

Hövels, Barbara; Herzmann, Petra

"Lehrer auf Abwegen :D". Berufsausstiege von Lehrkräften als Thema kommunikativer Verhandlungen in einer facebook-Gruppe

Bauer, Tobias [Hrsg.]; Fuhrmann, Laura [Hrsg.]; Herzmann, Petra [Hrsg.]; Hövels, Barbara [Hrsg.]; Matthes, Dominique [Hrsg.]; Proske, Matthias [Hrsg.]: Ausstiege und (Dis-)Kontinuitäten im Lehrer:innenberuf. Zum Umgang mit Krisenerfahrungen und deren Folgen. Opladen • Berlin • Toronto : Verlag Barbara Budrich 2026, S. 92-109. - (ZISU Sonderheft; 1)



Quellenangabe/ Reference:

Hövels, Barbara; Herzmann, Petra: "Lehrer auf Abwegen :D". Berufsausstiege von Lehrkräften als Thema kommunikativer Verhandlungen in einer facebook-Gruppe - In: Bauer, Tobias [Hrsg.]; Fuhrmann, Laura [Hrsg.]; Herzmann, Petra [Hrsg.]; Hövels, Barbara [Hrsg.]; Matthes, Dominique [Hrsg.]; Proske, Matthias [Hrsg.]: Ausstiege und (Dis-)Kontinuitäten im Lehrer:innenberuf. Zum Umgang mit Krisenerfahrungen und deren Folgen. Opladen • Berlin • Toronto : Verlag Barbara Budrich 2026, S. 92-109 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-348653 - DOI: 10.25656/01:34865; 10.3224/84743176.06

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-348653>

<https://doi.org/10.25656/01:34865>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

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/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

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

„Lehrer auf Abwegen :D“. Berufsausstiege von Lehrkräften als Thema kommunikativer Verhandlungen in einer facebook-Gruppe

Zusammenfassung

Der Beitrag untersucht Kommunikationsbeiträge von Lehrpersonen in einem digitalen Raum der facebook-Gruppe *Lehrer auf Abwegen :D*. Ziel ist es, das Strukturierungsprinzip – das WIE – der digitalen Kommunikation von sich als Lehrkräfte positionierenden Akteur:innen zu untersuchen. Dazu werden ausgewählte Kommunikationsbeiträge als Diskursausschnitte dokumentarisch analysiert. Im Ergebnis können verschiedene Modi der Verhandlungen des Ausstiegs rekonstruiert werden. Die Befunde deuten auf Ambivalenzen, da kollegiale Wertschätzung, aber auch subtile Vorwürfe an die Diskursteilnehmenden im Digitalen adressiert werden. Zusammenfassend drückt sich darin eine diffuse Form von Vergemeinschaftung aus, in der sich eine Vergewisserungsbedürftigkeit der Lehrkräfte im Hinblick auf Berufsausstiege dokumentiert. Diskutiert wird davon ausgehend, inwiefern kommunikative Vergemeinschaftungen in der von uns untersuchten facebook-Gruppe als Ausdruck von Berufskultur verstanden werden können.

Schlagwörter: Berufsausstieg, Berufskultur, digitaler Raum, Soziale Netzwerke, Dokumentarische Methode

„Lehrer auf Abwegen :D“. The career exit of teachers as a topic of communicative negotiations in a facebook group

The article examines communication contributions by teachers in a digital space of the facebook group *Lehrer auf Abwegen :D*. The aim is to examine the structuring principle – the HOW – of digital communication by actors positioning themselves as teachers. To this end, selected communication contributions are analyzed documentarily as discourse excerpts. As a result, different modes of negotiating the exit topic can be reconstructed. The findings point to ambivalences, as collegial appreciation but also subtle accusations are addressed to the participants in the digital discourse. In summary, this expresses an ambiguous form of communization that documents a need for negotiation and reassurance among teachers with regard to career exits. Based on this, the extent to which communicative communization in the possibility space of impossibilities in a facebook group can be understood as an expression of professional culture is discussed.

Keywords: Exit from the profession, professional culture, digital space, social networks, documentary method

1 Einleitung

Das Sprechen über Berufliches beschränkt sich in einer Netzwerk-Gesellschaft (Castells 2017) nicht vorrangig auf den einzelschulischen Raum. Als Mitglieder verschiedener Erfahrungsräume können Lehrkräfte in unterschiedlichen Kontexten professionsbezogen agieren. Dabei weisen die Organisation Schule und der digitale Raum je eigene Strukturlogiken mit spezifischen Implikationen für die Kommunikation der Akteur:innen auf. Grundlegende Unterschiede bestehen z. B. darin, dass Lehrkräfte, die den digitalen Raum aufsuchen, nicht als Teil eines Kollegiums agieren und sich nicht zweckspezifisch an Anlässen der Schulorganisation orientiert verhalten.

Vor diesem Hintergrund untersucht der vorliegende Beitrag¹ Modi der Verhandlungen von Ausstiegen aus dem Lehrberuf in einer digitalen Gruppenumgebung. Die Analyse bezieht sich auf die Diskursgestaltung der facebook-Gruppe *Lehrer auf Abwegen :D*², die digital (teil-)öffentlich ist und in der sich vermeintlich Berufsangehörige mit einem spezifischen Interesse – dem des Erwägens von Berufsausstiegen – versammeln. Die vorliegende Untersuchung ist Teil eines kumulativen Dissertationsvorhabens, das das Spezifische des Sprechens über den Lehrberuf in unterschiedlichen digitalen Räumen untersucht (Hövels & Herzmann 2021, 2024, 2025). Von Interesse ist dabei übergeordnet die Frage, ob bzw. inwiefern der *modus operandi* – das WIE der Diskursgestaltung – in einem berufskulturellen Sinn als Ausdruck von Vergemeinschaftung gefasst werden kann (z. B. in dem Sinne, dass darin Kollegialität zum Ausdruck käme).

Im vorliegenden Beitrag gehen wir folgendermaßen vor: Wir legen zunächst gegenstandstheoretische Annahmen zur digitalen Lehrkräftekommunikation dar. In diesem Kontext greifen wir auf medientheoretische und praxeologische Bestimmungen des digitalen Raumes als durch Praktiken des Mitmachens konstituiert zurück und erweitern diese um Perspektiven zur Berufskultur (Kap. 2). Im Anschluss erläutern wir unser Untersuchungsdesign (Kap. 3), indem wir die Auswahl der facebook-Gruppe *Lehrer auf Abwegen :D* und des untersuchten Datenmaterials sowie dessen Auswertung mit der Dokumentarischen Methode begründen. Darauf folgen zentrale Befunde (Kap. 4) der rekonstruierten Modi der Diskursgestaltung. Im Fazit (Kap. 5) werden die Befunde verdichtet und es wird diskutiert, inwiefern die Vergewisserungsbedürftigkeit der Akteur:innen im Hinblick auf das Thema Berufsausstieg anschlussfähig an Überlegungen zur Berufskultur ist.

