

MEDIENBILDUNG
STUDIEN ZUR AUDIOVISUELLEN KULTUR
UND KOMMUNIKATION

Janne Stricker

Reflexion des beruflichen Alltags von Lehrkräften in der digitalen Welt

Über das Selbstverständnis von Lehrkräften im #twitterlehrerzimmer

Medienbildung

Studien zur audiovisuellen Kultur und Kommunikation

Band 13

Eine Schriftenreihe der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, Fakultät für
Humanwissenschaften, Institut I: Bildung, Beruf und Medien

ISSN 2569-2453

Herausgegeben von

Ralf Biermann

Johannes Fromme

Stefan Iske

Dan Verständig

Janne Stricker

Reflexion des beruflichen Alltags von Lehrkräften in der digitalen Welt

Über das Selbstverständnis von Lehrkräften
im #twitterlehrerzimmer



Janne Stricker

Magdeburg, Deutschland

Masterarbeit im Studiengang Medienbildung: Audiovisuelle Kultur und Kommunikation an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg (2021)

ISBN 978-3-948749-39-2

DOI: 10.24352/UB.OVGU-2023-108

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Otto-von-Guericke-Universität, Magdeburg 2023



Dieses Werk ist unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ Namensnennung - Nicht kommerziell - Keine Bearbeitungen 4.0 International zugänglich.

Eine Kopie dieser Lizenz können Sie Online einsehen unter <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Bezug (Online Open Access): <https://doi.org/10.24352/UB.OVGU-2023-108>

Vorwort

In folgender Masterarbeit wird das Twitterlehrerzimmer betrachtet. In unserer aktuellen Gesellschaftsdynamik ist es meines Erachtens wichtiger denn je, dass jeder einzelne Mensch auf seine Mitmenschen achtet und das unabhängig von Geschlecht, Herkunft, Hautfarbe, Religion, sexueller Orientierung und/oder Identifikation. Auch wenn der Begriff des Lehrerzimmers in unserem Alltag und in unserer Sprache geläufig ist, ist gerade jetzt der Zeitpunkt, auch über solche Begriffe und die damit einhergehenden teilweise veralteten Strukturen nachzudenken. Sprache hat gerade in der Bildungswissenschaft eine unglaublich starke Wirkung, weshalb es wichtig ist, einleitend zu thematisieren, dass die Formulierung *Twitter/lehrerzimmer* ausgrenzend wirken kann. Ich habe sehr lange darüber nachgedacht, ob ich das Twitterlehrerzimmer als Forschungsgegenstand dieser Arbeit untersuche, gerade weil das Hashtag nur in der maskulinen Form vorhanden ist. Später hat sich nach Etablierung des *#twitterlehrerzimmer* die Kurzform *#twlz* ergeben. In dieser Arbeit werde ich folgend vom Phänomen des Twitterlehrer:innenzimmers kurz vom TWLZ sprechen, um eine Differenzierung zwischen Hashtags und dem weiteren Gegenstandsbereich herzustellen.

Insgesamt werde ich in dieser Arbeit darauf achten, genderneutrale Begriffe wie Lehrkraft oder solche Formulierungen zu verwenden, die niemanden ausgrenzen oder diskriminieren. Allerdings bleibt bereits einleitend anzumerken, dass die Quellen hinsichtlich des Lehrer:innenberufs und der Lehrer:innenbildung, auf die ich mich beziehe, teilweise sehr veraltet sind und in diesen nicht die gendergerechte Sprache verwendet wird. Die Verknüpfung dieser Strukturen im Bildungswesen in einer modernen Betrachtung soll genau diese Veränderungsdynamik hervorheben und vorantreiben. Deshalb problematisiere ich genau dieses Schnittfeld zwischen altem Berufsbild und dem aktuellen Selbstverständnis. Inwiefern dabei die Genderthematik selbst eine Rolle bei dem Selbstverständnis der twitternden Lehrkräfte spielt, wird sich im Verlauf der vorliegenden Arbeit zeigen. Vorweg lässt sich festhalten, dass der Lehrer:innenberuf ein sehr traditioneller und alter Beruf ist, weshalb es umso spannender ist, das Selbstverständnis im digitalen Zeitalter zu betrachten, in dem danach fragt wird, wie sich ein traditioneller Beruf mit einem „modernen“ Selbstverständnis vereinbaren lässt.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	5
Inhaltsverzeichnis.....	6
1 Einleitung.....	9
1.1 Forschungsinteresse und –gegenstand.....	10
1.2 Zielsetzung & Aufbau.....	12
2 Lehrkräfte und Bildung in der digitalen Welt.....	15
2.1 Einblick in die digitale Welt.....	16
2.1.1 Kultur der Digitalität – ein Einblick.....	17
2.1.2 Bedeutung der Digitalität für die Gesellschaft.....	22
2.1.3 Kommunikation innerhalb der Digitalität.....	26
2.1.4 Auswirkungen der Digitalität – ein Ausblick.....	30
2.2 Lehrkräfte in der digitalen Welt.....	31
2.2.1 Lehrkräfte in der Schule.....	32
2.2.2 Klassisches Berufsbild der Lehrkräfte I Leitbild.....	34
2.2.3 Veränderung im Bildungswesen.....	40
2.2.4 Strategieentwicklung von Bildung in der digitalen Welt.....	42
2.2.5 Zusammenfassung und Konsequenzen.....	45
2.3 Bildung in der digitalen Welt.....	47
2.3.1 Drei Perspektiven auf Bildung.....	48
2.3.2 Strukturelle (Medien)Bildung.....	51
2.3.3 Schlagworte der Strukturalen (Medien)Bildung.....	53
2.3.4 Mediale Artikulation als Voraussetzung der Partizipation.....	56
2.3.5 Zusammenfassung und Konsequenzen.....	58
3 Twitter: Eine strukturelle Einführung.....	61
3.1 Strukturen von Twitter.....	62
3.2 Twitter als Raum der Artikulation, des Sozialen und der Kultur.....	66

3.3	Das Lehrer:innenzimmer von Twitter	68
4	Forschungskonzept.....	71
4.1	(Digitale) Ethnografie	73
4.2	Grounded Theory	76
4.3	Methodentriangulation	79
4.4	Zusammenfassung und Konsequenzen.....	82
5	Untersuchung des TWLZs – ein empirischer Zugang	82
5.1	Feldzugang	83
5.2	Datenerhebung	84
5.3	Datenauswertung und Selektion	87
5.3.1	Allgemeines Vorgehen der Datenauswertung und Selektion.....	89
5.3.2	Kodieren am Beispiel.....	92
5.3.3	Auswahl der Profile	95
5.4	Untersuchung der Profile anhand der Analysekategorien	98
5.4.1	Analyse: Selbstpräsentation und Profile	99
5.4.2	Interpretation: Selbstpräsentation und Profile.....	104
5.4.3	Analyse: Verschlagwortung und Strukturierung	107
5.4.4	Interpretation: Verschlagwortung und Strukturierung.....	111
5.4.5	Analyse: Zugehörigkeit und Gemeinschaftlichkeit.....	113
5.4.6	Interpretation: Zugehörigkeit und Gemeinschaftlichkeit	116
5.5	Zusammenfassung der Untersuchung.....	117
6	Ergebnisdiskussion: Lehrkräfte in der digitalen Welt.....	117
6.1	Formulierung der Selbstverständnisse	118
6.2	Zusammenfassung der Selbstverständnisse.....	124
6.3	Berufs- versus Selbstverständnisse von twitternden Lehrkräften.....	126
6.4	Twitternde Lehrkräfte in der digitalen Welt.....	130
7	Reflexion der Untersuchung	132
8	Fazit und Ausblick.....	136

9	Verzeichnisse.....	140
9.1	Literaturverzeichnis.....	140
9.2	Filmverzeichnis	148
9.3	Abbildungsverzeichnis	148
9.4	Abkürzungsverzeichnis	149
10	Anhang	150
Anhang 1	Struktur von Twitter allgemein.....	150
Anhang 2	Feldnotizen	150
Anhang 2.1	Feldnotizen im Miro-Board (Auswahl).....	151
Anhang 2.2	Themen und Adressat:innen.....	153
	Auszüge aus dem Erstgutachten: Jun.-Prof. Dr. Dan Verständig.....	154
	Auszüge aus dem Zweitgutachten: Dr. Jens Holze.....	155

1 Einleitung

Unsere gegenwärtige Gesellschaft charakterisiert sich mehr denn je durch hochkomplexe und –dynamische Prozesse des digitalen Wandels, dessen Auswirkungen quasi in jedem Lebensbereich ersichtlich sind. Der digitale Wandel prägt auch das Menschsein in grundlegender Weise. Dazu zählen ebenfalls die Fragen: wer wir sind, wer wir sein möchten und wie wir uns selbst in der (digitalen) Welt wahrnehmen, orientieren und artikulieren. Dazu zählt auch die Art, wie wir selbst mit anderen in Austausch treten und kommunizieren. Der digital–gesellschaftliche Wandel schafft allerdings keine reine Ablösung analoger Strukturen hin zur Digitalität; vielmehr wird die Welt, wie wir sie kennen, erweitert, neue Räume der Entfaltung werden geboten und Grenzen digital überwunden. *Sounds of the forest*¹ ist ein Projekt, welches es möglich macht, von überall aus der Welt die Klänge der Wälder in Form von Wasserrauschen, Blätterrauschen und auch Vogelstimmen zu hören und somit die Stimmen aus dem Wald wahrnehmen zu können (vgl. Kahr 2020). Dieses Projekt ist durch das Zusammenwirken vieler Menschen erst zu dem geworden, was es ist: ein digitales Abbild der Klänge der real existierenden Wälder dieser Welt. Die Digitalität verlagert unsere Räume und lässt Stimmen neu ertönen. Ein Abbild der Realität, das ebenfalls durch das „Gezwitscher“ Einzelner in Form von Tweets laut geworden ist, ist das #twitterlehrerzimmer (auch kurz #twlz). Dieser Artikulationsraum schafft ein Abbild unseres Schulsystems und vor allem ein Abbild unserer „digitalen“ Lehrkräfte innerhalb von Deutschland. Es steht beispielhaft dafür, wie sich der Beruf der Lehrkräfte durch den digitalen Wandel verändert. Genau dieses Selbstverständnis von twitternden Lehrkräften wird in dieser Arbeit in einem Schnittfeld aus erziehungswissenschaftlicher Bildungs– und Medienwissenschaft betrachtet.

Das #twitterlehrerzimmer (kurz #twlz) ist ein Hashtag, also ein Schlagwort, unter dem Lehrkräfte Inhalte im Internet auf verschiedenen Social–Media–Plattformen teilen und austauschen. Was inzwischen plattformübergreifend stattfindet, hat 2013 auf Twitter mit einer Art „Kaffeeklatsch“–Austauschrunde begonnen, bei der sich einzelne Lehrkräfte miteinander vernetzt, sich kennengelernt und ihre Erfahrungen und Erlebnisse im Schulalltag ausgetauscht haben. Inzwischen ist diese Gemeinschaft gewachsen und

¹ <https://www.eightmeasures.com/2020/11/sounds-of-the-forest-interaktive-karte-von-klängen-aus-dem-wald/> [zugegriffen: 21.04.2021]

spätestens durch die SARS-CoV-2-Pandemie und die damit einhergehenden Schulschließungen hat der Raum des Digitalen (nicht nur für Lehrkräfte) einen Struktur- und Bedeutungswandel erlangt.

In den einleitenden Worten wird das Forschungsinteresse dieser Arbeit sowie der Gegenstandsbereich von Lehrkräften in der digitalen Welt hinsichtlich des Selbstverständnisses von Lehrkräften im TWLZ hergeleitet und erläutert. Des Weiteren wird die spezifische Zielsetzung sowie der Aufbau der Arbeit vorgestellt und erklärt.

1.1 Forschungsinteresse und -gegenstand

Der Forschungsgegenstand, der sich in einem Schnittfeld von Lehrkräften und Digitalität wiederfindet, hat spätestens mit den Maßnahmen zur Eindämmung der Corona-Pandemie einen ganz neuen Stellenwert erlangt: Von heute auf morgen kam es zu Schließungen der Schulen, weshalb die Lehrkräfte innerhalb kürzester Zeit angehalten wurden, ihre Lehre zu digitalisieren. Diese Situation des Homeschoolings setzte neben den Eltern und den Kindern auch in besonderer Form die Lehrkräfte in eine außergewöhnliche Situation und vor viele Herausforderungen. Spätestens seit dieser krisenbehafteten Ausnahmesituation ist der Ruf nach Digitalisierung, Technisierung und Änderung der Schulbildung in eine moderne und digitale Form laut geworden. Kerres (2018) postuliert einen Struktur- und Bedeutungswandel der Medienpädagogik und leitet grundlegend die Unterschiede zwischen den Zielen der Medienpädagogik im 20. und 21. Jahrhundert her: Die Ziele, die vorher noch kompetenzorientiert formuliert worden sind und sich auf die Aneignung von grundlegenden Handlungskompetenzen in Anlehnung an das Medienkompetenzmodell nach Baacke (1973) vollzogen haben, sind mittlerweile grundlegend von einer bildungstheoretischen Perspektive geprägt. Diese bildungstheoretische Perspektive formt gleichzeitig die theoretische Rahmung dieser Arbeit und lässt sich mit dem Konzept der Strukturalen Medienbildung (2009) von Benjamin Jörissen und Winfried Marotzki herleiten. Dieses Konzept basiert auf der Vorstellung, dass mediale Strukturen Bildungspotentiale bereithalten und Bildungsprozesse auslösen können. Bildung, basierend auf dem Strukturalen Bildungsverständnis (vgl. Kokemohr/Marotzki 1989; Marotzki 1990; Koller 1993, 2012a, b), ist dabei von Schul- und Ausbildung abzugrenzen, da dieser Bildungsbegriff grundlegend als Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen zu verstehen ist. Bei den Zielen der neuen Medienpädagogik, geht es also vielmehr um die Frage, inwiefern

digitale Technik verstanden, angewendet und reflektiert werden und wie ein Zugang zur Kulturwelt, zu Wissen und der eigenen Identität innerhalb dieser komplexen digitalen Welt gelingen kann. Dabei wird als grundlegendes Ziel die gesellschaftliche Partizipation angestrebt (vgl. Kerres 2018, S. 4). Im Beitrag „Bildung in der digitalen Welt: Wir haben die Wahl“ (2018) fasst Kerres (2018) verschiedene Linien des Medienpädagogikdiskurses der letzten zehn Jahre zusammen und schafft es, den Kompetenzgedanken in Richtung des Bildungsgedankens zu begründen. Eine These ist dabei, dass digitale Medien nicht einfach nur als neue Technik zu verstehen sind, die es zu beherrschen gilt, sondern, dass das *Digitale* vielmehr in unserem Alltag integriert ist und Technik unsere Welt zwar prägt, aber eher die Folgen des Umgangs relevant sind (vgl. Kerres 2018). Umso komplexer die Strukturen unserer Gesellschaft werden, desto ausdifferenzierter muss die Pädagogik nachziehen. In Anlehnung an Baecker (2017) skizziert Kerres (2018) den Gedanken, dass es weder um eine Ablösung des Analogen durch das Digitale geht und auch nicht *nur* um eine Ergänzung des Analogen durch das Digitale, sondern vielmehr um eine Verschaltung. In seinen Überlegungen wird die Komplexität des Wandels der Digitalität und die Herausforderung für jeden Einzelnen und damit auch für den Bildungssektor deutlich, da es zunehmend schwerer werde, das Digitale in Bildungsangeboten und Lernaktivitäten von dem Analogen zu trennen (vgl. ebd., S. 2).

