

Förster, Magdalena; Parade, Ralf

"Sei alles - werde Lehrer". Aushandlung und Aneignung berufsbezogener Subjektnormen durch angehende Lehrpersonen

Korte, Jörg [Hrsg.]; Wittek, Doris [Hrsg.]; Schröder, Jana [Hrsg.]: *Dokumentarische Professionalisierungsforschung bezogen auf das Lehramtsstudium*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 309-333. - (Dokumentarische Schulforschung)



Quellenangabe/ Reference:

Förster, Magdalena; Parade, Ralf: "Sei alles - werde Lehrer". Aushandlung und Aneignung berufsbezogener Subjektnormen durch angehende Lehrpersonen - In: Korte, Jörg [Hrsg.]; Wittek, Doris [Hrsg.]; Schröder, Jana [Hrsg.]: *Dokumentarische Professionalisierungsforschung bezogen auf das Lehramtsstudium*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 309-333 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-300047 - DOI: 10.25656/01:30004; 10.35468/6083-14

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-300047>

<https://doi.org/10.25656/01:30004>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Magdalena Förster und Ralf Parade

„Sei alles – werde Lehrer“. Aushandlung und Aneignung berufsbezogener Subjektnormen durch angehende Lehrpersonen

Zusammenfassung

Öffentliche Diskurse über den Lehrberuf stehen aktuell wieder im Fokus wissenschaftlicher Auseinandersetzungen. Dabei ist wenig geklärt, welche Relevanz sie für Professionalisierungsprozesse besitzen. Für den Beitrag wurden Analysen öffentlicher Lehrer:innenbilder mit der Rekonstruktion einer Gruppendiskussion verschränkt, um so Subjektivierungsprozesse angehender Lehrpersonen nachzuzeichnen. Die Rekonstruktionen zeigen, wie antagonistische Subjektnormen einer entgrenzten Zuständigkeit – im Sinne von potenziell überfordernder Allzuständigkeit und idealisierender Omnipotenz – im Lehrberuf miteinander verwoben sind und wie sie von Lehramtsstudierenden ausgehandelt und angeeignet werden. Abschließend diskutieren wir vor diesem Hintergrund eine diskurstheoretische Perspektive auf Professionalisierung im Lehrberuf.

Schlüsselwörter

Lehrer:innenbilder, Professionalisierung, Dokumentarische Subjektivierungsforschung, Aneignung, Lehramtsstudium

Abstract

“Be anything – become a teacher.” Negotiation and acquisition of job-related subject norms by prospective teachers

Public discourses about the teaching profession are currently again the focus of academic debate. At the same time, the relevance of these discourses for professionalisation processes is not well understood. For this article, analyses of public images of teachers were combined with the reconstruction of a group discussion in order to trace subjectivation processes of student teachers. The reconstructions show how antagonistic subject norms of a delimited responsibility - in the sense of potentially overtaxing all responsibility and idealising omnipotence - are interwoven in the teaching profession and how they are negotiated and appropriated by student teachers. Finally, we discuss

a discourse-theoretical perspective on professionalisation of teachers against this context.

Keywords

Teacher Images, Professionalisation, Documentary Analysis of Subjectivation, Appropriation, Teacher Training

1 Der öffentliche Diskurs über den Lehrberuf

Diskurse über den Lehrberuf sind seit jeher von Ambivalenzen und Paradoxien durchzogen und unterlagen in der historischen Retrospektive Wandlungsprozessen und konjunkturellen Schwankungen (Enzelberger 2007). Bis heute changieren sie dabei zwischen übermäßiger Idealisierung und enttäuschter Herabwürdigung (ebd.), zwischen Wertschätzung des Berufes und Ablehnung seiner Repräsentant:innen (Rothland 2016, 2007) sowie zwischen latenter Anerkennung und manifester Abwehr (Tenorth 2012). Wenngleich nun öffentliche Diskurse über den Lehrberuf und die in diese eingelagerten Bilder in den vergangenen Jahren wieder vermehrt in den Fokus erziehungswissenschaftlicher Aufmerksamkeit rücken (z. B. Matthes & Pallesen 2022) und öffentlichen Lehrer:innenbildern eine ähnlich habitualisierende Wirkung zugeschrieben wird wie dem Verlauf der eigenen Schüler:innen- und Lehrer:innensozialisation¹ (Matthes & Damm 2020, S. 127), so dominieren doch bisher Analysen, die entweder das explizite kommunikativ-generalisierte Wissen in den Blick nehmen, also „Oberflächenerscheinungen“ (Mannheim 1929, S. 46) öffentlicher Meinung zum Lehrberuf zusammentragen und kategorisieren (z. B. Köller et al. 2019; Blömeke 2005). Oder aber es werden zwar implizite Sinngehalte diskursiv prozessierender Bilder vom Lehrberuf rekonstruiert (z. B. Baar & Kampshoff 2022; Matthes & Damm 2020), die „Relation zwischen normativen Ordnungen und der alltäglichen Praxis bzw. den diese orientierenden Wissensstrukturen“ (Geimer 2017, S. 8) bleibt jedoch weitgehend aus der Analyse ausgespart. Dabei erscheint es gerade für Fragen der Professionalisierung im Lehramt wesentlich, diese in den Vordergrund zu rücken. Wir schließen also mit unserem Beitrag an die zentrale Perspektive einer Dokumentarischen Subjektivierungsforschung (Geimer & Amling 2019a, 2019b; Geimer 2017) an und fragen, wie das „Subjektivierungsangebot“ (Geimer & Amling 2019a, S. 24)

1 Ob Lehrer:innenbilder eine solche habitualisierende Prägekraft entfalten, ist u.E. eine empirische Frage. Ebenso bestehen Unsicherheiten, ob eine Abgrenzung gegenüber der eigenen Sozialisations- erfahrung bzw. sedimentierten Subjektivierungsgeschichte (Kuhlmann & Sotzek 2019) analytisch sinnvoll erscheint oder nicht vielmehr in seiner Verwobenheit rekonstruiert werden sollte. Die analytische Trennung von (im Zuge von eigenen Praxiserfahrungen, aber auch der Rezeption von Fremderfahrungen konstituiertem) Habitus und der Rezeption von Lehrer:innenbildern ist demnach zu überdenken.

eines diskursiv prozessierenden Lehrer:innenbildes von Lehramtsstudierenden aufgegriffen, zurückgewiesen, aus- oder umgedeutet wird, welche Relevanz es in ihrem Erfahrungsraum entfaltet und wie die Habitus der Akteur:innengruppe und die impliziten Sinngehalte des Bildes zu relationieren sind.²

Methodisch greifen wir dabei eine Kritik an der Dokumentarischen Subjektivierungsforschung auf, nach der diese eine methodologisch zwingende doppelte Analyseperspektive vermissen lasse und es daher nicht vermöge, diskursive Ordnungen und ihre subjektivierende Wirkmacht auf der Subjektebene relationieren zu können (Parade & Uhlendorf 2021, S. 235f., S. 239; Bosančić et al. 2019, S. 146; Schürmann et al. 2018, S. 859).

Zunächst (2.) werden wir den Forschungsstand zur Aushandlung und Aneignung kommunikativ-generalisierten Wissens unter Lehramtsstudierenden aufarbeiten und die Relevanz unseres Anliegens unterstreichen. Nach kurzer Vorstellung des Datenmaterials und unseres methodischen Vorgehens (3.) werden wir im nächsten Schritt (4.) die impliziten Sinngehalte eines empirischen Datums diskursiv prozessierender Lehrer:innenbilder komparativ rekonstruieren. Im Nachgang (5.) wird der Umgang Lehramtsstudierender mit jenem Lehrer:innenbild, der sich in den Verhandlungen einer Gruppendiskussion dokumentiert, nachgezeichnet. Schließlich tragen wir im Schlussteil (6.) die Ergebnisse zusammen und diskutieren vor diesem Hintergrund eine diskurstheoretische Perspektive auf Professionalisierung im Lehrberuf.

2 Forschungsstand zur Aushandlung und Aneignung kommunikativen Wissens unter Lehramtsstudierenden

Mit der Frage nach der Bedeutung öffentlicher Lehrer:innenbilder für Professionalisierungsprozesse im Lehramtsstudium schließen wir inhaltlich und forschungsmethodisch an die neueren Entwicklungen der Dokumentarischen Methode an (bspw. Bonnet & Hericks 2019), verstärkt das Verhältnis von Norm und Habitus in den Blick zu nehmen. In aktuellen Forschungsarbeiten steht dabei häufig die Frage im Mittelpunkt, wie sich Studierende mit wahrgenommenen berufsbezogenen Normen des Lehrer:innenhandelns (z. B. bzgl. *schulischer Inklusion*: Viermann 2022; Gercke 2021; Gottuck 2021; *Heterogenität*: Liegmann & Racherbäumer 2019; *Fachkultur*: Meister 2018) oder institutionsbezogenen Normen des universitären Studiums (z. B. bzgl. *Forschenden Lernens*: Liegmann et al. 2018; *Kasustik*: Schmidt & Wittek 2021; Parade et al. 2020) und dessen schulpraktischer Anteile (Förster & Siegemund 2022; Leonhard et al. 2019; Košinár & Laros 2018; Košinár & Schmid 2017) auseinandersetzen.

2 Zur Rekonstruktion unterschiedlicher Umgangsformen bzw. Relationierungen, wie Aushandlung, (An-)Passung oder Aneignung, vgl. Geimer (2017, 2014).