2 Mitgliedschaften in analogen und digitalen (Erfahrungs-) Räumen

Wir gehen von der praxeologisch-wissenssoziologischen Grundannahme aus, dass Lehrkräfte als Akteur:innen in vielfältige Erfahrungsräume eingebunden sind: sowohl in organisationsinterne (schulische) wie auch außerorganisationale (privat-lebensweltliche) Milieus (Bohnsack 2017). Die Organisation Schule, inklusive der schul- und unterrichtsbezogenen Handlungspraxis, und der digitale Raum weisen diesbezüglich je eigene Strukturlogiken auf und präfigurieren das Handeln der Akteur:innen. Für Lehrer:innen bedeutet die Mitgliedschaft in einer Schule, dass sie ihr Handeln in zweck-

- 1 Wir danken Daniel Goldmann für seine wertvollen Anmerkungen und den Austausch zu unserem Vorhaben im Rahmen eines Forschungskolloquiums.
- 2 Die Gruppen stellen spezifische Bereiche innerhalb des Netzwerks facebook dar, die von Mitgliedern erstellt werden können und denen andere Akteur:innen beitreten können. Beispiele für Gruppen, die sich an Lehrkräfte richten, sind: *Lehrer:innen unter sich – die Lehrer:innengruppe* (ca. 19.200 Mitglieder), *Unterricht: Tipps, Tricks und Anregungen* (ca. 14.100 Mitglieder), *Lehrer auf Abwegen – Mehr Klarheit für Dich!* (ca. 10.700 Mitglieder). Die von uns untersuchte Gruppe *Lehrer auf Abwegen :D* hat ca. 17.200 Mitglieder (Stand: 12.03.25).

spezifisch gerahmten Anlässen (z. B. in Konferenzen) an formalen Regeln und Zielen der Organisation ausrichten müssen. Auch wenn empirische Befunde zum beruflichen Miteinander von Lehrkräften innerhalb der Organisation darauf hinweisen, dass Lehrkräfte bspw. im Rahmen von kooperativen Anlässen im Kontext von Schulentwicklung unter dem Gebot der Kollegialität Differenzen und Konflikte eher vermeiden und in diesem Sinne weniger sachbezogen kommunizieren (Goldmann 2018, 2021),³ gibt die Schule als „people-processing-organization“ (Luhmann, zitiert nach Bohnsack 2017: 132) die organisationale Verfasstheit der Kommunikation vor.

Demgegenüber ist die Teilhabe an virtuellen Gemeinschaften freiwillig und niedrigschwellig möglich (z. B. direkt per Mausklick oder über eine Beitrittsanfrage an Administrator:innen): Das Digitale stellt aus medien- und machttheoretischer Sicht im Hinblick auf Teilnahme einen so benannten „Möglichkeits- und Optionenraum“ (Willke 2019: 193) dar, da die Hierarchien flach und die Teilhabemöglichkeiten für jedermann (theoretisch) gleich sind (Castells 2017; weitergehend Knoblauch & Löw 2021). Gemeinschaftlichkeit kann – Stalder (2016) folgend – „ohne Verweis auf externe und unumstößliche Autorität organisiert“ werden (Stalder 2016: 151). Damit kann jeder: Einzelne über gemeinschaftliche Formationen Öffentlichkeiten mitgestalten, ohne etwa über zertifizierte Expertise, im Falle von Lehrpersonen bspw. über ein Staatsexamen, zu verfügen. Die Mitgliedschaft in einer Gruppe eines sozialen Netzwerks wie facebook ermöglicht folglich, sich zu spezifischen Themen bzw. Interessen zu verbinden⁴, für die im schulischen Alltag nicht unbedingt Zeit zur Verfügung steht oder die im kollegialen Umfeld nicht verhandelbar erscheinen. Zugleich präfigurieren Netzwerke und Plattformen als technisch-algorithmische (Mit-)Akteur:innen das Handeln spezifisch, indem plattformlogisch bspw. vorgegeben wird, welche (kommunikativen, multimodalen) Praktiken möglich sind und wie Beiträge auf einer Oberfläche dargestellt, angeordnet und algorithmisch ausgespielt werden. Dabei konstruieren die Akteur:innen über die technischen Infrastrukturen⁵ den „Resonanzraum“ (Dürscheid 2020: 38) wiederum mit.

Vergleicht man diese im Digitalen möglichen, niedrigschwelligen Formen des Austauschs – gekennzeichnet durch informelle, jederzeit kündbare Mitgliedschaft – mit Überlegungen zur Berufskultur, wird ein grundlegender Unterschied deutlich: Berufskultur umfasst die „für ein Berufsfeld *typischen* Wahrnehmungsweisen, Kommunikationsformen und *langfristigen* Persönlichkeitsprägungen derjenigen Personen, die in diesem Beruf arbeiten“ (Terhart 1996: 452, Herv. d. Verf.). Berufskultur wird demzufolge durch mehrjährige Einsozialisation in den Beruf und Zugehörigkeit qua Berufsstatus erworben. Auch wenn die Frage (relativ stabiler) Persönlichkeitsentwicklungen

3 Gründe hierfür sind vielfach diskutiert worden und lassen sich u.E. im Anschluss an Dietrich et. al. (2021) auf das „Fehlen einer organisationskulturell tradierten kollegialen Sicherung und reflexiven Bestimmung professioneller Expertise“ (ebd.: 32) zurückführen.

4 Empirische Studien zur Nutzung digitaler Foren zeigen, dass Lehrkräfte diese vor allem zur Weitergabe von Tipps, Informationen oder zum Austausch von Unterrichtsmaterial nutzen (Richter et al. 2022). In einer explorativen Interviewstudie mit Prosument:innen der Plattform Instagram wird deren Wunsch nach Kooperation im Digitalen weitergehend als Professionalisierungsbedürfnis interpretiert (Kruse et al. 2023).

5 Die Annahme einer Verbundenheit bzw. Kontagion von Mensch und Technik äußert sich in Begriffen wie *Hybrid-Akteure* (Schäffer 2013).

nicht unumstritten ist, lässt sich Berufskultur im Sinne der Zugehörigkeit zur Profession als eine Art „strukturierende Hintergrundfolie“ (Dietrich 2023: 138) fassen, die sowohl wirksam werden kann, wenn Lehrkräfte innerhalb der Organisation handeln, als auch dann, wenn sie in der Öffentlichkeit, z. B. in sozialen Netzwerken, über den Beruf sprechen (Hövels & Herzmann 2025).

Demzufolge untersucht das kumulative Dissertationsvorhaben, zu dem der vorliegende Beitrag gehört, das Spezifische des Sprechens über den Lehrberuf in digitalen Räumen und geht der Frage nach, inwiefern dies in einem berufskulturellen Sinn als Ausdruck von Vergemeinschaftung gefasst werden kann. Die bisherigen Analysen (Hövels & Herzmann 2021, 2025) beziehen sich auf das #twitterlehrerzimmer der Plattform x (vormals twitter), an dem jede Person mit einem Account (bspw. über die Nutzung von Hashtags wie #twlz) teilhaben kann. Unsere Rekonstruktionen von Tweets zu Corona (Hövels & Herzmann 2021) zeigen insgesamt solidarisierende Vergemeinschaftungstendenzen der Professionsangehörigen – vor allem als Suche nach handlungspraktischen Lösungen in Krisenzeiten im Zusammenhang mit distanzunterrichtlichen Herausforderungen (Hövels & Herzmann 2021). Im Zuge debattierter Maßnahmen gegen den Lehrkräftemangel konnten wir im #twitterlehrerzimmer ebenfalls kollegiale Solidarisierungen rekonstruieren, die vor allem als kritische Einlassungen gegenüber berufsfremden Akteur:innen deutlich werden (Hövels & Herzmann 2025). Vorliegend wird die Diskursgestaltung der digitalen Gruppe *Lehrer auf Abwegen :D* innerhalb des sozialen Netzwerks facebook untersucht, in der sich Professionsvertreter:innen in einem über Mitgliedschaft geschützteren öffentlichen Rahmen versammeln. Dabei ist für uns die Frage relevant, wie über ein gemeinsames Interesse (das sich auf das Abwägen beruflicher Alternativen bezieht) gesprochen wird und inwiefern sich (auch) darüber Vergemeinschaftung herstellt.

