Genau, okay. Wie schaut es aus, also Materialerstellung, hast du eh schon gesagt, ihr teilt schon Sachen oder du schaust dir das einmal an und kannst das brauchen und so weiter. Aber gemeinsam Material erstellt, habt ihr das schon oder eher nicht?

655 [Sprecher 2]

Nein.

[Sprecher 1]

660 Okay. Wie schaut es aus mit Unterrichtsmethoden oder Fachdidaktik?

[Sprecher 2]

665 Ja, wie gesagt, wenn dann nach Hospitationen, dass sie mir halt Feedback gibt oder sagt, okay, geh da vielleicht nochmal mehr durch die Klasse, um wirklich zu schauen, ob die hinten auch mitmachen und so weiter. Also, wenn dann im Zusammenhang da, dann sonst eigentlich auch nicht.

[Sprecher 1]

670 Okay. Wenn du jetzt die Gesprächsatmosphäre charakterisieren müsstest, ist die hier hierarchisch aufgebaut oder auf einer Augenhöhe?

[Sprecher 2]

Eigentlich auf Augenhöhe.

675 [Sprecher 1]

Sehr schön.

[Sprecher 2]

680 Also, ich hatte bisher noch nicht das Gefühl, dass es von oben herab oder so wäre. Eigentlich bei niemandem im Kollegium.

[Sprecher 1]

685 Okay. Wenn du jetzt im Zuge der Induktionsphase wieder mit Hinblick auf den Englischunterricht überlegst, hättest du irgendwie weitere Unterstützung erhalten wollen? Gerade mit dem Blick auf Englisch?

[Sprecher 2]

Prinzipiell fehlt mir jetzt nichts.

690 [Sprecher 1]

Okay.

[Sprecher 2]

695 Ich bin eigentlich relativ froh, dass ich da die Freiheit auch habe.

Dass ich nicht irgendwie kontrolliert werde mit, was mache ich wann und wie und so weiter. Sondern da auch wirklich gesagt, okay, mach einfach einmal. Ja, und ich komme hier und da mal hospitieren und dann schauen wir uns das an.

700 Du kommst mal zu mir und so weiter. Das fehlt mir nicht mehr.

[Sprecher 1]

705 Okay. Hast du vielleicht ein Beispiel für mich? Also irgendein Beispiel für eine Mentoring-Situation, die sich besonders positiv auf deine Entwicklung als Englischlehrerin ausgewirkt hat?

[Sprecher 2]

Oh je. Vielleicht jetzt indirekt. Ja, also ich habe es jetzt noch nicht umgesetzt.

710 Aber gerade was mit Vokabeln zu tun hat, dass sie gesagt hat, okay, sie schreibt die Vokabel eigentlich nicht mit den Schülern zusammen auf, sondern gibt einfach die Vokabel, die sie hinzufügen möchte, in die Liste, die auch wieder zum Buch dabei ist, direkt dazu und teilt die Liste aus.

[Sprecher 1]

Okay.

715

[Sprecher 2]

Ja, einfach um Zeit zu sparen im Unterricht, ja, mit dem Aufschreiben und so weiter.

Das dauert ja ein bisschen, bis alle dann alles haben.

720

[Sprecher 1]

Ja.

[Sprecher 2]

725

Nee, habe ich das noch nicht jetzt gemacht, dass ich mich hingesetzt habe und die Listen ergänzt habe mit den Vokabeln. Aber ich denke, das ist an sich eine nicht so schlechte Idee.

[Sprecher 1]

Also einfach so Ansätze teilen und Ideen teilen und daran teilhaben lassen.

730

[Sprecher 2]

Ja, Sachen, die für einen gut funktionieren, dass man die weitergibt sozusagen, ja.

[Sprecher 1]

735

Sehr cool. Was denkst du? Welche Ansätze oder Strategien sollten integriert werden, um wirklich Englisch-Mentees besser unterstützen zu können?

[Sprecher 2]

Ja, ich glaube, am Anfang hätte ich gesagt, dass man so regelmäßige Treffen einbauen muss.

740

Dass man sagt, man trifft sich einmal im Monat und bespricht alles durch. Jetzt in der Mitte weiß ich, dass das wahrscheinlich nicht viel bringt, ja, weil du hast halt Zeiten, wo du viel bist und dann hast du Zeiten, wo wenig ist.

Und man spricht wahrscheinlich die meiste Zeit über das Gleiche.

745

[Sprecher 1]

Ja.

[Sprecher 2]

750

Das vielleicht auch. Und es ist halt einfach viel spontan. Also du kannst dir selten was für eine längere Zeit aufheben, weil du brauchst eigentlich direkt die Antwort.

[Sprecher 1]

755

Und wenn du irgendwie im Hinblick auf die Uni-Ausbildung, auf der Anglistik dir irgendwas noch wünschen würdest für deinen Einstieg in den LehrerInnen-Beruf, was man vielleicht dann in der Induktionsphase inkludieren könnte, gerade im Hinblick auf Englisch. Fällt dir da irgendwas noch ein?

[Sprecher 2]
760 Mehr Praxisbesuch. Ja. Weil da merkst du natürlich schon ganz klar, dass das halt ganz viel fehlt.
Also auch diese Praxis mit dem Beurteilen und so weiter. Oder das Rechtliche. Klar, das kam ganz gut in der Induktionswoche mal vor.

765 Da bin ich dann mal da gesessen und dachte mir, okay, ob ich das machen will, weiß ich jetzt eigentlich nicht mehr.

[Sprecher 1]
Ja.

770 [Sprecher 2]
Ja, weil das war ein bisschen seltsam. Aber ja, einfach dieses praktische mehr Üben. Weil du hörst es, du weißt, okay, du musst mit diesem Raster irgendwann früher oder später Texte beurteilen.

775 Du übst das vielleicht einmal an sich, aber du kriegst halt von einer Lehrperson, die den Raster kennt und schon viel Praxis damit hat, nicht wirklich Feedback. Du hörst dann nur, okay, du hast das gemacht, du hast die Aufgabe erfüllt. Für deine Unterricht natürlich toll, aber du hörst halt nicht, wie die andere Person das gemacht hätte.

780 [Sprecher 1]
Hast du das vielleicht in der Masterpraxis besprochen? Hast du diese selber gemacht oder in eigener Unterrichtstätigkeit?

785 [Sprecher 2]
Nein, da habe ich ein ganz normales Praktikum gehabt. Aber mit der Lehrperson habe ich auch gesprochen. Nur war das eine Mittelschule.

790 Das heißt, da läuft es nochmal ein bisschen anders. Das heißt, der Raster ist nicht so mega relevant. Da habe ich es besprochen mit dir, wir haben auch verglichen.

Aber es ist halt auch vom Niveau her was anderes. Erstens, was gefordert wird, beziehungsweise wie man beurteilt wird, ist natürlich anders.

795 [Sprecher 1]
Ja, also zusammenfassend, es ist schwierig dann, wenn man in eine andere Schulform kommt am Ende des Tages, da dann vielleicht auch die wichtigen Erfahrungen mitzunehmen, weil es eben so viele verschiedene Schultypen auch gibt. Und das wirkt sich auch auf den Englischunterricht aus, denke ich.

800 [Sprecher 2]
Ja, und es wird halt auch im Studium relativ wenig Vielfalt gezeigt. Also ich hatte das Gefühl, wir reden ja fast nur über AHS.

805 [Sprecher 1]
Ja.

[Sprecher 2]

810 Ja, also das ist natürlich ein Problem. Und wenn, dann musst du dich dann immer selbst für was entscheiden, wenn du Aufgaben hast wie bei ELT, wo du dann sagst, ok, erstelle mal eine Listening-Aktivität und dann kannst du den Schultyp mal aussuchen. Aber wer sucht sich dann einen auf, mit dem man nicht vertraut ist?

Um ehrlich zu sein, ja. Also da habe ich damals schon AHS gewählt, weil ich von der AHS komme.

815 [Sprecher 1]
Ja.

[Sprecher 2]

820 Ja, beim Nachhinein. Also ich finde es gescheit, das nicht zu machen, aber ja, Risiko gehst du bei deiner eigenen Beurteilung dann auch nicht mehr ein.

[Sprecher 1]

825 Finde ich sehr spannend und das werde ich auf jeden Fall mit reinnehmen, weil das ist ein guter Ansatz, dass man vielleicht da auch was ändern könnte.

[Sprecher 2]
Ja.

830 [Sprecher 1]
Wir haben jetzt deine Induktionsphase im Hinblick auf die Unterstützung deiner Mentorin in allgemeinen Dingen als auch mit ELT-Bezug besprochen. Das heißt, wir können jetzt ein wenig Bilanz ziehen.

835 Ich weiß, du bist jetzt gerade noch mittendrin, aber trotzdem, ein Semester ist vergangen. Zeit für Resümee. Und zwar die erste wichtige Frage.

Mit welchen Herausforderungen warst du während des Übergangs in den Beruf konfrontiert und wie hat dir deine Mentorin geholfen, diese zu bewältigen?

840 [Sprecher 2]
Natürlich erst einmal die Eingewöhnung, ja. Welche Systeme benutzen wir? Dieses digitale Klassebuch und so weiter.

845 Wobei gut, das kam halt auch nicht von der Mentorin, sondern das schon in den Sommerferien durch den Direktor und die Administratorin. Da wurden wir schon vorbereitet, das wurde uns gezeigt und so weiter. Das Administrative ist viel der Direktor und die Administratorin, die dann zusammenberufen und dann mal so eine Schulung machen mit uns.

850 Aber klar, mit der Frühwarnung und so, diese Kleinigkeiten, die jetzt gerade wichtig sind, die macht dann schon sie mit mir. Ja, was sonst noch? Ja, wie gesagt, die Fachdidaktik schon, eigentlich gar nichts.

855 Ja, wenn halt wirklich da, wo ich mir dann halt wirklich unsicher bin. Also das ist, glaube ich, das meiste, wo ich frage. Ja, wenn so eine Unsicherheit da ist, wie kann ich das jetzt so machen, kann ich das bei der Schularbeit geben, kann ich bei dem Aufsatz so und so beurteilen.

860 Also eher dieses Gefühl, okay, ist das möglich oder ist das vielleicht schon wieder ein bisschen zu streng. Vielleicht auch wieder ein bisschen rechtlich gesehen diese Absicherung, ob ich das darf.

[Sprecher 1]

865 Ja. Ich glaube, das ist auch sehr vieles, wo die Erfahrung mitspielt, weil nach ein paar Jahren hast du dann eh heraus, okay, wie lang kann das sein und was sind sozusagen die Rahmenbedingungen dafür. Aber das ist natürlich gut, dass man da dann auf jemanden zurückgreifen kann, der schon diese Erfahrung hat und die dann teilen kann.

870 Du hast ja vorher schon von diesen Induktionsbegleitseminaren gesprochen. Das war, ich glaube, in der letzten Ferienwoche, wenn ich mich recht erinnere. Wie ist deine Einschätzung?

Sind diese Seminare nützlich?

875 [Sprecher 2]

Prinzipiell ja. Also wir wurden eigentlich schon relativ vorgewarnt, dass sie eher abschreckend sind.

[Sprecher 1]

880 Okay.

[Sprecher 2]

Ja, diese Erfahrung habe ich gar nicht gemacht. Okay. Also ich fand sie eigentlich nett.

885 Es war halt nur sehr viel auf einmal, weil wir den ganzen Vormittag und Nachmittag hatten. Und das halt dann doch drei Tage und dann noch einen Nachmittag irgendwie so. Prinzipiell inhaltlich waren sie eigentlich schon recht gut.

890 Es war halt sehr durchmischt. Es ist nicht nach Fachgruppen oder so aufgezeigt, was vielleicht hier und da besser wäre. Gerade wenn es um das Didaktische oder so geht.

895 Sondern es war sehr gemischt auch mit Quereinsteigern und Lehramtsstudenten und fertigen Lehrern. Das war vielleicht etwas, was man ein bisschen ändern könnte. Dass man sich mehr fokussiert auf naturwissenschaftliche Gruppen und an Sprachgruppen und da ein bisschen mehr den Fokus legt.

Zumindest bei dem einen oder anderen Seminar. Sonst, ja, es war eigentlich relativ viel abgedeckt. Also auch das rechtliche Elternabendgespräch und so weiter.

900 Also es war eigentlich schon recht nett, auch der Austausch dann, weil wir doch sehr viele waren. Und es war ihr nicht praktisch, weil ich dann direkt neben der Schule war.

[Sprecher 1]

905 Und du hast einfach vielleicht auch einiges mitnehmen können dann für deinen Start an der Schule, oder?

[Sprecher 2]

Ja, das schon. Also ich habe mir auch die PowerPoint-Präsentation gespeichert. Gerade die rechtliche, weil da wirklich alles schön zusammengefasst ist und so weiter.

910 Ja, also das war schon nett.

[Sprecher 1]

Dann habe ich noch eine Frage. Und zwar, wenn du die Induktionsphase bis jetzt einmal bewerten müsstest, war sie hilfreich, lehrreich, aufregend, anstrengend oder chaotisch? Was
915 für Adjektive würdest du verwenden, um sie zu beschreiben bis jetzt?

[Sprecher 2]

Ich glaube eigentlich alles. Also es war natürlich hilfreich, weil du die Antworten kriegst und natürlich daraus wächst. Aber es war natürlich auch chaotisch, was aber jetzt nicht an der
920 Mentorin lag, sondern eher daran, dass es einfach viel auf einmal immer wird.

Also dann ist was am Vormittag, dann ist wieder was am Abend und du musst dauernd hoch, und dann denkst du dir, oh Gott, eigentlich hätte ich viel Vormittag wieder was machen müssen. Aber du bist halt immer mit irgendwas beschäftigt und hast dann immer das Gefühl,
925 dass irgendwas dann eher nach hinten rückt. Und das auch nicht wirklich das beste Gefühl ist, weil du denkst, das hast du vielleicht vergessen, das wäre ganz nützlich gewesen.

Es ist natürlich überfordernd manchmal. Ich glaube Überforderung ist ein gutes Wort.

930 [Sprecher 1]

Du bist nicht die Erste, die dieses Wort verwendet.

[Sprecher 2]

935 Ja.

[Sprecher 1]

Wie würdest du auch sagen, ist die Abstimmung von der Induktionsphase auf die Inhalte von der Uni und auch die Inhalte von diesen Begleitseminaren durch die PH, findet Abstimmung statt zwischen diesen Institutionen oder eher nicht?
940

[Sprecher 2]

Naja, zwischen Uni und Induktionswoche vielleicht schon, weil in der Induktionswoche eigentlich vieles war, was du an der Uni nie gehört hast.

945 [Sprecher 1]

Okay.

[Sprecher 2]

Also gerade das Rechtliche habe ich nie gehört, Elterngespräche habe ich nie gehört. Ja. Es ist
950 halt leider einfach zu kurz.

[Sprecher 1]

Ja.

955 [Sprecher 2]

Ja, das ist ganz klar, weil du hast ja dieses eine Seminar mit zwei, drei Stunden, da wirst du bombardiert mit Inhalten und das ist es dann nicht. Naja, da spielt natürlich auch die Praxis wie überall, dass du einfach mal dich ausprobierst und vielleicht so ein paar Elterngespräche nur nachspielst, sage ich jetzt einmal mit ein paar Beispielsituationen.

960

[Sprecher 1]

Ja.

[Sprecher 2]

965 Ja, ich muss sagen, mir ist bisher beim Elternabend nichts passiert, aber man weiß ja nie. Also da gehst du schon halt dann auch in das Gespräch hinein und denkst, okay, was kommt jetzt, weil du nicht vorbereitet bist. Also da vielleicht, sei es jetzt eine beabsichtigte Abstimmung ist, dass Inhalte nochmal gemacht werden, die gerade noch nicht vorkommen.

970 [Sprecher 1]

Mhm.

[Sprecher 2]

Sonst Induktionsphase, boah, also habe ich nicht das Gefühl.

975

[Sprecher 1]

Okay. Ja. Was sind deiner Meinung nach oder aus deiner Erfahrung die größten Probleme der Induktionsphase?

980 [Sprecher 2]

Ein Problem ist natürlich, dass du direkt im Beruf bist. Das heißt, du kannst natürlich Fragen stellen, aber du musst natürlich sofort die Leistung bringen. Du hast nicht wirklich Zeit zu experimentieren und dir selbst einen Weg zu bauen, sondern du bist mehr oder weniger davon abhängig auch manchmal, wie gut das Mentoring funktioniert.

985

[Sprecher 1]

Ja.

[Sprecher 2]

990 Ja, wenn das Licht funktionieren würde, glaube ich, würde man sehr schnell scheitern.

[Sprecher 1]

Mhm. Du hast, glaube ich, das Glück, dass bei dir das Mentoring funktioniert, was ich bis jetzt so rausgehört habe, würde ich das jetzt einmal so dahin stellen. Was denkst du, was

995

könnte man machen, wenn es nicht funktioniert?

Was könnte man ändern?

[Sprecher 2]

1000 Naja, prinzipiell, ich weiß es nicht. Also ich glaube, bei uns war es der Direktor, der das ausgesucht hat, wer eine Mentorin ist. Normalerweise denke ich, dass die das Einschätzen können müssen, mit wem das funktioniert.

1005 Ja, es ist ja dann auch mal eine Frage, wie weit du denen dann hinkannst, in meinem Fall ist es ganz gut, also ich kann immer zum Direktor hingehen. Aber dass du vielleicht irgendwie eine außerschulische Kontaktperson hast, falls es nicht gegeben ist, dass du sagen kannst, okay, das und das funktioniert nicht.

[Sprecher 1]

1010 Ja.

[Sprecher 2]

Ohne dass das jetzt in der Schule einen großen Wirbel auslöst und große Wellen schlägt, weil das natürlich dann für die Stimmung auch nicht so gut ist. Ja, wenn du dann zum Direktor hingehst und sagst, okay, das funktioniert nicht, weil das ja seine Entscheidung war. Auch kritisiert, also irgendwas Außerschulisches als Kontaktperson, auch wenn es Fragen sind, die der Mentor jetzt nicht beantworten konnte oder so.

[Sprecher 1]

Das finde ich voll den spannenden Punkt und finde ich extrem gut, weil du hast absolut recht, wenn man im Masterpraktikum an der Uni ist, kann man dann auch zu den Uni-Professoren noch hingehen und sagen, okay, das funktioniert irgendwie nicht. Aber im echten Leben dann funktioniert das halt nicht mehr. Und das ist wirklich ein sehr, sehr guter Punkt.

Dankeschön, das finde ich super. Und da kommen wir dann eh auch schon zu der nächsten Frage. Wenn du jetzt das Konzept des Mentoring einschätzen würdest, gibt es Aspekte, die man gezielt verbessern könnte?

Zum Beispiel die Qualifikation der Mentorinnen. Weil ich weiß nicht, ob du das weißt, es gibt bis Schuljahr 29/30 die Option, dass man auch ohne diese Ausbildung Mentor werden kann. Also das ist ein großes Ding.

Ich glaube, deine Mentorin wird gerade ausgebildet oder ist schon ausgebildet. Wie siehst du das? Ist das notwendig, dass man da eine Ausbildung erhält?

[Sprecher 2]

Ich glaube unbedingt nicht. Ich glaube, es gibt Lehrer, die ohne eine Ausbildung dafür wirklich geeignet werden, weil sie halt einfach engagiert genug sind und sich selbst auch genug fortbilden und schauen, dass sie richtig arbeiten. Und auch wirklich so, dass man nicht sagen kann, okay, die macht zum Beispiel falsch oder so.

Es kommt wirklich immer auf die Person drauf an, wie ernst sie den Beruf nimmt und wie sehr sie ihn lebt. Ich würde es auch jetzt nicht von Qualifikation, jetzt im Sinne von Fortbildung her ausmachen, auch nicht vom Alter her, weil natürlich sagt man, okay, 30 Jahre Erfahrung ist besser als 5. Aber ich glaube, mit 30 Jahren kann man immer noch sehr viel falsch machen.

Da ist vielleicht eine mit 5 Jahren, die sich ordentlich reinhängt, hat dann vielleicht doch hier und da besser, weil sie einfach auch vielleicht mehr up-to-date ist und sich auch mehr dem Rechtlichen zuwendet, weil sie halt gerade vom Anfang ist. Und natürlich die Probleme auch vielleicht noch ein bisschen besser kennt als die, die schon 30 Jahre im Beruf ist. Da funktioniert alles schon von alleine.

Die schaut vielleicht auch nicht mehr nach, weil sie sich irgendwie selbst sicher ist, dass das passt.

[Sprecher 1]

Wie denkst du, hat das auch Auswirkungen auf die Zeit und Qualität des Betreuungsverhältnisses? Also ist mehr Zeit besser oder wie siehst du das? Wie viel sollte der Mentor betreuen?

[Sprecher 2]

Ich glaube, das ist eher so eine Nachfrage-Angebotssache. Ich meine, klar, wenn du das Angebot hast, du kannst jederzeit kommen, machst du es natürlich, das weiß ich ja bei mir auch. Aber es ist halt auch nötig, weil halt viele dringende, plötzliche Sachen sind.

1065

Also allein mit der Frühwarnung, du kriegst die Nachricht, okay, du sollst die Frühwarnung dann eintragen online und dann denkst du dir, wie geht das? Und du musst es aber sehr schnell machen. Meistens ist es nicht so, dass dir das ein halbes Jahr vorher gesagt wird.

1070

Ich würde jetzt nicht sagen, dass man extrem viel Zeit aufwenden muss, aber halt so viel, wie halt nötig ist. Also das muss der Mentor halt schon auch wirklich dann anbieten und sagen, okay, du hast jetzt die Frage, wir setzen uns jetzt mal hin oder wir machen uns was aus zeitnah, damit das auch noch im Rahmen gemacht werden kann. Also je nachdem, was gebraucht wird.

1075

[Sprecher 1]

Okay, und was mich auch noch interessiert, du hast ja schon vorher gemeint, euer Verhältnis ist auf Augenhöhe. Würdest du das Empfehlen oder als gut empfinden oder würdest du sagen, manchmal wünschst du dir vielleicht jemanden, der dir sagt, okay, so musst du das machen.

1080

So wie ein Lehrer das vielleicht machen würde.

[Sprecher 2]

Nein, es ist schon auf Augenhöhe, aber so, dass sie schon klar sagt, okay, wenn es nicht funktioniert, dann sagt sie mir das. Aber sie sagt es mir ja nicht von oben herab, sondern vielleicht so: „Überleg dir das vielleicht nochmal aus dem und dem Grund“ oder dass sie es aus ihren eigenen Erfahrungen hier jetzt begründet und sagt, sie hat das schon mal gemacht, hat nicht so gut funktioniert. Ja, also das kann natürlich auf Augenhöhe, das ist ja Belehren, aber nicht, dass das Belehren halt auch funktioniert.

1085

1090

Das muss nicht von oben herab sein.

[Sprecher 1]

Sie tritt einfach als Expertin vielleicht auf und möchte einfach einen Ratschlag geben.

1095

[Sprecher 2]

Genau, es ist eher Ratschlag als Kritik.

[Sprecher 1]

Okay, schön. Wenn du jetzt die Möglichkeit hättest, an einer Schule als Mentorin zu arbeiten, worauf würdest du besonderen Wert legen?

1100

[Sprecher 2]

Die Nähe. Okay. Also, dass ich gerade auch da bin.

1105

Also, dass mein Mentor weiß, wenn eine Frage auftritt, kann er/sie mich fragen. Egal, ob das jetzt direkt ist, weil ich nebenan bin sozusagen im Lehrerzimmer oder weil ich weiß, okay, ich habe einmal die Woche frei und da kann ja immer noch irgendeine Frage auftreten, dass die Kontakte da sind. Ja, beziehungsweise ich auch schaue, okay, ob die Person sich gut einlebt, dass wenn sie dann mal was nicht erreicht hat, dass immer noch jemand anderer da ist, der Fragen beantworten kann.

1110

Aber halt ganz, ganz wichtig, diese Kontaktnähe.

- [Sprecher 2]
Okay.
- 1115 [Sprecher 1]
Ja, weil das hilft mir halt auch, weil ich weiß, okay, wenn was wäre, kann ich fragen.
- 1120 [Sprecher 1]
Das ist auch sehr wichtig, voll. Würdest du noch irgendwelche speziellen Unterstützungsangebote anbieten oder einfach nur, okay, du kannst mich immer erreichen, egal was ist, ich bin da für dich?
- 1125 [Sprecher 2]
Ja, na ja, natürlich würde ich hospitieren und auch hospitieren lassen bei mir selbst.
- [Sprecher 1]
Ja.
- 1130 [Sprecher 2]
Das auf jeden Fall, damit es auch mal ein Austausch ist, dass ich mir das auch direkt anschauen kann. Mein Gefühl davon bekommen, okay, funktioniert das mit der Person? Im Endeffekt muss ich sehr lange bezahlen.
- 1135 Ja, sonst, also ich würde es auf jeden Fall nicht drängen, ich würde nicht kontrollieren. Ich glaube, das würde die Beziehung kaputt machen, wenn du da irgendwas kontrollierst. Auch wirklich das Gefühl gibt es, okay, der kann eigentlich nichts, du musst kontrollieren.
- 1140 Das ist, glaube ich, auch nicht das Sinn und Zweck, überhaupt, wenn du eh studiert bist, sollte man eigentlich schon erst mal vertrauen, bis was passiert natürlich. Ja, vielleicht auch ein bisschen das Fachliche hinten anstellen, sondern wirklich schauen, okay, ja, gerade wenn man an der Uni kommt, da ist wenig vor, dass ich mir das und das eher anschau.
- [Sprecher 1]
Okay.
- 1145 [Sprecher 2]
Ja, weil ich weiß, okay, an der Uni kommt halt gewisser fachlicher Input, aber halt sowas wie Classroom Management eher weniger, dass ich da halt vielleicht mehr unterstütze, damit da auch den Fokus bei den Hospitationen hinsetzt.
- 1150 [Sprecher 1]
Okay.
- 1155 [Sprecher 2]
Ja, und sonst halt immer wieder nachfragen, okay, wie läuft es mit dem und wie läuft es da, soll ich mir das mal anschauen?
- [Sprecher 1]
Du wärst eine tolle Mentorin. Ja. Okay, allerletzte Frage.
- 1160 Gibt es noch irgendwelche Aspekte, die du gerne ansprechen würdest oder die vielleicht für dich noch wichtig sind in dem Kontext?
- [Sprecher 2]

1165 Ja, ich glaube, es ist schon ganz gut, dass das da ist. Ja, also ich glaube, ohne den wäre es schwierig. Ich glaube, da wärst du wirklich sehr darauf angewiesen, wie das Kollegium dich annimmt und wie hilfreich die sind.

1170 Ja. Und wenn du Pech hast, kommst du in ein Kollegium, das dir nicht hilft oder das selbst keine Ahnung hat oder nicht will oder ich weiß nicht, dann zu wissen, okay, du hast eine Person, die eigentlich müsste, sie muss dir helfen, sie wird bezahlt dafür, ist, glaube ich, recht gut.

[Sprecher 1]
Mhm.

1175 [Sprecher 2]
Also so an sich, dass es, glaube ich, mal etwas ist, das hilfreich ist, ja. Also da bin ich schon froh, dass wir es haben.

1180 Ja, es kommt halt immer darauf an, ja, es ist vielleicht ein bisschen, ja, spät klingt blöd, weil du musst ja nicht im Beruf sein, wenn dich das Sinn macht, aber vielleicht, dass, ja, vielleicht im ersten Jahr doch ein bisschen weniger Unterricht da ist, dass man weniger Klassen hat, dass man sagt, okay, man hat vielleicht nur zwei Klassen, dass der Rest halt wirklich noch erlernbar ist. Ja, und vielleicht auch diese Überforderung weniger ist.

1185 Ja, ich meine, mir ist klar, dass Leute dann Geld verdienen müssen und mit zwei Klassen wird es ja nicht so viel sein, aber dass man da vielleicht irgendwie schaut, dass es trotzdem möglich ist, ja, dass man sowohl Erfahrungen sammelt, aber auch die Zeit hat, um sich weiterzubilden, mit der Hilfe von Mentoren. Und hineinzuleben und das nicht alles immer so
1190 schnell im Stress erledigt werden müsste. Also schnell mal dieses Programm lernen, schnell mal das machen, die Beurteilungskriterien mal schnell, sich zusammen zu denken und einzutragen und so weiter.

1195 Ja, dass es einfach ein bisschen überlegter wird. Ja, ich meine, ich überlege schon, aber es dauert dann immer Ewigkeiten.

[Sprecher 1]
Ja.

1200 [Sprecher 2]
Das ist auch nicht so sinnvoll.

[Sprecher 1]
Ja.

1205 [Sprecher 2]
Ja, also dass da vielleicht, ich glaube, das könnte die Qualität und den Sinn noch ein bisschen verbessern.

1210 [Sprecher 1]
Man würde dann ein bisschen wieder in dieses Unterrichtspraktikum zurückgehen, was es früher mal war. Weil da war es genauso, also weniger Unterricht, eben mit dem Mentor gemeinsam.

- 1215 [Sprecher 2]
Einfach mehr dieses erstmal hineinfinden, kennenlernen und dann die volle Power unterrichten, ja. Wenn man es halt schon weiß. Ja, weil dann geht es auch schon schneller, dann hast du die Erfahrung, du hast halt auch schon ein bisschen geprobt, du hast ein paar Schularbeiten korrigiert, das ist natürlich schneller mit der Zeit.
- 1220 Dann heißt es, die Menge an Klassen zu kriegen, ist dann sinnvoll, aber dann passt das auch zeitlich ein bisschen besser.
- [Sprecher 1]
- 1225 Okay. Ich bedanke mich für dieses ausführliche Gespräch. Ich denke, dass sich jetzt wirklich ein deutliches Bild abzeichnet, was die Induktionsphase genau für dich bedeutet.
- 1230 Du hast mir außerdem auch mit deiner Auskunft sehr geholfen, einen besseren Eindruck von der aktuellen Umsetzung der Induktionsphase zu bekommen. Wenn du Interesse hast an meinen Ergebnissen, kann ich dir gerne nach Durchführung der Auswertung und Analyse in die Übersicht zukommen lassen. Ich wünsche dir noch ganz viel Erfolg in der weiteren Induktionsphase und sage nochmal danke und stoppe jetzt einfach mal die Aufnahme.

10.3.4. Transcript mentee 3

[Sprecher 1=Marietta Plack]

Mein Name ist Marietta Plack und ich sage nochmal danke, dass du dich bereit erklärt hast an diesem Interview teilzunehmen. Wie du bereits weißt, untersuche ich im Rahmen meiner Masterarbeit an der Uni Wien, genauer gesagt am Institut für Anglistik und Amerikanistik, die Rolle des Mentoring während der Induktionsphase. Zu Beginn noch ein paar kurze Worte zum Anlass für diese Untersuchung. Die Studie beschäftigt sich speziell mit der Beziehung zwischen Mentorinnen und ihren Mentees, welche das Fach Englisch unterrichten. Dafür sind besonders diese Interviews wichtig. Gerade persönliche Empfindungen und Erlebnisse können mir dabei helfen, die Rolle eines Mentors, einer Mentorin während der Induktionsphase zu verstehen.

Deine Angaben und sämtliche Äußerungen werden natürlich vertraulich behandelt und nur anonymisiert für weitere Analysen verwendet. Die Daten bleiben bis zum Abschluss und zur Benotung der Studie auch durch meine Betreuerin Dr. Julia Hüttner gespeichert. Alle Hinweise auf gute oder schlechte Aspekte helfen mir, die aktuelle Umsetzung besser zu analysieren und zu verstehen.

Gibt es deinerseits noch irgendwelche Fragen, bevor ich die persönlichen Angaben, welche du mir schon vorab zugesandt hast, wiederhole?

[Sprecher 2]

Alles klar, mal so weit.

[Sprecher 1]

Sehr gut. Also, du hast das Masterstudium im Unterrichtsfach Englisch und Französisch schon abgeschlossen.

[Sprecher 2]

Genau, sehr frisch, seit einer Woche.

[Sprecher 1]

Oh, Gratulation.

[Sprecher 2]

Danke.

[Sprecher 1]

Sehr schön.

Okay, das heißt, du hast auch Englisch und Französisch studiert. Du hast die Induktionsphase auch mit Ende Jänner 2025 abgeschlossen, bist momentan in Wien angestellt an einer AHS, unterrichtest Englisch in vier Klassen. Deine Mentorin war oder ist an derselben Schule tätig und sie oder er unterrichtet auch Englisch.

[Sprecher 2]

Genau, Mentorin.

[Sprecher 1]

50 Mentorin, sehr gut. Gut, dann ganz zu Beginn möchte ich dich fragen und deine Kollegin (Name anonymisiert) hat das schon ein bisschen angedeutet, dass das bei dir ein spezieller Fall ist, dass du Schule gewechselt hast, oder? Es ist wichtig für die erste Frage. Die erste Frage ist nämlich, wie und zu welchem Zeitpunkt hast du deine Mentorin kennengelernt? Wann war euer erstes Gespräch?

55

[Sprecher 2]

Okay, also weiß nicht, ob du das schon weißt, ob es die Kollegin schon gesagt hat, aber das war die Schule, an der wir auch als Schülerinnen hingegangen sind. Das heißt, ich habe es schon so einmal gesehen, aber natürlich noch nicht im Sinne von Mentoring. Aber ja, das erste Mentoring-Gespräch war im Endeffekt am ersten Schultag, dieses Schuljahr. Also wir haben gleich einfach mal Kontakt aufgenommen, Nummern ausgetauscht und einmal festgestellt, dass wir weiterhin in Kontakt bleiben werden.

60

[Sprecher 1]

65 Habt ihr während diesem ersten Gespräch vielleicht schon einfach so Aufgaben verteilt? Also wie schaut es aus mit Hospitationen, was erwarte ich mir von dir, irgendwelche Unterstützungsangebote? War da schon irgendwie sowas im Gespräch?

[Sprecher 2]

70 Sehr vage. Also beim allerersten Gespräch, das war wie gesagt der erste Schultag, es war für mich der erste Tag im Lehrerzimmer von der anderen Seite. Das heißt, es war nur mal ein kurzes Hallo und ich bin da, wenn du Fragen hast, bitte komm zu mir und frag mich. Hier ist meine Nummer, schreib mich an, wenn du mich brauchst. Aber sonst der Rest mit Hospitationen ausmachen, das war dann eh relativ schnell, ich schätze mal am Anfang der ersten Schulwoche dann, also recht rasch muss ich schon sagen.

75

[Sprecher 1]

Und habt ihr das so nebenbei einfach kurz besprochen oder habt ihr euch dann nochmal zusammengesetzt und gesagt, okay, sprechen wir das alles durch?

80

[Sprecher 2]

Also wir haben uns schon wirklich zusammengesetzt. Wir haben immer geschaut, okay, wann haben wir freie Stunden, wo wir vielleicht entweder Freistunde hatten oder Supplier-Bereitschaft und da haben wir uns am Anfang dann eigentlich fast jede Woche immer in einer Stunde halt zusammengesetzt und haben schon mal so das Wichtigste geklärt.

85

[Sprecher 1]

Um was ist es da circa gegangen? Also Hospitationen, Vor- und Nachbesprechungen vielleicht von diesen Hospitationen oder Unterrichtsplanung, kannst du mir da einen kurzen Überblick geben?

90

[Sprecher 2]

Am Anfang, also wirklich so am Anfang war es eher so, was das Schulleben angeht. Ja, Schulleben, allgemein Notengebung oder auf was ich da eben achten muss, beziehungsweise ich habe sie einiges gefragt, wie sie halt verschiedene Sachen angeht, wie bei ihr die Note zustande kommt, wann man das quasi den SchülerInnen herzeigen soll, wie ich die Note dann im Endeffekt herausbekomme. Ja, also da ging es jetzt weniger um Hospitationen, Vor- und Nach Besprechungen an sich, sondern mal allgemein um Schulklima, um verschiedene organisatorische Sachen.

100

[Sprecher 1]

Habt ihr auch über die Bewertung von deiner Induktionsphase, von deinen Leistungen gesprochen?

105 [Sprecher 2]

Eher weniger muss ich sagen. Es war jetzt auch in meinem Fall so, dass meine Induktionsphase quasi gezweiteilt war. Soll ich auch noch mal kurz drüber reden?

[Sprecher 1]

110 Gerne, gerne.

[Sprecher 2]

115 Also wie gesagt, es war jetzt eben zweigeteilt. Ich war letztes Schuljahr ein halbes Semester im Endeffekt in einer anderen Schule, wo die Induktionsphase schon begonnen hat und das, was ich jetzt erzähle, ist dann quasi der zweite Teil der Induktionsphase, also all das, was ich bis jetzt erzählt habe, bezieht sich eigentlich auf diesen zweiten Teil.

[Sprecher 1]

120 Und ganz kurz, weil es mich einfach nur interessiert, wie du im ersten Semester sozusagen gestartet hast an einer anderen Schule. Wurde da die Bewertung irgendwie besprochen, also die Bewertungskriterien für deine Induktionsphase?

[Sprecher 2]

125 Wir haben uns da einmal mit der Direktorin zusammengesetzt und sind das insgesamt durchgegangen. Schauen wir mal, das ist dieser Bewertungsbogen, den ich mir jetzt im Laufe des Semesters anschau und am Ende werde ich den ausfüllen und an die BIDI schicken.

[Sprecher 1]

130 Okay, kurz nochmal Interesse, war das ein Bewertungsbogen von einer Seite oder waren das mehrere Seiten?

[Sprecher 2]

Mehrere Seiten, also ich glaube, acht Seiten oder so ist der ja lang.

135 [Sprecher 1]

Das haben sie nämlich geändert und deswegen frage ich so blöd nach.

[Sprecher 2]

140 Wirklich?

[Sprecher 1]

145 Ja, ich habe nämlich mit der Bildungsdirektion Niederösterreich dann Schriftverkehr gehabt wegen diesem Thema und bei mir war es damals auch noch dieser achtseitige und das haben wir jetzt gekürzt auf eine A4 Seite.

Und deswegen frage ich so genau wegen dieser Bewertung nach, weil es einfach ein spannendes Thema ist und dann eben auch verwendet werden kann in der Masterarbeit.

150 Genau, ich habe mir extra das alles eingeholt, dass ich das auch schreiben darf. Okay, ja gut, dann war das eigentlich so mal noch nicht ganz vorbei und zwar wie hast du am Anfang dieses Rollenverhältnis zwischen dir und deiner Mentorin so eingeschätzt?

War das locker, war das auf Augenhöhe, was war dein Eindruck nach dem ersten Meeting?

- [Sprecher 2]
 Du meinst jetzt allgemein von der Induktionsphase am Beginn oder jetzt von der quasi
 155 zweiten Hälfte?
- [Sprecher 1]
 Wie du magst, sowohl als auch, ja gerne.
- 160 [Sprecher 2]
 Naja, nachdem wir beide an beiden Schulen Kollegen sind bzw. waren, war es schon eher auf
 Augenhöhe, aber einfach dieses Wissen, dass man von jemandem, der das halt schon länger
 und es sicher besser macht, beobachtet wird und bewertet wird, stellt einen natürlich schon
 ein bisschen an einen, sag mal, etwas niedrigeren Rang, also ist da nicht 100% auf
 165 Augenhöhe, aber das ist dann vielleicht eher meine Einschätzung gewesen.
- [Sprecher 1]
 Spannend, dass du das ansprichst, da werden wir näher noch darauf eingehen, gerade diese
 verschiedenen Rollen, die vielleicht ein Mentor, eine Mentorin einnimmt und da gebe ich dir
 170 dann so eine Checkliste und du sagst mir dann, wurde die Rolle erfüllt oder nicht und da geht
 es genau in diese Richtung, also cool, dass du das jetzt schon ansprichst. Gut, jetzt richten wir
 direkt den Blick auf die Betreuung durch deine Mentorin, und zwar, ich würde einfach gerne
 wissen, wie oft habt ihr euch ausgetauscht, wann diese Meetings irgendwie ausgemacht, du
 hast gesagt, meistens eine Stunde in der Freistunde, wie auch immer, über was habt ihr euch
 175 unterhalten, einfach ein kurzer Bericht, okay, was ist geschehen in diesen Gesprächen?
- [Sprecher 2]
 Okay, also ich werde mich jetzt hier eher auf die zweite Phase, die Induktionsphase beziehen,
 weil die halt noch frisch ist und ich mich noch ein bisschen besser erinnern kann. Ja, also
 180 nachdem die Mentorin dann bei mir hospitiert hat, haben wir uns natürlich auch
 auseinandergesetzt damit, wie ihr Eindruck war von meinen Stunden, also ich habe schon
 noch Feedback bekommen natürlich, im Vorhinein, also das Planen des Unterrichts war dann
 eher so schriftlicher Verkehr, also auf Teams eigentlich, wo ich der Mentorin dann meine
 Unterrichtsplanung geschickt habe, beziehungsweise Materialien, wenn ich welche erstellt
 185 habe und da hat sie mir dann auch meistens Feedback gegeben, gutes Feedback, Sachen, an
 die ich jetzt nicht so unbedingt gedacht habe, also irgendwie organisatorisch meistens oder im
 Sinne von, warum diese Sozialform, was ist, wenn A und B eintritt?
 Also es hat mir einfach noch ein bisschen mehr zum Denken gegeben, wodurch ich dann auch
 die Unterrichtsplanung dann ein bisschen perfektionieren konnte, aber das hat dann eben
 190 meistens über Teams stattgefunden und die Nachbesprechung dann natürlich in Person, aber
 das war dann auch nicht unbedingt in dieser einen Stunde, die wir uns damals ausgemacht
 haben, sondern einfach direkt danach, dass wir uns dann auch zusammengesetzt haben.
- [Sprecher 1]
 195 Und waren diese Dinge, also die du beschrieben hast, dieses organisatorische, das war dann
 wahrscheinlich eher so allgemein didaktisch oder hat sie dir direkt auch so fachlich
 irgendwelches Feedback gegeben?
- [Sprecher 2]
 200 Fachlich weniger eigentlich. Ich kann mich noch daran erinnern, wir haben irgendwelche
 Zeiten durchgemacht, Reported Speech, und da war sie dabei, da hat sie bei mir hospitiert,

wie ich das quasi eingeleitet oder noch einmal wiederholt habe und da hat sie mir gesagt, zum Fachlichen einfach, dass ich statt einem bestimmten Zeitausdruck einen anderen nehmen soll.

205 [Sprecher 1]

Wie oft habt ihr euch gegenseitig hospitiert? Also wie oft war sie bei dir mit und wie oft warst du bei ihr mit?

[Sprecher 2]

210 Ich muss zugeben, nicht so oft. Ich glaube, bei mir war sie in etwa fünfmal mit insgesamt in diesem Semester und ich bei ihr auch in etwa.

[Sprecher 1]

Du wirst jetzt lachen, aber das ist im Vergleich sehr viel.

215

[Sprecher 2]

Wirklich, ja. Traurig, aber ja. Ich meine, in der anderen Schule war ich bei ihr, glaube ich, auch nur ein- oder zweimal mit oder so und sie bei mir, ja, ich glaube, sie war einmal in jeder Klasse, also dreimal im Endeffekt, ja.

220

[Sprecher 1]

War sonst noch irgendwer bei dir hospitieren mit? Kollegen oder Direktion, wie auch immer?

[Sprecher 2]

225 Also Kollegen nicht, was ich aber trotzdem mal spannend gefunden hätte, also vielleicht kommt das ja noch und von der Direktion aus war es in beiden Schulen so, dass die Direktion halt einmal jeweils eine Stunde hospitiert hat, also einmal.

[Sprecher 1]

230 Ich kann es dir nur empfehlen, ich habe auch Kollegen dann eingeladen, während der Induktionsphase bei mir zu hospitieren und es war ein ganz cooles Erlebnis. Also kann ich nur empfehlen.

[Sprecher 2]

235 Ja, voll. Also ich habe es auch noch vor, wir tratschen auch immer, dass es mal eine gute Idee wäre, auch ich bei anderen, einfach um was zu sehen.

[Sprecher 1]

240 Ich habe auch das Kollegium durchbesucht und das war sehr cool.

[Sprecher 2]

Ah, wirklich?

245 [Sprecher 1]

Wow. Also nicht alle, aber halt die Englischkolleginnen, genau. Beziehungsweise ich bin auch an meiner Schule wieder tätig als Lehrerin, das heißt ich kenne eh sehr viele und den Unterrichtsstil eh auch, aber bei denen, wo ich als Schülerin nicht war, bin ich jetzt mal mit.

250 [Sprecher 2]

Verstehe.

[Sprecher 1]
 Genau. Okay, ich habe jetzt noch so ein paar Themen, die vielleicht in so Gesprächen
 255 vorkommen könnten und die würde ich dir jetzt einfach kurz mal vorstellen und du sagst mir,
 okay, haben wir darüber gesprochen oder eher wenig? Und zwar so Administratives wie
 Schulveranstaltungen abrechnen, Krankmeldung schreiben und so weiter.
 Habt ihr da schon darüber gesprochen?

260 [Sprecher 2]
 Kaum.

[Sprecher 1]
 Okay.
 265

[Sprecher 2]
 Eigentlich gar nicht und wenn, dann hätte ich mir vorstellen können, dass es einfach quasi
 akut, wenn irgendwas gewesen wäre, wo ich selbst irgendwas hätte machen sollen, dann hätte
 ich mich sicher an meine Mentorin wenden können und sie fragen können: „Hey, wie läuft
 270 das eigentlich ab?“, aber dazu ist es eigentlich nie gekommen.

[Sprecher 1]
 Okay, wie sieht es denn aus mit Elternarbeit?

275 [Sprecher 2]
 Im Sinne von, ob wir darüber geredet haben, meinst du?

[Sprecher 1]
 Genau, genau.
 280

[Sprecher 2]
 Auch eher weniger, eher weniger. Okay. Vielleicht so mal bei Frühwarngesprächen hat sie
 eben gemeint, bitte auch anrufen und dieses und jenes hier vermerken, dass ich mich mit den
 Eltern in Verbindung gesetzt habe, einfach irgendwie eine Notiz machen als Nachweis.
 285 Ja, aber konkret, wie man jetzt ein Elterngespräch angeht oder so, eigentlich nicht.

[Sprecher 1]
 Okay.
 [Sprecher 2]
 290 Learning by doing.

[Sprecher 1]
 Wie schaut es aus mit Klassenführung, also Classroom Management?

295 [Sprecher 2]
 Classroom Management.

[Sprecher 1]
 Was tun, wenn Schüler stören oder Schülerinnen?
 300

[Sprecher 2]

Ja, muss ich auch zugeben, eher weniger. Weiß nicht, ob das jetzt daran liegt, dass keine größeren Sachen vorgefallen sind oder ich schon meine kleinen Tricks habe, wie ich sie quasi unter Kontrolle kriege.

305

[Sprecher 1]

Ich glaube, das ist eh so eine persönliche Geschichte. Also es kommt darauf an, bist du am Anfang vielleicht unsicher und weißt nicht, wie du mit 25 Schülerinnen umgehen sollst, weil du das vielleicht auf der Uni auch nicht erfahren hast. Oder du bist sowieso, also du handelst

310

das einfach mit Charme und deinen Tricks.

Ist ja auch nichts Schlechtes, wenn ihr das nicht besprochen habt. Das zeigt einfach, dass du es vielleicht nicht gebraucht hast. Wie schaut es aus mit der Lehrerinnen-Schülerinnen-Beziehung, also wie man Beziehungen zu Schülerinnen aufbaut?

315

[Sprecher 2]

Gute Frage, wenn du so, wie du so fragst, eigentlich auch nicht wirklich. Also ich habe da auch schon meine Vorsätze, aber über die habe ich eigentlich nicht mit meiner Mentorin gesprochen, was eigentlich schade ist.

320

[Sprecher 1]

Ja, aber ich habe auch über Einiges nicht gesprochen auf dieser Liste und trotzdem habe ich das Gefühl, erfolgreich das abgeschlossen zu haben. Also es bedeutet ja nichts Negatives. Das nächste finde ich sehr spannend und da geht es um dich persönlich und deine Mental Health und zwar Work-Life-Balance.

325

Habt ihr über das gesprochen, wie es dir vielleicht mit dieser ganzen Arbeit geht?

[Sprecher 2]

Hin und wieder mal so. Kurz einmal nachgefragt, wie es mir geht, nicht dass ich mich überarbeite und bla und bla. Weil ich sie dann halt meistens am Abend angeschrieben habe

330

oder so, weil ich halt da dann mit der Planung fertig geworden bin.

Ja, da hat sie halt gemeint, nicht zu viel machen und so in dem Sinne.

[Sprecher 1]

Wie sieht es aus mit rechtlichem, also §5 Prüfungen, Leistungsbeurteilungsverordnung, Frühwarnsystem und so weiter?

335

[Sprecher 2]

Also die Verordnungen eigentlich überhaupt nicht. Das wird dann quasi halt schon irgendwie vorausgesetzt. Ja, Frühwarngespräche oder allgemein das Austeilen von Frühwarnungen, darüber haben wir natürlich schon auch geredet.

340

Vor allem, weil es ein bisschen, also es ist eine Privatschule, das heißt es ist ein bisschen anders gehandhabt. Also es geht jetzt nicht über Sokrates, sondern über andere Formulare, die wir halt jetzt konkret haben.

345

[Sprecher 1]

Okay, spannend. Hat sie versucht irgendwie über das Thema Zusammenarbeit im Kollegium zu sprechen oder hat sie vielleicht Verbindungen zu Kolleginnen hergestellt für dich?

350

[Sprecher 2]

Verbindungen hergestellt für?

[Sprecher 1]
Damit du mit Kolleginnen zusammenarbeiten kannst oder einfach dich eingliedern sozusagen
355 in dieser Gemeinschaft.

[Sprecher 2]
Nein, also war es auch nicht unbedingt nötig, weil ich selbst dann quasi auf die Kolleginnen
zugehe. Beziehungsweise, was ich schon gemeint habe, ist eben, dass ich Materialien, die ich
360 selbst erstellt habe, halt auf Teams, in diesen LehrerInnen-Kanal zu stellen. Beziehungsweise,
dass ich auch selbst dorthin gehen kann, um zu schauen, ob da irgendwas Gutes dabei ist.

[Sprecher 1]
Sehr schön. Die nächsten paar Dinge, die ich dir jetzt so sage, sind sehr spezifisch. Das liegt
365 daran, dass sie aus der Literatur kommen und ich das einfach gern abfragen würde, ob das
tatsächlich in der Praxis auch so gehandhabt wird.

Und zwar, hat sie über das österreichische Bildungssystem gesprochen, also einfach über
dieses Wissen, okay, wie schaut's aus, was umfasst das alles, was sind vielleicht diese
370 Regelungen und so weiter?

[Sprecher 2]
Nein.

375 [Sprecher 1]
Okay, ja, ist völlig legitim. Wie schaut's aus mit der Reflexion zur Rolle als Lehrperson, also
dass du selber über diese Rolle reflektierst?

[Sprecher 2]
380 Auch eher nicht, nein.

[Sprecher 1]
Okay. Wie schaut's aus mit Verständnis für geteilte Ziele und Werte im Bildungskontext? Das
hört sich jetzt ganz wild an, aber einfach, wie Lehrpersonen sich selbst sehen als Lehrerinnen
385 und welche geteilten Werte sie vielleicht vertreten?

[Sprecher 2]
Auch nicht.

390 [Sprecher 1]
Okay. Wie sieht's aus mit der Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildung?

[Sprecher 2]
Überhaupt nicht.
395

[Sprecher 1]
Okay. Spannend.

[Sprecher 2]
400 Und? Ich glaube, im Endeffekt ist es einfach so, dass am Anfang das jetzige, ich sage mal,
Überleben quasi oder das sich in das Berufsfeld einarbeiten mal natürlich präsenter ist, weil
man muss am Anfang halt irgendwie reinkommen, bevor man dann mal gleich über
Fortbildungen und so weiter nachdenkt.

405 [Sprecher 1]
Ja. Und ganz am Schluss, habt ihr viel über fachliche Fragen, das heißt wirklich über Englisch
gesprochen oder eher allgemein das Gehalten?

[Sprecher 2]
410 Wie meinst du fachlich?

[Sprecher 1]
Naja, fachliche Fragen mit, okay, wie Fachdidaktik Englisch zum Beispiel, wie erkläre ich
Ihnen jetzt die Zeitformen oder ich verstehe selbst eine Zeitform vielleicht nicht und
415 deswegen muss ich nachfragen oder sowas.

[Sprecher 2]
Also so in dem Sinn eigentlich auch nicht. Vielleicht, dass ich nochmal gefragt hätte, wie sie,
oder nein, die eine Stunde habe ich bei ihr hospitiert, wo sie gerade ein Thema, also Reported
420 Speech eingeleitet hat. Das heißt, ich habe das halt quasi gesehen und sie dann darauf
angesprochen, warum sie das eben so macht, beziehungsweise, ja.

[Sprecher 1]
Okay, ja. Wir kommen dann eh noch später zu dem Fokus auf den EFL-Unterricht zurück.
425 Jetzt möchte ich einfach noch kurz von dir wissen, hättest du dir irgendwie mehr
Unterstützung gewünscht an irgendeiner Stelle?

[Sprecher 2]
Ich muss sagen, ich habe eigentlich da, wo ich sie gebraucht habe, recht gute und viel
430 Unterstützung bekommen. Auch teilweise von der Mentorin initiiert, also gar nicht von mir
aus, sondern von ihr einfach. Ja, also ich war recht zufrieden, kann man schon mal vorweg
nehmen.
So, wenn du mich jetzt fragst, was mich vielleicht noch, oder wo ich mir noch etwas mehr
Unterstützung gewünscht hätte, wären eben vielleicht so verschiedene Aktivitäten. Nachdem
435 sie eben auch schon recht lange im Beruf steht, hätte ich mir eben gedacht, vielleicht, dass es
noch ein paar weitere coole Aktivitäten gibt.

[Sprecher 1]
440 Meinst du im Unterricht, also irgendwelche Projekte oder Workshops oder sowas?

[Sprecher 2]
Genau, also im Unterricht eben.

[Sprecher 1]
445 Okay, also einfach Materialien teilen und Ideen vielleicht teilen, die man dann so übernehmen
kann oder weiterführen kann.

[Sprecher 2]
450 Genau, genau. Ideen eher.

[Sprecher 1]
Okay, gut, dann komme ich jetzt auf diese Aufgaben zu sprechen und diese Rollen, die ich
vorher schon erwähnt habe.

455 Es wiederholt sich jetzt ein bisschen, und zwar, welche Aufgaben hat deine Mentorin deiner Meinung nach gut erfüllt? Gibt es Aufgaben, die nicht erfüllt wurden? Und zwar, ich fange jetzt einfach wieder an. Das erste wäre die Unterstützung in administrativen Gelegenheiten.

[Sprecher 2]

War vorhanden, wenn ich sie gebraucht habe.

460

[Sprecher 1]

Dann die Sozialisierung in der Schulgemeinschaft, also auch mit der Administration, mit der Direktion, mit Schulwart etc.

465 [Sprecher 2]

Ja, also Direktion, Administration und im Kollegium, das war schon auch gut erfüllt.

[Sprecher 1]

Bewertung deiner Leistungen.

470

[Sprecher 2]

Bewertung meiner Leistungen war vorhanden. War eindeutig vorhanden.

[Sprecher 1]

475 Durch Feedback nehme ich an.

[Sprecher 2]

Genau, durch Feedback natürlich, ja.

480 [Sprecher 1]

Dann Erweiterung deines fachlichen Wissens, also Englisch Wissens.

[Sprecher 2]

Nein.

485

[Sprecher 1]

Erweiterung des allgemein didaktischen Wissens.

[Sprecher 2]

490 Zu einem gewissen Grad, ja.

[Sprecher 1]

Dann haben wir das eh schon besprochen mit Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildungen.

495

[Sprecher 2]

Nein.

[Sprecher 1]

500 Hat sie davon gesprochen, dass es für sie selbst als Mentorin auch wichtig ist, sich weiterzubilden?

[Sprecher 2]

Nein.

505 [Sprecher 1]
 Gut. Jetzt komme ich auf diese Rollen zu sprechen. Da werde ich dann kurz immer auf das
 englische Wort zurückgreifen, weil das vielleicht greifbarer ist für dich.
 Und zwar Teacher of Teachers, also Lehrerin des Lehrers. Hat sich das so angefühlt, euer
 510 Rollenverhältnis vielleicht?

[Sprecher 2]
 Hm. Minimal. Wie ich vorher schon gesagt habe, man ist irgendwie schon auf Augenhöhe,
 aber nicht 100 Prozent, nachdem man eben doch von einer Expertin eben begleitet wird.

515 [Sprecher 1]
 Ja, ja. Verstehe ich. Hat sie in der Zeit oder ist sie in der Zeit irgendwie als Researcher
 aufgetreten?
 Also hat sie sich weitergebildet oder hat sie irgendwas versucht mit Studien zu belegen und so
 520 weiter?

[Sprecher 2]
 Nein.

525 [Sprecher 1]
 Der nächste Term ist eher weit gefasst und der umfasst die drei Rollen des Coach, Tourguide
 und Cheerleader.

[Sprecher 2]
 530 Also Coach, ja.

[Sprecher 1]
 Ja.

535 [Sprecher 2]
 Eindeutig. Dann Cheerleader.

[Sprecher 1]
 Hat sie dich supported?
 540

[Sprecher 2]
 Supported. Ja, schon auch schon natürlich, ja. Würde ich schon sagen.

[Sprecher 1]
 545 Für dich irgendwie so, you go girl.

[Sprecher 2]
 Auf ihre eigene Art, ja. Okay.

550 [Sprecher 1]
 Und Tourguide, also dich sozusagen durch die Schule geführt und dir alles gezeigt oder durch
 den Kontext Schule sozusagen durchgeführt?

[Sprecher 2]

555 Ja, also Schule, das Gebäude habe ich eben schon gekannt eigentlich, nachdem ich schon dort war. Okay. Aber so eben das Allerwichtigste, wo das das ist und Schlüssel und wo ich jetzt an die Schlüssel herankommen kann.

560 Diese Sachen, die ich halt als Schülerin damals natürlich nicht gewusst habe, ja. Also in dem Sinne schon auch, ja.

[Sprecher 1]

Dann als Beraterin, Instructional Advisor.

565 [Sprecher 2]

Ja, schon eben auch, ja. Eben gerade im Sinne von Feedback, basierend auf dem, was sie davor in meiner Stunde gesehen hat.

[Sprecher 1]

570 Und die letzte Rolle ist auf Englisch Gatekeeper und ich habe es dann irgendwie so übersetzt als Kontrolle des Lehrerinnenberufs, weil sie ja doch dann irgendwie sozusagen die Grenze sind, wo sie dich dann durchlassen oder nicht durchlassen mit dem Direktor oder der Direktorin. Aber hat sich das für dich auch so angefühlt?