In der Zusammenschau der Ergebnisse deutet sich ein diffiziles Verhältnis zwischen universitären und schulpraktischen normativen Ordnungen an, in dem Studierende dazu neigen, sich eher an der Schulpraxis, i. S. v. Bewältigung und Bewährung, zu orientieren und sich von universitären normativen Deutungsangeboten abzuwenden (Förster & Siegemund 2022; Parade et al. 2022; Schmidt & Wittek 2021; Gercke 2018). So kann die überwiegend routiniert-pragmatisch und utilitaristisch ausgerichtete Bearbeitung der Institutionsnormen des Studiums (Parade et al. 2020, S. 272ff.) als Ausdruck einer Orientierung an „verzweckte[r, d. Vf.] Ausbildung für die Praxis“ (Schmidt & Wittek 2021, S. 271) gedeutet werden. Plausibel ist dieser Befund auch vor dem Hintergrund, dass Orientierung gebende Lehrer:innenbilder nicht erst im Studium auf Studierende einwirken, sondern im wirkmächtigen Erfahrungsraum der eigenen Schulzeit eingelagert sind. Im „Schattenriss des Lehrerhabitus im Schülerhabitus“ (Helsper 2018, S. 32) sind positiv und negativ konnotierte Lehrfiguren bereits enthalten. Im Studium fungieren sie als Filter in der Wahrnehmung universitärer Lehrinhalte (ebd., S. 34f.).

Darüber hinaus gibt es aktuell empirische Hinweise darauf, dass auch medial repräsentierten Normen des Lehrens und Erziehens – eingelassen in filmische Darstellungen von Lehrpersonen – eine „katalysierende Funktion im Prozess der (berufsbezogenen) Bildung eines Habitus und insofern handlungsleitende Relevanz zugesprochen werden“ (Geimer & Capovilla 2022, S. 287) kann. In Anlehnung an die praxeologische Rezeptions- und Bildungsforschung nahmen Alexander Geimer und Dino Capovilla (2022) die Aneignung medialer Darstellungen von Lehrfiguren durch Lehramtsstudierende in den Blick und rekonstruierten in diesem Zusammenhang Subjektnormen des (idealen) Lehrer:in-Seins. Die „Subjektnorm eines individualisierenden Mentorings“ (ebd., S. 280, Herv. get.) unter Studierenden der Sonderpädagogik kommt über ein mehrdimensionales Identifikationsgeschehen mit medialen Repräsentationen von untypischen Lehrfiguren in Filmen („weisen Helfenden“, S. 287) zum Ausdruck. Aufgrund ihrer Analysen kommen die Autoren zu dem vorläufigen Schluss, dass „ein Kennen und Anerkennen [der o. g. Subjektnorm, d. Vf.] eher der Ausbildung vorgängig ist und zumindest *auch* in der (produktiven) Aneignung von medial repräsentierten Normen des Lehrens und Erziehens begründet ist“ (ebd., Herv. i. Orig.).

Der Beitrag von Geimer und Capovilla (2022) unterstreicht die Relevanz der Analyse von (medialen) Lehrer:innenbildern, wenngleich deren Funktion im Professionalisierungsgeschehen aktuell noch diskutiert wird. Wir schließen an diese Perspektive an und werfen einen triangulativen Blick auf die implizite Struktur öffentlich kommunizierter Lehrer:innenbilder *und* deren spezifische Aushandlung und Aneignung durch Studierende.

3 Primärstudie und erweitertes methodisches Vorgehen

Das empirische Material stammt aus einer Studie zu berufsbezogenen Orientierungsmustern von Lehramtsstudierenden im Hinblick auf schulische Inklusion (Gercke 2021). Die zentrale Fragestellung war, welche berufs- und inklusionsbezogenen Normen Studierende wahrnehmen, wie sie damit umgehen und inwiefern es Unterschiede zwischen den Lehramtstypen Grund- (GS), Regelschule (RS) und Förderpädagogik (FÖ)³ gibt.

2015 wurden an der Universität Erfurt sieben Gruppendiskussionen entsprechend der „reflexiven Prinzipien“ nach Ralf Bohnsack (2021, S. 227ff.), bestehend aus jeweils sechs bis zehn Studierenden des gleichen Lehramtstyps, durchgeführt. Die Studierenden befanden sich am Ende ihres Hochschulstudiums. In den Gruppen wurde ein nahezu selbstläufiges Gespräch über das angestrebte Lehramt initiiert, gefolgt von Impulsen zu schulischer Inklusion und ihrem Studium. Der Eingangsimpuls adressierte die Studierenden als angehende Grundschullehrer:innen, Regelschullehrer:innen bzw. Förderpädagog:innen und rief dadurch bewusst einen professions- bzw. schulformbezogenen propositionalen Gehalt auf. Die Auswertung erfolgte mittels der Dokumentarischen Methode (ebd., S. 33ff.). Dabei wurden gemäß der Dokumentarischen Subjektivierungsanalyse auch argumentative Passagen in die Auswertung einbezogen (Geimer & Amling 2019a, S. 30; Geimer 2017, S. 7f.; Geimer 2012, S. 238). Diese konnten zusammen mit berufsbezogenen (Selbst-)Beschreibungen zu habitualisierten Wissensstrukturen ins Verhältnis gesetzt werden.

Im kontrastierenden Vergleich zeigten sich in allen Gruppen Omnipotenzzuschreibungen bezüglich des Lehrberufs sowohl im negativen als auch positiven Horizont der Orientierungsmuster. Die Studierenden bezeichneten sich in ihrem zukünftigen Beruf als „Allroundtalent“ (GS-Gruppe „Humboldt“⁴) oder „Mädchen für alles“ (FÖ-Gruppe „Dewey“) oder thematisierten den „Allround-Aspekt“ (RS-Gruppe „Rousseau“) oder die „Mischung aus mehreren Berufen“ (GS-Gruppe „Pestalozzi“). Die Bezugnahmen fielen stets schulform- bzw. professionsspezifisch aus. Das heißt, der dahinterliegende studentische Erfahrungsraum war eng mit der Grundschule, der Regelschule oder dem schulformunabhängigen förderpädagogischen Handeln verbunden (Gercke 2021, S. 296f.). Gemeinsames Element der studentischen Diskurse ist eine wiederkehrende mehrteilige, konjunktionale Wendung, man sei „*nicht nur ... , sondern auch ...*“, die auf eine vorseilende Abwehr einer Reduktion des Berufs hindeutet.

Die Diskussion der RS-Gruppe „Salzmann“ nahm in diesem Zusammenhang einen besonderen Verlauf, weil eine Studentin während der Diskussion ein Bild

3 Die z. T. standortspezifischen Bezeichnungen entsprechen den KMK-Lehramtstypen 1 (Primarstufe), 3 (Sekundarstufe I) und 6 (sonderpädagogisches Lehramt).

4 Die Gruppen tragen zufällig gewählte Namen historischer Persönlichkeiten der Pädagogik.

(siehe Abb. 1) auf ihrem Smartphone aufrief und die Gruppe es daraufhin in das Gespräch integrierte. Die Interaktionseinheit an dieser Stelle kann als Fokussierungsmetapher gedeutet werden. Gleichzeitig gewinnt das Material durch den Medienwechsel und den Bezug der Gruppe auf das Bild eine intermediale Dimension.



Abb. 1: „Sei alles – werde Lehrer“ (© abj 2015)

Die anschließende Analyse umfasst also nicht nur den kollektiven Umgang mit der öffentlichen Darstellung des Lehrberufs »in situ«, sondern auch ein mediales Artefakt, das wir als empirisches Datum diskursiv prozessierender Lehrer:innenbilder verstehen.

Um der fallspezifischen Besonderheit Rechnung zu tragen, verschränken wir die Analyseschritte der dokumentarischen Bild- und Textinterpretation (Gabriel et al. 2021; Matthes & Damm 2020; Böder & Pfaff 2019; Phillipps 2015) und beziehen uns in der Untersuchung des Bildes vor allem auf dessen planimetrische Struktur und „Schriftbildlichkeit“ (Böder & Pfaff 2019, S. 139ff.). Zur „Kompositionsvariation“ (Bohnsack 2021, S. 171, Herv. get.) ziehen wir zwei ähnlich gestaltete, empirische Vergleichsfälle heran. Wir rekonstruieren also die impliziten Sinngehalte des Bildes samt der darin eingelassenen impliziten Subjektnormen zum Lehrberuf. Im Anschluss daran zeigen wir im Sinne der Dokumentarischen

Subjektivierungsanalyse (Geimer & Amling 2019a, S. 26ff.), wie die Studierenden sich damit auseinandersetzen. Dadurch gewinnen wir einen empirisch fundierten Einblick in die Relation von diskursiv prozessierenden Normen und den Habitus angehender Lehrpersonen im konjunktiven Erfahrungsraum des Studiums.

4 Rekonstruktion eines empirischen Datums diskursiv prozessierender Lehrer:innenbilder

Das Bildhafte der Darstellung (siehe Abb. 1) konstituiert sich über die formale Komposition verschiedener Wörter, die zentrifugal-hierarchisch angeordnet sind. Dominiert wird die Darstellung von einem mittleren, vordergründigen Bereich, in dem das Wort „LEHRER“ in Großbuchstaben beinahe die gesamte Bildbreite einnimmt. Zentriert und in grammatikalisch korrekter Groß- und Kleinschreibung liegt darüber in kleinerer Schriftgröße die Wortgruppe nebst Bindestrich „Sei alles – werde“. Im oberen und unteren Bereich des Bildhintergrundes befinden sich in noch kleinerer Schriftgröße 35 Substantive. Es handelt sich um eine diffuse Zusammenstellung aus (mit unterschiedlichem symbolischem Kapital versehenen) Berufsbezeichnungen, Professionen, substantivierten Tätigkeiten und charakterisierenden Personenbeschreibungen. Alle Wörter sind in einer serifenfreien Grotteskschrift (wahrscheinlich „Franklin Gothic Demi“) gesetzt worden. Die planimetrische Komposition (siehe Abb. 2) unterstützt die Einteilung in Vorder- und Hintergrund. Der großflächige, abgeschlossene Block in der Mitte erzeugt zudem einen dunkelblauen Rahmen am linken und rechten Seitenrand der durch ausufernde, geschwungene Feldlinien im oberen und unteren Bereich sowie einen rundlichen Bereich am unteren rechten Rand gebrochen wird. Im Allgemeinen hebt sich die weiße Schrift stark vom dunkelblauen Grund ab und betont die Relevanz des Geschriebenen.