Daraus ergibt sich die These, dass es nicht nachhaltig ist, lediglich einzelne Lehr- und Lernkonzepte zu erarbeiten, da es eben nicht mehr nur um die Kompetenzgewinnung einzelner technischer Neuheiten ginge. In diesem Sinne kann analoge Lehre nicht einfach digital gelehrt werden, was dazu führt, dass im Unterricht nicht mehr strikt zwischen analogen Kompetenzen und digitalen/technischen unterschieden werden kann. Das, was insgesamt vermittelt werden sollte, ist ein Gefühl von unseren gesellschaftlichen Strukturen und diese verlaufen mehr und mehr digital. Festzuhalten ist ebenfalls, dass diese Vermittlung durch die Gestaltung des Unterrichts grundlegend mit der Lehrkraft verbunden ist. Dazu zählt auch der individuell-subjektive, noch nicht zentral geregelte Einsatz der Medien. Für das Forschungsinteresse dieser Arbeit lässt sich dabei Folgendes ableiten: Digitale Medien sind nicht nur ein immer zentraler werdender Bestandteil der formalen Bildung, sie spielen auch in informellen Lern- und Bildungsräumen unserer Alltagswelt eine immer größere Rolle und bedingen sich somit gegenseitig. Das bedeutet *einerseits*, dass die Untersuchung dieser Sozialräume für die Erforschung von Bildungsprozessen unter den Bedingungen des Digitalen ei-

nen wichtigen Gegenstandsbereich bildet. Andererseits zeigt Kerres (2018) den Struktur- und Bedeutungswandel der Medienpädagogik, der sich durch die Alltäglichkeit beziehungsweise Allgegenwärtigkeit der Digitalität begründet und somit auf den gesamten Bildungsbereich übertragbar ist. Eine leitende Frage ist dabei, inwiefern Lehrkräfte sich selbst Orientierungsrahmen schaffen vor dem Hintergrund des Wandels der Gesellschaft einerseits und der Bedingungen an die Lehre andererseits. Außerdem stellt sich die Frage, in welchem Spannungsverhältnis die Lehrkraft steht, die noch in einer nicht digitalen Welt beziehungsweise in noch veralteten Strukturen ausgebildet worden ist. In diesem Moment findet sich das Twitterlehrerzimmer als Ort des Austausches, der persönlichen und beruflichen Weiterbildung wieder. Das Forschungsinteresse liegt im Schnittpunkt der Fragen, wie einerseits Soziale Medien hinsichtlich der Reflexion des beruflichen Alltags von Lehrkräften eine Rolle spielen und andererseits inwiefern der Beruf der Lehrkraft zwischen traditioneller Ausbildung und den gesellschaftlichen Veränderungen in der Schule zusammenpasst. Diese Überlegungen leiten mich zu der Fragestellung nach dem Selbstverständnis von Lehrkräften im Twitterlehrerzimmer. Also der Frage danach, wie Lehrkräfte auf Twitter sich selbst in Ihrer Rolle als Lehrkraft verstehen und wahrnehmen. Aufbauend darauf ergibt sich die Frage, wie sich das beschriebene Spannungsfeld zwischen digitalem Wandel und der Rolle der Lehrkraft begründet und wie dabei das traditionelle Berufsbild der Lehrkraft zu fassen ist. Zudem stellt sich die Frage, wie empirisch nach dem Selbstverständnis auf Twitter geforscht werden kann.

1.2 Zielsetzung & Aufbau

Ziel der Arbeit ist es, Erkenntnisse über das Selbstverständnis von twitternden Lehrkräften in Hinblick auf die Einflüsse von sozialen Medien bereit zu stellen, um so zu einem besseren Verständnis über die Dynamiken des Digitalen in informellen Lern- und Bildungskontexten beitragen zu können. In der Forschung und Wissenschaft lassen sich bereits jetzt Forschungsarbeiten identifizieren, die sich im weit angelegten Schnittpunkt von digitalen Technologien, sozialen Medien und Lehrkräften verorten lassen. Eine theoretisch umfassende herausgearbeitete Forschungslinie lässt sich am medialen Habitus im Rahmen medienpädagogischer Forschung festmachen (vgl. Biermann 2009a, 2009b, 2009c, 2010; Kommer/Biermann 2012). Auch gibt es unter-

schiedliche Forschungen der Lehrerbildung, unter anderem hinsichtlich des Berufsbilds (vgl. Terhart et al. 2007), in Bezug auf die Werthaltung (vgl. Schwendelmann 2018) oder mit Schwerpunkt des Persönlichkeitsansatzes (vgl. Mayr et al. 2020).

In Hinblick auf das berufliche Selbstverständnis von Lehrkräften hat von Bargen (2014) in einer länderübergreifenden Studie das Forschungsfeld von Lehrkräften in der globalisierten Welt empirisch untersucht. Bereits daran zeigt sich das Spannungsfeld zwischen den veränderten Strukturen und dem dazwischenstehenden traditionellen Bildungsapparat. Eine Forschungslinie, die sich sowohl mit Twitter als auch der Weiterbildung von Lehrkräften auseinandersetzt, ist von Fischer et al. (2019), die in einem triangulativen Verfahren fächerspezifische Hashtags und die Auswirkungen des Austauschs betrachtet haben. Die Betrachtung von Lehrkräften ist in besonderer Weise von Interesse, da sie einen sehr traditionellen und meistens auch über einen sehr langen Zeitraum gleichbleibenden Beruf ausüben und aktuell selten das Selbstverständnis von Lehrkräften im Fokus der Forschung steht (vgl. von Bargen 2014, S. 52). Aber genau die Frage nach dem „modernen“ Selbstverständnis innerhalb eines traditionellen Berufsfeldes im Kontext des digitalen Wandels ist äußerst vielversprechend, wenn gefragt wird, wie sich gerade diese Lehrkräfte Orientierungsrahmen schaffen in einer von Veränderung geprägten Welt.

Aus medienpädagogischer Perspektive ist die Zielgruppe von Lehrer:innen so interessant, weil sie durch das pädagogische Handeln in ihrem Beruf bereits dazu angeregt werden, dieses und sich selbst in ihrer Position als Lehrende zu reflektieren und das vollkommen ohne Einfluss von sozialen Medien. Im weiten Forschungsfeld der Lehrer:innen beziehungsweise Lehrer:innenbildung steht in diesem Forschungsinteresse der empirische Zugang zu Twitter gegenüber. Twitter bietet wie auch andere Soziale Medien einen zusätzlichen Raum zur Reflexion, zur Kommunikation beziehungsweise generell zum Austausch über Erfahrungen und Generierung von Wissen zur Herstellung individueller Orientierungsrahmen. Gerade digitale Plattformen wie Twitter stellen dabei besondere Anforderungen an Kommunikation, Interaktion sowie an die spezifischen Nutzungs- und Gestaltungsmöglichkeiten (vgl. Weller et al. 2014). Weller et al. (2014) stellen in dem Sammelband „Twitter and Society“ unterschiedliche Zugänge und Möglichkeiten vor, Daten von Twitter zu erheben und auszuwerten. Dabei besitzt die Microbloggingplattform Twitter durch den strukturellen Aufbau eine besondere Qualität, da der Tweet oder der gesamte Thread nicht nur aus Artikulation in Form

von Text besteht, sondern darüber hinaus Likes, Favoriten, Listen, Retweet-Möglichkeiten und die Einbettung von audiovisuellen Materialien bereithält, um nur einige Möglichkeiten aufzuzählen (siehe Anhang 1). Alleine diese strukturellen Unterschiede und auch Gemeinsamkeiten zu betrachten, bietet viele Möglichkeiten, Twitter als Forschungsgegenstand zu wählen.

Die Frage nach dem Selbstverständnis begründet sich bildungstheoretisch durch den Moment der Reflexion, der durch die Artikulation beziehungsweise das Tweeten an sich erreicht wird und qualitativ analysiert werden kann:

„Bildungstheorie beschäftigt sich mit der zentralen reflexiven Verortung des Menschen in der Welt, und zwar in einem zweifachen Sinne: zum einen hinsichtlich der Bezüge, die er zu sich selbst entwickelt (Selbstreferenz) und zum anderen hinsichtlich der Bezüge, die er auf die Welt entwickelt (Weltreferenz). Bildung ist aus dieser Perspektive der Name für den reflexiven Modus des menschlichen In-der-Welt-Seins“ (Marotzki 2006, S. 61).

Das traditionelle Berufsbild ist dabei das Verständnis, was durch die Gesellschaft und die Ausbildung im Weltbild verankert ist. Das Selbstverständnis hingegen bezeichnet die Reflexion von sich selbst in dieser Welt. Das Ziel der vorliegenden Forschungsarbeit ist, über einen methodischen Zugang zu Twitter Aussagen über das Selbstverständnis von twitternden Lehrkräften treffen zu können. Dabei gliedert sich die Arbeit in zwei unterschiedliche Abschnitte: Im *ersten* Schritt werden die Relevanz sowie die theoretische Einbettung hergeleitet. Dabei wird auch die Bedeutung des Begriffes des Selbstverständnisses und des theoretischen Zugangs zur Rahmung des Forschungskonzepts vorgestellt. Im Abschnitt *Lehrkräfte und Bildung in der digitalen Welt* wird zunächst die digitale Welt durch einen soziologischen Kontext erschlossen. Dabei wird *einerseits* die Komplexität der aktuellen Gesellschaftsentwicklung und *andererseits* die Bedeutung von Lehrkräften in dieser deutlich. Daraufhin wird das Berufsfeld von Lehrkräften an Schulen erklärt und die Strategien und Veränderungen im Bildungswesen hinsichtlich der digitalen Dynamik vorgestellt. Das Bildungsverständnis wird in dieser Arbeit aus verschiedenen Perspektiven betrachtet und abschließend hergeleitet. Nach einem abschließenden Einblick in die Strukturen der Microbloggingplattform Twitter folgt der *zweite* Teil der Arbeit, in dem das Forschungskonzept im Fokus steht. Dabei wird das Forschungsdesign theoretisch vorgestellt und auf das vorliegende Forschungsinteresse ausgerichtet wird. Da Twitter sowohl als Artikulations-, Sozial- als auch Kulturraum betrachtet wird, kann dieser Raum ebenfalls ethnografisch betrachtet werden. Da gleichzeitig das Format der Microbloggingplattform sowie das Forschungsinteresse von Medialität geprägt sind, basiert das methodische

Vorgehen auf einem triangulativen Verfahren. In der empirischen Sozialforschung ist es ein gängiges Vorgehen, dass unterschiedliche Zugänge gewählt werden, um effektive Aussagen treffen zu können (vgl. Franke/Wald 2006, S. 156). Meine Methodentriangulation setzt sich methodologisch aus dem Grounded-Theory-basierten Datenumgang und dem ethnographischen Beobachtungsvorgang zusammen. Dabei werden sowohl die Chancen als auch Herausforderungen des Digitalen innerhalb der Forschung berücksichtigt. Neben der eigentlichen Analyse sind bereits die Gestaltung und Ausführung des Forschungskonzeptes eine Leistung dieser Arbeit. Es wird grundlegend danach gefragt, inwiefern das Selbstverständnis von Lehrkräften auf Twitter überhaupt erschlossen werden kann.

Anhand der vorgestellten Analyse werden als Ergebnisse die Selbstverständnisse der Lehrkräfte auf Twitter formuliert und anschließend im Kontext des zuvor theoretisch hergeleiteten Spannungsverhältnisses zwischen Gesellschaft, Berufsbild und Selbstverständnis der Lehrkraft diskutiert. Abschließend wird noch einmal das Vorgehen reflektiert und die Ergebnisse der einleitenden Fragestellung zusammenfassend dargelegt.

2 Lehrkräfte und Bildung in der digitalen Welt

„Mit zunehmender Digitalisierung entwickelt sich auch die Rolle der Lehrkräfte weiter“ (KMK 2016, S. 13).

In diesem Abschnitt geht es um das weit angelegte Themenfeld von Lehrkräften und Bildung in der digitalen Welt, dabei wird sowohl die zunehmende Digitalisierung als auch die Rolle der Lehrkräfte, deren Entwicklung von der Kultusministerkonferenz (KMK) postuliert worden ist, hergeleitet und erklärt. Die Bearbeitung gestaltet sich in drei Teilen: Zunächst wird ein Einblick in die digitale Welt gegeben, darauf folgt ein Überblick des Lehrer:innenberufs und abschließend wird der Bildungsbegriff erklärt und kontextualisiert.

Im ersten Abschnitt geht es darum, die aktuelle Gesellschaft in Hinblick auf die digitale Entwicklung vorzustellen und dabei Strategien und Analogien im Umgang mit

technischen Veränderungen herzuleiten, um die Rolle der Lehrkraft innerhalb der Gesellschaft einordnen zu können. Die digitale Welt wird zunächst mit Stalder (2016) und seinen Überlegungen zur „Kultur der Digitalität“ erläutert. Stalder (2016) hebt hervor, in welchem Wechselspiel Kultur und Gesellschaft miteinander agieren, dabei wird die Komplexität der aktuellen Gesellschaft verdeutlicht. In Anlehnung an Giddens (1996) wird herausgearbeitet, welche Strategien die Gesellschaft entwickelt hat, um komplexer werdende Strukturen zu überwinden. Durch den Einblick in Gesellschaft und die Kommunikation innerhalb dieser unter dem Begriff der Mediatisierung (Hepp 2014) zeichnet sich eine digitale Welt ab, die die Rolle der Lehrkräfte und Bildung aufzeigt. In diesem Sinne wird im zweiten Abschnitt die klassische Rolle der Lehrkräfte skizziert, um im Verlauf der Bearbeitung dieses theoretisch hergeleitete Berufsbild mit den Selbstverständnissen in Bezug zu setzen. Dabei werden sowohl die Aufgaben und Veränderungen in der Lehrer:innenbildung als auch die Herausforderungen und Strategien des Bildungssystems am Beispiel der KMK-Strategie *Bildung in der digitalen Welt (2016)* sowie dem sogenannten *Digital Education Action Plan (2021–2027)* der Europäischen Union (EU) aufgeführt.

Im letzten Abschnitt wird in Anlehnung an Jörissen (2011a) der Bildungsbegriff hinsichtlich der unterschiedlichen Verständnisse erläutert. Dabei wird der Strukturelle Bildungsbegriff noch einmal fokussiert und hinsichtlich seiner Bedeutung für die Medienbildung und der Arbeit zugrundeliegenden Fragestellung erklärt. In diesem reflexiven Verständnis von Bildung wird die Grundlage geschaffen, um das Selbstverständnis der Lehrkräfte zu erschließen und später diskutieren zu können.

2.1 *Einblick in die digitale Welt*

Bereits mit Kerres (2018) ist einleitend argumentiert worden, dass es nicht zielführend beziehungsweise folgerichtig ist, einfach von einer Ablösung des Analogen zum Digitalen zu sprechen. Der Sachverhalt ist deutlich komplexer und somit auch die Fragen danach, was wir meinen, wenn wir von einer digitalen Welt sprechen. Unter Bezugnahme von Stalder (2016) und einem kurzen Exkurs in die Bedeutung der gesellschaftlichen Strukturen wird in diesem Abschnitt der Gegenstand der Digitalität und die Auswirkungen auf unser gesellschaftliches Zusammensein betrachtet.