575 [Sprecher 2]

Du meinst, dass es irgendwie so in der Kippe war?

[Sprecher 1]

580 Dass sie auch diese Rolle innehatte, dass sie dich sozusagen zulässt zum Lehrerinnenberuf?

[Sprecher 2]

Nein, also so eigentlich nicht. Eher im Sinne von Berater, Helferin, Support, aber nicht als Gatekeeper.

585 [Sprecher 1]

Sehr schön. Hat es irgendwelche Ansätze oder Strategien gegeben, die für dich besonders hilfreich waren und warum?

[Sprecher 2]

590 Meinst du didaktische Strategien oder?

[Sprecher 1]

Alles, kann alles sein.

595 [Sprecher 2]

Hast du da ein paar Beispiele, auf die ich da eingehen könnte? Weil so konkret.

[Sprecher 1]

600 Zum Beispiel, mir hat es immer total geholfen, wenn meine Mentorin irgendwie nachgefragt hat, „Hey, hast du da ein cooles Material dazu oder hast du dir da schon Gedanken gemacht?“ Und dann war ich so, „Ja, magst du das anschauen?“ Und sie so: „Ja, voll gern.“

Und dann so, wow, das ist richtig cool. Also, die hat mir immer das Gefühl gegeben, dass sie auch bei mir nachfragt und dann meine Sachen so toll findet. Und dieses auf Augenhöhe

605 Material austauschen und auch sie so diese Rolle einzunehmen, okay, ich kann auch noch was lernen von ihr, das fand ich halt so extrem gut.

Und diese Strategie hatte ich so oder fand ich einfach so toll.

610 [Sprecher 2]
Okay, also ich hätte jetzt unter Strategie irgendwas anderes vorgestellt gehabt

[Sprecher 1]
Das war nur mein Beispiel.

615 Du kannst gerne eine andere Strategie oder einen anderen Ansatz vielleicht vorstellen.

[Sprecher 2]
Aber so wie du es gerade gemeint hast, war bei mir eigentlich auch der Fall, dass sie mich gefragt hat, ob ich da schon mal irgendwas gemacht habe. Beziehungsweise ich habe dann
620 halt von mir aus jemandem gesagt: „Hey, schau mal, ich habe das gemacht, kannst du das vielleicht gebrauchen?“ Und ich habe halt auch versucht, in den Stunden, auch wo sie nicht
hospitiert hat, halt verschiedene neue Sachen oder für mich halt natürlich neue Sachen
auszuprobieren.

625 Und wo ich ihr dann halt auch berichtet habe, wie es gelaufen ist und bla bla. Und wo sie dann auch gemeint hat: „Ja, hey, das ist eine coole Idee und das könnte ich eigentlich auch mal machen oder stimmt eigentlich, das sollten wir machen, tun es aber irgendwie nicht.“

[Sprecher 1]
Okay, ja.

630 [Sprecher 2]
Ja, also gegenseitiger Austausch, so wie du gerade gemeint hast.

Es wird auch so immer in den Pausen oder so nachgefragt, ob alles okay ist, ob es irgendwie
635 Fragen gibt.

[Sprecher 1]
Ja.

640 [Sprecher 2]
Aber sonst Strategien.

[Sprecher 1]
Aber ich glaube einfach diese Bereitschaft, da zu sein für dich und dass du das weißt, ist auch,
645 glaube ich, einfach wichtig.

[Sprecher 2]
Ja, genau.

650 [Sprecher 1]
Und kann auch als Ansatz gewertet werden. Gut, dann würde ich dich noch gerne fragen. Du hattest letztes Semester anscheinend sehr viel zu tun mit Uni fertig machen, Induktionsphase fertig machen und in die neue Schule einführen.
Wie ist es dir mit diesen Aufgaben gegangen? Wie geht es dir dabei? Ich meine, jetzt wirst du
655 froh sein, dass es vorbei ist.

Aber rückblickend betrachtet, wie war deine Lebenssituation? Wie hast du dich gefühlt?

[Sprecher 2]

660 Teilweise muss ich schon sagen, sehr overwhelmed. Also schon wirklich teilweise echt so ein bisschen am Limit.

[Sprecher 1]

Ja.

665 [Sprecher 2]

Weil dann auch private Sachen dazugekommen sind und im Endeffekt die ganzen Ferien, wo man sich eigentlich mal entspannen können sollte.

[Sprecher 1]

670 Ja.

[Sprecher 2]

675 Nur für Uni, also für Masterarbeit und Masterabschluss draufgegangen sind. Plus eben, ja, eben Unterrichtsplanungen und so weiter. Also ich habe nicht viel Freizeit gehabt.

[Sprecher 1]

680 Mhm. Drei von drei Mentees haben jetzt diese Wörter wie überfordert und overwhelmed benutzt. Man kann ein Muster sehen.

Was würdest du sagen, wie könnte man das ändern, dass Studentinnen, die wirklich dann in der Schule anfangen zu unterrichten in dieser Induktionsphase, dass sie sich nicht so überfordert fühlen? Hättest du da irgendwelche Ideen? Oder was würdest du gerne ändern?

685 [Sprecher 2]

Ich glaube, so pauschal kann man das gar nicht sagen. Es kommt natürlich auch darauf an, wie viele Stunden man hat, wie sicher man sich fachlich und in der Klasse mit den SchülerInnen fühlt.

690 [Sprecher 1]

Ja.

[Sprecher 2]

695 Sonst würde ich am Anfang ein Großaugenmerk darauf legen, dass eben, also mein Lieblingsmotto in dem Sinne, ist dann keine Erziehung ohne Beziehung.

[Sprecher 1]

Ja.

700 [Sprecher 2]

Das heißt, am Anfang würde ich immer darauf schauen, eben eine gute Beziehung zu den Klassen, zu den SchülerInnen aufzubauen. Weil dann eigentlich alles mal viel smoother und viel angenehmer dann eigentlich verläuft. Das heißt, das ist schon mal so eine Grundvoraussetzung, die einem sicher dann schon viel Stress im Nachhinein wegnehmen kann oder einen dahingehend entlasten kann.

705

[Sprecher 1]
Mhm.

- 710 [Sprecher 2]
Ich bin halt auch eine Person, ich muss alles gut und genau planen und halt im Kopf durchgehen und dieses und jenes. Ja, es ist eben blöd, was das eigentlich angeht, weil es sind so viele Szenarien, die dann im Kopf aufpoppen und passt das wirklich? Und was mache ich mit dem und was mache ich mit dem?
- 715 Andere sind da vielleicht viel gechillt und haben so einen groben Plan und denken sich dann so, ja, spontan machen wir das so und so.

- [Sprecher 1]
Ich glaube, gerade am Anfang fehlt der vielen die Erfahrung dazu, dass sie das so machen können und dieses Planen bietet große Sicherheit. Gibt es irgendwas, was du vielleicht Rahmenbedingungen, Induktionsphase ändern würdest?
- 720 Es steht ja im Raum, dass zum Beispiel AnfängerInnen dann weniger Stunden unterrichten sollten, wie es damals im Unterrichtspraktikum war. Und da ist dann wieder im Gegensatz die Frage, ja, aber wie sollen sie dann Geld verdienen? Wie siehst du diese Schere sozusagen?

- 725 [Sprecher 2]
Auch wieder vollkommen individuell, aber es wäre schon einmal sinnvoll, die Stunden eben zu reduzieren, weil man sich dann natürlich besser auf die paar Stunden konzentrieren kann, als viele so irgendwie zu planen oder im Kopf zu haben. Also das ist schon mal auf jeden Fall ein guter Ansatzpunkt, glaube ich, dass man eben mal nicht so viele Stunden gleich hat, aber
- 730 es ist halt irgendwie, wie es ist mit Lehrermangel und bla bla und kannst du da noch eine Klasse übernehmen, kannst du da noch eine Klasse übernehmen. Ja, es ist einfach am Anfang wirklich viel, man wird einfach echt ins Wasser gehauen, wie man von überall, von allen Seiten eh schon irgendwie hört.

- 735 Aber ja, es ist halt, das Praktische geht vor und es wird dann eher weniger darauf geachtet, naja, okay, ja, als NeueinsteigerIn, wie kommt man zurecht? Wie fühlt man sich? Aber es wäre natürlich mal der erste Ansatz, Stunden zu reduzieren.

- 740 [Sprecher 1]
Okay, nach diesem ersten Einblick würde ich gerne auf die fachliche Unterstützung zu sprechen kommen, weil das eben auch ein großer Punkt in meiner Masterarbeit ist. Du hast mir schon erklärt, was ich sehr spannend finde, dass die Vorbereitung deines Unterrichts sozusagen stattfindet und du diese dann deiner Mentorin schickst oder geschickt hast und
- 745 Feedback dazu bekommen hast. Hast du das wirklich für jede Stunde gemacht oder so wochenweise? Wie bist du da vorgegangen oder wie seid ihr vorgegangen?

- [Sprecher 2]
Naja, also diese genaueren Planungen waren halt nur die Stunden, wo sie hospitiert hat, was
- 750 im Endeffekt nicht so viele waren. Also um die fünf Stunden eben, wie gesagt, die habe ich eben genauer geplant. Und sonst die restlichen, wo sie nicht hospitiert hat, da hat es eigentlich eh keinen Einblick.
- Also das war einfach meine Unterrichtsplanung, die jetzt auch nicht so genau mehr ausgefallen ist, wie die gut geplanten Hospitationsstunden.

- 755 [Sprecher 1]

Ja, du hast doch schon darüber gesprochen, dass sie Materialien austauscht. Also manchmal so, hey, schau, das habe ich, was hast du dazu? Oder auch dieses Team, wo sie Vorlagen vielleicht hochladet mit anderen Kolleginnen, was ich sehr cool finde, dass man daraus
760 verwenden kann.
Hast du noch anderen Austausch mit deinen Kolleginnen über Vor- und Nachbereitung deines Unterrichts gehabt oder wirklich nur mit der Mentorin?

[Sprecher 2]
765 Also ich bin schon öfter bei anderen Kolleginnen auch herumgegangen bzw. habe halt gesehen, also es ist nicht nur Englisch-Kolleginnen, sondern allgemein quasi Sitznachbarinnen zum Beispiel, wo man halt auch mitbekommt, okay, wie planen sie jetzt ihren Unterricht? Also wie genau oder worauf achten sie?
770 Welche, ich weiß nicht, Methoden haben sie da? Nehmen sie ein Heft oder eine Mappe oder ich weiß nicht, halt irgendwie nur so. Also ich habe mich schon auch von mir als initiativ umgeschaut, wie machen das andere?

[Sprecher 1]
Ja, okay. Ja. Ist eh legitim, dass man das macht.
775

[Sprecher 2]
Ja. Aber dann eher so im Sinne von Vorbereitung und weniger Nachbereitung, was ich auch glaube, was ein bisschen untergeht.

780 [Sprecher 1]
Nachbereitung.

[Sprecher 2]
Ja.
785

[Sprecher 1]
Okay, dann schauen wir uns jetzt wieder eure Gespräche mit dem Hinblick auf den Englischunterricht an. Was waren so thematische Schwerpunkte? Ihr habt schon, also du hast schon kurz erwähnt, Stundenplanungen habt ihr besprochen, auch manchmal vielleicht
790 Fachwissen bis zu einem gewissen Grad, also gerade welche Phrasen wir für was verwenden, für ein Reported Speech vielleicht.
Habt ihr über Jahresplanungen auch gesprochen?

[Sprecher 2]
795 Jahresplanung, ja, ganz am Anfang vom Schuljahr, aber das war auch eher nur so administrativ, an wen ich das, bis wann, in welche Form schicken soll.

[Sprecher 1]
Ja, okay.
800

[Sprecher 2]
Inhaltlich ist es eben so, was eh ganz praktisch ist, dass bei den ganzen Schulbüchern halt schon quasi eine gute Jahresplanung oder ein gutes Template schon dabei ist, dass man dann halt ein bisschen selbst adaptiert für den eigenen Unterricht oder die eigenen Ziele,
805 Schularbeiten und so weiter.

[Sprecher 1]

810 Ja, wir haben auch schon gesprochen über Materialerstellung, wie schaut es aus, Erstellung von Schularbeiten und dann sozusagen auch die Leistungsbeurteilung, habt ihr das besprochen?

[Sprecher 2]

815 Ja, auch das habe ich meiner Mentorin immer davor geschickt, also vor den Schularbeiten. Sie hat mir auch ihre Schularbeiten gezeigt, einfach um zu sehen, vor allem von der Länge her, weil ich am Anfang noch unsicher, ob sich das ausgeht. Ja, da habe ich dann von ihr auch Schularbeiten bekommen, um mich dann mal orientieren zu können.

820 Ich habe ihr dann meine geschickt, woraufhin ich dann Feedback bekommen habe, auch wieder gutes Feedback, wo ich mir auch gedacht habe, ja stimmt, das sollte man genauer hier noch hinschreiben, damit man sich dann gut auskennt.

[Sprecher 1]

825 Und Leistungsbeurteilung, also dann wirklich auch im Nachhinein vielleicht Texte gemeinsam anschauen oder Schularbeiten und sagen, okay, das ist jetzt ein Nicht genügend oder einem Befriedigend oder wie auch immer.

[Sprecher 2]

830 Das war eigentlich in Fällen, wo ich mir selbst nicht sicher war. Zum Beispiel bei Nicht genügend, da habe ich schon eben vor allem diese Texte hergezeigt und gefragt, passt das jetzt zu? Nicht genügend ist halt doch etwas anderes als irgendwie, ich weiß nicht, zwischen zwei oder drei zum Beispiel.

835 Das heißt, da wollte ich mir dann schon irgendwie ein bisschen Unterstützung noch holen und abklären, ob das so passt, wie ich es machen würde. Oder eben auch, wo ich gedacht habe, ja, bei einer Schularbeit, dass da eindeutig geschummelt wurde, habe ich sie dann eben auch gefragt. Also ich habe den eindeutigen Verdacht, dass das nicht der Text von Schülerin A ist. Wie kann ich vorgehen?

[Sprecher 1]

840 Ja. Wichtige Frage.

[Sprecher 1]

Ja.

845 [Sprecher 1]

Wie schaut es aus? Hättest du dir oder hast du noch irgendwelche andere Unterstützung mit Hinblick auf den Englischunterricht erhalten oder einfach nur das, was wir jetzt schon besprochen haben?

850 [Sprecher 2]

Im Endeffekt das, was wir besprochen haben.

[Sprecher 1]

855 Okay. Hat sich irgendeine dieser besprochenen Sachen durchaus positiv auf dich als Englischlehrerin ausgewirkt, dass du sagst, okay, da habe ich eine Entwicklung gesehen und jetzt bin ich eine bessere Englischlehrerin als zuvor?

[Sprecher 2]

860 Ich muss sagen, an das, was ich gerade denke, das war in einem Praktikum, was mir weitergeholfen hat und jetzt nicht wirklich in der Induktionsphase.

[Sprecher 1]
Darf ich fragen, hast du die Masterpraktika gemacht an der Uni?

865 [Sprecher 2]
Ja. Oder wie meinst du an der Uni?

[Sprecher 1]
Ja, man kann es entweder in eigener Unterrichtstätigkeit machen.

870 [Sprecher 2]
Noch an der Uni.

[Sprecher 1]
875 Das heißt, du würdest auch sagen, dass die sehr hilfreich sind?

[Sprecher 2]
880 Schon. Weil man halt mehr Einblicke in verschiedene Schulen, verschiedene Klassen, verschiedene Kontexte hat und nicht so voreingenommen ist von den eigenen Kindern oder Klassen.

[Sprecher 1]
885 Okay. Gut. Hast du noch irgendeinen Vorschlag, was man besser machen könnte, um Englisch-Mentees zu unterstützen?

[Sprecher 2]
So wie wir vorher geredet haben, reduzierte Stunden.

890 [Sprecher 1]
Vielleicht auch im Hinblick auf das Studium an der Uni Wien. Hat dir irgendwas gefehlt, was du jetzt kompensieren oder aufarbeiten musstest, wo man vielleicht die Englisch-Studierenden besser abholen könnte?

895 [Sprecher 2]
In Beziehungsarbeit, würde ich sagen.

[Sprecher 1]
900 Okay.

[Sprecher 2]
Es war dann halt im Studium recht viel über, natürlich, es ist halt schwierig, ich weiß eh, aber es war halt so im Classroom-Management und dies und jenes. Bereitet den Unterricht vor und dann unterstützt es mit Literatur und bla, bla, bla.

905 Es war halt wirklich eher Fokus auf das wissenschaftliche Unterrichtsplanen und weniger auf das realistische Unterrichtsgeschehen, das man im Endeffekt vielleicht braucht. Ja, aber ich kann mir vorstellen, dass du das von mehreren Seiten hörst.

[Sprecher 1]

910 Ja. Ich meine, man muss auch dazu sagen, das Studium ist einfach ein fachliches Studium und du hast dann eine gewisse Expertise. Aber natürlich ist es schon spannend, dann vielleicht zu überdenken, wie schaut es aus mit Beurteilung von Texten?
Könnte man das öfters machen? Sollte man das öfters machen? Im Studium zum Beispiel.

915 [Sprecher 2]
Ja, sollte man öfter machen, ist natürlich einige Male vorgekommen. Ja, auch mit diesem Raster und so weiter. Aber trotzdem, es ist eben in Englisch schon ein recht wichtiger Teil.

[Sprecher 1]
920 Ja.

[Sprecher 2]
Auch eben von den Kindern, von ihrem Lernprozess. Und von dem hätte ein bisschen mehr darauf eingegangen werden sollen, wie man was macht.

925 Ja. Oder eben beurteilt und nicht nur, ja, schau mal, nimm jetzt diesen Raster her und dann ist es Band 5 oder 4.

[Sprecher 1]
930 Ja, genau. Ja. Gut.

Wir haben jetzt deine Induktionsphase im Hinblick auf die Unterstützung deiner Mentorin in allgemeinen Dingen, als auch mit EFL-Bezug besprochen. Das heißt, wir können jetzt etwas Bilanz ziehen. Ist wahrscheinlich jetzt wieder ein bisschen eine Wiederholung, aber mit welchen Herausforderungen bist du während des Übergangs in den Beruf konfrontiert

935 worden?
Und wie hat deine Mentorin dir geholfen, diese zu bewältigen? Also irgendwelche Herausforderungen als Lehrerin?

[Sprecher 2]
940 Zeitliche Ressourcen.

[Sprecher 1]
Okay. Hat dir deine Mentorin helfen können?

945 [Sprecher 2]
Nicht wirklich, nein. Weil eben so viel, ja, gerade am Anfang eben passiert und man sich selbst einmal in die Rolle einfinden muss und physisch selbst einmal abklären muss, okay, wie viel Zeit kann und möchte ich in dieses und jenes investieren, damit ich mich sicher oder gut vorbereitet oder wie auch immer fühle. Aber da kann ja die Mentorin dann eher weniger

950 ausrichten.

[Sprecher 1]
Ja.

955 [Sprecher 2]
Halt so im Sinne von Materialien oder schon auch eben Feedback-Gespräche.

[Sprecher 1]
960 Ja.

[Sprecher 2]

Ja. Oder wir haben auch so eine Spielmaterialien-Sammlung oder so, wie man das nennen möchte, die sie mir halt auch gezeigt hat, die man verwenden kann. Ja.

965 [Sprecher 1]

Okay. Ich glaube, über das haben wir noch gar nicht gesprochen. Und zwar bei der Induktionsphase gibt es so Begleitseminare.

970 War das bei dir dann geblockt im Sommer, weil du bist ja eigentlich dann im zweiten Semester erst eingestiegen, letztes Schuljahr. Wie war das bei dir? Kannst du da kurz erzählen?

[Sprecher 2]

975 Ja, also die Seminare waren dann im Endeffekt verteilt über das Schuljahr. Also es war nicht geblockt, das in der letzten Ferienwoche oder so, sondern halt während dem Semester, ich weiß nicht, ja, zehnmal oder so, glaube ich, war das irgendwie insgesamt.

[Sprecher 1]

980 Das war früher eh auch so, bei mir war das auch noch so und dann sind sie eben auf diese Blocklehrveranstaltung. Was ist deine Einschätzung? Sind diese Seminare nützlich?

[Sprecher 2]

Nein. Nein. Es tut mir so leid, aber ...

985 [Sprecher 1]

Okay.

[Sprecher 2]

990 Also das eine, was halt wirklich sinnvoll war, war das zu den rechtlichen Grundlagen.

[Sprecher 1]

Ja.

[Sprecher 2]

995 Weil ja, da wurde man einfach mal zu bombardiert mit „Hey, Leute, schaut mal, achtet auf das, das, das und das könnt ihr hier und hier nachschauen“. Das war sinnvoll. Der Rest war wieder so irgendein Blabla, wo sie dann über Sokrates geredet haben, obwohl man das davor eh schon verwendet hat und somit alles ein bisschen überflüssig war.

1000 Ja, sonst war halt so auch recht viel Austausch, wo die Professoren dann gemeint haben, ja, „Hey, tut euch mal in Grüppchen zusammen und tauscht euch ja mal aus, was ihr da für Herausforderungen habt und bla und bla. Ja, nett, aber mache ich sonst im Lehrer-Kollegium auch schon. Und das noch einmal mit anderen, fremden Personen, die ich nie wieder sehen werde, zu machen, war auch ein bisschen überflüssig.

1005

[Sprecher 1]

Okay. Du bist auch nicht die Erste, die das so sieht.

[Sprecher 2]

1010 Kann ich mir vorstellen, ja.

- [Sprecher 1]
Gut. Wenn du jetzt deine gesamte Induktionsphase, Revue passieren lässt, wie würdest du die Induktionsphase beschreiben oder charakterisieren mit einem Adjektiv? Zum Beispiel
1015 hilfreich, lehrreich, aufregend, chaotisch, anstrengend.
Was ist so das Adjektiv, wie du das beschreiben würdest?
- [Sprecher 2]
Unterstützend.
- 1020 [Sprecher 1]
Okay. Das ist sehr schön. Das ist das erste Mal, dass das vorkommt.
- [Sprecher 2]
1025 Ja, also wenn es nur ein Adjektiv sein soll, dann das.
- [Sprecher 1]
Okay, du kannst auch gerne mehrere verwenden, aber unterstützend wäre jetzt mal Platz 1, oder?
- 1030 [Sprecher 2]
Unterstützend, ja, und anstrengend natürlich.
- [Sprecher 1]
1035 Okay, ja.
- [Sprecher 2]
Aber natürlich auch unterstützend, weil man braucht irgendwie eine Person, wo man weiß, an die kann man sich wenden, wenn man irgendetwas hat. Also einfach nur so vom Mentalen her, einfach vom Wissen, okay, da ist jemand, der mich hier begleitet. Einfach, das ist schon mal wirklich angenehm und unterstützend eben.
- 1040 Man weiß, man hat eine Unterstützung, die man sich immer wenden kann.
- [Sprecher 1]
1045 Ja, okay. Wenn du dir jetzt so das gesamte Konzept, deine gesamte Ausbildung anschaust, bis jetzt, findest du, dass die PH, also diese Induktionslehrveranstaltungen, die Uni und diese Induktionsphase gut abgestimmt sind, dass dich das weitergebracht hat als Lehrperson?
- [Sprecher 2]
1050 Im Endeffekt, ja, schon. Es war jetzt natürlich nicht alles irgendwie sinnvoll, wie wir gerade festgestellt haben. Also wenn es jetzt etwas kürzer gedauert hätte und das Wichtige, prägnante zusammengefasst worden wäre, wäre das natürlich besser gewesen.
- 1055 Aber im Endeffekt, ja, zurückblickend kann man schon sagen, es war ein guter Begleitprozess, ebenso vom Theoretischen her, immer mehr zum Praktischen hin.
- [Sprecher 1]
Okay.
- 1060 [Sprecher 2]
Obwohl natürlich auch, wie gesagt, in der Uni mehr Praxisfokus hätte vorkommen können.

1065 [Sprecher 1]
Was ist aus deiner Sicht oder was sind aus deiner Sicht die größten Probleme der Induktionsphase?

1070 [Sprecher 2]
Lehrermangel. Einfach, weil man wirklich gebraucht wird als Vollzeitaushilfe, sage ich jetzt einmal.

[Sprecher 1]
Ja.

1075 [Sprecher 2]
Und da eben weniger darauf geachtet wird, dass man sich ja noch erst eingewöhnen muss.

[Sprecher 1]
Ja.

1080 [Sprecher 2]
Also ja, im Endeffekt Lehrermangel. Weil sonst, wenn da alles okay gewesen wäre und man mit ein paar Stunden beginnt, ebenso wie wir schon gemeint haben, und man sich dann langsam einmal daran gewöhnt, sich eingewöhnt. Ja.

1085 [Sprecher 1]
Das ist jetzt wirklich, also das ist ein sehr großes Problem, was du da geschildert hast. Und meine weitere Frage, die ich mir aufgeschrieben habe, ist dann, wie könnte man das deiner Meinung nach verbessern? Nur das ist eine schwierige Frage, aber vielleicht hast du eine

1090 Antwort drauf.

[Sprecher 2]
Ah, Gott. Nein, leider glaube ich auch nicht.

1095 [Sprecher 1]
Ja, es ist so ein großes Problem.

[Sprecher 2]
Lehrermangel ist einfach wirklich, ja.

1100 [Sprecher 1]
Ja.

[Sprecher 2]
Vor allem, weil man mit recht vielen Vorurteilen zu kämpfen hat. Erstens als Lehrperson, zweitens, dass halt wirklich viele Sachen dazukommen, die wirklich abgesehen vom tatsächlichen Unterricht sind, dazukommen.

1105 [Sprecher 1]
PD-Stunden zum Beispiel.

1110 [Sprecher 2]

- Ja, PD-Stunden beispielsweise, oder irgendwelche Veranstaltungen, Konferenzen, Elternarbeit, was ja eigentlich auch im Endeffekt recht viel ist.
- 1115 [Sprecher 1]
Ja.
- [Sprecher 2]
- 1120 Und halt auch so eben, es ist ein sozialer Beruf.
- [Sprecher 1]
Ja.
- 1125 [Sprecher 2]
Es kommt immer irgendetwas vor, was einen dann irgendwie, ich sag mal, psychisch mitnimmt und nicht unbedingt verlässt, nur weil man das Schulgebäude verlässt.
- [Sprecher 1]
- 1130 Ja. Es ist ein All-in-Job eigentlich.
- [Sprecher 2]
Ja.
- 1135 [Sprecher 1]
Gut. Schauen wir nochmal das Konzept des Mentorings an. Gibt es irgendeinen Aspekt oder mehrere Aspekte, die du verbessern würdest?
- [Sprecher 2]
- 1140 Ich weiß jetzt auf die Schnelle nichts.
- [Sprecher 1]
Ich hätte ein paar Prompts für dich. Sag mal. Und zwar die Qualifikation der Mentorinnen. Weißt du zufälligerweise, hat deine Mentorin die Ausbildung zur Mentorin?
- 1145 [Sprecher 2]
Also ich habe nicht nachgefragt. Ich bin davon ausgegangen, nachdem sie es macht.
- [Sprecher 1]
- 1150 Okay. Es gibt nämlich die Sonderregelung bis zum Schuljahr 29/30, dass Mentorinnen diese Ausbildung nicht brauchen. Wenn die Direktion meint, okay, sie sind besonders gut geeignet oder haben besonders tolle Eigenschaften, dann können sie das nämlich auch so machen.
- Und deswegen diese Frage, ob du denkst...
- 1155 [Sprecher 2]
Habe ich auch nicht gewusst.
- [Sprecher 1]
- 1160 Ob du denkst, dass die Qualifikation, also diese Ausbildung gemacht werden sollte. Genau. Denkst du das?
Denkst du, dass eine Ausbildung zur Mentorin sinnvoll ist?

[Sprecher 2]
1165 Ich muss sagen, ich habe von einem Kollegen gehört, dass er das gerade macht, dass sie dann nur irgendetwas machen und es reine Zeitverschwendung ist.

[Sprecher 1]
1170 Okay.

[Sprecher 2]
Und im Endeffekt denke ich mir, naja, wenn man eben wirklich schon länger im Beruf ist und alles schon einmal gesehen hat, ist es im Endeffekt nicht so viel etwas Anderes... Okay, auch wieder falsch ausgedrückt, aber es geht auch sehr viel um Feedback geben. Um beobachten
1175 und versuchen Feedback zu geben, damit sich die Person weiterbilden kann, was man ja im Endeffekt auch mit den SchülerInnen macht.

[Sprecher 1]
1180 Okay.

[Sprecher 2]
Ja, also ich habe von verschiedenen Seiten gehört, dass die Mentorenausbildung wirklich nur noch einmal Zeitverschwendung ist, wo man nichts Brauchbares macht.

[Sprecher 1]
1185 Gut, dann hätte ich noch... Ich glaube, das ist bei dir eher nicht der Fall, aber ich habe schon öfters gehört, dass die Mentees und Mentorinnen so überschneiden, dass sie gar keine Zeit haben, sich zu sehen oder sozusagen zu betreuen. Denkst du, dass Zeit und Qualität des Betreuungsverhältnisses auch ausschlaggebend ist fürs Mentoring?

[Sprecher 2]
1190 Nochmal...

[Sprecher 1]
1195 ... dass Zeit und Qualität des Betreuungsverhältnisses ausschlaggebend ist für ein erfolgreiches Mentoring.

[Sprecher 2]
1200 Logisch, ja. Natürlich muss man mal die Zeit finden, dass man sich gegenseitig hospitieren kann und dann Feedback geben kann. Und was ich schon auch sagen muss, ist, dass man dann auch länger zum Beispiel bleibt oder früher kommt, obwohl man noch nicht da sein muss und nicht mehr da sein muss.
Das heißt, es ist dann natürlich irgendwie Freizeit, die dann drauf geht. Das ist eh, glaube ich, logisch, weil so perfekt können sich die Stundenpläne nicht komplementieren, dass die eine
1205 Person gerade Zeit hat, wo die andere gebraucht wird. Das ist, glaube ich, nicht sehr realistisch.
Damit muss man eben rechnen, dass dann auch Freizeit quasi draufgeht und man länger bleiben muss.

[Sprecher 1]
1210 Meine letzte inhaltliche Frage. Wenn du jetzt eine Mentorin wärst oder die Möglichkeit dazu hättest, worauf würdest du besonderen Wert legen?

[Sprecher 2]

- 1215 Worauf würde ich besonderen Wert legen? Mhh, ... dass sich mein Mentee wahrscheinlich wohlfühlt.
- [Sprecher 1]
Okay. Würdest du irgendwelche speziellen Unterstützungsangebote bereitstellen? Wenn ja,
1220 welche?
- [Sprecher 2]
Naja, vorweg einmal die Unterrichtsmaterialien, wenn man eben welche hat, weil das wirklich
auch viel Zeit und Aufwand wegnimmt, was schon mal angenehm ist. Aber ich glaube, ich
1225 würde auch recht viel Augenmerk darauflegen, wie man eben eine Beziehung zu den
SchülerInnen aufbauen kann, weil das eben, wie ich eh schon erwähnt habe, mal
Grundvoraussetzung ist dafür, dafür dass man gern in den Unterricht geht und Unterricht
macht. Also ich glaube so dieses, das Wohlfühlen einfach in der Klasse, ich glaube, das ist
mal eben Grundvoraussetzung und darauf würde ich am ehesten achten.
1230 Und eben das fachliche Engagement und so weiter.
- [Sprecher 1]
Okay.
Gibt es noch irgendwelche Aspekte, die ich vielleicht jetzt vergessen habe, die du irgendwie
1235 gern ansprechen möchtest oder die für dich noch wichtig sind?
- [Sprecher 2]
Ich glaube, du hast schon so viel angesprochen. Ich wüsste nicht, wo ich noch ansetzen sollte.
- 1240 [Sprecher 1]
Ich war sehr detailliert.
- [Sprecher 2]
Ja, du warst sehr detailliert.
1245
- [Sprecher 1]
Ja, dann sage ich wirklich herzlichen Dank für das ausführliche Gespräch. Ich denke, dass ich
jetzt wirklich ein deutlicheres Bild habe über die Induktionsphase und eben auch einen
besseren Eindruck von der aktuellen Umsetzung. Wenn du Interesse an meinen Ergebnissen
1250 hast,
- [Sprecher 2]
Eigentlich schon, ja.
- 1255 [Sprecher 1]
Dann kann ich dir gerne nach der Durchführung der Auswertung und Analyse eine Übersicht
zukommen lassen.
Ich wünsche dir offiziell noch ganz viel Erfolg weiterhin im Lehrberuf und ich stoppe jetzt
einfach mal die Aufnahme.

10.3.5. Transcript mentee 4

[Sprecher 1=Marietta Plack]

Hallo, herzlichen Dank für deine Teilnahme an meinem Interview. Wie du bereits weißt, untersuche ich im Rahmen meiner Masterarbeit an der Uni Wien, genauer gesagt am Institut für Anglistik und Amerikanistik, die Rolle des Mentoring während der Induktionsphase. Zu Beginn noch ein paar kurze Worte zum Anlass für diese Untersuchung.

Die Studie beschäftigt sich speziell mit der Beziehung zwischen Mentorinnen und ihren Mentees, welche das Fach Englisch unterrichten. Dafür sind besonders diese Interviews wichtig. Gerade persönliche Empfindungen und Erlebnisse können mir dabei helfen, die Rolle eines Mentors, einer Mentorin während der Induktionsphase zu verstehen.

Deine Angaben und sämtliche Äußerungen werden natürlich vertraulich behandelt und nur anonymisiert für weitere Analysen verwendet. Die Daten bleiben bis zum Abschluss und zur Benotung der Studie auch durch meine Betreuerin, Mag. Dr. Julia Hüttner, gespeichert. Alle Hinweise auf gute oder schlechte Aspekte helfen mir, die aktuelle Umsetzung besser analysieren zu können. Gibt es deinerseits noch Fragen, bevor ich die persönlichen Angaben wiederhole?

[Sprecher 2]

Nein, derweil nicht. Sehr gut.

[Sprecher 1]

Du hast das Masterstudium bereits abgeschlossen, Lehramt Englisch und inklusive Pädagogik. Du unterrichtest seit September 2024 und hast somit mit September auch die Induktionsphase gestartet und zwar in Wien. In zwei verschiedenen Schulformen, in der BAfEP und in der BAfEP Kolleg. Fächer unterrichtest du auch beide. Du hast tatsächlich elf Klassen. Das ist ja wirklich viel.

[Sprecher 2]

Ja, das stimmt. Dadurch, dass ich in zwei Schulen bin, hat es sich so ergeben, dass ich in meinen Fächern gar keine Überschneidungen habe, weil ich in der einen Schule Pädagogik unterrichte und in der anderen Englisch. Das sind schon viele Namen zu merken am Anfang.

[Sprecher 1]

Deine Mentorin ist an derselben Schule wie du tätig, das heißt wahrscheinlich in einer dieser zwei Schulen.

[Sprecher 2]

Genau.

[Sprecher 1]

Du machst die Induktionsphase ja eh in Englisch, gell?

[Sprecher 2]

Genau, ja.

[Sprecher 1]

Und deine Mentorin unterrichtet beide deiner Fächer. Das ist auch sehr gut.

[Sprecher 2]

Ja, genau.

[Sprecher 1]

55 Gut, perfekt. Dann starten wir gleich los mit der ersten Frage. Und zwar, zu welchem Zeitpunkt hast du denn deine Mentorin oder deinen Mentor kennengelernt?

[Sprecher 2]

60 Am ersten Arbeitstag ist sie mir vorgestellt worden, im Zuge, wo ich den Platz auch zu zugewiesen bekommen habe im Lehrerinnenzimmer. Ich finde schon, dass es eine sehr nette Begrüßung war, aber es ist natürlich am ersten Tag extrem viel. Der erste Tag ist auf jeden Fall sehr überwältigend.

[Sprecher 1]

65 Ja, dem stimme ich zu. Habt ihr bei diesem Kennenlernen vielleicht dann auch gleich direkt ein Erstgespräch geführt oder euch ein Erstgespräch ausgemacht, in dem Sinne, dass ihr dann sagt oder bespricht, was ist die Induktionsphase, was sind Erwartungen, wie ist die Bewertung, Beurteilung und so weiter?

70 [Sprecher 2]

Nein, eigentlich gar nicht. Das war sehr informell. Über die Induktionsphase habe ich eher eigentlich mehr davor erfahren, weil das bei mir eben so war, dass es eine Woche schon vor Schulbeginn die ganze Woche lang Seminare waren.

75 Das ist ja jetzt relativ neu, was ich gehört habe. Bisher war das immer unter dem Jahr verteilt. Und deshalb habe ich schon einiges gewusst, zumindest zum theoretischen Teil. Zur Bewertung selbst und so weiter, sind wir erst so nach und nach darauf gekommen, dass wir darüber sprechen. Genau das war am Anfang eigentlich noch nicht so Thema.

[Sprecher 1]

80 Okay, hat sie aber sozusagen über die Bewertung mit dir vorgesprochen, wie du bewertet wirst oder wie das aussieht?

[Sprecher 2]

85 Eigentlich sehr vage, dass sie meinen Unterricht mal anschauen wird und dass sie mir Feedback geben wird zu den Dingen, die ich irgendwie erstelle. Schularbeiten, Check-ups und so weiter und so fort. Aber eigentlich, dass die Bewertung jetzt nicht so im Vordergrund steht, sondern dass es darum geht, dass ich mich da jetzt nicht scheue, sie irgendwas zu fragen.

[Sprecher 1]

90 Okay, also einfach Unterstützungsmöglichkeiten angeboten, über Hospitationen gesprochen zu Beginn. Hat sie vielleicht darüber gesprochen, wie viel du hospitieren sollst oder irgendwas ausgemacht?

[Sprecher 2]

95 Eigentlich gar nicht und ich glaube, sie kennt sich auch gar nicht so gut aus, obwohl sie schon mehrere Mentees gehabt hat. Ich habe das dann bei der Direktorin in einem Gespräch mal zufällig erfahren, wie sie so ein Mentor*innentreffen nach einigen Monaten gemacht hat, wo sie gesagt hat, ja wäre schon gut, wenn ein paar Hospitationsstunden dann sind. Aber so eine genaue Zahl, glaube ich, habe ich noch gar nicht gehört.
100 Also keine Ahnung.

[Sprecher 1]

Okay, gut. Darf ich nur ganz kurz fragen, weißt du, hat deine Mentorin die Ausbildung gemacht oder nicht?

105

[Sprecher 2]

Nein.

Das liegt aber auch daran, dass das bei uns in Englisch gar keine in der Schule hat. Ich glaube, sonst würden natürlich die bevorzugt werden, die eine Ausbildung haben. Und ich glaube, es

110

ist auch in Planung, dass das in den nächsten Jahren passiert.

Aber bisher war das eben irgendwie noch nicht Pflicht oder so. Also die haben nicht die Ausbildung.

[Sprecher 1]

115

Okay, gut. Dann würde ich sagen, wir richten einfach einen Blick auf die wirkliche Betreuung, die bisher stattgefunden hat. Und zwar würde ich gerne ein bisschen darüber wissen, wie verläuft denn der Austausch mit deiner Mentorin?

Sind das zum Beispiel geplante Stunden, wo ihr euch trifft oder ist das so nebenbei im Konferenzzimmer mal irgendwie kurz was erzählen oder per WhatsApp und so weiter?

120

[Sprecher 2]

Also so geplante Stunden eigentlich gar nicht. Ich habe den Platz neben ihr zugewiesen bekommen, also es ist sehr viel Austausch im Konferenzzimmer. Auch da wir parallele Klassen haben, also da bekomme ich auch viel Material und Feedback auch auf alle bisher

125

erstellten Schularbeiten und Check-Ups und so weiter und so fort.

Auch irgendwie Modelldinge habe ich vorbekommen, also so, wie es quasi ausschauen sollte. Und da ist der hauptsächliche Austausch, aber auch manchmal über WhatsApp kann ich jederzeit schreiben, wenn ich irgendwelche Fragen habe. Da ist der Austausch eigentlich auch sehr viel, aber so geplante Stunden eigentlich gar nicht, weil einfach auch wirklich Zeit und

130

der Rahmen ein bisschen fehlt dafür.

[Sprecher 1]

Könntest du circa abschätzen, wie viel das die Woche ist, wo ihr spricht über solche Dinge?

135

[Sprecher 2]

Ich denke, mit allen fünf Minuten Pausen werden die wahrscheinlich auf eine Stunde circa kommen.

[Sprecher 1]

140

Okay, sehr gut. Gut, dann möchte ich auch gleich auf die Hospitationen zu sprechen kommen, weil wir es eh schon erwähnt haben. Warst du schon mit ihr oder war sie schon mit dir mit?

[Sprecher 2]

Ich war schon zweimal dabei in ihrem Unterricht. Sie war jetzt bisher noch nicht dabei, bei mir jetzt. Wir haben das eigentlich ausgemacht für das zweite Semester und jetzt ist sie einige Wochen im Krankenstand, einfach weil im ersten Semester sie immer unterrichtet hat, wenn ich unterrichtet habe und das hat sich jetzt der Stundenplan verschoben.

145

Das war einfach von der Planung her schwierig.

[Sprecher 1]

150

Es ist generell, glaube ich, schwierig mit diesen Stundenplänen, wenn man voll unterrichtet und die Mentorin eben auch. Ich habe jetzt so ein paar Inhalte mir überlegt, was in so einem

155 Gespräch vielleicht auftauchen könnten. Du hast davon eh schon ein bisschen was genannt, zum Beispiel didaktische Unterstützung, fachliche Fragen, also zum Beispiel Schularbeiten erstellen, Check-Ups erstellen, Materialerstellung, die ihr vielleicht gemeinsam macht.

160 Ich glaube, das waren bis jetzt auch Themen bei euch, nehme ich an. Wie schaut es denn aus mit Administrativen, also zum Beispiel Sokrates oder Schulveranstaltungen abrechnen, Krankmeldungen schreiben und so weiter?

[Sprecher 2]
Also Sokrates ist mir tatsächlich gezeigt worden von meiner Mentorin und auch sonst, wenn ich irgendwelche Fragen zu Plattformen habe, wird mir das super erklärt. Aber es ist trotzdem so, dass natürlich, dass ich merke, dass das etwas ist, wo jeder ein bisschen davon ausgeht, dass man das irgendwo schon im Studium mal gehört hat. Man muss dann schon aktiv natürlich fragen, was kein Problem für mich ist, aber am Anfang, wenn man noch gar nicht weiß, welche Fragen man überhaupt hat, ist das schon ein bisschen überwältigend, wie ich schon gesagt habe.

170 Wir haben von der Schule so ein Handbuch für Neuankömmlinge, also neue Lehrerinnen und da steht ganz viel drinnen auch, dass so administrativ es gerade am Anfang ist. Da bin ich jetzt dann auch in der Arbeitsgruppe dabei. Wir werden das auch weiter ausführen und irgendwie weiterarbeiten, gerade auch mit den Erfahrungen, was mir gefehlt hätte, jetzt noch am Schulanfang.

175 Also das finde ich eigentlich eine tolle Initiative und da ist auch einiges abgedeckt, aber einige Dinge musste sich einfach erfragen.

[Sprecher 1]
180 Weil du jetzt gerade Dinge erwähnt hast, die dir vielleicht am Anfang gefehlt haben. Es steht jetzt nicht bei mir gerade auf der Liste, aber was hätte denn dir so gefehlt am Anfang, wenn du dir jetzt das überlegst?

[Sprecher 2]
185 Also bei mir oder bei uns in der Schule speziell war zum Beispiel der Zugang zur Dienst-E-Mail ein Riesenthema. Wann wir das bekommen und wie wir den Zugang bekommen und es waren einfach einige Dinge, die wir sehr oft uns erfragen mussten im Sekretariat, wo auch keiner genaue Infos dazu gehabt hat. Und ja, gerade auch sowas wie alle Kalender, die es da so gibt und das einem da ein bisschen einen Überblick verschafft wird, vielleicht nämlich auch nicht nur in dem Dokument, das alles drin steht, sondern dass man das einmal vielleicht
190 gezeigt bekommt, wo das alles zu finden ist.
Weil man einfach ein paar Wochen braucht, bis gewisse Fragen überhaupt auftauchen das erste Mal.

[Sprecher 1]
195 Das stimmt.

[Sprecher 2]
Und genau, ansonsten.

200 [Sprecher 1]
Also eher Administratives.

[Sprecher 2]

205 Administrativ auf jeden Fall ist einiges, was am schwierigsten ist, beziehungsweise auch
sowas wie, dass man vielleicht gleich einen Raumplan ausgedruckt bekommt oder so, weil
das eben einfach am Anfang eine große Hürde ist, auch die Klassenräume zu finden. Vor
210 allem, wenn man viele Raumwechsel hat und eine Einführung zu bekommen, wie der Drucker
funktioniert und wo man das mitschreiben muss, wie das für die Klassen abgerechnet wird
und solche Dinge sind eigentlich eher die größeren Hürden, die mini-administrativen Dinge,
die man als Lehrperson ständig jeden Tag machen muss.

[Sprecher 1]

215 Da habe ich jetzt schon mal einen guten Überblick. Wie sieht es denn aus? Habt ihr über
Elternarbeit auch gesprochen?

[Sprecher 2]

220 Ja, eher so in dem Sinn, wie auch darauf reagiert werden soll, wenn Eltern irgendwie, zum
Beispiel habe ich einige E-Mails bekommen von Eltern, die einen Legasthenie Bescheid von
SchülerInnen eben auch mir geschickt haben und da wird jetzt bei uns in der Schule gerade
auch mit den englischen und deutschen Lehrkräften ein Konzept ausgearbeitet, wie man da
irgendwie besser darauf eingehen kann, weil ich irgendwie da auch unterschiedliche
225 Meinungen dazu gehört habe von den Lehrpersonen an meiner Schule, ob wir das
berücksichtigen sollen, müssen, dürfen in der Oberstufe, weil es eben eine Oberstufe ist. Da
habe ich mir schon Tipps eingeholt, wie ich da auf solche Eltern reagieren soll und wie ich da
irgendwie zurückschreiben soll bzw. wie ich das auch machen soll mit Frühwarnungen und
Eltern einladen, wenn man so Frühwarngespräche macht.

230 Da habe ich einiges an Feedback bekommen oder an Tipps bekommen, wie ich das machen
soll, aber bei uns hält sich die Elternarbeit in der Oberstufe eigentlich ziemlich in Grenzen,
muss man sagen.

[Sprecher 1]

Die Erfahrung habe ich auch schon gemacht und vielleicht ist das eh nichts Schlechtes.

[Sprecher 2]

235 Ja, ich denke auch.

[Sprecher 1]

240 Weil du gerade die Frühwarnungen erwähnt hast, habt ihr dann auch so über Rechtliches
gesprochen, also was darf ich als Lehrperson, was muss ich tun?

[Sprecher 2]

245 Das sind eigentlich eher so Tür- und Angelgespräche, wo man so gewisse Dinge
mitbekommt, wo man sich denkt, oh, das ist ja gut zu wissen, weil ich denke, so ein paar
rechtliche Dinge hat man bei diesem Vortrag in der letzten Ferienwoche bekommen von der
PH, aber das sind trotzdem Dinge, die, wenn sie wirklich auftreten, meistens wieder etwas
anderes sind oder auch in meinem Schultyp irgendwie ganz anders sind, wie in der AHS und
in der Mittelschule, was ja so das Typische ist, was besprochen worden ist in der
Induktionsphase.

250 Also ich glaube, das ist auch etwas, was man auf jeden Fall noch verbessern kann, dass man
mehr da in Richtung Schultypen geht. Es ist schon ein bisschen passiert in diesem Seminar
bei der Induktionsphase, dass man zumindest diese inhaltlichen Themen ein bisschen
schulspezifisch gemacht hat, aber gerade auch das Rechtliche, das sind ganz, ganz viele Dinge
sehr generalisiert vorgestellt worden, die in meiner Schule jetzt ganz, ganz anders sind.

255

[Sprecher 1]

Du bist nicht die Erste, die mir das erzählt, also sehr spannend, ja. Ich hätte noch eine Frage und zwar, habt ihr über Classroom-Management oder Klassenführung gesprochen?

260

[Sprecher 2]

Ja, aber eigentlich auch eher, wenn ich Fragen dazu habe. Ich glaube, da ist auch ein sehr offener Umgang damit, aber ich habe dadurch, dass ich die letzten Sommer immer in Kindercamps unterrichtet habe, da schon einiges an Erfahrung gesammelt und oft ist es eher so ein kollegialer Austausch als so ein Belehren, wie man es machen könnte. Das finde ich eigentlich sehr angenehm, weil ich irgendwie das Gefühl habe, dass ich auch selber ausprobieren kann und ich es nicht angenehm finde, wenn mir ständig auf die Finger geschaut wird, sondern wenn ich mich da einmal ein bisschen ausprobieren kann, vor allem bei ersten Klassen, wo irgendwie auch noch ganz viele unterschiedliche Dinge gehen, wo man irgendwie viel ausprobieren auch kann, gerade methodisch. Und ich denke mir, auf einige Sachen muss man eh ein bisschen selber drauf kommen.

265

270

Aber ich kann mir vorstellen, dass Andere, die da unsicherer sind, schon sich mehr Input wünschen würden von Mentorinnen. Das ist bei mir eigentlich, da bin ich sehr froh, dass ich da nicht so viel Input bekomme.

275

[Sprecher 1]

Dahingehend auch vielleicht die Lehrerinnen-Schülerinnen-Beziehung oder wie man so eine Beziehung aufbaut. Habt ihr da vielleicht darüber gesprochen?

280

[Sprecher 2]

So explizit nicht. Ich bekomme aber wirklich mit, dass das in der Schule einfach gelebt wird, dass da eine gute Beziehung zwischen den Lehrpersonen und den Schülerinnen und Schülern stattfindet. Und ich denke, das ist auch der beste Weg, wie man das weitergeben kann, wenn man das einfach spürt, dass das da ist, zwischen den unterschiedlichen Kolleginnen und den ganzen Schülerinnen und Schülern.

285

Wahrscheinlich, wenn wir uns so explizit Stunden ausmachen würden, wo wir über solche Dinge sprechen würden, würde man da vielleicht theoretisch auch drauf eingehen. Aber ich finde, das Leben ist eigentlich das Wichtigste und ich glaube, da ist die Vorbildwirkung auch eigentlich die beste Art zu lernen.

290

[Sprecher 1]

Wie sieht es denn aus mit Work-Life-Balance und zwar mit deiner Work-Life-Balance? Habt ihr über das schon gesprochen, weil die Induktionsphase ist vielleicht doch überfordernd und eine ganz neue Lebenssituation und hat sie dir vielleicht da schon mal einen Tipp oder einen Rat gegeben?

295

[Sprecher 2]

Ich glaube, da sprechen wir sehr viel miteinander. Auch meine Mentorin gibt selber sehr viele Tipps, wie sie da über die Jahre damit umgegangen ist. Sie gibt mir auch sehr viele Tipps, weil ich schon öfter gesagt habe, dass es für mich sehr stressig war, der Einstieg und dass es viele Stunden waren für mich.

300

Jetzt habe ich ein bisschen weniger Stunden im zweiten Semester und das merke ich auch extrem in meiner ganzen Work-Life-Balance, dass ich erstens einmal nicht mehr alles neu

305

310 habe und alles neu ist für mich und dadurch einfach ein bisschen besser ich alles verarbeiten kann. Und zweitens, dass ich ein bisschen weniger Stunden habe, also das merke ich gerade extrem. Aber ich glaube, über so Stressfaktor und wie man damit umgehen kann, habe ich schon ganz viel mit ihr gesprochen, einfach, weil das glaube ich ein Kollegium auch oft thematisiert wird, wie viel Stress gerade jeder hat und wie man sich kollegial Tipps geben kann.

[Sprecher 1]

315 Weil du das Kollegium so schön erwähnst und das ist auch in meinem nächsten Thema drinnen. Hat sie vielleicht Verbindungen zu Kolleginnen hergestellt oder einfach diese Wichtigkeit, dass man im Kollegium zusammenarbeitet, irgendwie angesprochen?

[Sprecher 2]

320 Ja, das ist bei uns eigentlich ganz wichtig. Im Kollegium denke ich, dass wir uns sehr eng miteinander austauschen, dass wir auch viel Material miteinander teilen und es wird auch gerade ausgebaut, dass wir das auf Teams irgendwie hochladen können. Also da habe ich mich schon ein bisschen jetzt nicht gefürchtet, aber ich habe von anderen Studienkolleginnen und Kollegen gehört, dass da andere in anderen Kollegien sehr heikel damit umgegangen wird, mit dem eigenen Unterrichtsmaterial, das man ja nicht hergeben will.

325 Und das war mir persönlich sehr wichtig, dass ich da wohin komme, wo da ein offener Umgang damit ist und wo jeder etwas beitragen kann und dadurch alle weniger Arbeit haben. Und das ist eigentlich da wirklich super. Also ich denke schon, dass es ein wirklich guter Zusammenhalt ist.

330 Ich meine, so ein Lehrerzimmertratsch wird es wohl überall geben, aber solange der Zusammenhalt da ist, denke ich mir, passt das ja schon.

[Sprecher 1]

335 Okay, jetzt habe ich ein paar Inhalte, die in euren Gesprächen aufgetaucht sein könnten, die sehr spezifisch sind, weil die aus der Literatur stammen und ich einfach schauen möchte, ob die in der Praxis auch irgendwie besprochen werden zwischen Mentee und Mentor. Und zwar das Wissen über das österreichische Bildungssystem.

[Sprecher 2]

340 Ja, bei uns ist es einfach spezifisch für die Berufsbildende Oberstufe BAfEP Kindergartenpädagogik. Ich denke, das ist einfach sehr spezifisch. Daher würde ich gar nicht sagen Österreich im Allgemeinen, sondern eben dieser Schulpunkte, der so spezifisch ist.

[Sprecher 1]

345 Ja, dann zur Reflexion zur Rolle als Lehrperson. Also einfach, hast du dich selbst schon reflektiert oder hat sie dich angeleitet und gesagt, okay, schau mal, du bist Lehrperson jetzt, reflektiere mal deine Rolle. Was musst du tun, was sollst du tun, was sollst du nicht tun?

[Sprecher 2]

350 Ja, ich denke, das ist vor allem auch irgendwie im Gespräch mit den Eltern ist die Rolle als Lehrperson da sehr oft angesprochen worden.

[Sprecher 1]

355 Okay, dann Verständnis für geteilte Ziele und Werte im Bildungskontext. Was meine ich damit? Einfach, dass Lehrpersonen gemeinsame Werte vertreten oftmals.

Und ob ihr das besprochen habt, also zum Beispiel, was sollen Lehrer tun, was sollen sie nicht tun?

[Sprecher 2]

360 Explizit eigentlich nicht, nein.

[Sprecher 1]

Okay, dann die Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildungen. Also hat sie dich irgendwie angeleitet und gesagt, okay, geh auf eine Weiterbildung oder Fortbildung?

365

[Sprecher 2]

Wir haben schon öfter darüber gesprochen. Es ist von unserer Schule eher so, dass durchkommt, dass in der Induktionsphase sowieso so ein Stress ist. Die wollen uns jetzt da nicht noch zusätzlich belasten mit zeitlichem Aufwand für Fortbildungen, aber grundsätzlich für die weiteren Jahre ist das schon etwas, was groß geschrieben wird.

370

[Sprecher 1]

Und letzter Themenblock sozusagen. Habt ihr auch über fachliche Fragen gesprochen? Das heißt, bist du hingegangen und hast gefragt, okay, wie kann ich das Passiv irgendwie erklären oder was ist das Passiv überhaupt?

375

Also irgendwie wirklich fachlich, Englisch, irgendwas gesprochen?

[Sprecher 2]

Ich glaube, das ist ein riesengroßer Teil von unseren Gesprächen, vor allem auch so, welche Themen sind besonders wichtig, in welcher Klasse zu unterrichten. Dann in jedem Semester von jeder Klasse wird ein Buch gelesen. Welche Bücher sind da so, ja, erstens weil in der Schulbibliothek vorhanden und zweitens, welche werden da oft gelesen.

380

Also da glaube ich ganz viel in die Richtung, dann auch, in welche Reihenfolge Themen am meisten Sinn machen, was man auch unbedingt vor der Schularbeit unterbringen soll, was irgendwie besonders beliebte Matura-Themen waren in den letzten Jahren. Also ich glaube, ganz viel solche Dinge, die irgendwie mit der Erfahrung auch kommen. Das ist, glaube ich, ein sehr großer Teil vom Austausch auch, ja.

385

[Sprecher 1]

Hättest du dir an irgendeiner Stelle mehr Unterstützung gewünscht von deiner Mentorin?

390

[Sprecher 2]

Ich glaube, dass ich mir das eigentlich sehr gut selber einteilen kann mit dem, dass ich einfach nachfrage, wenn ich Hilfe brauche und auch immer das Gefühl bekommen habe, dass ich jederzeit fragen kann und mir meine Fragen extrem detailliert und mit viel Zeitaufwand auch beantwortet wurden. Ich glaube, also für mich passt das genau perfekt so, aber ich denke mir, wenn wer jetzt schüchterner wäre, sich Informationen einzuholen, wäre es sicher schwierig, wenn man auf die Person zugehen muss, um Informationen zu bekommen.

395

400

[Sprecher 1]

Also ich höre auch heraus, dass du bis jetzt eigentlich sehr zufrieden damit warst, wie es bis jetzt gelaufen ist.

405

[Sprecher 2]

Ja.

[Sprecher 1]

410 Gut, ich hätte da eigentlich jetzt noch einige Aufgaben, wo ich gerne wissen würde, ob deine Mentorin das gut erfüllt hat.

Es gibt nämlich verschiedene Aufgaben und Rollen eines Mentors. Wir haben eh schon ein bisschen darüber geredet, deswegen werde ich es ein bisschen zusammenfassen. Eine Aufgabe ist eben Unterstützung in administrativen Angelegenheiten.

415

Ich glaube, du hast gesagt, sie hatte geholfen, aber es ist sehr viel auch von der Direktion gekommen, beziehungsweise von diesem Leitfaden, also eher ja, oder?

[Sprecher 2]

420 Ja.

[Sprecher 1]

Sozialisierung in der Schulgemeinschaft, also nicht nur im Kollegium, sondern so generell, hat sie dich da sozialisiert?

425

[Sprecher 2]

Ich bin eigentlich sehr gut aufgenommen worden von allen Kolleginnen. Also ich denke mir, da ist die Mentorin jetzt gar keine so eine Schlüsselrolle, sondern da würde ich sagen, dass das ganze Kollegium eigentlich da super ist in dieser Hinsicht. Genau.

430

[Sprecher 1]

Wie sieht es aus mit der Aufgabe Bewertung deiner Leistungen?