Abb. 2: Planimetrie des Ausgangsbildes

Während sich die zentrierte imperativische Aufforderung in gewohnter Leserichtung sequenziell erschließt, finden die hintergründigen Begrifflichkeiten einen simultanen Ausdruck. Die chaotische Anordnung jener Begrifflichkeiten vermittelt keine Hierarchie oder Abfolge. Vielmehr hat es den Anschein, dass der Hintergrund spontan und beliebig mit einer Vielzahl an Begriffen gefüllt worden ist. Mit Blick auf die mikrotypografische Gestaltung wird eine Schriftart eingesetzt, die aufgrund ihrer optimierten Lesbarkeit häufig in der Werbung Anwendung findet. Alle Begriffe (außer das Logo) sind in dieser plakativen und sachlich-sterilen Schriftart gesetzt. Durch unterschiedliche Schriftgrößen kann eindeutig zwischen Haupt- und Nebenbotschaft unterschieden werden: Die klare Aufforderung steht im (zentrierten) Vordergrund, die (entgrenzte) Erklärung erfolgt hintergründig. Auf ikonografischer Ebene entsteht insgesamt der Eindruck einer „Werbebotschaft“, die durch die Platzierung des Logos der „Arbeitsgemeinschaft Bayerischer Junglehrer“ (abj)⁵ am unteren Rand des Bildes einen eindeutigen Urheber hat.

5 Es handelt sich um eine Gruppierung im Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV). Das Bild wurde 2015 als Posting auf deren Homepage veröffentlicht (<https://www.blv.de/typo3temp/pics/adf5f8d95f.jpg>) Zugegriffen: 16. Juli 2017) und über die Social Media Plattform Twitter von verschiedenen Privatpersonen geteilt. Mittlerweile wurde die Verbandsstruktur, inkl. Logo und Homepage, verändert. Die abj ist jetzt in den Jungen BLLV übergegangen. Auf die ausführliche Interpretation des Logos wurde hier aus Platzgründen verzichtet. Wesentlich erscheint,

So wird im zentrierten Teil im Zuge der Verwendung der zweiten Person Singular Imperativ eine Nähe zu der:dem Adressat:in suggeriert und eine informelle Rahmung erzeugt. Unter Einbeziehung der Quelle handelt es sich also um eine Nachricht von Lehrpersonen an (angehende) Lehrpersonen.

Bei genauerer Textinterpretation wohnt der Aufforderung, alles zu „sein“ (nicht etwa zu „machen“), eine Unmöglichkeit inne, insofern die darin vermittelte Gleichzeitigkeit der Gegensätze und die pantheistische Idee der Identität mit allem eine Gottähnlichkeit heraufbeschwört bzw. diese in Appellform eingefordert wird.

Hieran schließt die Aufforderung zu einem, aktuell noch un abgeschlossenen Werdungsprozess an. Lehrer:in-Werden stellt damit a.) die Anleitung zur Realisierung der ersten Aufforderung dar, oder aber b.) es handelt sich gar um eine infinite Steigerung des Göttlichen in dem Sinne, dass man selbst, wenn man alles wäre, noch immer nicht den Status des Lehrberufs erreicht hätte.⁶ In beiden Fällen handelt es sich um eine deutliche Erhöhung des Lehrberufs, wird dieser entweder als allumfassend oder gar noch darüber hinausweisend charakterisiert. Jene Überhöhung drückt sich auch mikrotypographisch in der ausschließlichen Verwendung von Großbuchstaben und der zentrierten, größten im Bild befindlichen Schrift für das Wort „LEHRER“ aus.

Den bereits in der überzeichneten Aufforderung immanenten, nun aber noch augenscheinlicher werdenden (karikierenden) Bruch der zentralen Botschaft stellt der Hintergrund dar, in dem elaboriert wird, was „alles“ meint. Das willkürlich anmutende Potpourri aus Berufen, Tätigkeiten usw., die redundante Nennung von Hyperonymen und Hyponymen (Musiker – Gitarrist), von überlappenden Tätigkeitsfeldern (Psychologe – Therapeut, Richter – Streitschlichter, Reiseleiter – Wanderführer) wie auch Versuche der Pseudo-Professionalisierung (Das Kaffeekochen im Lehrerzimmer macht einen zum Barista?) deuten den artifiziellen Charakter der Beweisführung an. Der Versuch, dem Lehrberuf „alles“ anzuheften, misslingt an dieser Stelle. Gleichwohl umreißen die verhandelten Leitbilder widersprüchliche und kaum gleichzeitig zu erfüllende Rollenzuschreibungen: Teamplayer vs. Leitwolf (Hierarchie), Putzfrau vs. Polizist (Ansehen), Geldeintreiber vs. Richter (Seriosität) oder Trostspender vs. Manager (Emotion/Sachlichkeit).

Es zeigt sich auf konjunktiver Ebene von Bild *und* Text die Brüchigkeit und Widersprüchlichkeit der Botschaft. Die „Sinnkomplexität des Übergegensätzlichen“,

dass sowohl Anordnung als auch Typografie mit der Gesamtkomposition brechen, eine gewisse Widersprüchlichkeit hervorheben und damit die Interpretation einer karikierenden Umdeutung von Werbebotschaften für das Lehramt unterstützen.

6 Eine weitere, positiv gewendete Lesart, die den Lehrberuf im Sinne einer Werbebotschaft als Ermöglichungshorizont für die flexible Einnahme verschiedenster Rollen im Beruf aufruft, bricht a) an der sequenziellen Abfolge, in der zunächst der präsentische Imperativ „Sei alles“ als eine Voraussetzung formuliert worden ist, und b) mit den hintergründig platzierten, als wenig attraktiv geltenden Rollen wie Putzfrau, Geldeintreiber oder Zettelsammler.

wie Ralf Bohnsack (2011, S. 36) in Anlehnung an Imdahl (1996) formuliert, liegt hier in der appellativen Selbstüberhöhung und Aufwertung (mit identifikatorischer Kraft) durch die zentriert-mittig platzierte Botschaft bei gleichzeitiger Distanzierung von den Anforderungen einer diffusen, widersprüchlichen und damit potenziell überfordernden Allzuständigkeit des Lehrberufes (Schmidt 2008, S. 854; Combe & Helsper 2002, S. 29), die sich auch in der chaotischen Anordnung der Rollenzuschreibungen dokumentiert. Das Bild entpuppt sich als Karikatur einer Werbung für den Lehrberuf, was als satirischer Einsatz im diskursiven Kampf um das Ansehen des Berufs gefasst werden kann. Der Orientierungsgehalt wird im komparativen Vergleich (siehe Abb. 3) noch deutlicher. Wir wählten dafür aus den auf Homepages und sozialen Netzwerken recherchierten Darstellungen zum Lehrer:in-Sein und -Werden ein minimal und ein maximal kontrastierendes Beispiel aus. Beide ähneln zunächst Abb. 1 durch die exponierte Platzierung der Berufsbezeichnung („LEHRER/-IN“ bzw. „Lehrerin“) und das Aufwerfen von charakterisierenden und handlungsbezogenen Rollenbeschreibungen des Berufs.



Abb. 3: Kompositionsvariationen zweier empirischer Vergleichsfälle (© Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2021; © schulheldin@Instagram 2022)⁷

Der minimale Kontrastfall bildet eine visuell und textlich vermittelte Darstellung zum Lehrberuf aus einer Bayerischen Berufskampagne (siehe Abb. 3, links). Auch hier steht „LEHRER/-IN“, diesmal in zweigeschlechtlicher Schreibweise, wie zuvor im Zentrum. Konzentrisch gerahmt wird die Berufsbezeichnung von

⁷ Screenshot einer animierten Grafik (<https://www.zukunftpraegen.bayern/> Zugegriffen: 14. Juni 2022) sowie Screenshot eines Instagram-Posts der Bloggerin „Die Schulheldin“ (<https://www.instagram.com/p/CY5skbeMamw/> Zugegriffen: 19. Januar 2022)

einem ähnlichen Appell und von bunten, unterschiedlich geformten Sprech- und Denkblasen. Grafisch dargestellt wird also etwas, was man allgemein über „LEHRER/-IN“ sagen und denken kann. Auch auf Textebene drückt sich dies über realitätsnahe Handlungen und Vorgänge der *unterrichtlichen* Lehrtätigkeit aus. Die Verwendung von Großbuchstaben verbindet zusätzlich einzelne Wörter und Wortgruppen mit der Berufsbezeichnung. Auch die Verwendung einer serifenfreien Schriftart und des Infinitivs unterstützt die Wirkung einer allgemeingültigen, sachlich-distanzierten Werbebotschaft. Auf ikonografischer Ebene wird die Attraktivität des Berufs mit seiner gesellschaftlichen Bedeutung verbunden: Lehrer:in zu werden, bedeutet eine ‚wirmächtige Zukunftsgestalter:in‘ zu sein und dabei selbst noch etwas zu „erleben“. Das Bild zielt also im Sinne einer öffentlichkeitswirksamen Maßnahme auf „Anwerbung, Information und Imagebildung“ (Matthes & Damm 2020, S. 128) bzgl. des Lehrberufs.

Den maximalen Kontrast stellt ein Instagram-Posting der Lehrerin und Influencerin „schulheldin“ mit dem Obertitel „♥ Was sind wir noch ♥“ (siehe Abb. 3, rechts) dar. Zwar wird auch hier wie im Ausgangsbild die Berufsbezeichnung „Lehrerin“ – diesmal in horizontaler Hierarchie und in der weiblichen Form – hervorgehoben und (mit Blick auf den Kontext) von einer Lehrerin zu anderen Lehrer:innen kommuniziert, die (typo-)grafische Gestaltung unterscheidet sich jedoch wesentlich. Zudem entfällt der explizite Appell des Lehrer:in-Werdens, gleichwohl drückt er sich implizit über die Darstellungsweise aus.