2.1.1 Kultur der Digitalität – ein Einblick

Stalder (2016) postuliert in seinem Essay „Kultur der Digitalität“ die Bedingungen, unter denen die aktuelle Kultur zu betrachten ist. Den Auslöser für die Veränderung der bestehenden Kultur sieht er in dem Bedeutungswandel des Internets:

„Mit dem Ausbau des Internets zur allgegenwärtigen Kommunikations- und Koordinationsinfrastruktur um die Jahrtausendwende begannen sich also bisher voneinander unabhängige kulturelle Entwicklungen über die spezifischen Kontexte ihrer Entstehung hinaus auszubreiten, sich gegenseitig zu beeinflussen, zu verstärken und miteinander zu verschränken“ (Stalder 2016, S. 95).

Dabei nennt er drei Formen, die die gegenwärtige Kultur ausmachen: Referentialität, Gemeinschaftlichkeit und Algorithmizität. Unter der Bezugnahme der drei formalen Eigenschaften kann überhaupt im Singular von *der* Kultur der Digitalität gesprochen werden, da die Formen sich auf die meisten kulturellen Prozesse abbilden ließen.

Der Begriff der Referentialität meint

„also die Nutzung bestehenden kulturellen Materials für die eigene Produktion [...] als zentrale Eigenschaft vieler Verfahren, mit denen sich Menschen in kulturelle Prozesse einschreiben“ (ebd., S. 13).

Die Auswahl und das Zusammenführen des Materials als Kulturgüter gehöre für den Einzelnen nach Stalder zu „basalen Akten der Bedeutungsproduktion und Selbstkonstitution“ (ebd.). Diese Eigenschaft ist somit für die Überlegungen hinsichtlich der bildungstheoretischen Artikulationsform im weiteren Verlauf grundlegend.

Die zweite von Stalder benannte Form ist die der Gemeinschaftlichkeit. Diese begründet sich durch die Bedeutung der Kultur, die „verstanden als geteilte soziale Bedeutung, heißt, dass sich ein solches Vorhaben nicht auf den Einzelnen beschränken kann“ (Stalder 2016, S. 95).

Gemeinschaftlichkeit hieße demnach auch, kollektive Rahmen zu schaffen. Das schließt die Erwartungen und Bedingungen ein, die jeder Einzelne erfüllen muss, um an kulturellen Prozessen teilnehmen zu können. Die dritte und letzte Form ist die der Algorithmizität, die auf die automatisierten Entscheidungsverfahren verweist,

„die den Informationsfluss reduzieren und formen, so dass sich aus den von Maschinen produzierten Datenmengen Informationen gewinnen lassen, die der menschlichen Wahrnehmung zugänglich sind und zu Grundlagen des singulären und gemeinschaftlichen Handelns werden können“ (Stalder 2016, S. 13).

Ohne diese Eigenschaft beziehungsweise ohne Algorithmen wären wir nach Stalder blind (vgl. ebd.). Den Begriff der Digitalität begründet Stalder mit folgender Behauptung: „Inzwischen ist das Internet für viele eine Infrastruktur, die sie wie Wasser- oder Stromnetze als gegeben voraussetzen“ (Stalder 2016, S. 92). Ausgehend von seiner These, dass das Internet und auch die Digitalität als Infrastruktur der hiesigen Gesellschaft selbstverständlich seien, postuliert er ebenfalls, dass immer mehr Menschen Teil kultureller Prozesse werden:

„Immer mehr Menschen beteiligen sich an kulturellen Prozessen, immer weitere Dimensionen der Existenz werden zu Feldern kultureller Auseinandersetzungen, und soziales Handeln wird in zunehmend komplexere Technologien eingebettet, ohne die diese Prozesse kaum zu denken und schon gar nicht zu bewerkstelligen wären“ (Stalder 2016, S. 11).

Der Begriff der Kultur beziehungsweise das, was eigentlich gemeint sei, definiert der Soziologe nicht konkret. Durch seine Ausführungen wird lediglich anhand von Beispielen deutlich, dass er gemeinschaftliche gestalterisch-soziale Aushandlungen zu kulturellen Prozessen zählt. Hinzukommend wird durch die Einbindung der drei Formen die Frage nach der Gestaltung, also das *Wie* hervorgehoben (vgl. ebd., S. 12).

Daran schließt sich die Aussage, dass der Umgang mit digitalen Ressourcen allgegenwärtiger und selbstverständlicher werde:

„Expressivität, die Fähigkeit, ‚Eigenes‘ zu kommunizieren, gilt nicht mehr nur als Eigenschaft von Künstlern und Wissensarbeitern, sondern wird von immer breiteren Schichten der Gesellschaft verlangt und schon in der Schule vermittelt“ (Stalder 2016, S. 93).

Dieser Gedanke ist aus zwei Perspektiven spannend für die Betrachtung des TWLZs: Einerseits ist die Form des TWLZs ein Beispiel für die Kultur der Digitalität nach Stalder, da es alle drei Formen – Referentialität, Gemeinschaftlichkeit und Algorithmizität – erfüllt. Andererseits widerspricht alleine die Tatsache, dass sich das TWLZ herausgebildet hat, aus inhaltlicher Perspektive grundlegend den Thesen Stalders, dass Digitalität und die Kommunikation über diese bereits in der Schule vermittelt werden und selbstverständlich seien. Dieser Gedanke wird allerdings erst im weiteren Verlauf der Analyse des TWLZs überprüft und bleibt zu diesem Punkt lediglich eine These

meinerseits. Festzuhalten ist, dass nach Stalder die Kultur bereits digital und allgegenwärtig ist: „Mit anderen Worten, die Kultur der Digitalität ist bereits alltäglich und dominant geworden“ (Stalder 2016, S. 94).

Bevor wir allerdings die Kultur der Digitalität abschließen, soll folgend ein Gedanke noch einmal aufgegriffen werden:

In einem Abschnitt beschreibt Stalder „[d]ie große Unordnung“ (S. 114) und damit einhergehend die notwendige Fähigkeit beziehungsweise Voraussetzung und auch Freiheit jedes Einzelnen,

„eigene Ordnungen erstellen *zu können*, als auch die Verpflichtung, eigene Ordnungen erstellen *zu müssen*, ob er auf diese Aufgabe nun vorbereitet ist oder nicht“ (Stalder 2016, S. 116, H.i.O).

Die große Unordnung bedingt sich durch die Frage, wie kulturelles Material, das durch die Räume des Digitalen nicht ausreichend gefiltert, organisiert und zugänglich gemacht wird, geordnet werden muss, um es für sich nutzbar zu machen:

„Und gerade das Übermaß sich oftmals widersprechender Bedeutungen, limitierter, regionaler, inkompatibler Ordnungen führt zu Unordnung und Bedeutungslosigkeit“ (Stalder 2016, S. 116).

Dabei dienen nach Stalder digitale Medien ebenfalls dazu, die materielle Welt zu organisieren. Menschen seien permanent damit konfrontiert, sich mit ihrer Alltagspraxis, die immer undurchsichtiger und komplexer wird, sowie mit „konstant verändernden materiellen Dingen“ auseinanderzusetzen, „von denen sie kaum wissen, woher diese kommen und was sie bedeuten“ (Stalder 2016, S. 116). Diese Feststellung lässt die Frage zu, wie Menschen es schaffen, sich in komplexer werdenden Strukturen zurechtzufinden und welche Strategie sie dazu ausbilden. Bevor in Bezug auf Orientierung die Bildungstheorie betrachtet wird, wie der Einzelne damit umgeht, schließt sich an diesen Gedanken der Pluralität ein Aspekt des Soziologen Anthony Giddens (1996) an, der in „Konsequenzen der Moderne“ ein Experten- beziehungsweise Vertrauenssystem vorstellt, das den Umgang mit immer komplexer werdenden Gesellschaften beziehungsweise Systemen beschreibt:

„Mit Expertensystemen meine ich Systeme technischer Leistungsfähigkeit oder professioneller Sachkenntnis, die weite Bereiche der materiellen und gesellschaftlichen Umfelder, in denen wir heute leben, prägen“ (Giddens 1996, S. 40f.).

Die Bedeutung dieser Expertensysteme hat sich zur Zeit der Moderne (siehe Abschnitt 2.1.2) durch die zunehmende Technisierung begründet.² Dieser Gedanke der Expert:innen ist grundlegend auch auf aktuelle Entwicklungen im Zuge der Digitalisierung zu betrachten, allerdings ist es in dieser Konstellation spannend, den eigentlichen Bedarf mit den realexistierenden Gegenseiten zu diskutieren. Giddens kombiniert dabei das individuelle Handeln grundlegend mit den sozialen Strukturen. Dieser Gedanke basiert auf der Annahme, dass das der Gesellschaft zugrunde liegende Werte-, Normen- und Regelsystem im Umgang miteinander notwendigerweise auf Vertrauen basiert. Zur Erläuterung wählt Giddens das Busfahren als Beispiel: Neben dem Vertrauen auf das Wissen und die Expertise des Busfahrers beziehungsweise der Busfahrerin, vertrauen wir ebenfalls auf die gewissenhafte Konzeption der Verkehrsregelungen, der Straßenbeschilderung und -planung, die von Fachleuten mit Expertenwissen entworfen worden sind. Dieses Zusammenspiel von äußeren Strukturen und individueller Umsetzung ist ebenfalls im Schnittfeld der Lehrkräfte, Schule und Gesellschaft zu beobachten. Giddens begründet das Funktionieren dieser Systeme wie folgt:

„An dieser Stelle gelangen wir zu einer Definition des Vertrauens. Der Begriff des Vertrauens läßt sich bestimmen als Zutrauen zur Zuverlässigkeit einer Person oder eines Systems im Hinblick auf eine gegebene Menge von Ergebnissen oder Ereignissen, wobei dieses Zutrauen einen Glauben an die Redlichkeit oder Zuneigung einer anderen Person beziehungsweise an die Richtigkeit abstrakter Prinzipien (technischen Wissens) zum Ausdruck bringt“ (Giddens 1996, S. 49).

Mit anderen Worten: Vertrauen ist dabei nicht gleichzusetzen mit dem „Glauben an etwas“. Im Folgenden sollen einige Bedingungen herangezogen werden, die nach Giddens (1996, S. 48f.) mit dem Vertrauenssystem innerhalb der Gesellschaft zusammenhängen, die in Bezug auf die Einordnung und Ausbildung des TWLZs interessant sind:

Die erste Bedingung ist, dass solche Systeme räumlich und zeitlich getrennt voneinander seien. Daraus lässt sich ableiten, dass keine direkte Kontrollierbarkeit möglich

² Im folgenden Abschnitt wird die Bedeutung der Gesellschaft und der Moderne hergeleitet, aktuell ist nur wichtig, dass Giddens (1996) Überlegungen grundlegend auf der Annahme basieren, dass „[...] die Moderne durch die Ordnung und Vereinheitlichung der Zeit auf globaler Ebene und andererseits der Entkoppelung von Raum und Zeit, wie sie in vormodernen Kulturen üblich war, gekennzeichnet [ist]“ (Holze 2017, S. 10). Deshalb kann die Überlegung unabhängig von der Moderne für die Betrachtung dieser Arbeit genutzt werden.

sei. Durch die daraus resultierende Intransparenz könne das System nicht im Großen und Ganzen verstanden beziehungsweise überprüft werden. Als Konsequenz daraus ergibt sich für Giddens, dass als „Hauptbedingung der Vertrauenserfordernisse [...] das Fehlen vollständiger Informationen“ (ebd.) sei. Dabei grenzt Giddens sich von dem Begriff des Risikos ab und hält fest, dass Kontingenz als Ausdruck der Zufälligkeit und Unbestimmtheit der Zukunft eine viel größere Rolle spiele.

Vertrauen hingegen beinhaltet immer ein gewisses, berechenbares Restrisiko, das daraus resultiert, dass man durch das Fehlen von Informationen automatisch „blind vertrauen“ müsse. Als „Bindeglied zwischen Glauben und Zutrauen“ (ebd., 48f.) baut Vertrauen auf dem Glauben an die „Richtigkeit von Prinzipien, über die man nicht Bescheid weiß“ (Giddens 1996, S. 49) auf, nicht etwa auf dem Wunsch nach guten Absichten und moralischer Richtigkeit.

Dieses nach Giddens hergeleitete Vertrauenssystem liegt zwei Modernitätsbedingungen zu Grunde, einerseits die Tatsache beziehungsweise

„der allgemeinen Einsicht, daß menschliches Tun – wozu auch die Auswirkungen der Technik auf die materielle Welt gerechnet werden sollen – nicht durch das Wesen der Dinge oder durch göttlichen Einfluß vorgegeben, sondern eine gesellschaftliche Leistung [...]“ (ebd.)

ist, andererseits

„im Zusammenhang des gewaltig gesteigerten Transformationsspielraums des menschlichen Handelns, der durch den dynamischen Charakter der modernen sozialen Institutionen geschaffen worden ist“ (ebd., S. 49f.).

Spannend ist außerdem, dass das Gegenteil der beschriebenen Bedingungen von Vertrauen nicht Misstrauen bedeute.

Was Giddens erklärt, ist eine notwendige Strategie beziehungsweise Eigenschaft von Menschen, um sich in komplexen Systemen beziehungsweise Gesellschaften zurechtzufinden, um am gesellschaftlichen Leben aktiv partizipieren zu können. Ohne dieses Grundvertrauen wäre ein gesellschaftliches Leben in modernen Gesellschaften nicht möglich. Mit Giddens und Stalder lassen sich zwei Leitlinien der digitalisierten Gesellschaft vereinen: Einerseits stellt Stalder Eigenschaften der Kultur der Digitalität vor und andererseits postuliert Giddens Strategien, wie mit komplexen Systemen

umgegangen werden muss. Beide Überlegungen, bezogen auf unsere aktuelle Gesellschaft, lassen mehrere Anknüpfungspunkte in Bezug auf die Bedeutung von Bildung einerseits und Lehrkräften beziehungsweise dem TWLZ andererseits zu.

So lassen sich aus den soziologischen Überlegungen grundlegende Aussagen und auch anschließende Fragen hinsichtlich der Bedeutung und Betrachtung des Twitterraums herleiten: Dazu zählt die Frage, ob Twitter als Kulturraum anzusehen sei. Oder auch ob sich Lehrkräfte als Expert:innen der Lehre betrachten und warum sie sich im Raum des Digitalen öffnen und vertrauen.

Gleichzeitig zeigen Sie aber auch die Relevanz des Phänomens des TWLZs als Ordnungssystem losgelöst von analogen Grenzen. Auch wenn in diesem Abschnitt bereits die Bedeutung von Lehrkräften als Beispiel für die Kultur der Digitalität angeschnitten worden ist, werde ich im Folgenden noch einen Schritt zurückgehen und die Frage nach der eigentlichen Rolle von Lehrkräften innerhalb der Gesellschaft stellen.

2.1.2 Bedeutung der Digitalität für die Gesellschaft

„Der Begriff der Gesellschaft steht bei vielen soziologischen Ausführungen im Brennpunkt. Dabei ist ‚Gesellschaft‘ freilich ein mehrdeutiger Begriff, der sich sowohl in allgemeiner Weise auf soziale Verbände bezieht als auch auf ein abgesondertes System sozialer Bezeugungen“ (Giddens 1996, S. 22).

