pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Hövels, Barbara; Herzmann, Petra

"Dann würde ich kündigen – das tu ich mir nicht an". Dokumentarische Rekonstruktionen von Beiträgen im #twitterlehrerzimmer

Wittek, Doris [Hrsg.]; Korte, Jörg [Hrsg.]; Matthes, Dominique [Hrsg.]; Pallesen, Hilke [Hrsg.]: Dokumentarische Professionsforschung. Grundlagentheoretische und empirische Bestimmungen zur Professionalisierung von Lehrpersonen. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 208-227. - (Dokumentarische Schulforschung)

Quellenangabe/ Reference:
Hövels, Barbara; Herzmann, Petra: "Dann würde ich kündigen – das tu ich mir nicht an". Dokumentarische Rekonstruktionen von Beiträgen im #twitterlehrerzimmer - In: Wittek, Doris [Hrsg.]; Korte, Jörg [Hrsg.]; Matthes, Dominique [Hrsg.]; Pallesen, Hilke [Hrsg.]: Dokumentarische Professionsforschung. Grundlagentheoretische und empirische Bestimmungen zur Professionalisierung von Lehrpersonen. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 208-227 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-323141 - DOI: 10.25656/01:32314; 10.35468/6131-08

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-323141
https://doi.org/10.25656/01:32314

in Kooperation mit / in cooperation with:

k linkhardt

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-License: 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

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Barbara Hövels und Petra Herzmann

„Dann würde ich kündigen – das tu ich mir nicht an.“ Dokumentarische Rekonstruktionen von Beiträgen im #twitterlehrerzimmer

Zusammenfassung

Ausgehend von öffentlichen Diskursen um den Lehrkräftemangel zielt der Beitrag darauf ab, zu untersuchen, wie Akteur:innen sich im digitalen Lehrer:innenzimmer der sozialen Plattform Twitter zu „Empfehlungen zum Umgang mit dem Lehrkräftemangel“ (SWK 2022) austauschen. Rekonstruiert werden soll, wer sich an den Konversationen im öffentlichen #twitterlehrerzimmer beteiligt und wie sich das Sprechen über die Profession im Lichte von als unattraktiv benannten Arbeitsbedingungen vollzieht. Dazu werden im Kontext der veröffentlichen Empfehlungen, die im Kern eine Einschränkung von Teilzeit-Optionen für Lehrkräfte vorsehen, Kommunikationsbeiträge im digitalen Raum erhoben und dokumentarisch analysiert. Die Rekonstruktionen zeigen, dass Lehrkräfte berufliche Belastungen als Unzumutbarkeiten und Anlass für berufliche Abwendungen entwerfen. Professionsfremde Akteur:innen bringen kritische Fremdzuschreibungen in die Diskurse ein.

Schlagworte

Lehrkräftemangel, Berufskultur, digitale Lehrer:innenzimmer, virtuelle Ethnographie, Dokumentarische Methode

Abstract

“Then I would quit – I wouldn’t do that to myself.” Documentary reconstructions of posts in the #twitterlehrerzimmer

Based on public discourses about the shortage of teachers, the project aims to investigate how agents exchange views on „recommendations for dealing with the shortage of teachers“ (SWK 2022) in the digital teachers‘ room on the social platform Twitter. The aim is to reconstruct who participates in the conversations in the public #twitterlehrerzimmer and how the conversation about the profession takes place in the light of working conditions that are labelled as unattractive. To this end, in the context of the published recommendations, which essentially provide for a restriction of part-time options

doi.org/10.35468/6131-08

for teachers, communication contributions in the digital space are collected and documentarily analysed. The reconstructions show that teachers describe professional stress in often emotionalised linguistic modes as unacceptable and a reason for turning away from the profession. Agents from outside the profession introduce critical external attributions into the discourse.

Keywords
Teacher shortage, professional culture, digital teachers' rooms, virtual ethnography, Documentary Method

1 Einleitung

Im Zusammenhang mit einem als problematisch eingeschätzten Lehrkräftemangel als Teil eines allgemeinen Fachkräftemangels wird in massenmedialen Berichten ein Bildungsnotstand (Geers 2023) ausgerufen. Zeitgleich werden in öffentlichen Diskursen Berufsausstiege von Lehrpersonen thematisiert (Koch 2023), die wiederum den Lehrkräftemangel noch verschärfen dürften. Der Lehrberuf erscheint darin unattraktiv, da er u. a. mit umfangreichen Aufgaben und wenig Wertschätzung einhergehe (ebd.). Zur Bekämpfung des Lehrkräftemangels werden bildungspolitisch verschiedene Maßnahmen vorgeschlagen, die selbst allerdings kritisch diskutiert werden. Ziel des vorliegenden Beitrags ist es zu rekonstruieren, wie in schriftlichen Konversationen des digitalen Lehrer:innenzimmers bei Twitter[1] der Diskurs um „Empfehlungen zum Umgang mit dem Lehrkräftemangel“ (Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz SWK 2022) initiiert und geführt wird, die im Kern eine Einschränkung von Teilzeit-Optionen für Lehrkräfte und damit eine Veränderung ihrer Arbeitsbedingungen vorsehen.
Mit unserer Untersuchung wenden wir uns einem Datenmaterial zu, das in der Professionsforschung bisher vergleichsweise wenig berücksichtigt wird. Aus zwei Gründen halten wir Beiträge im digitalen Lehrer:innenzimmer für interessant: Zum einen, um Beiträge von Akteur:innen, die sich (im weiteren Sinne) auf Aspekte der Profession des Lehrberufs beziehen, in ihrem (kommunikativen) Entstehungszusammenhang zu erfassen. Zum anderen, um davon ausgehend wechselseitig hervorgebrachte Sinngehalte der Akteur:innen zu identifizieren, die im öffentlichen Sprechen über die Profession Lehrer:in – auch unter Beteiligung von Vertreter:innen der Berufsgruppe selbst – hervorgebracht werden. Damit schließen wir in gewisser Weise an berufskulturelle Untersuchungen zu kollegialer Kom-

1 Wenngleich die Plattform Twitter nach der Übernahme durch den US-Investor und Unternehmer Elon Musk im Juli 2023 in ‚X‘ umbenannt wurde, so orientieren wir uns in unserem Beitrag an der Benennung, die zum Zeitpunkt der Datenerhebung des vorliegenden Untersuchungsvorhabens aktuell war.

doi.org/10.35468/6131-08

munikation als „Strukturierungsprinzip sozialer Praxis“ (Goldmann 2018, S. 132) an. Dass der digitale Raum öffentlich zugänglich ist und sich folglich Professionsfremde beteiligen können, erweitert diese berufskulturelle Perspektive wie folgt: Berufskulturelle Deutungen werden nicht nur von Lehrer:innen selbst, sondern als im Austausch mit Außenstehenden, „im Spannungsfeld zwischen Selbst- und Fremdpositionierung“ (Dietrich et al. 2022, S. 293) hervorgebracht, gedacht. Sie sind demnach „immer nur vorläufiges [...] Ergebnis eines wechselseitigen Positionierungsgeschehens [...], in dem Lehrpersonen als je bestimmte adressiert werden und sich in Positionierungen zu diesen Adressierungen verhalten – und dadurch wiederum als je bestimmte adressierbar werden“ (ebd.). Daher interessieren wir uns erstens dafür, wer sich an den Konversationen im #twitterlehrerzimmer beteiligt (Lehrer:innen selbst – andere Personen) bzw. inwiefern sich die Beteiligten als Lehrkräfte oder Professionsfremde zu erkennen geben und zweitens, wie sich das Sprechen in den schriftlichen Kommunikationsbeiträgen im digitalen Raum vollzieht. Folgendes Vorgehen liegt unserem Beitrag zugrunde: Zunächst stellen wir – an medientheoretische und wissenssoziologische Überlegungen angelehnt – grundlegende Merkmale von akteur:innenseitigen, interaktiven Positionierungspraktiken in digitalen (Erfahrungs-)Räumen wie dem #twitterlehrerzimmer vor (Kap. 2). Daran schließen sich Ausführungen zum Untersuchungsdesign unserer netnographisch-teilnehmenden Beobachtung im digitalen #twitterlehrerzimmer an (Kap. 3). Die zentralen Befunde der rekonstruierten Diskursorganisation im Zusammenhang mit möglichen Veränderungen von Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte zur Bekämpfung des Lehrkräftemangels stellen wir entlang zweier diskursinitiierender Modi des Sprechens dar, die wir als Modus sachlicher Analyse und als Modus emotionaler Selbstkundgabe bezeichnen (Kap. 4). Wir schließen mit einem zusammenfassenden Fazit (Kap. 5).