[Sprecher 2]

435 Also eher in Richtung Feedback ist es auf jeden Fall, dass ich einfach meinen Vorschlag für eine Schularbeitszusammenstellung zum Beispiel mitbringe und wir dann gemeinsam besprechen, was davon sinnvoll ist, was davon vielleicht noch ein bisschen abgeändert werden soll, damit es auch einfach für die Schülerinnen und Schüler sinnvoller ist.

440 [Sprecher 1]

Ja. Würdest du sagen, dass deine Mentorin dein fachliches Wissen, also Englisch-Wissen erweitert hat?

[Sprecher 2]

445 Ich denke spezifisch in dem, wie man die gewissen Skills in Englisch aneinander reiht für eine Schularbeit, das in unterschiedlichen Klassen umgesetzt wird. Das würde ich schon auf jeden Fall sagen. Vor allem auch solche Dinge, die man einfach im Studium wenig mitbekommt.

450 Vor allem sowas wie, was in welchem Fach unterrichtet wird, was in welchen Jahren unterrichtet wird. Ich denke mir, dass lernen wir ein bisschen für die AHS, aber wenn es dann zu anderen Schultypen kommt, dann steht man eigentlich schon ziemlich an mit dem Studium Wissen und gerade da muss man dann einfach sich viele Informationen einholen und ist ein bisschen darauf angewiesen, dass man die auch bekommt.

455

[Sprecher 1]

Okay, also sehr viel Fachdidaktik wahrscheinlich. Hat sie auch dein allgemein didaktisches Wissen irgendwie gefördert oder erweitert?

460 [Sprecher 2]

Ich denke mir, dass ich mir bei den Hospitationen auch einiges anschauen habe können. Vor allem auch mit dem, dass man doch am Anfang ein bisschen unsicher ist, dass man alle Themen durchbringen muss, man muss sich da relativ an das Buch halten und so. Und dass ich da auch ein bisschen freier werde und auch sehe, was man irgendwie auch Kreatives auch
465 in der Oberstufe umsetzen kann.

Was ich extrem mag, aber gerne auch mach und viel mach jetzt, aber wo ich mir am Anfang einfach nicht sicher war, inwieweit das überhaupt Platz hat in diesem ganzen Leistungsdruck und so weiter. Da habe ich mir einiges anschauen können, ja.

470

[Sprecher 1]

Okay, Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildungen haben wir schon kurz angesprochen. Würdest du sagen, sie hat die Aufgabe auch erfüllt, indem sie einfach sagt, okay, es ist wichtig?

475

[Sprecher 2]

Ja, ja, wirklich schon.

[Sprecher 1]

480

Und hat sie selbst darüber gesprochen, dass sie sich als Mentorin auch weiterbildet?

[Sprecher 2]

Ja, da haben wir sehr viel. Also immer wieder erzählt sie von irgendwelchen Fortbildungen auch, wo sie etwas dazugelernt hat, wobei sie schon viele Jahre da ist. Also ich weiß auch
485 nicht, in welchen Abstand sie irgendwelche Fortbildungen gemacht hat, ob das jetzt in den letzten zwei Jahren extrem viele waren oder ob sie einfach über einen größeren Zeitraum waren.

[Sprecher 1]

490

Okay, jetzt komme ich noch zu den Rollen einer Mentorin. Die kommen auch wieder von der Literatur und ich würde dich einfach fragen, ob sie diese Rollen eingenommen hat oder eher nicht eingenommen hat. Die erste Rolle wäre sozusagen die Lehrerin eines Lehrers oder einer Lehrerin, also Teacher of Teachers.

495

Würdest du sagen, sie hat so die Lehrerinnenrolle für dich übernommen?

[Sprecher 2]

Zum Teil bestimmt, ja.

[Sprecher 1]

500

Ja. Wie schaut es aus mit der Rolle einer Wissenschaftlerin, also dass sie selber auch Research betreibt und irgendwie was herausfinden will, Studien sucht und so weiter?

[Sprecher 2]

Hätte ich nicht so erlebt bisher.

505

[Sprecher 1]

Dann habe ich eine Mehrfachbesetzung einer Rolle und zwar tritt sie als Coach auf?

510 [Sprecher 2]
Ja.

[Sprecher 1]
Als Tourguide durch das Schulgebäude?

515 [Sprecher 2]
Das ist von jemand anderem übernommen worden

[Sprecher 1]
Als Cheerleader der emotional support auch bietet?

520 [Sprecher 2]
Ja, würde ich auch sagen.

[Sprecher 1]
525 Eine weitere Rolle ist die der Beraterin, Instructional Advisor.

[Sprecher 2]
Ja, würde ich unterschreiben.

530 [Sprecher 1]
Und hast du das Gefühl, und das ist jetzt auf Englisch ist es das Wort Gatekeeper und ich habe das dann somit übersetzt, die Kontrollinstanz des Lehrerinnenberufs. Was damit gemeint ist, ist einfach, sie schreibt am Ende eine Bewertung und lässt dich dann sozusagen zu diesem Lehrerinnenberuf zu. Hast du das Gefühl, dass sie diese Rolle einnimmt, dass sie diese

535 Bewertung als großes Ding auch nennt?

[Sprecher 2]
Eigentlich nicht. Ich denke, das ist auch ein bisschen eine zwischenmenschliche Sache oder eine Sache des Auftretens, wo man wahrscheinlich dann als Mentorin oder Mentor entscheidet, ob das Sinn macht oder nicht. Ich glaube, da muss schon etwas Gravierendes vorfallen, dass jemand sagt, das passt gar nicht.

[Sprecher 1]
545 Jetzt sind wir mit diesen ganzen Literaturgeschichten, was ich aus der Literatur herausgefunden habe, fertig. Ich wollte dich jetzt noch fragen, hast du irgendeine Strategie deines Mentors als besonders hilfreich empfunden und warum? Gibt es irgendein Beispiel?

[Sprecher 2]
550 Ich denke, es kommt für mich einfach auf das an, dass man ja immer wieder ein bisschen erzählt, wie es einem gerade so geht, ob die Stunde jetzt super war oder gar nicht gut gelaufen ist und vielleicht warum nicht und ob es einem eh selber aufgefallen ist, dass man nächstes Mal anders macht oder ob man sagt, heute waren aber alle extrem müde und ich habe versucht, dass ich sie so und so ein bisschen irgendwie wieder in Schwung bekomme. Und dadurch, dass ich das erzähle und sie mir das aber genauso auch erzählt von ihren Klassen,

555 passiert einfach ganz viel Unterschwelliges voneinander lernen oder Feedback geben, dass jetzt irgendwie nicht so das Feedback geben im Vordergrund steht, sondern eigentlich eher der Austausch.

[Sprecher 1]

560 Okay, also dieser laufende Austausch, dass man weiß, da ist jemand für einen da und zwar immer und man kann sich immer an diese Person wenden. Finde ich einen guten Ansatz, eine gute Strategie. Jetzt ganz kurz zu der Gesamtsituation.

565 Wie wohl fühlst du dich gerade in der Schule und deiner Lebenssituation? Also wenn du vielleicht die Induktionsphase bis jetzt mit einem Adjektiv beschreiben würdest, wie würdest du sie beschreiben?

[Sprecher 2]

570 Gut, also kann ich es ins erste und zweite Semester einteilen?

[Sprecher 1]

Ja, gerne.

[Sprecher 2]

575 Weil im ersten Semester war wirklich so mein Überbegriff eigentlich überwältigend, teilweise auch überfordernd, weil ich mit über voll (Lehrverpflichtung) eingestiegen bin im ersten Semester, was man ja eigentlich laut der Bildungsdirektion gar nicht darf. Es ist nur deshalb gegangen, weil ich im zweiten Semester dann deutlich weniger als Vollzeit habe und so haben sie das eben irgendwie herumgedreht, weil sie eben spontan noch ganz kurz, drei Tage vor
580 Schulbeginn Stunden gebraucht haben. Das war für mich ein harter Einstieg.

Ich bin auch sehr spät am Abend noch gesessen und alles war neu und irgendwie alles muss man sich neu irgendwie aneignen und da war die Mentorin eine super Unterstützung. Und jetzt habe ich schon im zweiten Semester, würde ich sagen, mein Wort ist eigentlich
585 angekommen, weil ich jetzt echt seit den letzten Wochen merke, es läuft einfach.

[Sprecher 1]

Kurzer Funfact, vier von vier Mentis haben die Induktionsphase mit einem Wort jetzt als überfordernd beschrieben. Also du bist nicht die Erste, sondern die Vierte, die mir das sagt
590 und das finde ich schon erschreckend. Gibt es für dich irgendwie eine Lösung dazu oder eine Rahmenbedingung, die man ändern könnte, damit es nicht zu überfordern ist am Anfang?

Ich meine, du hast schon die Stunden erwähnt. Würdest du das als Lösung sehen, dass man sagt, okay, man steigt nur mit der Hälfte oder Teilzeit ein?

595

[Sprecher 2]

Im Nachhinein gesehen hätte es mir sicher nicht schlecht getan, weniger Stunden zu haben. Ich wollte auch eigentlich nur mit maximal 18 Stunden einsteigen. Diese anderen Stunden sind mir quasi noch ganz kurzfristig untergeschoben worden und ich denke, das ist einfach
600 ganz oft gerade so, weil einfach auch Lehrermangel ist und ich denke, gerade wenn kurzfristige Änderungen passieren, dass das oft dann die Jungen bekommen, wenn sie sonst keiner möchte, die Stunden.

Aber die Stunden waren für mich wahrscheinlich sehr ausschlaggebend und auch in zwei
605 Schulen angestellt zu sein und da irgendwie bei beiden unterschiedliche Plattformen zu haben, unterschiedliche Infos, Konferenzen, die eigentlich dann doppelt sind, wo man doppelt hingehen muss, irgendwelche Besprechungen, wo man nicht dabei sein kann, wenn man in einer anderen Schule unterrichtet, und deshalb fehlen einem essentielle Informationen. Also solche Dinge sind bei mir auch sehr viel dazugekommen, was wirklich teilweise ärgerlich

610 war, wenn ich Informationen nicht bekommen habe, weil ich in dieser Zeit, wo die verkündet worden sind, in der anderen Schule war.

Das würde ich so sagen, waren meine zwei größten Punkte.

615 [Sprecher 1]
Okay, aber ich habe gehört, weil du dann das zweite Semester als angekommen beschrieben hast, dass du jetzt schon besser zurechtkommst als im ersten Semester. Liege ich da richtig?

[Sprecher 2]
620 Auf jeden Fall, ja.

[Sprecher 1]
Sehr gut, sehr gut. Schön, dass wir da eine Entwicklung sehen. Nach diesem ersten
625 allgemeinen Einblick komme ich jetzt wirklich auf die fachliche Unterstützung zu sprechen.

Ganz kurze Frage zur Vor- und Nachbereitung deines Englischunterrichts. Kannst du mir da eine kurze Übersicht geben? Wie schaut die Vor- und Nachbereitung aus?

630 Machst du das alleine? Wie schaut es mit Materialien aus? Du hast eh schon gemeint, es gibt Hilfe, Unterstützung von Kolleginnen und so ein Team.

Aber wie schaut sonst deine Vorbereitung und Nachbereitung aus?

[Sprecher 2]
635 Ich überlege mir eigentlich vorher immer das Thema und in einigen Klassen bin ich sehr nahe am Buch und mache selten eigentlich etwas mit Arbeitszettel oder anderen Dingen, weil die Bücher teilweise wirklich toll sind. In anderen Klassen sind die Bücher wirklich nicht so toll oder auch teilweise Auslaufmodelle, die nicht mehr bestellt werden in den nächsten Jahren, weil sie von mehreren Englischlehrerinnen als nicht gut befunden wurden. Da muss man sich
640 daran viel mehr überlegen.

Es wird auch natürlich viel Material geteilt und wenn schon etwas da ist, dann ist es auch einfacher, das zu verwenden. Ich würde schon sagen, dass ich sehr viele Arbeitsblätter
645 trotzdem erstellt habe und auch mit meinen ganz vielen Klassen und auch immer wieder geschaut habe, dass ich etwas Aktuelles mache. Ich habe meistens so einen Tag in der Woche, wo ich ziemlich viel plane und davon gehe ich dann ungefähr aus.

Aber ich bin auch sehr flexibel in meinen Planungen, wenn ich draufkomme. Heute sind sie
650 überhaupt nicht aufnahmefähig, da mache ich vielleicht spontan doch etwas anderes oder es geht sich mehr oder weniger aus. Ich schaue immer, dass ich ein bisschen nach vorne arbeite, aber manchmal geht es sich eh nicht aus, man plant Stunde für Stunde.

[Sprecher 1]
Ja, schickst du deine Vor- und Nachbereitung deiner Mentorin, um Feedback zu erhalten oder
655 setzt ihr euch dann hin und korrigiert zum Beispiel auch Texte gemeinsam?

[Sprecher 2]
Texte gemeinsam korrigieren ist, dass ich sie frage, wenn ich mir unsicher bin, beziehungsweise Schularbeiten hat sie Stichproben gemacht und einige von mir einfach
660 durchgelesen und geschaut, was sie dazu sagen würde, ob sie auf die gleiche Note kommt.

Also bei Schularbeiten eher als bei Hausübungen, außer ich bin mir extrem unsicher und frage sie in irgendeinem bestimmten Fall. Ansonsten würde ich ihr irgendwelche Arbeitsblätter schicken, vor allem auch, wenn sie Klassen betreffen, die sie auch hat, unser Material oft und dann schickt sie mir irgendein Feedback, falls ihr noch etwas auffällt, aber so die tagtägliche
665 Planung von dieser und dieser Seite, ein Buch mache ich mit denen und dann vielleicht noch irgendeine Besprechung oder ein Spiel, solche Dinge werden jetzt nicht schriftlich ausgetauscht.

[Sprecher 1]
670 Okay, jetzt schauen wir uns wieder ein bisschen den Austausch mit deiner Mentorin mit Hinblick auf den Englischunterricht an, das heißt wieder so Themenblöcke, was besprochen wird. Ein paar haben wir, glaube ich, eh schon abgehakt, zum Beispiel Materialerstellung, Erstellung von Schularbeiten und Quizzes, Unterrichtsmethoden, also Fachdidaktik, Leistungsbeurteilung wahrscheinlich auch, also wie komme ich zu Noten, oder?

675 [Sprecher 2]
Ja.

[Sprecher 1]
680 Wie sieht es denn aus mit Semester- und Jahresplanung, habt ihr darüber gesprochen?

[Sprecher 2]
Ja, habe ich auch eine Vorlage bekommen, bei uns an der Schule ist es immer sehr unterschiedlich, manche übernehmen einfach die Jahresplanung von den Büchern, wie sie
685 vorne drinnen sind, einfach weil auch ganz oft genannt wurde von unterschiedlichen Lehrpersonen, dass es sowieso jedes Mal komplett anders ist, als man es am Anfang plant und dass es eigentlich gar nicht so die Mühe wert ist, nach ihrer Erfahrung, dass man sich da so reinhängt, weil dann einige Stunden ausfallen oder irgendwie die Klasse ist auf Praxis und dann länger weg und so weiter und sofort, also diese genaue Jahresplanung funktioniert nicht
690 so, laut einigen Lehrpersonen, deshalb wird einfach das vom Buch her genommen und da dann eigentlich ein bisschen abgeändert, wenn nötig.

[Sprecher 1]
695 Aber ihr habt darüber gesprochen auf jeden Fall und Fachwissen, also nicht Fachdidaktik, sondern wirklich Fachwissen, also zum Beispiel über die Zeitformen, habt ihr über sowas auch schon mal diskutiert?

[Sprecher 2]
War noch nicht Thema bei uns, nein.

700 [Sprecher 1]
Wie würdest du generell die Gesprächsatmosphäre charakterisieren?

Also ich habe da zwei Auswahlmöglichkeiten, auf einer Augenhöhe oder eher hierarchisch?

705 [Sprecher 2]
Auf Augenhöhe würde ich sagen.

[Sprecher 1]
710 Sehr schön. Hast du irgendwie weitere Unterstützung bekommen im Zuge der Induktionsphase, jetzt wirklich im Hinblick auf den Englischunterricht, abgesehen von dem, was wir schon genannt haben?

[Sprecher 2]

715 Ja, eigentlich, ich glaube, abgesehen von dem, was wir genannt haben, fällt mir jetzt nichts mehr ein.

[Sprecher 1]

720 Okay, wir haben eh schon sehr viel genannt. Dann hast du vielleicht wieder mal ein Beispiel für eine Mentoring-Situation, die dir aber jetzt besonders bei der Entwicklung als Englischlehrerin geholfen hat?

[Sprecher 2]

725 Da muss ich jetzt mal überlegen, gar nicht so eine einfache Frage. Also ich denke vor allem das gemeinsame Texte-Benoten, da habe ich mir viel mitnehmen können, auch von dem, auf welche Dinge meine Mentoring genau schaut bei Texten und wo auch irgendwie Punkte abgezogen werden. Da wird ja bei uns mit diesem Beurteilungsraster auch gearbeitet, wo wir aber auch letztens ein Experiment mit allen Englischlehrerinnen gemacht haben, bei uns sind es nur Frauen, ob man mit demselben Text auf dieselbe Note kommt und ist trotzdem auf jeden Fall ein bisschen eine Abweichung herausgekommen.

730 Und ich denke mir, gerade da kann man sich irgendwie viel mitnehmen, wenn man da sieht, wie andere den Text bewerten oder auch eben eine Mentorin den Text bewertet und warum. Und genau, dass man sich da viel anschauen kann, weil ich finde gerade Bewerten kommt auch noch sehr kurz in unserem Studium.

735 [Sprecher 1]

740 Ja, das bringt mich wirklich zur nächsten Frage, und zwar, wenn du dir jetzt denkst, da kommen Englischlehrerinnen frisch von der Uni und machen diese Induktionsphase, welche Ansätze sollten integriert werden, damit die wirklich besser unterstützt werden, weil im Studium kommt doch Einiges zu kurz und wie könnte man das in der Induktionsphase jetzt im Hinblick auf Englisch irgendwie verbessern?

[Sprecher 2]

745 Also in der Induktionsphase, wie gesagt, denke ich, dass man da viel mehr einfach spezialisieren soll in die unterschiedlichen Schultypen, wo man dann auch hinkommt und dann, dass auch wirklich die Lehrpersonen, die da unterrichten, Ahnung von diesem Schultyp haben, weil das war auch in meinem Seminar oft der Fall, dass ich dann sehr spezifische Fragen gestellt habe und die Lehrperson aber dann gesagt hat, na ja, ich habe ja nur in einer HAK unterrichtet, ich weiß nicht, wie das dann in einer BAfEP zum Beispiel wäre und ich weiß, dass das sicher jetzt nicht leicht zum Umsetzen wäre von der PH, aber das hätte mir natürlich schon sehr viel geholfen, wenn da jemand da gewesen wäre, der sich vom Schultyp auskennt.

[Sprecher 1]

755 Und wenn du jetzt an deine Mentorin denkst, welche Strategie können sie noch anwenden, damit wir in Englisch irgendwie noch besser gefördert werden als neue Lehrpersonen?

[Sprecher 2]

760 Die Mentorin? Ja, ich denke mir, dass eigentlich gerade die Hospitationsstunden da sehr sinnvoll sind und auch der Austausch dann über die Hospitationsstunde, so wie die Lehrperson oder die Mentorin in dem Fall die Stunde gesehen hat, aber auch wie man als Zuschauer diese Stunde gesehen hat und da einfach den kollegialen Austausch hat. Ich denke,

das ist sehr wichtig und das ist eh schon drinnen in den Anforderungen, aber man nimmt sich trotzdem zu wenig Zeit eigentlich.

765

Das ist etwas, was man eigentlich öfter machen soll, finde ich.

[Sprecher 1]

770 Ja, da hast du auf jeden Fall recht. Wir haben jetzt die Induktionsphase im Hinblick auf die Unterstützung deiner Mentorin in allgemeinen Dingen, aber auch mit EFL-Bezug besprochen. Das heißt, wir können jetzt schon ein bisschen Bilanz ziehen nach dem ersten Semester sozusagen und da gehen wir jetzt eigentlich nochmal ein bisschen zurück und zwar, mit welchen Herausforderungen warst du während des Übergangs in dem Beruf konfrontiert und wie hat deine Mentorin dir geholfen, diese zu bewältigen?

775

[Sprecher 2]

780 Es waren eigentlich jeden Tag neue Situationen, muss man wirklich sagen. Am Anfang ist man extrem damit beschäftigt, mal zu wissen, wo ist überhaupt der eigene Platz, wer sind die KollegInnen, von denen man sich sowieso die Namen am Anfang gar nicht merken kann, wenn man sich auf die SchülerInnen fokussieren muss. Dann wo sind die Räume, wo ist der Kopierer, wie funktioniert der, wo muss man da Dinge einschreiben, wo hat man irgendwelche Fächer, wo man auch reinschauen muss, ob man irgendwelche Blätter bekommt.

785 Also das sind so die grundsätzlichen Sachen, die dann irgendwo im Alltag nach einigen Wochen und Monaten dann ganz normal sind, die am Anfang extrem überfordernd sind, bevor man sich mal irgendwie damit auseinandersetzen kann, welche Inhalte man jetzt im Unterricht alle durchmachen soll in einer bestimmten Klasse, zu dann Monate später, wo man dann plötzlich mit Frühwarnungen konfrontiert ist, wie schickt man die an die Eltern, wie macht man das, hat man da wieder eine eigene Plattform, wie das dann geschickt wird und so weiter und so fort. Zudem, dass man dann irgendwann mal draufkommt, man hat immer noch keine Arbeitsemailadresse bekommen und das irgendwann mal auch wieder aufpoppt. Also es ist einfach am Anfang ziemliches Chaos.

790 Unterstützung dabei würde ich sagen, ich glaube, es ist einfach eine Einstellungssache, dass man sich wieder hineinversetzt, wie es einem damals gegangen ist und ich kann mir vorstellen, dass das nach vielen Jahren und Jahrzehnten nicht so leicht mehr ist, vor allem, weil sich auch viele Dinge ändern werden. Gerade solche Plattformen und so weiter haben die Lehrpersonen, die jetzt schon Jahrzehnte unterrichten, ja erst nach und nach, irgendwann mal schon, wo alles andere klar war, bekommen und wir, die jetzt neu einsteigen, bekommen halt alles auf einmal. Ich denke einfach, diese Offenheit und dieses Hineinversetzen in jemanden, 800 der das alles noch nie erlebt hat.

[Sprecher 1]

Das hat sie gemacht sozusagen.

805 [Sprecher 2]

Würde ich sagen, dass das gut gelungen ist.

[Sprecher 1]

810 Super, das freut mich wirklich, das ist echt toll, dass ich dir da helfen konnte, dieses Chaos wirklich zu bewältigen.

Du hast auch vorher die Seminare in dieser Blocklehrveranstaltung im Sommer erwähnt. Fandest du die nützlich?

[Sprecher 2]

815 Zum Teil sehr, zum Teil nicht so. Wie schon besprochen, es hat inhaltlich eine
Teilzusammenführung von berufsbildenden höheren Schulen gegeben und das war, finde ich,
sehr sinnvoll, was sie dort auch gemacht haben. Das war schon ein bisschen spezifischer und
da konnte ich mir sehr viel mitnehmen, auch weil ich da eine coole Professorin gehabt habe,
die einfach eine tolle Persönlichkeit gehabt hat.

820

Ich glaube, davon ist ganz viel abhängig. Auch der rechtliche Vortrag, den habe ich jetzt nicht
extrem nützlich gefunden. Es sind ganz viele allgemeine Dinge und ganz viele Dinge, wo man
sich denkt, die werde ich mal nachschauen müssen, wenn es soweit ist.

825 Die aber in so einer kurzen Zeit, wenn man sich da einfach so vollstopfen lässt von
Informationen, die können einfach nicht hängenbleiben. Man weiß eigentlich dann im
Nachhinein nicht mehr viel, außer man hat da diesen Vortrag gehabt und da ist es um
rechtliche Dinge gegangen und man hat da jetzt diese Mappe, wo man nachschauen könnte.
Also ich denke mir, das ist sicher der Part, der nicht gestrichen wird, aber vielleicht könnte
830 man das ein bisschen aufsplitten in Schultypen, dass das einfach ein bisschen spezifischer ist.

[Sprecher 1]

Wenn du, weil wir jetzt gerade aufsplitten sind und irgendwie näher darauf eingehen, wie
findest du generell dieses Zusammenspiel, wenn du jetzt den Beruf der Lehrerin oder des
835 Lehrers hernimmst, wie findest du die Ausbildung? Generell ist sie gelungen oder nicht? Also
Spielen, die Universität, dann die PH mit dieser Induktionslehrveranstaltung und dann dieses
Mentoring, bilden die eine gute Grundlage oder könnte man da irgendwie noch was
verändern?

840 Was sagst du da?

[Sprecher 2]

Ich habe schon ganz viel mit unterschiedlichen Leuten darüber gesprochen und ich habe
immer wieder unterschiedliche Meinungen auch darüber gehabt im Laufe des Studiums. Jetzt
845 würde ich sagen, es bereitet glaube ich gut auf eine AHS vor oder das würde ich sagen, ist
wahrscheinlich so die eherste Zielgruppe ist, AHS Lehrpersonen auszubilden. Ich denke,
vieles von dem könnte man natürlich noch irgendwie überarbeiten oder besser machen, aber
ich verstehe grundsätzlich schon, dass auch das Akademische auf der Uni im Vordergrund
stehen soll und das passt für mich auch so.

850

Ich finde, die Anglistik legt einem da auch ein bisschen Steine in den Weg, aber so ist es
eben. Ich würde schon sagen, dass ich fachlich sehr gut vorbereitet bin, auch didaktisch würde
ich sagen, dass ich nicht so schlecht vorbereitet bin, methodenmäßig und so weiter. Ich denke,
es ist einfach dann der Schulalltag, der ist viel administrativer, als man denkt und auch sowas
855 wie Unterrichtsstörungen und so sind einfach noch viel zu wenig Thema.

[Sprecher 1]

Was könnte man dann machen, um das irgendwie zum Beispiel jetzt an der Uni auch zu
verbessern? Hast du da irgendwelche Vorschläge?

860

[Sprecher 2]

Ich denke, dass die Uni, was teilweise an der Anglistik eh schon der Fall ist, aber wirklich
schauen muss, dass sie Personen anstellen, die selber in der Schule unterrichten und die auch
wirklich etwas von ihrem Alltag erzählen können, wo das nicht nur eine Theorie ist, die sie

865 irgendwie wiedergeben, sondern die genau sagen können, also die das auch verstehen , wie
Schüler und Schülerinnen im Unterricht sind und wie man dann darauf reagieren kann. Ich
finde, das ist ein Riesenunterschied bei den Lehrenden, den Professoren und Professorinnen,
bei denen, die selber in der Schule unterrichten, neben dem, dass sie auf der Uni unterrichten
und bei denen, die nur auf der Uni sind.

870 Und ich glaube, da gibt es auch einige Fächer, wo das eine und das andere sinnvoller ist. Also
ich denke, bei einigen Fächern macht es auch sicher Sinn, wenn man jemanden, der in der
Forschung normalerweise tätig ist, da den unterrichten lässt. Aber gerade in den
fachdidaktischen Dingen ist, glaube ich, ein wirklicher Bezug zur Schule eigentlich essenziell.

875 [Sprecher 1]
Wie stehst du zu den Praktika, die wir im Studium gehabt haben? Hast du das
Masterpraktikum absolviert oder in eigener Unterrichtstätigkeit?

880 [Sprecher 2]
Nein, das hab ich absolviert. Ich habe eigentlich da sehr positive Erfahrungen gemacht, aber
das ist, glaube ich, also gerade Masterpraktikum, , sehr individuell unterschiedlich. Ich war da
in der Vienna Business School und das ist natürlich schon ein sehr unrealistisches Bild, was
ich da so bekommen habe, weil einfach der Leistungsstand dort und auch der Stellenwert von
885 Englisch ein ganz, ganz anderer ist, wie jetzt bei mir in der BAfEP, wo ich unterrichte, wo
doch das Niveau ein anderes ist.

Und mir kommt auch vor, auf der Uni diese Texte, die wir damals dann auch korrigiert haben,
das kann man nicht mit dem vergleichen, was Schüler, Schülerinnenarbeiten sind, jetzt zum
890 Beispiel in der Fachschule bei uns. Ich denke, da ist einfach ein riesengroßer
Niveauunterschied auch zwischen unterschiedlichen Schulen und ich habe auch mein
Praktikum, ein anderes, in der Sacré-Cœur gemacht. Also ich habe da schon, dadurch, dass
ich im Sommer viele Praktika gemacht habe und im Camp gearbeitet habe, kein
unrealistisches Bild gehabt von Schülerinnen und Schülern, aber meine Praktika haben mir
895 eigentlich nicht gezeigt, wie es in der Schule normalerweise abläuft.

[Sprecher 1]
Ja, das ist auch ein großes Problem, ehrlich gesagt. Kommen wir wieder zurück zur
Induktionsphase. Wir haben es bald geschafft.

900 Wenn du jetzt noch mal Revue passieren lassen würdest, würdest du die Induktionsphase
vielleicht auch als hilfreich oder lehrreich charakterisieren oder tatsächlich nur überfordernd
und überwältigend bis jetzt?

[Sprecher 2]
905 Ich finde es eine super Möglichkeit, dass man eine Person hat, die einem zugewiesen ist.
Gerade wo ich in zwei Schulen bin, ist es für mich trotzdem ein, also ich merke genau den
Unterschied, wenn man in einer Schule eine Mentorin hat und in der anderen nicht, was das
eben auch ausmacht, wenn man jemanden hat, der sich auch verantwortlich fühlt für einen.
Und das ist bei mir auf jeden Fall in der Schule, wo ich die Mentorin habe, viel mehr der Fall,
910 wie in der anderen.

Von daher würde ich schon sagen, dass es sehr sinnvoll ist. Ich würde schon unter dem Strich
sagen, dass es ein sehr sinnvolles Programm ist.

915 [Sprecher 1]

Okay, wenn wir uns jetzt noch mal so generell das Konzept der Induktionsphase anschauen, was ist aus deiner Sicht das größte Problem oder die größten Probleme?

[Sprecher 2]

920 Ich würde sagen, die größten Probleme, dass es keine Zeit gibt, dass eigentlich kein Zeitrahmen dafür vorgesehen ist, dass man sich zusammensetzt.

Ich denke, es ist schon vorgesehen, aber realistisch ist es nicht, dass man sagt, man setzt sich da regelmäßig zusammen, weil da meiner Meinung nach dann auch irgendwie vom
925 Administrator eine Stunde auch irgendwie eingeplant werden muss, die dann auch irgendwie vergolten wird oder die irgendwie auch im Stundenplan verankert ist. Dass es wie eine Art Sprechstunde zusätzlich wäre oder wie eine andere Unterrichtsstunde, wo man dann auch wirklich sinnvoll darüber sprechen kann, die aber jetzt nicht nur mehr Aufwand bedeutet, sondern auch irgendwie, dass es vergolten wird. Weil ich denke mir, das ist schon immer so
930 eine Sache, weil es viel in die Freizeit dann auch geht.

[Sprecher 1]

Du bist wirklich die perfekte Interviewee, weil das war meine nächste Frage, wie man das Problem lösen kann, aber du hast mir da schon einen Ansatz geliefert. Wie schätzt du jetzt, so
935 abgesehen, das Konzept des Mentoring ein? Gibt es irgendwie Aspekte, die du verbessern würdest, so ganz allgemein?

Also zum Beispiel, ich meine, das hast du schon angesprochen, Zeit des
Betreuungsverhältnisses, also wie viel Zeit man darauf verwendet. Aber wie siehst du die
940 Qualifikation der Mentorinnen? Ist es wichtig, diese Ausbildung zu haben?

Ich meine, du hast keinen Vergleich, aber wie ist deine Einschätzung dazu?

[Sprecher 2]

945 Ich finde, es kommt darauf an, wo diese Ausbildung gemacht wird, ob das etwas auf der PH ist oder wieder irgendwas auf der Uni oder so. Ich finde, das ist schon auch, wer diese Lehrenden dann auch sind und was da die Inhalte sind von dieser Ausbildung. Ich glaube, im Prinzip geht es um das Zwischenmenschliche und um die Erfahrung, Unterrichtserfahrung, die man mitbringt und die Bereitschaft auch, dass man sich da um jemanden annimmt.
950 Ich glaube, dass die Ausbildung eher nebensächlich ist.

[Sprecher 1]

Okay. Und ich meine, du hast es eh schon irgendwie zwischen den Zeilen angesprochen. Ich glaube, das Rollenverhältnis zwischen Mentee und Mentorin ist da auch sehr wichtig, weil du
955 eben gemeint hast die zwischenmenschliche Beziehung aufbauen.

Dem würdest du zustimmen oder würdest du eher sagen, nein, eigentlich nicht wichtig?

[Sprecher 2]

960 Ich finde es sehr wichtig. Ich glaube, das ist eigentlich eines der wichtigsten Dinge, weil wenn da ein Spannungsverhältnis ist oder ich mich nicht brauchen würde, Dinge zu fragen oder Feedback zu fragen, wenn ich mir dann denke, dann wird irgendwie drüber gefahren oder gesagt, du machst das zu schlecht, dann glaube ich, wäre das nicht hilfreich für mich. Dann würde ich auch gar nichts mehr fragen.

965

[Sprecher 1]

Inhaltlich jetzt die eigentlich letzte Frage. Wenn du die Möglichkeit hättest, als Mentorin an einer Schule zu arbeiten, worauf würdest du besonderen Wert legen bzw. würdest du irgendwelche Unterstützungsangebote bereitstellen?

970

[Sprecher 2]

Also ich würde glaube ich auch darauf Wert legen, dass auch ein Austausch mit den anderen Fachlehrpersonen auch stattfindet, dass ich natürlich schon auch immer Unterstützung anbiete und da auch immer da bin. Aber es war für mich auch sehr hilfreich, dass ich da bei allen

975

Englischlehrpersonen so aufgenommen wurde, vor allem jetzt, wo meine Mentorin im Langzeitkrankenstand ist. Ja, froh, dass ich jetzt so weit mit allen gut in Kontakt bin, dass ich mir denke, ich kann da auch andere fragen bzw.

ja, wir sind trotzdem noch teilweise über das Telefon in Kontakt, aber trotzdem so die Ansprechpersonen in der Schule über Dinge, die gerade anfallen, kann ich trotzdem irgendwie bei anderen auch jetzt erfragen und ich denke, da muss man schon irgendwie auch daran denken, was ist, wenn ich als Mentorin nicht immer da bin, wenn ich vielleicht auch mal einen freien Tag habe, dass ich das auch irgendwie ein bisschen über den Tellerrand hinausschaue, wo kann dann dieser Mentee auch hingehen zu anderen Personen, dass man das

985

ein bisschen öffnet und auch nicht nur die einzige Person ist.

[Sprecher 1]

Okay, hättest du sonst noch irgendwelche Dinge, auf die du wirklich Wert legen würdest?

990

[Sprecher 2]

Also in meinem Fall, dass wir nebeneinander sitzen im Lehrerinnenzimmer, das ist für mich ein Riesen-, Riesenvorteil. Also das ist, finde ich, etwas, was, glaube ich, nicht vorgegeben ist, sondern von der Schule so eingeteilt wurde und das ist für mich wirklich extrem toll, weil man dann in jeder Phase auch natürlicherweise ins Gespräch kommt.

995

[Sprecher 1]

Gut, gibt es von dir noch irgendwelche Aspekte, die du gerne ansprechen möchtest, die ich vielleicht vergessen habe?

1000

[Sprecher 2]

Ich glaube nicht.

[Sprecher 1]

Super, dann vielen lieben Dank für das ausführliche Gespräch.

1005

Ich glaube, es hat sich jetzt wirklich ein deutliches Bild abgezeichnet, was die Induktionsphase genau bedeutet. Also ich habe da jetzt wirklich auch einen Eindruck zur aktuellen Umsetzung der Induktionsphase bekommen. Wenn du Interesse an meinen erhobenen Ergebnissen hast, kann ich dir gerne nach Durchführung der Auswertung und

1010

Analyse eine Übersicht schicken.

[Sprecher 2]

Ja, gerne.

1015

[Sprecher 1]

Ansonsten wünsche ich dir einfach offiziell jetzt noch ganz viel Erfolg für die weitere Induktionsphase und sage nochmal danke und stoppe jetzt die Aufnahme.

10.3.6. Codebook Mentees

Kategorie	1	2	3	4
Zeitpunkt Erstgespräch	vor den Sommerferien / Abschlusskonferenz	Ende letztes Schuljahr, Juni, Nummern ausgetauscht	Ersten Schultag,	Am ersten Tag - war extrem viel, erster Tag war überwältigend,
Inhalt Erstgespräch	nur informal ABER: Im Sept. erneutes Gespräch: Mentorin macht Ausbildung, ist sich selbst noch unsicher, Nummer ausgetauscht, Mentee kann sich immer melden Erst im Laufe des Semester Informationen zu Hospitationen etc. erhalten	eigentlich erst im September das Erstgespräch, Mentor hat gefragt welche Erwartungen Mentee hat. Besprochen wer was will, aufeinander eingestellt, über hospitationen gesprochen, Bewertung durch Direktor angesprochen, Mentorin hat Ausbildung	Nummern ausgetauscht, ausgemacht, dass sie weiterhin in Kontakt bleiben, "Ich bin da wenn du Fragen hast", Hospitationen dann im Laufe der erste Woche ausgemacht, Mentorin keine Ausbildung	informales Gespräch, viel Wissen auch durch Induktionsbegleitseminare. "Eigentlich sehr vage, dass sie meinen Unterricht mal anschauen wird und dass sie mir Feedback geben wird zu den Dingen, die ich irgendwie erstelle. Schularbeiten, Check-ups und so weiter und so fort. Aber eigentlich, dass die Bewertung jetzt nicht so im Vordergrund steht, sondern dass es darum geht, dass ich mich da jetzt nicht scheue, sie irgendwas zu fragen." Bzgl. Hospitationen: Eigentlich gar nicht und ich glaube, sie kennt sich auch gar nicht so gut aus, obwohl sie schon mehrere Mentees gehabt hat. Ich habe das dann bei der Direktorin in einem Gespräch mal zufällig erfahren, wie sie so ein Mentor*innentreffen nach einigen Monaten gemacht hat, wo sie gesagt hat, ja wäre schon gut, wenn ein paar Hospitationsstunden dann sind. Aber so eine genaue Zahl, glaube ich, habe ich noch gar nicht gehört. Also keine Ahnung, ", Mentorin keine Ausbildung

Format der Mentoring Gespräche	Keine richtigen Treffen, spontan zwischendurch, immer so 10-15 Minuten, vor Unterricht oder in Pausen	Lehrerzimmer, Sitznachbarn, spontan wenn Bedarf ist, Whatsapp, telefoniert, nach Hospitationen setzen sie sich immer zusammen wegen Feedbackgespräche (15 Min. im Durchschnitt/Woche)	In Freistunden und Supplieerbereitschaften zusammengesetzte, am Anfang jede Woche (Induktionsphase in 2 Schulen gemacht), Bewertung schon in erster Schule mit Direktor besprochen	Sitznachbarinnen, Austausch im Konferenzzimmer, Austausch Materialien weil parallele Klasse, Feedback zu SA und Check Ups, WhatsApp , ca. 1h pro Woche
Hospitationen	1x Mentor bei Mentee 0x Mentee bei Mentor	2x Mentor bei Mentee 0x Mentee bei Mentor (aber ausgemacht)	5x Mentor und 5x Mentee Direktoren aus beiden Schulen jeweils einmal mit	2x Mentee bei Mentor 0x Mentor bei Mentee
Anmerkung Hospitation	Schwierigkeiten aufgrund überlappender Stundenpläne, Angebot bei anderen Kolleg*innen mitzugehen	Mentee soll auch bei Kolleginnen hospitieren gehen	(Im 2. Semester der Induktionsphase), Unterrichtsplanung zuvor geschickt, danach Feedback, Materialien geschickt und Feedback erhalten, per Teams,	Längerfristiger Krankenstand der Mentorin, Stundenplanverschiebungen

Inhalte der Gespräche:				
Administratives	Nein, falls Informationen notwendig dann nachgefragt (z.B. Noteneintragung), Mentor nicht auf sie zugekommen um darüber zu reden	Ja wie Fehlstunden, sonst Administratives eher vom Direktor aus oder schulinterne Fortbildungen (Sokrates)	Kaum, nein	Ja, Sokrates, wobei jeder davon ausgeht dass man das schon weiß aus dem Studium, "Man muss dann schon aktiv natürlich fragen, was kein Problem für mich ist, aber am Anfang, wenn man noch gar nicht weiß, welche Fragen man überhaupt hat, ist das schon ein bisschen überwältigend, wie ich schon gesagt habe." deswegen jetzt ein handbuch für Neuankömmlinge
Didaktische Unterstützung	Nein, wenn speziell gefragt, dann Antwort parat	Ja, Unterrichtsmethoden, Materialien, Schularbeiten	Ja, Sozialform bei Unterrichtsplanung, Feedback zu Unterrichtsentwurf	Ja, Material
Elternteilarbeit	Ja, aufgrund Vorfall mit einem Elternteil	Nein	eher weniger, nur zu Frühwarngesprächen	Ja, Beispiel: Leghastenie Bescheid, Frühwarngesprächen
Classroom Management		Ja	eher weniger	Ja wenn Fragen durch Mentee auftreten,
Lehrer-Schülerbeziehung	Nein	Eher weniger	Nein	Nein, wird in Schule gelebt
Work-Life Balance	Mentee hat sich Rat geholt (bzgl. Lehrverpflichtung), Mentor hat Ratschlag gegeben	Wenig	Kurze Nachfrage (Wie geht es dir, überarbeite dich nicht)	Sehr viel, Mentoring gibt viele Tipps, wie sie da über die Jahre damit umgegangen ist, viele Tipps
Rechtliches	Ja, aufgrund Vorfall mit einem Elternteil	Frühwarnungen, Beurteilung auch durch Direktor und	wird teilweise vorausgesetzt, Frühwarnungen schon	Eher durch Induktionsseminare
Zusammenarbeit im Kollegium	Nein, Mentee von sich aus	Nein, selbstständig	Nein, Mentee selbst auf Kollegium zugegangen	Ja
Wissen über das Bildungssystem	Nein	Nein	Nein	Spezieller Schultyp sonst nein

Reflexion zur Rolle als Lehrperson	Nein	Direkt nicht, im Zusammenhang Klassenkonferenz	Nein	Ja auch im Zusammenhang mit Reflexion von Elterngesprächen
Verständnis für geteilte Ziele und Werte	Als E-Lehrpersonen ja, sonst nicht	Nein	Nein	Nein
Bewusstsein für Fort- und Weiterbildungen	Nein	Nein	Nein, am Anfang geht es ums "Überleben"	Darüber gesprochen, aber während Induktionphase kein zusätzlicher Stress nötig
Fachliche Fragen (Englisch)	Ja	Ja (Zitat)	Eher wenig (Reported Speech, und da war sie dabei, da hat sie bei mir hospitiert, wie ich das quasi eingeleitet oder noch einmal wiederholt habe und da hat sie mir gesagt, zum Fachlichen einfach, dass ich statt einem bestimmten Zeitausdruck einen anderen nehmen soll.)	Ja, welche Themen sind wichtig, in welchem Semester Buch lesen, welche Bücher, Reihenfolge der Themen, Matura Themen
Zufrieden mit Begleitung	Ja, (Zitat)	Ja	sehr, Mentorin hat viele von sich auch initiiert	ja, "Das finde ich eigentlich sehr angenehm, weil ich irgendwie das Gefühl habe, dass ich auch selber ausprobieren kann und ich es auch angenehm finde, wenn mir ständig auf die Finger geschaut wird, sondern wenn ich mich da einmal ein bisschen ausprobieren kann, vor allem bei ersten Klassen, wo irgendwie auch noch ganz viele unterschiedliche Dinge gehen, wo man irgendwie viel ausprobieren auch kann, gerade methodisch. Und ich denke mir, auf einige Sachen muss man eh ein bisschen selber drauf kommen.", zufrieden dass sie wenig Input bekommt

Wo mehr Unterstützung?	Lehrer-Schüler-Beziehung, Überforderung wegen Disziplin (Klassenführung)	Keine	Materialien/Ideen für Projekte	keine, Zitat S. 9
Aufgaben				
Administratives	Ja	Ja	War vorhanden, wenn gebraucht	Ja
Sozialisierung in Schulgemeinschaft	Nein	Ja (vorgestellt im Lehrerkollegium)	Ja	Automatisch funktioniert,
Bewertung der Leistungen	Nein	Ja, Hospitation & Feedback	Ja durch Feedback	In Richtung Feedback ja
Erweiterung fachliches Wissen	Nein	Nein (Also wir tauschen uns das Fachliche jetzt nicht unbedingt aus.)	Nein	"Ich denke spezifisch in dem, wie man die gewissen Skills in Englisch aneinander reiht für eine Schularbeit, das in unterschiedlichen Klassen umgesetzt wird. Das würde ich schon auf jeden Fall sagen. Vor allem auch solche Dinge, die man einfach im Studium wenig mitbekommt."
Erweiterung didaktisches Wissen	Nein	Ja	Zu gewissem Grad ja	Ja durch Hospitationen
Stärkung für Bewusstsein (Fort- und Weiterbildungen)	Nein	Nein	Nein,	Ja
Sich als Mentor weiterzubilden	Nein	Ja	Nein	Ja, erzählt von Fortbildungen
Nein				
Teacher of Teachers	Ja bis zu einem gewissen Grad	Nein	Minimal - Nicht zu 100 % auf Augenhöhe, Experting	Zum Teil bestimmt, ja
Researcher	Nein	Nein	Nein	Nein
Coach/Tourguide/Cheerleader	Ja	Ja	JA	Ja/Nein/Ja
Advisor	Ja	Ja	Ja	Ja

Gatekeeper	Keine Antwort (weil Bewertung nicht klar kommuniziert wurde)	Nein	Nein	Nein
Hilfreiche Strategien	Erstellen und Benotung von Materialien (Check-Ups, SA)	Frage-Antwort, Das Mentor auf Mentee zugeht, Weiß über Zeitablauf bescheid, Nachfrage, Erinnerung	Bereitschaft da zu sein	Austausch, ob Stunde gut/Schlecht gelaufen ist, alltägliches "Unterschwelliges voneinander lernen", Feedback steht nicht im Vordergrund sondern Austausch
Verhältnis	Locker und recht gut, freundlich	unterstützend	auf Augenhöhe	kollegialer Austausch und kein Belehren
Einschätzung der Anforderung von Schule/Studium	Überforderung, Studium und halbe Lehrverpflichtung	Uni stand hinten, Bei schule muss man sich vorbereiten, schwierig waren die 3 verschiedene Schulsysteme	overwhelmed, ein bisschen am Limit	keine Uni mehr: aber überwältigend, überfordernd weil eine volle Lehrverpflichtung im 1. Semester, im 2. Semester jetzt angekommen, eigentlich nur 18h und die anderen wurden ihr untersgeschoben
Änderung der Rahmenbedingung?	weitere Unterstützung, UP mehr Sinn = Fokus auf eine Klasse	Stundenausmaß ok, viele Klassen parallel ABER Mentor auch an Abendschule	Es kommt darauf an wie viele Stunden man hat, wie sicher man sich fachlich und in der Klasse mit Schülerinnen fühlt, Stundenreduzierung,	weniger Stunden, nicht an 2 Schulen gleichzeitig, Zitat S. 13

Praktika an Uni hilfreich?	Jein (Unterrichtsvorbereitung a la Uni utopisch, ABER: Methodenvielfalt)	Wenn man dann in einem anderen Schultyp landet - schwierig	Ja, Einblicke in verschiedenen Schulen, versch. Klassen/Kontexte, nicht voreingenommen von Kindern	Ich habe eigentlich da sehr positive Erfahrungen gemacht, aber das ist, glaube ich, also gerade Masterpraktikum, sehr individuell unterschiedlich Und mir kommt auch vor, auf der Uni diese Texte, die wir damals dann auch korrigiert haben, das kann man nicht mit dem vergleichen, was Schüler, Schülerinnenarbeiten sind, jetzt zum Beispiel in der Fachschule bei uns. Ich denke, da ist einfach ein riesengroßer Niveauunterschied auch zwischen unterschiedlichen Schulen und ich habe auch mein Praktikum, ein anderes, in der Sacré-Cœur gemacht. Also ich habe da schon, dadurch, dass ich im Sommer viele Praktika gemacht habe und im Camp gearbeitet habe, kein unrealistisches Bild gehabt von Schülerinnen und Schülern, aber meine Praktika haben mir eigentlich nicht gezeigt, wie es in der Schule normalerweise abläuft.
----------------------------	--	--	--	---

EFL-Fokus				
Unterstützung Vor- und Nachbereitung	Eigenständig, Hilfe bei Korrekturen (SA) wenn Fragen da sind	Eigenständig,	Feedback zu Unterrichtsplanungen nur bei Hospitationsstunden	Materialien teilen, "Texte gemeinsam korrigieren ist, dass ich sie frage, wenn ich mir unsicher bin, beziehungsweise Schularbeiten hat sie Stichproben gemacht und einige von mir einfach durchgelesen und geschaut, was sie dazu sagen würde, ob sie auf die gleiche Note kommt. Also bei Schularbeiten eher als bei Hausübungen, außer ich bin mir extrem unsicher und frage sie in irgendeinem bestimmten Fall. Ansonsten würde ich ihr irgendwelche Arbeitsblätter schicken, vor allem auch, wenn sie Klassen betreffen, die sie auch hat, unser Material oft und dann schickt sie mir irgendein Feedback, falls ihr noch etwas auffällt, aber so die tagtägliche Planung von dieser und dieser Seite, ein Buch mache ich mit denen und dann vielleicht noch irgendeine Besprechung oder ein Spiel, solche Dinge werden jetzt nicht schriftlich ausgetauscht."
Materialien geteilt?	Nein, Vorschläge gemacht, Hinweis auf Materialsammlung, Mentorin unterrichtet andere Schulstufen, Eher Austausch mit	teilt Material mit Menotrin (freiwillig)	Ja, und auch Ideen mit anderen Kolleginnen, SA ausgetauscht	Ja
Austausch der Kollegen Fachwissen	Ja, geben und nehmen eher weniger, nur	ja	Ja	Ja
Semester- und Jahresplanung	Mentee hat Jahresplanung (Chantal, SA) Jahressplanung ja, weil Abgabe zu Beginn, alte Jahresplanung bereit gestellt	Nein	Wenig	Nein
		Mentee hat Jahresplanung hergezeit	Ja	Ja, Vorlage erhalten

Fachdidaktik	Nichts was Mentee nicht bereits wussten	Ja, bei Feedback nach Hospitation,	Ja	Ja
Gesprächsatmosphäre	100% Augenhöhe	auf Augenhöhe	Augenhöhe, nicht 100% weil durch Beobachtung und Bewertung stellt einen an einen niedrigeren Rang	Auf Augenhöhe
Mehr Unterstützung gewünscht in Bezug EFL?	mehr Unterstützung wäre immer nett, aber keine spezifischen Dinge	Mentee fehlt nichts	Stundenreduzierung	
Spezielle Mentoringsituation die positiv war (EFL)	Unterrichtsplanung nicht zu ernst nehmen (Nicht wie an uni)	Freiheit, keine Kontrolle, (Zitat S. 15), Idee für Vokabeln		Gemeinsames Texte korrigieren, Beurteilungsraster Experiment mit Kollegen,
Unterstützungsmaßnahmen für neue EFL Lehrer*innen?	Materialsammlung anbieten	regelmäßige Treffen zu Beginn	Beziehungsarbeit, Lernprozess von Kindern kennenlernen	Schultyp spezifische Unterstützung bei Induktionsphase Seminare, öftere Hospitationen mit kollegialem Austausch,
Herausforderung bei Eintritt in den Job	Überforderung durch viele Schulstufen/Schulbücher, 3 versch. Schulbücher, "ins kalte Wasser geschmissen werden" ("Das wird von dir erwartet, dass du jetzt einfach machst.")	Eingewöhnung (welche System verwenden wir, dig. Klassenbuch), Fachdidaktik, Unsicherheit Rechtliches, fehlende Erfahrung	fehlende Zeitliche Ressourcen (Zitat S 20)	Jeden Tag neue Situationen, Zitat S. 17

Wie hat Mentorin dabei geholfen?	Hilfe angeboten wenn sie gemerkt hat, dass Mentee überfordert war		Zeitl. Ressourcen - schwierig, aber Materialien und Feedback Gespräche	Hineinversetzen in Mentee
Induktionsseminare	2 Seminare waren gut (Rechtliches, Lehrer-Schülerbeziehung), nette Vortragende, der Rest war nicht merkwürdig (Zitat), ein seminar (Zitat)	Ja, sehr viel auf einmal, durchmischt - mehr Fokus auf verschiedene Fachgruppen legen.	Nein, bis auf rechtliches (Zitat S. 21)	Mehr auf Schultypen eingehen, zum Teil hilfreich zum Teil nicht, kommt auf Vortragenden an, in zu kurzer Zeit zu viel Information,
Beschreibung/Rückblick Induktionsphase	1. anstrengend & überfordernd 2. lehrreich & unterstützend	hilffreich, chaotisch, überfordernd	unterstützend, anstrengend	sinnvoll
Abstimmung Uni/Schule	Keine Abstimmung, noch eher die PH aber Uni nicht	Uni fokussiert sich nur auf die AHS - wenig Vielfalt, aber induktionsphase bespricht das was Uni nicht macht - also vielleicht abstimmung vorhanden	Ja gut, vom Theoretischen immer mehr zum Praktischen, manche Teile hätten kürzer und prägnanter sein können	Uni Fokus ist nur auf AHS, S. 18 Zitat
Curriculum Uni Wien	Fachdidaktik kommt zu kurz	Mehr Praxis, Praxis beim Beurteilen, Rechtliches denn während Induktionswoche: "Da bin ich dann mal da gesessen und dachte mir, okay, ob ich das machen will, weiß ich jetzt eigentlich nicht mehr"	Von uni: "Es war halt wirklich eher Fokus auf das wissenschaftliche Unterrichtsplanen und weniger auf das realistische Unterrichtsgeschehen, das man im Endeffekt vielleicht beliebt",	S. 19

Größte Problem der Induktionsphase	Zu Viel Verantwortung, ins kalte Wasser, zu viele Nebenaufgaben	direkt im Berug, sofort Leistung erbringen, abhängig davon dass Mentoring gut funktioniert	Lehrermangel, man wird gleich gebraucht, muss sich aber auch noch eingewöhnen, mit Vorurteilen als Lehrperson zu kämpfen und zusätzliche Sachen die noch dazu kommen - PD Stunden, Veranstaltungen,	Kein Zeitrahmen für Meetings,
Wie könnte man das lösen?	Neue Lehrpersonen nicht gleich so viele unterschiedliche Klassen, Unterstützung	Abschätzen mit welchem Mentor das Mentoring gut funktioniert		
Konzept Mentoring	fixe Meetings ausmachen (2x im Monat z.b., jeweils 1-2h)	Wenn problematisch - braucht man externe Ansprechperson/Direktor ohne Probleme zu bekommen	es geht viel Zeit (Freizeit) drauf, auch wegen verschiedener Stundenpläne,	weil da meiner Meinung nach dann auch irgendwie vom Administrator eine Stunde auch irgendwie eingeplant werden muss, die dann auch irgendwie vergolten wird oder die irgendwie auch im Stundenplan verankert ist.
Qualifikation Mentor	Ausbildung wahrscheinlich gut aber zu theorielastig/utopisch	Es gibt auch Personen ohne Ausbildung engagiert sind, sich selbst fortbilden und schauen dass sie richtig arbeiten	Gehört, dass ausbildung eine Zeitverschwendung ist. Feedback geben macht man ja auch mit Schülern, einfach viel Erfahrung	Kommt auf Ausbildung an - praktisch oder theoretisch? Im prinzip geht es um Zwischenmenschliches, um Erfahrung, Bereitschaft sich jemandem anzunehmen, Ausbildung nebensächlich, z

Ideales Mentoring Programm	Didaktik, nachfragen bei Mentee "Was brauchst du", Materialien, Tipps wie ich meinen eigenen Unterricht gestalte, emotionale Unterstützung	Nähe (immer da sein, andere Personen anwesend die helfen könnten wenn Mentor abwesend), Hospitationen, Kontrolle macht Beziehung kaputt, Fachliche hinten anstellen - man kommt ja von Uni, weniger Unterricht im ersten Jahr, weiterbilden können, hineinleben, nicht im Stress alles zu erledigen,	Das Mentee sich wohlfühlt, Unterrichtsmaterialien bereitstellen damit weniger Aufwand, Beziehung zu Schülerinnen aufbauen,	Austausch mit anderen Fachlehrpersonen, Unterstützung anbieten, immer da sein, Zusammenarbeit im Kollegium, nebeneinander Sitzen,
Gibt es weitere Aspekte die du gerne ansprechen würdest?		Gut, dass es Mentoring gibt.		

10.3.7. Interview Guide Mentors

Interviewleitfaden (Mentor*innen)

Teilnehmer*in:	
Ort:	
Datum:	
Zeit:	
Modus:	

1. Einführung

Liebe Frau/Lieber Herr XY!

Mein Name ist Marietta Plack.

Zunächst einmal vielen lieben Dank, dass Sie sich die Zeit für dieses Interview nehmen. Wie Sie ja bereits wissen, untersuche ich im Rahmen meiner Masterarbeit an der Universität Wien, genauer gesagt am Institut für Anglistik und Amerikanistik, die Rolle des Mentoring während der Induktionsphase.

Zu Beginn noch ein paar kurze Worte zum Anlass für diese Untersuchung: Diese Studie beschäftigt sich nun speziell mit der Beziehung zwischen Mentor*innen und ihren Mentees, welche das Fach Englisch unterrichten. Gerade persönliche Empfindungen und Erlebnisse können mir dabei helfen, die Rolle eines Mentors/einer Mentorin während der Induktionsphase zu verstehen.

Ihre Angaben und sämtliche Äußerungen werden natürlich vertraulich behandelt und nur anonymisiert für eventuelle weitere Analysen verwendet. Die Daten bleiben bis zum Abschluss und zur Benotung der Studie auch durch meine Betreuerin, Univ.-Prof. Mag. Dr. Julia Hüttner, MSc., gespeichert. Alle Hinweise auf gute oder schlechte Aspekte helfen mir, die aktuelle Umsetzung besser zu analysieren und zu verstehen.

Gibt es Ihrerseits noch irgendwelche Fragen, bevor ich die persönlichen Angaben, welche Sie mir schon vorab zugesandt haben, wiederhole?

2. Persönliche Angaben

Wiederholung der zugesandten Infos!