Giddens selbst formuliert es: Brennpunkt Gesellschaft. In was für einer Gesellschaft leben wir eigentlich? Eine Frage, auf die es viele richtige Antworten gibt, aber wahrscheinlich genauso viele falsche. McLuhan hat vor circa 50 Jahren das Ende der Moderne ausgerufen (vgl. Koller 2018) und Stalder ist ein Soziologe, der versucht, den Ist-Zustand und die Bedeutung für unser kulturelles Handeln auszuführen. Giddens (1996) hingegen postuliert mit seinen Überlegungen der „Konsequenzen der Moderne“ Auswirkungen der Moderne und Strategien des Umgangs mit komplexer werdenden Gesellschaften. Doch um grundlegend verstehen zu können, wie wir uns innerhalb der Gesellschaft zurechtfinden, orientieren und auch partizipieren, blicken wir einen Schritt zurück: Brock (2011, 2014) hat in zwei Teilen die Erkenntnisse und Theorien von und über moderne Gesellschaften zusammengefasst, dabei beschäftigt

er sich im ersten Band „Die klassische Moderne“ (2011) mit Theorien und Strukturmerkmalen eben dieser gesellschaftlichen Umbruchszeit. Der zweite Band „Die radikalisierte Moderne“ (2014) umfasst dabei einen Einblick in Gesellschaftsdiagnosen und Strukturmerkmale, die sich für die nachfolgende Zeit – also auch die Zeit, in der wir jetzt leben – ergeben haben. In Bezug auf unsere Gesellschaft sind Soziolog:innen diejenigen, die Gesellschaftsdiagnosen stellen und somit Struktur- und Bedeutungswandel festhalten. Da bereits mit Stalder und Giddens zwei soziologische Perspektiven und Impulse zur Betrachtung unserer gegenwärtigen Gesellschaft aufgezeigt worden sind, wird im Folgenden keine weitere konkrete Gesellschaftstheorie hervorgehoben. Das Thema des Wandels der Gesellschaft und das Zusammenwirken verschiedener Bereiche innerhalb der Gesellschaft soll zeigen, welche Rolle Lehrkräfte im gesellschaftlichen Miteinander haben. Dies geschieht anhand der Betrachtung der Bedeutung des Strukturwandels der Gesellschaft, der deutlich aufzeigt, dass sich technische und soziale Veränderungen bedingen, wie es am Beispiel der „klassischen Moderne“ oder auch „Industriemoderne“ (Brock 2011, S. 14) deutlich wird, welche die Phase des Wandels im Zuge der industriellen Revolution meint:

„Wir sind hier nicht an den technologischen und bloß wirtschaftlichen Aspekten der industriellen Revolution, sondern an damit verbundenen Veränderungen der sozialen Struktur interessiert“ (Parsons 1972, S. 97, zit. n. Brock 2011, S. 91).

Um das Zusammenspiel dieser Faktoren zu verstehen, ist ein Blick in die (soziologische) Definition von Gesellschaft grundlegend:

„Gesellschaft ist die strukturierte Gesamtheit von Individuen, die sich durch kulturelle Traditionen und gemeinsame Werte verbunden fühlen und in ihrem Handeln allgemeinen Normen folgen. Moderne Gesellschaften zeichnen sich durch Arbeitsteilung, Differenzierung von Rollen und zunehmende institutionelle Regelungen aus“ (Abels 2019, S. 1f.).³

Auch wenn diese Definition sehr einfach gehalten ist, wird durch Parsons und Abels deutlich, dass Gesellschaft ein dynamisches System ist, welches Politik, Wirtschaft und Soziales durch ein gemeinsames Werte- und Normensystem von Individuen verbindet, organisiert und regelt. Ändert sich ein Faktor in diesem Kreislauf, folgt eine Kettenreaktion. Wird die Gesellschaft komplexer, müssen sich auch die Regelsysteme und

³ In dem Kontext dieser Arbeit ist die Vereinfachung der Definition der modernen Gesellschaft ausreichend. Für vertiefende Betrachtungen und einen Überblick von Theorien über die Moderne empfehle ich Brock (2011), wo die Strukturmerkmale inklusive der Hintergründe erläutert werden.

Orientierungen wandeln, so wie es durch das Beispiel der Moderne mit ihren signifikanten Eigenschaften und Merkmalen gezeigt worden ist. Bei der klassischen Moderne hat sich die Gesellschaft durch die industrielle Revolution und das Bevölkerungswachstum verändert, weshalb es zu Krisen kam und neue Regelungen und Strukturen gefunden werden mussten: Bedingt durch die Industrialisierung kam es einerseits zu neuen Strukturen in der Arbeitswelt und der Produktion. Andererseits durchzog sich dieser Strukturwandel nicht nur wirtschaftlich, sondern führte auch zu Umbruchsituationen in verschiedensten anderen Lebensbereichen. Daraus lassen sich zwei zentrale Momente der Moderne hervorheben: einerseits die des Wandels und andererseits die der Krise. Diese beiden Begriffe sind nicht nur in diesem Abschnitt, sondern bei der gesamten Betrachtung von Lehrkräften, Bildung und digitaler Welt basal, da sie die Bereiche miteinander verknüpfen: Wandel bedeutet Krise, aber gleichzeitig auch Potential für Neues. Das, was früher die Industrialisierung, dann die Technisierung wie im Beispiel von Kerres (2018) gewesen ist, ist nun die Digitalität. Dieser Wandel zeigt sich auch an folgendem Beispiel, welches in Anlehnung an Brock (2011) dargelegt wird, der die Analogie der Alphabetisierung und der andauernden Digitalisierung herleitet, um den Bedeutungs- und Medienwandel deutlich zu machen:

„Ein instruktives Beispiel für diese grundlegende Eigenschaft der modernen Gesellschaft ist die Alphabetisierung. Das Medium Schrift ist uralte. Eine voll ausgebildete Silbenschrift gab es bereits vor 4000 Jahren in Mesopotamien. Die Buchstabenschrift wurde gut 1000 Jahre später von den Phöniziern entwickelt und dort nicht nur von kulturellen Eliten, sondern auch bereits von den führenden Kaufleuten, also der wirtschaftlichen Elite, systematisch benutzt. Dennoch blieb die Schrift bis ins frühe 19. Jahrhundert hinein ein **Kommunikationsmedium**, über das nur eine **mehr oder weniger kleine Elite verfügen** konnte. Daran hat beispielsweise auch die Bibelübersetzung Luthers wenig ändern können. Dieses Projekt war gewissermaßen ein Vorgriff auf eine allgemeine Alphabetisierung der Bevölkerung, weil sich Luther den mündigen Gläubigen eben als jemand vorstellte, der sich anhand der Lektüre der Heiligen Schrift ein eigenes Glaubensurteil bilden könne. De facto aber waren die meisten protestantischen Gläubigen immer noch auf Vorleser angewiesen, weil sie eben des Schreibens und Lesens unkundig waren. Erst mit der allgemeinen Schulpflicht, die in Deutschland Mitte des 19. Jahrhunderts eingeführt wurde, *wurde die Schrift zu einem für alle Bürger verfügbaren Medium. Erst damit wurde die zwischenmenschliche Kommunikation insgesamt auf eine neue Grundlage gestellt*“ (ebd., S. 19, H.i.O.).

Das Beispiel ist aus zwei Gründen interessant für die aktuelle Überlegung: Einerseits geht es um die allgemeine Nutzbarmachung eines Kommunikationsmediums. Andererseits kommt hier die Selbstverständlichkeit der Schulpflicht zum Tragen und damit

einhergehend auch die Vermittlungsinstanz von Lehrkräften. Überträgt man die Entwicklung der Alphabetisierung auf die Digitalisierung, so ist es vielleicht sinnvoller von *Artikulations*medien als nur von Kommunikationsmedien zu sprechen, da die Artikulation eine Art der Partizipation innerhalb der Gesellschaft ist, was im weiteren Verlauf noch einmal durch den Bildungsbegriff thematisiert wird. An dieser Stelle reicht die Überlegung, dass es möglich und nötig ist, für eine funktionierende Gesellschaft alle Menschen zu befähigen, durch die aktuellen Kommunikationsmedien „sprechen“ zu können.

Die Bezeichnung der „digitale Analphabeten“ taucht gerade in den Massenmedien oft als reißerischer Begriff auf. Damals war es die Schulpflicht, die Sprache und damit einhergehend auch die Befähigung sich zu artikulieren, was dazu geführt hat, dass sich Schüler:innen zu partizipierenden Menschen entwickelt haben. Heute lehren die Lehrkräfte, wie früher die Regeln, Funktionen und Anwendung von Sprache und Schrift. Die Komplexität ist bereits durch Kerres (2018) und die Veränderung der Medienpädagogik deutlich geworden. Im Folgenden soll die Frage der Kommunikation innerhalb der Digitalität und der Wandel der Medien anhand der Mediatisierung nach Hepp (2014) deutlich werden. Doch bevor wir uns der Kommunikation und Mediatisierung widmen, halten wir noch einmal fest: Gesellschaft ist ein dynamisches System: Ändert sich ein Faktor, muss sich der Rest ändern und auch jeder einzelne Mensch, damit das Regelsystem weiter bestehen bleibt. Sprache und Sprechen wird jedoch nicht erst in der Schule erlernt. Bereits in frühen Phasen der Kindheit wird durch das Erleben des alltäglichen Miteinander der Bezugspersonen viel wahrgenommen und ausprobiert. Doch auch in dieser Alltagswelt kommt es zu einem Wandel der Kommunikation, was im nächsten Abschnitt in Hinblick auf den Begriff der Mediatisierung und der Frage nach der Kommunikation innerhalb unserer Gesellschaft aufgegriffen wird.

2.1.3 Kommunikation innerhalb der Digitalität

„Kulturen sind heute nicht mehr jenseits von Medien vorstellbar: Ob wir an unsere eigene Kultur oder ‚fremde‘ Kulturen denken, diese sind umfassend mit Prozessen der Medienkommunikation verschränkt“ (Krotz et al. 2015, S. 2).

In diesem Abschnitt geht es darum, die Begriffe Kultur, Gesellschaft und *mediale* Digitalität miteinander zu verknüpfen, dabei wird anschließend an die vorherigen soziologischen Perspektiven das medienkommunikative Konzept der Mediatisierung⁴ (Hepp 2014; Krotz 2001, 2007, 2015) und die Idee der Medialität angeschnitten und in die Thematik eingebettet. Die Auswahl dieses Ansatzes begründet sich durch den Struktur- und Bedeutungswandel der Kommunikation und der Medien:

„Der Mediatisierungsansatz befasst sich mit dem Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Gesellschaft und Kultur im Kontext des Wandels der Medien“ (Krotz 2015, S. 439).

Mediatisierung stellt einen konzeptionellen Ansatz dar, „um die Wechselbeziehung zwischen medienkommunikativem und soziokulturellem Wandel kritisch zu analysieren“ (Hepp 2014, S. 190). Bereits einleitend ist durch die Herleitung des sich veränderten Begriffs der Medienpädagogik der Wandel der Technisierung hin zur Digitalisierung aus erziehungswissenschaftlicher Sicht deutlich geworden. Mediatisierung nimmt dabei eine Perspektive aus der Kommunikations- und Medienwissenschaft ein und dient dazu, aktuelle Phänomene zu betrachten:

„In thematischer Hinsicht knüpft der Begriff *Mediatisierung* nicht wie etwa *Digitalisierung* oder *Computerisierung* an Techniken an, sondern rückt allgemein den *Wandel der Medien* in den Vordergrund, der einen Wandel des kommunikativen Handelns und darüber der Formen des menschlichen Zusammenlebens beinhaltet“ (Krotz 2015, S. 440, H.i.O.).

Da auch der Bereich der Medien und der Kommunikation einen wesentlichen Faktor in der Betrachtung des TWLZs darstellt, werde ich kurz die wesentlichen Aspekte und Gründe der Mediatisierung vorstellen. Die Idee hinter dem Begriff selbst durchlief ebenfalls einen Wandel und hilft gleichzeitig, Veränderungsprozesse darzustellen:

⁴ „Mediatisierte Welten: Forschungsfelder und Beschreibungsansätze“ (2012) herausgegeben von Hepp und Krotz zeigt außerdem ein Abbild der möglichen Forschungsfelder. In „Mediatisierung als Metaprozess“ (2017) herausgegeben von Krotz et al. werden Ergebnisse der Mediatisierungsforschung eines vom DFG geförderten Projektes dargestellt, was exemplarisch aufzeigt, wie anhand von Mediatisierung geforscht werden kann.

„Das Konzept *Mediatisierung* war und ist prozessual und auf die Herleitung, Beschreibung und Theoretisierung von *Veränderungen* hin angelegt“ (ebd., H.i.O.).

Doch der Begriff und dessen Entwicklung⁵ stellt grundlegend ein sehr komplexes Feld dar, weil der Wandel und die Prozesshaftigkeit allgegenwärtig ist. Hepp (2014) leitet in dem Beitrag „Mediatisierung/Medialisierung“ im Handbuch für Medientheorie (Schröter 2014) das komplexe Feld der Begriffe sowie die praktische Einführung als Konzept zur Untersuchung von medialen Phänomenen sowohl auf qualitativer als auch quantitativer Ebene her:

„Insgesamt ist der Begriff der Mediatisierung in beiden Fällen [sowohl der qualitativen als auch quantitativen Forschung, J.S.] enger als der der Vermittlung (*mediation*) und grenzt sich somit von diesem als Wandlungsbegrifflichkeit ab: Während ‚Vermittlung‘ ein generelles Moment von Kommunikation ist und somit auf einer sehr grundlegenden Ebene symbolischer Interaktion zu sehen ist, handelt es sich bei ‚Mediatisierung‘ um ein spezifisches Konzept, das die Rolle von Medienkommunikation im weitergehenden soziokulturellen Wandlungsprozess reflektiert“ (Hepp 2014, S. 190, H.i.O.).

Ein spannender und weitreichender Diskurs ist die Kontroverse der Begriffe Mediatisierung und Medialisierung (vgl. Krotz 2015, S. 439). Grundlegend und einfach gesprochen, geht es um die Beobachtung, dass es eine immer größere Vielfalt an Kommunikationsmedien gibt und somit auch die Frage, welche Folgen sich daraus ergeben. Im englischsprachigen Raum wird es unter dem Begriff der *mediatization* (vgl. Hepp 2014, S. 191) zusammengefasst. Im Mittelpunkt der Untersuchungen beider Begriffe stehen die Medien (vgl. Meyen 2009, S. 28), auf die folgend auch noch in Bezug auf den Begriff der Medialität eingegangen wird.

Auch wenn Hepp (2014, S. 191) argumentiert, dass sich die Abgrenzungsversuche beider Begriffe hinsichtlich ihrer Bedeutung zwischen Mediatisierung als Alltagshandeln und Medialisierung auf der Betrachtungsebene der institutionellen Akteure nicht durchgesetzt habe, ist die Kontroverse in der Medienwissenschaft vorhanden. Dieser Bedeutungswandel lässt sich durch den prozesshaften Charakter des Konzepts der Mediatisierung begründen. Daraus ergibt sich:

⁵ Die gesamte Entwicklung der Mediatisierungsforschung beziehungsweise der –theorie stellt einen eigenen Diskurs dar, den man ausführlich betrachten könnte, für meine Zielstellung allerdings nicht wesentlich ist. Hepp (2014) erläutert in einem Beitrag des Handbuchs Medienwissenschaft (Schröter 2014) den Begriff der Mediatisierung in Bezug auf die vergangene bis hin zur aktuellen Mediatisierungsforschung und bezieht dabei ebenfalls Rückschlüsse auf wesentliche Medien- oder Kommunikationstheorien.