2 Digitale Lehrer:innenzimmer als neue Diskursräume

Die medientheoretische Annahme einer Verwobenheit digitaler Medien in den Alltag, die „neue Wahrnehmungen des Sozialen und damit zusammenhängende neue Figurationen und Interpretationen von Welt“ (Schmidt-Lux & Wohlrab-Sahr 2020, S. 4) mit sich führt, lässt sich auch auf Lehrer:innen als Akteur:innen einer mediatisierten Gesellschaft beziehen. Als zusätzliche Ressource für soziale Praktiken des Sprechens stellt sich in der spätmodernen „Netzwerkgesellschaft“ (Castells 2001) das Internet mit seinen vielfältigen Web 2.0-Anwendungen dar. Vor dem Hintergrund einer „von digitalen oder digitalisierten Medien durchzogenen Realität“ (Verständig & Holze 2020, S. 127) ermöglichen soziale Medien Akteur:innen, Kommunikationsbeiträge mithilfe von Texten, Fotos und Videos als Formen von Selbst- und Fremdbeobachtungen (Breidenbach 2022)

doi.org/10.35468/6131-08

oder Entwürfe von Selbst und Welt (Dörre 2022) zu veröffentlichen, die zugleich als Anschlussstellen (Bucher 2020) für kommunikative Reaktionen anderer auf Interaktion angelegt sind. Dabei dienen Adressierungsmarker wie das Hashtag #twlz (als Abkürzung für das #twitterlehrerzimmer) als Interaktionswerkzeuge, die die „Diskursarchitektur“ (ebd., S. 128) von Netzwerken wie Twitter strukturieren und rahmen.

Auf diese Weise können Akteur:innen Beiträge in einem öffentlichen Raum platzieren bzw. durch Aufrufen des Hashtags sie interessierende Tweets auffinden und darauf reagieren. „Das ‚doing social media‘ vollzieht sich gleichermaßen im individuellen Akt des Auswählens und Aufzeichnens wie auch im intersubjektiven Akt des Mitteilens und Teilens“ (Böhnke et al. 2022, S. 14). Durch partizipative Praktiken (in Form von ‚Posts‘, Antworten oder ‚Gefällt mir‘-Angaben) gestalten Akteur:innen einen virtuellen, für jede:n zugänglichen Raum wie den des #twitterlehrerzimmers performativ mit: Dieser stellt sich als „durch verschiedene Individuen in ihrem Zusammenspiel zu Vollziehendes“ (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2021, S. 360) dar. Indem sich die Akteur:innen in und zu diesem Raum kommunikativ in schriftlichen (oder multimodalen) Beiträgen positionieren und die daran Mitwirkenden adressieren, können Formen von Vergemeinschaftungen entstehen. Im Kern beziehen diese sich darauf, dass man glaubt, eine Gemeinsamkeit (bspw. ein Interesse/einen Beruf) zu teilen, so dass „connective yet not necessarily collective” (Papacharissi 2014, S. 128) agiert werden kann.

Dass sich auch professionsfremde Akteur:innen einbringen können, wirft Fragen nach der Konjunktivität des digitalen Raumes „als Schnittmenge unterschiedlicher Erfahrungsräume“ (Bohnsack 2017, S. 119) auf. Davon ausgehend, dass Akteur:innen Angehörige je spezifisch verwobener, teils strukturidentischer, teils unterschiedlicher Erfahrungsräume sind, fasst Ralf Bohnsack (ebd.) auf Karl Mannheim (1964) bezugnehmend den digitalen Raum als Ort der Artikulation von Erlebnisschichtungen. In diesem findet ein wechselseitiges Zusammenspiel der Akteur:innen statt. Das Wissen, das notwendig ist, um dazuzugehören, ist in dieser Perspektive „in die Handlungspraxis eingelassen, besteht mithin im ‚Mitmachen-Können‘ und muss nicht reflexiv verfügbar sein“ (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2021, S. 360). Vergemeinschaftung im #twitterlehrerzimmer ist also zunächst formal durch das Mitmachen organisiert. Inwiefern über Beiträge dabei wechselseitig Sinn konstituiert wird, gilt es genauer zu analysieren.

Vor allem im internationalen Raum untersuchen Studien, wie oder warum Lehrkräfte soziale Netzwerke nutzen und verweisen im Rahmen der Befunde bspw. auf die Möglichkeit des niedrigschwelligen Zugangs zu Informationen (Carpenter & Krutka 2015), des Aufbaus von „professional learning networks“ (Aguilar et al. 2021; Trust 2012) und der Selbstbestimmung hinsichtlich der verhandelten Themen (Risser et al. 2019). Auch in Befragungen von Lehrkräften im deutschsprachigen Raum wird Kooperation zum Zweck der Professionalisierung als zentrales

doi.org/10.35468/6131-08

Anliegen von Lehrkräften, die in digitale Netzwerke eintreten, genannt (Kruse et al. 2023). Selbstbeschreibungen von Lehrkräften verweisen darauf, dass sie sich als Innovateur:innen verstehen, die im öffentlichen virtuellen Raum auf Missstände des Bildungssystems hinweisen und gemeinschaftlich Ideen für Veränderungen entwickeln wollen (Klinge 2023; Blume 2019). Dazu, *wie* Lehrer:innen in virtuellen Räumen (inter-)agieren, liegen bisher wenige Untersuchungen vor (z. B. Hövels & Herzmann 2021; Pirker 2020). Diese verweisen – vergleichbar zu den Interviewstudien – darauf, dass Akteur:innen digitale Räume nutzen, um sich über im weitesten Sinne als herausfordernd eingeschätzte Situationen aus dem beruflichen Alltag auszutauschen. Die Rekonstruktionen deuten zudem auf Positionierungen der Vergewisserung und Solidarisierung in Anbetracht bildungspolitischer Vorgaben – insbesondere in Zeiten gesellschaftlicher und schulischer Krisen (Hövels & Herzmann 2024). Wer sich in die Diskurse einbringt und wie diese geführt werden, ist allerdings (noch) kaum untersucht.

3 Untersuchungsdesign

Mit unserer Untersuchung verfolgen wir die Frage, wie sich in Beiträgen des digitalen Lehrer:innenzimmers bei Twitter Diskurse um zur Debatte stehende bildungspolitische ‚Maßnahmen' gegen den Lehrkräftemangel vollziehen und wer sich daran beteiligt bzw. als wer zu erkennen gibt. Dazu stellen wir zunächst dar, wie wir Tweets und Replies als unser Datenmaterial aufbereiten und wie sich unser Sample zusammensetzt (Kap. 3.1). Vor diesem Hintergrund begründen wir die Wahl der Auswertung mit der Dokumentarischen Methode für unser Untersuchungsvorhaben (Kap. 3.2).

3.1 Datenmaterial und -erhebung

Die schriftlichen Beiträge (wie Tweets und Replies) im digitalen Raum lassen sich als technisch-digitale Artefakte oder ‚Spuren' von Interaktionen und Kommunikationen" (Meißner 2015, S. 38) verstehen. Wir fassen die Beiträge übergeordnet als selbstläufige und schriftliche Konversationen auf, die nicht durch Forscher:innen initiiert sind. Diese medial schriftlich, konzeptionell eher mündlich (im Sinne des Gebrauchs verkürzter und informeller Sprache) geprägten Beiträge (Aktaş et al. 2020) erwecken den Eindruck von Alltagskommunikationen im Sinne beiläufiger Zwischen-Tür-und-Angel-Gespräche. Die Konversationen weisen damit für deren Erforschung zu berücksichtigende Besonderheiten auf: Die digitalen Beiträge stellen – als schriftliche Gespräche gefasst – Formen „sich selbst steuernde[r] Systeme" (Asbrand et al. 2020, S. 303) dar, in denen das Rederecht grundsätzlich auf der „Grundlage der Anerkennung egalitärer Beteiligung" (ebd.) durch Selbstwahl verteilt wird. Dies geschieht allerdings innerhalb der durch die technisch-mediale Diskursarchitektur der Plattform Twitter vorstrukturierten Rahmung. Anders als

doi.org/10.35468/6131-08

face-to-face-Gespräche sind die schriftlichen Konversationen asynchron, so dass gewisse Zug- und Schließungszwänge entfallen. Auch zeichnen sie sich durch Multi-Threading aus: Die Möglichkeit, dass Akteur:innen zeitgleich Replies auf einen Tweet verfassen und weitere Akteur:innen sowohl den Ausgangstweet als auch die Replies beantworten können, führt zu einer Verästelung der Diskurse (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2021). Diese Simultanität gilt es in der Analyse zu berücksichtigen (vgl. Kap. 3.2).