3. Induktion

In Ordnung. Dann würde ich nun zu Beginn des Interviews gerne etwas mehr darüber erfahren, warum Sie sich für das Mentorat entschieden, haben sowie Ihre Erwartungen.

3.1. Hintergründe

1. Wie haben Sie sich auf die Aufgaben als Mentor*in Induktion vorbereitet?
 - a. *Haben Sie den Hochschullehrgang besucht? Und abgeschlossen?*
 - i. *Wann und wo?*
 - b. *Fühlen Sie sich durch den Lehrgang gut vorbereitet auf die Tätigkeiten?*
 - c. *Welche Inhalte des Hochschullehrgangs waren besonders hilfreich für die Rolle des/der Mentor*in?*
 - i. *Einzelne Methoden?*
 - ii. *Module?*
2. Gab es eine Absprache mit der Schulleitung, wie das Mentoring erfolgen soll?

Vielen Dank! Im Folgenden würde ich gerne mit Ihnen über Ihre Betreuung der Mentees im Rahmen der Induktionsphase besprechen.

3.2. Betreuung

1. Gab es ein Erstgespräch zwischen Ihrem Mentee und Ihnen? Wann hat es stattgefunden?
 - a. *Welche Inhalte und Themen wurden in Ihrem Erstgespräch besprochen?*
 - b. *Wie wurden die Aufgaben verteilt (Hospitationen, Unterrichtsplanung, Vor- und Nachbesprechungen)?*
 - c. *Welche Pflichten und Erwartungen wurden angesprochen?*
 - d. *Welche Unterstützungsmöglichkeiten wurden angeboten?*
 - e. *Wie schätzen Sie das Rollenverhältnis zwischen Ihnen und Ihrem*r Mentee ein?*
 - i. *Hierarchisch?*
 - ii. *Auf Augenhöhe?*
 - f. *Haben Sie einen Leitfaden verwendet?*
 - g. *Wurde die Beurteilung und deren Kriterien besprochen?*
2. Wie sah die laufende Betreuung Ihres Mentee aus?
 - a. *Hospitationen (bei Mentee oder bei Mentor)? Wenn ja, wie viele?*
 - b. *Wann/wie oft gab es Gespräche zwischen Ihnen? (auch andere Kontakte, Mail, Telefon)*
 - i. *Waren diese geplant und abgesprochen?*
 - ii. *Wer hat wen aufgesucht bzw. um einen Termin gebeten?*
 - c. *Haben Sie weitere schulische Aktivitäten gemeinsam unternommen oder gestaltet?*
3. Beschreiben Sie bitte die inhaltliche Zusammenarbeit und den Austausch mit Ihrem*r Mentee. Was waren die Themen Ihrer Gespräche?
 - a. *Administratives (Schulveranstaltungen abrechnen, Krankmeldungen, ...)*
 - b. *Allgemein didaktische Unterstützung*
 - c. *Elternarbeit*

- d. *Hospitationen*
 - e. *Classroom Management/Klassenführung*
 - f. *Lehrer*innen-Schüler*innenbeziehung*
 - g. *Work-Life Balance*
 - h. *Rechtliches*
 - i. *Zusammenarbeit im Kollegium/Verbindungen zu Kolleg*innen hergestellt*
 - j. *Wissen über das Bildungssystem*
 - k. *Reflexion zur Rolle als Lehrperson*
 - l. *Verständnis für geteilte Ziele und Werte im Bildungskontext*
 - m. Fachliche Fragen (EFL)**
 - n. *Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildung*
4. Wie würden Sie die Gesprächsatmosphäre charakterisieren?
 5. Wie sieht Ihr Verhältnis momentan aus?
 - a. *Kollegial/Locker*
 - b. *Wertschätzend/respektvoll*
 - c. *Mühsam, anstrengend, kritisch, konfliktbehaftet*
 6. Welche der folgenden Rollen haben Sie als Mentor hauptsächlich eingenommen?
 - f. *Lehrer*in des/der Lehrer*in (teacher of teachers)*
 - g. *Wissenschaftler*in (researcher)*
 - h. *Coach/ tour guide/ cheerleader*
 - i. *Berater (instructional advisor)*
 - j. *Gatekeeper: Kontrollinstanz des Lehrer*innenberufs (gatekeeper)*
 7. Gibt es einen Bereich wo Sie gerne mehr gemacht/unterstützt hätten?
 - h. *Unterstützung in administrativen Angelegenheiten*
 - i. *Sozialisierung in der Schulgemeinschaft*
 - j. *Bewertung ihrer Leistungen*
 - k. *Erweiterung des fachlichen Wissens*
 - l. *Erweiterung des allg. didaktischen Wissens*
 - m. *Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildungen*
 - n. *Sich selbst als Mentor*in weitergebildet/oder darüber gesprochen*
 8. Gibt es spezifischen Unterstützungsmaßnahmen, die Sie anbieten, um Mentees bei den Herausforderungen des Berufseinstiegs zu helfen?
 9. Können Sie ein positives Beispiel für eine Mentoring-Intervention oder einen Ansatz nennen

3.3. Fokus EFL

Nach diesem ersten Einblick würde ich gerne auf die fachliche Unterstützung zu sprechen kommen.

7. Wie sah die Vor- und Nachbereitung des (EFL) Unterrichts aus?
 - c. *Haben Sie dabei Unterstützung angeboten? (z.B.: Materialien, Feedback zu Unterrichtsentwurf, ...)*
8. Beschreiben Sie bitte die Zusammenarbeit und den Austausch mit Ihrem*r Mentee mit Hinblick auf den Englisch Unterricht!

- b. *Worüber haben Sie geredet? Was waren die thematischen Schwerpunkte?*
 - i. *Fachwissen*
 - ii. *Stundenplanungen*
 - iii. *Semester-/Jahresplanung*
 - iv. *Materialerstellung (Arbeitsblätter, Buchprojekte)*
 - v. *Erstellung von Schularbeiten, Quizzes, ...*
 - vi. *Leistungsbeurteilung*
 - vii. *Unterrichtsmethoden/Fachdidaktik*
- 9. Welche weitere Unterstützung haben Sie im Zuge der Induktionsphase im Hinblick auf den Englisch Unterricht geboten?
- 10. Wie haben Sie Ihre Mentees bei der Entwicklung von EFL-spezifischen Kompetenzen (z. B. Vermittlung von Grammatik, Vokabeln, Listening, Reading, LiU, Writing,...) unterstützt?
- 11. Mit welchen typischen Herausforderungen von EFL-Mentees sind Sie in Ihrer Rolle als Mentor*in konfrontiert worden?
 - a. *Wie sind Sie mit diesen Herausforderungen umgegangen?*

4. Resümee

Wir haben jetzt das Betreuungsverhältnis, Ihre Rollen und Aufgaben als auch den EFL-Bezug besprochen. Das heißt, wir können also jetzt ein wenig Bilanz ziehen.

1. Wie gut sind die Mentees auf ihre Tätigkeit an der Schule vorbereitet? War das eine gute Basis, um zu starten? (Vergeben Sie Schulnoten)
 - a. *Fachliches Wissen (1-5)*
 - b. *Fachdidaktik (1-5)*
 - c. *Pädagogik (Bildungswissenschaft (1-5)*
 - d. *Praktika (wenn gemacht)? (1-5)*
2. Haben Sie den Eindruck, dass Ihr Mentorat bei Ihrem*r Mentee Wirkung gezeigt hat?
 - a. *Was dürfte besonders gewirkt haben? Was hat sich bewährt?*
 - b. *Was war organisatorisch schwierig?*
 - c. *Was war eventuell sogar kontraproduktiv?*
3. Wie beurteilen Sie die Wirkungen des verpflichtenden Begleitseminars für die Anwärter*innen? Haben Sie Effekte gesehen, und wenn, worin bestanden diese?
4. Fühlen Sie sich durch Ihre Mentoring Ausbildung (Lehrgang, Erfahrungen) gut auf die besonderen Anforderungen des Mentoring in der Induktionsphase vorbereitet?
5. Gab es weitere Unterstützung Ihres*r Mentee bspw. durch Kolleg*innen, Peers oder die Schulleitung?

Zum Schluss würde ich nun gerne noch Ihrem allgemeinen Eindruck von der Induktionsphase fragen und dabei mit Ihnen gemeinsam Möglichkeiten zur Verbesserung und Unterstützung für alle Beteiligten erarbeiten.

1. Was sind aus Ihrer Erfahrung/Sicht die größten Probleme der Induktionsphase? Bitte skizzieren Sie diese!

- a. *Würden Sie dies als grundsätzliches Problem einschätzen, oder eher als Problem in der Umsetzung?*
 - b. *Was könnte man Ihrer Meinung nach unternehmen, um diese Probleme zu verbessern?*
 2. Was bzw. welche Rahmenbedingungen würden Sie rückblickend gerne ändern?
 - a. *Wo wünschen Sie sich als Mentor*in mehr Unterstützung?*
 - b. *An welcher Stelle sehen Sie sich vielleicht alleine gelassen oder überfordert?*
 3. Wie schätzen Sie das Konzept des Mentorings ein? Gibt es Aspekte, die Sie hier gezielt verbessern würden? Und falls ja, wie?
 - a. *Qualifikation der Mentor*innen*
 - b. *Zeit und Qualität des Betreuungsverhältnisses*
 - c. *Rollenverhältnis*
 4. Wie bewerten Sie die Abstimmung und das Zusammenspiel der verschiedenen Stränge der Lehrer*innenbildung?
 - a. *Universität*
 - b. *Praxis im Studium*
 - c. *Passung der Aufgaben und Anforderungen der Induktion*
 5. Wenn Sie ein Mentoring-Programm speziell für EFL-Mentees gestalten könnten, welche Ansätze oder Elemente wären für den Erfolg unerlässlich?
 6. Gibt es noch Aspekte, die Sie gerne ansprechen möchten bzw. die wichtig sind?
-

Vielen Dank für das ausführliche Gespräch!

Ich denke, dass sich jetzt ein deutlicheres Bild abzeichnet, was die Induktionsphase genau bedeutet. Sie haben mir durch Ihre Auskunft sehr geholfen, einen besseren Eindruck von der aktuellen Umsetzung der Induktionsphase zu bekommen. Wenn Interesse an den von mir erhobenen Ergebnissen besteht, kann ich Ihnen gerne, nach Durchführung der Auswertung und Analyse, eine Übersicht zukommen lassen.

Vielen Dank dafür; und natürlich für Ihre Zeit.

Ansprechpartnerinnen:

Marietta Plack, BEd: marietta.plack@gmail.com, a01503822@unet.univie.ac.at

Univ.-Prof. Mag. Dr. Julia Hüttner, MSc: julia.huettner@univie.ac.at

Persönliche Angaben zur Person (Mentor*innen)

Bitte tragen Sie Ihre Antworten in die dafür vorgesehene Spalte ein. Um Ressourcen zu sparen, bitte ich Sie die ausgefüllte Tabelle per Mail (marietta.plack@gmail.com) wieder an mich zurückzusenden. Herzlichen Dank!

Nr.	Frage	Antwort
1	Welches Studium haben Sie abgeschlossen (Primar/Sekundarstufe, Diplom, Bachelor, Master, ...)?	
2	Welche Fächer haben Sie studiert?	
3	Wo (Bundesland) sind Sie momentan angestellt?	
4	Seit wie vielen Jahren sind Sie im Schuldienst?	
5	In welcher Schulform unterrichten Sie?	
5.5.	An einer Schule? Mehreren?	
6	Welche Fächer unterrichten Sie zurzeit?	
7	Wie viele Klassen unterrichten Sie?	
8	In welchem Schuljahr waren Sie das erste Mal als Mentorin tätig?	
9	Wie viele Mentees betreuen Sie im Moment?	
10	Welche Fächer unterrichten Ihre Mentees?	

10.3.8. Transcript mentor 1

[Sprecher 1=Marietta Plack]

Herzlichen Dank, dass Sie an meinem Interview teilnehmen. Mein Name ist Marietta Plack, ich unterrichte selbst schon im dritten Dienstjahr und habe somit meine Induktionsphase schon absolviert und deswegen finde ich das auch so spannend und untersuche im Rahmen
5 meiner Masterarbeit an der Uni Wien, genauer gesagt am Institut für Anglistik, die Rolle des Mentoring während der Induktionsphase. Zu Beginn noch ein paar kurze Worte zum Anlass für diese Untersuchung. Diese Studie beschäftigt sich nun speziell mit der Beziehung zwischen Mentorinnen und ihren Mentees, welche das Fach Englisch unterrichten. Gerade persönliche Empfindungen, Erlebnisse, Erfahrungen können mir dabei helfen, die Rolle eines
10 Mentors, einer Mentorin zu verstehen.

Ihre Angaben und sämtliche Äußerungen werden natürlich vertraulich behandelt und nur anonymisiert für eventuelle weitere Analysen verwendet. Die Daten bleiben bis zum Abschluss und zur Benotung der Studie auch durch meine Betreuerin Dr. Julia Hüttner
15 gespeichert. Alle Hinweise auf gute oder schlechte Aspekte helfen mir, die aktuelle Umsetzung besser zu analysieren und zu verstehen.

Gibt es ihrerseits noch irgendwelche Fragen?

20 [Sprecher 2]
Nein.

[Sprecher 1]
Sehr schön.
25 Dann würde ich nun zu Beginn des Interviews gerne etwas darüber erfahren, warum Sie sich für das Mentorat entschieden haben, sowie Ihre Erwartungen und Erfahrungen. Wie haben Sie sich auf die Aufgabe als Mentorin vorbereitet?

[Sprecher 2]
30 Okay, also vielleicht zunächst zur ersten Frage, warum ich mich dafür entschieden habe. Also ist eigentlich, glaube ich, auch was ich jetzt so bei den Ausbildungen mitbekommen habe, meistens der gleiche Grund, und zwar, dass man selbst schlechte Erfahrungen hatte und jemand anderem hoffentlich eine bessere geben möchte. Also das ist so mein Hauptgrund.

35 Und auch, weil diese Mentorinnen-Ausbildung ist ja auch die Ausbildung, dass man Schulpraktikantinnen betreuen kann und das wollte ich eigentlich auch immer schon gern machen und das passt dann gut zusammen.

[Sprecher 1]
40 Ja, das stimmt.

[Sprecher 2]
Genau, was war die zweite Frage?

45 [Sprecher 1]
Wie haben Sie sich auf die Aufgaben als Mentorin vorbereitet? Also zum Beispiel Hochschullehrgang, irgendwelche Fortbildungen?

[Sprecher 2]
50 Ja, leider gab es von unserer Schule her überhaupt keinen Input. Das ist auch bei uns ein sehr großes Durcheinander. Es gibt keine Richtlinien, wo ich jetzt halt auch erst drauf komme,

weil ich gleichzeitig mit dem Einstieg ins Mentorinnen-Dasein auch angefangen habe mit dem Hochschullehrgang.

- 55 Ich bin jetzt die Einzige bei uns in der Schule, die den Hochschullehrgang absolviert. Es gibt sonst niemanden, der den gemacht hat und das merkt man auch extrem, weil es eben keine Vorgaben gibt. Es ist irgendwie gleich wie bei meiner, wie hat das bei mir geheißen?

[Sprecher 1]

- 60 Unterrichtspraktikum.

[Sprecher 2]

Unterrichtspraktikum, genau. Ja, das war so. Ja, mach halt und wenn du Fragen hast, dann meldest du dich.

- 65

Ich muss jetzt ganz ehrlich sagen, ich nehme mich selbst davon nicht aus, aber bei mir ist es, glaube ich, auch was anderes, weil meine Mentee einfach sehr viel Erfahrung schon mitgebracht hat. Dadurch, dass sie an der Universität ja auch schon tätig war, merkt man sehr, dass sie da gut zurechtkommt. Wo ich sagen muss, dass es andere Mentees gibt, wo ich

- 70

mitbekomme, wie es denen so geht, da würde ich sicherlich mehr verlangen dann auch.

Also nicht verlangen, aber würde ich mich mehr einmischen, sage ich jetzt einmal so salopp. Durch diese Ausbildung bin ich jetzt dann schon draufgekommen, dass es da schon eigentlich Vorgaben gäbe und ich glaube, das ist jetzt an unserer Schule wichtig, dass wir da etwas entwickeln und das bin ich jetzt mit der Fr. Direktorin im Gespräch, dass ich da sozusagen den Leitfaden auch dann entwickle.

- 75

[Sprecher 1]

Sehr schön, sehr schön, das ist gut. Haben Sie bei dem Hochschullehrgang, also fühlen Sie sich bis jetzt schon gut vorbereitet, beziehungsweise Sie machen es ja erst wahrscheinlich jetzt ein Semester und es dauert, wenn ich richtig liege, zwei Jahre insgesamt.

- 80

[Sprecher 2]

Mhm.

- 85

[Sprecher 1]

Wie sehen Sie die Inhalte bis jetzt, helfen die Ihnen?

[Sprecher 2]

- 90

Ja und nein. Es ist ganz unterschiedlich bei den Terminen. Einmal kommt man komplett beflügelt raus und denkt sich, ja das war jetzt wieder super und man hat auch viel Input bekommen und dann ist es wieder ein Nachmittag, wo man sich denkt, das war komplett umsonst, weil ich weiß eigentlich schon, wie ich gewaltfrei kommuniziere zum Beispiel.

- 95

Was natürlich etwas Wichtiges ist, eben das Beispiel gewaltfreie Kommunikation, aber ich denke mir, ja oder vielleicht ist es auch meine Vorannahme, dass jeder, der sich dieser Aufgabe stellt, eigentlich sich dessen bewusst sein sollte, aber ja. Es gibt schon sehr viele gute Inhalte, muss ich sagen, bei der Ausbildung.

- 100

[Sprecher 1]

Haben Sie da Beispiele für mich?

[Sprecher 2]

105 Ja, ich überlege gerade. Ja, eben die Übersicht so generell, wie viele Stunden eigentlich
hospitiert werden sollten, also von der Mentorin, aber auch vom Mentee. Also es gibt keine
klaren Richtlinien, das gibt es ja auch nicht von der Ausbildung her oder generell nicht, aber
so, dass man halt so eine, okay, so zehn Stunden wären schon so das Minimum halt
eigentlich, ja.

110 Und dass man dann halt auch eben selbst als Mentorin, wenn man merkt, jemand tut sich ein
bisschen schwerer, jemand bräuchte da ein bisschen mehr Anleitung, das dann halt von selbst
auch raufschraubt. Ja, ich meine es klingt in der Theorie alles super, in der Praxis ist es halt
schwierig, weil die Person ist ja jetzt auch eine Kollegin von mir. Und dann, ich meine, wenn
dann, dann merkt man es eh gleich.

115 Jetzt nach zwei Monaten wird es, glaube ich, wäre es eher schwierig, dann zu sagen, ab und
zu, du musst jetzt doch öfter mitkommen. Ich glaube, das muss man dann halt wirklich am
Anfang gleich eher höher schrauben und dann ist es, glaube ich, auch eine gute Erfahrung,
wenn man dann sagt, jetzt bist du so da reingewachsen in diese Rolle. Ich glaube, wir können
120 das reduzieren, das Ausmaß.

[Sprecher 1]

125 Ich kann Sie ein bisschen beruhigen, bei mir war das auch so in der Induktionsphase, dass es
sich auch einfach nicht ausgegangen mit den Stundenplänen. Also meine Mentorin war
Vollzeit tätig, ich war fast voll und wir hatten einfach keine Überschneidungen. Also es wäre
einfach nicht möglich gewesen.

130 Und da ist eben dieser Unterschied zwischen Unterrichtspraktikum und Induktionsphase so
riesig. Und wie Sie eben auch schon angesprochen haben, es gibt auch im Gesetz keine
Verankerung, wie viel da mitgegangen werden muss. Generell, wenn man sich den
Gesetzestext anschaut, ist es ein Wahnsinn, was sich da getan hat von Unterrichtspraktikum
und Induktionsphase.

135 Und deswegen finde ich das so spannend und könnte ewig darüber reden. Ich hätte noch eine
Frage, also Sie haben es eh schon angesprochen, aber ich möchte nochmal sicher gehen. Von
der Schulleitung gab es sozusagen keine Vorgaben, wie das Mentoring zu erfolgen hat, in
irgendeiner Weise, bevor Sie gestartet haben?

[Sprecher 2]

140 Ja, also es gibt irgendein Schreiben, also wahrscheinlich vom Ministerium, ein Leitfaden. Das
haben wir auf Teams gepostet bekommen und so in die Richtung, ja wisst ihr was zu tun ist.
Ihr werdet das schon machen.

145 Und dann gab es, ich glaube Anfang Oktober, glaube ich, gab es dann ein Meet and Greet
zwischen den Mentorinnen und den Mentees, wo ich mir denke, ja eh schön und gut, aber das
wäre vielleicht eher im Mai oder Juni angebracht, weil da haben wir uns dann schon gekannt.

[Sprecher 1]

150 Das habe ich schon in der Literatur auch gelesen, dass eben so ein früheres Datum recht
spannend wäre, sich kennenzulernen einmal. Und das bringt mich direkt zu meiner nächsten
Frage, das ist sehr witzig, dass Sie das jetzt angesprochen haben. Und zwar geht es jetzt um
die Betreuung Ihres Mentees.

155 Und zwar gab es ein Erstgespräch zwischen Ihrem Mentee und Ihnen. Wann hat das stattgefunden und was haben Sie besprochen?

[Sprecher 2]

160 Ja, also wenn man das jetzt als Erstgespräch nennen darf, also war das zwischen Prosecco und Abschiedsspiel bei der Verabschiedungsfeier, bei der letzten Konferenz vor den Sommerferien. Da war irgendwie so, die Mentees wurden schon eingeladen. Also das ist bei uns so Usus, dass die, die neu in die Schule kommen, bei der letzten Konferenz dabei sind.

165 Und irgendwie hat sich dann bei der Konferenz dann so herum gesprochen, ach ja übrigens, das ist dann da drüben, das ist dann Deine. Dann bin ich halt hin und hab halt einmal die Mentee so begrüßt. Aber förmlich war das jetzt nicht.

[Sprecher 1]

Das war nur kennenlernen einmal. Genau, ja.

170 [Sprecher 2]

Also wir haben die Nummern auch getauscht. Sie hat glaube ich auch die Schulbücher dann von einer Kollegin aber bekommen. Und ich habe halt gesagt, sie soll sich melden oder darf sich, kann sich, soll sich bitte melden, wenn es irgendwelche Fragen gibt.

175 Aber das war's.

[Sprecher 1]

180 Haben Sie dann vielleicht im September nochmal sich zusammengesetzt und irgendwie gesprochen, okay, was sind Ihre Erwartungen? Was sind die Erwartungen Ihres Mentees? Wie schaut es aus mit hospitieren, Aufgaben und so weiter?

[Sprecher 2]

Ja, das haben wir nicht gemacht.

185 [Sprecher 1]

Okay.

[Sprecher 2]

190 Weil wir eben einerseits alle, die bei uns jetzt als Mentorinnen gerade tätig sind, uns einerseits gehofft haben, dass eben von der Direktion noch mehr Input kommt.

195 Und ich mir andererseits auch ein bisschen vom Hochschullehrgang erhofft hatte. Und ich das komplett nicht am Schirm hatte, dass ich sowas, also es war auch mein Fehler, absolut, ja, dass ich das nicht am Schirm hatte, dass ich so eine Sitzung mache. Ja.

[Sprecher 1]

Ja, ich hatte so eine Sitzung auch nicht, muss ich sagen. Und es ist trotzdem wunderbar gelaufen. Also das spricht jetzt nicht für den Erfolg oder gegen den Erfolg.

200 Ich finde es einfach nur spannend, wie es eben die verschiedenen Mentorinnen handhaben. Und es bringt mich noch zu einer weiteren Frage, und zwar die Beurteilung. Haben Sie vorher schon irgendwie die Beurteilungskriterien besprochen, die sich vielleicht auch selber mal überlegt?

205 [Sprecher 2]
Nein.

[Sprecher 1]
Haben Sie die vielleicht mit der Schulleitung besprochen? Weil es liegt ja eigentlich jetzt im
210 DirektorInnen.

[Sprecher 2]
Genau, deswegen wurde auch nichts überlegt. Die Direktorin sagt, schreibt halt dann was
Nettes und gebt es mir, weil eigentlich mache ich das ja, aber ich habe schon gar keine
215 Ahnung, wie sich die Person tut. Und ja, also es wird dann eine schriftliche, verbale
Beurteilung sein.

[Sprecher 1]
Ja. Gut, dann wie sieht die laufende Betreuung mit Ihrem Mentor aus? Wie oft gehen Sie
220 hospitieren? Wie oft war Sie schon mit hospitieren zum Beispiel? Wann finden Gespräche
statt? Ein bisschen einfach einen Einblick geben.

[Sprecher 2]
Ja, also ich finde, es ist sehr entspannt eben auch, weil mein Mentee sich sehr gut eingelebt
225 hat, finde ich. Also man hätte da jetzt überhaupt nicht den Eindruck gehabt, dass das jetzt eine
ganz neue Erfahrung für sie ist. Wir haben uns am Anfang dann schon ausgemacht gehabt, da
wir beide am Dienstag drei Stunden haben, so ein bisschen eine Joure fixe abhalten, wo wir
halt gegebenenfalls einfach so besprechen, wie es ihr halt geht.

230 Aber das haben wir dann so ab dem, ich glaube, seit den Herbstferien nicht mehr regelmäßig
gemacht, weil es einfach auch nicht notwendig war. Ja, also sie hat dann gesagt, ja, nein, es
passt eh alles, es gibt jetzt eigentlich nichts zu besprechen. Es ist jetzt eher so, dass wir uns
dann punktuell entweder zusammensetzen oder über Teams schreiben, vor allem was
235 Schularbeiten, Tests, Zusammenstellungen, Feedback geben und so betrifft.

Auch zum Beispiel der Korrekturschlüssel, also das war etwas, den habe ich ihr dann halt von
mir gegeben, war glaube ich schon auch was, was ihr sehr geholfen hat, irgendwie so wie das
ausschauen soll, sowas bei der Schularbeit. Ja, also wir machen es jetzt eher sehr, ja, wenn
halt Bedarf ist, dann gibt es Betreuung sozusagen. Generell, ich war einmal mit hospitieren
240 und sie war noch nie bei mir mit.

Ich habe aber gesagt, sie kann jederzeit mit mir mitkommen, also sie braucht mir nicht einmal
vorher Bescheid geben, einfach nur, ja, heute komme ich mit oder so. Aber ja. Das ist eben
der Punkt, wo ich eben gemeint habe, da brauchen wir eine Vorgabe ein bisschen, finde ich
245 schon, von der Schule, weil ich, also jetzt auch von meiner Sichtwarte jetzt gesprochen, da ist
dann schon für mich auch ein bisschen die Frage, inwieweit traut sich ein Mentee dann zu
sagen, jetzt komme ich oder jetzt würde ich gerne mitkommen.
Das finde ich dann schon auch so vielleicht ein bisschen eine Überwindungssache. Ja, ich
weiß nicht.

250 [Sprecher 1]
Ich glaube, das kommt sehr auch auf den oder die Mentee an.

[Sprecher 2]
255 Ja.

[Sprecher 1]

Ich habe mich selbst bei meinen ganzen Kollegen eingeladen und gesagt, ich komme mal mit. Ich glaube, das ist sehr individuell und ich habe schon das Gefühl, dass sie schon eine gute
260 Beziehung mit ihrem Mentee haben, was sie jetzt so erzählt haben. Also ich würde einfach noch einmal anbieten und dann wird sie schon mitkommen oder sich eben selber auch melden.

Also ich glaube nicht, dass da so viel Überwindung da ist. Ich glaube, das ist tatsächlich einfach das Zeitliche und das ist eben das große Problem.

[Sprecher 2]

Also das ist auch bei uns genau gleich, wie Sie beschrieben haben, bei Ihrer Mentorin. Eigentlich überschneiden sich fast alle Stunden, die wir unterrichten. Ich unterrichte nämlich gerade sehr wenig, was da wiederum das Problem ist, weil ich halt eben sehr wenige Stunden
270 eigentlich habe, dass ich dann halt auch nicht viel anbieten kann.

[Sprecher 1]

Und da ist dann die Problematik, ob die Administration sozusagen Stunden entfallen lässt, um dann woanders mitzugehen. Gerade in Englisch vielleicht schwierig mit Schularbeiten, Vorbereitung, Matura Vorbereitung. Gut, dann wollte ich noch kurz über die Inhalte oder
275 Themen Ihrer Gespräche sprechen und ich habe von der Literatur einige Sachen auch übernommen.

Deswegen ist das jetzt so eine kleine Art von Checkliste. Und zwar haben Sie über Administratives gesprochen, zum Beispiel Schulveranstaltungen abrechnen, Krankenstand
280 einreichen und so weiter.

[Sprecher 2]

Also über die beiden Beispiele glaube ich konkret nicht. Krankenstand weiß ich nur, also da habe ich ihr sicherlich die Nummer gegeben. Wir haben da halt eine Handynummer, wo man
285 das meldet.

Administratives, ja eben den Stundenplan habe ich dir erklärt, wie man Noten einträgt. Ja, ja. Ja, muss jetzt überlegen, was gibt es denn noch.

[Sprecher 1]

Aber ich nehme es mal als Ja.

[Sprecher 2]

Ja, ja.

[Sprecher 1]

Sehr gut. Dann allgemein didaktische Unterstützung.

[Sprecher 2]

Also von mir offen angeboten. Also ich habe nur gesagt, wenn es was gibt, dann melde dich. Es gab dann schon immer wieder die Frage bei bestimmten Schülerinnen nach der
300 Schularbeit, das wird schwierig, wie soll ich ihm das am besten, dieses Nicht genügend erklären.

Also es ging eher um solche Dinge. Aber jetzt nicht die Frage, wie vermittele ich das Passiv am besten.

[Sprecher 1]

Also das. Okay, dann eventuell Elternarbeit, gerade bei schwierigen Elterngesprächen.

[Sprecher 2]

310 War auch wieder, dass sie sich im Vorhinein eben informiert hat, wie sie das, zufälligerweise der gleiche Schüler, ja, wie es einem eben vorgehen sollte, wenn da jetzt die Mutter anrufen wird.

[Sprecher 1]

315 Haben sie eventuell auch, also sie waren ja jetzt einmal mit, haben sie dann irgendwie im Gespräch über die Hospitation gesprochen, Feedback gegeben und so weiter.

[Sprecher 2]

320 Ja, ja, genau. Und eben da habe ich halt einfach auch bemerkt, also so von der Beziehung zwischen Lehrerin und Schülerin ist das eigentlich sehr gut. Also nicht eigentlich, es war wirklich gut.

Und finde ich, für jemanden, der das erst so kurz macht - man hätte es sich nicht gedacht, dass die Person erst seit einem Dreivierteljahr, damals nicht einmal, das waren das damals zwei

325 Monate, glaube ich, in der Klasse steht. Also das Selbstbewusstsein, das da war.

[Sprecher 1]

Wahrscheinlich auch durch die Tutorien, die sie an der Uni gehalten hat. Genau, ja.

[Sprecher 2]

330 Also das habe ich ja auch so rückgemeldet. Und sprachlich, glaube ich, brauche ich ja auch nicht viel Zeit bringen.

[Sprecher 1]

335 Ja. Aber das führt mich auch eh zu meinen nächsten zwei Fragen. Und zwar diese Lehrerinnen-Schülerinnen-Beziehung, die Sie angesprochen haben, dass die ja eh gut ist.

Haben Sie über sowas auch gesprochen oder einfach dann sozusagen laufen lassen?

[Sprecher 2]

340 Beim Feedback jetzt?

[Sprecher 1]

Ja, prinzipiell. Oder in den ganzen Gesprächen, die Sie bis jetzt geführt haben.

[Sprecher 2]

345 Ja, also beim Feedback habe ich es halt explizit gesagt, dass ich eben wirklich auch vor, wirklich da Respekt hatte vor ihr, weil da gab es ja keinen, ja, sie waren sehr aufgeregt, weil sie, glaube ich, vorher keine Schularbeit hatten und sie das wirklich gut gemacht hat, dass sie

350 den Fokus wieder auf die Stunde halt lenkt. Ja. Und ich habe gesagt, also ich hätte das nach zwei Monaten Unterrichten nicht so gekonnt.

Ja. Und auch im Nachhinein, also wir reden halt dann immer wieder so im Kaffeezimmer oder so. Also ich glaube mit den meisten Klassen, ich glaube schon mit allen Klassen passt es

355 ja gut. Es ist halt wie immer so nach Schularbeiten ist es halt hin und wieder ein bisschen problematischer.

[Sprecher 1]
 Ja, auf jeden Fall. Bringt mich aber auch zu dem Thema Klassenführung, Classroom
 360 Management. Haben Sie dann wahrscheinlich auch angesprochen in dem Zuge?

[Sprecher 2]
 Ja.

365 [Sprecher 1]
 Wie schaut es aus mit Work-Life-Balance? Was ganz anderes.

[Sprecher 2]
 Ob ich darüber mit ihr spreche?
 370

[Sprecher 1]
 Ja, genau.

[Sprecher 2]
 375 Nein.

[Sprecher 1]
 Rechtliche Dinge?

380 [Sprecher 2]
 Ich meine, ja, nur ganz, vielleicht jetzt ist sie gerade krank und ich habe beschrieben, sie soll
 bitte erst kommen, wenn sie wirklich wieder gesund ist. Ja, aber das ist so, das habe ich
 damals von einer älteren Kollegin bekommen. Hey, schlepp dich nicht in die Schule, weil du
 glaubst, das bringt niemandem was.
 385

Also ja, ist es nicht wirklich Work-Life-Balance, aber ja, auch so ein bisschen Self-Care
 würde ich jetzt sagen.

[Sprecher 1]
 390 Auf jeden Fall, auf jeden Fall. Das ist auch wichtig. Genau, rechtliches, § 5 Prüfungen zum
 Beispiel, Leistungsbeurteilungsverordnung und so weiter.

[Sprecher 2]
 Ja, genau. Also wir haben es besprochen, jetzt nicht im Rahmen von, so jetzt setzen wir uns
 395 hin und lesen die LBVO gemeinsam durch, aber ich habe schon eben die Richtlinien erklärt.
 Sie hat auch mein Beurteilungskriterien, das habe ich ihr auch gegeben.

Also da haben wir schon viel darüber gesprochen, vor allem, dass diese Excel-Dateien ja
 eigentlich nicht zulässig sind. Also wenn es in einem Elterngespräch gibt, dann bitte nicht
 400 herzeigen, zum Beispiel. Ja, generell zur Gewichtung, weil wir ja Fachschule auch haben,
 dass das dann anders ist. Also das ist ein bisschen kompliziert bei uns, wer wie bewertet wird
 und mit wie viel Prozent.

[Sprecher 1]
 405 Wie schaut es aus, haben Sie darüber gesprochen, Zusammenarbeit im Kollegium mit anderen
 Anglistinnen vielleicht oder einfach Verbindungen zu Kollegen herstellen, vielleicht ganz am
 Anfang so, hey schau mal, geh dorthin und stell dich vor.

[Sprecher 2]

410 Ja, also wir haben eben diesen Prosecco-Nachmittag, haben sich alle gut kennengelernt, aber wir waren halt die Anglistinnen-Gruppe, also das hat dann jeder gleich gesehen, sage ich jetzt mal, oder ich habe schon auch gesagt, wenn es Fragen gibt, dann bitte eher an mich und noch zwei andere Kolleginnen wenden, weil wir sind halt schon länger dabei, beziehungsweise sind wir halt die, die so ein bisschen den Überblick haben.

415

Ich habe auch, ja, ich weiß jetzt nicht mehr, mit wem sie dann in der Gruppe ist, aber ja, ich meine, ja, ich habe gesagt, sie soll sich schon mit den Kolleginnen, mit denen sie parallel die Klassen hat, halt auch immer gut zusammensprechen. Also nicht sagen, ja, aber die Mentorin hat gesagt, ich soll das so machen, sondern ja, einfach, dass, also sie muss es, sie muss ja nicht so machen, wie ich das jetzt vorgebe. Ich will ja kein Abbild von mir haben, aber einfach, dass das halt auch gut passt, dass man da ein bisschen zusammenarbeitet.

420

[Sprecher 1]

Ja, jetzt kommen ein paar, würde ich sagen, komische Punkte, aber die habe ich so aus der Literatur übernommen, wie eben dieses Mentoring erfolgen soll und deswegen möchte ich es auch abfragen, und zwar das Wissen über das Bildungssystem, also das österreichische Bildungssystem, haben sie da schon mal drüber gesprochen?

425

[Sprecher 2]

Also so, nein, ich glaube nicht.

430

[Sprecher 1]

Dann das Verständnis für geteilte Ziele und Werte im Bildungskontext, also vielleicht Lehrerinnen, was haben die so für Ziele und Werte, die sie auch vertreten möchten?

435

[Sprecher 2]

Nein.

[Sprecher 1]

Dann die Reflexion zur Rolle als Lehrperson, steht da auch irgendwie im Zusammenhang damit?

440

[Sprecher 2]

Nein, ich glaube nicht, nein.

445

[Sprecher 1]

Und dann auch, und das ist vielleicht auch wichtig, die Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildung, also dass sich ihr Mentee auch weiterbilden soll.

450

[Sprecher 2]

Das ist jetzt eher gefallen, wir hatten eine ARGE-Sitzung von allen Englischlehrerinnen, und da habe ich, also ich habe irgendwie das Gefühl, dass ich sowieso immer die Einzige bin, die auf Fortbildungen ist, also was mich jetzt nicht stört, wie ich es gerne mache, aber immer wenn ich dann halt was, was ich dort lerne, einbringen möchte, dann ist es „Mhh. Nicht schon wieder was Neues“. Und da habe ich dann gesagt, ja, schaut einfach mal selber auf die PH-online-Seite und sucht euch irgendwas aus, was euch gefällt, weil so pauschal sagen, nein, Graphic Novels sollten wir nicht lesen, weil das ist kein Buch, und man kann aber trotzdem voll viel damit machen. Ja, ich habe es nicht explizit angesprochen, aber da war sie schon dabei.

455

460

[Sprecher 1]

Und, Sie haben es eh schon kurz angesprochen, ihr Mentee ist ja sehr gut in Englisch, haben Sie fachliche Fragen bis jetzt schon besprochen, also abseits jetzt von Erstellung von Schularbeiten, sondern wirklich „Passiv, was ist das?“

465

[Sprecher 2]

Nein.

[Sprecher 1]

470

Dann würde ich Sie noch gerne fragen, wie Sie die Gesprächsatmosphäre zwischen Ihrem Mentee und Ihnen charakterisieren oder beschreiben würden in einem Wort.

[Sprecher 2]

Ich finde es ja, also für mich jetzt sehr gut und auf Augenhöhe, würde ich sagen.

475

[Sprecher 1]

Das ist sehr gut, dass Sie das gleich erwähnen, auf Augenhöhe, das ist nämlich ein Begriff, der mir sehr oft untergekommen ist in der Literatur und das ist sehr schön zu hören. Ich habe auch noch einige Rollen herausgefunden, die man als Mentor einnehmen kann und ich würde Sie jetzt einfach gerne fragen, ob Sie die vielleicht eingenommen haben, muss nicht sein, es sind wieder sehr spezifische Dinge, oder vielleicht fühlen Sie sich auch so in dieser Rolle und zwar Lehrerin einer Lehrerin, also Teacher of Teachers, würden Sie sich diese Rolle umlegen?

480

[Sprecher 2]

Nein, nein.

485

[Sprecher]

Okay, wie sieht es aus mit einer Wissenschaftlerin, also Researcher, schauen Sie selber Studien an und bilden sich so weiter vielleicht?

490

[Sprecher 2]

Also jetzt Studien in Bezug auf Mentoring, eigentlich nicht, aber es kann ja noch kommen.

[Sprecher 1]

495

Wie sieht es aus mit der Rolle, und das ist jetzt eine Mehrfachbezeichnung, Coach, Tourguide und Cheerleader?

[Sprecher 2]

Ja, das finde ich eigentlich alle drei ganz passend, das ist halt immer in unterschiedlichen Abschnitten. Ich bin schon, eben deswegen ist es für mich auch kein Teacher, weil ein Teacher ist viel zu strikt. Und ich finde der Coach ist eigentlich das beste Wort, dann was war noch?

500

[Sprecher 1]

Tourguide und Cheerleader.

505

[Sprecher 2]

Tourguide, genau, wenn es ums Schulhaus geht, dann auch immer wieder Tourguide, weil da gibt es immer wieder neue Ecken, die mein Mentee glaube ich noch nicht kennt. Und Cheerleader, ja, also in schwierigen Situationen, ebenso wie bei dem einen Schülergespräch,

510

glaube ich, kann man da schon auch sagen, also ich bin jetzt nicht so eine aufgeregte Person wie ein Cheerleader, aber schon eben so ein bisschen das Vertrauen boosten und halt da unterstützen sein.

515 [Sprecher 1]
Genau, wie sieht es mit der Rolle einer Beraterin aus?

[Sprecher 2]
Ja.

520 [Sprecher 1]
Und die letzte Funktion, wir haben eh schon kurz darüber gesprochen, fühlen Sie sich vielleicht als Gatekeeper, also Kontrollinstanz des Lehrerinnenberufs, weil Sie sozusagen in irgendeiner Weise noch immer die Bewertung abgeben und dann eben an die Direktion weiterleiten?

[Sprecher 2]
Ja und nein, weil ich finde, ganz ehrlich, an dem Punkt ist es eigentlich schon zu spät, jemandem das zu verwehren. Also ich weiß jetzt nur von einer Kollegin, die hatte letztes oder
530 vor zwei Jahren eine Person, wo sie sagt, die war fachlich und menschlich absolut nicht geeignet, also die selber Third-Person-S so vergessen hat, keine Ahnung, aber auch menschlich überhaupt nicht nett zu den Schülerinnen war und aufgrund der verschiedenen Kriterien, die man da angeben muss, hat sie das halt trotzdem bestanden.

535 [Sprecher 1]
Okay. Fällt Ihnen diese Rolle des Bewertens schwierig? Sehen Sie da irgendwie so eine Doppelrolle, die Sie vielleicht nicht vereinbaren können?

[Sprecher 2]
540 Ja, schon. Also vor allem, weil man ja gemeinsam im Café-Zimmer sitzt und mir ist jetzt glaube ich letzte Woche, oder ich weiß nicht mehr, wann Sie mir geschrieben haben, irgendwie so gekommen, ach ja genau, eigentlich ist sie ja noch gar keine, also natürlich ist sie schon eine Kollegin, aber wir haben halt eine andere Beziehung, auch als ich es mit den anderen Induzierenden habe, weil die sind halt nicht meine Mentees, also das ist irgendwie
545 schon ein komisches Gefühl hin und wieder, wenn man daran denkt, aber meistens denkt man gar nicht dran.

[Sprecher 1]
550 Ist es komisch gut oder komisch schlecht?

[Sprecher 2]
Ja, ich meine, ich finde, das mit dem Bewerten ist sowieso immer so eine Sache. Wenn ich jemanden gut bewerten kann, macht es immer Spaß. Ich weiß nicht, wie es dann ist, wenn ich jemanden einmal vielleicht nicht so gut bewerten muss, das ist dann sicherlich etwas anderes.

555 [Sprecher 1]
Gibt es einen Bereich, wo Sie gerne mehr gemacht hätten oder unterstützt hätten bis jetzt?

[Sprecher 2]
560 Muss ich kurz überlegen. Ja, vielleicht generell, so was ich mir denke, wenn jetzt wieder jemand kommen sollte, der überhaupt keinen Einblick in BAfEP hat, also in dieses

Schulsystem, das ich auch nicht hatte damals, glaube ich, wäre es schon gut, wenn ich am Anfang das noch einmal so ein bisschen erkläre und auch die Notwendigkeit von diesem, wir haben ja auch ein schultypenspezifisches Buch, wo es nur um Kindergarten und so geht,
565 einfach das noch einmal ein bisschen heranzuführen, dass es wirklich wichtig ist, dass man das auch immer wieder macht.

[Sprecher 1]

Haben Sie vielleicht, oder vielleicht hat sich das bis jetzt herauskristallisiert und wenn Sie das Revue passieren lassen, haben Sie vielleicht irgendeine Strategie, irgendeine Maßnahme, die Sie anbieten, um Mentees bei den Herausforderungen des Berufseinstiegs zu helfen oder zu unterstützen?

[Sprecher 2]

575 Also immer sagen, wenn es zu viel wird. Also ich glaube, das habe ich schon auch am Anfang gesagt, „Ihr müsst nicht immer glauben, ihr müsst jede Stunde selber super designen“. Das Schulbuch ist auch gut, es ist auch okay, wenn man mit dem Schulbuch unterrichtet. Es muss nicht immer alles fünf verschiedene Methoden und drei Medien beinhalten. Also ein bisschen mit den Kräften haushalten.

580

[Sprecher 1]

Diesen Druck herausnehmen einfach.

[Sprecher 2]

585 Genau.

[Sprecher 1]

Ich würde fast, wenn ich das jetzt so mir angehört habe bis jetzt, würde ich auch fast sagen, ich bin immer für dich da, du kannst dich jederzeit melden.

590

[Sprecher 2]

Ja, das habe ich ja schon von Anfang an gesagt. Also wenn es etwas gibt, dann bitte jederzeit, egal ob auf Teams oder WhatsApp.

595 [Sprecher 1]

Ich glaube, das ist auch eine ganz wichtige Strategie, die vielleicht jetzt nicht so offensichtlich ist, aber trotzdem sehr wichtig ist, dass man weiß, das ist jemand. Haben Sie vielleicht noch irgendein positives Beispiel für eine spezifische Intervention oder irgendeinen Ansatz, den Sie nennen können, der sich bis jetzt ereignet hat?

600

[Sprecher 2]

Eine Intervention, also jetzt auf den Mentee bezogen?

[Sprecher 1]

605 Genau, eine Mentoring-Intervention, irgendein Beispiel, wo Sie...

[Sprecher 2]

Nein.

610 [Sprecher 1]

Okay.

615 Gut, nachdem ich einen ersten Einblick jetzt bekommen habe, würde ich gerne einfach noch auf die fachliche Unterstützung zu sprechen kommen, auch wenn da jetzt vielleicht noch nicht so viel vorhanden war, im Sinne von, was ist das Passiv? Aber trotzdem, es ist ein wichtiger Teil meiner Studie. Und ich wollte fragen, wie sieht denn die Vor- und Nachbereitung des Englischunterrichts aus?

Haben Sie da Unterstützung angeboten, Materialien vielleicht und so weiter?

620 [Sprecher 2]
Ja, auch wieder meine Standardantwort, ich habe gesagt, wenn Sie etwas brauchen, dann sollten Sie sich bitte melden. Ich habe, jetzt muss ich kurz überlegen, ob ich ihr Materialien gegeben habe. Nein, weil da hat sich dann ein anderes Buch gelesen.

625 Nein, also ich habe gesagt, ich habe zu den und den Büchern zum Beispiel Arbeitsblätter, zu den und den Topics, aber es ist dann nichts ausgehändigt worden.

[Sprecher 1]
630 Aber Sie haben es angeboten, auf jeden Fall. Genau, genau. Hat Ihr Mentee zum Beispiel mal einen Unterrichtsentwurf Ihnen schicken müssen und Sie haben dann Feedback gegeben?

[Sprecher 2]
635 Nein, weil ich, wie soll ich denn das sagen, ich halte nichts von dieser klassischen Matrix, das ist einfach nicht, also wenn man dann im Berufsleben steht, vor allem ist ja die Masterpraxis auch schon absolviert gewesen, das muss man ja alles bedenken, das sind ich glaube 80 Stunden oder was bei der Masterpraxis, das weiß ich jetzt nicht.

[Sprecher 1]
640 Ich kann es Ihnen gar nicht sagen, ich habe es nämlich in eigener Unterrichtstätigkeit gemacht.

[Sprecher 2]
645 Okay, ja, also es ist ein enormer Umfang, also das heißt, da brauche ich jetzt keine Stundenmatrix mehr, wo das ganze Biberbuch oben steht.

[Sprecher 1]
650 Nein. Okay, meine nächste Frage und ich glaube wir haben schon einiges davon abgehandelt, deswegen wiederhole ich da jetzt ein bisschen, und zwar möchte ich mir die Zusammenarbeit im Hinblick auf das Fach Englisch anschauen. Sie haben schon geantwortet, dass jetzt nicht viel direkt über das Fachwissen gesprochen wurde. Stundenplanungen per se war kein Feedback notwendig bei dem Unterrichtsentwurf, haben Sie vielleicht sonst noch irgendwie über Stundenplanungen gesprochen?

[Sprecher 2]
655 Ja, aber so über generelle Topics, also welche Topics halt, also eher so Semesterplanung ist das dann schon eher, weil sie musste das ja für die Direktorin machen und welche Topics halt auch geeignet sind, ja.

[Sprecher 1]
660 Dann hatten wir noch Leistungsbeurteilung, das haben Sie schon bejaht, genauso die Erstellung von Schularbeiten und Quizzes haben Sie schon bejaht, und Materialerstellung, Sie haben gesprochen darüber, haben Sie gemeinsam zum Beispiel mal ein Material auch erstellt?

- [Sprecher 2]
665 Gemeinsam nicht, aber ich habe zum Beispiel die Schularbeit mir angeschaut, ob es zu lang ist oder nicht.
- [Sprecher 1]
Und direkt Unterrichtsmethoden beziehungsweise Fachdidaktik haben Sie besprochen?
670
- [Sprecher 2]
Nein.
- [Sprecher 1]
675 Haben Sie irgendwie weitere Unterstützung im Zuge der Induktionsphase im Hinblick auf den Englischunterricht geboten, was ich jetzt nicht gelistet habe?
- [Sprecher 2]
680 Ja, also ich weiß nur, ich habe einmal dann die Korrektur, nicht korrigiert, aber ich habe halt die Korrektur nochmal angeschaut sozusagen, ob ich das auch so machen würde oder, ja, klingt jetzt komisch. Ich habe die Korrektur korrigiert, aber halt, ja.
- [Sprecher 1]
685 Ist auch wichtig, weil es an der Uni nicht oft gemacht wird, deswegen absolut gerechtfertigt und wichtig. Das kommt eh auch zu meiner nächsten Frage dann und zwar, wie haben Sie Ihr Mentee bei der Entwicklung von EFL-spezifischen Kompetenzen unterstützt, also Writing, Language in Use, Reading, Listening und so weiter? Also irgendwelche Tipps gegeben bei Writing, haben Sie eben korrigiert, geholfen, aber sonst irgendwie?
- [Sprecher 2]
690 Ja, bei Listening, also da eben den Tipp gegeben, dass man sich, wenn man Listening übt, die Listening nicht nur zweimal, sondern womöglich auch öfter anhört, nämlich, dass man dann halt auch noch ein drittes Mal und dann sagt die Klasse gemeinsam Stopp, wenn sie hören, wo jetzt der Teil ist zum Beispiel. Und genau, dass sie die Reading Strategies einfach halt
695 wirklich auch üben müssen, also Skimming und Scanning, genau, das mit dem Highlighten, das vergisst man halt dann selber wieder, wenn man es dann halt gut kann, dann macht man es natürlich nicht mehr. Aber dass das vor allem für Schülerinnen mit Lernschwäche total wichtig ist, dass sie das denk ich farblich halt hervorheben.
- [Sprecher 1]
700 Ja, jetzt komme ich zu einer Frage und zwar ist das die letzte mit dem EFL-Fokus. Waren Sie mit irgendwelchen typischen Herausforderungen von Englisch-Mentees konfrontiert?
- [Sprecher 2]
705 Jetzt sprachlich?
- [Sprecher 1]
710 Nicht nur sprachlich, aber vielleicht, es ist wohl bekannt, dass an der Uni zum Beispiel Writing Assessment oder andere Skills vielleicht nicht ganz so viel behandelt werden. Und haben Sie da irgendein Beispiel, was Ihnen aufgefallen ist, wo vielleicht noch Unterstützung notwendig war?
- [Sprecher 2]

715 Also ich glaube, bei allen unseren Mentees, also wir haben ja jetzt lustigerweise gerade drei,
die in Englisch die Induktionsphase machen. Ich glaube, und nicht nur bei Ihnen, sage ich
jetzt einmal, bei vielen von unseren Kolleginnen wäre es wirklich wichtig, so ein Rater-
Training zu machen, wo man wirklich einmal, den ganzen Tag diese Bands mit B1, B2
wirklich durchgeht und Texte vergleicht. Wir haben es bei der ARGE einmal gemacht und da
kommen einfach so unterschiedliche Noten raus.

720 Bei acht Lehrerinnen gibt es vier unterschiedliche Noten. Also das ist, glaube ich, wirklich
wichtig und nicht nur für die Mentees.

[Sprecher 1]

725 Ja, auf jeden Fall, sehe ich genauso. Also das ist schon eine typische Herausforderung, die
man auf jeden Fall nennen kann. Sollen Sie es Ihnen noch einer eingefallen oder würden Sie
sagen, das war es eigentlich?

[Sprecher 2]

730 Also nur um die Frage jetzt, ob mir speziell bei meiner Mentee das aufgefallen ist oder was
ich jetzt so generell bei Mentees machen würde, das ist jetzt die Frage.

[Sprecher 1]

735 Jetzt, was bei Ihrem Mentee aufgefallen ist.

[Sprecher 2]

Okay, nein, dann glaube ich nichts.

[Sprecher 1]

740 Zu der weiteren Frage kommen wir dann noch, was Sie noch weitermachen würden. Wir sind
jetzt schon bei meinem letzten Teil angekommen, und zwar beim generellen Resümee ziehen
oder Bilanz ziehen bis jetzt. Und zwar hätte ich die Frage, und jetzt müssen Sie Schulnoten
vergeben, eins für Sehr gut, fünf für Nicht genügend, wie gut die Mentees auf ihre Tätigkeit
an der Schule vorbereitet sind.

745 Und zwar Kategorie fachliches Wissen, eins bis fünf.

[Sprecher 2]

Also sprachliches, fachliches Wissen, ja eins.

[Sprecher 1]

750 Okay, Fachdidaktik.

[Sprecher 2]

755 Ich würde jetzt zwei sagen, aber ich habe in der einen Stunde nicht so viel gesehen.

[Sprecher 1]

Ja, Pädagogik/Bildungswissenschaften.

[Sprecher 2]

760 Wieder die Frage, wie ich das glaube oder was ich von meinem Mentee wahrnehme.

[Sprecher 1]

Von Ihrem Mentee.

765 [Sprecher 2]
 Okay, also da weiß ich keine Ahnung. Bei Bildungswissenschaften, ich meine Pädagogik, also der Umgang mit den Schülerinnen würde ich eins sagen.

770 [Sprecher 1]
 Okay. Und haben Sie das Gefühl, dass das Praktikum ihr Mentee gut vorbereitet hat?

[Sprecher 2]
 Ja, Praktikum, also ich weiß jetzt nicht, was da mehr vorbereitet hat, Praktikum oder Uni, aber

775 ja.

[Sprecher 1]
 Haben Sie den Eindruck, dass Ihr Mentorat bis jetzt bei Ihrem Mentee Wirkung gezeigt hat, dass das ein positiver Einfluss war?

780 [Sprecher 2]
 Ich hoffe es. Also ich hoffe, ja. Ich glaube, mein Hauptding, neuen Lehrerinnen zu vermitteln, ist einfach so, dass man es nicht zu ernst nehmen soll und sich auch auf sich selbst schauen soll. Und ich hoffe, dass kann sie sich ein bisschen mitnehmen.

785 [Sprecher 1]
 Ja. Es ist ja jetzt so, dass es in der letzten Ferienwoche diese Induktionsphase Blocklehrveranstaltung gibt. Bei mir war das damals noch ganz anders.
 Haben Sie vielleicht darüber gesprochen, ob die hilfreich waren oder haben Sie vielleicht

790 irgendwas wahrgenommen, wo Sie sagen, okay, das hat sie jetzt von diesen Seminaren mitgenommen, das war gut?

[Sprecher 2]
 Nein, das weiß ich nicht.

795 [Sprecher 1]
 Okay.
 Fühlen Sie sich durch Ihre bisherige Mentoring-Ausbildung gut darauf vorbereitet, Mentees zu bilden?

800 [Sprecher 2]
 Ja, das ist auch so, kommt in Wellen und geht in Wellen. Sie ist ja noch nicht fertig, die Ausbildung. Aber ich tue es mir sicherlich am leichtesten von meinen Kolleginnen, die die Ausbildung nicht haben, weil die haben teilweise überhaupt keinen Plan.

805 [Sprecher 1]
 Unterstützen Sie sich da gegenseitig? Weil Sie ja gemeint haben, Sie schreiben einen Leitfaden.

810 [Sprecher 2]
 Ja, das Gespräch habe ich morgen mit der Direktorin, inwiefern ich das, in welchem Umfang ich das erstellen sollte. Und ich glaube, das wäre dann auch wirklich leichter für alle Mentorinnen, aber auch für alle Mentees, wenn es wirklich für alle einheitlich ist. Weil sonst ist es wieder unfair, dass man sagt, der oder der ist, aber das ist wieder strenger oder nicht so

815 streng.

[Sprecher 1]

Okay. Zum Schluss würde ich noch gerne den allgemeinen Eindruck von Ihnen zur Induktionsphase erfragen. Das heißt, wir gehen jetzt weg von Ihrem Mentee.

820

Was ist Ihrer Erfahrung nach oder aus Ihrer Sicht das größte Problem der Induktionsphase?

[Sprecher 2]

Das Stundenausmaß. Also, dass es wirklich möglich ist, dass jemand beginnt und Vollzeit arbeitet. Das ist unmöglich, finde ich.

825

[Sprecher 1]

Würden Sie das dann auf die Hälfte zum Beispiel reduzieren oder noch mehr?

830

[Sprecher 2]

Ja, also bei mir waren es, na gut, UP, ich hatte dann noch Zusatzstunden, ich glaube, ich hatte so 12 Stunden damals. Das hat vollkommen gereicht, sage ich. Also das war, einige Mentees haben auch so um die 10 bis 13 Stunden und die sagen auch, also mehr bräuchten sie jetzt nicht.

835

[Sprecher 1]

Okay.

[Sprecher 2]

Also vor allem, wenn man nur Schularbeitsfächer hat. Ja.

840

[Sprecher 1]

Gibt es irgendwelche Rahmenbedingungen, die Sie weiter ändern würden, also nicht nur das Stundenausmaß?

845

[Sprecher 2]

Bei der Induktionsphase jetzt? Ich weiß nicht, inwiefern diese, ist es nur eine Woche Begleitlehrveranstaltung oder noch mehr? Das weiß ich nicht.

850

[Sprecher 1]

Eine Woche Ende der Sommerferien, genau.

[Sprecher 2]

Und das war es, oder?

855

[Sprecher 1]

Ja.