3 Untersuchungsdesign

Mithilfe virtueller Ethnographie (Hine 2000; Greschke 2007) untersuchen wir Kommunikationsbeiträge und darauf erfolgende Kommentare in digitalen Räumen bzw. Lehrerzimmern innerhalb sozialer Netzwerke wie Twitter, facebook oder Instagram als Diskurse *in situ* (Hövels & Herzmann 2021, 2025). Diese Diskurse lassen sich als „nicht reaktive Verhaltensdaten“ (Meißner 2015: 38) fassen, die „nicht für eine bestimmte Fragestellung erhoben (Interview, Befragung etc.) [sind]“ (ebd.), sondern ohne Initiierung durch Forschende zustande kommen. Die Akteur:innen tragen durch ihre Praktiken (Erstellen von Beiträgen, Kommentieren von Beiträgen, Kommentieren von Kommentaren zu Beiträgen, Lesen der Beiträge/Kommentare usw.) zum Gesamtdiskurs bei. Vorliegend untersuchen wir Ausschnitte aus der facebook-Gruppe *Lehrer auf Abwegen :D*. Dabei wird die Mitgliedschaft zur Gruppe über eine Beitrittsanfrage möglich, die von Akteur:innen mit Admin-Rechten (z. B. Gruppengründer:innen) nach eigenem Ermessen bzw. selbst auferlegten Regeln genehmigt oder abgelehnt werden kann. Für unsere Analyse wählen wir einen Diskursausschnitt aus und begründen die Auswahl im Folgenden (Kap. 3.1). Zudem erläutern wir, wie wir unsere Auswertung an der Dokumentarischen Methode orientieren (Kap. 3.2).

3.1 Datenerhebung und Auswahl des Diskursausschnitts

Für unser Forschungsvorhaben stellten wir eine Beitrittsanfrage, die von einer oder einem ‚Admin‘ geprüft wurde. In diesem Zusammenhang machten wir erkenntlich, dass wir nicht als Lehrkräfte an Schulen tätig sind, sondern ein Forschungsinteresse verfolgen. Auch wurden die Gruppenmitglieder im Hinblick auf den ausgewählten Diskursausschnitt informiert und ihr Einverständnis zur Veröffentlichung unserer Befunde wurde eingeholt, wobei ihnen eine Anonymisierung bzgl. ihrer Namensgebung bzw. Profilbezeichnung zugesichert wurde.

Ein Großteil der von uns identifizierten Beiträge der facebook-Gruppe *Lehrer auf Abwegen*:D verfolgt das Anliegen, konkrete Fragen zum Berufsausstieg zu klären, die sich in Anlehnung an Ryle und Schön als „knowing-how [to exit, d. Verf.]“ (zitiert nach Neuweg 2020: 25) umschreiben ließen. Diese Ebene pragmatischen Austauschs ließe sich mit Bohnsack (2013) als an „(zweckrationalen) Um-zu-Motiven“ (ebd.: 246) orientiert fassen. Unser Untersuchungsinteresse gilt demgegenüber Beiträgen, in denen sich im Sprechen über Berufsausstiege etwas über die (Angehörigkeit zur) Profession und Organisation dokumentiert (Hövels & Herzmann 2025). Ausgewählt haben wir einen Diskursausschnitt, in dem die Legitimität eines Ausstiegs aus dem Lehrberuf verhandelt wird.

Ergänzend zu dieser inhaltlichen Fokussierung berücksichtigen wir formale Kriterien: So sind sowohl die interaktive als auch die metaphorische Dichte (Bohnsack 2017) der Diskursverhandlungen für unser Vorhaben von Interesse. Als interaktiv dicht fassen wir Beiträge, die viele ‚Gefällt mir‘-Angaben erhalten und oft kommentiert werden – mit dem Begriffsinventar des sozialen Netzwerks facebook ausgedrückt: die relevantesten Beiträge. In unserem Verständnis dokumentiert sich darin, dass die Akteur:innen die Diskurspassagen als bedeutsam markieren. Insofern lassen sich diese zumindest in gewisser Weise als „Erlebnis- und Orientierungszentren der Gruppe“ (Bohnsack 2013: 250, Hervh. im Orig.) fassen. Inwiefern damit – im Sinne der Dokumentarischen Methode – ein Zugang zu kollektiven Orientierungen der Gruppenmitglieder möglich wird bzw. inwiefern die digitale facebook-Gruppe einen konjunktiven Erfahrungsraum darstellt, werden wir abschließend diskutieren (Kap. 5). Ergänzend muss berücksichtigt werden, dass ein gewisser, der Plattformlogik entsprechender (algorithmischer) Prozess in Gang gesetzt wird, sobald etwas ‚gelikt‘ wird: Dies rückt in der Reihung nach oben und erhält folglich mehr Sichtbarkeit, so dass die Aufmerksamkeit der Beteiligten darauf gelenkt wird. Auszugehen ist auch hier davon, dass die Mitglieder der Gruppe nicht jeden einzelnen Kommentar und damit den Diskursverlauf in seiner Gänze lesen, sondern die Algorithmizität (Stalder 2016) ihre Praktiken der Teilhabe filtert und steuert.

3.2 Datenauswertung mit der Dokumentarischen Methode

Zur Auswertung der schriftlichen Beiträge nutzen wir die Dokumentarische Methode. Einerseits der methodologischen Annahme folgend, dass die Akteur:innen Angehörige verschiedener (Erfahrungs-)Räume sind, die miteinander verwoben sind und in diese

je spezifisch ihr erfahrungsbasiertes implizites Wissen einbringen (Bohnsack 2017). Zugleich folgt unser Vorgehen der Darstellungslogik medial schriftlicher Beiträge im digitalen Raum. Nohl (2016) weist darauf hin, dass öffentliche und schriftliche Diskurse sich strukturell von verbalen Gesprächen des alltäglichen Miteinanders unterscheiden. Ähnliches dürfte für digitale Diskurse gelten, deren Rekonstruktionen mit zwei zentralen methodischen Herausforderungen einhergehen: Diese betreffen die Simultanität der Diskurskommentare auf der einen Seite und den sequenziellen Anspruch der Dokumentarischen Methode auf der anderen Seite. Da die digitalen *Diskursbäume* – wie unsere bisherigen Analysen gezeigt haben (Hövels & Herzmann 2021, 2025) – vorrangig nicht in Konklusionen im Sinne gemeinschaftlich abgeschlossener Gespräche enden, sondern eher unvermittelt in Elaborationen oder Differenzierungen auslaufen (man muss sich nicht zwingend auf etwas einigen, sondern möchte eher etwas mitteilen)⁶, fokussieren wir vorliegend Diskursinitiierungen sowie interaktiv dichte Anschlusskommentare: Wir fassen den Beitrag eines Mitglieds als Proposition und Entwurf eines (ersten) Sinnzusammenhangs. Ein Kommentar, der auf diese Proposition erfolgt, ist in diesem Zusammenhang als Diskursbewegung zu verstehen. Um zu erschließen, welcher implizite Orientierungsgehalt die Diskurseinheit strukturiert, beziehen wir zur Diskursinitiierung fallintern minimal und maximal kontrastiv Kommentare als Resonanzstränge in die Analyse mit ein (Przyborski 2004). Auf diese Weise untersuchen wir, welche impliziten Relevanzsetzungen und Sinnhorizonte der Teilnehmenden in der facebook-Gruppe *Lehrer auf Abwegen :D* rekonstruierbar werden und wie der Diskurs strukturiert ist (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2021).

Konkret haben wir über die *formulierende Interpretation* zunächst die kommunikativen, immanenten Sinngehalte der Diskurseinheiten im Hinblick auf den verhandelten Gegenstand (das Phänomen des Berufsausstiegs) als WAS der wechselseitigen Bezugnahmen erarbeitet. Unsere weiterführenden Analysen im Zuge der *reflektierenden Interpretation* beziehen sich auf das WIE des wechselseitigen Sprechens über das Thema des Berufsausstiegs (Bohnsack 2017). Von Interesse ist dabei sowohl, wie sie sich zum Berufsausstieg positionieren und welche Orientierungen dabei ersichtlich werden, als auch der Modus der Diskursorganisation, also die Art und Weise, wie die Teilnehmenden jeweils aufeinander Bezug nehmen.

4 Rekonstruktionen des digitalen Diskursausschnitts

Im Folgenden werden wir zunächst die Gruppenbezeichnung *Lehrer auf Abwegen :D* in den Blick nehmen (Kap. 4.1), um zu rekonstruieren, welche Positionierungen zur Berufsgruppe mit dem Beitritt zum digitalen Forum erwartbar sind. Darauf folgt eine Analyse des diskursinitiierenden Beitrags als Ansprache an die Gruppenmitglieder (Kap. 4.2). Im Anschluss legen wir mithilfe von ausgewählten Kommentaren, die die Einleitung spezifisch weiterbearbeiten, dar, wie sich der Diskursverlauf ausdifferenziert (Kap. 4.3).