Zum grundlegenden Verständnis des Feldes #twitterlehrerzimmer als Diskursraum erfolgte eine langfristige (Forberg & Schilt 2023) netnographisch-teilnehmende Beobachtung (Kozinets 2015; Hine 2000), indem wir möglichst vielen öffentlichen Accounts bspw. von Bildungsinfluencer:innen (Höfler 2020) und sich durch entsprechende Hashtags der informellen Interessengemeinschaft zuordnenden Akteur:innen gefolgt sind. Für das vorliegende Untersuchungsvorhaben ergibt sich aber die (forschungspragmatische) Notwendigkeit, den Datenkorpus einzugrenzen. Als Bezugspunkt wurde ein Ereignis gewählt, dem in der gesellschaftlichen Debatte um den Lehrer:innenmangel Bedeutung zukommt: die Veröffentlichung von „Empfehlungen zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel“ durch die Ständige Wissenschaftliche Kommission (SWK 2023, 2022). Für im Beruf stehende Lehrkräfte beziehen sich diese zentral auf die vorgeschlagene Maßnahme, „die Möglichkeit zur Teilzeitarbeit zu begrenzen“[2] (ebd., S. 11). Damit betrifft das Dokument diejenigen Akteur:innen des digitalen Lehrer:innenzimmers, die sich als Lehrkräfte positionieren, direkt.

Im zeitlichen Kontext der benannten Veröffentlichung (SWK 2022)[3] wurden 22 Tweets im #twlz, die unterschiedlich implizit bzw. explizit Bezug auf Vorschläge zur Bekämpfung des Lehrkräftemangels nehmen, als Bildschirmfotos erfasst. Diese Tweets verstehen wir als Initiierungen (im Sinne von Propositionen) von Diskursen. Damit legen wir zunächst Anfänge von Diskursverläufen innerhalb eines sich fortwährend neu formierenden Gesamtdiskurses im #twitterlehrerzimmer fest. Zugleich bestimmen wir über die Festlegung einer (relativ) abgeschlossenen thematischen Bearbeitung (zur Konklusion vgl. Kap. 3.2) die Diskurseinheit insgesamt. Eine Diskurseinheit stellt in unserem Sample einen Fall dar. Für den vorliegenden Beitrag haben wir aus den 22 Tweets wiederum zwei Fälle ausgewählt.

2 Dies wird damit begründet, dass in diesem Bereich „die größte Beschäftigungsreserve“ (ebd.) bestünde. Zwar stellten sich im Januar 2023 veröffentlichte Zahlen zum Anteil der in Teilzeit tätigen Lehrkräfte (SWK 2022) als falsch heraus und wurden in einer aktualisierten Version im April 2023 (SWK 2023) nach unten korrigiert. An dem zentralen Vorschlag, die Möglichkeit von Teilzeit zu reduzieren, wurde in der aktualisierten Version (SWK 2023) mit der gleichen Begründung jedoch festgehalten.

3 Die erste Veröffentlichung von Empfehlungen (SWK 2022) führte innerhalb des digitalen Raumes nicht nur unmittelbar, sondern über mehrere Wochen zu Debatten, wobei sich die Dauer im virtuellen Raum mit unserer Suchabfrage über Google Trends deckt, die eine (vorläufige) Abnahme des (gesellschaftlichen) Interesses am Thema nach einem ca. vierwöchigen Zeitraum feststellt.

doi.org/10.35468/6131-08

In Anlehnung an die Dokumentarische Methode wählen wir solche fallbezogenen Diskursinitiierungen aus, die erstens metaphorisch dicht sind und damit – wie zu zeigen sein wird – Zugang zu impliziten Wissensbeständen ermöglichen und die zweitens im virtuellen Raum besonders große Resonanz erzeugten, d. h. eine hohe Reaktionsdichte aufweisen.

3.2 Datenauswertung

Für die Analyse der Beiträge digitaler Kommunikation nutzen wir die Dokumentarische Methode (Bohnsack 2021; Nohl 2017; Bohnsack et al. 2013). Untersucht werden sollen die wechselseitigen Bezugnahmen der Beiträge, d. h. das *Wie* der Diskursorganisation. Damit folgen wir der Annahme, dass sich „in den Gesprächen weit mehr vollziehe als nur eine situative Aushandlung zwischen Individuen" (Goldmann 2019, S. 3). Vielmehr produzieren die Akteur:innen wechselseitig auf der Basis ihrer konjunktiven Erlebnisschichtungen Sinn, der „arbeitsteilig […] zur Artikulation" (Bohnsack 2021, S. 36) gebracht wird. So erhält ein kommunikativer Akt als Geste seine Bedeutung „im atheoretischen, praktischen Vollzug, und zwar durch die Reaktionen anderer auf diese Geste" (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2021, S. 350).

Zur Rekonstruktion der Diskursorganisation folgen wir den Auswertungsschritten der Dokumentarischen Methode (Bohnsack et al. 2013). Dabei werden – dem ersten Auswertungsschritt der Dokumentarischen Methode entsprechend – die jeweiligen thematischen Verläufe der Tweets und Replies, die wir als „Diskursbewegungen" (Przyborski 2004, S. 55) begreifen, festgehalten. Für die reflektierende Interpretation schlägt die Dokumentarische Methode vor, drei formal zu unterscheidende Textteile zu analysieren. Dabei suchen wir Passagen, in denen sich der sequentielle Dreischritt von Proposition, Elaboration und Konklusion zeigt, damit Orientierungsgehalte rekonstruiert werden können (Przyborski 2004). In diesem Zusammenhang verstehen wir einen Tweet als Proposition und erstes Entwerfen eines Sinnzusammenhangs. Eine Reply fassen wir als Diskursbewegung, die sich auf den propositionalen Sinnzusammenhang bezieht und diesen beispielsweise exemplifizierend elaborieren kann. Wenn eine Reply einen Sinnzusammenhang thematisch abschließt, stellt diese für uns eine Konklusion dar. Rekonstruierbar werden soll so der implizite, wechselseitig hervorgebrachte „Orientierungsgehalt, die Ebene des konjunktiven Sinns, die Produktionsregeln, die eine Interaktion erst möglich machen" (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2021, S. 374).[4]

Um also zu erschließen, welcher implizite Orientierungsgehalt die Diskurseinheit insgesamt strukturiert, werden für unseren ersten Fall einer Diskursinitiierung

4 Diese lassen sich – der Leitdifferenz der Dokumentarischen Methode in Anlehnung an Karl Mannheim entsprechend – von expliziten, kommunikativen Wissensbeständen unterscheiden, die bspw. auf von außen induzierte Normen und Erwartungen rekurrieren (u. a. Bohnsack 2021).

doi.org/10.35468/6131-08

fallintern minimal kontrastiv weitere Threads als Resonanzstränge in die Analyse mit einbezogen. Zudem versuchen wir durch die Analyse dieser (teils zeitgleich auf die Proposition erfolgten) Threads die Simultanität der digitalen Gespräche zu berücksichtigen. Fallübergreifend setzen wir die Analyse des ersten Falls in Bezug zur zweiten Proposition und den dazugehörigen Diskursbewegungen von Fall 2. Dabei wählen wir minimal und maximal kontrastive Passagen, um übergeordnet Homologien oder Differenzen hinsichtlich der wechselseitig hervorgebrachten Orientierungsgehalte zu untersuchen. Dem Umfang des vorliegenden Beitrags geschuldet, plausibilisieren wir die Befunde anhand ausgewählter Ausschnitte unserer reflektierenden Interpretationen.