Über eine Schriftart aus der Gruppe der kalligrafischen Handschriften dokumentiert sich in persönlich-ästhetischer Form ein hohes Maß an Emotionalität. Geschwungene, rundliche Konturen – auch im stilisierten Regenbogen – dominieren. Mit dem Herz, das von ‚Amors Pfeilen‘ getroffen wird, wird ein Liebesmotiv aufgegriffen. Es kommt auf bildsprachlicher Ebene zu einer umfassenden, hoch emotionalisierten und romantisierenden Bindung an und Identifikation mit dem Beruf. Die Konsistenz aus Inhalt und Form untermauert, dass jene Aufwertung von der Produzentin authentisch verbürgt wird. Auf textsprachlicher Ebene fällt zunächst die Verwendung des Femininums bei nahezu allen Begriffen auf. Gemeinsam mit deren inhaltlicher Bedeutung werden Zuschreibungen einer fürsorglichen und liebevollen Mutterschaft getroffen.

Die planimetrischen Kompositionen beider Vergleichsfälle wirken im Kontrast zu Abb. 1 insgesamt kohärent (siehe Abb. 4).



Abb. 4: Planimetrie der Kompositionsvariationen

Kreisförmige Flächen und Feldlinien schließen in beiden Fällen einander ein oder aneinander an, wodurch eine einheitliche Verbindung samt Mittelpunkt entsteht. Vorder- und Hintergrund sind durch annähernd gleiche Schriftgrößen weniger unterscheidbar. Lebendige Dynamik, Kraft, und ‚bunte‘ Freude im linken werden durch Harmonie und Verlässlichkeit im rechten Bild kontrastiert. Beides dokumentiert sich konsistent in Wort und Bild.

Im kontrastierenden Vergleich rückt nun noch einmal stärker das Spannungsverhältnis im modus operandi des Ausgangsbildes (siehe Abb. 1) in den Vordergrund. Während die Vergleichsfälle im Zuge der Werbung oder der emotionalisierten Identifikation den Beruf konsistent aufwerten und in ihrer positiven Bedeutung darstellen, kommt es in Abb. 1 zur Überzeichnung, die gleichzeitig auf einen negativen Gegenhorizont, nämlich den der Allzuständigkeit und Erfüllung widersprüchlicher Anforderungen, verweist. Die habituelle Nicht-Passung zu jenem negativen (normativen) Gegenhorizont wird durch die Adressierung einer imaginären⁸ antagonistischen Subjektnorm des Alles-Seins bearbeitbar, die mit ihren selbstwertsteigernden Implikationen wieder anschlussfähig für Habitus verschiedenster Couleur wird. Mit Blick auf den Kontext, dass es sich um ein Posting von verbandlich organisierten Junglehrer:innen handelt, können wir dieses Bild auch als Ausdruck von Berufseinsteiger:innen lesen, die die Nicht-Passung zu beruflichen Anforderungen mit Selbstwertsteigerung beantworten. Die omnipotente Lehrperson in Abb. 1 ist also Ausdruck einer „eingeschränkten

8 Im Rahmen der Schulkulturtheorie (z. B. Helsper 2008) wird das Imaginäre unter Bezugnahme auf psychoanalytische Vorarbeiten (bspw. Lacan 1978; Castoriadis 1990) als Ebene einer Trias des Schulischen (neben dem Realen und dem Symbolischen) ausgewiesen (in Bezug auf Lehrer:innenbilder siehe Kramer 2022).

handlungspraktischen Bewährung“ (Kramer 2022, S. 84). Sie ist ein Kippbild, d. h. sowohl eine Distanzierung von überbordenden Anforderungen von (angehenden) Lehrpersonen selbst als auch die Suche nach Aufwertung.

5 Aushandlung und Aneignung durch die RS-Gruppe „Salzmann“

Wie bereits oben angedeutet, bildet der Rekurs auf das Bild im Verlauf der Gruppendiskussion eine Fokussierungsmetapher, in der der kollektive Orientierungsrahmen der Studierenden interaktiv dicht zum Ausdruck kommt. Der zentrale Orientierungsgehalt, der an die impliziten Sinnebenen des Bildes anschließt, wird allerdings bereits in der ersten Interaktion nach dem Erzählimpuls⁹ aufgeworfen:

Dm: Ich glaube, das ist auf jeden Fall nicht nur eins is, eine Sache, ein Fakt, auf den man sich da beschränken kann,

Fm: \perp Ja -

Dm: Is halt eben nicht nur das Unterrichten, sondern das geht weit=a=drüber hinaus. Elternarbeit hatten wir grade im Seminar gehabt,

Fm: \perp Genau.↓

Dm: Dann, (.) ja Erziehung ist ein wichtiger Teil trotzdem auch,

Fm: \perp Na allgemein Vorbereitung
aufs gesellschaftliche Leben so;

Dm: \perp Genau, das is auch (.) des wichtig. neuen Lehrpläne sind umgestellt,

Fm: \perp Hm, hm.

Nach einer Pause von sieben Sekunden erfolgt der Einstieg in die Gruppendiskussion durch Dm über die Konturierung eines negativen Horizonts, es wäre „nicht nur eins“, auf das man sich bei der Kennzeichnung des Lehrberufs „beschränken“ könne. Das inferiore Bild („nur“) eines auf einen Schwerpunkt reduzierten Tätigkeitsprofils wird vehement („auf jeden Fall“) zurückgewiesen. Das generalisierende „man“ und die konkretisierend-objektivierende Steigerung („eins“, „eine Sache“, „ein Fakt“) verweisen auf den Allgemeingültigkeitsanspruch jener Opposition. Nach einer Validierung durch Fm verstärkt Dm nochmals mittels Partikeln die Offensichtlichkeit der Feststellung („is halt eben nicht nur“) einer

9 Der Impuls eröffnet weite Anschlussmöglichkeiten: „... ich möchte, dass ihr euch vorstellt, ihr würdet einer Person, die noch nie etwas (.) von Lehrern, Regelschullehrer, von Schule, gehört hat (.) ... ihr müsstet der erzählen, ..., was ihr macht, ..., wer ihr seid in eurem Beruf als angehende Regelschullehrer. ... wie ihr euch als (.) Regelschullehrer versteht. stellt euch vor, ihr müsstet dieser Person das erklären, das beschreiben, (1) was würdet ihr dem (1) erzählen; (7)“. Zentral scheint für den Fortgang der Rekonstruktion, dass explizit keine Negativzuschreibungen aufgeworfen worden sind, die eine argumentative Abwehr evozieren würden.

fälschlichen Reduktion und damit einhergehenden Abwertung des Berufs. Es kann also festgehalten werden, dass die erste Relevanzsetzung nach dem Erzählstimulus als *Abwehr eines unterstellten öffentlichen Bildes vom Lehrberuf ausfällt, das diesen simplifiziert und damit abwertet*. Jener Abwehrversuch zu Beginn der Diskussion verweist zugleich auf den Orientierungsgehalt des „Mehr- bzw. Alles-Seins“. Die anschließende Kontrastierung bedient sich einer (höhenbezogenen) Steigerungslogik („weit=a=drüber“), die eine grenzenlose Ausweitung aufscheinen lässt. Eine erfahrungsbasierte Elaboration der Vielseitigkeit bleibt dann jedoch aus. Dm verbleibt auf Ebene des kommunikativen Wissens, wenn er auf „Elterntarbeit“ und „Erziehung“ verweist. Fm validiert im Anschluss den proponierten Orientierungsgehalt. Im Material dokumentiert sich also das *Streben nach Aufwertung des Berufes und damit Selbstaufwertung* vermittels expandierender Proklamationen eines multidimensionalen Aufgabenfeldes, die jedoch nicht unter Verweis auf konkrete Erfahrungen belegt werden können. Eine möglicherweise für diese Phase des Studiums und den damit verbundenen ersten Kontakt mit dem Berufsfeld typische Identifikation zeigt sich in Form einer vorausseilenden Opposition gegenüber Abwertung und in der Suche bzw. dem Streben nach Aufwertung. Im weiteren Verlauf kommt es zu schulformbezogenen Distinktionen, in denen die Studierenden zwischen *Minderwertigkeitsbeklagen und -ablehnen sowie protektiver Selbsterhöhung* oszillieren. Sie grenzen sich systematisch vom Grundschul- und Gymnasiallehramt ab. Beiden Lehramtstypen wird eine unzulässige bzw. für sie als angehende Lehrpersonen der Sekundarstufe I untragbare Reduktion des Tätigkeitsprofils zugeschrieben¹⁰. In diesem Kontrastverhältnis verstehen sie sich als „Alleskönner“:

Cm: Na du bist als Lehrer einerseits Wissensvermittler, Wissenslenker oder Arbeitslenkender.
man ist Erzieher, man ist Seelsorger, man is -

Bf: Alles,

Cm: Man is von nen Elternteil bis zu nem wandelnden Lexikon alles.