„Im Rahmen eines solchen allgemeinen Verständnisses von Mediatisierung lassen sich aktuell zwei Konkretisierungen des Mediatisierungsbegriffs ausmachen, nämlich erstens ein institutionalistischer und zweitens ein sozialkonstruktivistischer. Mit dem institutionalistischen Mediatisierungsbegriff werden Medien als mehr oder weniger eigenständige gesellschaftliche Institutionen mit eigenen Regelwerken begriffen. ‚Mediatisierung‘ fasst dann die Anpassung von Kommunikation in verschiedenen sozialen Feldern beziehungsweise Systemen wie beispielsweise dem der Politik oder der Religion an eine Medienlogik“ (Hepp 2014, S. 191).

Mediatisierung als Prozess gedacht, beschreibt also einerseits die Veränderung der Kommunikationslandschaft zu immer komplexer werdenden Formen und meint andererseits eine Perspektive mit dem die aktuellen Phänomene beschrieben und empirisch untersucht werden können (vgl. Krotz 2007, S. 38). Eine Antwort der Erziehungswissenschaft auf diese zunehmende mediale Ausdifferenzierung ist das Konzept der Strukturalen Medienbildung, welches in Abschnitt 2.3.2 Strukturele (Medien)Bildung dargelegt wird.

Es ist bereits deutlich geworden, dass all das Beschriebene dynamisch ist und es schwerfällt, für einzelne Konzepte oder Begriffe statische Definitionen zu finden. Vor allem in der Wissenschaft, in der viele Alltagsbegriffe je nach Fachrichtung sehr konkret definiert sind. Mediatisierung als kommunikationswissenschaftlicher Begriff konkretisiert Kommunikationsmedien, Stalder spricht von Digitalität, ich habe mich für die Beschreibung der „digitalen Welt“ entschieden, dabei fehlt der konkrete Medienbegriff. Aus dem Fakt heraus, dass es keine einheitliche Theorie der Medien gibt, folgt die „alternative Strategie [...] nicht von vergegenständlichten ‚Medien‘, sondern vom Phänomen der Medialität auszugehen“ (vgl. Jörissen 2014, S. 503) beziehungsweise zu sprechen. Jörissen (2014) fasst dabei drei Momente in der Definition des Begriffes zusammen und ordnet das Phänomen der Medialität somit auf einer bildungswissenschaftlichen Ebene ein, die es gleichzeitig möglich macht, diese empirisch zu untersuchen:

„Es geht hierbei um eine Mediumtheorie, die, sowohl von einzelnen Medienerscheinungen als auch von bestimmten Medientypen abstrahierend, auf übergreifende Form- und Strukturaspekte fokussiert (und von dort aus beispielsweise mediale Architekturen vergleichend differenzieren kann). [...] Diese Konstitutivität bezieht sich auf Medialität als a) Voraussetzung für Symbolizität, b) Strukturbedingung konkreter (kulturell-historischer) Artikulationsformen und somit c) als bildungstheoretische Strukturbedingung für den Aufbau und die Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen“ (Jörissen 2014, S. 503f.).

Sowohl Mediatisierung als auch Medialität spielen in dieser Arbeit eine zweifache Rolle: Einerseits begründen sie die empirische Betrachtung und andererseits begründen sie die Herausbildung medialer Phänomene wie das des TWLZs. Im empirischen Vorgehen wird Twitter mit seinen medialen Strukturmerkmalen vorgestellt, da genau diese Infrastrukturen die sozialen Praktiken prägen, wie durch Jörissen (2014) deutlich wird. In welchem Maße die Regeln und Strukturen in der hiesigen Betrachtung Anwendung finden, wird durch die Untersuchung des TWLZs in Hinblick auf soziale Praktiken gezeigt. Festzuhalten ist, dass beide Konzepte so komplex sind, dass es nicht möglich und auch nicht nötig ist, im Kontext dieser Arbeit beide ausreichend zu theoretisieren. In Bezug auf die Frage, wie Gesellschaft funktioniert, was unsere digitale Welt ist und wie sich Lehrkräfte und Bildung darin verorten, sind beide Ideen zielführend. Wie einleitend bereits erwähnt, wird durch diese Ausdifferenzierung der digital-medialen Welt die Veränderungsdynamik unserer Gesellschaft deutlich. Mediatisierung basiert auf der Veränderung des Kommunikationsgeschehens und ist die Beschreibung des (Meta)Prozesses, wohingegen Medialität keine Erscheinung ist, sondern sich in „der Hervorbringung von Erscheinungen“ (Jörissen 2014, S. 504) verbirgt. Im Gesamtkontext des Abschnitts und der Frage nach Gesellschaft bedeutet das Folgendes:

In Bezug auf unsere Gesellschaftsdynamik bedingen sich gesellschaftliche Transformationsprozesse immer durch eine Veränderung der Kommunikationsmedien. Dies ist bereits am Beispiel der Alphabetisierung, der Technisierung und auch der Digitalisierung deutlich geworden. Dass die Rolle der Medien in diesem Verständnis in Bezug auf Kommunikation also die grundlegende Verbindung des Austausches zwischen Menschen darstellt, zeigt das Beispiel der Mediatisierung: Durch den Ausbau der Medien und die Ausdifferenzierung ist es möglich, immer komplexere Kommunikationsformen zu nutzen und empirisch zu beschreiben. Die sich daraus ergebene Medialität lässt Rückschlüsse auf die Bedeutung der Menschen zu.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Medien zwischenmenschliches Geschehen verbinden und somit auch die Menschen innerhalb der Gesellschaft. Bevor dieser Prozess der Artikulation und der Medienbildung erläutert wird, soll noch einmal die Bedeutung für die Lehrkräfte deutlich werden beziehungsweise die Bedeutung von Lehrkräften innerhalb unserer aktuellen Gesellschaft. Auch Lehrkräfte agieren im übertragenen Sinn wie Medien zwischen der Gesellschaft und den Lehrenden. Sie vermitteln Werte und Möglichkeiten, sich selbst auszudrücken und sind das Bindeglied

innerhalb der Gesellschaft, um aus jungen Heranwachsenden partizipierende Mitglieder der Gesellschaft zu machen. Gesellschaft funktioniert nur durch Sprache und unsere Sprache wird, wie Stalder in Bezug auf Kultur und Mediatisierung hinsichtlich des sozialen Wandels dargestellt hat, immer mehr in der digitalen Infrastruktur stattfinden. Inwiefern Lehrkräfte auf diesen medialen Strukturwandel der Gesellschaft vorbereitet sind und dahingehend ihre Aufgaben in Hinblick auf das pädagogische Handeln anpassen können, wird an dieser Stelle hinterfragt. Als Antwort folgt im nächsten Abschnitt ein Fokus auf den Begriff beziehungsweise Beruf der Lehrkraft, bei dem der Forschungsgegenstand und das aktuelle Berufsbild ausgeführt werden sollen. Zuvor werden jedoch noch einmal die Erkenntnisse und Thesen der Abschnitte hinsichtlich der digitalen Welt zusammengefasst, damit die Argumente der Diskussion um die Frage des Selbstbilds der Lehrkräfte deutlich werden.

2.1.4 Auswirkungen der Digitalität – ein Ausblick

In diesem Abschnitt ist der Gegenstandsbereich der digitalen Welt und des damit einhergehenden Wandels anhand von unterschiedlichen Perspektiven erläutert worden. Der einleitend erwähnte Struktur- und Bedeutungswandel der Medienpädagogik ist durch Stalders soziologische Annahmen hinsichtlich neuer Kulturräume und Giddens Strategien der Moderne über einen grundlegenden Gesellschaftseinblick begründet und erklärt worden. Wie Gesellschaft funktioniert und vor allem, wie Gesellschaft kommuniziert und welchen Wandel das bewirkt, ist am Beispiel der Mediatisierung und der Medialität deutlich geworden. Mediatisierung zeigt grundlegend eine mögliche Betrachtung und Herangehensweise, wie Phänomene wahrgenommen und analysiert werden können. Grundlegend geht es aber darum, zu zeigen, dass die Gesellschaftsdynamik auf verschiedene Faktoren Einfluss hat und ein System genauso wie die Einordnung der Bedeutung der Lehrkräfte in eine funktionierende Gesellschaft sehr komplex ist und sich gegenseitig bedingt. Durch den Wandel der Medienpädagogik, der Kultur und grundlegend der Gesellschaft bedarf es auch einem Wandel von Lehrkräften, die als Bindeglied agieren und Kinder und Jugendliche dazu befähigen sollen, mündig in unserer Gesellschaft partizipieren zu können. Die genaue Rolle und die Aufgaben von Lehrkräften genauso wie der Umgang des Bildungssystems mit der Gesellschaftsdynamik soll im folgenden Abschnitt in den Fokus genommen werden.

2.2 Lehrkräfte in der digitalen Welt

„Wenn der schulische Bildungsauftrag sich in der ‚digitalen Welt‘ nachhaltig verändert, dann wird perspektivisch Medienbildung keine schulische Querschnittsaufgabe mehr sein, sondern integraler Bestandteil aller Unterrichtsfächer. Je nach Umsetzungsgeschwindigkeit müssen alle Lehrkräfte in ihren fachlichen Zuständigkeiten zugleich ‚Medienexperten‘ werden. Der bereits im KMK-Beschluss ‚Medienbildung in der Schule‘ von 2012 formulierte Qualifizierungsanspruch muss daher künftig nicht nur für ‚Medienexperten‘, sondern für *alle* [J.S.] Lehrkräfte gelten. Konkret heißt dies, dass Lehrkräfte digitale Medien in ihrem jeweiligen Fachunterricht professionell und didaktisch sinnvoll nutzen sowie gemäß dem Bildungs- und Erziehungsauftrag inhaltlich reflektieren können“ (KMK 2016, S. 24f.).

In dem Ausschnitt der von der Kultusministerkonferenz (KMK) formulierten Strategie *Bildung in der digitalen Welt* (2016) wird die Relevanz der Betrachtung der Lehrkräfte in der digitalen Welt noch einmal hervorgehoben. Es wird dargelegt, dass sich die Aufgaben und somit die Rolle der Lehrkräfte strukturell wandeln müssen. Bereits einleitend mit Kerres (2018) ist dieser Bedeutungs- und Strukturwandel der Aufgaben und Ziele deutlich geworden: Es geht nicht mehr darum, einzelne Expert:innen zur Kompetenzvermittlung zu beschäftigen, sondern darum, Lehrerinnen und Lehrer zu befähigen, digitale Medien und das Verständnis dieser bildungsorientiert im Unterricht zu integrieren. Wie genau und ob das überhaupt funktionieren kann, soll im Verlauf dieser Arbeit betrachtet werden. Auch wenn diese Arbeit die Frage nicht abschließend beantworten kann, soll im Folgenden exemplarisch ein Einblick in die Rolle der Lehrkräfte in Deutschland und noch konkreter *in der digitalen Welt* gegeben werden. Der Titel des Abschnitts wirkt zunächst vielleicht irreführend, da es erst einmal darum geht, zu erklären, weshalb Lehrkräfte aktuell nicht qualifiziert für das Unterrichten in der digitalen Welt sind, beziehungsweise weshalb Lehrkräfte ihrer Aufgabe als Lehrerin beziehungsweise Lehrer nicht nachkommen *können*. Trotzdem unterrichten diese in unserer aktuellen digitalen Welt, wie es vorweg erläutert worden ist. Daraus resultiert, dass bereits eine aktuelle Betrachtung des IST-Zustands eine Betrachtung der Lehrkräfte in der digitalen Welt darstellt. Dies geschieht in drei Teilen: (1) soll zunächst ein kurzer Einblick der Lehrkräfte in der Schule gegeben werden. Darauf folgt (2) ein Versuch der Einordnung des klassisch-traditionellen Berufsbilds der Lehrkräfte und (3) soll die Thematik mit einem Überblick der Maßnahmen der Veränderung im Bildungswesen abgerundet werden.

Ziel der empirischen Untersuchung des TWLZs ist es, einen exemplarischen Eindruck von Lehrkräften in der digitalen Welt zu bekommen. Das wird über das Selbstverständnis der twitternden Lehrkräfte erreicht. Dabei wird gefragt, wie sich eine twitternde Lehrkraft innerhalb des subjektiven Selbst- und Weltbilds selbst verortet. Um dieses Selbstverständnis abschließend diskutieren und abgrenzen zu können, wird die Frage nach dem traditionellen gesellschaftlichen Berufsbild eines Lehrers beziehungsweise einer Lehrerin gestellt. Bereits im Vorwort ist thematisiert worden, dass der Begriff der *Lehrkräfte* primär zur genderneutralen Sprache genutzt wird und damit eigentlich das Berufsbild von Menschen gemeint ist, die ein Lehramtsstudium absolviert haben oder als Quereinsteigende in der Schule arbeiten. Da es in diesem Abschnitt um das traditionelle Berufsbild von Lehrkräften gehen soll, werden als Lehrkräfte diejenigen Personen bezeichnet, die ein Lehramtsstudium absolviert haben, da dieser Weg der klassisch-traditionelle ist, um an einer Schule zu unterrichten. Gleichzeitig bietet ein Einblick in die Lehramtsausbildung Anknüpfungspunkte für die Herleitung des Berufsbilds.

2.2.1 Lehrkräfte in der Schule

Kaum ein Beruf ist so selbstverständlich und trotzdem so schwer zu greifen wie der der Lehrerinnen und Lehrer an der Schule. Bevor strukturell betrachtet wird, wie sich das Berufsbild zusammensetzt, soll kurz erklärt werden, in welchem Kontext Lehrkräfte zu fassen sind.

Es ist bereits in Ansätzen erwähnt worden, warum die Berufsgruppe der Lehrkräfte ausgewählt worden ist, um als Forschungsgegenstand dieser Arbeit betrachtet zu werden. Natürlich sind nicht nur Lehrkräfte Teil des TWLZs und es ist in meiner Ausarbeitung auch unwichtig, an welcher Schulform die Lehrkräfte unterrichten, da es genau darum geht, dass sich die Nutzer:innen des TWLZs mit dem Berufsbild von Lehrerinnen und Lehrern identifizieren. Imke von Barga (2014) hat in einer empirisch-vergleichenden Studie das berufliche Selbstverständnis von Lehrkräften in der

globalisierten Welt untersucht.⁶ Auch wenn das empirische Vorgehen sich grundlegend unterscheidet, ist die Schnittmenge aus der Perspektive der Lehrkräfte von Bedeutung: Die Begründung für die Wahl der Betrachtung des Selbstverständnisses von Lehrkräften⁷ liegt nicht zuletzt darin, dass der Gegenstandsbereich ein noch sehr unerforschter ist, vor allem in Bezug auf die sich verändernde Gesellschaftsdynamik (bei von Barga in Bezug auf die Globalisierung, bei mir in Bezug auf die Digitalisierung) (vgl. von Barga 2014, S. 51). Eine besondere Herausforderung bei der Betrachtung von Lehrer:innen in Deutschland ist, dass die Lehrkräfte „sich im Dienst der Bundesländer“ (ebd., S. 53) befinden. Dadurch sind die Rahmenbedingungen der einzelnen Lehrer:innen unterschiedlich, dazu zählen unter anderem die Voraussetzung in der Lehrer:innenausbildung⁸, einzelne Regelungen der Schule wie auch die Bedingungen der Verbeamtung beziehungsweise der beruflichen „Einstellung“. Zur Gewährleistung eines gewissen Standards ist die Kultusministerkonferenz (KMK) sowohl für die länderübergreifende Koordination als auch für Qualitätssicherung der Schulen in Deutschland verantwortlich: „Ein wesentliches Element zur Sicherung und Weiterentwicklung schulischer Bildung stellt die Einführung von Standards und deren Überprüfung dar“ (KMK 2004).

