

Durch ein deskriptiv-empirisches Vorgehen und mithilfe quantitativer und qualitativer Forschungsmethoden wurde aus dem Korpus authentischer Gesprächsdaten rekonstruiert, welche **inhaltlichen Relevantsetzungen** in Unterrichtsnachbesprechungen im Praxissemester von den MentorInnen/Mentoren und Praxissemesterstudierenden vorgenommen werden, welche kontextübergreifenden **gesprächsstrukturellen Aufgaben** die Interaktanten in den Unterrichtsnachbesprechungen gemeinsam bearbeiten und mithilfe welcher kontextsensitiver **kommunikativer Verfahren/Mittel** sie dies tun. Durch die Triangulation der inhalts- und gesprächsanalytischen Vorgehensweise wird offengelegt, wie unterrichtsbezogene Wissensbestände und interaktive Prozesse in der Reflexion von planerischem und unterrichtlichem Handeln zusammenwirken.

Aus insgesamt 41 audiographierten Unterrichtsvor- und -nachbesprechungen (n=41) wurden 20 Unterrichtsnachbesprechungen (n=20) vollständig nach GAT2 (Selting et al., 2009) transkribiert und für eine quantitative und qualitative Inhaltsanalyse mit MAXQDA codiert. Darüber hinaus wurden die Transkriptdaten einer an der ethnomethodologischen Konversationsanalyse orientierten qualitativen Sequenzanalyse unterzogen (Sacks/Schegloff/Jefferson, 1974; Heller/Morek, 2016). An den Unterrichtsnachbesprechungen beteiligt waren insg. 10 Praxissemesterstudierende und 13 Praxisbegleitpersonen (n=23).

1. Quantitative Ergebnisse der Inhaltsanalyse

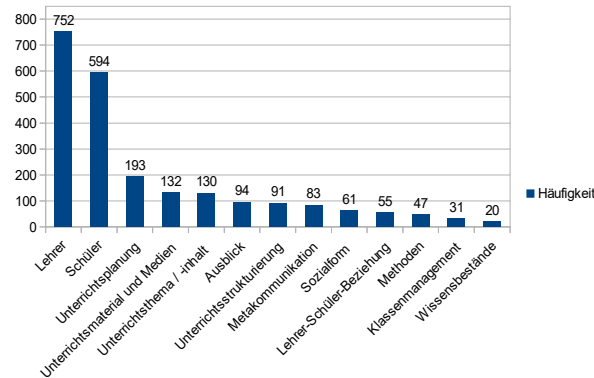


Abb. 1: Häufigkeit der Thematisierungen einer Kategorie

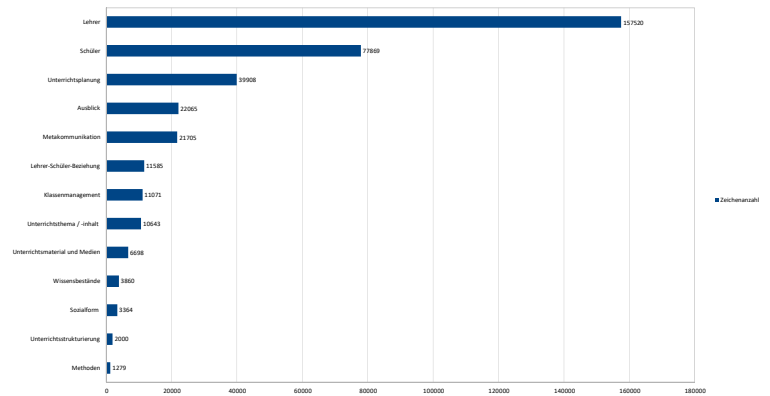


Abb. 2: Umfang der Kategorien nach Zeichenanzahl

2. Ergebnisse der Gesprächsanalyse (Übersicht ergänzt und modifiziert nach Führer/Heller, 2018: 129)

Gesprächsstrukturelle Aufgaben	Kommunikative Mittel/Verfahren (Auswahl)
Herstellen eines Gesprächskontextes für das Identifizieren potenzieller Reflexionsgegenstände (Job 1)	<ul style="list-style-type: none"> Metadiskursive Strukturierung (MEN) Frage nach potenziellen Reflexionsgegenständen (MEN) Modell (MEN) oder Hinweise zum Auffinden potenzieller Reflexionsgegenstände (MEN)
Identifizieren und Etablieren eines Reflexionsgegenstands (Job 2)	<ul style="list-style-type: none"> Rekapitulation von Unterrichtsphänomenen/-situationen (STU) Rekapitulation von Planungsüberlegungen/-handlungen (STU) Bewertung (STU)
Rekonstruierende und bewertende Problemendarstellung (Job 3)	<ul style="list-style-type: none"> Rekonstruktion/Reinszenierung von Unterrichtsphänomenen/-situationen (STU) Bewertung (STU) Relevanzhochstufung (MEN)
Explorieren des Problems und möglicher Handlungsalternativen (Job 4)	<ul style="list-style-type: none"> Begründen/Erklären von Entscheidungen (STU) Abwägen von Handlungsalternativen (STU) Abwägen von Handlungskonsequenzen/Folgen (STU/MEN)
Abschließen der Bearbeitung des Reflexionsgegenstands (Job 5)	<ul style="list-style-type: none"> Einschätzen/Rückmelden (MEN) Bewerten (MEN) Ratschlag (MEN)