Bf: Hm. ((nickt))

Hier kulminieren die zuvor aufgeworfenen Elemente schlagwortartig in einer generalisierenden Aufzählung, die sowohl die diffus-emotionalen, partikularistischen („Erzieher ... Seelsorger ... Elternteil“), die sachlich-distanzierten, universellen („Wissensvermittler ... Lexikon“) als auch die vermittelnden („Wissenslenker oder Arbeitslenkender“) Rollenanteile des Lehrer:innenhandelns absteckt. Im Zahlwort „alles“, mit dem Bf die Aufzählung von Cm elaboriert, kommt durch

10 Beleghafte Auszüge und Interpretationen können andernorts nachgelesen werden. Im Grundschullehramt sei man eher „das Mütchen“ (Gercke 2021, S. 232), das nur weiblich konnotierte Carework leiste und nicht für Disziplin sorgen müsse. Im Gymnasiallehramt habe man es „bequem“, man müsse sich „keine Gedanken machen“ und würde einfach „frontal unterrichten“ (ebd., S. 238).

die Steigerung des Tätigkeitsumfangs eine maximale Aufwertung für den Beruf und seine Repräsentant:innen – sie selbst – zum Ausdruck. Der Gesprächsverlauf gipfelt wenig später im Rekurs auf die bereits oben eingeführte mediale Darstellung (siehe Abb. 1). Das Bild wurde im Zuge einer Interaktion zwischen Bf und Cm in die Diskussion eingebracht. Bf rief während der Diskussion illustrierend das Bild auf ihrem Smartphone auf und hielt es sichtbar vor sich. Cm reagierte darauf:

- Cm: [...] (.) Aber hier steht was=sei alles (werde=Lehrer) ((schaut zu Bf auf das Smartphone))
 Bf: ((hat ihr Smartphone vor sich)) ↳Ja, genau. mir fiel grad ein, dass ich letztens son tolles Bild runtergeladen hatte, ehm, was ein Lehrer doch alles ausmacht. sei alles, werde Lehrer; Innenausstatter, Leitwolf, Teamplayer, Künstler, @Organisationstalent, Postbote,@
 Cm: ↳Ja,
 Bf: Polizist. (1) ((zeigt zu Dm))
 Dm: Joah, eigentlich, ja, also -
 Cm: ↳Richter, Gitarrist°
 Bf: Zettelsammler, @Vorleser,@ (.) Schauspieler, Therapeut, Reiseleiter, @Geldeintreiber;@
 @ (1)@
 Dm: ↳Ja, stimmt auch.
 Cm: ↳Putzfrau?° ((schaut mit auf das Smartphone))
 Bf: Putzfrau, (.) ja=ja;
 Cm: ↳Therapeut. @ (1)@
 Bf: ↳@Barista (2)@ also ma ernsthaft Barista, find ich jetzt n bisschen -
 Cm: Na=doch für die Kollegen;
 Bf: Streitschlichter, ja Streitschlichter klar;=ne? Forscher, °Philosoph°
 Ef: Mh:=mh::
 Cm: Trainer, mh=mh.
 Bf: Motivator, °ham wirs wieder, ne,°
 Cm: Familienberater, jetzt gehts los.
 Cm: ↳Auch, auch ganz geil (.) Guru @ (.)@ (1)
 Dm: Guru.
 Bf: ↳Also es stimmt, irgendwo, klar wenn du überlegst, klar, wandern, du hast=bist ja auch als Lehrer eben nicht nur in der Schule, ja?
 Cm: ↳Ne.
 Bf: ↳Gehste mit auf Klassenfahrten (.)
 du machst Wandertage mit den Schülern, auch Exkursionen oder sonste was=ne?
 Dm: ↳Na joa, das is klar.°
 Ef: °Bist n richtiger Entertainer;°
 Bf: Ja genau (.) so in etwa;
 Dm: ↳Das stimmt,° Entertainer.
 Ef: Animateur. @ (.)@
 Cm: Oder wie hatte unsere: Fachdidaktiklehrerin für Sozi gesagt=du bist halber Schauspieler;
 Ef: ↳Ja.
 Bf: ↳Ja, stand hier auch mit, Schauspieler, ja ja.

- Cm: Also (.) das bist du sowieso. (2) wenn du willst, dass die Schüler gut drauf sind, dann:: spielst du denen meistens ((Gänsefüßchen Geste)) (.) vielleicht nur, wenn du nicht selbst grad gute Laune hast, aber gute Laune vor das überträgt sich u=- manchma überträgt sich das zurück und das is auch gut, weil (1) wenn man Glück hat.
- Bf: Ich glaub manchma bin ich auch son bisschen Dompteur, ((Peitschenhieb Geste))
- Cm: Ja. fehlt noch son bisschen ((Peitschenhieb Geräusch und Geste)) (1)
- Bf: Des is verboten, ja,
- Dm: Manchma ja ()
- Cm: Hm, (tatsächlich.) @ (3) @

Bereits die Einführung des Bildes wird positiv-bestätigend gerahmt („tolles Bild“). Eine dauerhafte Bedeutsamkeit der transportierten Sinngehalte drückt sich zudem darin aus, dass das Bild „runtergeladen“ wurde – es scheint als bewahrenswert zu gelten. Die anschließenden Bezugnahmen der Gruppenmitglieder erfolgen rezipierend und validierend, wenngleich auch einige Übertreibungen erkannt und als solche markiert werden. In der Gruppe wird sich amüsiert und über einzelne Bilder belustigt (z. B. bei Putzfrau oder Barista), aber auch auf ernsthafte Belege verwiesen (z. B. bei Motivator, Guru, Schauspieler). Es zeigt sich auch hier – ähnlich der Einstiegsphase – keine erfahrungsbezogene, dezidierte Auseinandersetzung mit der Vielzahl an beruflichen Rollenfacetten und Aufgabenfeldern. Vielmehr bleibt es bei einer angestregten Bestätigung des „Alles-Seins“.

Kongruent zur Doppeldeutigkeit des Bildes kippt die studentische Diskussion – so scheint es zunächst – nach einer Reihe affirmativer Bezugnahmen hin zur Kehrseite potenzieller Belastungsfolgen für Lehrpersonen:

- Bf: Aber eigentlich is son=doch der Lehrerberuf, wir hattens ja nicht umsonst auch gelernt=der Lehrerberuf is eigentlich wei=a so viele Aufgaben umfasst, (.) ja auch der Beruf, wo am meisten (.) Thema jetzt Richtung Burnout geht, ne!?
- Fm: Ja.
- Bf: Ham wir ja irgendwann ma in ner wunderschönen Vorlesung gelernt gehabt, dass der Lehrerberuf noch vor Polizisten, Rettungssanitäter und so (1) da die meisten Menschen da am sogenannten Burnout Syndrom leiden.
- Cm: ^LIch glaub ma das, das liegt aber glaube auch daran, dass die meisten den Beruf vom Studium her schon unterschätzen.
- Bf: ^LHm:
- Cm: ^LDie sagen=gehen
rein oa, ich mach n bissl Unterricht, quatsch n bissl mitm Schüler, erklärns den nen bisschen –
- Ef: ^LFerien, ^L

Relativierungen („eigentlich“), Abbrüche, Selbstvergewisserungen („son=doch“, „wir hattens ja nicht umsonst“) wie auch die vergewissernde Rückfrage an die Gruppe („ne?“) zeigen deutlich die Unsicherheiten mit Blick auf das präsentierte kommunikative Wissen. Zentral ist dabei jedoch, dass nun nicht etwa potenzielle

Belastungen des Lehrberufs perspektiviert oder kritisch kommentiert werden, sondern der bereits proponente Orientierungsgehalt einer Verbesonderung über die Berufsrisiken („Beruf, wo am meisten“) nochmals über einen Berufsgruppenvergleich elaboriert wird. Nach ersten Distinktionsbestrebungen gegenüber anderen Berufen vermittelt der scheinbar typischen ‚Lehrerkrankheit‘ Burnout (Parade 2021) schließt weiterhin keine Elaboration zu kritikwürdigen Arbeitsbedingungen an. Cm führt in unmittelbarem Anschluss die Verbesonderung weiter aus, nun jedoch mit Bezug auf die eigene Profession. Im negativen Gegenhorizont stehen demnach Kommiliton:innen, die bereits mit falschen Erwartungen das Studium antreten und damit selbst verantwortlich für ein eventuell späteres Leiden im Beruf sind. Mittels dieser Kontrastfolie positioniert sich Cm (wie auch die anschließenden Elaborationen zeigen) selbst als Wissender, der die Erfordernisse des Berufs einzuschätzen weiß, was im Folgenden auch exemplifiziert wird:

- Ef: LUnd das is so: anstrengend.J
 Bf: LJa.
 Ef: Ich hatte an einem Tag 8 Stunden Unterricht nacheinander, ey, ich hab @geschwitzt,@
 Cm: L @ (3) @ J
 Bf: @Und das willst du ein Leben lang machen;@ @ (3) @
 Ef: L (Und dann stehst) J @Dann stehste da und redest@
 und ich hab letztens ma bei der Versicherung nachgefragt, was ne Berufsunfähigkeit kostet? (.) Gefahrengruppen C von C.
 Bf: @(.) @
 Ef: Du wirst mit, mit Glasreinigern an Hochhäusern gleichgestellt;
 Cm: @ (2) @
 Ef: Das is echt krass;
 Cm: @Mit oder ohne Sicherung?@ @ (2) @
 Ef: @Mit@ (2) Ja ja, also voll teuer. dann leg dir das Geld lieber so weg und freu dich, wenn du es nicht brauchst.
 Cm: Lebensversicherung kannste schonma knicken.
 Bf: @ (1) @ (2)

Das Schwitzen als natürliche Körperreaktion auf anstrengende Aktivität wird hier als Beleg für die Strapazen des Unterrichtens angeführt, wobei eine Interjektion („ey“) das eigene Erstaunen darüber unterstreicht. Trotz des Wissens um die Strapazen – das scheint nun als zentrales Abgrenzungsmoment auf –, hat man sich bewusst für den Lehrberuf entschieden. Die Beschwerlichkeit erfährt eine weitere Steigerung durch die Erzählung von Ef, der Beruf sei nicht nur anstrengend, sondern auch gefährlich. Der eher psychisch konnotierten Bedrohung durch Burnout wird durch die Gleichsetzung der Lehrtätigkeit mit dem Risiko eines Hochhausglasreinigers eine Art (körperliche) Lebensbedrohlichkeit hinzugefügt. Die Gefahren des Lehrberufs werden somit umfänglich dramatisiert, gleichzeitig wird der eigene Wagemut behauptet. Der Lehrberuf erhält so das *Antlitz des Draufgängerischen*.