6 Die weiterführende Frage, was die Besonderheit der unvermittelt auslaufenden Gespräche für die in der Dokumentarischen Methode zentrale Konturierung eines konjunktiven Erfahrungsraums impliziert, werden wir später aufgreifen (Kap. 5).

4.1 Die Gruppenbezeichnung *Lehrer auf Abwegen* :D

Zugehörigkeit zur virtuellen Gruppe wird vorliegend über den formalen Status der Zugehörigkeit zur Berufsgruppe (als ‚kleinster‘ gemeinsamer Nenner) gestiftet.⁷ Zugleich erfolgt in der Selbstbezeichnung der Gruppe eine Präzisierung der Mitglieder als Angehörige einer Berufsgruppe, die „auf Abwegen“ sind: Auf semantischer Ebene bezieht sich die Formulierung „auf Abwegen“ darauf, einen Irrweg einzuschlagen und in die falsche Richtung zu laufen, womit die Bedeutung verknüpft sein kann, vom (moralisch) richtigen Weg abzuweichen. Konnotiert ist zudem, dass die Gruppe darauf ausgerichtet ist, sich dem Erwägen von Ausstiegen aus dem Lehrberuf zu widmen und über „Alternativen zum formal Bestehenden“ (Goldmann 2021: 40) abseits der Profession zu sprechen. Dieses gemeinsame Interesse, sich mit (beruflichen) Wegen zu befassen, die von Lehrkräften – bspw. im Sinne eines Common Sense – nicht erwartbar oder erwünscht sind, vermag zu erklären, warum die Gruppenbezeichnung mit einem Emoji („:D“) abschließt: In dem symbolisierten breiten Grinsen deutet sich eine ironisierende Selbstdistanzierung an, die der Darstellung der Gruppe in Richtung „äußere Sphäre“ (Bohnsack 2013: 268) – der Nicht-Mitglieder bzw. der Öffentlichkeit – geschuldet sein kann. In dieser Perspektive könnte es mit einer gewissen Scham verbunden sein, eine berufliche Abkehr in Erwägung zu ziehen, womit implizit auf gesellschaftliche Erwartungen an Lehrkräfte hinsichtlich ihrer Verantwortung als Vertreter:innen einer pädagogischen Berufsgruppe rekurriert werden könnte. Vergemeinschaftung wird vorliegend also über die Zugehörigkeit zur Berufsgruppe gestiftet – bei gleichzeitiger Andeutung der Infragestellung ebendieser Zugehörigkeit. Darin könnte sich eine Positionierung zur Berufsgruppe andeuten, die von einer gewissen Widersprüchlichkeit bzw. Ambivalenz gekennzeichnet ist und die Abwendungen vom Lehrberuf im Digitalen vor vermeintlich Gleichgesinnten zumindest gedankenexperimentell erprobt – unabhängig davon, wie ernsthaft und konkret sich diese Erwägungen im sog. ‚echten Leben‘ stellen.

4.2 Die Diskursinitiiierung „Lehrer:in sein ist keine Endstation“

Eingeleitet wird der Diskursausschnitt durch einen Beitrag, den wir als Initiierung fassen und den wir – seiner Länge geschuldet – vorliegend in Auszügen interpretieren. Dabei weist die Proposition keinerlei Frageform auf, so dass sich nicht unmittelbar erschließt, mit welchem Anliegen das Mitglied sich an die Gruppe wendet. Die Ansprache der Mitglieder der digitalen Gruppe („Hallo in die Runde“) rahmt den Austausch als informelle Verständigung und suggeriert Vertrautheit. Fokussiert werden die Adressierten als Kollektiv und Einheit, womit sich die Vorstellung verknüpft, dass in der digitalen Gruppe Gleichrangige im Rahmen eines bestimmten Anlasses zusammenkommen.

7 Dabei wird nicht überprüft, ob diejenigen, die der Gruppe beitreten möchten, als Lehrkräfte tätig sind. Wir orientieren uns an deren Selbstverortung in dem Sinne, dass sie sich durch ihre Mitgliedschaft im Rahmen der Gruppe als Lehrkräfte positionieren und von anderen Akteur:innen entsprechend wahrgenommen werden (auch Grabosch 2024).

Abbildung 1

Hallo in die Runde!

Ich bin selbst stellvertretender Schulleiter und von daher auch noch etwas Lehrer (5 bis 10 Stunden pro Woche), aber ich kann auch berichten, dass die Arbeitsbedingungen und die Belastung, die daraus resultieren, gefühlt mehr werden.

In den Gesprächen mit meinen Arbeitskollegen höre ich immer mehr, dass die Arbeitsbelastung zunimmt. Dass sie eigentlich Spass am Unterrichten haben, aber dies ein immer kleinerer Teil ihrer täglichen Arbeit ist.

[...]

Aber um auch auf den Kern dieser Gruppe zu kommen: ich bin der Meinung, dass wir in einem Land leben, in dem Jede:r das machen kann, was er/sie möchte und woran er/sie Freude hat - auch wenn man bereits eine gewisse Zeit einen Weg gegangen ist, finde ich eine Korrektur besser als das Ertragen und das hierdurch Krankwerden.

Leider erscheint es mir aber immer mehr, dass gerade das Bewusstsein bei Lehrkräften hierfür nicht vorhanden ist, welche Wege es überhaupt noch gibt - und ich fange jetzt hier nicht an mit Coach oder Berater :D Dabei würde doch ein Blick auf die eigene Historie, die eigenen Hobbies oder sogar in eine Datenbank mit offenen Stellen schon viel Licht in ein

meiner Meinung nach unnötig großes Dunkel bringen.

[...]

Natürlich gibt es hiernach noch weitere Gedanken, die wichtig sind, bevor man einen solchen Schritt geht, aber grundsätzlich stehen die Möglichkeiten als offene Türen vor uns. Wir sollten vielleicht nur manchmal auch die (fremden) Hände vor unseren Augen wegnehmen, damit wir sie auch erst einmal wahrnehmen.

Und andere ehemalige Lehrer:innen machen es doch mit bestem Beispiel vor: J.K. Rowling oder Stephen King starteten auch als Lehrer und gingen dann ihrer Passion nach.

Lasst euch bitte nicht allzu sehr stressen und behaltet die Augen offen! Lehrer_in sein ist keine Endstation.

Beste Grüße

Quelle: eigenes Bildschirmfoto aus der App-Ansicht des Netzwerks facebook

Die Inszenierung (Goffman 2021 [1959]) der eigenen Kompetenz und Professionalität wird mit Referenz auf die einzelschulische Organisation fortgesetzt, indem die Person sich als kollegial zugewandt mit einem ‚offenen Ohr‘ und Verständnis für Lehrkräfte im eigenen Kollegium beschreibt („In den Gesprächen mit meinen Kollegen höre ich immer mehr [...]“). In diesem Kontext wird die unterrichtliche Kerntätigkeit als freudebereitend („Spaß am Unterrichten“) eingeordnet, womit auf der Ebene des beruflichen Wertesystems dieses Ideal, Spaß zu haben, implizit als Selbstverständlichkeit vorausgesetzt wird.