[Sprecher 2]

Weil ich weiß noch, ich hatte beim UP schon immer wieder so monatliche Treffen von beiden Unterrichtsfächern aus und ich finde vor allem das ist das, was wirklich irgendwie auf der Strecke bleibt, dass da nicht mehr differenziert wird. Also für uns war das auch so ein bisschen so eine Therapiestunde immer. Man hat sich erzählen können, was hat gut funktioniert, was hat weniger gut funktioniert.

865

Man hat Materialien austauschen können. Man spricht da auch ganz anders als wie mit einer Mentorin, weil wer geht schon gern zur Mentorin und sagt, ich kann nicht mehr, das ist mir alles zu viel oder ich weiß nicht, ob das wirklich der richtige Job ist. Das spricht sich mit jemandem, der in der gleichen Situation ist, viel leichter, finde ich.

870 Also ich war mit meiner, mit meinem UP auch überhaupt nicht zufrieden damals, aber rückblickend bin ich dankbar, dass ich zumindest das hatte.

[Sprecher 1]

Okay, es ist ein sehr guter Punkt, muss ich sagen.

875

[Sprecher 2]

Ja, und ich finde auch fachdidaktisch, weil wir hatten da noch fachdidaktisch auch ein bisschen Input, eben unter anderem Rater-Training zum Beispiel in Englisch und das ist gerade am Anfang, wo man dann so dahinschwirrt und dann vielleicht leicht in das reinkippt, dass man nur Frontalunterricht macht, weil es jetzt gerade das Einfachste ist und dann trifft man sich und dann, ah ja cool, coole Methode, die probiere ich jetzt aus und dann ist das irgendwie eine schöne Abwechslung. Aber ja, ich glaube, das wird leider nicht so schnell passieren, dass das wieder kommt.

885 [Sprecher 1]

Ja, wie schätzen Sie generell das Konzept des Mentorings ein? Gibt es Aspekte, die Sie hier gezielt verbessern würden, auch wie der Rahmen, Induktionsphase allgemein?

[Sprecher 2]

890 Ja, es ist schwierig, wenn man halt wirklich nicht weiß, was man tun soll und dann einfach nur sagt, kümmer dich um die Person und dann irgendwie einen ordentlichen Leitfaden erstellen oder andererseits vielleicht auch die Ausbildung zum Mentor ein bisschen leichter machen, weil ich meine zwei Jahre einmal im Monat ungefähr ein Wochenende oder jede Woche am Mittwoch, glaube ich. Ja, das macht halt fast niemand. Ich bin schon gar nicht jemand, der Vollzeit arbeitet.

895 Also bei mir geht es halt jetzt, weil ich Teilzeit arbeite.

[Sprecher 1]

Machen Sie, kurze Frage, weil es mich wirklich interessiert, machen Sie die Ausbildung an der Uni Wien oder auf einer PH?

900

[Sprecher 2]

Ja, ich mache es an der Uni Wien, weil mein Mann ist Volksschullehrer. Also, falls es Sie das auch noch interessiert. Der hat letztes Jahr an der PH gemacht und der ist jedes Mal, also dann jeden Mittwoch oder fast jeden Mittwoch, und der ist jedes Mal fast wirklich grantig nach Hause gekommen, weil er gesagt hat, wieder nur bla bla, was ich eh schon weiß.

905

Und ich habe halt auch auf der Uni studiert und ich kenne Fortbildungen auf der Uni und auf der PH und habe mir gedacht, gut, ich mache es auf der Uni, ist wahrscheinlich mehr Aufwand, aber da habe ich zumindest die Chance, dass es vielleicht besser ist. Und ich glaube schon, also ich glaube jetzt nicht nur, dass es an mir und an meinem Mann liegt, sondern ich glaube, es ist qualitativer auf der Uni.

910

[Sprecher 1]

Habe ich schon öfters gehört, deswegen wollte ich kurz nachfragen. Hat gar nichts mit meiner Frage für die Masterarbeit zu tun, aber ich möchte nämlich auch die Ausbildung machen.

915

[Sprecher 2]

920 Ja, würde ich unbedingt empfehlen. Ich habe zum Beispiel, man muss sich ja dann, man kann ja dann das Fach auch wählen, also ich habe dann Geschichte als Fach gewählt und das hatte ich auf der PH und da waren wiederum zwei PH-Professoren und ein Uni-Professor. Und der Uni-Professor war super und die PH-Professorin, da habe ich mir echt gedacht, ja, das kann ich auch machen.

925 [Sprecher 1]

Ja, okay. Gut, nächste Frage und wir sind bald durch. Und zwar, wie bewerten Sie die Abstimmung und das Zusammenspiel der verschiedenen Stränge der Lehrerinnenbildung?

930 Also zum Beispiel Universität, Praxis im Studium und dann eben die Passung der Aufgaben der Induktionsphase. Schwierige Frage, aber würden diese gesamten Stränge sozusagen einen sehr guten Lehrer ergeben? Finden Sie, dass diese Abstimmung gut ist, dass die Aufgaben irgendwie abgestimmt sind?

[Sprecher 2]

935 Also die Frage war jetzt Praxis im Studium, Studium und Induktionsphase. Also was ich nur von mir damals noch sagen kann und ich glaube, das ist jetzt nicht wirklich mehr geworden, war dieses enorm wenige Ausmaß an Praxisstunden während des Studiums. Das ist, glaube ich, so das größte strukturelle Problem und das ist, glaube ich, das, was das Einzige früher meiner Sicht auch schon gute an der PH war, dass da damals zumindest wirklich viel Praxis war.

940 Da musste man jede Woche einmal, ich glaube ich, hatte man fix Praxis. Das heißt, man hat schon viel früher erkannt, okay, das ist was für mich oder nicht.

[Sprecher 1]

945 Ist, glaube ich, noch immer so. Eine Freundin von mir hat Volksschullehramt studiert und die hat mir das schon auch berichtet, weil wir dann immer verglichen haben und die haben viel mehr Praxis als wir an der Uni.

[Sprecher 2]

950 Ja, also Volksschule ist es sicherlich noch so. Ich weiß noch nicht, ob es für die Sek 1 auch noch so ist. Ja, also das hat mich damals schon gestört und dann eben auch, wenn es jetzt auch noch immer so ist, dass dann die meisten Unterrichtssequenzen eigentlich nur im Teamteaching gemacht werden und nicht alleine.

955 Also, ich glaube, ich hatte, bevor ich zu unterrichten begann, eine Stunde oder zwei Stunden alleine vor einer Klasse gehalten. Dann soll man auf einmal 18 Stunden, glaube ich, hatte ich dann am Anfang, 18 Stunden mit 36 Schülerinnen kämpfen. Also, ja.

[Sprecher 1]

960 Ja.

[Sprecher 2]

Und das ist, finde ich, ein großes Problem.

965 [Sprecher 1]

Ja. Wenn Sie jetzt ein Mentoring-Programm speziell für Englisch-Mentees gestalten könnten, welche Ansätze oder Elemente würden Sie da hinzufügen?

- 970 [Sprecher 2]
Mentoring-Programm?
- [Sprecher 1]
Wirklich für Englisch-Mentees. Also, wenn Sie jetzt noch einmal ein Mentee bekommen, was würden Sie alles machen?
- 975 [Sprecher 2]
Ja, also einmal ganz fix, so wie Sie gesagt haben, ein offizielles erstes Meeting, dass man sich kennenlernt. Dass das auch ein bisschen einen offizielleren Charakter bekommt. Vorgaben, also Vorgaben erstellen, im Sinne von, welche Bücher brauche ich?
- 980 Was stelle ich mir vor im Sinne von, welchen Topics könnte ich mit der Klasse machen? Weil ich meine, die Klassen werden ja eh schon meistens zumindest, wissen Sie dann ja eh schon im Juni vor den Ferien. Also, das heißt, da ist dann schon ein super Leerlauf oder Vorlaufzeit, wo man sich das überlegen kann.
- 985 Und ja, ich würde schon wirklich festschreiben, so mindestens 10 Stunden gegenseitiges Hospitieren, beziehungsweise, wenn es halt bei mir nicht möglich ist, bei einer anderen Person, die das gleiche Fach unterrichtet, eben mit der Option, wenn ich merke, es ist nicht benötigt, dann passt das auch. Aber ich finde schon auch, dass gerade das Mitgehen bei wem anderen oder bei jemandem, der es ganz lang macht, schon auch, also für mich war es halt
- 990 dann eher umgekehrt. Ich wusste so, okay, so mag ich es nicht machen, aber dann weiß ich zumindest, okay, so nicht.
- Aber man kann sich dann vielleicht was anderes mitnehmen, zum Beispiel, im Umgang mit den Schülerinnen oder wie man Hausübungen schnell und effektiv kontrolliert, ob es gemacht wurde.
- 995 [Sprecher 1]
Noch irgendwelche Elemente, die Sie finden, für Englisch-Mentees unbedingt notwendig?
- 1000 [Sprecher 2]
Ja, vielleicht auch so verpflichtende, aber die Erstellung von Arbeitsblättern. Mein Mentee hat das dann eigentlich freiwillig gemacht, hat da dann was geteilt mit uns. Also sie ist mir immer so einen Schritt voraus gewesen.
- 1005 Sie hat es dann halt gemacht so in die Richtung. Aber ja, also ich glaube, das wäre schon auch ein Punkt, wenn ich halt merke, ich glaube, es kommt halt auch voll auf die Person drauf an, wenn ich merke, okay, da ist irgendwie immer nur das Buch dabei oder es kommt nichts oder man hört ja dann auch von den Klassenvorständen oder von den Schülerinnen, teilweise habe ich es in einer Geschichte oder so, hört man dann ja, das passt oder das passt nicht.
- 1010 Dann kann man da ein bisschen reagieren, wenn es jetzt nicht passen wird.
- [Sprecher 1]
Ja. Ja, genau. Super.
- 1015 Und allerletzte Frage, versprochen. Gibt es noch Aspekte, die Sie gerne ansprechen möchten oder die für Sie noch wichtig sind in diesem Kontext?

- [Sprecher 2]
1020 Eigentlich nicht. Prinzipiell finde ich es gut, dass es nicht komplett abgeschafft worden ist. Ich hoffe wirklich für alle jungen Lehrerinnen, dass es bald wieder umgestellt wird, dass es nicht so, dass nicht jeder komplett „voll“ sein könnte.
- [Sprecher 1]
1025 Ich glaube, Sie reden aber schon drüber, dass das reduziert werden soll.
- [Sprecher 2]
1030 Wenn es jemand will, dann soll er es bitte machen, wenn sich jemand zutraut. Aber so finde ich es halt keine gute Idee.
- [Sprecher 1]
Vor allem noch mit Hinblick auf die PD-Stunden, die auch noch erledigt werden müssen.
- [Sprecher 2]
1035 Genau, ja. Oder eben, wenn dann viele die Masterarbeit noch nebenbei schreiben müssen. Es wird halt leicht unterschätzt, sage ich jetzt einmal.
- [Sprecher 1]
1040 Ja, das stimmt absolut. Und dieses Zusammenspiel zwischen Uni, Schule, erstes Dienstjahr ist ganz schwierig. Auch meine persönliche Erfahrung.
- Ich glaube, so geht es eigentlich jedem Mentee ganz am Anfang.
- [Sprecher 2]
1045 Ja,ja.
- [Sprecher 1]
1050 Dann sage ich vielen Dank für das ausführliche Gespräch. Ich denke, dass ich jetzt wirklich ein deutlicheres Bild habe, was die Induktionsphase genau bedeutet.
- Sie haben mir auf jeden Fall einen besseren Eindruck gegeben zu der aktuellen Umsetzung. Wenn Sie Interesse haben an den von mir erhobenen Ergebnissen, kann ich es gerne nach Durchführung der Auswertung und Analyse einer Übersicht zukommen lassen. Und jetzt ende ich einfach mit noch einmal „Danke“ und beende jetzt noch die Audioaufnahme.

10.3.9. Transcript mentor 2

[Sprecher 1=Marietta Plack]

Herzlichen Dank, dass Sie an meinem Interview teilnehmen. Mein Name ist Marietta Plack, ich unterrichte selbst schon im dritten Dienstjahr und habe somit meine Induktionsphase
5 schon absolviert und deswegen finde ich das auch so spannend und untersuche im Rahmen meiner Masterarbeit an der Uni Wien, genauer gesagt am Institut für Anglistik, die Rolle des Mentoring während der Induktionsphase. Zu Beginn noch ein paar kurze Worte zum Anlass für diese Untersuchung.

- 10 Sie beschäftigt sich speziell mit der Beziehung zwischen Mentorinnen und Mentees im Fach Englisch und gerade persönliche Erfahrungen und Erlebnisse können mir dabei helfen, diese Beziehung besser zu verstehen. Ihre Angaben und sämtliche Äußerungen werden natürlich vertraulich behandelt und bleiben oder werden anonymisiert verwendet. Die Daten bleiben bis
15 zum Abschluss auch durch meine Betreuerin gespeichert, Frau Dr. Julia Hüttner und alle Hinweise helfen mir einfach wirklich, dieses Thema zu untersuchen.

Gibt es ihrerseits noch irgendwelche Fragen, bevor wir mit den persönlichen Angaben starten?

- 20 [Sprecher 2]
Nein.

[Sprecher 1]

- Also Sie haben ein Studium abgeschlossen, ein Diplomstudium an der Anglistik und
25 Amerikanistik und auch Psychologie, Philosophie, Pädagogik?

[Sprecher 2]
Genau.

- 30 [Sprecher 1]
Sehr gut. Sie unterrichten momentan in Wien, seit 1988 in dieser AHS, an einer Schule.

[Sprecher 2]

- Momentan an einer Schule, ich war schon an einer.
35

[Sprecher 1]

Okay, momentan an einer Schule, Englisch, vier Klassen und Modulgruppen. In welchem Schuljahr waren Sie das erste Mal tätig?

- 40 [Sprecher 2]
2024 im Sommersemester.

[Sprecher 1]

- Momentan keine Mentees, aber wenn ich das richtig verstanden habe, hat ihr Mentee jetzt im
45 Jänner erst die Induktionsphase abgeschlossen, oder?

[Sprecher 2]

Ja, sie war sozusagen halbsemestrig hier.

- 50 [Sprecher 1]

Also das letzte Semester haben Sie sozusagen ein Mentee betreut.

[Sprecher 2]

Genau.

55

[Sprecher 1]

Sehr gut.

Hatte Ihr Mentee, glaube ich, dieselben Fächer unterrichtet, also Englisch?

60

[Sprecher 2]

Ja.

[Sprecher 1]

Sehr gut.

65

Dann würde ich einfach noch zu Beginn des Interviews gerne mehr darüber erfahren, wie Sie sich auf diesen Job vorbereitet haben als Mentorin. Soweit ich weiß, haben Sie den Hochschullehrgang nicht abgeschlossen, aber vielleicht haben Sie sich ja anders irgendwie vorbereitet.

70

[Sprecher 2]

Also ich denke durch die viel Erfahrung, die man doch in so einer langen Unterrichtstätigkeit sammelt und ich habe schon oft junge Kolleginnen, ich sage jetzt mal, unter meine Fittiche genommen und die sich halt vertrauensvoll an mich wenden konnten jederzeit, weil es ist oft so, dass es Parallelklassen sind, gemeinsam, also fünfte Klasse, also jahrgangsübergreifend oder eben geteilte Gruppen sind, wo sich halt dann Gespräche ergeben und Hilfestellungen oder Fragen einfach beantwortet werden.

75

[Sprecher 1]

Wie haben Sie sich vorbereitet?

80

[Sprecher 2]

Also einfach, ich sage jetzt, Erfahrung von jüngeren Kolleginnen immer, immer wieder im Laufe der Zeit. Und dann natürlich habe ich im Internet, wie es dann wirklich ganz konkret geworden ist, auch natürlich nachgeschaut. Gibt es ja genug zum Schauen.

85

[Sprecher 1]

Gab es irgendwie eine Absprache mit der Schulleitung, wie das Mentoring zu erfolgen hat, eventuell auch, dass von der Schulleitung gekommen ist, „Okay, bitte die Mentees in diesen Themenbereichen einführen“ oder was passieren muss bezüglich auch Beurteilung vielleicht.

90

Gab es da irgendwelche Vorgaben der Schulleitung?

[Sprecher 2]

Nein, ich habe nur diesen Leitfaden, beziehungsweise wo dann die Beurteilung drauf ist, das habe ich schon in der Hand gehabt.

95

[Sprecher 1]

Okay, sehr gut.

[Sprecher 2]

Aber man weiß, wo man sozusagen auch das Ergebnis dann darstellt.

100

[Sprecher 1]

Okay, ich würde dann einfach weitergehen und zwar sprechen wir nun über die Betreuung Ihres Mentees in diesem letzten Semester. Wirklich im letzten, das letzte jetzt?

105 [Sprecher 2]
Genau, das letzte.

[Sprecher 1]
110 Okay, das letzte. Beziehungsweise ist es eine spezielle Situation, weil Ihr Mentee natürlich zuerst an einer anderen Schule war und dann eben hier. Dennoch, die Frage, gab es irgendwie ein Erstgespräch zwischen Ihnen und wann war das?

[Sprecher 2]
115 Ja, das schon, das war gleich noch, also ganz, ganz, ganz zu Beginn, jetzt nicht am Tag der Konferenz, weil es ja noch vor (Schulbeginn) bei uns schon am Freitag die Konferenz ist. Aber gleich zu Beginn der Woche, Montag war es, was ich weiß. Und ja, da habe ich mir einfach eine Liste gemacht und geschaut, einmal überhaupt Überblick, dass sie bekommt, über die Spezifika der Schule zurechtfinden im Haus.
120 Das hat sie sicher, weil sie ja von hier ist. Und also grundsätzlich, ja, den Neubau, den haben wir, ganz kurz. Also, was sie sehen wollte, sonst eher im Lehrerzimmer, wo sie ja sonst nicht war als Schülerin.
Und was, ja, Tee, Kaffee, auch die wichtigen Sachen, sage ich mal, diese Dinge. Oder, ja, wie sind die Rollen da verteilt, wer räumt Geschirrspüler aus oder so. Also, einfach einmal so kennenlernen, wo steht was im Lehrerzimmer, wo kann man sich was nehmen, wo sind
125 Materialien und so weiter.

Aber auch Sachen wie Gangaufsicht, wie ist die gehandhabt oder bei uns das zum Beispiel. Manchmal ist eine Stunde, vielleicht die erste oder letzte Stunde durchgestrichen. Das heißt aber jetzt nicht automatisch, das kann ja zu Missverständnissen führen, dass jetzt die Kollegin
130 weggeht, weil sie gestrichen ist.

Aber man hat ja hier zur Verfügung zu stehen, weil vielleicht kommt ganz kurzfristig doch eine Supplierstunde. Sonst ist bei uns auch üblich, dass man eben beantwortet, die Türe und Kreide hergibt oder anruft für kranke Kinder und so weiter. Wir haben ja nicht eine
135 Sekretärin, so zu sagen, die das tut.

Das sind dann wir, die Kühlpacks vergeben und so weiter. Also, auch diese Dinge einfach an die jungen Kollegen jetzt weitergegeben. Also, auch Teams vielleicht als Plattform vorgestellt.
140 Einfach eine kurze Einführung. Ganz, ganz viele Themen einfach, was auch für Schülerregeln sind, so allgemein in der Schule. Weil sich ja doch einiges geändert hat mit Laptops, mit Handys.

Einfach diese Dinge angesprochen, auch wenn sie ja grundsätzlich den Geist der Schule oder so gekannt hat. Also, die Sachen habe ich schon angesprochen.
145

[Sprecher 1]
Haben Sie auch über zum Beispiel die Aufgaben Ihres Mentees gesprochen, während der Induktionsphase per se, also zum Beispiel hospitieren, Feedback einholen?
150

[Sprecher 2]

Auch ja, es ist nicht in einer Stunde abgeschlossen gewesen. Wir haben uns dann kurz darauf, zwei Tage später haben wir uns was ausgemacht, damit einmal möglichst vieles Grundlegendes, einfach Klarheit geschaffen wird und man nicht so im Diffusen ist, habe ich immer das Gefühl. Das bringt ja auch viel Unruhe und Unsicherheit mit.

[Sprecher 1]

Haben Sie vielleicht auch Erwartungen Ihrerseits mitgeteilt? Also, was Sie sich vielleicht von Ihrem Mentee erwarten in dieser Phase?

[Sprecher 2]

Ja, zum Beispiel die Jahresplanung kommt noch. Also, diese Dinge, ja, Hospitationen, auch die Möglichkeit angeboten, dass sie bei mir jederzeit hospitieren kann, ohne jetzt vorher anzugeben: „Ich würde gerne morgen um der so zufälligen Stunde kommen.“

Sie kann jederzeit zuschauen. Oder, dass sie auch zu anderen zuschauen kann. Also, dass ich das selber in meiner Probe, hat es damals geheißen, sehr positiv empfunden habe, bei verschiedenen Leuten hospitieren zu können, dass das sehr gewinnbringend war.

[Sprecher 1]

Das stimmt, da stimme ich zu. Die Erfahrungen habe ich auch gemacht. Wenn wir gerade beim Thema Hospitieren sind, wie oft haben Sie sich gegenseitig hospitiert?

[Sprecher 2]

Das ist eben, Sie sprechen es später noch an, mit Schwierigkeiten. Wir haben beide einen sehr kompakten Stundenplan, was sehr, sehr gut ist, was ich eigentlich nicht als Schwierigkeit oder als Problem empfinde, sondern sehr angenehm empfinde. Aber natürlich, wenn wir einen parallelen Stundenplan haben, ist es natürlich schwierig, da zu Hospitieren. Ich habe bei ihr vier, fünf Mal hospitiert und sie bei mir quasi zweimal.

[Sprecher 1]

Wie haben Sie zu Beginn gleich dieses Rollenverhältnis zwischen Ihnen und Ihrem Mentee eingeschätzt? Eher hierarchisch, waren Sie eher so die Lehrerin oder schon auf Augenhöhe?

[Sprecher 2]

Sicher auf Augenhöhe. Das käme mir gar nicht in den Sinn, muss ich sagen. Einfach willkommen heißen in einer Gemeinschaft, die bei uns funktioniert, die kleinere Gruppe, die Anglisten, wo sie natürlich einmal aufgehoben ist, weil ja viele Parallelkolleginnen einfach da sind.

Wir haben nur Kolleginnen insofern, zur Zeit, in Englisch. Da finde ich dieses Willkommen heißen einfach im Lehrerzimmer, im Verband.

[Sprecher 1]

Sehr schön. Hospitationen haben wir schon angesprochen. Jetzt prinzipiell zu Ihren Gesprächen.

Wie und wann haben diese Gespräche stattgefunden? Vielleicht so zwischen Tür und Angel im Lehrerzimmer oder haben Sie sich fixe Zeiten ausgemacht?

[Sprecher 2]

Wir haben uns ziemlich regelmäßig, würde ich sagen, an einem Tag getroffen. Das ist manchmal zusammengefallen mit Hospitationen, aber ganz oft natürlich auch in den Pausen, dass sie an mich herangetreten ist und was gefragt hat oder ich einfach gefragt habe, wie ist das und das gelaufen jetzt. Es sind eigentlich diese Gespräche immer so aktuelle Sachen.

Zum Beispiel gleich am Anfang weiß ich, da ist eine Schulfeier draußen im Garten. Wo wird die sein? Wer bringt die Kinder hin?

205 Dieses Rundherum, wer hat die Aufsicht? Wie sitzen die Kinder? Wo ist das und wie schaut das aus?
Oder eben auf Teams, alles Mögliche.

[Sprecher 1]

210 Also hat ihr Mentee eher Sie aufgesucht oder war das immer so ein Nehmen und Geben?

[Sprecher 2]

215 Ja, eher so gleichmäßig. Entweder ich habe angesprochen vorm Elternsprechtag, was muss man vorher als Lehrer schon bedenken, bevor man sozusagen Einladungen schreibt, die Pausen eintragen oder so. Auch dieses ein bisschen Schauen auf sich.

[Sprecher 1]

Ja, unbedingt.

220 [Sprecher 2]

Dass man nicht dann nachher erst draufkommt. Kennen Sie das mit dem Untis?

[Sprecher 1]

225 Ja, wir haben auch das System.

[Sprecher 2]

Wenn man etwas verabsäumt, vorab schon zu machen, die Pausen zum Beispiel. Also schon rechtzeitig, eher sehr früh schon auf etwas aufmerksam machen oder etwas, was früher im Schuljahr war, natürlich die Jahresplanung. Da haben wir vorher geredet auch.

230 Jetzt, dass es natürlich nicht sein soll, nur weil dann brauche ich es auch nicht aus dem, oder sie nicht, aus dem Lehrerhandbücher, kann man es ja rausnehmen, nicht? Sondern dass das irgendwo, sie sich überlegen, dass es sinnvoll ist, sich zu überlegen, wann mache ich die Schularbeit? Dass ich da einen guten Zeitpunkt wähle mit ihren Schularbeiten.

235 Das geht natürlich dann Hand in Hand mit Schularbeitsterminen ausmachen. Da haben wir auch ein Gespräch dazu gehabt. Aber das zweite Semester war, glaube ich, ist schon vieles bei ihr.

War schon da. Klar, ja.

240 [Sprecher 1]

Ja, genau. Dann würde ich eigentlich eh schon zu den Themen, die in Ihren Gesprächen vorgekommen sind, kommen. Ein bisschen was habe ich eh schon rausgehört.

245 Sie haben über Hospitationen gesprochen, über Administratives vielleicht auch. Also wie schaut es aus mit eventuell Krankmeldungen. Schulveranstaltungen haben Sie schon angesprochen.

Also ich würde sagen, Administratives ist schon auch vorgekommen bei Ihnen in den Gesprächen.

250 [Sprecher 2]

Ja, ja, auch, weil da war ja zum Beispiel Schulveranstaltungen abrechnen. Ich meine, das ist jetzt vielleicht nicht das gewesen. Aber ich erinnere mich an eine Situation, wo Sie mit Geld einsammeln für das Englisch Theater zum Beispiel.

255 Krankmeldung von sich selbst und auch das erreichbar sein für Direktion über E-Mail und so weiter. Das habe ich schon noch aktiv in so einem dieser Gespräche gleich zu Beginn das angesprochen. Da haben wir das besprochen, ja.

[Sprecher 1]

260 War allgemein didaktische Unterstützung ein Thema, was in Ihren Gesprächen vorkam? Allgemein?

[Sprecher 2]

265 Irgendwelche Beispiele? Wir haben sehr, also überhaupt unter den Englischlehrern, dieses Austauschen von Materialien ist bei uns (usus) und da ist sie auch mit einbezogen natürlich. Also wir haben genauso, habe ich ihr etwas zur Verfügung gestellt und genauso hat sie mir etwas zur Verfügung gestellt. Also ich meine, das ist ein Gegen- und Austausch. Und ich denke, das hat genauso, weiß ich, hat sie sicher auch Übungszettel, das will ich nicht sagen, von anderen gekriegt.

270 Also das ist so eine Gemeinschaftszusammenarbeit.

[Sprecher 1]

Im Kollegium.

275 [Sprecher 2]

Im Kollegium. Und da ist sie genauso eine davon.

[Sprecher 1]

280 Ich glaube, das haben Sie vorher schon mitgeteilt, dass Sie sozusagen Sie auch ein bisschen da herumgeführt haben und gesagt haben, da sind die Englischlehrer. Also sozusagen auch diese Zusammenarbeit, dass das wichtig ist, nehme ich an, dass Sie das auch mitgeteilt haben. Wie schaut es denn aus mit Elternarbeit? Haben Sie da Gespräche geführt?

285 [Sprecher 2]

Da habe ich sie auch ermutigt, dass sie ruhig anruft, wenn irgendwo was ansteht. Noch bevor, ich sage jetzt mal, die große Katastrophe oder die Frühwarnung ins Haus steht. Also, dass man da schon frühzeitig ein Gespräch hat.

290 Sie hat es auch geführt.

Also sie hat es dann noch, sie bestätigt gefühlt offensichtlich.

[Sprecher 1]

295 Wie schaut es denn mit Classroom-Management oder Klassenführung aus? Haben Sie da drüber gesprochen?

[Sprecher 2]

300 Eher im Rahmen der Hospitation, würde ich sagen. Oder haben dann im Nachhinein, eben abwechslungsreicher Unterricht, Disziplin, diese Dinge, würde ich sagen. Vielleicht auch schon ganz am Anfang einmal, das bei uns halt üblich ist, dass man reingeht und alle aufstehen und einmal begrüßt und wartet, bis halt Ruhe eingekehrt ist, die Sachen am Platz sind und dann beginnt man Unterricht.

305 Das habe ich sicher auch schon am Anfang, glaube ich, haben wir mal besprochen. Aber grundsätzlich auch im Laufe des Semesters.

[Sprecher 1]

Wie schaut es speziell aus mit dieser Lehrerinnen-Schülerinnen-Beziehung? Wie man das vielleicht auch aufbaut?

310

[Sprecher 2]

Also ich erinnere mich da so an, dass man auch eben dieses Vier-Augen-Gespräch mit den Schülern sucht. Das war auch, aber das hat sie glaube ich, also ich habe sie mal im Gang gesehen, auch wie sie mit einem Schüler gesprochen hat und dann haben wir auch darüber gesprochen.

315

[Sprecher 1]

Ja, wie schaut es denn aus mit Work-Life-Balance? Und zwar mit der von Ihrem Mentee. Haben Sie darüber gesprochen?

320 Das heißt, sie soll sich vielleicht nicht so sehr übernehmen oder so viel Arbeit machen?

[Sprecher 2]

Das ist besonders, glaube ich, jetzt am Schluss ein Thema gewesen, wo sie einfach geschnauft hat, weil halt so viel auf sie zugekommen ist mit Abschluss vom Studium und gleichzeitig Abschluss hier. Also das ist auch eins der Probleme, die ich dann vielleicht später noch genauer eingehe. Aber ich kann es jetzt nicht sagen, ob es mit ihr war oder mit wem anderen. Es ist schon, weil ich immer wieder die Frage, muss ich auch am Wochenende oder muss ich auch in den Ferien da sein für die Eltern, wenn sie mir was schreiben? Also ich denke, könnte sein, dass ich es auch mit ihr besprochen habe, wirklich aktiv. Also das ist etwas, was immer wieder gefragt wird.

330

[Sprecher 1]

Wie schaut es denn aus mit Rechtlichen? Vielleicht wirklich so Paragraph 5 Prüfungen zum Beispiel?

335

[Sprecher 2]

Ich weiß schon. Ja, das Rechtliche, das glaube ich, ist ganz wichtig. Das hat sie mitgebracht schon. Ich habe zwar ein paar Sachen eben noch einmal betont, damit da nicht irgendwo so eine Lücke entsteht. Wir haben es gemeinsam gecheckt mit den Schularbeiten auch. Wann darf die stattfinden, dass der Abstand passt und so weiter und nicht zu spät am Tag und, und, und.

340

Auch managebar hier, weil wir haben den Speisesaal zur Verfügung, aber nur bis zur dritten Stunde. Diese Dinge, dass sie einfach weiß und dass man den buchen muss und so. Aber rechtlich, ja, das ist etwas, was ganz wichtig ist.

345

Also wenn ich jetzt... Es geht aber nur um ihr Mentee, dann höre ich jetzt auf. Weil das ist, glaube ich, auch ganz eine wichtige Sache, dass die Mentees vorab oder parallel gleich ganz viel von der Uni her auch zu hören kriegen.

350

[Sprecher 1]

Das ist leider nicht der Fall.

355 [Sprecher 2]
Aber es gibt doch so einen Kurs, oder?

[Sprecher 1]
Recht? Nicht an der Uni, nein. Naja, aber wie heißt denn das dann?

360 [Sprecher 2]
Heißt das nicht Schulrecht oder Induktionsbegleitseminar?

[Sprecher 1]
Induktionsbegleit-Seminar, genau. Gibt es das nicht eh? Da gibt es das schon, zum Beispiel.
365 Meine persönliche Erfahrung war, dass darüber über rechtliches sehr wenig gesprochen wurde. Die anderen Mentees haben es aber bestätigt, dass der Kurs gut war. Bei mir zum Beispiel war es nicht so.
Also ich glaube, es kommt immer auch auf den Vortragenden drauf an. Prinzipiell gibt es da einen Nachmittag, wo das besprochen wird. Also zu wenig, meiner Meinung nach.

370 [Sprecher 2]
Ja.

[Sprecher 1]
375 Genau. Jetzt kommen ein paar Themen, die ich aus der Literatur übernommen habe. Die hören sich jetzt vielleicht ein bisschen schräg an.
Aber ich möchte einfach sehen, wie das vielleicht in der Praxis gehandhabt wird. Haben Sie zum Beispiel über das österreichische Bildungssystem per se gesprochen?

380 [Sprecher 2]
Nein.

[Sprecher 2]
385 Nur über die Module, die wir da haben. Da war eher das nur einmal am Rande. Sie hat keine Klasse, aber nächstes Jahr ist es dann.

[Sprecher 1]
Wie sieht es aus mit der Reflexion zur Rolle als Lehrperson?

390 [Sprecher 2]
Schwierig.
Vielleicht im Rahmen der Hospitation könnte man es schon so sehen. Nicht der Lehrperson, sondern ihre Rolle. So würde ich es eher meinen.
Er hat aber sicher nicht den Hauptfokus.

395 [Sprecher 1]
Wie sieht es aus, das ist schwierig formuliert, Verständnis für geteilte Ziele und Werte im Bildungskontext, also vielleicht was für geteilte Ziele und Werte LehrerInnen vertreten?

400 [Sprecher 2]
Nicht explizit.

[Sprecher 1]

- 405 Haben Sie Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildung besprochen, dass sie sich weiterbilden sollten?
- [Sprecher 2]
Kopf schütteln (Nein).
- 410 [Sprecher 1]
Und fachliche Fragen, da kommen wir dann eh noch ein bisschen später zu sprechen, aber haben Sie zum Beispiel was ist das Passiv oder so besprochen?
- [Sprecher 2]
415 Wir haben schon auch fachliche Sachen als Thema gehabt.
- [Sprecher 1]
Wie würden Sie die Gesprächsatmosphäre in diesen Gesprächen charakterisieren?
- 420 [Sprecher 2]
Im Zuge des Semesters, wo ich sie kennengelernt habe, ich habe sie vorher nicht gekannt, muss ich dazu sagen, immer freundschaftlicher und näher.
- [Sprecher 1]
425 Es entwickelt sich ja auch ein bisschen.
- [Sprecher 2]
Ja, natürlich.
- 430 [Sprecher 1]
Was ich so herausgehört habe, ist, glaube ich, das Verhältnis momentan auch ein gutes.
- [Sprecher 2]
Ein sehr gutes, ja.
- 435 Also kollegial und wertschätzend, natürlich. Ich finde, das kann man beides wertschätzend, respektvoll, aber auch kollegial, freundschaftlich würde ich es eher in die Richtung nennen. Also so eine Kombination, weil ich denke, wertschätzend, das eine schließt das andere nicht aus oder mit ein eigentlich für mich.
- 440 [Sprecher 1]
Ich habe in der Literatur einige Rollen und Aufgaben eines Mentors/einer Mentorin gefunden und das würde mich natürlich jetzt interessieren, ob das zum Beispiel an Österreichs Schulen so gehandhabt wird. Ich habe jetzt einige Rollen und ich würde Sie einfach bitten, denken Sie kurz drüber nach, ob Sie diese vielleicht eingenommen haben. Und zwar Lehrerin eines
- 445 Lehrers oder einer Lehrerin.
Also haben Sie sich als Lehrerin gefühlt?
- [Sprecher 2]
450 Mir gefällt, mich spricht der Begriff Coach am meisten an. Einfach dieses ermuntern, Ziele aufzeigen oder erinnern an Ziele, erinnern oder überhaupt aufmerksam machen, dass da jetzt etwas ansteht, was gehört, was gemacht wird, zuhören natürlich auch dieses, was wird gebraucht oder dieses gefühlsmäßige oder empathisch vielleicht, diese Richtung, dass man sagt, okay, was steht jetzt an, wo wird man gebraucht und dort dann anzusetzen. Aber auch

455 gleichzeitig explizit habe ich gesagt, bitte frag, wenn du irgendwas brauchst, jederzeit und da ist sie auch auf mich zugekommen, in der Pause zum Beispiel oder nach dem Unterricht.

[Sprecher 1]

460 Was ich auch schon rausgehört habe, das haben Sie ganz am Anfang erwähnt, dass Sie sozusagen das Schulgebäude hergezeigt haben, wo Kaffee, wo Tee zu finden ist und so weiter, dann würde ich Sie auch als Tourguide bezeichnen.

[Sprecher 2]

Ganz kurz.

465 [Sprecher 1]

Aber dennoch.

Ist auch in der Literatur das so verankert. Als Tourguide, der eben durch die Schule führt oder durch das Schulsystem. Eventuell auch Cheerleader, das heißt, dass Sie sie vielleicht angefeuert haben in manchen Momenten.

470 Würden Sie sich diese Rolle zuschreiben?

[Sprecher 2]

Cheerleader. Also, ich würde es eher trotzdem, ich denke ein- Ach so, Tourguide, Cheerleader, das ist eines.

475

[Sprecher 1]

Es ist ein großer Begriff.

[Sprecher 2]

480 Dieser große Begriff, also mit dem kann ich gut, ja.

[Sprecher 1]

Wie sieht es denn aus mit Wissenschaftlerin? Haben Sie vielleicht vorab recherchiert, was gutes Mentoring bedeutet oder zwischendurch und sich vielleicht da irgendwie erkundigt?

485

[Sprecher 2]

Also, wenn man das als Wissenschaft bezeichnet, dann kann man das nehmen. Ok. Also, erkundigt habe ich mich schon.

Natürlich geschaut und auch eben mit dem Leitfaden zusammen, was wird jetzt, damit man den auch dann gut ausfüllt und füllt oder plant auszufüllen, nicht? Das ist ja auch ein Prozess.

490

[Sprecher 1]

Nachdem Sie das schon angesprochen haben, und zwar ist das diese letzte Rolle. Es ist ja jetzt eigentlich so, dass die DirektorInnen sozusagen die Mentees bewerten. Dies erfolgt aber eher wahrscheinlich durch den Mentor, durch die Mentorin, eben durch diesen Leitfaden.

495

Haben Sie sich irgendwie so gefühlt, dass Sie dieser Gatekeeper sind, dass Sie sozusagen einen Mentee zu diesem LehrerInnenberuf zulassen? Haben Sie da irgendwie so dieses Gefühl gehabt?

500

[Sprecher 2]

Dass ich sie zulasse?

[Sprecher 1]

505 Sie waren sozusagen eine Hürde vielleicht, damit Ihr Mentee dann eine Lehrperson werden kann, ja? Also es kommt immer auf die Beurteilung an.

[Sprecher 2]
Also als Hürde würde ich mich nicht bezeichnen wollen.

510 [Sprecher 1]
Nein, so meinte ich das nicht.

[Sprecher 2]
515 Nein, also das sicher irgendwo muss ich, natürlich eine Bewertung, aber es war so ein gemeinschaftliches und ich glaube später kommt es eh noch, sie hat auch in die Bewertungen Einsicht gehabt und wir haben auch besprochen verschiedene Punkte. Also, ja.

[Sprecher 1]
520 Haben Sie diese Bewertungskriterien oder dieses Grid, was man da bekommt, haben Sie das vielleicht vorab schon mit ihr besprochen? Auf was es da dann ankommt?

[Sprecher 2]
525 Mit ihr nicht, nein, ich glaube, sie hat es aber eindeutig gekannt schon von vorher. Und dann in der letzten Phase, wo ich das dann auch ausgefüllt habe, da sind wir dann auch einmal gemeinsam beim Computer, nicht dass sie es jetzt mit mir, aber es war ein geteiltes Miteinander, ob ihr da noch irgendwie was einfällt dazu oder ob wie sie das sieht, versteht. Ich denke, das ist auch Reflexion über sein eigenes Tun.

[Sprecher 1]
530 Selbstverständlich, ja. Wie sieht es mit der letzten Rolle aus? Beraterin, Instructional Advisor, würden Sie sich dieser Rolle zuschreiben?

[Sprecher 2]
535 Das könnte ich mir auch vorstellen.

[Sprecher 1]
540 Sehr schön. Gibt es einen Bereich, wo Sie gerne mehr unterstützt hätten? Zum Beispiel, ich meine, das haben wir schon angesprochen, ich habe schon herausgehört, dass Sie da schon unterstützt haben, und zwar in administrativen Angelegenheiten.

[Sprecher 2]
545 Habe ich unterstützt, also mehr ist nicht gut gesagt, also wenn es anfällt jederzeit, aber da gab es nicht so viel, was ich sage. Was notwendig gewesen wäre von meiner Seite, sie war sehr selbstständig und damit man muss nicht alles, sage ich jetzt mal, wenn man sieht, es funktioniert eh und man wird nicht gebraucht, bringe ich mich dort ein, wo ich gebraucht werde.

[Sprecher 1]
550 Sozialisierung in der Schulgemeinschaft, ich hätte schon das Gefühl gehabt, dass sie da gut aufgenommen wurde in dem Team.

[Sprecher 2]
Das denke ich auch.

555 Das ist jetzt von der Formulierung her tue ich mir schwer. Dass es ein wichtiger Bereich ist, ja, auf jeden Fall, aber ich habe jetzt nicht das Gefühl, dass da ein Defizit oder so war und dass ich da mehr hätte, sie mehr gebraucht hätte.

[Sprecher 1]

560 Wie sieht es denn aus mit den Bewertungen ihrer Leistungen oder Feedback geben?

[Sprecher 2]

Sie hat auch dann dezidiert nachgefragt, wenn sie etwas Spezielles wissen wollte, über die Hospitationsstunde zum Beispiel und dann habe ich darauf geantwortet.

565 [Sprecher 1]

Okay, ja. Erweiterung des fachlichen Wissens.

[Sprecher 2]

570 Wessen fachlichen Wissens?

[Sprecher 1]

Ihres Mentees!

575 [Sprecher 2]

Ich denke, sie hat super gutes fachliches Wissen.

[Sprecher 1]

Sehr gut. Allgemein didaktisches Wissen?

580 [Sprecher 2]

Ebenso. Also der abwechslungsreiche Unterricht, das sind ja, finde ich, die jungen Kolleginnen viel mehr am Puls der Zeit, was die Klassen betrifft mit eben nicht, also Medien, ja, aber einfach diese Plattformen, die man nützen kann, die unterschiedlichen, wo die Kinder

585 natürlich dann leuchtende Augen kriegen. Ja, also da.

Aber man kann eben diesen Austausch von didaktischem Wissen, das ist ja auch ein Teil der Didaktik, würde ich sagen, oder wenn ich ein Spiel zu ihr zur Verfügung stelle oder sie mir oder nur vielleicht Würfel ihr zur Verfügung stelle und die Möglichkeit, das muss ja jetzt

590 nicht ein ur ausgefeiltes Spiel sein.

[Sprecher 1]

Nein, überhaupt nicht. Okay. Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildungen. Hätten sie da gerne mehr gemacht?

595 [Sprecher 2]

Sie war so in der Uni drinnen, sage ich, dass ich das auch nicht jetzt noch mehr gemacht habe, einfach. Da hätte mir irgendwie fehl am Platz fast vorgekommen. Ja, wenn sie jetzt eh so in der Bildung drinnen ist und sich so anstrengt da jetzt.

600 [Sprecher 1]

Ja, noch weiter, ja. Sich selbst als Mentorin weitergebildet oder darüber gesprochen. Hätten sie da gerne mehr gemacht?

605 [Sprecher 2]

Wenn ich ehrlich bin, die Zeit ist ein Thema. Also ich denke nicht, dass ich das geschafft hätte. Also das, was ich selber gemacht habe im Internet zu der Zeit, wo ich kann. Aber jetzt irgendeinen extra Kursus, muss ich sagen, nein.

610 [Sprecher 1]
Ja, die Zeit.

[Sprecher 2]
Wäre mir zu viel.

615 [Sprecher 1]
Gibt es spezifische Unterstützungsmaßnahmen, die Sie anbieten, um Mentees bei den Herausforderungen des Berufseinstiegs zu helfen? Also direkt dieser Berufseinstieg, haben Sie da irgendwelche Strategien?

620 [Sprecher 2]
Also ich denke, die eigenen guten Erfahrungen zu teilen, das ist ein ganz Wesentlicher. Zum Beispiel eben den Elternkontakt, den man eh schon hat, dass man da ermutigt. Oder Materialien Austausch zum Beispiel.
625 Was ich auch ganz wichtig finde ist, wenn sie mir was, eine Frage mir geschrieben hat oder gestellt hat, direkt, dass man da gleich antwortet. Egal, ob jetzt Wochenende oder Ferien sind, wenn man es liest, dass man da eine klare Antwort auch gibt. Oder eine Hilfestellung zur Lösung gibt.

630 Es muss ja nicht immer die Endlösung sein, aber wo kann ich mich hinwenden? Oder wo, finde ich, kann es ja genauso sein. Also dieses Zeit nehmen für den Mentee.

[Sprecher 1]
Ja, können Sie ein konkretes, positives Beispiel für eine Mentoring Intervention, vielleicht
635 nicht das richtige Wort, oder einen Ansatz nennen? Einfach ein positives Beispiel aus dem letzten Semester, wo Sie sich dann gedacht haben, okay, da hat sie jetzt was mitgenommen.

[Sprecher 2]
Um jetzt nicht wieder zu kauen, kein Beispiel, aber zum Beispiel bei Schularbeit oder bei
640 einer Prüfung erinnere ich mich, ob die Länge passt, ob der Schwierigkeitsgrad passt, da habe ich zum Beispiel eine Prüfung bei der Hand gehabt, weil das war gerade Prüfungszeit, habe ich von einer anderen Klasse wie sie aussieht bei mir, wie lang sie ist und das kann man ja dann umlegen auf die Klasse, die sie eben benötigt hat und wie viel ist da zum Grammatikteil, wie viel ist da mündlich in dem Text zu sagen, was geht sich aus in diesen 10 Minuten? Also
645 da, da haben wir, denke ich mir, das war ein gutes, positives Beispiel.

[Sprecher 1]
Sehr schön, ja.

650 [Sprecher 2]
Natürlich genauso bei den Schularbeiten nicht.

[Sprecher 1]
Jetzt würde ich gern, weil das eben auch ein großer Teil der Studie ist, auf die fachliche
655 Unterstützung im Fach Englisch zu sprechen kommen. Wie sah das bei der Vor- und Nachbereitung aus? Haben Sie irgendwie verlangt, dass sie die Stundenplanungen Ihnen

zuvor zukommen lässt, dass sie Feedback geben können oder ist das rein gar nicht möglich in so einem Schulalltag?

660 [Sprecher 2]
Für jede Stunde?

[Sprecher 1]
Zum Beispiel.

665 [Sprecher 2]
Nein. Sie hat mir einmal eine ganz ausführlich gegeben für die erste Hospitation und dann beim nächsten Mal war das viel kürzer, also dann einfach auch, ich denke man muss sich auch ich habe das Vertrauen, dass sie das ordentlich macht und also ich habe das nicht jetzt jedes
670 Mal abgefragt und von jeder Stunde.

[Sprecher 1]
Okay. Also ich habe schon mitbekommen, dass Sie gerne Material austauschen und da
sozusagen auch unterstützen. Haben Sie vielleicht auch bei der Nachbereitung des Unterrichts
675 einmal geholfen, heißt Korrekturen gemeinsam vornehmen?
Textkorrekturen zum Beispiel.

[Sprecher 2]
680 Sie hat mir einmal eine Schularbeit gezeigt, aber nur sie war sehr selbstständig. Wir haben mit den Punkten wie viel und vorher die Schularbeit muss ich sagen, aber eher im Vorhinein.

[Sprecher 1]
Okay. Jetzt kommen wir wieder zu verschiedenen Inhalten Ihres Austausches mit Ihrem
685 Mentee. Ich glaube einige thematische Schwerpunkte haben wir eh schon besprochen.
Zum Beispiel Erstellung von Schularbeiten und Quizzes. Haben Sie schon von Länge und Thema und so weiter.

[Sprecher 2]
690 Da habe ich ja auch Beispiele, indem man Beispiele einfach hergibt und bespricht das.

[Sprecher 1]
Jahresplanung haben Sie auch schon angesprochen. Stundenplanung in dem Sinne, dass Sie
auch schon Feedback gegeben haben vielleicht oder eben Ihr Mentee Ihnen schon einmal eine
695 Unterrichtsplanung geschickt hat.

[Sprecher 2]
Ja. Semesterjahresplanung, das haben wir auch schon gesagt, eben mit diesen Schularbeiten.
Wie weit will ich kommen?
700 Vierte Klasse zum Beispiel Reported Speech, welchen Teil machen wir schon zur ersten, zur zweiten, zur dritten Schularbeit oder so.

[Sprecher 1]
Leistungsbeurteilung?

705 [Sprecher 2]
Bei uns ist ja die Leistung..., ja auf jeden Fall.

Bei uns ist ja nämlich schon mit dem Sprechtag so eine Zwischenbilanz notwendig und da haben wir das dann auch schon. Beziehungsweise hat sie mir mal auch gezeigt, wie sie, 710 vorbildlich sage ich jetzt wirklich, sie führt sozusagen die Mitarbeit und Hausübung, dass sie das halt alles in einer Tabelle sich vermerkt.

[Sprecher 1]
Materialerstellung vielleicht auch.

715

[Sprecher 2]
Erstellung? Oh ja, dann natürlich, die Schularbeiten stehen ja da, natürlich.

[Sprecher 1]
720 Eventuell auch so Buchprojekte.

[Sprecher 2]
Arbeitsblätter auch ausgetauscht oder zum Beispiel Spiele zum Beispiel, Material erstellt, also sie hat was erstellt, ich habe was gehabt oder auch Arbeitsblätter, dass ich jederzeit hergebe 725 oder andere Kolleginnen auch.

[Sprecher 1]
In dem Zuge wahrscheinlich auch Unterrichtsmethoden und Fachdidaktik?

730 [Sprecher 2]
Oder wo findet man die auch, also zusätzliche Bücher im Lehrerzimmer. Wir haben ja auch Bücher dazu. Ja. Also wo kann man was herausnehmen. Wahrscheinlich dann auch Unterrichtsmethoden und Fachdidaktik. Oder zum Beispiel Cyberhomework oder so, das gehört ja genauso dazu, denke ich.

735 Wie gebe ich das frei oder wie komme ich überhaupt zu dem Erstcode oder die Schularbeiten, gibt es ja auch diese Testbuilder, wie komme ich dazu zum Beispiel.

[Sprecher 1]
Haben sie dezidiert auch Fachwissen angesprochen?

740

[Sprecher 2]
Unterrichtsmethoden?

[Sprecher 1]
745 Fachdidaktik, aber Fachwissen direkt, also Englisch irgendwie zum Beispiel über Linguistics oder anderen Austausch direkt zu Fachwissen.

[Sprecher 2]
Naja, einmal was mit Zeiten, wie man die bezeichnet, das weiß ich noch. Die spezifisch, also mit was weiß ich, Past, Simple und Progressive. Das war einmal, aber sicher insgesamt ein Seitenthema.

750

Unterrichtsmethoden, Fachdidaktik, oder waren sie da schon?

[Sprecher 1]
755 Das haben wir kurz besprochen. Ich nehme an, durch die Spiele, die sie...

[Sprecher 2]

Oder rote Folie, wie Übungsmöglichkeiten oder sie hat das Vocabulary Log eingebracht. Vielleicht auch noch Medieneinsatz, interaktive Software, solche Dinge.

760

[Sprecher 1]

Haben sie irgendwie noch weitere Unterstützung im Zuge der Induktionsphase im Hinblick auf den Englischunterricht geboten? Ich meine, wir haben schon sehr viel abgehandelt. Sehr viel.

765

[Sprecher 2]

Angeboten zum Beispiel habe ich in der ersten Klasse Duplo, Tiere und Sachen, oder Zug, das was halt vorkommt, herausgesucht. Ich habe für meine erste Klasse das Sackelr so gegeben, vielleicht kann sie es für Vokabel verwenden mit On, Under und so weiter. Womit man sie dann verwendet. Ein anderes Beispiel einmal.

770

[Sprecher 1]

Ideenaustausch. Wie haben sie ihre Mentees bei der Entwicklung von EFL-spezifischen Kompetenzen unterstützt? Das heißt wirklich zum Beispiel Language in Use, Listening, Reading, wie bringe ich das meinen Schülerinnen und Schülern bei?

775

[Sprecher 2]

Da würde ich eher sagen, wo die Materialien sind, die Cyber Homework zum Beispiel, wie da geholfen. Ja, eher Gespräche drüber. Vor allem Vokabel und das.

780

Oh ja, eigentlich schon haben wir gesprochen und auch die Materialien, die man dazu verwendet. Eben rote Folie habe ich vorhin erwähnt und dieses Vocabulary Log fällt mir da gleich so unmittelbar ein.

[Sprecher 1]

785

Sehr gut. Mit welchen typischen Herausforderungen von EFL-Mentees sind sie in ihrer Rolle als Mentorin konfrontiert worden? Gab es da irgendwelche Herausforderungen, die sie nennen könnten?

[Sprecher 2]

790

Da fällt mir vielleicht ein Spezifisches ein, dass man als Junglehrer, glaube ich, schneller getragen ist von der Begeisterung. Sie hat ein Spiel gespielt, vielleicht um das einzubetten, sie hat ein Spiel gespielt in der Klasse und es ist super gelaufen. Sie waren begeistert, sie haben auch profitiert und dann bitte noch einmal, bitte noch einmal.

795

Ich habe es schon gedacht, sage ich beim Hospitieren, ob es jetzt noch einmal so gescheit ist, noch ein weiteres Mal sozusagen das zu machen und es ist dann eher so, dass sie versucht haben zu cheaten einfach. Irgendwo hat es das letzte Mal nicht so gut funktioniert, weil sich einfach dann die Schüler gar nicht mehr so auf das Lernen von dem, von den Vokabeln und Phrasen und von dem konzentriert waren, sondern es war dann schon so überdrüber. Ein

800

bisschen, jetzt tricksen wir die andere Gruppe aus.

Also so in die Richtung. Und ich habe es schon irgendwo so gedacht vorher. Ich denke, diese Erfahrungen sind es genau, also ich würde da gar nicht intervenieren wollen, weil das ist ja da irgendwie drin.

805

Das müssen wir nachher besprechen. Aber jetzt nicht mit dem Zeigefinger. Ich denke, man muss viele Dinge selber probieren, um es dann auch, ja, mehr Gefühl vielleicht dafür zu bekommen oder nächstes Mal dann nur unter der Prämisse das noch einmal.

810 [Sprecher 1]
Eben diese Erfahrung machen.

[Sprecher 2]
Ganz wichtig. Erfahrungen machen.

815 Ist ja auch nichts passiert. Sie haben sich halt dann gegenseitig versucht auszutricksen.

[Sprecher 1]
Aber diese Erfahrung ist, glaube ich, ganz wichtig, dass man die macht. Gut, wir haben jetzt das Betreuungsverhältnis, ihre Rollen und Aufgaben, als auch den EFL-Bezug besprochen.

820 Wir können jetzt ein wenig Bilanz ziehen.

Ich würde Sie jetzt bitten, Schulnoten zu vergeben. Und zwar in verschiedenen Themenbereichen. Die Überfrage ist, wie gut sind die Mentees auf ihre Tätigkeit an der Schule vorbereitet?

825 [Sprecher 2]
Ja, genau.

[Sprecher 1]
830 Fachliches Wissen.

[Sprecher 2]
Ja, ausgezeichnet.

835 [Sprecher 1]
Fachdidaktik/Pädagogik. Und Praktika, wenn gemacht. Ich glaube, Ihr Mentee hat die Praktika gemacht.

[Sprecher 2]
840 Das muss ich ehrlich sagen, weiß ich nicht.
Ich glaube nur, dass ein großer Teil gar nicht von der Uni jetzt oder vorbereitet ist, sondern, dass man einfach auch sehr viel Talent mitbringt. Geschick mitbringt. Und vielleicht, wenn man sagt Praktika, egal, ob man Nachhilfe gegeben hat oder ob man auf Geschwister oder kleine Cousins oder so aufgepasst hat, wo man im Leben sich das erworben hat, das geht ja
845 gar nicht.

Das muss nicht ein offizielles Praktikum mit Stempel sein, dass man da sehr viel selber einfach mitbringt.

[Sprecher 1]
850 Sehr individuell.
Es kommt wahrscheinlich sehr auf die Menschen.

[Sprecher 2]
Es braucht natürlich schon die Vorbereitung sozusagen. Aber ich denke, es ist nicht nur vom Bildungssystem, von der Uni, das vorbereitet wird. Fachliches Wissen zielt einfach ganz viel davon ab. Nicht nur. Ich weiß schon, man kann sich natürlich selber auch. Im Ausland war sie zum Beispiel auch. Das fachliche Wissen kriegt man ja auch damit. Aber ich glaube, man bringt einfach menschlich auch viel mit.

860 [Sprecher 1]
Haben Sie den Eindruck, dass Ihr Mentorat bei Ihrem Mentee Wirkung gezeigt hat?

[Sprecher 2]
Also ich denke schon, das wäre traurig, wenn nicht.

865 [Sprecher 1]
Gab es irgendwas, was organisatorisch vielleicht schwierig war?

[Sprecher 2]
870 Dass wir viele gleiche Stunden eben unterrichtet haben und dadurch wenig Zeit für oder wenig Möglichkeit einfach für Hospitationen, egal welche Richtung jetzt gewesen ist. Oder überhaupt Freistunde auch, dass man dann eine Stunde länger bleiben muss oder so, nicht eine Pause oder so irgendwie nützen kann für Hospitationen.

875 [Sprecher 1]
Gab es irgendwas, was Ihrer Meinung nach rückblickend jetzt vielleicht sogar kontraproduktiv war?

[Sprecher 2]
880 Könnte jetzt nicht sein. Das Einzige, was oben bei A bis D, wenn ich da jetzt nochmal so rauf schaue, mir vielleicht diese Schulrechtskenntnisse, die ich sehr wichtig finde, einfach auch noch zu, die fehlen mir da. Ich weiß nicht, ob fachliches Wissen das inkludiert.

[Sprecher 1]
885 Nein, fachliches Wissen ist wirklich nur Englisch.

[Sprecher 2]
Ich habe mir es gedacht. So würde ich das sehen. Also ich würde mir als E-Punkt einfach, waren Sie gut vorbereitet, da würde ich diesen E-Punkt noch fast vermissen.

890 Weil ich finde, das ist ein Teil, der in der Schule ganz, ganz wichtig ist.

[Sprecher 1]
Ich weiß nicht, inwiefern Sie über diese Begleitseminare in der Induktionsphase gesprochen haben. Haben Sie darüber gesprochen? Die Mentees machen.