Aus diesem Grund spielt die KMK eine zentrale Rolle, wenn es darum geht, allgemeingültige Aussagen über Lehrkräfte oder das deutsche Bildungssystem insgesamt zu treffen:

„Die Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz zu einzelnen Fächern definieren die fachlichen Anforderungen an Schnittstellen der Schullaufbahn; Empfehlungen zu verschiedenen Unterrichtsinhalten geben inhaltliche Orientierungen, die in entsprechende Vorgaben der Länder umgesetzt werden. Die Beschlüsse der Kultusministerkonferenz zur Lehrerbildung sichern die Qualität der Ausbildung und die Mobilität der Lehrkräfte“ (KMK 2021).

Auf der Internetseite der KMK sind bei dem Thema *Allgemeinbildende Schulen* unter dem Aspekt der Lehrkräfte jegliche Informationen zur Lehrer:innen(aus)bildung,

6 Die Studie ist der Professionsforschung sowie der vergleichenden Erziehungswissenschaft zugeordnet, dabei liegt der Schwerpunkt auf dem Vergleich des Selbstverständnisses von Lehrkräften in England und Deutschland.

7 Von Barga stellt detailliert dar, weshalb Sie sich den Lehrkräften und nicht den Schulleiter:innen oder Sozialarbeiter:innen in ihrer Forschung widmet.

8 In diesem Abschnitt werden viele Beschlüsse und Internetseiten der KMK zitiert bzw. indirekt wiedergegeben, dabei wird von der KMK teilweise nicht auf die gendergerechte Sprache geachtet. An dieser Stelle noch einmal der Vermerk zum Vorwort.

Lehrkräftemobilität, zum Lehrkräfteaustausch, Lehrer:innenbedarf und zu Einstellungen der Lehrer:innen in den Ländern zusammengefasst. Zudem ist eine Übersicht über die „Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern heute“⁹ (2000) verlinkt, die von der KMK eingesetzten Kommission „Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland“ in dem Abschlussbericht als Leitbild für den Lehrerberuf formuliert worden ist. Ewald Terhart (2000, 2002, 2007a, b, 2013) als Kern der Kommission fasst verschiedene Erkenntnisse und auch strukturelle Probleme der Lehrer:innenausbildung in Deutschland zusammen. Da ein vollständiger Überblick sowohl über die Entstehung als auch den bestehenden Ist-Zustand des Bildungssystems den Rahmen dieser Arbeit überschreiten würde, werde ich im Folgenden nur einzelne Aspekte ansprechen, die sich für mein spezifisches Thema der Ausbildung des TWLZs abzeichnen. Dazu zählt unter anderem der äußere strukturelle Aufbau des Bildungssystems in Deutschland und andererseits die daraus resultierenden inneren Merkmale der Lehrkräfte.

Ziel ist es, eine Orientierungshilfe zu schaffen, um später in der empirischen Phase zwischen traditioneller Ausbildung und dem Selbstverständnis zu unterscheiden.

2.2.2 Klassisches Berufsbild der Lehrkräfte I Leitbild

„Das Wissen um das Vergangene ist ein wichtiges Orientierungsmittel für Menschen. [...] Der Blick zurück in die Geschichte ermöglicht zugleich den klareren Blick in die Zukunft. Um uns optimal orientieren zu können, brauchen wir nicht nur ein verlässliches Wissen über die Vergangenheit, sondern zunächst einmal die methodische Fähigkeit, ein Wissen über unsere Vergangenheit zu bilden“ (Garncarz 2016, S. 7).

So wie ein Genre in Buch, Film oder Musik eine gewisse Erwartungshaltung schürt, verhält es sich mit Berufsbildern in der Gesellschaft. Berufsbilder dienen als Orientierungen, um uns selbst zu finden und in der Gesellschaft zu verorten. Die Bedeutung von Orientierung wird im Abschnitt der Bildung noch einmal deutlich. Zunächst soll es um die Betrachtung des klassischen Lehrer:innenberufsbilds gehen. An diesen Berufsbildern und Erwartungen orientieren wir uns selbst, weshalb es wichtig ist, auch die Frage nach dem traditionellen Berufsbild der Lehrkräfte zu stellen.

⁹ Anzumerken ist, dass die von der Kultusministerkonferenz eingesetzte Kommission „Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland“ in ihrem Abschlussbericht ein Leitbild für den Lehrer:innenberuf formuliert hat, welches als Grundlage für die Erklärung ist (vgl. KMK 2000, S. 2).

Um das klassische Lehrerbild oder vielleicht auch besser gesagt das Leitbild einer Lehrerin oder eines Lehrers zu definieren, habe ich verschiedenste Perspektiven betrachtet. Da es in Deutschland aufgrund von Länderregelungen unterschiedliche Rahmenbedingungen bezüglich des Lehrer:innenberufs an Schulen gibt, gestaltet sich die Aufarbeitung des Berufsbilds in Anlehnung an die „Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern von heute“ (2000) der KMK, die bereits vor über zwei Jahrzehnten verfasst worden sind. Darauf aufbauend ist 2004 nochmals ein Beschluss für die „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ veröffentlicht worden, welches ergänzend hinzugezogen wird. Mit Hinblick auf die Aufgaben und Standards wird ein Berufsbild formuliert. Ergänzend wird ein Steckbrief über den Berufswunsch des Lehrers beziehungsweise der Lehrerin an Gymnasien¹⁰ von der Bundesagentur für Arbeit hinzugezogen.

Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern an Schulen:

In Anlehnung an die Aufgaben von „Lehrinnen und Lehrern heute – Fachleute für das Lernen“ (KMK 2000, S. 2) wird das traditionelle Leitbild von Lehrkräften in der Schule wie folgt formuliert:

Lehrer:innen

- (1) sind Fachleute für das Lehren und Lernen.
- (2) haben eine *Erziehungsaufgabe*, die eng mit dem Unterricht und dem Schulleben verbunden ist.
- (3) üben ihre Beurteilung- und Beratungsaufgabe aus: „Dafür sind hohe pädagogisch-psychologische und diagnostische Kompetenzen von Lehrkräften erforderlich sowie die motivierende Kommunikation untereinander und die hilfreiche Beratung der Schülerinnen und Schüler und ihrer Eltern. Junge Menschen müssen in der Schule erfahren, dass sie fair und gerecht behandelt und beurteilt werden und sie ihre Bildungschancen voll ausschöpfen können“ (vgl. KMK 2000, S. 3).
- (4) nutzen Fort- und Weiterbildungsangebote, um ihre Kompetenzen ständig weiterzuentwickeln, dabei werden ebenfalls Kontakte zu außerschulischen Institutionen und zur Arbeitswelt gepflegt.
- (5) „beteiligen sich an der Schulentwicklung und der Gestaltung einer lernförderlichen Schulkultur und eines motivierenden Schulklimas. Die Schule ist kein von der Gesellschaft abgesonderter Raum. Lehrerinnen und Lehrer sind deshalb in wachsendem Maße

¹⁰ Die Schulform spielt an dieser Stelle keine Rolle, sondern steht exemplarisch für das Bild und das berufliche Handeln.

gefordert, Schüler und Eltern zu beraten, in schulübergreifenden Gremien und Institutionen mitzuarbeiten, Aufgaben und Verantwortung bei der eigenständigen Verwaltung der Schule zu übernehmen“ (KMK 2000, S. 4). Dazu zählt sowohl die interne als auch externe Evaluation.

Die Bundesagentur für Arbeit fasst in ihrem Steckbrief zu Lehrer:innen an Gymnasien die Aufgaben und Tätigkeiten wie folgt zusammen:

„Lehrer/innen an Gymnasien haben die Aufgabe, zu erziehen und zu unterrichten. Sie fördern und unterstützen ihre Schüler/innen in fachlichen und persönlichen Angelegenheiten und vermitteln gesellschaftlich akzeptierte Verhaltensweisen und Wertesysteme. Im Unterricht bringen sie den Schülern und Schülerinnen Fachwissen und fachbezogene Fertigkeiten bei, leiten sie aber auch zum selbstständigen Denken und Arbeiten an. Sie planen den Unterricht und bereiten ihn altersgerecht auf, korrigieren Klassenarbeiten und kontrollieren Hausaufgaben.

In Sprechstunden oder bei Elternabenden informieren Lehrer/innen an Gymnasien Eltern beziehungsweise Erziehungsberechtigte über Fortschritte, Stärken und Schwächen der Schüler/innen und beraten sie“ (BERUFENET 2011).

Es wird deutlich, dass neben der fachlichen outputorientierten Ausbildung der Schüler:innen vor allem erzieherisch-pädagogische Aufgaben zu leisten sind, um die Schüler:innen zu befähigen, mündige, partizipierende Mitglieder der Gesellschaft zu werden. Aber können diese Ziele und Aufgaben in der beruflichen Praxis umgesetzt werden? Einen Aspekt spielt dabei die konkrete berufliche Rahmung, einen anderen die Rahmenbedingungen in der Ausbildung, auf die nachfolgend Bezug genommen wird.

Rahmenbedingungen von Lehrerinnen und Lehrern an deutschen Schulen

Um das gesamte Aufgabenspektrum inklusive der benötigten Kompetenzen der Lehrkräfte erfüllen und abdecken zu können, gilt ein weitreichendes Angebot innerhalb der Lehrer:innenbildung. Zu diesen Kompetenzbereichen zählen: Unterrichten, Erziehen, Beurteilen und Innovieren (Weiterentwickeln) (vgl. KMK 2004). Die Lehrer:innenbildung ist grundlegend in zwei Phasen unterteilt: Die universitäre Ausbildung als erste Staatsprüfung *oder* Bachelor- und Masterabschluss (4,5–5 Jahre) sowie den (staatlichen) Vorbereitungsdienst bekannt als Referendariatszeit, der nach 1,5–2 Jahren mit der zweiten Staatsprüfung endet. Eine „dritte“ Phase bezieht sich nach der KMK auf den letzten Kompetenzbereich des Innovierens, der da heißt: „Lehrerinnen

und Lehrer entwickeln ihre Kompetenzen ständig weiter“ (KMK 2004, S. 13). Das bedeutet, dass auch nach dem Berufseinstieg auf die individuelle Weiterbildung von Inhalten und Kompetenzen während der Ausübung des Berufes geachtet werden sollte und das Lernen also niemals aufhört. Damit ist das individuelle Lernen basale Voraussetzung des Professionsverständnisses (vgl. KMK 2004). Während in der ersten Phase der Ausbildung Theorie und die damit einhergehende pädagogische Praxis vermittelt wird, erfolgt „in der zweiten Phase diese Praxis und deren theoriegeleitete Reflexion“ (KMK 2004, S. 4). Das bedeutet, dass bereits ein grundlegender Schwerpunkt der Ausbildung auf die Reflexion der eigenen Erfahrungen und des eigenen Handelns gelegt wird.

Die inhaltlichen Schwerpunkte in der Ausbildung lassen sich neben der grundlegenden fachdidaktischen Aufbereitung der Unterrichtsfächer mit pädagogischen-erzieherischen, psychologischen und auch soziologischen Inhalten zusammenfassen. Zu einem der curricularen Schwerpunkte der bildungswissenschaftlichen Grundausbildung gehört auch die Medienbildung:

„Lernen mit und über Medien; Umgang mit digitalen und analogen Medien unter konzeptionellen, didaktischen und praktischen Aspekten sowie kritische Reflexion aus technologischer, gesellschaftlicher und anwendungsbezogener Perspektive“ (KMK 2004).¹¹

Die angesprochenen Aspekte werden je nach Bundesland unterschiedlich vertieft und ausgeschrieben. Dabei sind die Vorgaben beziehungsweise Richtlinien der KMK zur Sicherung der Qualität und der Standards als grobe Orientierung zu verstehen. Obwohl gerade die unterschiedliche Umsetzung der Bundesländer für viel Kritik im Bildungssystem steht, formuliert die KMK, dass der Wettbewerb zwischen den Bundesländern als wesentliche Voraussetzung der Qualitätsentwicklung zu betrachten sei (vgl. KMK online – Qualitätssicherung in Schulen)¹². Terhart (2007a, b) als Mitglied der Kommission der KMK, die sich mit den Aufgaben und dem Leitbild der Lehrkräfte auseinandergesetzt hat, formuliert in einem Beitrag die Strukturprobleme der Lehrkräfteausbildung in Deutschland wie folgt:

„Dieser Prozess [der Lehrer:innenbildung, J.S.] darf jedoch nicht isoliert für sich betrachtet werden, sondern ist [...] in den umgreifenden Prozess der Entstehung und Entfaltung

¹¹ Die genauen Inhalte der bildungswissenschaftlichen Grundausbildung beziehungsweise der curricularen Schwerpunkte sind in dem Beschluss der KMK von 2004 nachzulesen.

¹² <https://www.kmk.org/themen/qualitaetssicherung-in-schulen.html> [zugegriffen: 27.04.2021]

des modernen Schulsystems sowie generell in den Entwicklungsprozess der modernen Gesellschaft einzubetten“ (Terhart 2007a, S. 45).

Dazu zählen neben den Rahmenbedingungen innerhalb der Ausbildung ebenfalls die Unterschiede beziehungsweise Rahmenbedingungen für die berufliche Anstellung von Lehrkräften. Die Anstellung als Lehrkraft durch die Möglichkeit der Verbeamtung in fast allen Bundesländern¹³ stellt ebenfalls eine traditionelle Facette des Lehrerseins dar, weshalb es auch in diesem Kontext des traditionellen Berufsbilds kurz Erwähnung finden soll. In Deutschland verbeamtet zu sein, garantiert einen sicheren beziehungsweise abgesicherten beruflichen Werdegang. Die Grundlage dafür bildet das Beamtenrecht basierend auf dem Artikel 33 Absatz 5 des Grundgesetzes, wobei sich mit der Berufung eine Reihe von Pflichten und Regeln ergeben. Dazu zählt unter anderem, dass Beamte und Beamtinnen die Pflicht zur Neutralität und Verfassungstreue wahren müssen. Das bedeutet, dass sie nicht streiken dürfen. Im öffentlichen Dienst angestellt zu sein, basiert auf Grundlage von hoheitsrechtlichen Aufgaben (GG Artikel 33, § (4)) der Berufung, die nach Erfüllung besonderer Voraussetzungen passiert. Als Voraussetzung für die Verbeamtung zählen unter anderem eine eventuelle Altersgrenze, die gesundheitliche Eignung, geordnete wirtschaftliche Verhältnisse, das Ausleben der im Grundgesetz festgeschriebenen Ordnungs- und Wertvorstellungen sowie die Deutsche Staatsbürgerschaft. Als Vorteile der Verbeamtung zählen in erster Linie die finanzielle Sicherheit bis hin ins Rentenalter, zusätzliche Leistungen und vergünstigte Versicherungen, um nur einen kurzen Einblick zu geben. Mit anderen Worten: durch die Verbeamtung bestimmter Berufe beziehungsweise Berufsgruppen sind Pflichten und Regeln des Staats verbunden und gleichzeitig Leistungen des Staats, die Ausübungen der hoheitsrechtlichen Aufgaben ebenfalls finanziell so zu honorieren, dass Aspekte wie Bestechungen wegfallen. Der Staat will sichergehen, dass die Berufsgruppen auch im Sinne des staatlichen Interesses handeln. Dieses Spannungsfeld aus Abhängigkeit des Staats und beruflicher Sicherheit andererseits ist ebenfalls als kritisches Spannungsfeld zu beschreiben (vgl. Schmidt 2017). Genau diese Sicherheit soll Raum und die Möglichkeit geben, sich nicht beeinflussen zu lassen, doch kann es mit zu viel Sicherheit ebenfalls zu sinkender Motivation kommen, wie von Barges (2014) feststellt:

13 Die Ausnahmen sind in Berlin und Sachsen. Eine Verbeamtung mit Einschränkungen gibt es in Sachsen-Anhalt und Thüringen sowie Brandenburg (vgl. KMK 2018).