Für den Fall, dass der Lehrberuf keine Freude (mehr) bereiten sollte, werden anschließend Optionen im Modus eines ‚Entweder-Oder‘ benannt: Die „Korrektur“ der eigenen Berufswahl durch eine berufliche Veränderung oder der Verbleib im Lehrberuf als „Ertragen“ werden folgelogisch mit Erkrankung in Verbindung gebracht. Das floskelhafte Sprechen im Modus der Vergemeinschaftung („wir“) geht mit sprachlichen Formulierungen einher, die Kritik an (anderen) Lehrkräften zum Ausdruck bringen („Bewusstsein bei Lehrkräften nicht vorhanden“, „unnötig großes Dunkel“). Die subtilen Abwertungsgesten in Form gutgemeinter Ratschläge („wir sollten vielleicht nur manchmal auch die (fremden) Hände vor unseren Augen wegnehmen“) beziehen sich gleichermaßen auf die Diskursteilnehmenden im Digitalen, die implizit als unter ihren Möglichkeiten bleibend und passiv erscheinen. Anekdotisch narrativ und argumentativ bezieht sich der Beitrag auf Personen, die erfolgreich mit dem propagierten Ideal, der eigenen Passion als Beruf nachzugehen, waren und die offenbar als ‚role models‘ für Lehrkräfte fungieren sollen: berühmte Autor:innen, die beruflich als Lehrkräfte starteten und dann – wie im folgenden Ausschnitt sichtbar wird – ihrer „Passion“ folgten.

Bilanzierend wird die Angehörigkeit zum Lehrberuf („Lehrer:in sein“) als eine von mehreren möglichen Stationen auf dem Lebensweg und damit als nicht endgültig („Endstation“) benannt, um Selbstbestimmung der eigenen Lebensgestaltung (*auch* für Lehrkräfte) hervorzuheben. Zusammenfassend wirkt die Initiierung wie der Versuch einer Einschwörung einer Gemeinschaft auf Glaubenssätze und Überzeugungen im Gewand guter Ratschläge. Dies bezeichnen wir als *Machbarkeitsappell im Modus von Einschwörung*. Dass das Digitale das Sprechen spezifisch präfiguriert bzw. eine andere Form von Sprechen ermöglicht (Kap. 2), deutet sich insofern an, als es für eine stellvertretende Schulleitung auf der Ebene der Einzelschule im Rahmen einer Ansprache an das Kollegium moralisch zweifelhaft sein könnte, die Autonomie der eigenen Berufswahl und einen Ausstieg aus dem Lehrberuf zu befürworten. Der Beitrag orientiert sich an der kommunikativen Textsorte Brief/Mail, wie u. a. an der abschließenden Grußformel („Beste Grüße“, Abb. 1) zu sehen. Für die anderen Akteur:innen entsteht kein Zugzwang zu reagieren, da keine Antwort erbeten wird.

4.3 Ausgewählte Diskursbewegungen

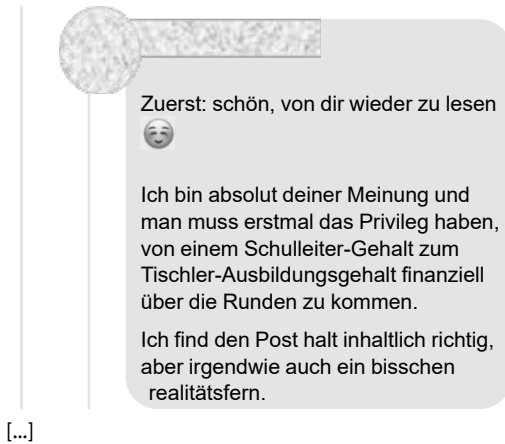
Auf die propositionale Einleitung erfolgen zahlreiche (ca. 60) Kommentare. In der Folge kommt es zu einer Vielzahl an Diskursverästelungen, in denen sich das Thema unterschiedlich ausdifferenziert. Dabei ist die Diskursgestaltung durch Ambivalenzen gekennzeichnet. Vom Orientierungsrahmen *Machbarkeitsappell im Modus von Einschwörung* grenzen sich andere Diskursteilnehmende ab, indem als negativer Gegenhorizont eine Fremdbestimmung von Lehrkräften auf verschiedenen Ebenen (z. B. durch das Beamtentum, die Schulhierarchie) aufgerufen wird, die die eigenen Handlungsmöglichkeiten über das Berufliche hinaus bis in das Private hineinreichend als beschränkt erscheinen lassen. Dazu möchten wir Auszüge aus einer Diskursverästelung (Abb. 2) aufgreifen, die mit einem Kommentar beginnt, der von allen Kommentaren *interaktiv am dichtesten* (Kap. 3.1) ist. Rekonstruierbar werden eine Differenzierung und Modifizierung durch die Möglichkeit des Ausstiegs aus dem Beruf für „sehr junge“ Lehrkräfte. Thematisch offenkundig werden Bezüge zum Beamtentum und Rentensystem, wobei übergeordnet entlang finanzieller Zwänge argumentiert wird.

Abbildung 2

Top-Kommentare



Ich habe Zweifel, auch wenn ich es schön fände, wenn diese Ermutigung stimmte. Als sehr junge Lehrkraft sehe ich auch die Möglichkeit, aus dem Beruf auszusteigen. Aber nach 25 Jahren oder mehr? Vor allem nach 25 Jahren oder mehr als Beamtin? In meinem Bundesland müsste ich den AN-Anteil für die Rentenversicherung selbst nachversichern - wer kann das für 25 Jahre? Und andererseits: Wer kann sein Leben nur mit dem AG-Anteil finanzieren? Die Alternative wäre, bis zum Ende zu arbeiten - aber wer in 25 Jahren Schule schon viel Kraft und vielleicht auch Gesundheit gelassen hat, der wird das kaum können oder wollen, selbst wenn er ein Hobby hat, das sich vielleicht zu etwas Geld machen ließe. Es ist der größte Mangel dieses Berufes - dass man zumindest als Beamtin keine realistische Chance hat, daraus zu entkommen. Nicht, wenn man anfangs enthusiastisch war und nicht gleich das Weite gesucht hat.



Quelle: eigenes Bildschirmfoto aus der App-Ansicht des Netzwerks facebook

Der Kommentar nimmt Bezug auf die eigene Person („ich“). Sprachlich fällt ein Wechsel des Modus vom Indikativ („ich habe Zweifel“) in den Konjunktiv („auch wenn ich es schön fände“) auf: Die Proposition wird nicht nur als „schön(e)“ Idee gewürdigt, sondern weitergehend als „Ermutigung“ bezeichnet, zugleich inhaltlich ratifizierend als (vermutlich) falsch („ich habe Zweifel“, „Aber“) eingeordnet. Aufgrund dieser sprachlichen Formulierung lässt sich der Anschluss an die Proposition als subtiler und vorsichtiger Einwand, als wenig konfrontativ und konfliktvermeidend verstehen: Er erscheint vielmehr als kollegialer Zuspruch. Darauf aufbauend, wird in demselben Beitrag der eigene Werdegang innerhalb des Lehrberufs im Zuge einer selbstreferentiellen Verortung zur Profession entfaltet. Dabei wird einem beruflichen Idealismus am Anfang der Laufbahn kontrastierend und vereindeutigend ein Gefängensein im Beamtentum, das die eigene Autonomie zunehmend in Fremdbestimmung verwandelt, gegenübergestellt. Die Desillusionierung, die zum Ausdruck kommt, lässt sich als Ernüchterung in Form eines ‚Nicht-Mehr‘ umschreiben. Zur Rechtfertigung, warum man nicht aus dem Beruf aussteigen kann, werden rhetorische Fragen genutzt. Dabei grenzt sich der Kommentar implizit von Common-Sense-Theorien zu Privilegien des Beamtentums, wie diese in (öffentlichen) Diskursen thematisch werden, ab. Wir bezeichnen dies als *Entmächtigung im Modus von Ernüchterung*.