Zusammenfassend zeigt sich ein kollektiver Orientierungsrahmen unter den Studierenden des Regelschullehramts, der auf Aufwertung und Verbesonderung ausgerichtet ist. Der zentrale Orientierungsgehalt des „Mehr- bzw. Alles-Seins“ stellt die imaginäre Erwidderung zur unterstellten Reduktion und Abwertung des Lehrberufs dar. Es zeigt sich ein Distinktions- und Aufwertungsbedürfnis gegenüber (angehenden) Grund- und Gymnasialschullehrer:innen. Die Verbesonderung ist in ein dreidimensionales Interaktionsgeschehen eingebettet: Sie erfolgt gegenüber anderen Berufen, anderen Lehramtstypen und anderen (angehenden) Lehrpersonen, die den Beruf unterschätzen und dadurch ‚ausbrennen‘.

Das Element der Verbesonderung ist sodann der Link zum diskursiv prozessierenden Lehrer:innenbild und dessen imaginären Entwurf einer idealisierten Omnipotenz (vgl. Abschnitt 4). Hier schließt – im Sinne der Aneignung – das konjunktive Erfahrungswissen der Studierenden unmittelbar an das bildhaft Dargestellte an. Darüber hinaus stellen wir mit Rolf-Torsten Kramer (2022, S. 83) fest, „dass die Lösung des Problems“ – hier das Strukturproblem der Allzuständigkeit – „auf die Ebene idealer Konstruktionen bzw. auf die Ebene des Imaginären verschoben wird“. Die zuvor angeeignete Subjektnorm der idealisierten Omnipotenz stellt also den Antagonismus eines nicht bearbeitbaren Problems potenziell überfordernder Allzuständigkeit dar. Diese wird in der Gruppe bestätigend ausgehandelt, steht allerdings nicht in Verbindung mit habitualisierten Wissensstrukturen.

6 Diskussion

Es konnte gezeigt werden, wie Studierende mit diskursiv prozessierenden, berufsbezogenen Subjektnormen umgehen, die in einem spannungsreichen Verhältnis zueinander stehen. Lehrpersonen – das wäre eine Seite der Medaille – verkörpern demnach Omnipotenz und bewältigen das unmögliche Unterfangen, „alles zu sein“. Noch im selben Zuge wird damit einem prospektiven Scheitern begegnet, das – so die antagonistische Subjektnorm – aus einer potenziell überfordernden Allzuständigkeit von Lehrpersonen resultiert. Man könnte also sagen, das Problem, im öffentlichen Diskurs wie auch im professionsbezogenen Spezialdiskurs als Allzuständige angerufen zu werden, wird bearbeitet durch eine im Imaginären verortete Gegenfigur der Omnipotenz, die den kollektiven Selbstwert steigert und der Distinktion im intra- wie interprofessionellen Vergleich dient. Kramer (2022, S. 83f.) hatte bereits darauf hingewiesen, dass in Bildern vom Lehrberuf ggf. Passungsprobleme zum Schulischen und nicht auflösbare Konflikte auf eine Ebene des Imaginären verschoben und dadurch bearbeitbar gemacht werden. In dem von uns analysierten medialen Artefakt dokumentiert sich jedoch nicht eine Bezugnahme auf den Lehrberuf *von außerhalb*, wie etwa bei Werbeanzeigen oder Zeitungsartikeln, sondern Passungsprobleme *von Lehrpersonen selbst* werden vermittels einer imaginären antagonistischen Idealkonstruktion karikiert.

Stellt man sich im Anschluss an die hier präsentierten Befunde die Frage nach professionstheoretischen Ableitungen, so möchten wir eine *diskurstheoretische Perspektivierung* vorschlagen, die systematisch auf die Auseinandersetzung mit Subjektnormen im Zusammenhang mit Lehrberuf und Schule fokussiert und die darüber hinaus die professionstheoretische Diskursproduktion selbst zum Gegenstand wissenschaftlicher Auseinandersetzung macht.

Damit erschließen sich zweifelsohne weitere praktische Reflexionspotenziale, die der Professionalisierung von Lehrpersonen in wenigstens dreifacher Weise zuträglich sein können:

1. Zum einen verspricht die empirisch-rekonstruktive (und damit implizit-reflexive) Verfügbarmachung impliziter Normen der alltäglichen Berufspraxis Gefahren der (ungleich verteilten) „vulnerability to the other“ (Butler 2004, S. 29) zu reduzieren und machtvollen Fremdräumungen im Sinne der Konstruktion totaler (Schüler:innen-)Identitäten (Bohnsack 2017, S. 136) entgegenzuwirken. Darauf wurde bereits von Bohnsack (2020, S. 110ff.) im Rahmen einer praxeologischen Professionalisierungstheorie bzw. der ihr eigenen praktischen Diskursethik hingewiesen. Kurzum: „Rahmungsmacht“ (Bohnsack 2017, S. 246; auch: Hertel 2021) und Normen der Anerkennbarkeit schulisch-unterrichtlicher Ordnungen (z. B. Reh & Rabenstein 2012) werden so programmatisch zum Gegenstand von Lehrer:innenbildung und -professionalisierung gemacht.
2. In einem zweiten Sinne eröffnet die „implizite Reflexion“ (Bohnsack 2014, S. 37) von berufsbezogenen Norm(alitäts)erwartungen die Möglichkeit einer Distanzierung gegenüber der eigenen Berufsrolle und damit einer etwaigen (vorübergehenden) Bewältigung der Diskrepanz von Norm und Habitus bzw. Norm und (schulischer) Praxis (Bohnsack 2020, S. 119). Langfristig könnte eine solche implizite Distanznahme gegenüber widersprüchlichen und paradoxen berufsbezogenen Norm(ier)ungen des Weiteren dem gehäuften Aufkommen von Erschöpfungspathologien im Lehrberuf, die auch als „Pathologie[n] des Ideals“ (Ehrenberg 2012, S. 496) gelesen werden können, entgegenwirken.
3. Schließlich müsste sich eine diskurstheoretisch fundierte Perspektive auf Professionalisierung auch der Frage stellen, inwiefern professionalisierungstheoretische Spezialdiskurse vermittelt diskursiver Praktiken selbst Anteil nehmen an der Hervorbringung und Verbreitung von gesamtgesellschaftlichen wie auch schul- und lehrberufsbezogenen Normen, ihrer Aneignung, aber auch Zurückweisung und Umdeutung seitens der Adressat:innen. Wie bspw. Tobias Leonhard (2022) erst kürzlich aufgezeigt hat, finden „Reflexionsregime“ als Elemente kontemporärer Menschenführung ihren Niederschlag auch in dominanten Professionalisierungsansätzen der Lehrer:innenbildung – seien sie nun in das Gewand der Herausbildung eines wissenschaftlich-reflexiven Habitus gekleidet oder als Steigerung von Reflexionskompetenzen propagiert. Gleichwohl, so

Leonhard (ebd., S. 88f.), führe institutionell veranlasste Reflexion zur Verkehrung von Mittel und Zweck und damit schließlich zur Konstitution (angehender) Lehrer:innensubjekte, die die strategische sowie normadäquate Darstellung von Reflexion – häretisch könnte auch von ‚Reflexionsdarstellungskompetenz‘ die Rede sein – als wichtige und Erfolg versprechende Technik der Selbstbehauptung in Studium und Beruf zu begreifen lernen. Derartige Phänomene vermehrt in den Blick zu nehmen, wäre Aufgabe einer diskurtheoretisch fundierten Professionalisierungsforschung, die die Analyse von (normativen) Anrufungen professionstheoretischer Spezialdiskurse wie auch der mit ihnen einhergehenden Subjektivierungsweisen zum zentralen Forschungsgegenstand erhebt (Uhlendorf & Parade i. E.; Shure 2022; Parade & Uhlendorf 2021).

Wie ein solcher Ansatz konkret in Formate der Lehrer:innenbildung zu implementieren ist, wird Gegenstand anschließender Veröffentlichungen sein müssen. Es dürfte klar sein, dass jene Formate sich nicht darin erschöpfen können, theoretische Reflexionen bei angehenden Lehrpersonen durch die Rezeption diskurtheoretisch fundierter Fachliteratur zur Schule anzustoßen, sondern für die Förderung praktischer Reflexionspotenziale (Bohnsack 2020, S. 123) bedarf es bereits im Studium einer distanziert-rekonstruktiven Hinwendung zu schul- und berufsbezogenen Diskursen, wie sie verschiedene Varianten wissenssoziologischer Diskursanalyse (z. B. Nohl 2019, 2016; Keller 2011) ermöglichen. Außerdem kann einer rekonstruktiven Auseinandersetzung mit medial repräsentierten Lehrer:innenbildern Professionalisierungspotenzial hinsichtlich der Habitussensibilisierung angehender Lehrpersonen zugesprochen werden (Kramer 2022, S. 86f.), was in anschließenden Studien zu überprüfen wäre.

Literatur

- Baar, Robert & Kampshoff, Marita (2022). Professionalität, amouröses Begehren und Schule – Rekonstruktion von Lehrerinnenbildern in europäischen Filmen der 1960er und 2010er Jahre. In Dominique Matthes & Hilke Pallesen (Hrsg.), *Bilder von Lehrer*innenberuf und Schule. (Mediale) Entwürfe zwischen Produktion, Rezeption und Aneignung* (S. 93-113). Wiesbaden: Springer VS.
- Blömeke, Sigrid (2005). Das Lehrerbild in Printmedien. Inhaltsanalyse von „Spiegel“- und „Focus“-Berichten seit 1990. *Die Deutsche Schule*, 97 (1), S. 24-39.
- Böder, Tim & Pfaff, Nicole (2019). Zum Zusammenspiel von dokumentarischer Text- und Bildinterpretation am Beispiel der Analyse von Schriftbildern. In Olaf Dörner, Peter Loos, Burkhard Schäffer & Anne-Christin Schondelmayer (Hrsg.), *Dokumentarische Methode: Triangulation und blinde Flecken* (S. 135-152). Opladen, Berlin & Toronto: Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2021). *Rekonstruktive Sozialforschung: Einführung in qualitative Methoden* [10. Aufl.]. Opladen, Berlin & Toronto: Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2020). *Professionalisierung in praxeologischer Perspektive. Zur Eigenlogik der Praxis in Lehramt, Sozialer Arbeit und Frühpädagogik*. Opladen, Berlin & Toronto: Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2017). *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen, Berlin & Toronto: Budrich.