„Die Ergebnisse dieser Studie verdeutlichen, dass das traditionelle System der Lehrkraft als ‚Beamter‘ nicht mit den gegenwärtigen Anforderungen des Berufs kompatibel ist, da es oftmals zu Unzufriedenheit beziehungsweise zu Teilen sogar auch zu einer *Leistungsminderung* [J.S.] führt. Anstelle eines Beamtenstatus sollte eine Gleichberechtigung im System vorherrschen, die Anreize für ein entsprechendes Engagement vermittelt“ (von Barga 2014, S. 234).

Daran ergänzend lässt sich ebenfalls Schmidt (2017) anschließen, der festhält, dass es zwar traditionell gedacht, aber faktisch nicht nötig sei, Lehrerinnen und Lehrer zu verbeamten:

„Betrachtet man den Beruf des Lehrers, fällt auf, dass das traditionelle Bild des verbeamteten Lehrers aufgrund der deutlich zugenommenen Einstellungspraxis in (befristete) Beschäftigtenverhältnisse verblichen ist. [...] Der Gedanke, Lehrer könnten in diesem Sinne auch Unterschiede in Bezug zu ihrer pflichtbewussten, gemeinwohlorientierten, leistungsorientierten und unabhängigen Arbeitseinstellung aufweisen, scheint nicht zu überzeugen. Die Auslagerung ins Beschäftigtenverhältnis stellt geradezu ein Beweis dafür dar, dass auch Lehrer ohne besondere Treueverpflichtung den spezifischen Anforderungen, die grundsätzlich nur an Beamte gestellt werden, gerecht werden können“ (Schmidt 2017, S. 85).

Daraus ergibt sich die Frage, welche Relevanz und Bedeutung Lehrkräfte in unserer Gesellschaft haben, da sich das traditionelle Berufsbild bereits durch Einschränkungen der Verbeamtung als Ausdruck der äußeren und staatlichen Anerkennung wandelt. Außerdem ist ein spannender Aspekt, dass nicht in jedem Bundesland eine Verbeamtung von Lehrkräften stattfindet beziehungsweise nicht einmal die Möglichkeit als Schullehrkraft besteht, verbeamtet zu werden, dass also bereits länderspezifische Unterschiede bestehen. Ein wesentlicher gesellschaftlicher Kritikpunkt ist möglicherweise die große Selbstständigkeit, das Vertrauen und die Intransparenz, die in jede einzelne Lehrkraft sowie in die Gestaltung des Unterrichts gelegt werden. Dabei spielt ebenfalls die berufliche Alltagsstruktur hinsichtlich der eigentlichen Ausübung der Pflichtstunden eine wesentliche Rolle: Der Arbeitsalltag von Lehrerinnen und Lehrern an Schulen setzt sich aus einem Teil von Unterrichtsstunden wie auch einem Teil der selbstständigen Vor- und Nachbereitungszeit zusammen. Das heißt, es wird zwar einerseits grundlegend der Raum für die Erfüllung der Aufgaben wie der Vorbereitung,

der Weiterbildung und der Beurteilung gegeben, aber andererseits fehlt dabei die Überprüfung und Kontrolle der Erfüllung der Aufgaben.¹⁴

Durch die Rahmenbedingungen wird deutlich, weshalb der Lehrer:innenberuf sich für das Phänomen und die Betrachtung des TWLZs beziehungsweise von Phänomenen hinsichtlich der medialen Weiterbildungsangebote so anbietet: Sie sind einerseits angeleitet, durch ihr Berufsbild und den Kompetenzbereich des Innovierens, sich ständig weiterzuentwickeln und sich den gesellschaftlichen Bedingungen anzupassen und haben andererseits durch den Aufbau des beruflichen Schulalltags auch den Raum, die Zeit und durch die finanzielle Absicherung ebenfalls die Sicherheit, sich weiterzubilden und sich vor- und auch nachzubereiten.

Fassen wir dieses klassische Berufsbild zusammen, so fällt auf, dass es bereits im traditionellen Bild in den letzten Jahren zu Brüchen gekommen ist, da sich die Lehrkräfte einerseits und das Staats- und Bildungssystem andererseits gewandelt haben und sich die Lehrer:innenausbildung recht konstant bewegt. Im Folgenden wird exemplarisch dargestellt, welche Veränderungen im Bildungswesen vorgenommen worden sind, um mit den strukturellen und gesellschaftlichen Veränderungen adäquat umgehen zu können.

2.2.3 Veränderung im Bildungswesen¹⁵

Lehrkräfte sind als Teil des Bildungs- beziehungsweise Schulwesens in Deutschland diejenigen, die aktiv agieren, aber nicht selbstständig. Innerhalb Deutschlands umfasst das heutige Bildungsverwaltungssystem vier Ebenen, dazu zählt in erster Instanz die Bundesebene (KMK, BMBF) als koordinierende Verwaltung, gefolgt von der zweiten Landesebene (Ministerien Oberschulämter/Schulämter der Bezirksregierungen), der dritten kommunalen Ebene der Schulämter und der vierten institutionellen Ebene der Bildungsinstitutionen (vgl. Óhidy 2007, S. 28). Bereits durch diese Steuerungsebenen

¹⁴ Übersicht über die Pflichtstunden von Lehrkräften und Arbeitszeitmodelle:

https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/2019-09-16_Pflichtstunden_der_Lehrer_2019.pdf [zugegriffen: 20.04.2021]

¹⁵ Für einen ausführlichen Einblick in das deutsche Bildungssystem und die historischen Entwicklungen und „aktuellen“ Verantwortungen empfehle ich den gesamten Beitrag von Andrea Óhidy (2007).

und unterschiedlichen Motivationen der einzelnen Akteure bedingt sich ein grundlegendes Spannungsverhältnis innerhalb der Schulpolitik:

„Die Stellung der einzelnen Bildungsinstitutionen, vor allem der Schule, ist durch ‚die Spannung zwischen genuin pädagogischem Auftrag und ihrer Funktion in Staat und Gesellschaft bestimmt‘“ (Anweiler 1996, S. 36, zit. n. Óhidy 2007, S. 31).

Gerade hier wird ebenfalls deutlich, dass die Politik auf Ebene des Staats und der Gesellschaft grundlegend dafür verantwortlich ist, dass sich das Bildungssystem wandelt. Bereits in der Vergangenheit ist unser deutsches Bildungssystem von einer Reihe von unter anderem historischen Einflüssen geprägt worden. Óhidy (2007) leitet in einem Beitrag über *Das deutsche Bildungswesen* die grundlegenden Gründe für die Strukturveränderungen auf föderaler Ebene her. Neben der Wiedervereinigung Deutschlands und der damit einhergehenden Zusammenführung der beiden Bildungssysteme der Bundesrepublik Deutschland (BRD) und der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) Anfang der 90er, beeinflussten ebenfalls internationale Vergleichsstudien wie TIMSS und PISA die Bildungspolitik Deutschlands und ungefähr seit der Jahrtausendwende bestimmte zusätzlich die Europäische Union (EU) die bildungspolitischen Veränderungen in Deutschland mit (vgl. Óhidy 2007, S. 19). Die Internationalisierung beziehungsweise Globalisierung umfasst davon eine Reihe von Aspekten, die sich auf unser gesellschaftliches Leben und auch die Bildungspolitik auswirken:

„Zu den allgemeinen Veränderungen gehören der demografische Wandel sowie die Migration, da zunehmend Menschen aufgrund von Arbeitsplatzmobilität oder anderen Motiven in andere Länder emigrieren (vgl. Watson 2001, S. 32), die Bildungssysteme müssen darauf entsprechend reagieren“ (von Barga 2014, S. 30).

Von Barga zählt als mögliche Ursachen für die Veränderung im Bildungswesen folgende Punkte auf, allerdings mit einem Schwerpunkt der globalen Betrachtung der Schulentwicklung:

„Zu den Veränderungen im Bildungswesen können somit folgende Bereiche gezählt werden, die eng miteinander verbunden sind und sich gegenseitig beeinflussen:

- veränderte Steuerungspolitik (Output-Orientierung),
- zunehmende Bedeutung von Wettbewerb,
- Relevanz eines (nationalen) Curriculums beziehungsweise der Standards
- Einfluss von Marktmechanismen,
- die Rolle Neuer Medien“ (von Barga 2014, S. 30).

In dem Zuge des Wandels sind bereits im vorherigen Abschnitt Veränderungen in der Lehrer:innenbildung angesprochen worden. Dazu zählen ebenfalls die Bologna-Reform und die Änderung des Studiensystems in Bachelor und Master. Im Zuge der Globalisierung ist die Digitalisierung ein Aspekt, der zunehmende Reaktionen erfordert und die Frage nach dem Umgang im Bildungswesen stellt:

„Die Formulierung der je eigenen Ansprüche von Bildung, Erziehung und Unterricht, die gleichsam eine Antwort auf die Frage suchen, was denn die ‚richtige und gute‘ Schule wäre und sein könnte, wenn ihre Einrichtung befreit wäre von den Außenimperativen der umgebenden Gesellschaft und den vorherrschenden sozio-historischen Bedingungen, weist der Strukturfunktionalismus zurück. Er ersetzt sie durch die Frage: Welchen Beitrag leistet die Schule zur bestehenden Gesellschaft und welche Strukturen tragen zur Erfüllung dieses Beitrags bei“ (Rademacher/Wernet 2015, S. 95f.).

Die Rolle, die die Schule innerhalb unserer Gesellschaft spielt, ist ebenfalls zentral für meine Überlegungen, da Schule grundlegend dazu da ist, partizipierende Mitglieder der Gesellschaft hervorzubringen. Die aktuelle Struktur des Bildungswesens hat das Ziel, diese Aufgabe durch bestimmte Maßnahmen zu erreichen, beziehungsweise mit Strategien den Herausforderungen und dem Wettbewerb entgegenzusteuern. Im Folgenden sollen zwei staatliche Maßnahmen kurz genannt werden: Einerseits die KMK-Strategie (2016) *Bildung in der digitalen Welt*, die durch den *DigitalPakt Schule* ergänzt wird und andererseits der *Digital Education Action Plan (2021–2027)*.

2.2.4 Strategieentwicklung von Bildung in der digitalen Welt

Die KMK-Strategie *Bildung in der digitalen Welt* (2016) stellt ein umfassendes Handlungskonzept zur digitalen Entwicklung des Bildungswesens innerhalb von Deutschland dar. Dazu gehört der Ausbau des Aus- und Fortbildungsprogramms für Lehrende, der des Einsatzes von Bildungsmedien, außerdem der technisch-digitalen Infrastruktur sowie der von E-Government, Schulverwaltungsprogrammen und Bildungsmanagementsystemen. Die KMK formuliert sechs zentrale Kompetenzbereiche, die durch den Besuch der allgemeinbildenden und beruflichen Schulen erlangt werden sollen: (1) Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren, (2) Kommunizieren und Kooperieren, (3) Produzieren und Präsentieren, (4) Schützen und sicher Agieren, (5) Problemlösen und Handeln, (6) Analysieren und Reflektieren. Jeder Kompetenzbereich hat ver-

schiedene Spezifizierungen¹⁶, die die einzelnen Fähig- und Fertigkeiten aufschlüsseln. Ziel ist es einerseits, dass die Lehrerinnen und Lehrer qualifiziert werden, die Kompetenzbereiche zu verinnerlichen und andererseits, dieses Können und den bewussten und gekonnten Umgang den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln. Diese Strategie ist dabei nicht nur ein Vorschlag, sondern ebenfalls an Bedingungen geknüpft, die eine Aktion der einzelnen Länder fordert:

„Die Länder verpflichten sich dazu, dafür Sorge zu tragen, dass alle Schülerinnen und Schüler, die zum Schuljahr 2018/2019 in die Grundschule eingeschult werden oder in die Sek[undarstufe] I eintragen, bis zum Ende der Schulpflichtzeit die in diesem Rahmen formulierten Kompetenzen erwerben“ (KMK 2016, S. 19).

Dabei wird explizit hervorgehoben, dass die Kompetenzbildung nicht als statisch, sondern wie auch die technische Entwicklung dynamisch zu betrachten ist (vgl. ebd.).

Die KMK selbst bezeichnet als eine Herausforderung in der Umsetzung, „infrastrukturelle, rechtliche und personelle Rahmenbedingungen zu schaffen“ (KMK 2016, S. 8). Ein Vorgehen dabei ist, dass der *DigitalPakt Schule* 2019 bis 2024 mit einer finanziellen Förderung zwischen Bund und Schulen beschlossen worden ist, in dem ebenfalls die finanziellen Mittel gestellt werden.

Der *DigitalPakt Schule*, der am 17. Mai 2019 in Kraft getreten ist, ist ein Vorhaben zwischen Bund und Schulen, zur Ausweitung der technischen beziehungsweise digitalen Infrastruktur in Schulen:

„Der Bund ermöglicht den Schulträgern, ihre Schulen gut auszustatten. Dafür übernimmt er die Verantwortung – und auch eine gewisse Kontrolle. Die Länder kümmern sich um die Weiterentwicklung dessen, was mithilfe der digitalen Medien in den Schulen geschieht“ (BMBF 2020, S. 7).

Es ginge dabei grundlegend um die spezifisch technische Ausstattung, die Entwicklung von pädagogischen Konzepten und die Qualifizierung von Lehrkräften. Die genaue Verwaltungsvereinbarung zwischen dem Bund und den Ländern beinhaltet dabei explizit die Bereiche, Stellen und Förderungen, ebenso wie die konkreten Grundsätze, die sich ebenfalls auf die KMK-Strategie beziehen. Dazu zählt als erster Grundsatz:

16 Eine Übersicht der Kompetenzbereich ist unter abrufbar: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/2016_12_08-KMK-Kompetenzen-in-der-digitalen-Welt.pdf [zuletzt abgerufen: 27.04.2021]

„Bund und Länder wollen die notwendigen Voraussetzungen dafür schaffen, dass das Bildungssystem in Zeiten des digitalen Wandels Teilhabe und Mündigkeit für alle Heranwachsenden sowie Chancengerechtigkeit für jedes einzelne Kind ermöglicht. Dabei gilt es, die Chancen der Digitalisierung im Sinne dieser Zielsetzung zu nutzen, aber auch die Risiken zu beachten“ (Verwaltungsvereinbarung 2019, S. 1).