4 Befunde zur Diskursgestaltung im Kontext bildungspolitischer „Empfehlungen zum Umgang mit dem Lehrkräftemangel“

Die folgenden beiden Fälle greifen zwei Propositionen auf, die Bezug auf die „Empfehlungen zum Umgang mit dem Lehrkräftemangel“ (SWK 2022) nehmen. In der Darstellungslogik folgen wir den Modi der thematischen Entfaltung bzw. Redestrategien, mit deren Hilfe die Diskurse jeweils initiiert werden. In Fall 1 lässt sich die Diskursinitiierung als argumentativ kennzeichnen. Wir bezeichnen diese als Modus sachlicher Analyse (Kap. 4.1). Kontrastiv dazu wird in Fall 2 ein Diskurs über einen Tweet initiiert, der eher auf einer Ebene persönlicher Schilderung angelegt ist. Dies erfolgt in einem Modus emotionaler Selbstkundgabe, der sich gerade nicht über argumentative Begründungen ausweist (Kap. 4.2).

4.1 Fall 1: Diskursinitiierung im Modus sachlicher Analyse

Die Proposition des ersten Beispiels weist drei aneinandergereihte, zusammengehörige Tweets von einem Account auf, von denen der zweite und dritte als (selbstreferentielle) Elaborationen gefasst werden können. Dies dient der Begründung verschiedener Prognosen, die im Hinblick auf die (mögliche) Umsetzung der „Empfehlungen“ (SWK 2022) entworfen werden (siehe Abb. 1). Dem Tweet eingebettet ist ein Link zu einem massenmedialen Bericht über die entsprechenden Maßnahmen.

doi.org/10.35468/6131-08

Abb. 1: Diskursinitiierende Tweets: Noch unattraktivere Arbeitsbedingungen (Quelle: eigener Screenshot der App Twitter)

Die Proposition präsentiert verschiedene Szenarien in Form von Gewissheiten, in denen sich jeweils das Problem des Lehrkräftemangels noch verschärft: Einerseits wird demnach eine Einschränkung von Teilzeitoptionen ein Ausscheiden aus dem Beruf bewirken. Eine argumentative Elaboration erfolgt in der Fokussierungsmetapher „die letzte Rettung", die zuspitzend eine dramatisierende Dichotomie in Form eines Entweder-Teilzeit-Oder-Burnout entwirft und Teilzeit als einzige Möglichkeit markiert, den Lehrberuf auszuüben, ohne ernsthaft durch Überarbeitung zu erkranken. Andererseits wird das Aussetzen von Teilzeitoptionen den Nachwuchs davon abhalten, den Beruf zu ergreifen. Wenngleich beiläufig eine positive Rahmung des Berufs aufscheint („toll[.]"), so scheinen die arbeitsrechtlichen Rahmenbedingungen hier dominant. Einher geht dies mit einem Wendepunkt innerhalb der eigenen berufsbezogenen Wahrnehmung, die sich in der Aussetzung einer Empfehlung des Berufs anderen gegenüber als Nicht-Mehr zuspitzt. Dies erfolgt entlang argumentativer Begründungsmuster, die den Eindruck erwecken, dass vorliegend ein:e Expert:in spricht, der:die ob seiner/ihrer Sachkompetenz

doi.org/10.35468/6131-08

eine sichere Prognose für die Zukunft abzugeben vermag, so dass das Handeln der bildungspolitischen Arbeitgeber:innenseite zugleich als kontrafaktisch und unprofessionell gekennzeichnet wird. Dabei stellt der Beitrag einen indirekten Vergleich her, wobei der Referenzrahmen auf der Ebene des allgemeinen Fachkräftemangels verortet wird, der für Arbeitgeber:innen mit der Notwendigkeit einhergeht, „um Personal zu werben“. Implizit wird ein positiver Gegenhorizont entworfen, der mit attraktiven Arbeitsbedingungen und einer machtvollen Position von Annahme oder Zurückweisung für Lehrkräfte einhergeht.

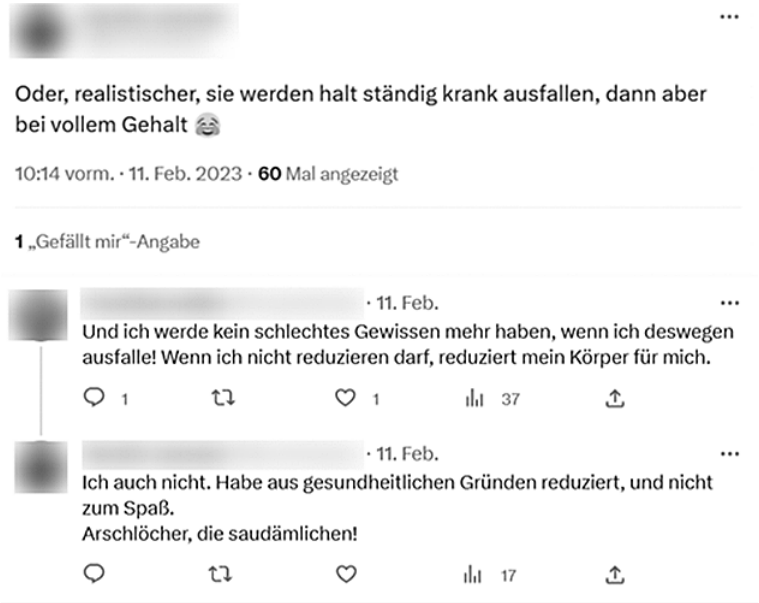

Abb. 2: Replies (Ausschnitt) auf Diskursinitiierung: Noch unattraktivere Arbeitsbedingungen, Diskursstrang Gewissen (Quelle: eigener Screenshot der App Twitter)

Die vorliegende Reply (siehe Abb. 2) nimmt auf die vorangegangene Proposition insofern Bezug, als sie validierend elaboriert wird, nämlich unter dem Aspekt der Überlastung, die mit einer Vollzeittätigkeit als Lehrer:in einhergeht. Ein (dauerhaftes) krankheitsbedingtes Ausscheiden der Proposition wird dabei in Richtung eines regelmäßigen, kurzfristigen Ausstiegs durch Erkrankung abseits finanzieller Nachteile modifiziert. Dieses wird im Anschluss im Modus der individuellen Exemplifizierung als unfreiwillige, zugleich logische Folge einer Tätigkeit, deren Umfang (in Form einer Vollzeittätigkeit) fremdbestimmt vorgegeben wird, markiert.

doi.org/10.35468/6131-08

In diesem Kontext wird die Beziehung zwischen kultusministerieller Arbeitgeber:innenseite und Lehrkräfteseite als defizitär modelliert. Dies geschieht in Form einer Gegenüberstellung zwischen persönlicher Begründung für die Wahl von Teilzeit („aus gesundheitlichen Gründen") und der von der politischen Seite so wahrgenommenen, den Lehrkräften unterstellten Begründung („aus Spaß"). Der selbstfürsorglichen Verantwortung wird als negativer Gegenhorizont eine auf persönlichen Nutzen ausgerichtete, verantwortungslose Perspektive, die den Eindruck mangelnder Empathie erweckt, gegenübergestellt. Eine Konklusion des Diskursstrangs erfolgt im Modus einer Beschimpfung, („Arschlöcher, die saudämlichen"), die als Ausdruck von Rat- und Sprachlosigkeit verstanden werden kann. Damit werden weitere Deutungen, Argumente bzw. Perspektiven als potenziell erfolglos und hinfällig markiert.
In einem simultanen, minimal kontrastiven Diskurszweig (siehe Abb. 3) zur Proposition, den wir dem Umfang des vorliegenden Beitrags geschuldet nur skizzieren können, zeigt sich ein ähnlicher Modus, der sich als emotionalisiert bezeichnen lässt.