- Bohnsack, Ralf (2014). Habitus, Norm und Identität. In Werner Helsper, Rolf-Torsten Kramer & Sven Thiersch (Hrsg.), *Schülerhabitus. Theoretische und empirische Analysen zum Bourdieuschen Theorem der kulturellen Passung* (S. 33-55). Wiesbaden: Springer VS.
- Bohnsack, Ralf (2011). *Qualitative Bild- und Videointerpretation: Die dokumentarische Methode* [2. Aufl.]. Opladen, Berlin & Toronto: Budrich.
- Bonnet, Andreas & Hericks, Uwe (2019). Professionalität und Professionalisierung als biographische Bearbeitung der Spannungen zwischen Norm und Habitus. In Rolf-Torsten Kramer & Hilke Pallesen (Hrsg.), *Lehrerhabitus: Theoretische und empirische Beiträge zu einer Praxeologie des Lehrerberufs* (S. 101-126). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bosančić, Saša, Pfahl, Lisa & Traue, Boris (2019). Empirische Subjektivierungsanalyse: Entwicklung des Forschungsfeldes und methodische Maximen der Subjektivierungsforschung. In Saša Bosančić & Reiner Keller (Hrsg.), *Diskursive Konstruktionen. Kritik, Materialität und Subjektivierung in der wissenssoziologischen Diskursforschung* (S. 135-150). Wiesbaden: Springer VS.
- Butler, Judith (2004). *Precarious Life. The Powers of Mourning and Violence*. London & New York: Verso.
- Castoriadis, Cornelius (1990). *Gesellschaft als imaginäre Institution. Entwurf einer politischen Philosophie*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Combe, Arno & Helsper, Werner (2002). Professionalität. In Hans-Uwe Otto, Thomas Rauschenbach & Peter Vogel (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft: Professionalität und Kompetenz* (S. 29-47). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ehrenberg, Alain (2012). *Das Unbehagen in der Gesellschaft*. Berlin: Suhrkamp.
- Enzelberger, Sabina (2007). Wandel der Lehrerrolle. Sozialgeschichtliche Überlegungen zum Lehrerbild. In Norbert Ricken (Hrsg.), *Über die Verachtung der Pädagogik. Analysen – Materialien – Perspektiven* (S. 249-272). Wiesbaden: Springer VS.
- Förster, Magdalena & Siegemund, Steffen (2022). Kooperative Praktikumserfahrungen im inklusiven Unterricht – Studentische Orientierungen zwischen Rollenverhandlung und Praxisbewährung. In Anne Schröter, Michael Kortmann, Sarah Schulze, Karin Kempfer, Sven Anderson, Gülsen Sevdiren, Janieta Bartz & Christopher Kreutchen (Hrsg.), *Inklusion in der Lehramtsausbildung – Lernergegenstände, Interaktionen und Prozesse* (191-204). Münster & New York: Waxmann.
- Gabriel, Sabine, Leinhos, Patrick, Matthes, Dominique & Völcker, Matthias (2021). „The Most Direct Dating App“: Dokumentarische Analyse körperbezogener Differenzierungs- und Vermessungspraktiken am Beispiel der Website „DirtyCode.io“. In Sabine Gabriel, Katrin Kotzyba, Patrick Leinhos, Dominique Matthes, Karina Meyer & Matthias Völcker (Hrsg.), *Soziale Differenz und Reifizierung: Theoretische Zugänge und forschungspraktische Bearbeitungen* (S. 157-199). Wiesbaden: Springer VS.
- Geimer, Alexander (2017). Subjektivierungsforschung und die Rekonstruktion normativer Ordnungen: Über die Aneignung von und Passung zu hegemonialen Identitätsnormen. In Stephan Lessenich (Hrsg.), *Geschlossene Gesellschaften. Verhandlungen des 38. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Bamberg* (S. 1-11). https://publikationen.sozioogie.de/index.php/kongressband_2016/article/view/350/pdf_34 Zugegriffen: 11. Juni 2022.
- Geimer, Alexander (2014). Das authentische Selbst in der Popmusik – Zur Rekonstruktion von diskursiven Subjektfiguren sowie ihrer Aneignung und Aushandlung mittels der Dokumentarischen Methode. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie*, 39 (2), S. 111-130.
- Geimer, Alexander (2012). Bildung als Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen und die dissoziative Aneignung von diskursiven Subjektfiguren in posttraditionellen Gesellschaften. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 2 (3), S. 229-242.
- Geimer, Alexander & Amling, Steffen (2019a). Subjektivierungsforschung als rekonstruktive Sozialforschung vor dem Hintergrund der Governmentality und Cultural Studies. Eine Typologie der Relation zwischen Subjektnormen und Habitus als Verhältnisse der Spannung, Passung und Aneignung. In Alexander Geimer, Steffen Amling und Saša Bosančić (Hrsg.), *Subjekt und Subjektivierung. Empirische und theoretische Perspektiven auf Subjektivierungsprozesse* (S. 19-42). Wiesbaden: Springer VS.

- Geimer, Alexander & Amling, Steffen (2019b). Rekonstruktive Subjektivierungsforschung. Theoretisch-methodologische Grundlagen und empirische Umsetzungen. In Olaf Dörner, Peter Loos, Burkhard Schäffer & Anne-Christin Schondelmayer (Hrsg.), *Dokumentarische Methode: Triangulation und blinde Flecken* (S. 117-134). Opladen, Berlin & Toronto: Budrich.
- Geimer, Alexander & Capovilla, Dino (2022). Mediatisierung der Bildung des Lehrerhabitus? Zur Rezeption medial repräsentierter Lehrfiguren und Aneignung von Subjektnormen durch Lehramtsstudierende der Sonderpädagogik. In Dominique Matthes & Hilke Pallesen (Hrsg.), *Bilder von Lehrer*innenberuf und Schule. (Mediale) Entwürfe zwischen Produktion, Rezeption und Aneignung* (S. 269-290). Wiesbaden: Springer VS.
- Gercke, Magdalena (2021). *Berufsbezogene Orientierungsmuster von Lehramtsstudierenden im Hinblick auf schulische Inklusion*. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Gercke, Magdalena (2018). „Das fand ich befremdlich für mich als Lehrperson“ - Orientierungsmuster von Lehramtsstudierenden zu schulischer Inklusion. In Tobias Leonhard, Julia Košinár & Christian Reintjes (Hrsg.), *Praktiken und Orientierungen in der Lehrerbildung: Potentiale und Grenzen der Professionalisierung* (S. 207-223). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gottuck, Susanne (2021). „Homogenität wird dann direkt immer kritisiert und gesagt, ‚nein wir müssen aber Inklusion machen‘“: Inklusion und Normativität in Äußerungen von Lehramtsstudierenden aus diskurstheoretischer Perspektive. In Bettina Fritzsche, Andreas Köpfer, Monika Wagner-Willi, Anselm Böhmer, Hannah Nitschmann, Charlotte Lietzmann & Florian Weitkämper (Hrsg.), *Inklusionsforschung zwischen Normativität und Empirie: Abgrenzungen und Brückenschläge* (S. 261-273). Opladen & Toronto: Budrich.
- Helsper, Werner (2018). Vom Schülerhabitus zum Lehrerhabitus – Konsequenzen für die Lehrprofessionalität. In Tobias Leonhard, Julia Košinár & Christian Reintjes (Hrsg.), *Praktiken und Orientierungen in der Lehrerbildung: Potentiale und Grenzen der Professionalisierung* (S. 17-40). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Helsper, Werner (2008). Schulkulturen – die Schule als symbolische Sinnordnung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 54 (1), S. 63-80.
- Hertel, Thorsten (2021). Rahmungsmacht und Differenz. Ungleichheitskonstruktionen in der (marginalisierten) Schule der Migrationsgesellschaft. In Enikő Zala-Mező, Julia Häbig & Nina Bremm (Hrsg.), *Dokumentarische Methode in der Schulentwicklungsforschung* (S. 97-119). Münster & New York: Waxmann.
- Imdahl, Max (1996). *Giotto – Arenafresken. Ikonographie – Ikonologie – Ikonik* [3. Aufl.]. München: Brill | Fink.
- Kramer, Rolf-Torsten (2022). Lehrerbilder und Lehrerhabitus: Strukturalistisch-praxistheoretische Überlegungen zur Hervorbringung und Bedeutung von Lehrerbildern. In Dominique Matthes & Hilke Pallesen (Hrsg.), *Bilder von Lehrer*innenberuf und Schule. (Mediale) Entwürfe zwischen Produktion, Rezeption und Aneignung* (S. 73-92). Wiesbaden: Springer VS.
- Keller, Reiner (2011). *Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms* [3. Aufl.]. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Košinár, Julia & Laros, Anna (2018). Zwischen Einlassung und Vermeidung: Studentische Orientierungen im Umgang mit lehrberuflichen Anforderungen im Spiegel von Professionalität. In Tobias Leonhard, Julia Košinár & Christian Reintjes (Hrsg.), *Praktiken und Orientierungen in der Lehrerbildung: Potentiale und Grenzen der Professionalisierung* (S. 157-174). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Košinár, Julia & Schmid, Emanuel (2017). Die Rolle der Praxislehrperson aus Studierendensicht: Rekonstruktionen von Praxiserfahrungen. *Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 35 (3), S. 459-471.
- Köller, Michaela, Stuckert, Martin & Möller, Jens (2019). Das Lehrerbild in den Printmedien. Keine „Faulen Säcke“ mehr! *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 22 (2), S. 373-387.
- Kuhlmann, Nele & Sozcek, Julia (2019). Situiertere (Geschichte der) Subjektivierung im Unterricht. In Alexander Geimer, Steffen Amling & Saša Bosančić (Hrsg.), *Subjekt und Subjektivierung. Empirische und theoretische Perspektiven auf Subjektivierungsprozesse* (S. 113-142). Wiesbaden: Springer VS.