Abb. 3: Kommunikative Mittel/Verfahren zur Bearbeitung der gesprächsstrukturellen Aufgaben des Reflektierens.

Zusammenfassung

Bei den Realisierungsformen des Reflektierens handelt es sich um *rekonstruierte* Praktiken von Reflexion bzw. ‚Reflektieren im Gespräch‘. Dabei konnten drei Realisierungsvarianten herauspräpariert werden:

1. Nach der Bearbeitung von Job 1 und 2 steuert der Mentor in die Bearbeitung von Job 5: Es lassen sich *keine reflexiven Prozesse* rekonstruieren.
2. Die Interaktanten bearbeiten Job 1 bis 3 und gehen dann über zu Job 5: Das Reflektieren findet in Form der *Elementarvariante* statt, d.h. Unterrichtsphänomene werden bewertet, rekonstruiert und/oder reinszeniert, die Problemendarstellung mit einem Ratschlag des Mentors abgeschlossen.
3. Die Interaktanten bearbeiten Job 1 bis 5: Das Reflektieren findet in Form der *Ausbauvariante* statt, d.h. die identifizierten Probleme werden exploriert und Handlungsalternativen begründet.

Diese (impliziten) Reflexionsvorstellungen der Gesprächsteilnehmer stehen in Diskrepanz zu normativen / präskriptiven Reflexions-Konzepten. Statt einer Defizit-Zuschreibung wird jedoch dafür plädiert, diese Erkenntnisse als Ausgangspunkt dafür zu nutzen, dieses Teilnehmer-Konzept von „Reflexion“ systematisch weiterzuentwickeln.

Aus den bereits vorliegenden Befunden können Konsequenzen abgeleitet werden, die auf eine wissenschaftlich fundierte Professionalisierung im Praxissemester, insbesondere in Unterrichtsnachbesprechungen, abzielen.

Es zeigt sich, dass es sich bei dem Phänomen „Unterrichtsnachbesprechung“, so, wie es realisiert wird, gerade *nicht* um ein Konzept oder Format handelt, sondern um eine *tradierte Praktik*, deren Umsetzung es notwendig erscheinen lässt, das Handeln der Gesprächspartner in einem solchen institutionellen Setting systematisch weiterzuentwickeln.

Mögliche Konsequenzen:

- Es könnte eine Verständigung mit den Praxisbegleitpersonen erfolgen über Ziele des Praxissemesters und von Unterrichtsnachbesprechungen.
- Gezielte Maßnahmen könnten am Rollenverständnis der Praxisbegleitpersonen bspw. bzgl. des Anregens/Auslösens und v.a. Anleitens von Reflexionsprozessen ansetzen und
- darüber hinaus konkrete kommunikative Mittel zugänglich machen, die das Identifizieren und Aufrechterhalten von Reflexionsgelegenheiten unterstützen (mgllw. in Form einer Gesprächs-/Reflexionshandreichung).

Führer, Felician-Michael & Heller, Vivien (2018): Reflektieren als interaktive Praktik in Unterrichtsnachbesprechungen zwischen Mentoren und Deutsch-Studierenden im Praxissemester. In: Artmann, Michaela/Berendonck, Marie/Herzmann, Petra/Liegmann Anke B. (Hrsg.): Professionalisierung in Praxisphasen der Lehrerbildung. Qualitative Forschung aus Bildungswissenschaft und Fachdidaktik. Bad Heilbrunn: Klunkhardt. 115-134.

Hausendorf, Heiko/Quasthoff, Uta M. (1996): Sprachentwicklung und Interaktion. Eine linguistische Studie zum Erwerb von Diskursfähigkeiten. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung.

Heller, Vivien/Morek, Miriam (2016): Gesprächsanalyse. Mikroanalytische Beschreibung sprachlicher Interaktion in Bildungs- und Lernzusammenhängen. In: Boelmann, Jan (Hrsg.): Empirische Erhebungs- und Auswertungsverfahren in der deutschdidaktischen Forschung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren. S. 207-231.

Sacks, Harvey/Schegloff, Emanuel A./Jefferson, Gail (1974): A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. In: Language, 50 (4), S. 696-735.