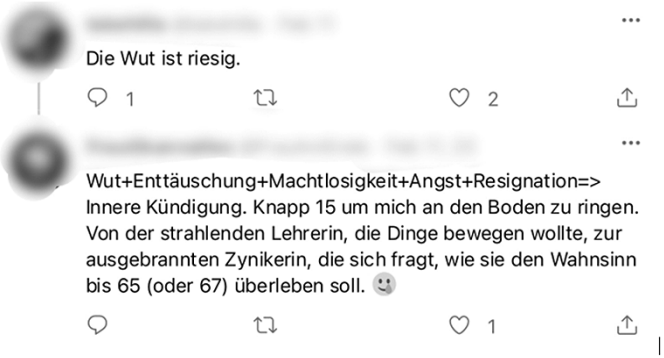

Abb. 3: Replies (Ausschnitt) auf Diskursinitiierung: Noch unattraktivere Arbeitsbedingungen, Diskursstrang Wut (Quelle: eigener Screenshot der App Twitter)

In der Transposition „Die Wut ist riesig" offenbart sich aufgrund einer fehlenden Bezugnahme auf den konkreten Inhalt der vorgeschlagenen Maßnahmen eine gewisse Sprachlosigkeit, wodurch ein Eindruck von Hilflosigkeit entsteht. Eine Exemplifizierung validiert die emotionale Aussage, indem weitere persönliche Emotionen und Wahrnehmungen in Form einer Addition („Wut + Enttäuschung + Frustration + Machtlosigkeit + Angst + Resignation") benannt werden, bei der es nur ein folgelogisches („=>") und richtiges Ergebnis der ‚Rechnung' („Innere Kündigung") geben kann. In Form einer biographischen Kurzgeschichte der letzten „Knapp 15 [Jahre]" erfolgt eine selbstreferentielle Erzählung, in der

doi.org/10.35468/6131-08

die Berufsbiographie metaphorisch als Ringkampf erscheint, der als verloren gilt („um mich an den Boden zu ringen“). Die folgende skizzenhafte Abhandlung zu dieser Rechnung bzw. zu diesem finalen Schaukampf ist durch sprachliche Gegensätze geprägt und beginnt dramaturgisch wie eine Heldenreise („Von der strahlenden Lehrerin, die Dinge bewegen wollte“), die zur Niederlage („zur ausgebrannten Zynikerin“) führt. Abschließend nimmt der Beitrag Bezug auf eine reguläre berufliche Laufbahn und den an deren Ende stehenden Ausstieg durch eine Pensionierung („bis 65 (oder 67) [Jahre]“), wobei sich zeigt, dass es unvorstellbar erscheint, diesen regulären Weg zu gehen. Dies wird durch die Wahl dramatisierender Formulierungen („Wahnsinn“, „überleben“), die offenbar auf den Berufsalltag referieren, verdeutlicht. Dieser Alltag scheint wie ein andauernder, zermürbender Kampf, der nicht über lange Zeitstrecken des Lebens bewältigt werden kann. Die Trauer über die Ratlosigkeit, die sich daraus ergibt, wird durch einen weinenden Smiley zum Ausdruck gebracht, der zugleich eine konkludierende Funktion erfüllt. Eine thematische Konklusion erfolgt in beiden Diskussträngen nicht durch explizite Konversationsmarker. Vielmehr brechen die Gespräche dadurch ab, dass weitere Antworten anderer Akteur:innen ausbleiben.

4.2 Fall 2: Diskursinitiierung im Modus emotionaler Selbstkundgabe

Die Diskursinitiierung des Vergleichsfalls setzt die debattierten Empfehlungen in Relation zu einer individuellen, berufsbiographischen Ebene, wobei sich zugleich eine explizite Positionierung zum Feld der Lehrprofession zeigt (siehe Abb. 4).

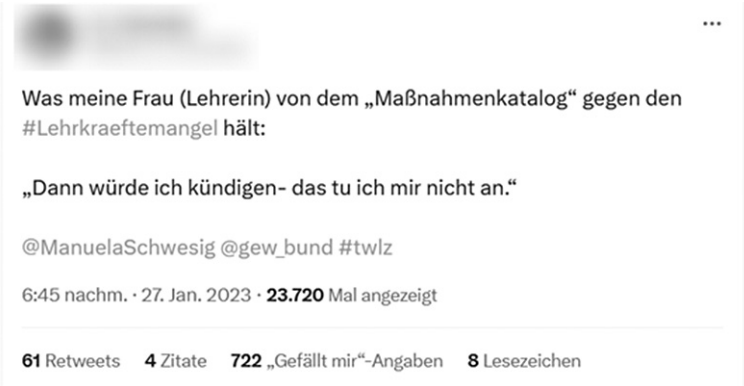

Abb. 4: Diskursinitiierender Tweet: Meine Frau: ‚Dann würde ich kündigen‘ (Quelle: eigener Screenshot der App Twitter)

In der Proposition wird eine selbstreferentielle Verortung als Ehepartner:in einer Lehrkraft vorgenommen. Der diskursinitiierende Beitrag weist dabei einen

doi.org/10.35468/6131-08

Modus persönlicher Betroffenheit auf, der zusätzlich dadurch hervorgehoben wird, dass der Beruf eingeklammert an zweiter Stelle genannt wird – die Person wird vorrangig als Ehefrau und erst dann in ihrer professionsbezogenen Betroffenheit als Lehrerin positioniert. In diesem Zusammenhang wird angekündigt, ihre – nicht die eigene – Einschätzung darzulegen. Die kommunikative Einlösung erfolgt unmittelbar im Rahmen einer Zitatwiedergabe, die diese Meinung in Form einer bereits getroffenen, handlungspraktisch relevanten Entscheidung zum Ausstieg aus dem Beruf (implizit für den Fall der Inkraftsetzung der empfohlenen Maßnahmen) konkretisiert. Dabei werden die „Empfehlungen" (SWK 2022) der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission, über deren mögliche Umsetzung zum Zeitpunkt des Tweets nichts bekannt war, vorliegend zum „Maßnahmenkatalog" umgedeutet, worin sich eine semantische Nähe zu einem negativ konnotierten Begriffsfeld wie dem eines Bußgeldkatalogs offenbart. Die Maßnahmen werden offenbar als Zumutung empfunden. Der Eindruck von Ablehnung verschärft sich durch die weitere Wortwahl, da die Wendung „sich (oder jmd.) etwas antun" in semantischer Nähe zu Aspekten wie Leid, Schmerz oder Gewalt in Zusammenhang gebracht werden kann. Implizit ergibt sich der Anschein, dass bereits leidvolle Erfahrungen innerhalb der Profession gemacht wurden. Zudem fällt die elliptische Art der Formulierungen auf, die mit einem Verzicht auf jegliche argumentative Begründung der angekündigten Entscheidung einhergeht: Ein Verhandlungsspielraum im Sinne einer Möglichkeit für den Austausch von Argumenten im Sinne eines Für und Wider, in deren Rahmen möglicherweise ein positiver Gegenhorizont im Hinblick auf die weitere Zukunft innerhalb der Lehrprofession gezeichnet werden könnte, wird nicht eröffnet, sondern durch einen Entschluss in Form eines folgelogischen Wenn-dann ersetzt. Die Entscheidung ist offenbar gefallen; die Absichtserklärung wird nun (nur noch) verbal durch Adressierungsmarker („@", „#") all denen gegenüber expliziert, für die dies von Relevanz sein könnte oder sollte: der Ministerpräsidentin von Mecklenburg-Vorpommern als höchsten Vorgesetzten der eigenen Arbeitgeber:innenbehörde, einer Gewerkschaft, die für sich in Anspruch nimmt, Interessen von Lehrer:innen zu vertreten und anderen Lehrkräften, die den Diskursraum des virtuellen Lehrer:innenzimmers betreten.