895 [Sprecher 2]
Nein, habe ich mit ihr nicht gesprochen.

[Sprecher 1]
900 Dann wird es wahrscheinlich auch schwierig, diese Wirkung oder Effekte zu beurteilen. Haben Sie da irgendwie eine Erfahrung mit ihr gemacht? Oder würden Sie sagen, okay, die Frage können wir auslassen.

[Sprecher 2]
905 Die können wir, glaube ich, auslassen.

[Sprecher 1]
Ja. Gut, die nächste auch mit der, ja. Gab es weitere Unterstützung Ihres Mentees beispielsweise durch Kolleginnen, Peers oder der Schulleitung?

910

[Sprecher 2]

Ja, sicher.

[Sprecher 1]

915 Ja. Sehr schön.

Zum Schluss würde ich noch gern Ihren allgemeinen Eindruck von der Induktionsphase erfragen und dabei mit Ihnen gemeinsame Möglichkeiten zur Verbesserung und Unterstützung für alle Beteiligten erarbeiten. Was ist Ihrer Erfahrung oder Ihrer Sicht nach das größte Problem der Induktionsphase?

920

[Sprecher 2]

Dass es für die Mentees in der Begleitung mit dem Studium diese Doppelbelastung einfach eine riesengroße ist.

925 [Sprecher 1]

Ja. Würden Sie dann sagen, Sie sollten zuerst das Studium abschließen, um dann unterrichten zu können?

[Sprecher 2]

930 Zumindest denke ich, ist es wichtig, dass man gegen Ende des Masterstudiums ist und nicht noch im Bachelor hier an der Schule schon eine Induktionsphase macht. Da ist es einfach noch zu viel. Ich glaube auch, dass es ganz gut ist, wenn man, warum nicht?

Es ist eine Doppelbelastung und die muss klar sein. Vor allem, wenn man viele Stunden hat. Das ist schon sehr viel Arbeit.

935

[Sprecher 1]

Ja. Haben Sie andere Probleme noch erfahren?

[Sprecher 2]

940 Dieses Schulrecht habe ich eben schon erwähnt, aber ich denke auch auf administrative Dinge könnte man eventuell auch erwähnen. Wie gehe ich das an? Einsammeln oder so?

Was steht noch alles an? Es muss ja gar nicht jetzt schwierig sein. Einfach diese administrativen Sachen, die auch anstehen, dass man das eventuell auch anspricht.

945 [Sprecher 1]

Gibt es jetzt für Sie als Mentorin noch irgendeinen Wunsch, wo Sie sich mehr Unterstützung erwartet hätten?

[Sprecher 2]

950 Ich mir selber? Nein.

[Sprecher 1]

Sehr gut.

955 Wie schätzen Sie generell das Konzept des Mentorings ein? Es hat sich ja doch verändert im Zuge dieser Umstellung von Unterrichtspraktikum auf Induktionsphase. Sehen Sie dieses Mentoring jetzt als erfolgreich an?

[Sprecher 2]

960 Wichtig glaube ich ist grundsätzlich, dass es das gleiche Unterrichtsfach ist, dass der Mentor eine mehrjährige Unterrichtserfahrung hat. Ich glaube auch, dass es von großem Vorteil ist,

wenn es an der Schule die Unterrichtserfahrung ist, wo man dann den Mentor hat. Also nicht, dass man selber erst vor kurzem an diese Schule gewechselt hat.

Um die Schule spezifischer zu kennen und alle Kollegen zu kennen. Also auch von dem her. Jetzt habe ich irgendwie den Faden verloren..

965

[Sprecher 1]

Also ich darf zusammenfassen, gleiches Unterrichtsfach, mehrjährige Unterrichtserfahrung an derselben Schule und selber als Mentorin schon an der Schule einfach langjährig tätig sein, damit man da gut einführen kann.

970

[Sprecher 2]

Natürlich das Rollenverhältnis auch. Also nach wie vor, ich glaube, dass dieses von Coach und Tourguide dieses auf Augenhöhe haben Sie glaube ich irgendwo einmal geschrieben, um Ihre Vokabel zu nehmen. Also das ist glaube ich ein, für mich zumindest ist es ein Schlüssel als sehr sehr wichtig.

975

[Sprecher 1]

Nicht nur für Sie, auch einige Studien haben das ergeben.

980

[Sprecher 2]

Okay, danke. Zeit und Qualität. Also ich denke, Zeit ist ganz viel wert.

Und da möchte ich wirklich viel Zeit sozusagen für den Mentee wirklich mehr aufwenden, weil Sie gesagt haben zuerst, da hätten Sie sich ein begleitendes Seminar gewünscht oder so. Also ich glaube, dass ist da gut investiert, wenn man da die Zeit, die Ressourcen, die man hat, hier zur Verfügung stellt.

985

[Sprecher 1]

Dürfte ich noch fragen, ist jetzt nicht in dem Interviewguide drinnen, könnten Sie circa schätzen, wie viele Minuten Sie durchschnittlich in der Woche mit Ihrem Mentee gesprochen haben?

990

[Sprecher 2]

Das weiß ich eigentlich nicht. Nein, das waren sicher manchmal so Peaks und manchmal weniger, aber es gab sicher keine Woche, wo man also, dass wir miteinander Kontakt hatten. Also zwei Stunden würde ich das schon nennen.

995

Also mehr als eine Stunde, sagen wir. Also in einer Woche, wenn man das zusammenzählt, alle Pausen und dann die Stunde, wenn mich noch auch dazu zählen würde, wäre es noch mehr. Also auf jeden Fall, also ein bis zwei Stunden würde ich pro Woche direkten Kontakt oder E-Mail-Kontakt, also dass ich mir das durchlese und hin und her schreibe.

1000

Hätte ich schon auf jeden Fall.

[Sprecher 1]

Studien haben nämlich gezeigt, 2021 wurde an mehreren österreichischen Schulen das schon erhoben, durchschnittliche Betreuungszeit zwei Minuten bei einem Drittel von Mentees pro Woche, zwei Minuten.

1005

[Sprecher 2]

Würde ich jetzt gerne wissen, was mein Mentee sagt.

1010

[Sprecher 1]

Ich weiß es jetzt nicht auswendig, weil ich schon einige, aber ich glaube, es waren auch mehr. Also es hat keiner von diesen Mentees...

[Sprecher 2]

1015 Sicher mehr als eine Stunde, aber eine Stunde haben wir uns immer getroffen und dann haben wir noch gesprochen.

[Sprecher 1]

1020 Keine der Mentees, die ich befragt habe, hat irgendwie wenig angegeben.

[Sprecher 2]

Zwei Minuten, wie geht das?

[Sprecher 1]

1025 Durchschnittlich, ja.

Ich nenne es immer gern, dass man auch sieht, wie es an anderen Schulen ...

[Sprecher 2]

1030 Ja, aber ich glaube, da kann sich nicht dieses vertrauensvolle Verhältnis entwickeln.

[Sprecher 1]

Ganz genau. Jetzt zu einer meiner letzten Fragen. Wie bewerten Sie die Abstimmung und das Zusammenspiel der verschiedenen Stränge der Lehrerinnenbildung?

1035 Also zum Beispiel Uni, Praxis im Studium und dann eben diese Induktionsphase. Insgesamt würden Sie sagen, es ist harmonisch und dann eine gute Ausbildung?

[Sprecher 2]

Also wenn ich es auf meine Mentee beziehe, ja. Bei ihr hat es gut gepasst. Nur das Einzige eben, dass diese große Belastung parallel ist.

1040 Also das finde ich schon eine große Herausforderung.

[Sprecher 1]

Wenn Sie ein Mentoringprogramm speziell für Englisch Mentees gestalten könnten, gibt es noch irgendwas oder irgendwelche Ansätze, die für den Erfolg unerlässlich wären?

1045

[Sprecher 2]

Dass der Mentor gern unterrichtet, dass er begeistert und neugierig, auch nach langjähriger Unterrichtserfahrung ist, dass er Zeit investieren möchte, dass er wirklich nicht nur bereit ist, sondern wirklich will, gerne auch da sein, Fragen beantworten, teilen, etwas was man sich angeeignet hat, seine Erfahrungen teilen einfach und jetzt nicht erwarten gleichzeitig, dass alles 1 zu 1 übernommen wird, sondern einfach nur eine Palette und wähl dir aus, nimm dir so viel du willst, so wie bei einem Buffet vielleicht. Dass man interessiert ist einfach auch an Neuem, was sie bringen, einbringen.

1050

[Sprecher 1]

Also offen für Neues sein.

[Sprecher 2]

Genau.

1060

[Sprecher 1]

Gibt es noch irgendwelche Aspekte, die Sie gerne ansprechen möchten, die ich vielleicht noch nicht erwähnt habe?

1065 [Sprecher 2]

Kurz erwähnt haben wir es, dass es Hospitieren bei, das ist ja jetzt nicht mehr drinnen sozusagen, das Hospitieren bei anderen Lehrkräften.

[Sprecher 1]

1070 Es steht im Gesetzestext glaube ich nach Möglichkeit Hospitieren, aber es ist jetzt keine genaue Anzahl angegeben und auch nicht glaube ich verankert mit Kolleginnen.

[Sprecher 2]

1075 Möglicherweise gilt das sozusagen, weil man ja im Laufe seines Studiums schon auch hospitiert und auch schon viel sieht, offensichtlich. weil ich es schon auch als gewinnbringend, jetzt nicht 100 Stunden, aber halt doch einige, also das fände ich eine Horizonterweiterung.

[Sprecher 1]

1080 Gut, dann würde ich sagen, haben Sie noch irgendwelche Punkte, die Sie nennen möchten?

[Sprecher 2]

1085 Da fehle mir noch bei dem, was der Mentor sozusagen, da oben fällt mir vielleicht noch ein, dieses aktive Zuhören und dieses lösungsorientiert weiterhelfen, wenn man gefragt wird, also eben dieses Zuhören von was braucht der andere, aber gleichzeitig auch dem Mentor seine Ideen einbringen (lassen), sich freuen, wenn der eigene Ideen einbringt und ausprobiert dann auch im Unterricht und dann, dass man da einfach unterstützen kann, in der Richtung denke ich. Ist auch gewinnbringend für einen selber, denke ich.

[Sprecher 1]

1090 Und ich glaube, das charakterisiert auch ein gutes Mentoring. Das habe ich selbst so erfahren, wie Sie es gerade beschrieben haben und das ist einfach toll.

[Sprecher 2]

1095 Das wünsche ich jedem, dass man selber sagen kann, es ist toll gewesen.
Das ist ein wichtiger Schritt im Berufseinstieg

[Sprecher 1]

1100 Auf jeden Fall. Und kann sehr hilfreich sein.

Gut, dann würde ich sagen, vielen Dank für dieses ausführliche Gespräch. Ich glaube, ich habe jetzt ein wirklich deutlicheres Bild, was die Induktionsphase momentan genau bedeutet und wie sie auch umgesetzt wird. Wenn Sie Interesse an meinen Ergebnissen haben, kann ich Ihnen gerne dann nach Durchführung der Analyse eine Übersicht zukommen lassen.

[Sprecher 2]

Sehr gerne, bitte!

[Sprecher 1]

1110 Ich bedanke mich mal dafür und auch für Ihre Zeit und werde das jetzt stoppen.

10.3.10. Transcript mentor 3

[Sprecher 1=Marietta Plack]

Hallo nochmal, mein Name ist Marietta Plack, ich bin selber schon im dritten Dienstjahr und habe somit meine Induktionsphase schon absolviert. Dennoch schreibe ich gerade im Rahmen
5 meiner Masterarbeit an der Universität Wien, genauer gesagt am Institut für Anglistik und Amerikanistik, meine Masterarbeit zum Thema die Rolle des Mentoring während der Induktionsphase. Ganz zu Beginn noch ein paar kurze Worte zum Anlass dieser Untersuchung.

10 Es geht speziell um diese Beziehung zwischen Mentees und Mentorinnen im Fach Englisch, da es noch nicht viel erforscht wurde. Und gerade persönliche Empfindungen und Erlebnisse können mir dabei helfen, die Rolle eines Mentors, einer Mentorin während der Induktionsphase zu verstehen. Deine Angaben und sämtliche Äußerungen werden natürlich vertraulich behandelt und nur anonymisiert für eventuelle weitere Analysen verwendet.

15 Die Daten bleiben bis zum Abschluss und zur Benotung der Studie auch durch meine Betreuerin, Frau Dr. Julia Hüttner, gespeichert. Alle Hinweise auf gute oder schlechte Aspekte helfen mir, die aktuelle Umsetzung besser zu analysieren und zu verstehen. Gibt es deinerseits noch irgendwelche Fragen, bevor wir die persönlichen Angaben wiederholen?

20 [Sprecher 2]

Nein.

[Sprecher 1]

25 Okay. Also du hast das Diplomstudium in Englisch und Psychologie und Philosophie abgeschlossen, arbeitest in Wien seit nun mehr als elf Jahren im Schuldienst, unterrichtest momentan an einer BAfEP, an einer Schule, unterrichtest auch Englisch und Pädagogik, hast momentan acht Klassen.

30 Dein erstes Mentoring war im Schuljahr 2023/2024 und momentan hast du eine Mentee und sie unterrichtet auch Englisch an deiner Schule.

[Sprecher 2]

Genau.

35 [Sprecher 1]

Sehr schön.

40 Dann würde ich zu Beginn des Interviews gerne etwas mehr darüber erfahren, warum Sie sich überhaupt entschieden haben für ein Mentorat, sowie Ihre Erwartungen und Ihre Vorbereitungen oder deine Vorbereitungen. Wie hast du dich auf diese Aufgabe vorbereitet? Hast du einen Hochschullehrgang gemacht oder anders dich irgendwie für diese Rolle vorbereitet?

45 [Sprecher 2]

Nein, ich bin von meiner Direktorin gefragt worden, weil ich auch Englisch-ARGE Leiterin bin und auch für die Sprachassistenten zuständig bin an der Schule und so weiter. Und die Direktorin ist zu mir gekommen und hat gesagt, sie könnte sich das voll gut vorstellen, dass ich das in Englisch mache. Und ich habe gesagt, ja sicher, warum nicht.

Also ich weiß, wie positiv sich meine Betreuungslehrerinnen damals auf mich ausgewirkt haben, deswegen habe ich mir gedacht, ja sicher, voll gerne. Ich lerne auch was dabei und deswegen wollte ich es auch gerne machen. Und wie ich mich vorbereitet habe, ich habe im Prinzip meine Kollegin, die die Ausbildung dazu gemacht hat gefragt.

55

Und sie hat mir eine Mail geschickt, wo alle Links dazu, die es online gibt, ich glaube von der Bildungsdirektion oder Bildungsministerium, ich kann mich jetzt nicht mehr erinnern, da war alles drinnen, von bis auf was man achten muss, das habe ich mir durchgelesen.

60 [Sprecher 1]

Hat sich auch deine Schulleitung irgendwie dazu geäußert, was in diesem Mentoring oder wie das Mentoring zu erfolgen hat oder bist du da selbst auf die Suche gegangen sozusagen?

[Sprecher 2]

65 Sie hat mir schon kurz, glaube ich, gesagt, dass wir uns da irgendwie ein-, zweimal im Jahr alle zusammensetzen, dass ich sie beurteilen muss. Sie hat schon was dazu gesagt, aber jetzt nicht sehr viele Informationen. Also so ein bisschen ein Grundriss, was das beinhaltet, aber jetzt nicht genauer.

70 [Sprecher 1]

Okay, dann waren das eigentlich schon meine einleitenden Fragen und wir gehen schon weiter zu der Betreuung deines Mentees. Gab es zwischen euch ein Erstgespräch?

[Sprecher 2]

75 Ja.

[Sprecher 1]

Was waren da so die Inhalte und wann hat das stattgefunden?

80 [Sprecher 2]

Ich muss jetzt aufpassen, damit ich unterscheiden kann. Ist es wurscht, ob es dieser Mentee oder die letztes Jahr war, aber ich glaube, es ist ziemlich ähnlich und es verschwimmt ein bisschen in meiner Erinnerung.

85 [Sprecher 1]

Prinzipiell aktuell ist mir immer recht, aber wenn es ziemlich ähnlich ist, ist es okay.

[Sprecher 2]

90 Also das Vorgehen ist sicher ziemlich ähnlich. Ich bin mir ziemlich sicher, dass es die Woche vor Schulbeginn war.

[Sprecher 1]

Ja.

95 [Sprecher 2]

Ich muss kurz überlegen. Ich glaube, mein jetziges Mentee habe ich bei der Konferenz oder so mal kennengelernt und ihr gesagt, dass ich ihre Mentorin bin und ihr da schon gesagt habt, dass sie mir jederzeit schreiben kann. Wir haben die Telefonnummern ausgetauscht und ich bin mir sicher, dass ich da schon circa gesagt habe, welche Schulbücher wir haben und vielleicht so ein paar Sachen, dass wir gerne lesen und Bücher lesen und so weiter, aber jetzt nicht so genaue Informationen.

100

105 Ich bin mir jetzt nicht ganz sicher, ob es in der Woche vor dem Schulbeginn war, aber ich glaube schon. Es war dann das Erstgespräch, wo mein Mentee auch mit Fragen zu mir kam und ich im Prinzip ein bisschen den Ablauf gesagt habe, wie sowas abläuft. Was sind Leistungsbeurteilungen?

110 Wann bekommen das die Schülerinnen? Wenn man selber länger im Schuldienst ist, da sind solche Aufgaben automatisiert und man vergisst manchmal, welche Sachen man erklären muss. Ich habe immer das Gefühl gehabt, mein Mentee war sehr offen und hat auch alles fragen können und hat auch gefragt, ob sie das jetzt unterschreiben lassen muss und einsammeln muss und so weiter.

115 Da habe ich auch alles beantwortet, wie viele Schularbeiten in welchem Jahrgang, vielleicht etwas zu den Frühwarnungen, Vorbereitung, Schulbuch, wie sonst Unterrichtsmaterialien, dass sie gerne etwas anderes vorbereiten kann, dass sie wirklich kreativ sein kann. Sie hat auch Spielraum. Es ist nicht der Lehrplan und sie muss genau das eins zu eins wiedergeben. Ich freue mich, wenn sie auch coole Sachen, neue Sachen macht und ich auch von ihr lernen kann. Das ist für mich immer sehr interessant. Das Erstgespräch hat vorher stattgefunden und eben Schularbeitstermine und wann es bei uns üblich ist, Schularbeitstermine einzutragen, 120 Konferenzen, was bei so einer Konferenz besprochen wird.

Also wirklich alle Infos, die man auf den ersten Blick braucht, kommuniziert.

[Sprecher 1]

125 Habt sie eventuell auch über Erwartungen gesprochen oder was sie machen soll im Sinne der Induktionsphase? Zum Beispiel wie Hospitationen?

[Sprecher 2]

130 Ich habe sie gefragt, was sie sich erwartet. Ich glaube, sie ist generell von der Schule, als Neueinsteigerin in der Schule. Erwartungen, die ich kommuniziert habe, was ich mir erwarte, kann mich jetzt nicht erinnern.

135 Das passiert eher so im Laufe des Schuljahres. Bei diesem Erstgespräch könnte ich jetzt nicht 100% sagen, was passiert ist. Aber zum Beispiel bei der Schularbeit oder bei Hausübungen habe ich ihr gesagt, bitte schick mir mal eine korrigierte Hausübung, damit ich mal drüber schaue.

Oder schick mir mal, wie du diese Schularbeit beurteilt hast oder die Korrektur. Und ich habe drüber geschaut und ihr Feedback gegeben. Oder zu diesem Beurteilungsraster.

140 Das ist aber jetzt nicht bei diesem einem Gespräch passiert, sondern währenddessen. Wenn es ein Thema ist, hat sie gesagt, ich würde Check-Ups machen. Zu welchen Themen ist das zu viel, zu wenig?

145 Dann habe ich ihr gesagt, schick mir mal vorher, wie du so ein Check-Up aufbauen würdest. Ich baue so und so auf, schick mal. Und ich schaue drüber und ich habe das okay gegeben.

150 Bei meinem jetzigen Mentee fühle ich mich sehr sicher. Da ist nicht so viel Bedarf da, dass man da sehr viel eingreift. Sie macht das wirklich schon sehr gut. Sie hat ein sehr gutes Gespür. Deswegen ist nicht so viel Mentoring Bedarf da. Ist jetzt nicht immer der Fall.

Ich weiß nicht, wie weit ich darauf eingehen soll, dass es vielleicht im Jahr davor anders war. Ob das interessant ist oder nicht.

155 [Sprecher 1]
Ja, tatsächlich schon. Aber ich glaube, da kommen wir vielleicht eh noch zu sprechen drauf. Ich wollte noch bei dem Erstgespräch fragen, habt ihr vielleicht über Beurteilungskriterien gesprochen? Weil am Ende der Induktionsphase steht diese Beurteilung dann an.

160 [Sprecher 2]
Ihre Beurteilungskriterien vom Mentoring?

[Sprecher 1]
Ja genau.

165 [Sprecher 2]
Nein. Ich glaube nicht.

[Sprecher 1]
Okay. Gut. Ich habe jetzt schon so ein bisschen herauslesen können, dass ihr vielleicht ein
170 gutes Verhältnis habt.
Zumindest hast du eben schon angedeutet, ja, ich würde auch gerne was von dir lernen. Also würdest du auch sagen, dass das Rollenverhältnis auf einer Augenhöhe ist oder eher hierarchisch?

175 [Sprecher 2]
Ja. Also ich würde es auf jeden Fall auf Augenhöhe sehen.

[Sprecher 1]
Sehr schön.
180

[Sprecher 2]
Ich hoffe sie auch.

[Sprecher 1]
185 Ich glaube schon. Gut. Dann kommen wir eh schon zur laufenden Betreuung deines Mentees. Das heißt, da können wir jetzt wirklich so drüber sprechen, was waren die Inhalte eurer Gespräche. Da habe ich dann auch eine kleine Checkliste. Prinzipiell würde mich einfach mal interessieren, wie oft habt ihr bis jetzt gesprochen?

190 Kannst du da irgendwie so eine Zeit festmachen pro Woche im Durchschnitt? Schwierig,
gell?

[Sprecher 2]
Wir sitzen nebeneinander. Also meistens so wahrscheinlich neben... Wir sitzen
195 nebeneinander und das ist, ja... Während den Pausen.

[Sprecher 1]
Habt ihr irgendwie auch schon so fixe Jour fixe ausgemacht?
So in dieser Freistunde treffen wir uns immer?
200

[Sprecher 2]
Nein. Nein. Wenn dann so spontan.
Ah, ich hab die Schularbeiten korrigiert. Ich hab morgen eine Freistunde.

Ah, passt. Ich auch und dann.

205 Aber nein, kein Jour fixe oder so, dass wir uns jetzt extra irgendwas ausgemacht hätten Wochen vorher oder so. Dass das jetzt nur mit dem Mentoring zu tun hat. Nein. Das nicht. Aber wir sitzen nebeneinander und das mache ich halt immer mit dem Mentee.

Vor allem jetzt meine Kollegin, die dort sitzt, die ist in Karenz. Und das ergibt sich immer

210 gut, dass der Mentee halt in der Nähe sitzt. Da schauen wir halt aber generell im Team drauf, dass das so ist.

Einfach wenn der Bedarf da ist. Man hat halt zwischendurch halt Fragen und genau um das geht es, dass man halt dann immer wen hat, den man fragen kann und der da ist für einen.

215 Und deswegen könnte ich das jetzt nicht abschätzen, wie viele Stunden, Minuten oder das wären.

Das kann ich leider wirklich nicht abschätzen.

[Sprecher 1]

220 Ich frage nur aus Neugierde, steht auch nicht in meinem Leitfaden drin, aber es hat nämlich eine Forschung gegeben 2021, wo diese Induktionsphase erst einmal untersucht wurde und ein Drittel hat angegeben, dass sie pro Woche glaube ich so zwei, drei Minuten durchschnittlich Betreuungszeit hat, was natürlich super wenig ist. Deswegen versuche ich immer so eine Antwort zu bekommen, weil es mich einfach persönlich auch interessiert. Ich glaube schon viel, viel mehr als zwei, drei Minuten überhaupt.

225 [Sprecher 2]

Ja, war natürlich extrem. Also wir sitzen nebeneinander, es sind natürlich auch zwischenmenschliche Dinge und über Feriengespräche und so weiter. Nichtsdestotrotz ist

230 einfach sehr viel im Kollegium, wird halt über Arbeit gesprochen und es passiert im Prinzip ständig.

Wie war es in der Klasse und hat das gut funktioniert? Also auf jeden Fall mehr als zwei, drei Minuten die Woche, würde ich sagen.

[Sprecher 1]

235 Sehr gut. Jetzt kommen wir eh schon zu den inhaltlichen Aspekten. Ich glaube, du hast schon ein bisschen was genannt und zwar sowas wie Materialerstellung, so Fachdidaktik und vielleicht auch allgemein Didaktisches.

Du hast auch erwähnt LBVO, also ich nehme auch an, dass ihr über Rechtliches gesprochen

240 habt. Habt ihr auch über Administratives, also zum Beispiel Schulveranstaltungen, planen und Abrechnen, Krankmeldungen, habt ihr über sowas gesprochen?

[Sprecher 2]

245 Kaum. Also Schulveranstaltungen, Planen nicht, weil es einfach, sie dieses Jahr auch nicht betrifft, wir haben bei uns Sprachreisen dritte Klasse eingeschlagen, aber darin betrifft sie nicht, würde sie es betreffen, aber das ist unabhängig von meinem Mentoring, würde ich sie unterstützen. Also das hat nichts mit meiner Rolle als Mentorin zu tun.

Deswegen jetzt, wurden Schulveranstaltungen nicht angesprochen, konkret jetzt Sprachreisen

250 oder so, mehrtägige, Tagesausflüge waren noch kein Thema. Also es kommt alles, wenn es irgendwie Thema wird und dann wird es aber, ja, besprochen. Was haben wir noch?

Wegen Krankmeldungen, ich glaube tatsächlich nicht, vielleicht habe ich nur, also wenn sie gefragt hat, was ich gesagt habe, in der Administration krankmelden, das ist die Nummer,

255 weil bei uns wird das auch bei der Konferenz gesagt, deswegen ist es nicht so. Also das wurde auch bei der Konferenz gesagt, wird das für alle neuen Kolleginnen, es gibt ein Admin-Handy, dort krankmelden, rechtzeitig bitte für einen Tag oder für mehrere, wenn man weiß, dass man krank ist und ja.

260 [Sprecher 1]
Und zum Beispiel, also bei uns heißt das eben Sokrates mit Noteneintragung und so weiter, über sowas gesprochen?

[Sprecher 2]
265 Jetzt beim September ist der Zeugnis da, also davor nicht. Also davor doch bei Frühwarnungen, wie Edu-Flow funktioniert, wie man die Frühwarnung einträgt. Für uns gibt es online für fast alles Anleitungen, digital, deswegen ist da jetzt nicht so viel Bedarf, aber zum Beispiel, ich weiß, ich war nicht in der Schule, wie das Noteneintragen war, mein Mentee kann mir jederzeit schreiben und dann habe ich ihr einfach kurz Step-by-Step, was sie
270 anklicken muss in Sokrates, die Noten einzutragen, geschrieben.

Aber ich glaube, sie wusste das eh schon oder hat das eh schon gemerkt gehabt. Also es wird alles erst im Prinzip genauer erklärt. Finde ich halt, ist sinnvoller, weil am Anfang mit der Info, glaube ich, kann sie nicht so viel anfangen.
275 Wenn ich ihr in der Woche vor Schulbeginn von Sokrates Noteneintragen erzähle, wie sie sich daran erinnert, wenn da ein Semesterzeugnis ist.

[Sprecher 1]
Ja, genau. Also einfach immer, wenn es aufkommt, wird dann sozusagen darüber gesprochen.
280

[Sprecher 2]
Genau.

[Sprecher 1]
285 Habt ihr vielleicht auch schon über Elternarbeit gesprochen im Laufe des Semesters?

[Sprecher 2]
Ich glaube, mein Mentee hatte ein Elterngespräch. Ich kann mich nicht mehr erinnern, ob sie ein bisschen nervös war, was die Eltern genau wollten oder was. Und da habe ich sie positiv
290 unterstützt und habe gesagt, wie sie die Frage stellen kann, wenn sie kommen.

Und zwar, bitte, was bringt sie zu mir? Nicht gleich einsteigen, sondern die Eltern reden lassen, damit man sieht, okay, was kommt. Eltern haben unterschiedliche Bedürfnisse.

295 Also man weiß auch gar nicht, warum kommen sie? Was wollen sie eigentlich? Wollen sie ein Ohr, wo sie jetzt mal alles rauslassen können? Wollen sie Anklage machen? Also das ist sehr unterschiedlich. Und deswegen immer die Frage, was bringt sie zu mir?

Ich habe ja auch gesagt, wenn du dich total unwohl fühlst oder nicht sicher bist, kann ich gerne teilnehmen. Dann mach das Gespräch, wenn ich Zeit habe, schau einfach, wenn meine Sprechstunde ist oder ich drei Stunden habe, kannst du das Gespräch gerne dann planen.
300

Hat sie dann nicht gebraucht. Und es ist voll gut verlaufen, es war nicht so schlimm und so. Also wir haben einfach vorher darüber gesprochen, was könnte das sein und wie kann sie
305 reagieren.

Und ich habe ihr gut zugeredet, weil das auch sehr oft ist bei jungen Kolleginnen, dass sie dann auch dieses Alter ausnutzen und einschüchtern wollen. Vielleicht nicht bewusst, sondern einfach, sie hat gedacht, okay, die ist neu und da können wir jetzt mal versuchen. Und da habe
310 ich ihr bestens zugeredet, weil sie benotet ja fair, sie hat da jetzt nichts hin und her getan, sondern sie hat ihre Gründe, warum es so ist und das kann sie auch zeigen, sie hat das ja alles dokumentiert.

[Sprecher 1]

315 Sehr gut. Wie schaut es denn mit Hospitationen aus? Habt ihr euch gegenseitig schon hospitiert?

[Sprecher 2]

320 Nein, einmal war mein Mentee mit. Ich noch nicht.

Aber ja, es steht an eigentlich, aber es ist immer, entweder bin ich krank oder mein Mentee krank. Jetzt bin ich momentan sechs Wochen im Krankenstand, es ändert vieles, Sprachreise, Ferien. Aber natürlich möchte ich, aber mit Stundenplan, es ist so schwierig, einen Termin zu finden, wo es geht.

325 Das finde ich schade, das wird wahrscheinlich irgendwo eine Frage sein, aber trotzdem, vielleicht kann ich es jetzt schon anmerken, Stunden zu finden, also dass man es irgendwie einbringen kann, dass es die Möglichkeit gibt, dass ich hospitiere bei ihr und sie leichter bei mir. Also bei ihr hat es sich, glaube ich, beim Hospitieren mal zufällig ergeben, wo sie gesagt
330 hat, ich habe jetzt eine Freistunde, passt das, wenn ich mitkomme.

[Sprecher 1]

Ja.

335 [Sprecher 2]

Also das finde ich schade, dass das administrativ schwer möglich ist, das irgendwie so zu machen, dass das Hospitieren leichter ist.

[Sprecher 1]

340 Ist auch einfach eine andere Situation als im Unterrichtspraktikum damals und ist einfach auch ein anderes Angestelltenverhältnis per Gesetz und deswegen wurde das auch schon oft genannt als Problem. Aber wir kommen tatsächlich noch auf die Probleme später zu sprechen. Weitere Themen eurer Gespräche.

Habt ihr vielleicht über Klassenführung oder Classroom-Management gesprochen?

345

[Sprecher 2]

Ja, aber ich glaube eher, wir haben eine Klasse, die wir uns teilen und ich habe die schwierigeren Gruppe, sie die liebere. Und ich weiß schon, dass es immer wieder ein Thema ist, aber sie ist noch nie mit einem Anliegen, also ich kann mich nicht daran erinnern, dass sie
350 jetzt mit konkret einem Anliegen zu mir gekommen ist und ich jetzt nicht wüsste, wie sie damit umgehen soll. Aber bestimmt haben wir schon generell darüber geredet, wie kann man das machen oder bei Schularbeit, bei Rückgabe und so weiter, wie man das handhabt oder wenn eine weint und so weiter.

355 Also ich bin sicher über sowas geredet, aber ich könnte jetzt wirklich leider nicht konkret sagen, dass so ein Gespräch über dieses Thema.

[Sprecher 1]

360 Alles gut. Geht wirklich nur so um bis jetzt allgemein, was ihr besprochen habt. In diesem Sinne vielleicht auch die Lehrerinnen-Schülerinnen-Beziehung und wie man so eine Beziehung auch aufbaut vielleicht?

[Sprecher 2]

365 Das ist, bin ich mir sicher, habe ich auch beim Erstgespräch gesagt, wie bei uns die Stimmung in der Schule ist und generell, also das kann man sehr schwer in Worte fassen, aber in unserer Schule ist einfach dieser Respekt, gegenseitiger Respekt so wichtig und wie wir mit Schülerinnen und Schülern umgehen, beziehungsweise auch auf Augenhöhe würde ich sagen, auch wenn das jetzt nicht dasselbe Verhältnis ist natürlich, aber dass das in unserer Schule
370 einfach so wichtig ist, wie wir im Kollegium miteinander umgehen und auch mit den Schülern und Schülerinnen ist etwas, was unsere Schule ausmacht. Und deswegen bin ich mir sicher, dass ich das angesprochen habe und dass das uns einfach wichtig ist. Dieses Vermitteln von diesen Werten, Respekt ist jetzt so, das englische Wort kindness schiebe ich da einfach ein, also wir sind da, ihr seid da zum Lernen, aber wir haben auch Bedürfnisse und Wünsche genauso wie ihr und das muss man, Kommunikation ist wichtig und es kann mal
375 laut werden, aber ich kann auch sagen, hey Leute, es ist mir zu viel und so weiter.

Also sowas ist extrem wichtig und macht unsere Schule aus und deswegen weiß ich sicher, dass ich das angesprochen habe, aber das haben wir auch bestimmt im Erstgespräch, wie so dieses Schülerinnen und Schüler- und Lehrer- und Lehrerinnenverhältnis in unserer Schule ist
380 und das ist nicht nur bei mir so, sondern das ist etwas, was auch immer wieder Feedback ist von Leuten, die bei uns entweder tagtäglich durchschnuppern sind oder ehemalige Schülerinnen und Schüler.

Also das ist immer wieder das Feedback, das wir bekommen und deswegen weiß ich, dass ich
385 das bestimmt auch erwähnt habe, dass uns das wichtig ist.

[Sprecher 1]

Du hast mir jetzt eh schon einen Punkt vorweggenommen und zwar diese Zusammenarbeit oder Verbindungen zu Kolleginnen herstellen, also da hast du auch glaube ich schon darüber
390 gesprochen jetzt. Wie sieht es denn mit der Work-Life-Balance aus und zwar von deiner Mentee oder von dir zum Beispiel, habt ihr über das gesprochen?

[Sprecher 2]

Ja sicher.

395 Ich rede mal über meine eigene. Ich glaube mittlerweile ist meine Work-Life-Balance ziemlich gut, aber das hat einfach damit zu tun, dass man einfach Erfahrung hat, viel Unterrichtsmaterialien hat, viel gelassener glaube ich auch unterrichtet in den Unterricht geht, die Klassen schon kennt. Das macht so einen Unterschied, ob man Klassen schon kennt oder jede Klasse neu ist und generell Work-Life-Balance auf meine Fächer, die ich habe, also ich
400 unterrichte Englisch Pädagogik, dann habe ich noch Wahlfächer, die ich unterrichte, wie Englisch im Kindergarten oder ein Workshop für Erasmus+.

Ich habe halt diese Zusatzdinger oder interkulturelles Seminar und das schafft ein bisschen den Ausgleich. Es ist wirklich was anderes, wenn man nur Englisch unterrichtet voll oder
405 Englisch und Pädagogik, obwohl bei uns Pädagogik auch ein Hauptfach ist mit Schularbeiten, es macht einfach einen Unterschied. Und wenn man in einer Schule ist, einmal Konferenzen und so weiter und so fort.

410 Deswegen glaube ich, dass ich nach über 10 Jahren eine ganz gute Work-Life-Balance habe und auch weiß, wenn ich nicht mehr kann. Oder auch weiß, dass ich nach 10 Jahren zu meiner Klasse sagen kann, Leute, ich habe gerade so einen Stress, die Schularbeit kommt ja später. Eine Woche reicht mir nicht, passt das für euch?

415 Und dann sage ich der Direktorin, wenn es sein muss, wenn nicht. In so einem Verhältnis haben wir, dass das gut funktioniert zwischen den Schülern. Also dieses Verständnis ist immer da.

420 Und ich glaube, das hat man als Neulehrerin, macht man das nicht so schnell. Da hat man sehr hohe Erwartungen an sich selbst und man möchte alles wirklich super toll machen, sehr perfektionistisch. Und ich glaube, dass da die Work-Life-Balance wirklich drunter leidet.

425 Ich glaube, bei meinem Mentee vor allem, sie hat wirklich sehr, sehr viele Stunden für das erste Jahr, viel Englisch und dann auch noch eine zweite Schule, wo sie Pädagogik hat. Da hat sie mir erzählt, dass sie dort mit Team-Teaching, aber dann, dass sie dort die Schularbeiten korrigiert und nicht die Kollegin. Moment, ich muss meine Mama kurz wegdrücken.

Darf ich ganz kurz meine Mama schreiben? Ich schreibe nur ganz kurz in der Nachricht, dass ich später komme.

430 [Sprecher 1]
Alles gut. Habt ihr vielleicht einfach darüber gesprochen, wie sie diese Work-Life-Balance verbessern kann?

435 [Sprecher 2]
Nein, nicht wirklich. Momentan kann sie ja nicht aus. Momentan kann sie leider nichts daran ändern.

Sie muss ja leider einfach viel Neues vorbereiten. Das kann man ja nicht abnehmen. Aber ich bin immer, ich habe gesagt, alles, was ich habe, schicke ich ihr gerne.
440 Ich erwarte jetzt nicht, dass sie zu jedem Thema alle Unterlagen neu macht. Das ist generell bei uns im Team. Wir sind immer im Austausch.

Ob das ihre Work-Life-Balance erleichtert, das denke ich schon. Aber ich weiß nicht, wie gravierend. Ich glaube, es hängt wirklich viel davon ab, ist man an einer Schule, wie viele Stunden, was ist der Stundenausmaß, sind da jetzt mehr Stunden, die man unterrichten muss, damit man voll ist, ist da der pädagogische Dienst und so weiter.

445 Das ist schon viel, muss ich sagen. Ich glaube, das ist wirklich Hut ab für alle, die voll unterrichten. Das ist wirklich sehr, sehr viel.

450 [Sprecher 1]
Ich glaube, wir werden nachher eh auch noch drüber reden, über diesen Stundenausmaß. Jetzt noch einige inhaltliche Themen, die vielleicht etwas komisch rüberkommen. Die habe ich aber so aus der Literatur übernommen und möchte einfach abfragen, ob das vielleicht über das auch gesprochen wird.

455 Und zwar über das Wissen, über das Bildungssystem. Zum Beispiel das österreichische Bildungssystem. Habt ihr über das gesprochen?

[Sprecher 2]

460 Nein, vielleicht ein bisschen über die Bildungsdirektion geschimpft, wenn ich das so sagen kann. Aber nicht über das Bildungssystem. Allgemein sind wir noch nicht dazu gekommen, darüber zu reden.

[Sprecher 1]

465 Wie schaut es aus mit der Reflexionsrolle als Lehrperson?

[Sprecher 2]

Nein, da haben wir auch nicht konkret drüber gesprochen. Aber das machen wir ja die ganze Zeit. Sie reflektiert ja die ganze Zeit.

470 [Sprecher 1]

Wie sieht es aus mit dem Verständnis für geteilte Ziele und Werte im Bildungskontext? Also dass zum Beispiel Lehrpersonen geteilte Ziele und Werte haben?

[Sprecher 2]

475 Darüber gesprochen haben wir nicht. Aber davon geht man ja aus, oder? Das weiß man ja.

[Sprecher 1]

Viele nicht. Aus eigener Erfahrung. Wie schaut es aus?

480 Hast du gesagt, du könntest voll gerne Fortbildungen und Weiterbildungen machen, das würde dich weiterbringen? Hast du da dieses Bewusstsein gestärkt?

[Sprecher 2]

Ich bei mir?

485

[Sprecher 1]

Bei deinem Mentee.

[Sprecher 2]

490 Ihr gesagt, dass sie Fortbildungen machen? Nein, wenn sie gerade voll ist. Ich finde, das kann man erst machen...

Es ist immer schön und gut darüber zu reden, Fortbildungen, Weiterbildungen. Aber wenn man schon am Limit ist, und schon so viel hat, und so viele Klassen, und so viele

495 Schularbeiten, ist das leider keine Priorität. Da hat man nicht die Kapazitäten dafür.

Und deswegen ist es nicht von Interesse momentan. Aber wir haben schulinterne Fortbildungen, wo sie sowieso teilnehmen kann. Suchtprävention hatten wir zum Beispiel letzte Woche.

500

Der Legasthenie Workshop ist verpflichtend für alle deutschen und englischen Kolleginnen und Kollegen. Da nimmt man sich auch teil. Das war nie die Frage, hey, du sollst das machen. Schulintern wurde nie die Frage gestellt, dass das jemand nicht machen möchte oder sollte. Nein. Aber dass ich noch weitere Vorschläge mache, nein.

505

Dafür sind die Kapazitäten nicht da. Das würde sie noch mehr belassen, denke ich.

[Sprecher 1]

Wie gesagt, das sind ein paar Punkte, die ich abarbeite. Jetzt kommen wir zu eurem Verhältnis. Wie würdest du das momentan mit einem Wort beschreiben?

510 [Sprecher 2]
Einem Wort?

515 [Sprecher 1]
Ich kann dir ein paar Prompts geben, wenn du möchtest. So was wie kollegial, wertschätzend, mühsam, anstrengend, locker.

[Sprecher 2]
520 Von meiner Seite oder von ihrer Seite?

[Sprecher 1]
Generell, wie du das Verhältnis einschätzt.

525 [Sprecher 2]
Einfach zwischenmenschliches Verhältnis?

[Sprecher 1]
Ja.
530

[Sprecher 2]
Auf jeden Fall sehr wertschätzend.

Freundschaftlich, aber auch nicht kollegial. Wir kennen uns noch nicht so gut, aber als Person mag ich sie sehr gerne. Das ist jetzt schwierig, das zu beschreiben.
535 Es ist ein sehr gutes Verhältnis. Es ist absolut nicht mühsam oder anstrengend.

[Sprecher 1]
Sehr schön. Das ist sehr wichtig. Ich habe in der Literatur noch einige Rollen gefunden, die ein Mentor einnehmen könnte.
540

Ich lese dir ein paar Rollen vor und du sagst mir, ob du diese Rolle deiner Meinung nach eingenommen hast. Und zwar die Lehrerin eines Lehrers oder einer Lehrerin? Also dass du Teacher of a Teacher bist.
545

[Sprecher 2]
Darf ich fragen, was heißt mir inwiefern eingenommen?
[Sprecher 1]
Naja, ob du diese Rolle für dich fühlst oder die auch umgesetzt hast.
550

[Sprecher 2]
Ich fühle mich nicht so. Ich kann das nicht beschreiben. Ich bin es.
Was ist es sonst dieses Mentoring im Prinzip? Ich würde mich nie so beschreiben.

555 [Sprecher 1]
Alles gut. Wir kommen noch zu anderen Rollen, die vielleicht besser deine Rolle beschreiben. Wie schaut es aus?

560 Fühlst du dich als Wissenschaftlerin? Hast du recherchiert, wie man Mentees am besten unterstützen kann?

[Sprecher 2]
Nein.

565 [Sprecher 1]
Wie sieht es aus mit einem Coach?

[Sprecher 2]
Noch eher, ja.

570 [Sprecher 1]
Was ist mit einem Tourguide? Also vielleicht Tourguide durch das Schulgebäude und das Bildungssystem?

575 [Sprecher 2]
Nein.

[Sprecher 1]
Mit einem Cheerleader?

580 [Sprecher 2]
Nicht bisher.

585 [Sprecher 1]
Dann kommen wir schon zur Beraterin, advisor.

[Sprecher 2]
Bisher, ja.

590 [Sprecher 1]
Und die letzte Rolle ist vielleicht etwas eigenartig, aber in dem Sinne, dass du als Gatekeeper auftrittst. Also als Instanz, die Mentees in den Lehrerberuf einlässt, weil du am Ende eine Beurteilung schreibst. Fühlst du dich dahingehend auch als Gatekeeper?

595 [Sprecher 2]
Nein.

[Sprecher 1]
Okay. Wie ist generell diese Doppelrolle mit ich muss eine Bewertung schreiben, aber dann dennoch kollegial, freundschaftlich, wertschätzend eine Beziehung aufbauen?

Fällt dir das schwer?

605 [Sprecher 2]
Wenn es gut läuft, nicht.

[Sprecher 1]

610 Ja. Gut, dann komme ich zu Aufgaben und Bereichen. Da würde ich dich einfach gerne fragen, ob du in einem Bereich vielleicht gerne mehr unterstützt, hättest bis jetzt.

Wenn du jetzt reflektierst.

[Sprecher 2]
615 Mein Mentee mehr?

[Sprecher 1]
Ja, genau.
620 Zum Beispiel administrative Angelegenheiten.

[Sprecher 2]
Ich glaube, sie hätte wahrscheinlich in jedem Bereich noch mehr Unterstützung gebraucht, aber das hätte ich, glaube ich, gut getan, wenn ich auch die Kapazitäten mehr gehabt hätte. Schulbeginn, Klassenvorstand, Sprachassistentz, wie gesagt, es sind so viele Dinge, die zu
625 Schulbeginn passieren, wo keine konkrete Zeit ist, wo ich ihr genau das bieten kann. Ich glaube, egal, welchen Bereich du jetzt abziehen würdest, würde ich wahrscheinlich sagen, ja, sicher mehr.

630 Nicht, weil sie es braucht, sondern weil es ihr auch Sicherheit gibt. Wobei, jetzt muss ich wieder dazukommen, wir haben auch an der Schule, haben Kolleginnen von uns, einen Guide sozusagen erstellt für neue Lehrerinnen und Lehrer. Also das ist wirklich, wo alles drinnen steht.

Also von bis, was für Fragen man haben könnte, die Telefonnummer des Sekretariats wegen Krankmeldungen, wo das Buffet ist, alle möglichen Fragen, die man hätte, stehen drinnen.
635 Und das haben eben Kolleginnen, neue Lehrerinnen und Lehrer geschrieben. Innerhalb von unseren pädagogischen Workshops, die wir haben, war das eine Gruppe, die solche Neueinsteiger-Infos zusammengeschrieben haben.

Und das ist wirklich so ein Folder von über 20 Seiten, wenn nicht mehr, wo wirklich alles drinnen steht. Deswegen glaube ich, dass das sicher da ist. Aber natürlich würde ich sie auch
640 sonst mehr unterstützen.

[Sprecher 1]
Ja, wie schaut es aus zum Beispiel mit Erweiterung des fachlichen Wissens? Habt ihr da
645 vielleicht wirklich über Englischwissen dezidiert gesprochen oder hättest du da gerne mehr noch unterstützt?

[Sprecher 2]
Nein. Also da habe ich nicht mehr drüber gesprochen und habe jetzt nicht das Gefühl, dass Bedarf da ist. Sie kommt frisch von der Uni. Sie ist up to date.
650

[Sprecher 1]
Sehr gut. Wie schaut es da mit allgemein didaktischem oder pädagogischem Wissen aus? Hättest du da gerne mehr unterstützt?

655 [Sprecher 2]
Ich denke schon. Ich glaube, es kommt schon immer wieder so Ideen. Das könntest du machen vor Weihnachten.

Aber es kommt halt immer zwischendurch. Es ist auch schwierig, das so geballt alles zusammenzufassen und jetzt alle fachdidaktischen Sachen, die man macht. Manchmal passiert das auch spontan.

Wenn man viele Dienstjahre unterrichtet, passieren Sachen auch spontan, die man im Unterricht dann probiert. Und die Idee kommt, es ist nicht alles vorher geplant, didaktisch durchgeplant und das funktioniert super. Aber es gibt sicher noch Dinge, die ich noch mit ihr teilen könnte.

665

[Sprecher 1]

Wie schaut es mit dem Thema aus... Hast du dich selber als Mentorin weitergebildet, nachdem du das übernommen hast? Muss jetzt nicht eben dieser Hochschullehrgang sein, sondern vielleicht einfach diesbezüglich irgendwelche Fortbildungen?

670

[Sprecher 2]

Nein.

[Sprecher 1]

675 Hättest du das gerne gemacht oder fühlst du dich eigentlich eh sehr sicher mit dem, wie du das so umsetzt?

[Sprecher 2]

680 Ich fühle mich schon sehr sicher mit dem, wie ich das umsetze. Es gibt natürlich Dinge, die man daran kritisiert oder sich wünscht, was sich ändern würde, was man verbessern würde von beiden Seiten. Ich weiß nicht, wie ich das mit einer Fortbildung dazu bringen würde. Aber sonst finde ich, inhaltlich oder so bräuchte ich keine Unterstützung.

[Sprecher 1]

685 Gibt es irgendwelche spezifischen Unterstützung Maßnahmen, die du anbietest, um Mentees bei den Herausforderungen des Berufseinstiegs zu helfen? Zu Beginn einfach. Gibt es irgendwelche spezifischen Unterstützungsmaßnahmen?

[Sprecher 2]

690 Wenn das eine spezifische Unterstützungsmaßnahme ist, dass ich jederzeit für sie erreichbar bin und meine private Telefonnummer ihnen gebe für alle Fragen, dann ist das da vielleicht, ich weiß nicht, sonst speziell. Ich finde das alles andere. Das ist etwas, was außerhalb des Beruflichen ist.

695 Das geht schon ins Private, wenn das in meiner privaten Freizeit ist, von einem Sonntagabend oder so. Das würde ich als speziell noch beschreiben. Alles andere sehe ich als Teil meines Jobs, als Mentorin.

Deswegen finde ich das sehr spezifisch.

[Sprecher 1]

700 Hast du ein besonders positives Beispiel, das dir jetzt im Kopf ist, für irgendeine Mentoring-Situation oder Intervention?

[Sprecher 2]

705 Besonders, dass es noch nie eine Intervention gab, weil es nicht notwendig war. Ich kann jetzt nicht eine Situation herauspicken, aber die Selbstständigkeit z.B., die mein Mentee zeigt, und die Kreativität. Sie hat auch gute Ideen, die sie einbringen möchte.

Eigentlich präsentiert sie mir das, und ich habe da nicht mehr viel zu sagen. Ich finde die Idee super, sie macht das super toll. Es gibt viele Situationen mit No Comment.

710 Das ist super gut. Das kannst du gerne so machen. Das finde ich erwähnenswert.

Das ist nicht selbstverständlich.

[Sprecher 1]
 715 Ich glaube, diese Bestätigung von dir als Mentorin, mit „Hey das ist voll das coole Material, könnte ich auch verwenden, weil ich es so toll finde.“ Das macht auch ganz viel aus. Jetzt würde ich noch gerne auf die Englisch-Komponente zu sprechen kommen, also die fachliche Unterstützung, weil es auch Thema der Masterarbeit ist.

Wir haben schon ein bisschen darüber gesprochen, über die Nachbereitung, dass du
 720 manchmal über die Hausaufgabe schaut, wie sie das korrigiert z.B. und dass du auch Materialien hergibst. Wie schaut es denn aus? Hast du schon mal einen Unterrichtsentwurf verlangt und dann Feedback gegeben?

[Sprecher 2]
 725 Nein, keinen schriftlichen.

[Sprecher 1]
 Ihr sprecht vielleicht einfach kurz vorher darüber und sie holt sich dann Feedback, wenn sie es braucht.
 730

[Sprecher 2]
 Genau. Ich habe das und das vor, passt. Ich bin auch ungefähr da und mache das und das. Mündlich, aber nicht schriftlich. Ich habe es selbst nicht sehr effektiv empfunden, als ich im Praktikum war, Zettel zu schreiben, wie viele Minuten ich Begrüßung mache und wie viele
 735 Minuten ich diese eine Übung mache. Man nimmt sich immer mehr vor, als sich ausgeht.

Ich glaube, es reicht, wenn man darüber spricht. Wenn ich das Gefühl habe, sie ist vorbereitet.

[Sprecher 1]
 740 Dann kommen wir wieder zu den thematischen Schwerpunkten, jetzt eben auf Englisch bezogen. Ich habe schon mitbekommen, Stundenplanungen, das heißt, was machst du heute? Materialerstellung, glaube ich, auch schon.

Erstellung von Schularbeiten und Quizzes, habt ihr euch da schon mal zusammengesetzt oder
 745 zwischendurch gesprochen?

[Sprecher 2]
 Sicher.
 Da hat mich die Theresa auch konkret gefragt, für die Klasse, wie schaut es aus? Aber wir
 750 haben eben wieder im Englisch-Team sowas schon in unseren ARGE- Sitzungen zusammengestellt, für welche Klasse, wie lang die Schularbeiten sind, wie viele Stunden, die man steht im Lehrplan, wie viele Readings, wie viele Writings, wie sehr ist was gewichtet. Wir haben das alles schon verschriftlicht und es gibt im Prinzip eine Anleitung dafür, was die Gewichtung angeht.

755 Trotzdem, das Zusammenstellen ist nicht ohne. Da hat die Theresa mich gefragt, wenn ich hier schaue, das Niveau findest du hier. Wir haben auch diese Testbuilder für unsere Schulbücher gekauft.

Writings kann man da ausprobieren, aber sie hat auch schon selbst Writing-Tasks zusammengestellt. Und dann fragt sie mich, ob das so passt. Und ich schaue drüber und es
760 passt.
Also bei Schularbeiten vor allem. Bei jeder Schularbeit hat sie mir das schon vorher gezeigt.

[Sprecher 1]
Super. Habt ihr auch über die konkrete Leistungsbeurteilung gesprochen? Du hast die LBVO
765 schon erwähnt, vorher im Erstgespräch oder zu Beginn.
Aber z.B. ist das jetzt eine 3 oder doch eine 2?

[Sprecher 2]
Doch, bei den Schularbeiten, wo sie sich unsicher war, wo sie selbst gesagt hat, ist das jetzt
770 das oder das und läuft drüber gelesen. Vor allem mit diesem Assessment-Sheet. Das ist das
Rating.
Ich war nicht anwesend, aber ich habe es geplant. Ein Thema waren sehr viele Beurteilungen.
Wir haben eine englische ARGE-Sitzung einmal im Jahr einen ganzen Tag.

775 Wo wir alle wichtigen Themen ansprechen. Heuer war ein wichtiges Thema Beurteilung, weil
wir ganz viele neue Kolleginnen haben. Das war auch sehr wichtig, dass das angesprochen
wurde.
Wir werden im Herbst noch eine Fortbildung zum Writing machen. Wie man das mit diesem
Assessment-Sheet machen kann. Die Vorbereitung für diese ARGE-Sitzung war, ich habe
780 einen unkorrigierten Text auf B1-Niveau und einen unkorrigierten Text auf B2-Niveau ins
Team geschickt.
Und jeder musste es anhand des Assessment-Sheets beurteilen. Dann haben sie diskutiert,
welches Band genommen werden muss. Wenn man neu einsteigt, ist das ein Thema.
Das hatte ich bei meinen vorigen Mentee viel mehr. Ich glaube, mein jetziges Mentee kann
785 das sehr gut einschätzen. Ich glaube kaum, dass es zwischen Noten war, wo sie sich unsicher
war. Aber schon, ich kann mich erinnern. Da habe ich ihr geraten, was sie am besten machen
kann.

[Sprecher 1]
790 Habt ihr auch über Semester- und Jahresplanung gesprochen?

[Sprecher 2]
Wir haben vielleicht beim ersten Gespräch über Jahresplanung ein bisschen gesprochen, was
so die Themen sind. Aber wir machen das meistens im Gespräch. Wenn wir jetzt den 3.
795 Jahrgang haben, welche Themen wir meistens pro Semester oder für ein halbes Semester, das
sind die nächsten 2 Themen, die wir machen werden. Dann hat jeder sein eigenes Tempo.
Dann ist man wieder auf dem gleichen Stand.
So machen wir es generell im Team immer wieder. Wenn wir zusammenarbeiten und uns die
Klassen teilen, das und das sind Themen für die nächste Zeit. Wenn wir fertig sind, schauen
800 wir weiter.
Aber jetzt nicht eine konkrete, verschriftliche Jahresplanung. Ich weiß nicht, ob ich sie
gezeigt habe, wie meine Jahresplanung aussieht. Ich schaue mir an, welche Klasse, welche
Themen sind mir wichtig, was möchte ich für Themen durchmachen.
Aber jetzt mit Kompetenzen usw. So etwas haben wir nicht genau besprochen. Sie muss
805 sowas in der Direktion abgeben.

[Sprecher 1]

Genau. Habt ihr vielleicht wirklich nur über Fachwissen gesprochen? Was sind die verschiedenen Zeitformen?

810 Also nur fachliche Fragen?

[Sprecher 2]

Nein.

815 [Sprecher 1]

Vielleicht eher die Unterrichtsmethoden und die Fachdidaktik, wie ich den Schülerinnen die Zeitformen erkläre?

[Sprecher 2]

820 Auch nicht wirklich. Aber ein bisschen schon. Ich glaube z.B. habe ich ihr gesagt, wie ich das in den höheren Klassen mache.

[Sprecher 1]

825 Ihr habt darüber gesprochen. Hast du im Hinblick auf den Englischunterricht noch weitere Unterstützungsmaßnahmen angeboten, die ich jetzt nicht erwähnt habe?

[Sprecher 2]

Nein.

830 [Sprecher 1]

Hast du zu diesen spezifischen Kompetenzen Reading, Listening, Vocab, Writing deinen Mentor unterstützt, damit sie das besser erklären oder weitergeben kann?

[Sprecher 2]

835 Wenn Unterstützen ist, mit Handouts zu den Themen, ja sicher. Aber jetzt nicht ihr erklärt, wie ich das den Schülerinnen und Schülern erkläre. So das nicht, nein.

[Sprecher 1]

840 Kannst du irgendwelche typischen Herausforderungen nennen, nachdem es eh schon ein zweites Mentee ist, dass du irgendwie bei Englisch-Mentees schon herausgefunden hast?

[Sprecher 2]

845 Beurteilungsraster. Beurteilungsraster und wie man sich für welches Band entscheidet. Es ist absurd, aber es gibt seit Herbst neue Assessment Sheets und die Infos waren nirgends.

Die habe nicht mal ich als Fachkoordinatorin bekommen. Zufällig. Die Kollegin, die wegen der Matura auf der Seite war, hat das nochmal gesehen.