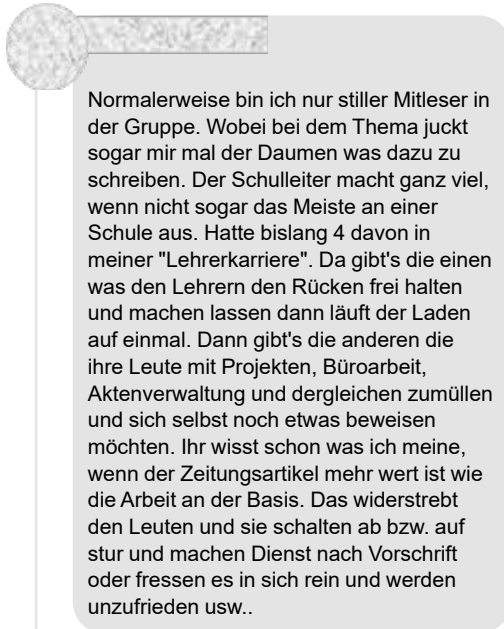
Dieser Kommentar wird wiederum von einer weiteren Person kommentiert (Abb. 2: unterer, eingerückter Teil): Auf dieser zweiten Diskursebene entsteht der Eindruck, als spräche man über Abwesende, da keine direkte Adressierung an den:die Verfasser:in des Ursprungsbeitrags erfolgt. Zudem fällt auf, dass noch vor Bezugnahme auf das Thema (und die sich implizit widersprechenden Orientierungen) eine Ansprache der kommentierenden Person erfolgt („Zuerst: schön, wieder von dir zu lesen“), womit die Beziehungsebene dem Austausch zum Gruppenthema übergeordnet wird.

Der Kommentar wird ausdrücklich validiert („absolut deiner Meinung“), so dass Wertschätzung zum Ausdruck gebracht wird; gleichzeitig erfolgt eine Distanzierung von der Proposition als „realitätsfern“ – damit erscheint die Abgrenzung wesentlich

deutlicher als auf der ersten Diskursebene, was wiederum die kollegiale Wertschätzung gegenüber der Meinung der kommentierenden Person hervorhebt.

Der Modus in diesem Diskurszweig lässt sich im Sinne einer Cliquenbildung als *Vergemeinschaftung in der Vergemeinschaftung* umschreiben: Die Abgrenzungsbewegung von den anderen Mitgliedern schafft eine weitere Sphäre innerhalb der Sphäre der Gruppe, zu der kein Zutritt beantragt werden kann und in der die Beziehungsgestaltung gegenüber dem gemeinschaftlichen Ziel und Interesse der Gruppe priorisiert wird.

Abbildung 3



Quelle: eigenes Bildschirmfoto aus der App-Ansicht des Netzwerks facebook

Ein weiterer Kommentar führt selbstreferentiell die eigene ‚Rolle‘ in der Gruppe (als „stiller Mitleser“) aus. Dass vorliegend kontrastiv das dringliche Bedürfnis der aktiven Beteiligung („juckt sogar mir mal der Daumen was dazu zu schreiben“) benannt wird, misst dem Thema der Proposition besondere Relevanz bei und lässt sich als implizite Geste der Anerkennung lesen. Beispielhaft entworfen wird ein Szenario, in dem Schulleitungen den Lehrkräften abseits der Kerntätigkeit Arbeit bereiten, wobei die Metapher „mit Projekten (...) zumüllen“ eine Wertlosigkeit der Aufgaben suggeriert. Dies könnte sich auf Vorgaben der Organisation beziehen, denen ein Mehrwert abgesprochen wird. Die Formulierung „Ihr wisst schon, was ich meine“ beruft sich darauf, dass die eigenen Erfahrungen als strukturidentisch gefasst werden und den Austausch als Erwartungs-Erwartung mitstrukturieren. Als Beispiel für eine solche Erfahrung benennt der Kommentar das Streben von Schulleiter:innen nach medialer Selbstinszenierung, das mit negativen Folgen für Lehrkräfte einhergeht: Übergeneralisierend wird Autonomie auf

Seiten der Schulleitung verortet, die verantwortet, ob Lehrkräfte vorrangig ihrer unterrichtlichen Kerntätigkeit nachgehen und Freude im Job empfinden oder diesen verlassen wollen.

Wenngleich vordergründig – wie gezeigt – oftmals (kollegiale) Zustimmung den anderen Akteur:innen gegenüber suggeriert wird, zeigen sich im Zuge der Interpretationen subtile Einwände, die auf eine antithetische Diskursorganisation hindeuten. Als Beispiel sei auf einen Kommentar verwiesen, der einen separaten Diskursstrang eröffnet.

Abbildung 4

Du hast mir aus der Seele geschrieben was ich mir schon seit einigen Jahren denke. Bisher hatte ich noch nicht den Mut meiner Passion zu folgen. Ein erster Schritt in diese Richtung wurde mir leider verwehrt, da ich bei einer zusätzlichen Ausbildung ja ein paar Stunden in der Schule fehlen würde.

Aber ich merke immer mehr, das es wichtig ist seinen Träumen zu folgen.

Quelle: eigenes Bildschirmfoto aus der App-Ansicht des Netzwerks facebook

So validiert der Kommentar (Abb. 4) die Proposition, indem sich das Mitglied als gewissermaßen seelenverwandt verortet. Der Ursprungsbeitrag wird mit einer Veräußerung eigener Gedanken gleichgesetzt, worin sich eine gewisse Form der Erleichterung oder Befreiung einer Last, die mit dieser Veräußerung durch die andere Person einhergeht, andeutet. Auffällig ist dabei, dass die Validierung der Proposition implizit unterwandert wird, indem bereits ein erster zaghafter Versuch, einen Schritt in Richtung der eigenen beruflichen „Passion“ zu verfolgen, als gescheitert geschildert wird, wobei der Grund im ‚Außen‘ verortet wird (der „Schritt (...) wurde mir leider verwehrt“).

Zusammenfassend lassen sich – die weiteren Diskursstränge einbeziehend – folgende Schlüsse zur Vergemeinschaftung in der digitalen Gruppe ziehen: Die Diskursverästelungen verweisen auf spezifische Cliquenbildungen in der digitalen Gruppe, indem Mitglieder die Teilhabe im Diskursraum steuern und sich bspw. auf Kommentare beziehen, die den eigenen Orientierungen entsprechen, so dass man sich verstanden fühlt. Dies zeigt sich einerseits im Hinblick auf den propositional eingeleiteten *Machbarkeitsappell im Modus von Einschwörung*. Andererseits wird es so auch möglich, sich z. B. zu versichern, warum man *nicht* aussteigen kann (und eben nicht zu verhandeln, ob bzw. inwiefern man aussteigen könnte oder dürfte). Die Strukturlogik der Kommunikation weist den digitalen Raum – zugespitzt formuliert – als Ort der Ernüchterung aus: Die Resonanz der anderen dient der gemeinschaftlichen Vergewisserung ob eines Verständnisses der Profession resp. der eigenen Berufswahl. Impliziert ist eine gewisse Form der geteilten Machtlosigkeit bzw. eines zunehmenden Machtverlusts: Die Positio-

nierungen zum Beruf verweisen (vorrangig vereindeutigend) auf die berufliche Fremdbestimmung, die auf verschiedenen Ebenen (Beamtentum, Schulleitungen) manifest zu werden scheint.

5 Fazit

Ziel unseres Beitrags ist es, den *modus operandi* – das *WIE* – der Kommunikation in der digitalen Gruppe *Lehrer auf Abwegen :D* anhand von diskursiven Verhandlungen zur Thematik des Ausstiegs aus dem Lehrberuf herauszuarbeiten. In unserem analysierten Diskursausschnitt wird gesprächsinitiierend die Möglichkeit eines Ausstiegs aus dem Lehrberuf entworfen, falls die Belastung die Freude im Beruf übersteigt. Die propagierte Idee von der Freiheit des Berufswechsels für Lehrkräfte erfährt in den vielfältigen Diskursbewegungen vordergründig kollegiale Zustimmung. Gleichzeitig zeigt sich, dass gemeinschaftlich auf die Unmöglichkeit einer Umsetzung des Berufsausstiegs verwiesen wird. In diesem Kontext werden vielfältige Gründe der Fremdbestimmung auf verschiedenen Ebenen benannt, z. B. der Beamtenstatus (Pasternak et al., in diesem Band), der pädagogische Auftrag gegenüber Schüler:innen oder fehlende berufliche Alternativen.