Der kommunikative, anekdotische Modus, wie er vorliegend entlang einer dargelegten persönlichen Beziehung (zu einer Lehrkraft) entfaltet wird, wird von Akteur:innen in elaborierenden Bezugnahmen aufgegriffen und durch Vertrautheit und Nähe suggerierende Gesprächsfloskeln erwidert, wie beispielhaft anhand der folgenden Exemplifizierung (siehe Abb. 5) verdeutlicht werden soll. (Die Inszenierung von) Einigkeit wird dabei bspw. durch sprachliche Einschübe, die Empathie bzw. persönliche Betroffenheit offerieren, hergestellt. Die Perspektive auf den vorliegenden Fall wird zudem als gültig für (potentiell) alle Lehrkräfte verallgemeinert und validiert.

doi.org/10.35468/6131-08

Abb. 5: Reply (Ausschnitt) auf Diskursinitiierung: Meine Frau: ‚Dann würde ich kündigen‘, Diskursstrang Schönen Gruß (Quelle: eigener Screenshot der App Twitter)

Demgegenüber beziehen sich professionsfremde Akteur:innen der Öffentlichkeit antithetisch auf den Entwurf des Lehrberufs als belastungsreich, indem sie die Lehrkräfte auf ihre angeblichen Privilegien hinzuweisen versuchen. Andere Beitragende wiederum reagieren darauf vorrangig in kommunikativen Mustern, die kollegial unterstützend und solidarisierend erscheinen. Exemplarisch zeigt sich dies an folgendem Diskursstrang (siehe Abb. 6) zur obigen Proposition:

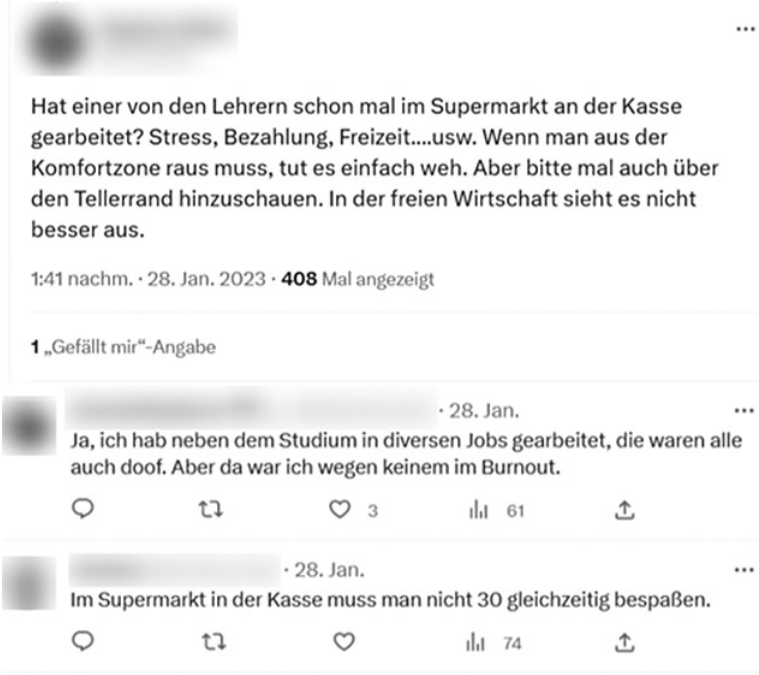

Abb. 6: Replies (Ausschnitt) auf Diskursinitiierung: Meine Frau: ‚Dann würde ich kündigen‘; Diskursstrang Supermarkt (Quelle: eigener Screenshot der App Twitter)

doi.org/10.35468/6131-08

Der Redebeitrag richtet sich mit einer unpersönlichen Ansprache in Form einer rhetorischen Frage an die Professionsgemeinschaft und setzt damit die am Diskurs Beteiligten, sich als Lehrkräfte Positionierenden indirekt unter den Zugzwang einer Antwort in Form eines Eingeständnisses. Als Referenz zur Bewertung der Arbeitsbedingungen der Lehrer:innen werden Kassierer:innen im Supermarkt herangezogen. Indem in diesem negativen Gegenhorizont die Lehrkräfte gesamtgesellschaftlich auf einem fiktiven Arbeitsmarkt in Relation zu Berufstätige:n an einer Supermarktkasse verortet werden, soll offenbar aufgezeigt werden, dass sie im Hinblick auf „Stress, Bezahlung, Freizeit… usw." vergleichsweise privilegiert („Komfortzone") sind, ohne dies aufgrund ihres begrenzten Erfahrungshorizonts („Tellerrand") zu wissen. Damit wird eine professionsbezogene Stereotypisierung dargelegt, die Lehrer:innen eine Form der Weltfremdheit unterstellt – insofern, als sie nicht um die Lage in der „freien Wirtschaft" wüssten. In der Ansprache der (potentiell gesamten) Professionsgemeinschaft von Lehrer:innen zeigt sich eine „verdachtsgeleitete Wirklichkeitskonstruktion (Bohnsack 2017, S. 247), die diese in „Bereichen ihres Handelns und ihrer Lebensgeschichte als negativ […] Abweichende konstruiert, also degradiert" (ebd.). Die folgelogische Wenn-Dann-Ausschließlichkeit der Proposition hinsichtlich eines Ausstiegs aus dem Beruf wird damit von Seiten eines:r Stellvertreters:in der professionsfremden (Teil-)Öffentlichkeit mithilfe einer Common-Sense-Theorie als „Vereinnahmung" (ebd., S. 249) entwertet und fremdgerahmt.

Dieser negative Gegenhorizont wird in einem weiteren Redebeitrag scheinbar validiert und zugleich rhetorisch in Richtung des eigenen Interesses umgedeutet, wobei diese ausgehend von eigenen, zuvor in Frage gestellten Erfahrungen in der freien Wirtschaft zugleich eine implizite Weltfremdheit zurückweist. Die Wertung hinsichtlich schlechter Arbeitsbedingungen wird validierend übernommen und noch verschärft („alle auch doof"); implizit wird der eigene Lehrberuf in diese Reihe einbezogen. Daraus ergibt sich der Eindruck einer Simplifizierung. Die Folgerung ist entsprechend entgegengesetzt: So stellen „diverse[.]" andere Jobs in der freien Wirtschaft sich demnach zwar ebenfalls als wenig erstrebenswert, aber im Vergleich als kleineres Übel dar. Damit wird der Sinngehalt der Proposition hinsichtlich des belastungsreichen Lehrberufs validierend in eine neue Legitimität überführt. Dies lässt sich als Diskursmodus der scheinbaren Validierung einer Proposition, die dann neu gerahmt wird, fassen. Auf diese Weise entsteht rhetorisch wenig Raum für Widerspruch – vorliegend in der Hinsicht, dass die sich implizit als professionszugehörig positionierende Person sich mithilfe ihres Erfahrungshorizonts umfangreiche Kompetenz zuzuschreiben versucht: Sie gehört den verschiedenen Erfahrungsräumen qua eigener Erlebnisschichtung (innerhalb der freien Wirtschaft *und* des Lehrberufs) an. Kollegial solidarisierend wird die Orientierung zusätzlich elaboriert, indem als weiteres mögliches Belastungsmoment die Arbeit mit großen Klassen thematisiert wird. Dabei wird ein fachlicher

doi.org/10.35468/6131-08

Anspruch an Vermittlung durch eine Zuständigkeit für Bespaßung ersetzt. Dies kann als Ironisierung aufgrund von Fremdzuschreibungen gefasst werden, die die fachliche Qualifikation unterlaufen und entwerten, so dass sich der Eindruck einer Zumutung ergibt.

5 Fazit

Der vorliegende Beitrag untersucht die Diskursgestaltung im digitalen Lehrer:innenzimmer der sozialen Plattform Twitter im Kontext von veröffentlichten „Empfehlungen zum Umgang mit dem Lehrkräftemangel“ (SWK 2022). Dazu wurden anhand eines Vergleichs zweier Fälle von diskursinitiierenden Tweets und den darauf bezugnehmenden Replies Modi der Diskursorganisation und wechselseitig hervorgebrachte Orientierungsgehalte der Akteur:innen rekonstruiert. Im Hinblick auf die Diskursorganisation lässt sich diese im ersten Fall als vorrangig univok beschreiben. Im wechselseitigen Fortsetzen der Orientierungsgehalte dokumentiert sich die Entfaltung einer konjunktiven Übereinstimmung: Diese bezieht sich darauf, inwiefern die „Empfehlungen“ der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission den Mangel noch verschärfen könnten. Einig sind sich die Beitragenden offenbar hinsichtlich der entworfenen (bereits bestehenden und durch die Empfehlungen befürchteten, zusätzlichen) beruflichen Belastungen. Unsere Rekonstruktionen verweisen darauf, dass in den wechselseitigen Bezugnahmen entlang metaphorischer Formulierungen eine dramatisierende Dichotomie hervorgebracht wird: Diese stellt einem (bildungspolitisch verantworteten) Entzug der Autonomie, über den Umfang der Tätigkeit mitentscheiden zu können, eine Abkehr der Profession gegenüber. Berufliche Abwendungen werden folgelogisch selbstbestimmt als eigene Entscheidung oder belastungsbedingt, gewissermaßen fremdbestimmt aufgrund von Erkrankung entworfen. Für den zweiten Diskurs zeigt sich, dass professionsfremde Akteur:innen kritische Einlassungen in Form von Common-Sense-Theorien einbringen. Diese oppositionellen Diskursbewegungen entwerfen und adressieren Lehrkräfte simplifizierend und wie aus anderen öffentlichen Debatten bekannt bspw. als auf hohem Niveau Jammernde. Entsprechende stereotypisierende Zuschreibungen bearbeiten die Diskursbeitragenden wiederum in Form dramatisierender Inszenierungen, indem sie sich darauf kollegial solidarisierend beziehen und die (Ursprungs-)Proposition exemplifizierend validieren. Damit ergeben sich Bezüge zu Befunden solidarisierenden Sprechens in digitalen Räumen (Hövels & Herzmann 2021), die als Ausdruck von professionsinternen Vergemeinschaftungstendenzen verstanden werden können.