Das finde ich schon ein Wahnsinn, wenn man nicht mal als Fachkoordinatorin diese Info kriegt, dass es ein neues Assessment Sheet gibt, wo wirklich sich ein Band sogar geändert hat, wie das heißt. Und man muss ab September, sogar der erste Nebentermin hat anhand dieses

850 Rasters beurteilt werden sollen. Das finde ich schon arg.

Ich glaube, da in dieser Hinsicht auf jeden Fall. Dass es auch Rating-Fortbildungen gibt oder generell Unterstützung, wie beurteile ich einen Text und anhand dieses Rasters. Und was zähle ich zu welcher Kategorie?

855 Was mache ich damit? Es gibt so viele Themen, Beurteilungsthemen, die für alle wichtig sind, nicht nur für neue Lehrerinnen.

[Sprecher 1]

860 Ich habe es persönlich so auch von der Uni. Wir hatten, glaube ich, ein Seminar dazu, aber
mehr auch nicht. Und ich habe eben auch das Gefühl, dass es am Anfang richtig schwer ist zu
unterscheiden, ist es jetzt Band 5 oder doch 6 oder 7.
Ich kann da wirklich nur zustimmen. Also voll.
Gut, dann sind wir jetzt schon beim Bilanzziehen und Resümee.

865 Und zwar, ich würde dich jetzt bitten, dass du Schulnoten vergibst. Und zwar, wie gut die
Mentees auf ihre Tätigkeit an der Schule vorbereitet sind. Und zwar, fachliches Wissen von
der Uni. 1 bis 5.

[Sprecher 2]
870 Aber das ist so schwierig. Ich rede jetzt viel zu viel, aber Fachwissen ist was anderes als
fachdidaktisches Wissen. Fachwissen haben sie ja, sind sie wahrscheinlich sehr gut
vorbereitet bis Gut, schätze ich mal. Ich weiß halt, wie meine Ausbildung war und wie gut ich
im Oberstufenunterricht vorbereitet war, würde ich sagen, kaum eigentlich. Das ist was ganz
anderes, was man vorbereitet wird, als was Schule wirklich ist.

875 Aber das Fachwissen hat man ja trotzdem. Vielleicht zwei.

[Sprecher 1]
880 Wie schaut es denn jetzt mit Fachdidaktik aus?

[Sprecher 2]
Vier.

[Sprecher 1]
885 Wie sieht es mit Pädagogik bzw. Bildungswissenschaft aus?

[Sprecher 2]
Was gehört da dazu? Schulgesetz und so?

890 [Sprecher 1]
Nein, tatsächlich einfach Umgang mit Schülerinnen und wie man Sachen beibringt.

[Sprecher 2]
895 Also das weiß ich, kann ich das gar nicht einschätzen. Weil ich finde, das hängt so viel von
der Persönlichkeit ab.

[Sprecher 1]
Können wir gerne so als Antwort auch stehen lassen. Du musst dich nicht festlegen. Ich weiß
auch nicht, ob ihr über das gesprochen habt.
900 Vielleicht ist es jetzt auch wieder keine Antwort. Aber die Praktika, die vielleicht Theresa
abgelegt hat im Masterstudium, habt ihr über das gesprochen?

[Sprecher 2]
905 Nein.

[Sprecher 1]
Hast du den Eindruck bis jetzt, dass dein Mentorat bei deiner Mentee Wirkung gezeigt hat?

[Sprecher 2]

910 Ich weiß nicht, ob ich mich so wirkungsvoll sehe. Deswegen ist das schwer zu beantworten.

[Sprecher 1]

Alles gut. War irgendwas organisatorisch schwierig? Du hast schon darauf hingedeutet, dass das mit dem Stundenplan eine Herausforderung war.

915 Eine administrative Herausforderung. Gibt es sonst noch Sachen, die organisatorisch schwierig waren?

[Sprecher 2]

Nein, würde ich nicht sagen.

920

[Sprecher 1]

Am Anfang oder Ende der Sommerferien gibt es ja immer so ein Begleitseminar. Das haben sie jetzt als Blockseminar aufgebaut für die Induktionsphase. Hat sie darüber gesprochen?

925 [Sprecher 2]

Mit meiner jetzigen Mentee nicht.

Mit meiner ehemaligen Mentee schon. Die hat das nicht sehr sinnvoll beschrieben. Aber was für Inhalte, weiß ich nicht.

930 [Sprecher 1]

Gibt es für Theresa weitere Unterstützung? Beispielsweise durch deine Kolleginnen, Peers oder die Schulleitung?

[Sprecher 2]

935 Ja. Ich bin mir sicher, dass wir alle gegenseitig unterstützen.

[Sprecher 1]

Sehr gut, das ist immer schön zu hören. Jetzt kommen wir schon zu den Problemen. Was siehst du als größtes Problem der Induktionsphase?

940 Wie könnte man das vielleicht lösen?

[Sprecher 2]

Ich finde, dass die Fortbildungen zu viel sind. Ich habe sie selbst nicht gemacht. Das ist sehr aufwendig und sehr langwierig für das, was man tatsächlich braucht.

945

Ich glaube, man könnte so viel mehr Mentorinnen ausbilden. Ich weiß, dass es auch ganz viele Kolleginnen bei mir gibt, die Interesse hätten, Mentorin zu sein. Wenn diese Ausbildung einfach vereinfacht bzw. gekürzt würde und auch der Zugang einfach vereinfacht. Nicht jetzt geschenkt sondern während der Schulzeit und man bekommt die Freitage frei und dann hat man das erledigt. Dann kann man das machen und die Zeit wird auch gut genutzt.

950

Man lernt sinnvolle Dinge und bekommt Sachen mit. Das und das wird erwartet. Diese Info müssen Sie geben, ich muss so und so viele Stunden hospitieren.

Ich glaube, man muss gar nicht hospitieren. Sie muss nicht bei mir hospitieren.

955

[Sprecher 1]

Im Gesetz steht es so drinnen, dass es nach Möglichkeit geschehen soll. Prinzipiell, wenn man es sich anschaut, die Unterscheidung zwischen UP und Induktionsphase ist alles sehr locker formuliert worden bzw. nach Möglichkeit.

960 Du bist nicht die Erste, die sagt, es wäre gut, wenn es so Richtlinien gibt.

[Sprecher 2]

Das finde ich aber auch wichtig. Es wäre voll wichtig, dass ich bei ihr hospitiere und sie bei mir hospitiert. Ich finde, dass Hospitationen nicht ausgeschlossen sein sollen auf die

965

Mentorin.
Ich finde, man kann auch Fächer, die man selbst nicht unterrichtet, hospitieren. Es geht um das Didaktische, das man mitnehmen kann. Es gibt so viele Dinge, die ich mir mitgenommen habe von Kolleginnen, die Religion unterrichten.

970

Es hat nichts mit Englischpädagogik zu tun, aber sehr coole Ideen. Man sieht Schüler und Schülerinnen in einem anderen Setting. Ich würde das ausweiten auf, man muss hospitieren und es muss nicht nur die Mentorin sein.

Für die Mentees vor allem. Das schafft Flexibilität. Man kann sich wirklich schauen, wann man Freistunde hat, wann geht es bei einem anderen Kollegen.

975

Es ist auch nicht fachabhängig. Sicher ist es super im Fach hospitieren, aber es ist nicht unbedingt notwendig, damit man sich etwas gut mitnehmen kann. Ich selbst würde mir wünschen, dass es schon eine Zahl für mich gibt, so und so viele Stunden sollte ich mitgehen.

Das würde auch helfen. Dass die Direktorin einmal mitgeht, ich weiß, das sind alles Zeitressourcen, aber sieht man nicht wirklich die Realität. Das klingt jetzt böse, aber das sollte gar nicht so sein.

980

Ich finde, genau wie umgekehrt, Mentee bei mir, ich bei Mentee, dass das auch sehr spontan passieren soll. Und dass das ein Feedback-Gespräch ist und nicht wir kritisieren alles, was wir gesehen haben, sondern schon das war super toll, an dem kann man arbeiten usw. Ich finde, diese Spontantität ist aber so wichtig, dass man das nicht im Voraus plant, weil das viel natürlicher ist.

985

Aber natürlich ist da die Nervosität etwas anderes. Wenn die Direktorin bei mir spontan mitgeht oder ich bei ihr, ich beurteile sie, das ist sicher etwas anderes.

[Sprecher 1]

990

Das wurde dann durch das Unterrichtspraktikum, ich habe sie nicht gemacht, aber da war es ja damals schon so, dass man sehr oft in der gleichen Klasse stand. Das sind einfach andere Rahmenbedingungen und ich kann dir da echt nur zustimmen. Gibt es für dich als Mentorin eine Stelle, wo du dir mehr Unterstützung gewünscht hättest?

995

[Sprecher 2]

Ja, klare Infos. Was wird von mir erwartet? Die Beurteilung, finde ich, ist sehr schwierig, jemanden zu beurteilen.

Das klingt jetzt sehr gemein, ist wirklich nicht so gemeint, sondern wenn die Leistung, die erbracht wird, wirklich nicht entsprechend ist, ist es sehr schwierig, da muss man sehr gemein sein, um da runter zu korrigieren. Das macht man ja nicht, ich werde ja nicht unehrlich etwas ankreuzen. Aber trotzdem kommt, auch wenn es wichtige Aspekte sind, die absolut nicht gut funktioniert haben, insgesamt kommt trotzdem ein Gut raus.

1000

Das finde ich schwierig. Im Sinne von, wahrscheinlich kriegt man eh einen Job, da ist Lehrermangel, aber was sagt das tatsächlich über die Leistung aus, wenn das ein Zweier ist?

1005

Es gibt so viele Dinge, die wirklich gravierend sind, das war im Vorjahr, und trotzdem kommt man, weil es ganz viele andere Dinge gibt, und das ist auch berechtigt.

Aber dann braucht es auch eine Gewichtung, innerhalb dieser Beurteilung. Was gewichte ich mehr und weniger? Ob sie jetzt bei außerschulischen Veranstaltungen, bei der

1010

Weihnachtsfeier dabei ist? Oder nicht so viel wie im Umgang mit Schülerinnen, wie gut kann ich erklären im E-Unterricht, wie korrigiere ich meinen Text?

[Sprecher 1]

Das Ding ist auch, und ich weiß nicht, ob es bei euch in Wien auch so ist, das muss ich noch
1015 recherchieren, ich habe mit der Bildungsdirektion in Niederösterreich Kontakt gehabt, genau
wegen diesen Beurteilungskriterien. Das waren bei mir damals 8 Seiten mit so einem Raster.
Mittlerweile beurteilt ja die Direktion, oder die Direktorin, mit einem einseitigen Assessment
Grid.

Das ist stark gekürzt worden, das macht nicht mehr die Betreuerin, sondern die Direktion. Das
1020 habe ich erschreckend gefunden, weil da genau 4 Punkte oben standen, mit keinen
Spezifikationen. Man weiß auch nicht wirklich, was wird gemessen.
Das ist alles so undurchsichtig. Ich muss jetzt schauen, ob es in Wien auch so ist.

[Sprecher 2]

Letztes Jahr war es noch nicht so. Ich habe dieses 8-seitige Beurteilungsraster ausgefüllt, aber
1025 ich finde es auch arg, wenn nur die Direktorin mit geht, die geht ja nur einmal hospitieren mit,
die hat ja gar keinen Einblick.

[Sprecher 1]

Ich glaube, Sie wollten diese Doppelrolle von Betreuerin und Bewerterin loswerden, weil
1030 schon Studien gezeigt haben, dass diese Doppelrolle ganz schwierig ist. Wie schätzt du
insgesamt das Konzept des Mentoring ein? Gibt es irgendetwas, was du verbessern würdest?

[Sprecher 2]

Ja, absolut, dass sie nicht voll unterrichten während ihrer Induktionsphase. Generell, dass das
1035 Masterstudium berufsbegleitend ist, ist ja unglaublich. Es ist sehr schade, weil natürlich wirkt
sich das auf die Qualität des Unterrichts aus, wenn man keine Kapazitäten hat.

Das kann niemand sagen, dass es genau gleich ist. Zu meiner Zeit, als ich mein UP gemacht
1040 habe, konnte man Zusatzstunden machen, damit man mehr verdient, aber auch nur bis zu
einer gewissen Grenze wegen den Steuern usw. Da hat man im Prinzip ein volles Gehalt
bezogen, weil für das IP hat man damals 900 Euro bekommen, und das waren zwei Klassen,
die man hatte.

Also wirklich nur in jeweils einem Fach. Und dann noch ein paar Zusatzstunden, ich weiß
1045 nicht, wie viele, aber nicht annähernd voll. Da hat man dann die Zeit zu laminieren und so,
ich weiß nicht, um viele Aufgaben zu machen.

Das ist etwas, was absolut notwendig wäre, aber das Abzukapseln, das ist noch nicht der
Beruf. Das ist für mich unmerkbar, dass man da voll unterrichten muss, damit man da
beurteilt wird. Das muss ich sagen, war schon gut im Unterrichtspraktikum, dass das ziemlich
gut bezahlt war für das, was man machen musste.

1050 Da hatte man auch die Zeit dafür.

[Sprecher 1]

Diese finanzielle Komponente war zum Beispiel auch für mich persönlich ein Grund, warum
1055 ich dann mit sehr vielen Stunden eingestiegen bin.

[Sprecher 2]

Sicher, ich habe ja auch damals Zusatzstunden gehabt, damit ich mehr verdiene, aber bin dann
trotzdem auf ein schönes Gehalt gekommen und das waren trotzdem nicht so viele Stunden.
Also ich glaube, das waren dann nicht mal, vielleicht eine halbe Lehrverpflichtung jetzt.

1060

[Sprecher 1]

Ich glaube, sie sprechen aber schon darüber, dass sie das reduzieren wollen, weil Sie eben merken, dass sehr viele an ihre Grenzen kommen. Ein kurzer Einblick in meine Forschung. Vier von vier Mentees haben bis jetzt die Induktionsphase, wenn ich gefragt habe, mit einem Wort zu schreiben, vier von vier haben gesagt, überfordernd.
1065 Das ist schon ein eindeutiger Trend. Schauen wir mal, ob sich irgendwas ändern wird, aber der Lehrermangel ist wirklich sehr präsent.

[Sprecher 2]
1070 Dann hoffen wir es, weil sonst wäre es schade. Schade um so viele gute Lehrer und Lehrerinnen. Das schreckt auch ein bisschen ab vom Beruf.
Dann wird man ins kalte Wasser geworfen und es ist wirklich ein Schock, glaube ich, wenn man das dann voll macht einmal. Das kann man sich nicht vorstellen, solange man nicht im Beruf ist.

1075 [Sprecher 1]
Das haben auch einige gesagt, das ins kalte Wasser werfen. Wobei man auch dazu sagen muss, dass sehr viele dann gemeint haben, aber irgendwo gehört es auch dazu, weil man kann es sich gar nicht vorstellen. Da bin ich aber eh schon bei meiner nächsten Frage.
1080 Wir sind schon fast am Ende. Wie siehst du dieses Zusammenspiel der verschiedenen Stränge der Lehrerinnenbildung? Das heißt Uni, die Praxis im Studium und dann eben die Induktionsphase.
Glaubst du, ist das so erfolgreich?

1085 [Sprecher 2]
Absolut nicht.

[Sprecher 1]
Könntest du mir sagen, warum nicht?

1090 [Sprecher 2]
Ich habe nicht das Gefühl, dass irgendwer irgendwo schon zusammenarbeitet und darüber spricht oder daran arbeitet, dass sich da irgendetwas ändert. Ich sehe das als individuelle Stränge und jeder arbeitet für sich und schiebt die Schuld auf die anderen. Es gibt keinen Grund, warum ich jemals glauben würde, dass da ein Zusammenspiel stattfindet.
1095 Es wird nicht mal kommuniziert, wenn es ein neues Assessment-Sheet gibt. Niemand weiß, wie es ist. Deswegen nicht.

[Sprecher 1]
1100 Letzte inhaltliche Frage. Wenn du ein Mentoring-Programm speziell für Englisch-Mentees gestalten könntest, welche Ansätze wären für den Erfolg unerlässlich? Ansätze, Elemente, irgendwas, was du denkst, das muss unbedingt da drinnen sein, wenn ich ein Mentoring-Programm erstelle?

1105 [Sprecher 2]
Ich könnte mir vorstellen, dass es sehr gut funktionieren würde. Es ist eine Woche intensiv. Es ist eine Intensivwoche, statt dem Individualtraining.
Wenn man das als Mentoring in den Ferien macht, wird das natürlich auch wieder gezahlt. Das könnte ich mir gut vorstellen, wenn man im selben Team ist. Dann hat man Tage, wo es
1110 einmal Tag Administration gibt.
Dann geht es nur um die Administration. Zweiter, dritter Tag. Sicher braucht es 2-3 Tage Beurteilung.

- Da könnte man mitnehmen. Wie schaut es aus, wie macht man das? Dann könnte man Best-Practice mitnehmen.
- 1115 Ganz viel Material austauschen. Was kann man machen? Die neuen Kolleginnen Sachen zusammenstellen lassen.
Offener Workshop. Das könnte ich mir gut vorstellen. Man steigt in die Schule und hat ein gutes Gefühl. Ich habe auch etwas vorbereitet. Ein paar Ideen, was ich machen könnte. Oder auch Szenarien spielen lassen.
- 1120 Elterngespräche, Rollenspiele machen. Ich könnte 2 Wochen einen Kurs machen. Das könnte man ur gut machen.
- [Sprecher 1]
- 1125 Ich wäre voll dabei. Hört sich super an. Gibt es noch Aspekte, von allem, was wir gesprochen haben, was dir noch wichtig ist?
- [Sprecher 2]
- 1130 Am wichtigsten ist Kommunikation. In jeder Hinsicht. In der Beziehung zwischen Mentorin und Mentee. Oder zwischen Bildungsdirektion. Mentorinnen, Mentoren. Egal, wen es betrifft. Wir müssen informiert sein. Wir wollen, dass das Bildungssystem funktioniert. Wir sind ein Team. In diesem Beruf, weil wir ihn machen möchten. Und weil wir Schüler weiterbilden möchten. Davon gehe ich aus, dass wir dieses idealistische Ziel verfolgen.
Das ist so schade, wenn man daran arbeiten möchte. Es geht aber nicht, weil niemand in der
- 1135 Bildungsdirektion Bescheid weiß. Oder man kann niemanden erreichen.
Es gibt keine Unterstützung in diesem Bereich. Kommunikation wäre so wichtig, dass es zumindest einen E-Mail-Laufer gibt. Mit Updates.
Von mir aus. Alle, die im Mentoring-Programm sind, dass es einen E-Mail-Laufer gibt, wo man Updates bekommt. Die Beurteilung hat sich geändert.
- 1140 Ich muss mich selbst hinsetzen und suchen, ob sich das geändert hat. Ich könnte aufzeigen, was man alles ändern könnte. Kommunikation und Informationsaustausch ist das Wichtigste.
Sonst geht gar nichts.
- 1145 [Sprecher 1]
Herzlichen Dank für das ausführliche Gespräch. Ich glaube, ich habe ein deutliches Bild. Was gerade die Induktionsphase bedeutet.
- 1150 Wenn du Interesse hast an den von mir erhobenen Ergebnissen, kann ich dir gerne nach Durchführung der Analyse eine Übersicht zukommen lassen.
- [Sprecher 2]
Ja gern!
- 1155 [Sprecher 1]
Ich werde die Aufzeichnung stoppen. Dann haben wir das erledigt.

10.3.11. Transcript mentor 4

[Sprecher 1=Marietta Plack]

Ich darf mich selbst noch mal kurz vorstellen. Mein Name ist Marietta Plack. Ich bin selber
5 jetzt schon im dritten Dienstjahr.

Das heißt, ich habe meine Induktionsphase schon hinter mich gebracht. Und heute
beschäftigen wir uns etwas mit der Induktionsphase, da ich mich im Rahmen meiner
Masterarbeit an der Uni Wien, genauer gesagt am Institut für Anglistik und Amerikanistik,
mit der Rolle des Mentoring während der Induktionsphase beschäftige. Ich hoffe, Sie können
10 mich noch immer hören.

[Sprecher 2]

Ich weiß nicht, was da passiert ist.

[Sprecher 1]

Sie können auch gern das Video ausschalten, wenn es von der Internetqualität nicht
ausreichen sollte, ist völlig okay.

[Sprecher 2]

Ja, ich weiß nicht, das war eigentlich bisher kein Problem. Keine Ahnung, was da jetzt los ist.

[Sprecher 1]

Alles gut?

[Sprecher 2]

Ja, gut. So, jetzt geht's wieder.

[Sprecher 1]

Okay, also ich starte noch mal kurz. Im Rahmen meiner Masterarbeit untersuche ich die Rolle
30 des Mentoring während der Induktionsphase, genauer gesagt die Beziehung zwischen
Mentorinnen und Mentees im Fach Englisch, da ich auch die Masterarbeit im Rahmen der
Anglistik schreibe sozusagen. Und deswegen ist es so wichtig, Erfahrungen und Erlebnisse
von Mentorinnen während dieser Induktionsphase zu generieren, um diese eben auch zu
verstehen.

Wie schon vorher angesprochen, alle Angaben und Äußerungen werden vertraulich behandelt
und nur anonymisiert für eventuelle Analysen verwendet. Die Daten bleiben bis zum
Abschluss und zur Benotung auch durch meine Betreuerin, Frau Dr. Julia Hüttner,
gespeichert. Alle Hinweise helfen mir einfach, diese Phase zu verstehen und vielleicht auch
40 dahingehend etwas zu verbessern.

Gibt es ihrerseits noch irgendwelche Fragen, bevor wir mit den persönlichen Angaben
starten?

[Sprecher 2]

Nein, alles klar.

[Sprecher 1]

50 Sehr gut. Und zwar, erste Frage, welches Studium haben Sie abgeschlossen? Also zum Beispiel Primar-, Sekundarstufe, Diplom, Bachelor, Master?

[Sprecher 2]

Das war das Lehramtsstudium Englisch und Geschichte mit Abschluss Magister.

55 [Sprecher 1]

In welchem Bundesland sind Sie momentan angestellt?

[Sprecher 2]

In Niederösterreich.

60

[Sprecher 1]

Seit wie vielen Jahren sind Sie denn im Schuldienst?

[Sprecher 2]

65 Seit 18 Jahren.

[Sprecher 1]

In welcher Schulform unterrichten Sie?

70 [Sprecher 2]

AHS.

[Sprecher 1]

Unterrichten Sie momentan nur an einer Schule oder an mehreren?

75

[Sprecher 2]

An einer.

[Sprecher 1]

80 Wie viele Klassen unterrichten Sie?

[Sprecher 2]

Acht.

85 [Sprecher 1]

In welchem Schuljahr waren Sie das erste Mal als Mentorin tätig?

[Sprecher 2]

Da müsste ich jetzt nachschauen, aber das müsste 2016, 2017 gewesen sein.

90

[Sprecher 1]

Wie viele Mentees betreuen Sie momentan?

[Sprecher 2]

95 Also wenn es jetzt nur um die Induktionsphase geht, dann betreue ich zwei jetzt.

[Sprecher 1]

Im Fach Englisch oder in Geschichte auch?

100 [Sprecher 2]
Englisch.

[Sprecher 1]
Okay, das heißt Sie betreuen wahrscheinlich auch noch Studierende, weil Sie jetzt darauf
105 hingewiesen haben?

[Sprecher 2]
Genau.

110 [Sprecher 1]
Sehr schön. Dann geht es eigentlich schon los mit meinem Interviewleitfaden.
Und zwar wollte ich von Ihnen wissen, wie haben Sie sich denn auf Ihre Rolle als Mentorin
vorbereitet? Haben Sie zum Beispiel den Hochschullehrgang abgeschlossen oder haben Sie
einfach so Erfahrungen gesammelt?

115 [Sprecher 2]
Ich habe die Betreuungslehrausbildung alt gemacht, vor ca. 14 Jahren, glaube ich, auf der
PH Niederösterreich. Und habe dann eben vor ca. 9-10 Jahren, ich muss jetzt immer
nachdenken, den Hochschul-Zertifikatskurs Mentoring gemacht. Der über zwei oder drei
120 Semester gegangen ist, soweit ich mich erinnern kann. Genau, eben mit der Intention,
Studierende während ihrer Praktika-Orientierungsschul- und Masterpraktiken zu betreuen.
Und wurde dann später gebeten, eben auch Studierende in der Induktionsphase zu betreuen.

[Sprecher 1]
125 Ja, haben Sie oder hast du das Gefühl, dass sich diese Inhalte von diesem Kurs Mentoring
dazu gut vorbereitet haben?

[Sprecher 2]
Der Mentoring-Kurs war toll. Ich habe sehr, sehr viel gelernt und auch tolle Auszubildende dort
130 gehabt. Ich habe mich aber dann auch selber natürlich auch noch weiter eingelesen, habe mir
Bücher bestellt zum Thema Mentoring, Unterricht, Vor- und Nachbesprechen.
Und habe dann auch vier Semester an der Uni eine Begleit-Lehr-Veranstaltung unterrichten
dürfen. Und dort auch noch mehr Informationen natürlich bekommen, eben das, was die
Studierenden mitkriegen, mit dem EPOSTL zum Beispiel und mit den vielen
135 Beobachtungsbögen, die da schon sehr spezifisch sind. Und die ich natürlich auch von den
Studierenden kenne, und die man eigentlich in der Induktionsphase auch ganz gut anwenden
kann.
Ja, genau. Was vielleicht auch gut ist zu wissen, wenn man in der Induktionsphase betreut,
das ist das, was ich eben von den Studierenden gerade im Masterpraktikum immer
140 mitbekomme, was ist so der Wissensstand, auch was Methoden zum Beispiel betrifft, wie viel
Unterrichtserfahrung haben die tatsächlich, bevor sie dann selber in der Klasse stehen, was ja
auch sehr abhängig ist eben von dem, was sie in den Praktika erfahren, und sehr
unterschiedlich ist natürlich.

145 [Sprecher 1]
Ja, und ob sie diese Praktika auch machen, es ist ja auch diese Möglichkeit, das in eigener
Unterrichtstätigkeit schon durchzuführen.

[Sprecher 2]
150 Genau, ja.

[Sprecher 1]

Gab es jetzt speziell vielleicht für dieses Jahr irgendwie eine Absprache mit der Schulleitung, wie dieses Mentoring zu erfolgen hat?

155 [Sprecher 2]

Ja, wir haben vor drei Jahren glaube ich ca. einen schulinternen Leitfaden bekommen, als das Thema Mentoring plötzlich wichtig wurde, beziehungsweise das Thema Induktionsphase, und wir relativ viele junge Kolleginnen hatten, die in der Induktionsphase waren, damit wir da auf einer gemeinsamen Schiene unterwegs sind. Also ein gemeinsames Onboarding am Beginn des Schuljahres, wo auch der Herr Direktor dabei ist.

160

Es hat sich auch herausgestellt, dass es wichtig ist, dass die neuen Kolleginnen die Schule vielleicht vorher schon einmal sehen. Also es gibt jetzt auch eine Schulführung bei uns gleich einmal Ende Juni, sobald fix ist, dass sie bei uns beginnen werden. Wir haben am allerersten Schultag dann auch gleich nach der langen Konferenz noch so eine Einführung für neue Lehrer, Junglehrer, Leute in der Induktionsphase, wo die aller, allerwichtigsten Sachen einmal mitgegeben werden.

165

Und dann, was die Induktionsphase selber betrifft, werden die Treffen möglichst am Jahresanfang schon so leicht vorgeplant, wann das ungefähr sein wird. Und die Mentees bekommen dann auch eben Einblick in diese Unterlagen, also worauf legen wir Wert, was wird dann auch im Zwischenbericht drin entstehen, was wird dann im Endbericht drin entstehen, auch der Hinweis auf diese Entwicklung, die ja stattfinden soll, also was verstehe ich jetzt am Anfang, was sind meine Ziele und wie werde ich die erreichen.

170

[Sprecher 1]

Das war eigentlich schon meine nächste Frage und ich finde es ganz toll, dass du das schon vorweggenommen hast. Und zwar geht es da eben um dieses Erstgespräch oder Erstgespräche zwischen Mentee und Mentorin. Und ich habe schon gehört, es werden am Schuljahresanfang sehr viele Treffen angesetzt gleich, mit zum Beispiel Themen wie Beurteilung, ganz wichtig. Gibt es vielleicht auch andere Inhalte und Themen in diesem Erstgespräch, zum Beispiel Hospitationen, Vor- und Nachbereitung, wie schaut das da bei euch aus?

175

180

[Sprecher 2]

Ja genau, das sind dann wieder Dinge, die wir dann schon eher Mentor, Mentorin, Mentee individuell machen, also dann nicht alle auf einmal. Also ich halte es immer so, dass ich halt sage, schulinterne Vorgabe ist natürlich einmal in der Woche hospitieren, wenn es geht. Und dass das auch erfüllt werden soll, dass wir dann einmal die Stundenpläne gemeinsam anschauen und überlegen, wann kriegen wir das jetzt einmal runter.

185

Ich versuche so einen Plan einmal so für die ersten 2-3 Wochen, für den ersten Monat zu machen, wo es teilweise schon eher drunter und drüber geht und Stundenplan und viele Dinge passieren, wo die KVs viel zu tun haben und der Unterricht in den ersten 2 Wochen anders stattfindet. Genau, also da werden einmal die ersten Hospitationen geplant. Beiderseitig natürlich.

190

Und ein nächstes Treffen vereinbart. Und ich sage meinen Mentees normalerweise auch, dass, wenn ähnliche Fragen auftauchen, dass sie einfach so eine Art Notizbuch oder so mitführen sollen, irgendeinen Zettel oder ein Dokument am Computer, wo diese Fragen, die so auftauchen, der Reihe nach einfach einmal notiert werden. Und dass man dann beim nächsten Treffen versucht, das nach und nach dann auch abzuarbeiten.

195

Genau, und dann schauen wir halt, dass wir uns alle 2-3 Wochen zu einem fixen Treffen zusammensetzen. Und dazwischen passiert relativ viel, so wie es halt in der Schule üblich ist,

200

so zwischen Tür und Angel, in den 5 Minuten, 10 Minuten Pausen oder in den Früh kurz, wenn halt irgendwie gerade was ansteht.

205 [Sprecher 1]
Sehr schön, wir haben schon super viel abgedeckt.

[Sprecher 2]
Ja.

210 [Sprecher 1]
Wunderbar, wunderbar, wirklich.
Als hättest du meinen Interview-Leitfaden gelesen. Ich habe noch eine Frage zu Beginn. Wie schätzt du das Rollenverhältnis zwischen dir und deinem Mentee oder deinen Mentees ein?
215 Ist das eher auf Augenhöhe oder doch irgendwie hierarchisch als Lehrerin, Experte?

[Sprecher 2]
Gute Frage. Also nachdem das alles anonymisiert wird, versuche ich jetzt möglichst ehrlich zu sein auch. Vor 3 Jahren z.B. war das so, dass ich eine Kollegin betreut habe, die
220 Französisch hat. Und die war ganz, ganz neu an der Schule. Für die war ich sicher eher eine Person, gerade zu Beginn am Anfang, die sie vielleicht nicht ganz auf Augenhöhe erlebt hat, das weiß ich nicht. Aber es hat sehr gut funktioniert, war sehr harmonisch und sie hat mir das auch dann rückgemeldet.
Und ich hoffe, dass das tatsächlich so ist, wie sie es empfunden hat. Und war auch schon ein
225 Voneinander-Lernen. Auch für mich wieder spannender, weil meine Französisch-Teilnehmer sehr lange her sind, wie sie das den Jugendlichen beibringen.
Ob es für mich auch so verständlich wäre und so. Das ist ein Blick von außen, der nicht ganz optimal ist. Also wenn es nicht das gleiche Fach ist, dass man selber unterrichtet, bietet aber vielleicht unter Umständen auch gewisse Einblicke, die man sonst nicht hätte.
230 Vor allem, es ist zumindest eine Fremdsprache und der Fremdsprachenunterricht eröffnet sehr viele Dinge, die das sehr beseitigend ist.

Dann jetzt betreue ich eine Kollegin, die habe ich schon in der Masterphase betreut.
Funktioniert auch sehr gut eigentlich.

235 Und mittlerweile ist es sehr kollegial, würde ich sagen. Natürlich am Beginn des Schuljahres war für sie auch klar, sie ist die Neue, sie ist halb so alt wie ich ungefähr. Das kommt dann auch dazu. Die das Eintreten ins Kollegium, das ist alles überfordernd rundherum. Aber ich habe den Eindruck, dass sie mittlerweile nach dem ersten Semester eigentlich eine Kollegin ist.

240 Dann betreue ich jetzt noch eine Kollegin, die eine Quereinsteigerin ist, die zwar Anglistik studiert hat, aber keine Unterrichtserfahrung in der Schule, also keine Systemschule hat, Unterrichtserfahrung schon, aber in anderen Situationen.
Und das war jetzt etwas schwieriger, weil einfach vieles entweder falsch kommuniziert
245 wurde, weil Voraussetzungen vielleicht falsch eingeschätzt wurden, weil vielleicht auch das, was ich eben vorher erwähnt habe, diese typische Schule, wir schaffen das alles irgendwie so dazwischen und wir reden uns schon zusammen und dann reden wir halt am Weg in die Klasse. Und genau, sie das wahrscheinlich etwas anders gesehen hat. Und ja, auch der Zeitaufwand in der Schule ist dazwischen, dass es nicht nur der Stundenplan ist, dass man den
250 noch zu erfüllen hat, sondern dazwischen eigentlich alles vollgepackt ist.
Und auch wenn man so einen 4-Stunden-Tag hat, dass man in der in Wirklichkeit 6-7 Stunden in der Schule ist und gut beschäftigt ist. Genau, also ich glaube, dass das mit der Grund war,

warum es nicht ganz so gut geklappt hat. Und wir haben uns jetzt versucht, für das Sommersemester das besser zu organisieren und wieder sehr fixe Besprechungstermine
255 eingeplant.
Wir haben klare Ziele gesetzt. Also bis Ostern machen wir jetzt das und das und kriegen das unter. Und ich möchte gerne ganz genau dieses und jenes von dir sehen.
Genau, weil die Kolleginnen, die schon von der Uni die Praktika kennen, die wissen zum Beispiel automatisch, wenn eine Schularbeit ansteht oder wenn ich eine Stunde plane, dann
260 weiß ich, dass ich das meiner Mentorin eine Woche vorher schicken muss. Oder zumindest ein paar Tage vorher. Und dass ich dann Feedback kriege und dass dann die Stunde gehalten wird.
Und das sind so Dinge, die in der Induktionsphase sowieso anders sind. Wo aber auch von mir wahrscheinlich noch ein gewisses Umdenken auch stattfinden muss in Zukunft. Gerade
265 bei Quereinsteigern vielleicht ein bisschen anders herangehen muss.

[Sprecher 1]

Da jetzt noch eine Frage, weil du es erwähnt hast mit Vor- und Nachbereitung. Schicken dir deine Mentees wirklich von jeder Stunde Vorbereitungen?
270

[Sprecher 2]

Nein, machen sie nicht. In der Induktionsphase natürlich. Aber was ich bisher erlebt habe, das ist dieses ich bin jetzt neu und ich habe jetzt eine Schularbeit und ich hätte es sehr gerne, dass du da jetzt einmal drüber schaust, auf Nummer sicher gehen und ob das auch passt mit dem,
275 was von der Schule erwartet wird.
Ob der Aufbau passt, ob eh nicht ein Fehler passiert und ob sie zu lang, zu kurz, was auch immer ist.

[Sprecher 1]

Also ich höre schon raus, es ist so gegenseitig, die Mentees fragen dich um deinen Rat und wenn es von dir was gibt, gehst du auch auf sie zu und erzählst ihnen dann auch wichtige Dinge. Also es ist so Frage-Antwort meistens beziehungsweise dann vielleicht auch von dir ein Hingehen und sagen, okay schau, so tust du vielleicht leichter.
280

[Sprecher 2]

Genau.
285

[Sprecher 1]

Also Hospitationen hast du schon erwähnt. Einmal die Woche ist sozusagen eine Vorgabe.
290 Wird das auch eingehalten?

[Sprecher 2]

Es ist jetzt zu zwei Drittel, sage ich jetzt einmal, hat das gut geklappt. Also vor Ort war es zwei Drittel der Mentees. Gut geklappt und ich schaffe es, ehrlich gesagt, nicht immer, weil
295 ich meistens mehr Stunden habe als die Mentees.

Die Stunden werden sehr viel voller. Was ich natürlich immer sage ist, sie müssen ja nicht bei mir hospitieren und es wäre gut, wenn sie gerade in dem Jahr einfach auch versuchen, möglichst viele Kolleginnen abzuklappern und zu schauen, wie machen die das? Und sich einfach sehr, sehr viel mitzunehmen, wenn auch uns an der Schule kollegiale Hospitation
300 fehlt.

Das ist auch bei uns etwas, was auch in der Direktion immer wieder erwähnt wird, was sehr wichtig ist. Aber man hat halt teilweise wirklich wenig Zeit. Genau.

305 [Sprecher 1]
Das heißt, wie oft warst du schon mit? Kannst du das circa abschätzen?

[Sprecher 2]
Also heuer, dadurch, dass ich auch zwei habe, ist es so, dass ich circa jede zweite Woche einmal mitgehe.

310 [Sprecher 1]
Ich frage nur so genau, weil du bist jetzt meine letzte Interviewpartnerin. Das heißt, ich habe alles schon durch und das ist das Meiste, was irgendwer erwähnt hat. Bis jetzt gab es zum Beispiel Mentorinnen, die noch nie mit waren und Mentees, die vielleicht zweimal mit waren.

315 Deswegen frage ich so genau.

[Sprecher 2]
Wow okay.

320 [Sprecher 1]
Deswegen bin ich so neugierig. Ich glaube, das ist richtig wichtig, auch dieses kollegiale Hospitieren. Das habe ich auch gemacht in der Induktionsphase und fand es ganz toll. Ich habe auch die Kolleginnen zu mir eingeladen und da habe ich auch wieder etwas mitnehmen können. Gut, dann haben wir da schon mal ein bisschen was abgehakt. Das heißt,

325 ihr habt euch fixe Zeiten ausgemacht, wenn sie euch trifft, beziehungsweise sehr viel auch zwischen Tür und Angel.
Einfach so, wie es ist im Lehrerzimmer. Jetzt kommen wir auch schon zu den inhaltlichen Themen. Das heißt, was ihr angesprochen habt in euren Gesprächen.

330 Du hast eh schon angesprochen, so fachliche Fragen, zum Beispiel wie Schularbeiten erstellen, Englischschularbeit erstellen. Ich habe da so eine ganze Liste und ich würde jetzt einfach kurz mit dir durchgehen und du sagst, ja, check oder nicht. Zum Beispiel Administratives, also sowas wie Schulveranstaltungen abrechnen oder Krankmeldungen, Sokrates und so weiter.

335 [Sprecher 2]
Ja.

[Sprecher 1]
Allgemein didaktische Unterstützung?

340 [Sprecher 2]
Ja, aber ganz ehrlich schon, ja.

345 [Sprecher 1]
Elternarbeit?

[Sprecher 2]
Ja.

350 [Sprecher 1]
Hospitationen, würde ich sagen, haben wir schon abgehakt. Habt ihr dann immer so Feedback-Gespräche auch dazu?

- 355 [Sprecher 2]
Ja, muss ich zugeben, die sind meistens relativ kurz, wenn nicht gerade irgendetwas Außergewöhnliches ist. Wenn es eine Stunde ist, die eh rund gelaufen ist, dann ist es einfach ein Ja.
- 360 [Sprecher 1]
Ja, super. Dann Classroom-Management, also Klassenführung?
- [Sprecher 2]
Ja.
- 365 [Sprecher 1]
Lehrerinnen- und Schülerinnenbeziehungen, wie man die vielleicht auch aufbaut?
- [Sprecher 2]
- 370 Nein, aber guter Punkt, ja. Da muss ich mir aufschreiben.
- [Sprecher 1]
Es kommt wahrscheinlich auch auf die Situation drauf an und wie die Klassen sind. Dann die Work-Life-Balance der Mentees oder vielleicht deine eigene, in der du dann Erfahrungen
- 375 teilst?
- [Sprecher 2]
Ja, auch.
- 380 [Sprecher 1]
Dann Rechtliches, also sowas wie LBVO und so?
- [Sprecher 2]
- 385 Ja, auch wenn es sich ergibt, genau, Leistungsbeurteilung, Schularbeiten oder auch zum Beispiel schwierige Elterngespräche, wie viele Informationen darf ich überhaupt rausgeben, was darf ich vor der Klasse sagen, was muss ich unter vier Augen besprechen und so weiter, ja.
- [Sprecher 1]
- 390 Dann vielleicht auch die Wichtigkeit der Zusammenarbeit im Kollegium?
- [Sprecher 2]
Ja.
- 395 [Sprecher 1]
Jetzt kommen ein paar Punkte, die hören sich vielleicht kurz mal strange an, die sind aber so aus der Literatur und ich möchte jetzt einfach abfragen, ob in der Praxis das auch so gehandhabt wird und zwar Wissen über das Bildungssystem?
- 400 [Sprecher 2]
Nein, habe ich sicher nicht explizit angesprochen.
- [Sprecher 1]
- 405 Wie gesagt, das sind komisch Punkte, ist mir bewusst und es hat bis jetzt glaube ich fast keiner angesprochen, also alles gut. Reflexion zur Rolle als Lehrperson?

[Sprecher 2]
 Ja, schon auch teilweise, wenn da auch mit reinkommt, und so quasi dieses, ich muss jetzt
 nicht unbedingt, oder ich spiele quasi automatisch eine Rolle, aber ich muss mich nicht zum
 410 Entertainer machen und diese Dinge, ja.

[Sprecher 1]
 Wie schaut es aus mit dem Verständnis für geteilte Ziele und Werte im Bildungskontext? Das
 heißt, dass vielleicht alle Lehrpersonen geteilte Ziele haben, die sie weitergeben wollen?
 415

[Sprecher 2]
 Mhm. Habe ich jetzt ein Thema jetzt überhaupt nicht am Schirm gehabt, aber ich glaube, das
 ist auch etwas, was sich vielleicht ergibt, wie zum Beispiel, wir müssen diese Klasse jetzt
 dazu bringen, dass alle ihre Sachen da haben. Also es kann sein, dass das mit eingeflossen ist,
 420 aber ja.

[Sprecher 1]
 Nicht explizit, alles gut.

425 [Sprecher 2]
 Genau.

[Sprecher 1]
 Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildung?
 430

[Sprecher 2]
 Ja.

[Sprecher 1]
 Ja, sehr schön. Und habt ihr vielleicht auch, ich meine, der Fokus auf Englisch kommt dann
 435 noch, aber richtig fachliche Fragen, wie zum Beispiel, was ist das Passiv, oder welche
 Zeitformen gibt es? Habt ihr darüber auch gesprochen?

[Sprecher 2]
 440 Nein, beziehungsweise bei der Kollegin mit Französisch habe ich teilweise auch dann schon
 nachgefragt, natürlich aus meinem Interesse, ob ich das alles mitverfolgt und richtig
 verstanden habe, aber jetzt mit Englisch eigentlich nicht mehr.

[Sprecher 1]
 445 Okay. Wir sind schon ein bisschen, das war jetzt das Inhaltliche, wir sind jetzt schon ein
 bisschen auf das Verhältnis eingegangen, also einmal kollegial und einmal besser werdend.
 Wie würdest du sonst die Gesprächsatmosphäre charakterisieren?
 Auch kollegial und wertschätzend?

450 [Sprecher 2]
 Ja, das ist zumindest mein Anspruch, wenn ich aufhöre, ich muss da kurz einstecken,
 Moment, Entschuldigung.

[Sprecher 1]
 455 Alles gut.

[Sprecher 2]

Ja, also ich hoffe, dass ich das so hinkriege, das ist meine Vorstellung, ganz sicher.

460 [Sprecher 1]

Sehr schön. Ich habe in der Literatur auch einige Rollen gefunden, die ein Mentor, eine Mentorin übernehmen könnte. Ich stelle die jetzt einfach kurz vor und du denkst darüber nach, ob du die vielleicht eingenommen hast oder eben nicht, weil sie vielleicht eh keine gute Rolle ist. Einmal haben wir Lehrerin einer Lehrerin, also Teacher of Teachers.

465

[Sprecher 2]

Nein, glaube ich nicht.

[Sprecher 1]

470

Bei der nächsten Rolle, Wissenschaftlerin. Hast du dich zum Beispiel, und du hast mir das schon vorher gesagt, vorbereitet, indem du vielleicht Studien gelesen hast oder recherchiert hast, wie man Mentees am besten betreut?

[Sprecher 2]

475

Okay, also dann ja.

[Sprecher 1]

Würdest du dich selbst als Coach beschreiben?

480

[Sprecher 2]

Ja, weil wenn ich ein bisschen mehr Zeit hätte, gerade für die Vor- und Nachbesprechungen, die du vorher angesprochen hast, dann wäre ich wahrscheinlich mehr Coach. Jetzt bin ich wahrscheinlich eher, das ist schwierig zu sagen, wenn es um Stunden geht, direkte Hospitationen und Rückmeldungen, wahrscheinlich nicht ganz so sehr, aber alles, was dazwischen ist, würde ich sagen, ja, also diese Begleitung durchs Schulleben, durch den Schulalltag.

485

[Sprecher 1]

Wie sieht es mit der Rolle des Tourguides aus? Also Tourguide vielleicht durch das Schulsystem, durch das Schulgebäude?

490

[Sprecher 2]

Ja, wahrscheinlich, ja.

495

[Sprecher 1]

Und eine Cheerleaderin?

[Sprecher 2]

Naja, in Wirklichkeit, ja, gerade erst kürzlich, weil so die Fächer das nächste Jahr gegangen ist. Ich meine jetzt nicht enthusiastisch mit, aber mit einem Zureden, du wirst das hinbekommen und ja, du kannst daraus ein Interesse übernehmen.

500

[Sprecher 1]

Super, sehr schön. Ich glaube, das war auch tatsächlich der Ansatz der Literatur, dass man eben so emotionalen Support gibt und gut zuredet, genau. Wie sieht es aus mit der Rolle der Beraterin?

505

[Sprecher 2]

Ja.

510

[Sprecher 1]

Die letzte Rolle spielt jetzt ein bisschen damit zusammen, dass man als Mentor, Mentorin vielleicht doch auch bewertet, und zwar als Gatekeeper, als Kontrollinstanz des Lehrerinnenberufs. Also du lässt dann die Lehrerinnen zu sozusagen. Fühlst du dich so?

515

[Sprecher 2]

Nein, so fühle ich mich nicht, weil ich eigentlich schon diese Tätigkeit habe, aber die letzte Entscheidung liegt bei der Direktion. Und das muss ich mir natürlich auch dann immer wieder vorhalten.

520

[Sprecher 1]

Ist diese Doppelrolle schwierig, beurteilen und dann eben unterstützen?

[Sprecher 2]

525

Wenn es ein schwierigeres Verhältnis ist oder wenn man so den Eindruck hat, dass nicht alles ganz rundläuft, dann ist es natürlich schon schwieriger, als wenn das eine Kollegin ist, wo man denkt, ja super, passt, die hat ihren Job gefunden.

[Sprecher 1]

530

Ich habe spannenderweise mit der Bildungsdirektion Niederösterreich Kontakt aufgenommen, vor einigen Monaten, weil das bei mir damals in der Induktionsphase noch so war, dass die Mentorin sozusagen wirklich bewertet hat, mit diesem achtseitigen Grid, mit ausfüllen. Und das hat sich anscheinend geändert, zumindest hat mir das der Klaus Mattes bestätigt, dass es jetzt einen Fragebogen mit einer Seite für die Direktorinnen gibt und die bewerten

535

letztendlich. Ist das bei euch auch schon so?

[Sprecher 2]

Ja, also wir schicken einen Zwischenbericht am Ende des ersten Semesters an die Direktion. Das sind jetzt aber auch nur mehr zwei Seiten. Weil die Direktoren natürlich auch wissen wollen, wie es mit Weiterverwendung so aussieht und auch in welche Richtung sich diese Induktionsphase entwickelt.

540

Und das am Jahresende, das ist dann schon mal wieder etwas, was wird dort formuliert, sage ich jetzt mal. Aber dann gibt es eben das gemeinsame Gespräch mit der Direktion und mit den Mentees und dort wird das dann noch einmal besprochen und der Direktor unterschreibt dann natürlich im Endeffekt, außer es gibt irgendwas, ja, was halt einfach vielleicht, ich habe das noch nicht gehabt, aber das vielleicht nicht gut formuliert ist oder könnte ich mir vorstellen, dass es da dann vielleicht noch einmal zu einer Nachricht kommen könnte.

545

[Sprecher 1]

Ok, sehr schön. Dann komme ich gleich zu Bereichen, wo du vielleicht gerne mehr gemacht hättest. Also ich habe jetzt wieder so Bereiche und du reflektierst einfach, ok, hätte ich da vielleicht gerne mehr unterstützt.

Zum Beispiel Sozialisierung in der Schulgemeinschaft.

555

[Sprecher 2]

Hm. Tja, wieder hat meistens super funktioniert, aber hätte ich einmal, glaube ich, mehr unterstützen können.

560 [Sprecher 1]
Unterstützung bei administrativen Angelegenheiten.

[Sprecher 2]
War, glaube ich, ausreichend bisher.

565 [Sprecher 1]
Sehr schön. Bewertung der Leistungen, also Feedback geben.

[Sprecher 2]

570 Ist ausbaufähig.

[Sprecher 1]
Erweiterung des fachlichen Wissens.

575 [Sprecher 2]
Erweiterung des fachlichen Wissens. Also ich habe das jetzt, sagen wir so, ich habe bisher nicht das Gefühl gehabt, dass ich da eingreifen muss, weil einfach viel da war oder so.

[Sprecher 1]

580 Erweiterung des allgemein didaktischen Wissens.

[Sprecher 2]
Ja, teilweise.

585 [Sprecher 1]
Stärkung des Bewusstseins für Fort- und Weiterbildung.

[Sprecher 2]

590 Ja, ist, glaube ich, ausreichend.

[Sprecher 1]
Und sich selbst als Mentorin weitergebildet.

[Sprecher 2]

595 Ja, das liegt jetzt zwar schon wieder eine Zeit lang zurück, aber das ist etwas, was man sicher laufend in regelmäßigen Abständen intensivieren sollte.

[Sprecher 1]

600 Wobei ich muss jetzt ganz abseits von dem Interview sagen, ich glaube, du warst eine der wenigen, die so viel Ausbildung mitbringt und man merkt schon, jetzt wo wir drüber gesprochen haben in dieser kurzen Zeit, welche Unterschiede es auch macht, ob man eine Ausbildung hat und Fortbildungen zu diesem Thema oder eben nicht. Also ganz kurze Side-Fact.

605 [Sprecher 1]
Okay, danke schön.

[Sprecher 2]

- 610 Gut, gibt es spezifische Unterstützungsmaßnahmen, die du anbietest, um Mentees bei den Herausforderungen des Berufseinstiegs zu helfen?
- [Sprecher 2]
- 615 Beim Berufseinstieg, also ich habe jetzt vor ein paar Jahren das übernommen, dass ich eben am ersten Schultag die ganzen administrativen Dinge mit den Mentees, also auch mit den Mentees, jetzt nicht nur, ich nehme auch alle anderen Junglehrern mit dazu, natürlich, wenn ich schon dabei bin, um einmal zu zeigen, wie kommunizieren wir an der Schule, wie kommunizieren wir mit den Eltern, also Schoolfox-Erklärung, wie funktioniert das mit WebUNTIS und so weiter. Und dann, wo sind unsere ganzen Materialien, wie tauschen wir uns innerhalb der Fachgruppe aus, wer ist für was jetzt die beste Ansprechperson, auch dieses, zum Beispiel so Kleinigkeiten, wie, ja, wir sind alle für du, aber der Herr Direktor und die
- 620 Administratorin werden euch das dann irgendwann in offizieller Weise anbieten. Oder zum Beispiel, also die wichtigsten Termine, oder vor den ersten Elternabend, worauf muss man sich einstellen, wie wird das ablaufen, ja, also da schaue ich eigentlich schon, dass da, meine Liste ist so, das Mentoring.
- 625 [Sprecher 1]
- Also einfach so viel Information wie möglich bereitstellen, ist auch immer eine gute Vorbereitung, finde ich persönlich. Hast du irgendwie ein positives Beispiel für eine Mentoring-Situation oder vielleicht Intervention, wobei Intervention nicht immer stimmen muss, also vielleicht auch Situation?
- 630 [Sprecher 2]
- Muss ich kurz nachdenken.
Jetzt einfach so im Gespräch mit oder irgendeine...
- 635 [Sprecher 1]
- Ja, also, wenn dir nichts einfällt, ist auch okay, ich frage einfach immer nach besonders positiven Beispielen, wo man dann irgendwie das Gefühl hat, boah, der hat jetzt was mitgenommen oder mein Mentor hat was mitgenommen jetzt.
- 640 [Sprecher 2]
- Im Augenblick nicht, vielleicht können wir später noch, vielleicht kommen wir noch mal drauf, genau.
- [Sprecher 1]
- 645 Gut, jetzt habe ich so einen allgemeinen Eindruck ein bisschen. Jetzt würde ich auch zur fachlichen Unterstützung weiterkommen oder weitergehen. Wir haben schon kurz über die Vor- und Nachbereitung gesprochen.
- 650 Wie schaut es denn jetzt wirklich in Englisch aus? Also habt ihr vielleicht gemeinsam schon vor- und nachbereitet, sprich korrigiert, Materialien erstellt? Vielleicht kannst du da ein bisschen was erzählen?
- [Sprecher 2]
- 655 Okay, ja. Wir stellen bei uns an der Schule in der Unterstufe zum Beispiel die Schularbeiten immer gemeinsam zusammen. Und wenn jetzt jemand eine Unterstufenklasse unterrichtet, dann ist natürlich die auch mit dabei und wir machen das gemeinsam. Versuchen wir die Materialien zusammen und uns gegenseitig auch Feedback zu geben. Ja, das passt, das ist gut ausgewählt oder das eignet sich vielleicht nicht so. Und schauen dann auch bei der Korrektur.

660 Oder also nicht jetzt, dass wir 24 Schularbeiten gemeinsam durchkorrigieren natürlich, aber so Fälle, wo es dann eben ja, das war jetzt zum Beispiel eine Listening Comprehension. Kann ich das noch gelten lassen oder ist das jetzt schon so weit weg, dass ich das falsch rechnen muss? Oder das Kind hat aus den vorgegebenen Wörtern das richtig eingesetzt an den richtigen Stellen, aber dann falsch geschrieben.

665 Was mache ich jetzt? Ist das ganz falsch? Kann ich einen halben Punkt geben?

Also, das passiert auf jeden Fall, ja. Und auch Materialien erstellen beziehungsweise am Anfang ist es natürlich eher ein ja, teilweise gemeinsam erstellen, aber schon ein sehr viel einfach sagen, du, da ist mein Kasten, geh hin und nimm dir raus, was du brauchst. Und wenn
670 es dann gut läuft, dann ist es eh ein Geben und Nehmen.

[Sprecher 1]

Sehr schön. Dann kommen wir eh schon wieder zu den inhaltlichen Themen eurer Gespräche jetzt in Bezug auf Englisch. Fachwissen haben wir eigentlich schon ausgegrenzt, glaube ich,
675 soweit ich mich erinnern kann.

Wie schaut es denn mit Stundenplanungen aus? Also direkt wirklich Feedback geben auf einen Unterrichtsentwurf. Habt ihr sowas schon besprochen?

680 [Sprecher 2]

Ja, zum Beispiel, ich meine jetzt nicht so, zum Beispiel die zweite Klasse, ich habe jetzt eine neue Unit, da ist ja auch einfach die Bücher sehr viel vorbeigeben, aber Thema Klassenlektüre hatten wir gerade erst letztes. Einmal Oberstufe, einmal Unterstufe, beginnend mit der Frage, was eignet sich für dieses Alter, was ist in der Schule überhaupt vorhanden? Und wie kann
685 ich das angehen?

Zum Beispiel hatten wir das Thema Billy Elliot, zweite Klasse. Die Kollegen fragten, kann man das überhaupt schauen mit ihnen? Wie reagieren die Kinder darauf?

Diese Thematik, wo ich dann auch versucht habe, zu unterstützen, vielleicht kannst du im Vorfeld gewisse Themen schon vorwegnehmen. Oder auch zum Beispiel das Leben der
690 Arbeiter in einer kleinen Industriestadt, wie hat das überhaupt ausgesehen? Ob das mal einfach die Planung dann so gemeinsam angegangen ist.

Wie jetzt der letztendliche Entwurf aussieht, habe ich noch nicht gesehen. Aber das war eines, was mir in Erinnerung ist. Oder was ist da noch?

695 Zum Beispiel eine ganz andere Frage war, wie kann ich jetzt zum Beispiel ein Lied mit einbauen in die Stunde? Was muss ich alles vorbereiten? Sodass man einfach auch den ganzen Aufbau und Ablauf einer Stunde miteinander bespricht.

Und auch dieses was man auf der Fachdidaktik natürlich auch immer hört, macht das überhaupt Sinn? Und warum mach ich das jetzt mit den Kindern einfach nur, weil es im Buch
700 ist oder weil es mir Spaß macht? Dass man das auch ein bisschen als Gesamtpaket oder als Teil des Gesamtpakets sieht.

[Sprecher 1]

705 Das heißt, habe ich schon wieder viel raus gehört, Unterrichtsmethoden, Fachdidaktik, Stundenplanung, eventuell auch Buchprojekte, Materialerstellung, das haben wir eh schon vorher auch besprochen. Wie schaut es denn mit Semester- und Jahresplanung aus?

[Sprecher 2]

710 Ja, okay, ich komme gleich dazu. Ich drehe nur kurz das Licht auf. Semester, Jahresplanung ist auch ein wichtiges Thema am Beginn des Schuljahres, weil die Jahresplanung auch abgegeben werden muss an die Direktion.

715 Ich habe es jetzt normalerweise so gemacht, dass ich den Mentees eben gesagt habe, die Jahresplanung ist ja normalerweise schon einmal auch von Schulbuchverlag so vorgegeben. Und dass das etwas ist, was man nicht so abgeben darf natürlich in der Direktion, sondern etwas, wo man sich daran anhalten kann, gerade ganz am Anfang, wenn man auch noch nicht so viele eigene Materialien hat und es jetzt meistens unmöglich ist, dass man die Induktionsphase jetzt komplett alles neu erfindet. Ja, das soll ja auch nicht sein, denn das ist ja auch mein Buch.