Übergeordnet lässt sich das Sprechen in der Gruppe als stetige Suchbewegung in Form verbaler Hin- und Abwendungen von Profession und Organisation umschreiben (Hövels & Herzmann 2025). Dabei ist der Austausch im Digitalen durch Ambivalenzen gekennzeichnet: Einerseits zeigen sich kollegiale Bezugnahmen, da über kommunikative Gesten und Höflichkeitsfloskeln Anerkennung und Verständnis signalisiert werden. Andererseits lassen sich im Zuge der Rekonstruktion der Diskursgestaltung subtile Vorwürfe an Kolleg:innen und Distanzierungen rekonstruieren. Diese verschiedenen Formen uneigentlichen Sprechens, bei denen etwas anderes gesagt wird, als gemeint ist – z. B. durch Übertreibungen in Form von Übergeneralisierungen oder Metaphern – gehen mit einer impliziten Entwertung der anderen (bzw. der Gemeinschaft) einher, die auch als Abgrenzungsgeste interpretiert werden kann. Daraus ziehen wir Schlüsse zum *modus operandi* der (Lehrkräfte-)Kommunikation im untersuchten digitalen Raum als *diffuse Vergemeinschaftung*, in dem das Ausloten von Optionen zwischen *Autonomie (als Machbarkeitsappell)* im *Modus von Einschwörung* und *Fremdbestimmung (als Entmächtigung)* im *Modus von Ernüchterung* oszilliert.

Wenn der Austausch, der vordergründig als Suche nach Alternativen gerahmt wird, in Teilen auch dazu dient, sich zu versichern, keine Alternativen zu haben, stellt sich zudem die Frage, inwiefern der digitale Raum der Gruppe nicht präziser als *Möglichkeitsraum der Unmöglichkeiten* zu bezeichnen wäre: Er dient dann der gemeinschaftlichen Vergewisserung, dass man keine Möglichkeiten habe – weder im Hinblick auf die Art und Weise der Berufsausübung (z. B. ob dabei Freude empfunden wird) noch im Hinblick auf die Frage nach beruflicher Veränderung. Diese gemeinschaftliche „Praxis des Lamentierens“ (Goldmann 2018: 128) im Kontext von Überlegungen zum Berufsausstieg ist nun nicht verwunderlich, sie ist aber in zweierlei Hinsicht kritisch zu befragen: Zum einen als eine spezifische Bearbeitung berufsbezogener Anforder-

rungen, die sich als (Verantwortungs-)Entlastung umschreiben ließe. Übergeordnet könnte dies als Ausdruck für ein „berufskulturelle[s] Bestimmungsproblem“ (Dietrich 2023: 149) des Lehrberufs gedeutet werden: Demnach fehlt eine verbindliche Bestimmung professionsbezogener Zuständigkeiten, die Handlungsorientierung dahingehend bieten könnte, wie mit unterschiedlichen Erwartungen von verschiedenen Seiten (wie Bildungspolitik, Gesellschaft, Eltern, Kolleg:innen) umzugehen ist. Die damit potentiell einhergehende Verantwortungs- und Zuständigkeitsdiffusion wird in dieser Perspektive im Zuge informeller Mitgliedschaft in der digitalen Gruppe vereinheitlichend bearbeitet.

Zum anderen verweist diese Art der Vergemeinschaftung auf eine typische Diskursgestaltung in digitalen Räumen, die sich auch in unserem Diskursausschnitt bspw. in rituellen Konklusionen zeigt: Es finden keine Aushandlungen im engeren Sinne statt, vielmehr ist der performative Akt der Aussprache in Form eines schriftlich fixierten digitalen Beitrags zentral: Die digitale Gruppe bietet den Akteur:innen Gelegenheit, eine eigene Position vor anderen zu äußern – in der Erwartungs-Erwartung, dass es hier die passenden Adressat:innen und Gleichgesinnten gibt. Damit steht die Suche nach Resonanz im Vordergrund. Anders als die organisationale Mitgliedschaft in der Schule, die mit spezifischen Erwartungen, Regeln und Verantwortlichkeiten verbunden ist, ermöglicht die digitale Gruppe niedrigschwellige und freiwillige Partizipation – ohne Themen verbindlich auszuhandeln oder gar zu klären.

Dadurch entsteht eine *diffuse Form der Vergemeinschaftung*, die gedankenexperimentelle Erprobungen von – in unserem Falle Ausstiegserwägungen – mit und vor Anderen als Ausdrucksformen kultureller Sinnbildung (Stalder 2016) schaffen. Damit wäre auch die Annahme eines geteilten Erfahrungsraumes bzw. die Suche nach dem Konjunktiven einer digitalen Gruppe präzisierungsbedürftig: Als Angehörige der Berufsgruppe der Lehrkräfte bringen die Teilnehmenden „strukturidentische Erfahrungen“ (Bohnsack 2017: 127) in die digitale Gruppe *Lehrer auf Abwegen :D* ein. Über die Einsozialisation und Berufstätigkeit in jeweiligen Einzelschulen herausgebildete berufskulturelle Vorstellungen und Deutungen können auch auf die Kommunikationen im Digitalen einwirken. Die untersuchte digitale Gruppe weist bspw. Spuren eines gruppenspezifischen, kollektiven Gedächtnisses im Sinne einer gemeinsamen Geschichte auf, indem z. B. Bezugnahmen auf vergangene Interaktionen bzw. Kommunikationen erfolgen. Insofern ließe sich der digitale Raum unter Rückgriff auf Bohnsack (2017) als „interaktiver Erfahrungsraum“ (ebd.: 121) fassen. Eine kontinuierliche Teilnahme oder stabile Mitgliedschaft (vergleichbar der innerhalb der Organisation) ist in der digitalen Gruppe der Professionsangehörigen wiederum nicht gegeben. Regeln der Diskursteilnahme an digitalen Gruppen⁸ sind dabei eher als typisch für das Digitale, weniger charakteristisch für den Lehrberuf oder als Folge einer berufskulturellen Einsozialisation einzuschätzen. Darüber hinaus möchten wir abschließend darauf hinweisen, dass im Rahmen der virtuellen Ethnographie vorliegend der Aspekt der Algorithmizität, die die Datenauswahl mit präfiguriert, nicht hinreichend berücksichtigt werden konnte (Kap.

8 Bei den Gruppen des Netzwerks facebook sind entsprechende Regeln oftmals in Beschreibungen zu den Gruppen von Admins hinterlegt und können darin bestehen, dass Werbung in den Gruppen untersagt ist und man sich respektvoll auf die Beiträge anderer bezieht.

2). Um auch diese Ko-Autorenschaft der Technik in den Blick zu rücken, wären medientheoretische Überlegungen anschlussfähig, die das Digitale übergeordnet wiederum als sozio-medialen Transaktionsraum (Geimer 2022) bezeichnen. Vorläufig bleibt noch offen, welche Konsequenzen die technisch-algorithmische Verwobenheit der Forschenden in digitale Diskursräume (bereits in der Datenerhebung bzw. Datenbeobachtung) für die Datenanalyse hat und was genau rekonstruiert werden kann, wenn die digitalen Diskurse durch technische Prozesse mitvermittelt sind.