Im Hinblick auf die Tweets als Diskursinitiierungen lassen sich fallübergreifend unterschiedliche Modi – argumentativ-sachlich oder emotionalisiert – rekonstruieren. Diese erfüllen als Entwürfe von Selbst und Welt auf je spezifische Art selbst- und fremdreferentielle Funktionen (Kap. 2). Einerseits entwirft sich

doi.org/10.35468/6131-08

der:die Akteur:in selbstreferentiell als Expert:in. Andererseits lässt sich ein Orientierungsdilemma rekonstruieren, das vereindeutigend eine Welt der Widersprüche darlegt. Diese Widersprüche beziehen sich in Anbetracht eines allgemeinen Fachkräftemangels bspw. auf die wenig wertschätzende Art und Weise, wie die Bildungspolitik Lehrer:innen behandelt. Die Anschlussfähigkeit (der Proposition) findet ihren Ausdruck in Resonanzen in Form von Likes und Replies anderer Akteur:innen, wobei Vergemeinschaftung mithilfe vorrangig emotionalisierter und persönlicher Bezugnahmen stattfindet. Das ‚doing social media' fordert mithilfe einer Vielzahl von Werkzeugen der Diskursarchitektur, wie bspw. von Adressierungsmarkern, die Interaktionen der anderen als Reaktion auf den Tweet gewissermaßen ein. Der emotionalisierte Modus der Diskursinitiierung wird dabei von anderen Akteur:innen aufgegriffen und mithilfe nähesprachlicher Gesprächsfloskeln erwidert, so dass die Öffentlichkeit zeitweise ausgeblendet erscheint. Dies ähnelt einem kollegialen Sprechen von Lehrer:innen, die unter sich sind (Goldmann 2018). In den verschiedenen Threads wird zudem offenkundig, dass die schriftlichen Konversationen oftmals enden, ohne dass thematische Konklusionen explizit werden. Dies bestätigt den Eindruck der Beiläufigkeit und Flüchtigkeit digitaler Kommunikation.

Bezogen auf unsere Forschungsfrage, wer spricht, geben sich verschiedene Akteur:innen zu erkennen, die sich unterschiedlich explizit in Bezug zur Profession verorten. Einerseits agieren sie als Lehrkräfte und präsentieren sich auf diese Weise als Teil der Professionsgemeinschaft. Andere Akteur:innen stellen sich als der Profession Nahestehende bzw. sich Solidarisierende vor. Darüber hinaus bringen sich Nutzer:innen in die Gespräche ein, die sich als professionsfremde Vertreter:innen der weiteren Öffentlichkeit im Diskursraum verorten. Eine Übereinstimmung bzgl. der Orientierungsgehalte – die Belastungsfaktoren des Lehrberufs betreffend – lässt sich bezogen auf die beteiligten Akteur:innen insgesamt nicht rekonstruieren, geteilt wird aber der Orientierungsrahmen, dass nur jemand, der weiß, was harte Arbeit ist, ein vollwertiges Mitglied der Gesellschaft ist. Aufgrund der Fremdzuschreibungen wie die von Weltfremdheit, die Lehrkräfte im Digitalen unter Legitimierungsdruck zu setzen scheinen, stellt sich die Frage, warum Lehrer:innen sich der Kritik der Öffentlichkeit aussetzen und diesen virtuellen Raum (weiterhin) aufsuchen. Für zukünftige Forschungsvorhaben könnte es folglich aufschlussreich sein, das Sprechen über die Profession in verschiedenen medialen Umgebungen zu untersuchen. Vergleichend könnten Fälle aus anderen sozialen Netzwerken herangezogen werden, deren Grad an Öffentlichkeit unterschiedlich ausgeprägt ist. So ist beispielsweise der Zutritt zum Netzwerk BlueSky in der Form reguliert, dass ein Einladungscode eines:r bereits registrierten Akteur:in erforderlich ist. Möglicherweise ist der virtuelle Raum dadurch geschützter, so dass die digitale Diskursorganisation als berufskulturelles Sprechen untersucht werden könnte, um Orientierungsgehalte (ausschließlich)

doi.org/10.35468/6131-08

von Lehrer:innen zu rekonstruieren. Im Kontext einer Beobachtung ergeben sich dabei allerdings forschungsethische Fragen, denn eine mögliche Einschränkung des öffentlichen Zugangs könnte damit einhergehen, dass Akteur:innen davon ausgehen, unbeobachtet zu sein. Darüber hinaus wäre es möglich, vergleichend öffentliche Diskurse heranzuziehen, um von diesen ausgehend professionsbezogene Fremdzuschreibungen z. B. anhand von massenmedialen Diskursen in Online-Artikeln als berufsbezogene Deutungen zu untersuchen. Damit könnte eine weitergehende in situ-Erforschung des Sprechens über Aspekte des Lehrberufs jenes Spannungsfeld zwischen Selbst- und Fremdpositionierung (Dietrich et al. 2022) empirisch erhellen und einen Beitrag zu einer Erforschung von Berufskultur leisten, die die Profession Lehrer:in auch als Profession versteht, die öffentlich verhandelt wird.

Literatur

Aguilar, Stephen J., Rosenberg, Joshua M., Greenhalgh, Spencer P., Fütterer, Tim, Lishinski, Alex & Fischer, Christian (2021). A Different Experience in a Different Moment? Teachers' Social Media Use Before and During the COVID-19 Pandemic. *AERA Open*, 7 (1), S. 1–17.

Aktaş, Berfin, Clausen, Yulia, Scheffler, Tatjana & Stede, Manfred (2020). Diskursstrategien in Sozialen Medien. In Konstanze Marx, Henning Lobin & Axel Schmidt (Hrsg.), *Deutsch in Sozialen Medien. Interaktiv—Multimodal—Vielfältig* (S. 369–371). Berlin & Boston: De Gruyter.

Asbrand, Barbara, Martens, Matthias & Nohl, Arnd-Michael (2020). Pädagogische Interaktionen in der dokumentarischen Interpretation von Videografien. In Steffen Amling, Alexander Geimer, Stefan Rundel & Sarah Thomsen (Hrsg.), *Jahrbuch Dokumentarische Methode*. (S. 299–328). Berlin: centrum für qualitative evaluations- und sozialforschung e.V. (ces).

Blume, Bob (2019). Das #twitterlehrerzimmer – keine Kritik. https://bobblume.de/2019/11/16/digital-das-twitterlehrerzimmer-keine-kritik/. Zugegriffen: 31.10.2024.

Böhnke, Nick, Richter, Christoph, Schröder, Christoph, Ide, Martina & Allert, Heidrun (Hrsg.) (2022). *Spuren digitaler Artikulationen. Interdisziplinäre Annäherungen an Soziale Medien als kultureller Bildungsraum* (Bd. 44). Bielefeld: transcript.

Bohnsack, Ralf (2021). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden.* (10., durchgesehene Auflage). Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Bohnsack, Ralf (2017). *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Bohnsack, Ralf, Nentwig-Gesemann, Iris & Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.) (2013). *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung.* (3., aktualisierte Auflage). Wiesbaden: Springer VS.