720 Genau, also die schauen wir uns gemeinsam an, die Jahresplanung. Und das ist auch etwas, wo ich dann immer wieder im Laufe des Schuljahres bei den Besprechungen darauf zurückkomme, wo sind wir jetzt gerade? Bist du vielleicht irgendwie im Verzug?

725 Woran liegt das und was könnte man vielleicht mit kürzen? Wie bringen wir jetzt da eben noch die Klassenmitglieder oder den Firmen rein? Aber auch die ganzen Dinge, die neue Kolleginnen natürlich nicht am Schirm haben, zum Beispiel, dass die Klasse einmal auf Skikurs oder auf Sprachweise.

730 Schularbeiten, die geplant werden müssen, dass sie selber dann vielleicht irgendwann nicht da sind.

[Sprecher 1]

735 Ja, sehr gut. Mir bleibt dann noch thematisch die Leistungsbeurteilung über und zwar wirklich, nachdem jetzt eh Semesterende war, wie komme ich zu einem Dreier, wie komme ich zu einem Zweier? War das Thema bei euch?

[Sprecher 2]

740 Ja, war auch Thema, genau. Zum Beispiel, ja, diese Frage, der Schüler hat jetzt zwei Dreier auf die Schularbeit, kann es denn überhaupt ein Gut geben, dieses gemeinsame Durchschauen der Aufzeichnungen mit den Mitarbeitsnoten? Das ist auch was, was ich am Anfang immer betone, dass das wirklich sehr ausführlich und sehr ordentlich alles geführt werden muss.

745 Und eben auch, dass die Schüler jederzeit ein Recht haben, dass sie ihren aktuellen Notenstand erfahren und natürlich auch die Eltern. Genau, dass eben alles mit reinfließt oder dann so primär Vokabelchecks, dass es nur ein Teil der schriftlichen Mitarbeit ist und dass man jetzt keine extra Note geben darf. Also das ist auf jeden Fall ein Thema.

[Sprecher 1]

750 Sehr gut. Gibt es vielleicht im Hinblick auf den Englischunterricht noch irgendwelche Unterstützungsangebote von dir, die ich jetzt noch nicht erwähnt habe?

[Sprecher 2]

755 Gute Frage. Also, weiß ich nicht, was ich generell mache. Das ist halt so, wenn mir irgendwas unterkommt, wenn ich einen Artikel gelesen habe, oder einen Film gesehen habe oder so, aber das ist das, was bei uns im Kollegium halt generell recht häufig passiert und man fragt sich, ob das und das und brauchst du das oder so.

[Sprecher 1]

760 Aber trotzdem, dieses Wissen, man kann immer zu dir kommen und dann hast du vielleicht
irgendeine Idee, das ist auch ganz wertvoll, glaube ich. Und das ist auch ein gutes
Unterstützungsangebot.

765 Gibt es jetzt in Bezug auf diese typischen Kompetenzen wie Listening, Reading, Writing, gibt
es da irgendeinen Ansatz, den du verfolgst, damit du die da unterstützen kannst oder denkst
du, haben die das eh schon von der Uni so mitbekommen, wie sie die SchülerInnen da
unterstützen können?

[Sprecher 2]

770 Ich gehe grundsätzlich davon aus und habe das auch so erfahren bisher, dass die das von der
Uni mitbekommen. Materialien gibt es ja gerade in Englisch und Französisch auch zu Hauf.
Was ich jetzt bemerkt habe, ist, dass ich eine neue Kollegin gezielt unterstützen werde, auch
was das Thema Writing betrifft, weil die Textsorten jetzt natürlich andere sind als die, die sie
damals gelernt haben und sie eben nicht jetzt frisch von der Uni kommt und das natürlich
einen Unterschied macht.

775 Da haben wir uns letztes erst zusammengesetzt und nochmal genau besprochen. Und bei
Speaking ja auch ein bisschen, wie man das angehen kann, das Hinführen auf die Matura
Sepaking Activities, wo man auch die ganzen Materialien findet, die Phrases, die man den
Schülern geben kann, das gezielt darauf vorzubereiten, dieses Structuring und diese Dinge.

780 [Sprecher 1]

Sehr gut. Hast du irgendwelche typischen Herausforderungen schon wahrgenommen, die
EFL-Mentees irgendwie mitbringen?

[Sprecher 2]

785 Darf ich nochmal nachfragen, genau die Frage, Herausforderungen jetzt in welchem Sinne?

[Sprecher 1]

790 Zum Beispiel, ich gebe dir ein Beispiel, dass auch einige von der Uni dann Schwierigkeiten
haben, bei diesen Assessment Grids zu entscheiden, ist das jetzt Band 6 oder Band 7? Also es
ist vielleicht so typische Herausforderungen für Englisch Studierende, die jetzt dann
Lehrerinnen werden.

[Sprecher 2]

795 Okay. Ja, das mit den Assessment Grids, das ist immer wieder eine Herausforderung. Ich habe
jetzt eine 8. Klasse korrigiert. Ich bin selber immer wieder so, dass ich mal nach schaue, ist es
jetzt 6 oder 7 oder 7 oder 8? Ja, ich glaube, da ist man wahrscheinlich nie hundertprozentig,
dass man einfach nur ohne nachzuschauen die Zahl hinschreibt.

800 Aber ja, das ist definitiv etwas, wo man sich sehr gut einarbeiten muss und wahrscheinlich
viele Sachen korrigiert haben muss, dass man da doch sehr sicher wird. vielleicht auch ein
bisschen so, was können die Kinder in einem gewissen Alter und auch an einer bestimmten
Schule. Da sind ja auch die Unterschiede sehr groß.

805 Was kann ich voraussetzen, gerade auch wenn ich jetzt neu eine Jahrgangsstufe vielleicht
übernehme. Was auch immer wieder eine Herausforderung ist, das ist dieser Eindruck, dass
man sich denkt, die Kinder sind so toll, die können alles. Heutzutage ist ja das schon so, die
sprechen teilweise gut oder haben native Background.

Und wie geht man jetzt da dann damit um, wenn der trotzdem bei der Schularbeit 20 Fehler in
dem Text hat. Auch wieder ein bisschen hin in Richtung Leistungsbeurteilung. Kann ich
einem Kind, das so tolle Sprachkompetenzen hat, trotzdem eine schlechte Note geben?

810 Das sind so Dinge, die sehr häufig auftreten eigentlich.

[Sprecher 1]

Wie gehst du mit diesen Herausforderungen um?

[Sprecher 2]

815 Jetzt in Bezug auf die Mentees. Ich versuche ihnen halt so zu sagen, was ich mir selber auch immer sage, wir sind hier in dem Universum Schule und auch wenn sie außerhalb ganz, ganz viele tolle Sachen machen, das ist super und sie können auch viel davon einbringen in den Unterricht. Aber sie müssen trotzdem jetzt die Leistungen auf dem Punkt schwarz auf weiß auch erbringen, die nötig sind, weil das eben auch in den Leistungsbeurteilungsverordnungen drinnen steht. Und genau, dass man durchaus auch ein bisschen differenzieren kann.

[Sprecher 1]

825 Gut, wir haben jetzt das Betreuungsverhältnis, deine Rollen und Aufgaben und auch den Englischbezug besprochen. Das heißt, wir können jetzt ein wenig Bilanz ziehen. Ich habe jetzt so einige Bereiche mir rausgesucht, die Mentees durchlaufen haben beziehungsweise an sich haben als Basis und ich bitte dich jetzt Schulnoten zu vergeben, was deine Mentees mitbringen.

Zum Beispiel, fachliches Wissen 1 bis 5, welche Schulnoten würdest du vergeben?

830

[Sprecher 2]

Eins.

[Sprecher 1]

835 Wie schaut es aus mit Fachdidaktik?

[Sprecher 2]

Ja, 1 bis 3, das ist alles dabei.

840 [Sprecher 1]

Dann Pädagogik, also so Bildungswissenschaft.

[Sprecher 2]

Ja, 2.

845

[Sprecher 1]

Und das ist jetzt eine spezielle Situation, weil du ein Mentee in der Praxisphase gehabt hast, nämlich Praktika. Wie würdest du da die Vorbereitung sehen?

850 [Sprecher 2]

Ja, das ist tatsächlich jetzt eine schwierige Frage. Sagen wir so, ich versuche schon, gerade im Masterpraktikum den Studentinnen sehr viel von dem mitzugeben, was sie nachher erwartet. Und deshalb, also ich hoffe, dass sie ein gutes Praktikum erlebt hat. Vielleicht hätte sie sich sonst auch nicht unbedingt in der Schule wieder beworben.

855

[Sprecher 1]

Das stimmt.

[Sprecher 2]

860 Und einige andere davor, ja, da waren dann auch diese Corona-Praktika dann dabei, wo ich
wahnsinnig viel das lese. Teilweise, ja, auch nicht bei allen. Ja, was soll ich sagen.
Das ist wirklich schwer zu beurteilen.

[Sprecher 1]
865 Alles gut, du musst es auch nicht beantworten.

[Sprecher 2]
Okay.

870 [Sprecher 1]
Manche sprechen zum Beispiel auch gar nicht mit ihren Mentees über Praktika.
Also ist das völlig in Ordnung. Hast du den Eindruck, dass dein Mentorat Wirkung gezeigt
hat bis jetzt?

875 [Sprecher 2]
Also die Frage ist, wären sie ohne mich jetzt auch da, wo sie jetzt sind?

[Sprecher 1]
Ja, ja.
880

[Sprecher 2]
Vielleicht, oder ich glaube, von den Rückmeldungen, ja, weiß ich, dass das was bewirkt hat.

[Sprecher 1]
885 Hat sich irgendeine Strategie bis jetzt bewährt?

[Sprecher 2]
Strategie ist schwierig. Bewährt hat sich ein sehr intensiver Austausch. Sehr regelmäßig und
ja.
890 Aber da habe ich auch leicht reden, weil ich bisher nur mit Mentees an der Schule betreut
habe. Also wenn es eine andere Schule wäre, ist es natürlich mehr sicher schwierig, ja.

[Sprecher 1]
895 Wenn wir von diesem intensiven Austausch sprechen, könntest du circa abschätzen, wie im
Durchschnitt, wie lange gesprochen habt ihr pro Woche?

[Sprecher 2]
Alles zusammen grob geschätzt. Grob geschätzt, naja, so am Anfang mehr, jetzt teilweise ein
bisschen weniger, aber ich weiß nicht, so von einer Dreiviertelstunde, Stunde am Anfang,
900 jetzt wirklich so in einer halben Stunde muss ich einschätzen.

[Sprecher 1]
Ja. Ich frage nur so genau, weil die Literatur, also 2021 hat es schon eine Studie zur
Induktionsphase gegeben und da wurde herausgefunden, dass ein Drittel der Befragten
905 durchschnittlich zwei Minuten Betreuungszeit pro Woche hatten und das ist tatsächlich sehr
wenig und deswegen freue ich immer so ein bisschen nach.

[Sprecher 2]
910 Okay. Ja, das ist eine subjektive Einschätzung. Ich habe schon sehr genau aufgezeichnet und da
müsste ich jetzt nachschauen.

Aber ich glaube, dass sich das ungefähr ausgehen würde. Wobei man auch nach Phasen unterscheiden muss, wenn jetzt gerade Schulabschluss ist und sehr viel Feedback auch eingefordert wird, dann ist das natürlich mehr, als wenn es gerade läuft irgendwie.

915

[Sprecher 1]

Gut. Gab es irgendwas, was deiner Meinung nach rückblickend jetzt vielleicht kontraproduktiv sogar war?

920

[Sprecher 2]

Das fällt mir jetzt spontan nicht ein.

[Sprecher 1]

925

Sehr gut. Habt ihr vielleicht über diese verpflichteten Begleitseminare gesprochen im Rahmen der Induktionsphase? Ist ja jetzt glaube ich Ende der Sommerferien. Hast du da irgendwie Effekte gesehen, die positiv waren?

[Sprecher 2]

930

Das war jetzt so, dass einfach gefragt wurde beim allerersten Treffen, habt ihr eh diese Seminare alle gemacht? Und ich bin jetzt nicht mehr so genau darauf eingegangen. Ja, das war ja früher anders. Da haben sie es ja während des Semesters gehabt.

Aber das ist eine gute Frage, ja. Wie die Mentees vielleicht das sehen, ob das mehr Sinn machen würde, wenn man das begleitend macht, als alles geballt in einer Woche oder so.

935

[Sprecher 1]

Meiner Meinung nach, weil ich habe es begleitend gehabt und zum Beispiel Elternarbeit ist dann irgendwann im März gekommen. Aber den Elternsprechtage, hatten wir halt im November.

940

[Sprecher 2]

Ja, klar.

[Sprecher 1]

945

Wobei ich schon sehr oft gehört habe, dass die Seminare nicht sehr gut sein sollen. Und die Erfahrung kann ich leider auch teilen. Also es gibt solche und solche, eh wie immer. Aber deswegen immer die Frage, ob vielleicht da was zu euch durchgedrungen ist. Genau. Fühlst du dich durch deine Ausbildung und deine Erfahrungen gut auf diese besonderen Anforderungen des Mentoring in der Induktionsphase vorbereitet?

950

[Sprecher 2]

Grundsätzlich ja. Ich habe jetzt nicht die spezielle Ausbildung, eben nur für die Induktionsphase gemacht. Ich weiß nicht, dass man da noch alles nicht bekommen hätte.

955

Aber ich glaube, jetzt ist es ganz gut gereicht.

[Sprecher 1]

Sehr schön. Gab es vielleicht weitere Unterstützung für deine Mentees durch Kolleginnen, Peers oder die Schulleitung sogar?

960

[Sprecher 2]

Durch Kolleginnen ja. Auch wenn man merkt, dass sich jemand von sich aus auch gerne einbringt und auch den Kontakt sucht in der Fachgemeinschaft, dann ist das bei uns auf jeden Fall da. Auch dieses Angebot, ja, du kannst gerne auch mal bei mir mitgehen, hospitieren
965 oder eben auch wenn man gleiche Schulstufe unterrichtet, Austausch von Materialien oder auch gemeinsame Aktivitäten.
Ja, das funktioniert.

[Sprecher 1]

970 Sehr schön. Und durch die Schulleitung vielleicht?

[Sprecher 2]

Durch die Schulleitung? Naja, also was zum Beispiel auch vorgekommen ist, das ist eben auch wieder, da bemüht sich jemand wirklich und versucht auch, etwas ordentlich zu machen.
975 Auch ein Angebot, also eine ist dann zum Beispiel während der Induktionsphase schon gefragt worden, ob sie vielleicht die Organisation der individuellen Lernbegleitung im Schuljahr übernehmen möchte.
Oder schon auch, dass es eben heißt, ja, wenn irgendetwas ist, bei den gemeinsamen
Besprechungen auch mit der Direktion, dieses, wenn irgendetwas ist oder so, ihr könnt gerne
980 jederzeit auch mal euch einen Termin ausmachen und kommen.

[Sprecher 1]

Geht bei euch die Direktion auch mit hospitieren bei den Mentees?

985 [Sprecher 2]

Nein. Das ist aber etwas, was schon sehr häufig gemeldet wurde. Also von den Mentoren, dass sie das alles, was wir dann eben schreiben, das wir vorhin schon angesprochen haben, das ist ein Eindruck, aber nicht unsere Aufgabe über eine Weiterverwendung und so dann letztendlich zu entscheiden.

990 Und von dem her wäre es natürlich gut, wenn das verstärkt stattfinden würde.

[Sprecher 1]

Auf jeden Fall, ja. Zum Schluss würde ich nun gern noch auf deinen allgemeinen Eindruck von der Induktionsphase eingehen, beziehungsweise vielleicht gemeinsam Möglichkeiten zur
995 Verbesserung und Unterstützung erarbeiten. Was ist deiner Erfahrung oder deiner Sicht nach das größte Problem der Induktionsphase?

[Sprecher 2]

Ein sehr großes Problem ist, die Mentoren und die Mentees teilweise wirklich sehr genau
1000 suchen müssen, um gemeinsame Zeiten zu finden, für Besprechungen und vor allem auch für Hospitationen. Es gibt auch bei uns in der Schule Mentoren, die so gut wie nie mitgehen können, weil sie dafür extra eine eigene Stunde verschieben müssen. Dann ein weiteres Problem, das ist jetzt bei uns nicht wirklich so ein Thema gewesen, aber was ich auch mitkriege, ist eben, dass viele dann schon sehr viel unterrichten, obwohl sie eben ja eigentlich
1005 gerade in der Induktionsphase noch schauen sollten, dass sie sehr viel auch von anderen lernen und diese Professionalisierung erst einmal stattfindet, nach und nach.
Was bei mir auch noch nie ein Thema war, das ist, was ich vorher angesprochen habe, das Betreuen von Mentees an anderen Schulen. Das steht extrem schwierig vor.
Ich glaube, das sind die größten Baustellen.

1010

[Sprecher 1]

1015 Das heißt, ich glaube, sie denken auch schon darüber nach, dass man sozusagen während dem Master, wenn man schon beginnt zu unterrichten, auf jeden Fall ein Anrecht auf Teilzeit hat, beziehungsweise ich weiß nicht, ob sie es jetzt schon reduziert haben, aber es ist natürlich ein anderes Setting, als damals im Unterrichtspraktikum. Da hat sich halt rechtlich gesehen auch Einiges getan. Also Stundenreduzierung, beziehungsweise auch vielleicht so fixe Zeiten einplanen, wo dann Mentees und Mentoren sich gegenseitig austauschen können oder eben auch hospitieren gehen können.

1020 Ganz wichtig. Gibt es irgendwelche Rahmenbedingungen, die du noch ändern würdest, beziehungsweise hättest du dir als Mentorin irgendwo mehr Unterstützung gewünscht?

[Sprecher 2]

1025 Nein. Bei mir ist es Gott sei Dank bisher gut ausgegangen.

[Sprecher 1]

Sehr gut. Wie schätzt du prinzipiell das Konzept des Mentorings ein? Gibt es irgendwas, was du verbessern wollen würdest?

1030 [Sprecher 2]

Schwierig. Ich könnte mir vorstellen, das betrifft nicht mich, sondern was ich auch aus Rückmeldungen gehört habe, dass eben dieses fachfremde Mentoring auch eine große Herausforderung ist für Schüler. Aus Mentee-Sicht weiß ich nicht, ich könnte mir vorstellen, wenn sich Aus Mentee-Sicht weiß ich nicht, ich könnte mir vorstellen, wenn sich jemand vielleicht überhaupt nicht wohlfühlt oder wenn es ihm gar nicht passt, dass es vielleicht eine Möglichkeit gibt, irgendwie das Betreuungsverhältnis zu wechseln.

[Sprecher 1]

1040 Beziehungsweise, das hat nämlich eine andere Mentorin auch schon erwähnt, dass es vielleicht eine dritte Austauschperson gibt, die jetzt nicht die Direktorin oder der Direktor oder Mentorin und Mentor ist und die Idee finde ich auch sehr gut. Also eine externe Ansprechperson.

[Sprecher 2]

1045 Ja.

[Sprecher 1]

1050 Wenn wir uns jetzt so die verschiedenen Stränge der Lehrerinnenbildung anschauen, das heißt Uni, Praxis im Studium und dann eben die Begleitseminare in der Induktion als auch das Mentoring, wie bewertest du diese Abstimmung? Glaubst du, dass das gut abgestimmt ist?

[Sprecher 2]

1055 Gut, also die Praktika sind ja jetzt noch aufgestockt worden, im Vergleich zu damals, als ich studiert habe, also das ist immer ein guter Schritt. Die Qualität der Praktika ist sehr unterschiedlich. Das heißt, es ist noch nicht so wahrscheinlich 100%ig so, wie es sein sollte.

Ich weiß aber auch, dass es unglaublich schwierig ist, überhaupt Leute zu finden, die betreuen möchten. Und man dann vielleicht auch auf welche zurückgreift, wo es dann auch nicht so gute Rückmeldungen gegeben hat. Einfach, dass die Studierenden irgendwo unterkommen.

1060

- Ja, wie gesagt, bei diesen Begleitlehrveranstaltungen in der Induktionsphase, da habe ich zu wenig Einblick, was da tatsächlich passiert. Das wäre vielleicht auch irgendwas, was Sinn machen würde, wenn zum Beispiel die Mentoren irgendwie so eine Zusammenfassung von dem Inhalt hätten, vielleicht bekommen würden, dass man dann weiß, okay, das haben sie alles schon gehört.
- 1065
- [Sprecher 1]
Ja, das stimmt. Und die Uni vielleicht noch?
- [Sprecher 2]
Ja, natürlich, das ist theorielastig, das ist klar. Das ist ja auch gut so, man will ja auch eine fundierte fachliche Ausbildung haben. Gewisse Dinge, die glaube ich nach wie vor stattfinden, wie dieses Peer-Teaching oder so in den Seminaren selber, ist wahrscheinlich eine gute Möglichkeit, das mal auszuprobieren, wie sinnvoll das tatsächlich ist, im Vergleich zu, ich gehe jetzt gleich einmal in eine Klasse rein oder so ist fraglich, ja.
- 1070
- 1075 Ich habe es ganz am Anfang erwähnt, also etwas, was ich auch immer wieder mal hinterfrage und auch den Mentees immer wieder zum Reflektieren gebe. Warum mache ich jetzt diese Aufgabe?
- 1080 Weil das ist etwas, was man auf der Uni wirklich stundenlang, ganzes Seminar hindurch auch bespricht und diskutiert und hinterfragt. Ja, das ist wichtig, ich weiß nicht, ob es in dem Ausmaß vielleicht so wichtig ist oder ob man vielleicht ein paar andere mehr praxisbezogene Dinge schon während des Studiums erfahren könnte.
- 1085 [Sprecher 1]
Jetzt mal eine letzte inhaltliche Frage. Wenn du ein Mentoring-Programm speziell für Englisch-Mentees gestalten könntest, welche Elemente wären für den Erfolg unerlässlich?
- [Sprecher 2]
Also so komplettes über das Jahr hinweg?
- 1090
- [Sprecher 1]
Ja.
- 1095 [Sprecher 2]
So, Jahresanfang: Was ist unser Schulprofil? Was sind unsere Schwerpunkte?
Was macht unsere Fachgruppe aus? Wer ist Ansprechperson dafür? Nicht nur in der Fachgruppe, sondern in der Schule.
Dann eine fundierte Terminplanung. Jahresplanung, Monatsplanung, Stundenplanung.
- 1100 Zumindest am Beginn.
- Je nachdem, wie es läuft. Das kann man angeben. Was ist noch wichtig?
- 1105 Der Austausch mit den Kolleginnen oder mit der Mentorin bei wichtigen Themen wie Schularbeiten, damit da eben auch die Schullinie eingehalten wird und niemand komplett ausschert. Dann Elternarbeit auf jeden Fall. Was sowieso verpflichtend ist, ist die Teilnahme an Arbeitsgemeinschaftssitzungen, die auch wieder dem Austausch dienen.
- 1110 Was gehört noch zum Mentoring? Ja, dann regelmäßige Rückmeldungen, Feedback. Dann vielleicht auch, dass man ab und zu, wenn man hospitieren geht, vielleicht tatsächlich wieder mal einen Beobachtungsbogen mitnehmen und gezielt hospitiert.

1115 Vielleicht, das ist mir jetzt gerade eingefallen, vielleicht mache ich das in Zukunft, ein Dokument oder ein Buch oder irgendwas, das man mitnimmt, während dieses Jahres, wo man einfach selber mitschreibt und reflektiert. Vielleicht auch, was habe ich mitgenommen oder was werde ich definitiv anders machen und aus welchen Gründen?

[Sprecher 1]

1120 Tagebuch, ja.

[Sprecher 2]

1125 Genau, sowas gehört noch dazu. Ja, dann wichtiger Punkt natürlich, Feedback, was den eigenen Unterricht logisch betrifft. Vielleicht auch, wenn die Zeit ist, natürlich auch eine gute Reflexion, also nicht nur von der Mentorin, dass man sagt, ja, das und das ist super gelaufen, sondern dass man wirklich auch mit guten Fragen das nachbespricht.

1130 Auch vielleicht ein bisschen die Perspektive wechseln. Wenn du jetzt der Schüler in der letzten Reihe gewesen wärst und eine Stunde miterlebt hättest, wie wäre das gelaufen. Genau, da fehlt mir leider sehr, sehr häufig die Zeit. Vielleicht in Zukunft auch so ein Andenken von fixen Besprechungsstunden.

1135 Man sagt, dann nehmen wir uns eine komplette Stunde Zeit oder auch einmal zwei Stunden und machen genau das dann, was so zwischendurch nicht möglich ist. Auch wenn jetzt nichts ansteht, sondern eben genau manche Dinge sehr, sehr genau zu besprechen. Ja, ich glaube so ungefähr.

[Sprecher 1]

1140 Hört sich toll an, würde ich machen. Gibt es jetzt allgemein vielleicht noch Aspekte wirklich über das ganze Interview, was ich vielleicht jetzt noch nicht angesprochen habe, was du denkst, was noch wichtig ist und was du jetzt noch ansprechen möchtest?

[Sprecher 2]

Nein, fällt mir jetzt nichts mehr eigentlich.

1145 [Sprecher 1]

Sehr gut. Dann sage ich vielen Dank für das ausführliche Gespräch. Ich glaube, jetzt hat sich wirklich ein deutliches Bild abgezeichnet, was die Induktionsphase genau bedeutet oder momentan genau bedeutet.

1150 Wenn Interesse besteht, kann ich dann gerne, nachdem ich die Auswertung durchgeführt habe und die Analysen, dir gerne eine Übersicht zukommen lassen. Ansonsten werde ich jetzt einmal das Recording stoppen.

10.3.12. Codebook Mentors

Kategorie	1	2	3	4
Warum Mentoring?	Selbst schlechte Erfahrungen gemacht und jemand anderem eine bessere geben möchte, und auch damit man Studierende betreuen kann - selbe Ausbildung	schon oft junge Kolleginnen, ich sage jetzt mal, unter meine Fittiche genommen und die sich halt vertrauensvoll an mich wenden konnten jederzeit, weil es ist oft so, dass es Parallelklassen sind, gemeinsam, also fünfte Klasse, also jahrgangsübergreifend oder eben geteilte Gruppen sind, wo sich halt dann Gespräche ergeben und Hilfestellungen oder Fragen einfach beantwortet werden.	Von Direktorin gefragt worden, weil auch ARGE Leitering und Sprachassistent, "wie positiv sich meine Betreuungslehrerinnen damals auf mich ausgewirkt haben, deswegen habe ich mir gedacht, ja sicher, voll gerne. Ich lerne auch was dabei und deswegen wollte ich es auch gerne machen. "	"Ich habe die Betreuungslehrausbildung alt gemacht, vor ca. 14 Jahren, glaube ich, auf der PH Niederösterreich. Und habe dann eben vor ca. 9-10 Jahren, ich muss jetzt immer nachdenken, den Hochschul-Zertifikatskurs Mentoring gemacht. Der über zwei oder drei Semester gegangen ist, soweit ich mich erinnern kann. Genau, eben mit der Intention, Studierende während ihrer Praktika-Orientierungsschul- und Masterpraktiken zu betreuen. Und wurde dann später gebeten, eben auch Studierende in der Induktionsphase zu betreuen."
Vorbereitung auf Mentoring	An Schule kein Input/Keine Richtlinie, eher ein Durcheinander, hat gleichzeitig zum Mentoring die Ausbildung begonnen	Viel Erfahrung, Im Internet nachgeschaut	"Und wie ich mich vorbereitet habe, ich habe im Prinzip meine Kollegin, die die Ausbildung dazu gemacht hat gefragt."	Kurs
Ausbildung?	In Ausbildung, Uni Wien	Nein,	Nein	Mentoring Ausbildung alt
Inhalt Ausbildung	Teilweise hilfreich, teilweise nicht	-	-	

Fühlen sie sich gut vorbereitet durch Ausbildung?	Besser als Kollegen ohne Ausbildung, weil die haben teilweise überhaupt keinen Plan	-	-	Ja, S. 3 Zitat
Absprache mit Schule?	Richtlinien auf Teams, sie ist in Gespräch mit Direktorin, Meet & Greet von Mentorinnen im Oktober: Wür aber besser früher	Leitfaden, Beurteilung	Mentorinnen setzen sich 1-2 x im Hagr zusammen, Bewertung muss erfolgen, nicht viele Informationen	Schulinterner Leitfaden, gemeinsames Onboarding am Beginn des Schuljahres, Schulführung Ende Juni, erster Schultag nach Konferenz Einführung für Junglehrer
Termin Erstgespräch	Abschlusskonferenz im letzten Schuljahr, kurze Begrüßung	Schulanfangskonferenz,	Woche vor Schulbeginn, Nummern ausgetauscht und welche Schulbücher wir haben	Werden schon leicht vorgeplant am Anfang des SJ,

Inhalt Erstgespräch	Nummern ausgetauscht, Mentorin sagte zu Mentee sie solle sich melden wenn es Fragen gibt, Sonst keine Inhalte - sie haben gehofft dass von Direktion Anweisungen kommen, und vom Hochschulehrgang, aber das "Und ich das komplett nicht am Schirm hatte, dass ich sowas, also es war auch mein Fehler, absolut, ja, dass ich das nicht am Schirm hatte, dass ich so eine Sitzung mache. ", keine Beurteilungskriterien, "Genau, deswegen wurde auch nichts überlegt. Die Direktorin sagt, schreibt halt dann was Nettes und gebt es mir, weil eigentlich mache ich das ja, aber ich habe schon gar keine Ahnung, wie sich die Person tut. Und ja, also es wird dann eine schriftliche, verbale Beurteilung sein."	Liste gemacht, damit Mentee einen Überblick bekommt: Spezifika Schule, im Haus zurechtfinden, weiteres Treffen ausgemacht um weiteres zu klären, Erwartungen/Jahresplanung/Hospitalation, angeboten zu hospitieren bei Mentor,	Später dann: " Es war dann das Erstgespräch, wo mein Mentee auch mit Fragen zu mir kam und ich im Prinzip ein bisschen den Ablauf gesagt habe, wie sowas abläuft. Was sind Leistungsbeurteilungen?" Welche Erwartungen hat Mentee?, Keine Beurteilungskriterien	"Und die Mentees bekommen dann auch eben Einblick in diese Unterlagen, also worauf legen wir Wert, was wird dann auch im Zwischenbericht drin entstehen, was wird dann im Endbericht drin entstehen, auch der Hinweis auf diese Entwicklung, die ja stattfinden soll, also was verstehe ich jetzt am Anfang, was sind meine Ziele und wie werde ich die erreichen." schulintern: 1x die Woche hospitieren, S.5-6 Zitat BEwertung Zwischenbericht nach ersten Semester
---------------------	---	--	--	---

Format der Mentoring Gespräche	Zu Beginn immer dienstags ein jour fixe bis zu den Herbstferien, danach nicht notwendig, punktuell über Teams	regelmäßige Treffen, in Pausen, gegenseitiges Fragen, (Wie läuft es, spezifische Fragen von Mentee), Teams, Gegenseitiges Fragen	Sitzen nebeneinander, in den Pausen, immer spontan	Fixe Treffen und zwischen Tür und Angel (alle 2-3 Wochen)
Hospitationen	1x Mentorin bei Mentee 0x Mentee bei Mentorin	4-5x Mentor bei Mentee 2x Mentee bei Mentor	1x Mentee bei Mentor 0x Mento bei Mentee	Vorgabe: 1x die Woche, zu 2/3 erfüllt, Mentor geht jede 2. Woche mit

Anmerkung Hospitation	"Ich habe aber gesagt, sie kann jederzeit mit mir mitkommen, also sie braucht mir nicht einmal vorher Bescheid geben, einfach nur, ja, heute komme ich mit oder so. Aber ja. Das ist eben der Punkt, wo ich eben gemeint habe, da brauchen wir eine Vorgabe ein bisschen, finde ich schon, von der Schule, weil ich, also jetzt auch von meiner Sichtweise jetzt gesprochen, da ist dann schon für mich auch ein bisschen die Frage, inwieweit traut sich ein Mentee dann zu sagen, jetzt komme ich oder jetzt würde ich gerne mitkommen. Das finde ich dann schon auch so vielleicht ein bisschen eine Überwindungssache. Ja, ich weiß nicht.", Stunde überschneiden sich häufig	Schwierigkeiten mit Stundenplan, "Dass wir viele gleiche Stunden eben unterrichtet haben und dadurch wenig Zeit für oder wenig Möglichkeit einfach für Hospitationen, egal welche Richtung jetzt gewesen ist. Oder überhaupt Freistunde auch, dass man dann eine Stunde länger bleiben muss oder so, nicht eine Pause oder so irgendwie nützen kann für Hospitationen."	Krankenstand Mentorin, mit Stundenplan schwierig zu koordinieren	Es ist jetzt zu zwei Drittel, sage ich jetzt einmal, hat das gut geklappt. Also vor Ort war es zwei Drittel der Mentees. Gut geklappt und ich schaffe es, ehrlich gesagt, nicht immer, weil ich meistens mehr Stunden habe als die Mentees. Die Stunden werden sehr viel voller. Was ich natürlich immer sage ist, sie müssen ja nicht bei mir hospitieren und es wäre gut, wenn sie gerade in dem Jahr einfach auch versuchen, möglichst viele Kolleginnen abzuklappen und zu schauen, wie machen die das? Und sich einfach sehr, sehr viel mitzunehmen, wenn auch uns an der Schule kollegiale Hospitation geht. Das ist auch bei uns etwas, was auch in der Direktion immer wieder erwähnt wird, was sehr wichtig ist - aber wenig Zeit S. 21 Direktion hospitieren
-----------------------	--	--	--	--

Inhalte der Gespräche:				
Administratives	Ja (Stundenplan, Krankmeldung)	Ja	Kaum, Frühwarnungen, EDUFlow, Sokrates ... Online sehr viele Anleitungen	Ja
Didaktische Unterstützung	Wenn es etwas gibt, dann melde dich, wie soll ich ein Nicht Genügend erklären	Ja, Materialsammlung		Ja
Elternarbeit	Mentee hat sich informiert	Ja	Ja, positive Unterstützung, welche Fragen kann man stellen, wie führt man ein Gespräch	Ja
Classroom Management	Ja bei Feedback Hospitation	Im Rahmen der Hospitationen	Ja	Ja
Lehrer-Schülerbeziehung	Ja bei Feedback Hospitation	Ja	Ja bzw. vorgelebt, S.9	Nein
Work-Life Balance	Nein, bis auf: "Ich meine, ja, nur ganz, vielleicht jetzt ist sie gerade krank und ich habe beschrieben, sie soll bitte erst kommen, wenn sie wirklich wieder gesund ist. Ja, aber das ist so, das habe ich damals von einer älteren Kollegin bekommen. Hey, schlepp dich nicht in die Schule, weil du glaubst, das bringt niemandem was."	Ja	Ja, Mentor teilt auch ihre Work life Balance, S. 10	Ja

Rechtliches	Ja, Richtlinien erklärt, Beurteilungskriterien, ...	Ja, hat sie auch schon mitgebracht	Ja	Ja
Zusammenarbeit im Kollegium	Ja, "aber wir waren halt die Anglistinnen-Gruppe, also das hat dann jeder gleich gesehen, sage ich jetzt mal, oder ich habe schon auch gesagt, wenn es Fragen gibt, dann bitte eher an mich und noch zwei andere Kolleginnen wenden, weil wir sind halt schon länger dabei, beziehungsweise sind wir halt die, die so ein bisschen den Überblick haben." "Also nicht sagen, ja, aber die Mentorin hat gesagt, ich soll das so machen, sondern ja, einfach, dass, also sie muss es, sie muss ja nicht so machen, wie ich das jetzt vorgebe. Ich will ja kein Abbild von mir haben, aber einfach, dass das halt auch gut passt, dass man da ein bisschen zusammenarbeitet."	Ja Materialien austauschen im Kollegium	Ja	Ja

Wissen über das Bildungssystem	Nein	Nein	Nein	Nein
Reflexion zur Rolle als Lehrperson	Nein	Schwierig, vielleicht im Rahmen der Hospitationen	Nein	Ja
Verständnis für geteilte Ziele und Bewusstsein für Fort- und Weiterbildungen	Nein	Nein	Nein, davon geht man aus - das weiß man ja?	Nicht explizit
Fachliche Fragen (Englisch)	Ja im Zuge einer ARGE Konferenz	Nein	Nein, weil so viel Stunden, schon am Limit, aber schulinterne Fortbildungen	Ja
	Nein	ja		Nein

Gesprächsatmosphäre	Sehr gut, auf Augenhöhe	Auf Augenhöhe, immer freundschaftlicher und näher, Also kollegial und wertschätzend, natürlich. Ich finde, das kann man beides wertschätzend, respektvoll, aber auch kollegial, freundschaftlich würde ich es eher in die Richtung nennen. Also so eine Kombination, weil ich denke, wertschätzend, das eine schließt das andere nicht aus oder mit ein eigentlich für mich., 1-2h / Woche	Auf Augenhöhe, " Freundschaftlich, aber auch nicht kollegial. Wir kennen uns noch nicht so gut, aber als Person mag ich sie sehr gerne. Das ist jetzt schwierig, das zu beschreiben. Es ist ein sehr gutes Verhältnis. Es ist absolut nicht mühsam oder anstrengend."	"Dann jetzt betreue ich eine Kollegin, die habe ich schon in der Masterphase betreut. Funktioniert auch sehr gut eigentlich. Und mittlerweile ist es sehr kollegial, würde ich sagen. Natürlich am Beginn des Schuljahres war für sie auch klar, sie ist die Neue, sie ist halb so alt wie ich ungefähr. Das kommt dann auch dazu. Die das Eintreten ins Kollegium, das ist alles überfordernd rundherum. Aber ich habe den Eindruck, dass sie mittlerweile nach dem ersten Semester eigentlich eine Kollegin ist." S. 6 Quereinsteigerung
Gerne wo mehr unterstützt?				
Administratives	nein	passt so, war sehr selbstständig	hätte überall mehr Unterstützung gebraucht, aber Mentor hatte keine Kapazitäten, "Nicht, weil sie es braucht, sondern weil es ihr auch Sicherheit gibt."	ausreichend

Sozialisierung in Schulgemeinschaft	nein, selbstständig	nein	nein	ja
Bewertung der Leistungen		frage-antwort		ausbaufähig
Erweiterung fachliches Wissen	weiß sehr viel	super fachliches wissen	nein	". Also ich habe das jetzt, sagen wir so, ich habe bisher nicht das Gefühl gehabt, dass ich da eingreifen muss, weil einfach viel da war oder so."
Erweiterung didaktisches		ebenso, medienreich	Ja schon mehr, Ideen einbringen,	ja teilweise
Stärkung für Bewusstsein (Fort- und	ist passiert	zu viel während induktionsphase und uni	Nein	ausreichend
Sich als Mentor weiterzubilden	-	nein, keine zeit	Nein "Ich fühle mich schon sehr sicher mit dem, wie ich das umsetze. Es gibt natürlich Dinge, die man daran kritisiert oder sich wünscht, was sich ändern würde, was man verbessern würde von beiden Seiten. Ich weiß nicht, wie ich das mit einer Fortbildung dazu bringen würde. Aber sonst finde ich, inhaltlich oder so bräuchte ich keine Unterstützung."	"Ja, das liegt jetzt zwar schon wieder eine Zeit lang zurück, aber das ist etwas, was man sicher laufend in regelmäßigen Abständen intensivieren sollte."

Rollen				
Teacher of Teachers	Nein		fühl mich nicht so , aber bin es, würd mich aber nicht so beschreiben	Nein
Researcher	Nein	Im Sinne von recherchieren fürs Mentoring	nein	Ja
Coach/Tourguide/Cheerleader	Ja	Ja	ja/nein/nein	Ja
Advisor	Ja	Ja	ja	Ja
Gatekeeper	Ja und Nein, Zitat S. 12	Jein, Bewertung ja, aber keine Hürde	nein	Nein, "Nein, so fühle ich mich nicht, weil ich eigentlich schon diese Tätigkeit habe, aber die letzte Entscheidung liegt bei der Direktion. Und das muss ich mir natürlich auch dann immer wieder vorhalten."
Doppelrolle schwierig?	Ja, S. 12		wenn es gut läuft, nicht schwer, S. 21 Zitat	"Wenn es ein schwierigeres Verhältnis ist oder wenn man so den Eindruck hat, dass nicht alles ganz rumläuft, dann ist es natürlich schon schwieriger, als wenn das eine Kollegin ist, wo man denkt, ja super, passt, die hat ihren Job gefunden."
Hätten Sie gerne wo mehr	mehr schultypenspezifisch unterstützt / Buch, ...			

Strategie	"Ihr müsst nicht immer glauben, ihr müsst jede Stunde selber super designen". Das Schulbuch ist auch gut, es ist auch okay, wenn man mit dem Schulbuch unterrichtet. Es muss nicht immer alles fünf verschiedene Methoden und drei Medien beinhalten. Also ein bisschen mit den Kräften haushalten." Druck herausnehmen, immer da sein	eigene Gute Erfahrungen teilen, Elternkontakt, Materialien teilen, Immer gleich antworten auf Nachfragen, egal ob Wochenende oder Ferien, klare Antworten oder Hilfestellung zur Lösung, Unterstützung bei Erstellung SA (Schwierigkeit)	jederzeit erreichbar sein, private Telefonnr., private Freizeit, S.15 Zitat	S. 13 Zitat, intensiver Austausch, 30-60 Minuten pro Woche
EFL-Fokus				

Unterstützung Vor- und Nachbereitung	Wenn sie etwas braucht, bitte melden, "Nein, weil ich, wie soll ich denn das sagen, ich halte nichts von dieser klassischen Matrix, das ist einfach nicht, also wenn man dann im Berufsleben steht, vor allem ist ja die Masterpraxis auch schon absolviert gewesen, das muss man ja alles bedenken"	Einmal Unterrichtsplanung für die erste Hospitation und dann einmal kürzer, hatte Vertrauen dass sie das ordentlich macht, dann nicht mehr abgefragt, "Sie hat mir einmal eine Schularbeit gezeigt, aber nur sie war sehr selbstständig. Wir haben mit den Punkten wie viel und vorher die Schularbeit muss ich sagen, aber eher im Vorhinein"	Mündliche Mitteilung, wo man gerade ist " Ich habe das und das vor, passt. Ich bin auch ungefähr da und mache das und das. Mündlich, aber nicht schriftlich. Ich habe es selbst nicht sehr effektiv empfunden, als ich im Praktikum war, Zettel zu schreiben, wie viele Minuten ich Begrüßung mache und wie viele Minuten ich diese eine Übung mache. Man nimmt sich immer mehr vor, als sich ausgeht. Ich glaube, es reicht, wenn man darüber spricht. Wenn ich das Gefühl habe, sie ist vorbereitet."	Sie müssen nichts schicken, aber holen sich Feedback bei Schularbeiten etc
--------------------------------------	--	--	--	--

Materialien geteilt?	Nein, zwar angeboten, aber nicht geteilt, SA angeschaut und feedback	Ja	Ja, und Mentorin um Feedback gefragt	Ja, SA in Unterstufe werden gemeinsam erstellt, Feedback zu Materialien,
Austausch der Kollegen			Ja, ARGE Tagung und Zusammenarbeit wenn parallelklassen	ja
Fachwissen	Nein	Ja einmal	Nein	Nein
Leistungsbeurteilung	Ja	Ja	Ja	Hilfe bei Punktevergabe SA, Ja
Semester- und Jahresplanung	Ja	Ja	Ja, kurz weil Mentee es bei Direktion abgeben muss	Ja
Fachdidaktik	Nein	Ja	Ein bisschen, wie Mentor das z.b. in höheren Klassen macht	Ja
Weitere Unterstützungsmaßnahmen	Korrektur korrigiert	Spiele und Material geteilt	-	Ideen/Materialien austauschen
EFL spezifische Kompetenzen (Listen, Read, ...)	Ja, Listening, Reading	Materialien geteilt	nur Handouts geteilt	
Typische Herausforderungen von EFL Mentees?	Assessment Grid Anwendung --> Ratertraining wäre wichtig für alle EFL Lehrerinnen	Schnell getragen von Begeisterung - verliert Überblick	Beurteilungsraster	Bei Quereinsteiger - Writing Uni Absolventen gut vorbereitet, Können der SuS überschätzen, Korrektur Writing

Vorbereitung auf Mentoring (Schulnoten)				
Fachliches Wissen	1	1	1-2	1
Fachdidaktik	2	weiß ich nicht	4	1-3
Pädagogik/Bildungswiss.	1		hängt von Person ab	2
Vorbereitung durch Praktikum	Weiß nicht			Ja, das ist tatsächlich jetzt eine schwierige Frage. Sagen wir so, ich versuche schon, gerade im Masterpraktikum den Studentinnen sehr viel von dem mitzugeben, was sie nachher erwartet. Und deshalb, also ich hoffe, dass sie ein gutes Praktikum erlebt hat. Vielleicht hätte sie sich sonst auch nicht unbedingt in der Schule wieder beworben.
Hat Mentoring Wirkung gezeigt?	ich hoffe	"Also ich denke schon, das wäre traurig, wenn nicht."	"Ich weiß nicht, ob ich mich so wirkungsvoll sehe. Deswegen ist das schwer zu beantworten."	Ja

Induktionsseminare	Nicht besprochen	nicht besprochen	vorheriges Mentee hat es als nicht sinnvoll beschrieben	nicht besprochen, Ja, wie gesagt, bei diesen Begleitlehrveranstaltungen in der Induktionsphase, da habe ich zu wenig Einblick, was da tatsächlich passiert. Das wäre vielleicht auch irgendwas, was Sinn machen würde, wenn zum Beispiel die Mentoren irgendwie so eine Zusammenfassung von dem Inhalt hätten, vielleicht bekommen würden, dass man dann weiß, okay, das haben sie alles schon gehört.
--------------------	------------------	------------------	---	--

Curriculum Uni Wien	zu viel Teamteaching, "Also, ich glaube, ich hatte, bevor ich zu unterrichten begann, eine Stunde oder zwei Stunden alleine vor einer Klasse gehalten. Dann soll man auf einmal 18 Stunden, glaube ich, hatte ich dann am Anfang, 18 Stunden mit 36 Schülerinnen kämpfen. Also, ja	Rechtliches und Administratives fehlt in Uni	Absolut nicht: "Ich habe nicht das Gefühl, dass irgendwer irgendwo schon zusammenarbeitet und darüber spricht oder daran arbeitet, dass sich da irgendetwas ändert. Ich sehe das als individuelle Stränge und jeder arbeitet für sich und schiebt die Schuld auf die anderen. Es gibt keinen Grund, warum ich jemals glauben würde, dass da ein Zusammenspiel stattfindet. Es wird nicht mal kommuniziert, wenn es ein neues Assessment-Sheet gibt. Niemand weiß, wie es ist. Deswegen nicht."	Gut, also die Praktika sind ja jetzt noch aufgestockt worden, im Vergleich zu damals, als ich studiert habe, also das ist immer ein guter Schritt. Die Qualität der Praktika ist sehr unterschiedlich. Das heißt, es ist noch nicht so wahrscheinlich 100%ig so, wie es sein sollte. Ich weiß aber auch, dass es unglaublich schwierig ist, überhaupt Leute zu finden, die betreuen möchten. Und man dann vielleicht auch auf welche zurückgreift, wo es dann auch nicht so gute Rückmeldungen gegeben hat. Einfach, dass die Studierenden irgendwo unterkommen. S: 23
---------------------	--	--	--	--

Größte Problem der Induktionsphase	Stundenausmaß, keine anderen zum austauschen wie UP	Dass es für die Mentees in der Begleitung mit dem Studium diese Doppelbelastung einfach eine riesengroße ist.	Fortbildungen zu viel, Ausbildung zur Mentoring zu aufwendig, sollte gekürzt werden, Richtlinie / Anzahl der Hospitationsstunden, Direktorin geht einmal mit - bildet nicht Realität ab, S.21	Ein sehr großes Problem ist, die Mentoren und die Mentees teilweise wirklich sehr genau suchen müssen, um gemeinsame Zeiten zu finden, für Besprechungen und vor allem auch für Hospitationen. Es gibt auch bei uns in der Schule Mentoren, die so gut wie nie mitgehen können, weil sie dafür extra eine eigene Stunde verschieben müssen. Dann ein weiteres Problem, das ist jetzt bei uns nicht wirklich so ein Thema gewesen, aber was ich auch mitkriege, ist eben, dass viele dann schon sehr viel unterrichten, obwohl sie eben ja eigentlich gerade in der Induktionsphase noch schauen sollten, dass sie sehr viel auch von anderen lernen und diese Professionalisierung erst einmal stattfindet, nach und nach. Was bei mir auch noch nie ein Thema war, das ist, was ich vorher angesprochen habe, das Betreuen von Mentees an anderen Schulen. Das steht extrem schwierig vor. Ich glaube, das sind die größten Baustellen.
------------------------------------	---	---	---	--

Wie könnte man das lösen?	Nur 10-13 h, monatliche Treffen von beiden Unterrichtsfächern wie UP, "Therapiestunde", Materialien austauschen	unbedingt gegeben Ende des Master Studiums erst anfangen zu unterrichten		
---------------------------	---	--	--	--

Konzept Mentoring	"Ja, es ist schwierig, wenn man halt wirklich nicht weiß, was man tun soll und dann einfach nur sagt, kümmer dich um die Person und dann irgendwie einen ordentlichen Leitfaden erstellen oder andererseits vielleicht auch die Ausbildung zum Mentor ein bisschen leichter machen, weil ich meine zwei Jahre einmal im Monat ungefähr ein Wochenende oder jede Woche am Mittwoch, glaube ich. Ja, das macht halt fast niemand. Ich bin schon gar nicht jemand, der Vollzeit arbeitet. Also bei mir geht es halt jetzt, weil ich Teilzeit arbeite."	unbedingt gleiches Unterrichtsfach, Mentor mehrjährige Unterrichtserfahrung, an Schule schon länger sein, auf Augenhöhe sein, Zeit aufwenden ist wichtig, "dieses aktive Zuhören und dieses lösungsorientiert weiterhelfen, wenn man gefragt wird, also eben dieses Zuhören von was braucht der andere, aber gleichzeitig auch dem Mentor seine Ideen einbringen (lassen), sich freuen, wenn der eigene Ideen einbringt und ausprobiert dann auch im Unterricht und dann, dass man da einfach unterstützen kann, in der Richtung denke ich. Ist auch gewinnbringend für einen selber, denke ich"	Mentees sollten nicht voll unterrichten während Induktionsphase, Masterstudium berufsbegleitend wirkt sich auf Qualität des Unterrichts aus. Vergleich UP S.22	Schwierig. Ich könnte mir vorstellen, das betrifft nicht mich, sondern was ich auch aus Rückmeldungen gehört habe, dass eben dieses fachfremde Mentoring auch eine große Herausforderung ist für Schüler. Aus Mentee-Sicht weiß ich nicht, ich könnte mir vorstellen, wenn sich jemand vielleicht überhaupt nicht wohlfühlt oder wenn es ihm gar nicht passt, dass es vielleicht eine Möglichkeit gibt, irgendwie das Betreuungsverhältnis zu wechseln.
-------------------	---	--	--	---

Ideales Mentoring Programm	Offizielles erstes Meeting, offiziellen Charakter, Vorgaben, schon vor den Ferien, feste Anzahl Hospitationen, Erstellung von Materialien verpflichtend,	"Dass der Mentor gern unterrichtet, dass er begeistert und neugierig, auch nach langjähriger Unterrichtserfahrung ist, dass er Zeit investieren möchte, dass er wirklich nicht nur bereit ist, sondern wirklich will, gerne auch da sein, Fragen beantworten, teilen, etwas was man sich angeeignet hat, seine Erfahrungen teilen einfach und jetzt nicht erwarten gleichzeitig, dass alles 1 zu 1 übernommen wird, sondern einfach nur eine Palette und wähl dir aus, nimm dir so viel du willst, so wie bei einem Buffet vielleicht. Dass man interessiert ist einfach auch an Neuem, was sie bringen, einbringen."	Eine Intensivwoche, Individualtraining, Administration, Materialerstellung, Beurteilung, Idee, Szenarien nachspielen, Rollenspiele (Elternarbeit) +E69
----------------------------	--	---	---

S.23-S24

Gibt es weitere Aspekte die du gerne ansprechen würdest?	"Prinzipiell finde ich es gut, dass es nicht komplett abgeschafft worden ist. Ich hoffe wirklich für alle jungen Lehrerinnen, dass es bald wieder umgestellt wird, dass es nicht so, dass nicht jeder komplett „voll“ sein könnte."		Kommunikation in jeder Hinsicht S. 24	
--	---	--	--	--

10.4. Bericht Induktionsphase

Bildungsdirektion für
.....

 **Bundesministerium**
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

Bericht der Schulleitung über den Verwendungserfolg der Vertragslehrperson in der Induktionsphase

(§ 39 Abs. 3 oder 4 VBG)

Daten der Vertragslehrperson in der Induktionsphase

Nachname			
Vorname			
Personal-Nr.		Fächer	
Stammschule/SKZ			

Daten der Mentorin/des Mentors

Nachname			
Vorname			
Stammschule/SKZ			

betrifft den Verwendungserfolg im Schuljahr/Zeitraum (Beginn/Ende):	
im Zeitraum (bei Fortsetzung der Induktionsphase) (Beginn/Ende):	
Gespräch mit Mentorin/Mentor am:	

*Die Beschreibung gründet auf eigenen Wahrnehmungen der Schulleitung
und der Rücksprache mit der Mentorin/mit dem Mentor.*

1. Vermittlung des im Lehrplan vorgesehenen Lehrstoffes

--

2. Erzieherisches Wirken
3. Zusammenarbeit mit Kolleg/innen und Erziehungsberechtigten

Daraus ergibt sich folgende gesamthafte Einschätzung des Verwendungserfolges:
☐ für eine Weiterverwendung geeignet
☐ in Verbindung mit nachstehenden Entwicklungsmaßnahmen für eine Weiterverwendung geeignet
☐ für eine Weiterverwendung nicht geeignet

Datum

Ort

Unterschrift Schulleitung

10.5. Abstract

10.5.1. German abstract

Durch den zunehmenden Lehrermangel an Österreichs Schulen sowie die Neuerungen im Lehrer*innendienstrecht und die damit einhergehenden Veränderungen beim Berufseinstieg, ist es wichtig, die Rolle des Mentorings während der sogenannten Induktionsphase zu evaluieren. Es ist notwendig zu verstehen, wie erfolgreiche Mentoring-Ansätze aussehen und welche Veränderungen vorgenommen werden können, um die derzeitige Situation zu verbessern.

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist es anhand der bereits vorhandenen Literatur, die Rolle der Mentor*innen zu analysieren. Außerdem wird die Wahrnehmung von EFL-Mentees hinsichtlich der Rolle von Mentoring während ihres Übergangs in den Lehrberuf untersucht. Dabei wird analysiert, in welchem Ausmaß und auf welche Weise Mentor*innen die Neulehrkräfte während der Induktionsphase unterstützen. Ein weiterer Schwerpunkt ist die Frage, welchen Einfluss Mentor*innen auf das allgemeine pädagogische Wissen, das Fachwissen sowie das generelle berufliche Wachstum der neuen Lehrkräfte haben. Abschließend wird evaluiert, welche Ansätze aus erfolgreichen Mentoring-Erfahrungen abgeleitet werden können, um Mentoring-Programme gezielt zu gestalten und somit besonders vorteilhaft für EFL-Mentees zu machen.

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurden quantitative und qualitative Forschungsmethoden eingesetzt. Dafür wurden 23 EFL-Mentees mittels Online-Fragebögen sowie 4 Mentees und 4 Mentor*innen im Rahmen von Interviews zu ihren Eindrücken und Erfahrungen befragt. Während der Fragebogen offene und geschlossene Fragen sowie Likert-Skalen enthielt, wurden die Interviews semistrukturiert gestaltet. Durch die Einbeziehung verschiedener Perspektiven wurde versucht, ein umfassendes Verständnis dieses komplexen Themas zu gewinnen und einen direkten Vergleich zwischen den Ansichten der Mentees sowie der Mentor*innen, sowohl mit als auch ohne Ausbildung, zu ermöglichen.

Die daraus resultierenden Ergebnisse zeigen, dass EFL-Mentees die Unterstützung durch ihre Mentor*innen während ihres ersten Berufsjahres als wichtig wahrnehmen. Besonders geschätzt wurden Mentor*innen, die emotionale sowie fachdidaktische Unterstützung boten und jederzeit die Bereitschaft zeigten, Fragen zu beantworten. Gleichzeitig wurden jedoch auch einige Schwächen deutlich: die hohe Stundenanzahl, das parallele Studium sowie überlappende Stundenpläne, die kaum Raum und Zeit für

Beobachtungen und persönliche Treffen ließen. Außerdem wurde die geringe Qualität der Begleitseminare sowie die wenige Praxiserfahrung während des Studiums kritisiert.

Zukünftige Forschung kann auf den Resultaten aufbauen, indem größere Stichproben untersucht und Mentoring-Programme verschiedener Institutionen analysiert oder verglichen werden, um das Verständnis effektiver Mentoring-Praktiken weiter zu vertiefen.

10.5.2. English abstract

Due to the increasing shortage of teachers in Austrian schools as well as the reforms in the teacher service law and the resulting changes in the transition into the teaching profession, it is important to evaluate the role of mentoring during the so-called induction phase. It is necessary to understand how successful mentoring approaches look like and what changes can be made in order to improve the current situation.

The aim of this study is, on the one hand, to analyze the role of mentors based on the existing literature. On the other hand, this research seeks to examine the perceptions of EFL mentees regarding the role of mentoring during their first year of teaching. It investigates to what extent and in what ways mentors support novice teachers during the induction phase. Another focus is on the question of the impact mentors have on the general pedagogical knowledge, subject knowledge, and overall professional growth of novice teachers. Finally, the study evaluates which approaches derived from successful mentoring experiences can help design mentoring programs that are particularly beneficial for EFL mentees.

To answer the research questions, both quantitative and qualitative research methods were employed. For this purpose, 23 EFL mentees were surveyed through online questionnaires, and 4 mentees and 4 mentors were interviewed about their impressions and experiences. While the questionnaire included both open- and closed-ended questions as well as Likert scales, the interviews were conducted in a semi-structured manner. By considering different perspectives, the aim was to gain a comprehensive understanding of this complex topic and to enable a direct comparison between the views of mentees and mentors, both with and without formal training.

The findings show that EFL mentees perceive the support provided by their mentors during their first year of teaching as important. Mentors who offered emotional as well as pedagogical support and were always available to answer questions were particularly appreciated. At the same time, several weaknesses were identified: high teaching workloads, parallel studies at university, and overlapping schedules left little room for observations and personal meetings. Additionally, the low quality of accompanying seminars and the limited practical experience during university studies were criticized.

Future research could build on these findings by analyzing larger samples and examining or comparing mentoring programs at different institutions, in order to deepen the understanding of effective mentoring practices.