Autorinnenangaben

Barbara Hövels (M.A.), Universität zu Köln,
Humanwissenschaftliche Fakultät, Department
Erziehungs- und Sozialwissenschaften,
Arbeitsbereich Empirische Schulforschung mit
dem Schwerpunkt Qualitative Methoden
barbara.hoevels@uni-koeln.de

Prof. Dr. Petra Herzmann, Universität zu Köln,
Humanwissenschaftliche Fakultät, Department
Erziehungs- und Sozialwissenschaften,
Arbeitsbereich Empirische Schulforschung mit
dem Schwerpunkt Qualitative Methode
officeherzmann@uni-koeln.de

Literatur

- Bohnsack, Ralf (2017): *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2013): Typenbildung, Generalisierung und komparative Analyse: Grundprinzipien der dokumentarischen Methode. In: Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.): *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. (3. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS, S. 241-270.
- Castells, Manuel (2017): *Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft. Das Informationszeitalter. Wirtschaft – Gesellschaft – Kultur. Band 1*. (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Dietrich, Fabian (2023): Berufskulturelle Unbestimmtheit. Eine Annäherung an eine Spezifik der Berufskultur von Lehrer:innen zwischen Fremd- und Selbstbeschreibung. In: Hinzke, Jan-Hendrik/Keller-Schneider, Manuela (Hrsg.): *Professionalität und Professionalisierung von Lehrpersonen. Perspektiven, theoretische Rahmungen und empirische Zugänge*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 136-152.
- Dietrich, Fabian/Kunze, Katharina/Peukert, Lena (2021): Halbierte Kollegialität und aushandlungsbedürftige Kooperation – Implikationen der organisationalen Ausformung von Schule für die Handlungskoordination pädagogischer Akteur*innen. In: Kunze, Katharina/Petersen, Dorte/Bellenberg, Gabriele/Fabel-Lamla, Melanie/Hinzke, Jan-Hendrik/Moldenhauer, Anna/Peukert, Lena/Reintjes, Christian/te Poel, Kathrin (Hrsg.): *Kooperation – Koordination – Kollegialität. Befunde und Diskurse zum Zusammenwirken pädagogischer Akteur*innen an Schule(n)*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 19-36.
- Dürscheid, Christa (2020): Schreiben in Sozialen Medien. Bestandsaufnahme und Perspektiven. In: Marx, Konstanze/Lobin, Henning/Schmidt, Axel (Hrsg.): *Deutsch in Sozialen Medien. Interaktiv – Multimodal – Vielfältig*. Berlin, Boston: De Gruyter, S. 35-49.
- Geimer, Alexander (2022): Subjektivierung und (Medien)Bildung unter Bedingungen sozio-medialer und (post)digitaler Lebensverhältnisse – theoretische und methodologische Herausforderungen für die qualitative Forschung. In: Kondratjuk, Maria/Dörner, Olaf/Tiefel, Sandra/Ohlbrecht, Heike (Hrsg.): *Qualitative Forschung auf dem Prüfstand. Beiträge zur*

- Professionalisierung qualitativ-empirischer Forschung in den Sozial- und Bildungswissenschaften. Opladen: Barbara Budrich, S. 117-140.
- Goldmann, Daniel (2021): Kollegen und Cliquen. Zur Polykontextualität des Lehrer*innen-zimmers. In: Kunze, Katharina/Petersen, Dorte/Bellenberg, Gabriele/Fabel-Lamla, Melanie/Hinzke, Jan-Hendrik/Moldenhauer, Anna/Peukert, Lena/ Reintjes, Christian/te Poel, Kathrin (Hrsg.): Kooperation – Koordination – Kollegialität. Befunde und Diskurse zum Zusammenwirken pädagogischer Akteur*innen an Schule(n). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 37-47.
- Goldmann, Daniel (2018): Unter Lehrkräften. Zum Verhältnis von Kollegialität und Professionalität. In: Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung, Jg. 7/H. 1, S. 122-134.
- Goffman, Erving (2021 [1959]): Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag [The presentation of self in everyday life]. München: Piper.
- Grabosch, Anna (2024): Lehrer:innen als Influencer:innen. Eine Analyse zur Logik des Verkaufs von Produkten und Leistungen auf Instagram. In: Zeitschrift für Bildungsforschung, Jg. 14, online: <https://doi.org/10.1007/s35834-024-00459-0>
- Greschke, Heike Mónica (2007): Bin ich drin? – Methodologische Reflektionen zur ethnografischen Forschung in einem plurilokalen, computervermittelten Feld. In: Forum Qualitative Sozialforschung, Jg. 8/H. 3, online: <https://doi.org/10.17169/fqs-8.3.279>
- Hine, Christine (2000): Virtual Ethnography. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage.
- Hövels, Barbara/Herzmann, Petra (2025): „Dann würde ich kündigen – das tu ich mir nicht an.“ Dokumentarische Rekonstruktionen von Beiträgen im #twitterlehrerzimmer. In: Wittek, Doris/Korte, Jörg/Matthes, Dominique/Pallesen, Hilke (Hrsg.): Dokumentarische Professionsforschung. Grundlagentheoretische und empirische Bestimmungen zur Professionalisierung von Lehrpersonen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 208-227.
- Hövels, Barbara/Herzmann, Petra (2024): Positionierungen von Lehrer*innen in Zeiten der Covid-19-Pandemie. Krisendeutungen im Modus von Normalitätsherstellungen. In: Beier, Frank/Epp, Andre/Hinrichsen, Merle/Kollmer, Imke/Lipkina, Julia/Vehse, Paul (Hrsg.): (Neue) Normalitäten? Erziehungswissenschaftliche Auslotungen, Kontextualisierungen und Explikationen. Weinheim: Beltz, S. 31-44.
- Hövels, Barbara/Herzmann, Petra (2021): Kontingenzbearbeitung in der Krise. Eine dokumentarische Rekonstruktion von Kommunikationsbeiträgen im #twitterlehrerzimmer zu Zeiten der pandemiebedingten Schulschließungen. In: Zeitschrift für Qualitative Forschung, Jg. 22/H. 1, S. 139-158.
- Knoblauch, Hubert/Löw, Martina (2021): Digitale Mediatisierung und die Re-Figuration der Gesellschaft. In: Döbler, Thomas/Pentzold, Christian/Katzenbach, Christian (Hrsg.): Räume digitaler Kommunikation. Lokalität – Imagination – Virtualisierung. Köln: Herbert von Halem, S. 22-45.
- Kruse, Christoph/Hörnemann, Lara/Gollub, Patrick (2023): Professionalisierung im #instalehrerzimmer? Explorationen zur berufsbezogenen Nutzung des sozialen Netzwerks Instagram von Lehrkräften. In: Porsch, Raphaela/Gollub, Patrick (Hrsg.): Professionalisierung von Lehrkräften im Beruf. Stand und Perspektiven der Lehrkräftebildung und Professionsforschung. Münster: Waxmann, S. 279-300.
- Meißner, Stefan (2015): Die Medialität und Technizität internetbasierter Daten. Plädoyer für mehr Offenheit der Qualitativen Sozialforschung. In: Schirmer, Dominique/Sander, Nadine/Wenninger, Andreas (Hrsg.): Die qualitative Analyse internetbasierter Daten. Methodische Herausforderungen und Potenziale von Online-Medien. Wiesbaden: Springer VS, S. 33-49.
- Neuweg, Georg Hans (2020): Könnerschaft und implizites Wissen. Zur lehr-lerntheoretischen Bedeutung der Erkenntnis- und Wissenstheorie Michael Polanyis. (4., überarb. Aufl.). Münster: Waxmann.

- Nohl, Arnd-Michael (2016): Dokumentarische Methode und die Interpretation öffentlicher Diskurse. In: Zeitschrift für Diskursforschung, Jg. 4/H. 2, S. 115-136.
- Przyborski, Aglaja (2004): Gesprächsanalyse und dokumentarische Methode. Qualitative Auswertung von Gesprächen, Gruppendiskussionen und anderen Diskursen. Wiesbaden: Springer VS.
- Przyborski, Aglaja/Wohlrab-Sahr, Monika (2021): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. (5., überarb. und erw. Aufl.). Berlin, Boston: De Gruyter.
- Richter, Eric/Carpenter, Jeffrey P./Meyer, André/Richter, Dirk (2022): Instagram as a platform for teacher collaboration and digital social support. In: Computers & Education, Jg. 46/H.190, online: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104624>
- Schäffer, Burkhard (2013): „Kontagion“ mit dem Technischen. Zur dokumentarischen Interpretation der generationenspezifischen Einbindung in die Welt medientechnischer Dinge. In: Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. (3. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS, S. 51-74.
- Stalder, Felix (2016): Kultur der Digitalität. Berlin: Suhrkamp.
- Terhart, Ewald (1996): Berufskultur und professionelles Handeln. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 448-471.
- Willke, Helmut (2019): Komplexe Freiheit. Konfigurationsprobleme eines Menschenrechts in der globalisierten Moderne. Bielefeld: transcript.