Breidenbach, Samuel (2022). *Reflexion und Subversion. Selbstbeobachtung der Gesellschaft in Twitter und den Massenmedien*. Wiesbaden: Springer Vieweg.

Bucher, Hans-Jürgen (2020). Zwischen Deliberation und Emotionalisierung: Interaktionsstrukturen in Sozialen Medien. In Konstanze Marx, Henning Lobin & Axel Schmidt (Hrsg.), *Deutsch in Sozialen Medien. Interaktiv—Multimodal—Vielfältig.* (S. 123–145). Berlin & Boston: De Gruyter.

Carpenter, Jeffrey P. & Krutka, Daniel G. (2015). Engagement through microblogging: Educator professional development via Twitter. *Professional Development in Education*, 41 (4), S. 707–728.

Castells, Manuel (2001). *Das Informationszeitalter. Teil 1. Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft.* Opladen: Leske + Budrich.

doi.org/10.35468/6131-08

Dietrich, Fabian, Faller, Christiane & Kuhlmann, Nele (2022). Berufskulturelle (Nicht-)Zuständigkeit. Empirische Rekonstruktionen von Selbst- und Fremdpositionierungen zur „Corona-Krise". *Zeitschrift für Pädagogik*, 68 (3), S. 290–306.

Dörre, Robert (2022). *Mediale Entwürfe des Selbst. Audiovisuelle Selbstdokumentation als Phänomen und Praktik der sozialen Medien.* Marburg: Büchner-Verlag.

Forberg, Peter & Schilt, Kirsten (2023). What is ethnographic about digital ethnography? A sociological perspective. *Frontiers in Sociology,* (8), o.S.

Geers, Theo (2023). *Bildungsnotstand in Deutschland.* https://www.deutschlandfunk.de/kontroverse-bildungsnotstand-in-deutschland-was-hilft-dlf-0bcb4c2d-100.html Zugegriffen: 02.03.2023.

Goldmann, Daniel (2018). Unter Lehrkräften. Zum Verhältnis von Kollegialität und Professionalität. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung,* 7, S. 122–134.

Goldmann, Daniel (2019). Wozu Kollektivität? Zur Problematisierung dokumentarischer Perspektiven auf Unterricht. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 20 (3), S. 1–18.

Hine, Christine (2000). *Virtual Ethnography*. London, Thousand Oaks & New Delhi: Sage.

Höfler, Elke (2020). Die „Gefahr" der Bildungsinfluencer*innen. In Christine Trültzsch-Wijnen & Gerhard Brandhofer (Hrsg.), *Bildung und Digitalisierung: Auf der Suche nach Kompetenzen und Performanzen.* (S. 309–324). Baden-Baden: Nomos.

Hövels, Barbara & Herzmann, Petra (2024). Positionierungen von Lehrer*innen in Zeiten der Covid-19-Pandemie. Krisendeutungen im Modus von Normalitätsherstellungen. In Frank Beier, André Epp, Merle Hinrichsen, Imke Kollmer, Julia Lipkina & Paul Vehse (Hrsg.), *(Neue) Normalitäten? Erziehungswissenschaftliche Auslotungen, Kontextualisierungen und Explikationen.* (S. 31–44). Weinheim: Beltz Juventa.

Hövels, Barbara & Herzmann, Petra (2021). Kontingenzbearbeitung in der Krise. Eine dokumentarische Rekonstruktion von Kommunikationsbeiträgen im #twitterlehrerzimmer zu Zeiten der pandemiebedingen Schulschließungen. *Zeitschrift für qualitative Forschung,* 22 (1), S. 139–158.

Klinge, Jan Martin (2023). *Neues Lehrerzimmer, altes Kollegium: Von Twitter, Mastodon und BlueSky.* https://halbtagsblog.de/2023/09/10/twitter-mastodon-und-bluesky/ Zugegriffen: 01.11.2023.

Koch, Martina (2023). *Lehrkräftemangel: Kündigungen beim Schulpersonal haben deutlich zugenommen.* https://www1.wdr.de/nachrichten/kuendigungen-schulpersonal-100.html Zugegriffen: 02.03.2023.

Kozinets, Robert V. (2015). *Netnography: Redefined*. Los Angeles: Sage.

Kruse, Christoph, Hörnemann, Lara & Gollub, Patrick (2023). Professionalisierung im #instalehrerzimmer? Explorationen zur berufsbezogenen Nutzung des sozialen Netzwerks Instagram von Lehrkräften. In Raphaela Porsch & Patrick Gollub (Hrsg.), *Professionalisierung von Lehrkräften im Beruf. Stand und Perspektiven der Lehrkräftebildung und Professionsforschung* (S. 279–300). Münster: Waxmann.

Mannheim, Karl (1964). Das Problem der Generationen. In Karl Mannheim (Hrsg.), *Wissenssoziologie* (S. 509-565). Neuwied & Berlin: Luchterhand.

Meißner, Stefan (2015). Die Medialität und Technizität internetbasierter Daten. In Dominique Schirmer, Nadine Sander & Andreas Wenninger (Hrsg.), *Die qualitative Analyse internetbasierter Daten. Methodische Herausforderungen und Potenziale von Online-Medien* (S. 33–49). Wiesbaden: Springer VS.

Nohl, Arnd-Michael (2017). *Interview und Dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis.* Wiesbaden: Springer VS.

Papacharissi, Zizi (2014). *Affective Publics: Sentiment, Technology, and Politics*. New York: Oxford University Press.

Pirker, Viera (2020). „Religiöse Bildung in Zeiten der Corona-Pandemie"—Spiegelungen aus Online-Begegnungen zur Situation von Lehrkräften. *Zeitschrift für Theologie,* 72 (4), S. 486–501.

Przyborski, Aglaja (2004). *Gesprächsanalyse und dokumentarische Methode. Qualitative Auswertung von Gesprächen, Gruppendiskussionen und anderen Diskursen.* Wiesbaden: Springer VS.

doi.org/10.35468/6131-08

Przyborski, Aglaja & Wohlrab-Sahr, Monika (2021). *Qualitative Sozialforschung*. Berlin & Boston: De Gruyter.

Risser, H. Smith, Bottoms, SueAnn & Clark, Candice (2019). “Nobody else organized”: Teachers solving problems of practice in the Twitterblogosphere. *Educational Media International*, *56* (4), S. 269–284.

Schmidt-Lux, Thomas & Wohlrab-Sahr, Monika (Hrsg.) (2020). Qualitative Online-Forschung. Methodische und methodologische Herausforderungen. *Zeitschrift für qualitative Forschung*, 21 (1), S. 3–11.

Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) (2022). *Empfehlungen zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel. Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK)*. Bonn. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/KMK/SWK/2023/SWK-2023-Stellungnahme_Lehrkraeftemangel_Veroeffentlichung_230127.pdf Zugegriffen: 05.05.2023.

Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) (2023). *Empfehlungen zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel. Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK).* Bonn. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/KMK/SWK/2023/SWK-2023-Stellungnahme_Lehrkraeftemangel.pdf Zugegriffen: 05.05.2023.

Trust, Torrey (2012). Professional learning networks designed for teacher learning. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 28 (4), S. 133–138.

Verständig, Dan & Holze, Jens (2020). Understanding Digital Media. 10 Thesen zu ethnografischen Verfahren im Hinblick auf die Online-Forschung. *MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, S. 121–145.

Autorinnen

Hövels, Barbara, M.A.
Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Arbeitsbereich Empirische Schulforschung mit dem Schwerpunkt qualitative Methoden, Universität zu Köln, Department Erziehungs- und Sozialwissenschaften.
Arbeitsschwerpunkte: Professionsforschung mithilfe qualitativ-rekonstruktiver Methoden (insbesondere virtuelle Ethnographie, Dokumentarische Methode).
Email: barbara.hoevels@uni-koeln.de

Herzmann, Petra, Dr.
Professorin für Empirische Schulforschung mit dem Schwerpunkt qualitative Methoden, Universität zu Köln, Department Erziehungs- und Sozialwissenschaften.
Arbeitsschwerpunkte: Professionalisierung und Professionalität von Lehrer:innen, Methodologie und Methoden rekonstruktiver Schul-, Unterrichts- und Professionsforschung.
Email: officeherzmann@uni-koeln.de

doi.org/10.35468/6131-08