- Lacan, Jacques (1978). *Die vier Grundbegriffe der Psychoanalyse* (Das Seminar, Bd. 11). Olten & Freiburg i. B.: Walter.
- Leonhard, Tobias (2022). Reflexionsregime in Schule und Lehrerbildung. Zwischen guter Absicht und transintentionalen Folgen. In Christian Reintjes & Ingrid Kunze (Hrsg.), *Reflexion und Reflexivität in Unterricht, Schule und Lehrer:innenbildung* (S. 77-93). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Leonhard, Tobias, Lüthi, Katharina, Betschart, Benjamin & Bühler, Thomas (2019). Bewährung im ‚Normengewitter‘: Zur Adressierung Studierender im Praktikumsbesuch. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 8, S. 95-111. <https://doi.org/10.3224/zisu.v8i1.07>
- Liegmann, Anke B. & Racherbäumer, Kathrin (2019). Vom Praxissemester bis zum Vorbereitungs-dienst. Perspektiven auf Heterogenität zwischen Habitus und Norm. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 8, S. 125-137. <https://doi.org/10.3224/zisu.v8i1.07>
- Liegmann, Anke B., Racherbäumer, Kathrin & Drucks, Stephan (2018). Studentische Dispositionen zum Forschenden Lernen. In Tobias Leonhard, Julia Košinár & Christian Reintjes (Hrsg.), *Praktiken und Orientierungen in der Lehrerbildung: Potentiale und Grenzen der Professionalisierung* (S. 175-190). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Mannheim, Karl (1929). Die Bedeutung der Konkurrenz im Gebiete des Geistigen. In *Verhandlungen des 6. Deutschen Soziologentages vom 17. bis 19. September 1928 in Zürich: Vorträge und Diskussionen in der Hauptversammlung und in den Sitzungen der Untergruppen* (S. 35-83). Tübingen: Mohr Siebeck. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-188028>
- Matthes, Dominique & Damm, Alexandra (2020). Unterrichts- und Schulpraxis – Deutungsmuster und Habitusentwicklung – Inszenierungen des Lehrerberufs. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 9, S. 126-141. <https://doi.org/10.3224/zisu.v9i1.10>
- Matthes, Dominique & Pallesen, Hilke (Hrsg.). (2022). *Bilder von Lehrer*innenberuf und Schule. (Mediale) Entwürfe zwischen Produktion, Rezeption und Aneignung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Meister, Nina (2018). Transformationsprozesse durch universitäre Krisenerfahrungen? Die Entwicklung eines fachspezifischen Habitus von Sport- Lehramtsstudierenden. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 7 (1), S. 51-64. <https://doi.org/10.3224/zisu.v7i1.03>
- Nohl, Arnd-Michael (2019). Die dokumentarische Interpretation öffentlicher Diskurse am Beispiel des Missbrauchsskandals in pädagogischen Einrichtungen. In Olaf Dörner, Peter Loos, Burkhard Schäffer & Anne-Christin Schondelmayer (Hrsg.), *Dokumentarische Methode: Triangulation und blinde Flecken* (S. 88-116). Opladen, Berlin & Toronto: Budrich.
- Nohl, Arnd-Michael (2016). Dokumentarische Methode und die Interpretation öffentlicher Diskurse. *Zeitschrift für Diskursforschung*, 4 (2), S. 115-136.
- Parade, Ralf (2021). Von Nervenschwachen und Ausgebrannten – „Lehrerkrankheiten“ damals und heute. In Nadine Böhme, Benjamin Dreer, Heike Hahn, Sigrid Heinecke, Gerd Mannhaupt & Sandra Tänzer (Hrsg.), *Mythen, Widersprüche und Gewissheiten der Grundschulforschung*. Jahrbuch Grundschulforschung 25 (S. 339-345). Wiesbaden: Springer VS.
- Parade, Ralf, Sirtl, Katharina, Förster, Magdalena & Viermann, Mia (2022). Bewährung in Praxisphasen des Lehramtsstudiums - zur Inszenierung gelingenden Unterrichts durch Ausschluss und Homogenisierung. In Isabelle Naumann & Julian Storck-Odabaşı (Hrsg.), *Teilhabe und Ausschluss von Kindern in der Gesellschaft: Perspektiven der Kindheitsforschung, Grundschulpädagogik und Lehrer:innenbildung* (S. 182-195). Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Parade, Ralf & Uhlendorf, Niels (2021). Empirische Herangehensweisen der Subjektivierungsforschung im erziehungswissenschaftlichen Kontext. In Juliana Engel, André Epp, Julia Lipkina, Sebastian Schinkel, Henrike Terhart & Anke Wischmann (Hrsg.), *Bildung im gesellschaftlichen Wandel. Qualitative Forschungszugänge und Methodenkritik* (S. 231-246). Opladen, Berlin & Toronto: Budrich.
- Parade, Ralf, Sirtl, Katharina & Krasemann, Benjamin (2020). Rekonstruktive Fallarbeit im Praxissemester zwischen Verweigerung des Arbeitsauftrages, Pragmatik und regelkonformer Bearbeitung – Überlegungen zum Studierendenhabitus. In Kathrin Rheinlander & Daniel Scholl (Hrsg.), *Verlängerte Praxisphasen in der Lehrer*innenbildung: Konzeptionelle und empirische Aspekte der Relationierung von Theorie und Praxis* (S. 266-279). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Phillipps, Axel (2015). Visuelles Protestmaterial als empirische Daten: Zur dokumentarischen Bildinterpretation von Textbotschaften. In Ralf Bohnsack, Burkard Michel & Aglaja Przyborski (Hrsg.), *Dokumentarische Bildinterpretation: Methodologie und Forschungspraxis* (S. 83-105). Opladen, Berlin & Toronto: Budrich.
- Reh, Sabine & Rabenstein, Kerstin (2012). Normen der Anerkennbarkeit in pädagogischen Ordnungen. Empirische Explorationen zur Norm der Selbständigkeit. In Norbert Ricken & Nicole Balzer (Hrsg.), *Judith Butler: Pädagogische Lektüren* (S. 225-246). Wiesbaden: Springer VS.
- Rothland, Martin (2016). Der Lehrerberuf in der Öffentlichkeit. In: Ders. (Hrsg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin. Ein Studienbuch* (S. 67-85). Münster & New York: Waxmann.
- Rothland, Martin (2007). Sind "faule Säcke" passé? Anmerkungen zur Ambivalenz der öffentlichen Beurteilung von Lehrerberuf, Lehrerhandeln und Lehrpersonen. *Die Deutsche Schule*, 99 (2), S. 175-191.
- Schmidt, Axel (2008). Profession, Professionalität, Professionalisierung. In Herbert Willems (Hrsg.), *Lehr(er)buch Soziologie. Für die pädagogischen und soziologischen Studiengänge* (Band 2) (S. 835-864). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schmidt, Richard & Wittek, Doris (2021). Rekonstruktive Kasuistik – ein unerreichbares Ideal universitärer Lehre. Empirische Hinweise zum Widerstreit von Programmatik und Praxis. In Doris Wittek, Thorid Rabe & Michael Ritter (Hrsg.), *Kasuistik in Forschung und Lehre: Erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Ordnungsversuche* (S. 261-280). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schürmann, Lena, Pfahl, Lisa & Traue, Boris (2018). Subjektivierungsanalyse. In Leila Akremi, Nina Baur, Hubert Knoblauch & Boris Traue (Hrsg.), *Handbuch Interpretativ forschen* (S. 858-885). Weinheim: Beltz Juventa.
- Shure, Saphira (2022). Überlegungen zu einer diskurstheoretischen Perspektive auf Lehrer*innenbildung in der Migrationsgesellschaft. In Yalız Akbaba, Bettina Bello & Karim Fereidooni (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität und Migrationsdiskurse* (S. 29-43). Wiesbaden: Springer VS.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2012). "Faule Säcke" – Lehrerstereotypen und öffentliche Erwartungen an den Beruf im historischen Prozess. *Zeitschrift für Bildungsverwaltung*, 28 (2), S. 9-20.
- Uhlendorf, Niels & Parade, Ralf (i. E.). Subjektivierung und symbolische Gewalt im Kontext schulischen Wandels – Möglichkeiten der Analyse aus wissenssoziologisch-hermeneutischer Perspektive. In Christine Demmer, Juliane Engel, Thorsten Fuchs & Anke Wischmann (Hrsg.), *Zwischen Transformation und Tradierung – Qualitative Forschung zum Wandel pädagogischer Institutionen. Schriftenreihe der DGfE-Kommission Qualitative Bildungs- und Biographieforschung*. Opladen, Berlin & Toronto: Budrich.
- Viermann, Mia (2022). *Konjunktives Erfahrungswissen Lehramtsstudierender zu Inklusion*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Autor:innen

Förster, Magdalena, Dr., Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Erfurt, Fachgebiet Sonder- und Sozialpädagogik.

Arbeitsschwerpunkte: Rekonstruktive Lehrer:innenbildungsforschung, inklusionsorientierte Professionalisierung, Habitus und kulturelle Passung im sonderpädagogischen Schwerpunkt Lernen.

magdalena.foerster@uni-erfurt.de

Parade, Ralf, Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Kassel, Fachgebiet Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Grundschulpädagogik.

Arbeitsschwerpunkte: Subjektivierung im Kontext von Schule und Lehrberuf, Professionsforschung und Lehrer:innenbildung, ungleichheitsbezogene Bildungsforschung, Pathologien der Schule.

ralf.parade@uni-kassel.de