Dabei stellt sich die Frage, welche Erfolge bis zum aktuellen Zeitpunkt erzielt werden konnten. Der „Bericht der Lenkungsgruppe zur Umsetzung der Strategie ‚Bildung in der digitalen Welt‘“ (2020) hat Ende des Jahres 2020 und somit auch mit in der zweiten Lockdown- und Homeschooling-Phase einen kurzen Zwischenbericht veröffentlicht, der festhält, was alles getan und geschafft worden ist, aber eben auch, welche Schwachstellen es aktuell zu bewältigen gilt. Gerade im Abschnitt der allgemeinbildenden und beruflichen Schulen wird deutlich, dass zwar bereits einzelne Veränderungen initiiert worden sind, aber noch Überprüfung und Bearbeitung durch die Ministerien beauftragt sind (S. 4). Gleichwohl ist die Klärung einzelner grundlegender Fragen, beispielsweise des Datenschutzes, immer noch nicht in allen Ländern abgeschlossen. Diese Tatsache zeigt, dass zwar einerseits Maßnahmen unternommen werden, aber andererseits die Fortbildung und Umsetzung unterschiedlich schnell verlaufen und es immer noch Handlungsbedarf gibt, sowohl in der Betreuung des Ausbaus als auch in der Lokalisierung von Schwachstellen und Hindernissen.

Doch nicht nur von Seiten des Bundes werden Maßnahmen zur Digitalisierung an Schulen unternommen. Der *Digital Education Action Plan (2021–2027)*¹⁷ ist ein von der Europäischen Kommission entwickelter Aktionsplan, um die allgemeine und berufliche Bildung in der EU neu aufzustellen. Dabei stehen zwei strategische Prioritäten im Vordergrund des neuen Plans: (1) „Förderung der Entwicklung eines leistungsfähigen digitalen Bildungssystem“ und (2) „Ausbau digitaler Kompetenzen und Fertigkeiten für den digitalen Wandel“¹⁸. Die erste Priorität geht grundlegend mit Zielen der vom Bund beschlossenen Strategie einher, wohingegen der Fokus der zweiten Priorität deutlich expliziter auf dem Gewinn von Informatikkenntnissen, den Umgang mit Daten und Desinformationen und dem Erlangen eines grundlegenden Verständnisses Künstlicher Intelligenz liegt. Auch wenn es indirekt durch die angesprochenen

17 Die deutsche Fassung des Aktionsplans für digitale Bildung 2021–2027 ist hier verfügbar: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0624> [zugegriffen: 14.05.2021].

18 Vgl. https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_de [zugegriffen: 14.05.2021].

Kompetenzbereiche deutlich wird, so fehlt sowohl der KMK-Strategie als auch dem *DigitalPakt Schule* der Bereich der Informatik komplett (in der expliziten Form). Auffällig ist, dass sowohl Inhalte zum Programmieren und zu dem Umgang mit Programmcode fehlen und der Begriff der Künstlichen Intelligenz (KI) in der KMK-Strategie als solcher nicht benannt wird. Lediglich das Erkennen und Formulieren von Algorithmen wird im Kompetenzbereich (5) Problemlösen und Handeln als fünfter Unterpunkt angesprochen.

Es wird also deutlich, dass nicht nur von Bundes-, sondern sogar von EU-Ebene Strategien und Handlungskonzepte und -anweisungen gestellt werden, um den Bildungs- und Schulbereich zu reformieren beziehungsweise zu transformieren, um dem Bildungsauftrag gerecht zu werden. Gleichzeitig bleibt die Umsetzung in Verantwortung der Länder und somit kommt es nicht, wie von der KMK beschrieben, zum Wettbewerb, sondern zur Isolierung. Diese Isolation der einzelnen Maßnahmen kann und soll durch das Digitale abgelöst werden, wird aber gleichzeitig gefördert. Mit anderen Worten: Die Paradoxie ist, dass genau dieser Austausch und die Infrastruktur gefördert und gefordert wird, um personelle und zeitliche Ressourcen zu sparen und gleichzeitig jedes Land und jede Schule genau damit alleingelassen wird. Alles in allem wird deutlich, dass sich das Berufsbild der Lehrerinnen und Lehrer genauso wie das Bildungswesen in Deutschland wandeln sollen. Was genau diese Maßnahmen und Traditionen im Kontext der hiesigen Arbeit bedeutet, wird im Folgenden noch einmal zusammengefasst.

2.2.5 Zusammenfassung und Konsequenzen

„Alte und neue Herausforderungen an Bildung und Erziehung können besser bewältigt werden, wenn Kultusminister und Lehrkräfte gemeinsam die Qualität der Schulen und des Unterrichts fördern und weiterentwickeln und die Schülerinnen und Schüler so auf ihre zukünftigen individuellen und gesellschaftlichen Aufgaben bestmöglich vorbereitet werden“ (KMK 2000).

Durch die beschriebenen Aufgaben der Lehrerinnen und Lehrer ist deutlich geworden, dass diese Berufsgruppe bereits durch das Berufsbild dazu angewiesen ist, sich einerseits selbst zu reflektieren und zu evaluieren, als auch SuS zu befähigen, aktiv und mündig an der Gesellschaft partizipieren zu können. Dazu zählt – ebenfalls im Berufsbild Punkt (4) –, dass sich die Lehrkräfte stetig weiterbilden und austauschen.

Darüber hinaus steht im KMK-Beschluss ebenfalls geschrieben, dass die Weiterbildung, die „zeitgemäße Erfüllung ihrer Aufgaben [...] das Berufsethos und das Ansehen der Lehrerschaft in der Öffentlichkeit [prägt]“ (KMK 2000, S. 4).

Es ist einerseits gefragt worden, ob das vorgestellte Lehrer:innenbild hinsichtlich der Aufgaben und der Ausbildung in unsere Gesellschaft passt und andererseits, ob das Bildungssystem die Bedarfe unserer Gesellschaft abdeckt. Aktuell können beide Fragen verneint werden, was sich alleine durch die Maßnahmen und Beschlüsse zur Änderung der bestehenden Aufgaben und Kompetenzbereiche zeigt. Der Bildungsauftrag, also die Aufgabe, aus Schüler:innen mündige und partizipierende Mitglieder unserer digitalen Gesellschaft herauszubilden, kann folglich nicht erfüllt werden. Außerdem ist durch die Maßnahmen und die Strategien zur Kompetenzvermittlung von Lehrer:innen deutlich geworden, dass die dritte Phase der Lehrer:innenbildung nicht ausreicht, um die enorme Entwicklungsdynamik aufzugreifen und sich als Lehrkraft eigenständig dahingehend anzupassen. Deutlich ist nicht nur die Rolle von Lehrkräften innerhalb unserer Gesellschaft geworden, sondern auch das Spannungsfeld zwischen einerseits traditionellen, teilweise sogar statischen Strukturen und andererseits der dynamischen sich wandelnden Gesellschaft. Gerade durch den Bericht der Lenkungsgruppe hat sich gezeigt, wie langsam und schleppend die Anpassung voranschreitet.

Mit Bezug auf die vorherigen soziologischen Betrachtungen der aktuellen Kultur und Gesellschaft lässt sich schlussfolgern, dass die von Giddens (1996) postulierten Expertensysteme neu geformt und die Regeln hinsichtlich der Lehrkräfte als Fachleute für das Lernen und Lehren neu ausgehandelt werden müssen. Das Vertrauen in Lehrkräfte wird vor dem Hintergrund des digitalen Wandels hinterfragt, was durch die einzelnen Beschlüsse und Maßnahmen zur Änderung der Lehrer:innenbildung deutlich wird.

Daraus ergibt sich für mich die Frage, ob twitternde Lehrkräfte twittern, weil sie dem Bildungssystem nicht vertrauen beziehungsweise ihnen die Weiterentwicklung auf institutioneller Ebene zu langsam vorangeht. Darauf aufbauend bleibt zu fragen, ob sich Lehrkräfte in der aktuellen Gesellschaft selbst als Fachleute für Lehre und Lernen sehen.

In Bezug auf Stalders Überlegungen wird ebenfalls gezeigt, dass es gerade eben noch nicht selbstverständlich und allgegenwärtig ist, mit Digitalität umzugehen (siehe

Kompetenzbereiche der KMK 2016). An dieser Stelle soll noch einmal das einleitende Zitat der KMK als Überleitung zum nächsten Bildungsabschnitt aufgegriffen werden:

„Wenn der schulische Bildungsauftrag sich in der ‚digitalen Welt‘ nachhaltig verändert, dann wird perspektivisch Medienbildung keine schulische Querschnittsaufgabe mehr sein, sondern integraler Bestandteil aller Unterrichtsfächer“ (KMK 2016, S. 1).

Im folgenden Abschnitt soll geklärt werden, wie Bildung und gerade auch Medienbildung im Kontext der digitalen Gesellschaft zu greifen sind. Dabei spielen Begriffe wie Orientierung, Artikulation und auch Partizipation eine grundlegende Rolle. In diesem Abschnitt sind die Orientierungen von Schulbildung, Lehrer:innenbildung und dem Lehrersein an sich erarbeitet worden. Eine entwickelte These ist dabei, dass traditionelle Berufsrahmen ein Berufsbild formen und grundsätzlich nötig sind, um Orientierungsrahmen zu schaffen. An dieser Stelle dient die Betrachtung dahingehend, die Frage zu beantworten, wie twitternde Lehrkräfte sich in diesem Kontext zwischen traditionellem Berufsbild, aktuellen Maßnahmen und eigenem Selbstverständnis verorten. Wie genau diese Bereiche zusammenhängen, wird durch die Betrachtung des Bildungsverständnisses verdeutlicht.

2.3 Bildung in der digitalen Welt

„Es ist Bildung, die sich zu einer Welt verhält, die durch digitale Technik geprägt ist. Damit rücken die Gestaltungsoptionen in den Vordergrund, über die eine gesellschaftliche Verständigung anzustreben ist“ (Kerres 2018, S. 1).

Bildung ist in dieser Arbeit als kontroverser Begriff zu verstehen. Während einleitend der Begriff der Medienbildung als Ziel der aktuellen Medienpädagogik erwähnt worden ist oder Begriffe wie Orientierung als Voraussetzung für Bildungsprozesse gefallen sind, soll in diesem Kapitel erläutert werden, was genau wir meinen, wenn wir von Bildung sprechen. Unter Bezugnahme auf Jörissen (2011a) sollen zunächst drei unterschiedliche Perspektiven auf Bildung hinsichtlich der Bedeutungskontexte erklärt werden. Diese Unterscheidungen sind gerade deshalb so wichtig, weil diese Arbeit in einem Schnittfeld von Schulbildung beziehungsweise dem Bildungswesen einerseits und der Bildungstheorie andererseits entsteht. Außerdem ist eine Unterscheidung notwendig, weil sich dadurch gleichzeitig das Grundverständnis von Medienbildung in verschiedenen Kontexten voneinander abgrenzt. Daran schließt sich das Konzept der Strukturalen Medienbildung (Jörissen/Marotzki 2009) an, das gewissermaßen als

Ausgangspunkt dieser Arbeit dient und die grundlegende Rahmung darstellt. Dabei hat der Begriff der Medienbildung deutlich an Ansehen und Verwendung gewonnen, bereits vor zehn Jahren schrieb Jörissen (2011a):

„Nicht nur im medienpädagogischen Diskurs, sondern auch darüber hinaus spielt er [der Medienbildungsbegriff, J.S.] in der öffentlichen bildungspolitischen Diskussion eine zunehmende Rolle, ausgelöst wohl nicht zuletzt durch den Umstand, dass weite Teile von Politik und Gesellschaft das enorme Ausmaß des globalen medialen Wandels in seiner gesellschaftlichen Tragweite zur Kenntnis genommen haben“ (ebd.).

Der Bedeutungswandel ist bereits durch die vorangegangenen Überlegungen zur Veränderung der Medienpädagogik, der Gesellschaft und auch des Bildungssystems deutlich geworden, wohingegen der Strukturwandel des Begriffs und die Zusammenhänge der einzelnen Erkenntnisse in diesem Abschnitt fokussiert werden. In dem Abschnitt *Schlagworte der Strukturalen (Medien)Bildung* (vgl. 2.4.3) werden neben Orientierung auch weitere Eigenschaften und Voraussetzungen, die den Strukturalen Bildungsbegriff charakterisieren, erläutert. Auch wenn das Konzept der Strukturalen Medienbildung sich aus den Begriffen Medien und Bildung zusammensetzt, so gibt es keine eindeutige, abschließende Definition des Medienbegriffs. Die Autoren sprechen von (medialen) Artikulationsformen. Die Fähigkeit, sich selbst zu artikulieren und ebenfalls Artikulationen von anderen zu verstehen, sei die Voraussetzung für Partizipation (vgl. Jörissen/Marotzki 2009, S. 38). Da die Frage der gesellschaftlichen Teilhabe bereits vorweg aufgeworfen worden ist, werden in diesem Abschnitt die Fäden zusammengesponnen. Da das Konzept der Strukturalen Medienbildung die Schnittstelle zwischen einerseits Medien- und Bildungstheorie und andererseits die beschriebene gesellschaftliche Veränderung verkörpert, wird mit diesem Abschnitt die Ausgangslage für mein methodisches Vorgehen beschrieben, das sich aus einem triangulativen Verfahren zusammensetzt und unter anderem die Betrachtung von Twitter als Artikulationsraum voraussetzt.

2.3.1 Drei Perspektiven auf Bildung

Bereits vorweg ist der Begriff *Bildung* in verschiedenen Kontexten verwendet worden: Schulbildung, das Bildungswesen, transformatorische Bildung beziehungsweise Medienbildung. All diese Begriffe sollen ihren Raum innerhalb dieser Arbeit haben,

gleichzeitig bedarf es allerdings einer Klärung der einzelnen Bedeutungen und Definitionen. Jörissen (2011a) hat in einem Beitrag drei Perspektiven auf Bildung im öffentlichen Diskurs festgemacht und erläutert. Diese drei Begriffsverständnisse sollen auch im Folgenden kurz aufgezeigt werden. Jörissen (2011a) charakterisiert dabei:

1. ‚Bildung‘ als standardisier- und evaluierbarer *Output* des Bildungswesens
2. ‚Bildung‘ als erzielbares *Ergebnis* vorangegangener individueller Lernprozesse (Qualifikation, Kompetenz, ‚Gebildetheit‘ etc.)
3. ‚Bildung‘ als qualitativ-empirisch rekonstruierbarer *Prozess* der Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen“ (S. 213, H.i.O.).

Somit ist die *erste* Logik von Bildung *politisch* und *administrativ*, sie entspricht dabei dem Verständnis von formaler, institutioneller Bildung im Kontext der öffentlichen Diskussionen in Bezug auf das Bildungswesen, das Bildungssystem, dem Bildungsauftrag oder der Bildungspolitik. Dieses Verständnis ist im Abschnitt der Lehrkräfte und der Schulbildung genutzt und gemeint worden. In dieser Bildungsperspektive zielt die

„Auffassung von Bildung [...] auf die *organisierte Bereitstellung von Optionen* für Individuen im Interesse des Erwerbs von Wissen und Kompetenzen durch entsprechende *gesellschaftliche Maßnahmen*“ (ebd., Herv. v. J.S.).

Die Schwierigkeit und Kritik dieses Verständnisses ist dabei, dass zwar eine Rahmung geschaffen wird sowie Vorgaben von Lernen und Bildung zwar gegeben werden, aber nicht definiert wird, durch welche pädagogisch praktischen Umsetzungsmöglichkeiten diese erreicht werden. Wir erinnern uns, dass genau das die Herausforderungen und Schwierigkeiten von den Maßnahmen und Strategien der KMK im vorherigen Abschnitt sind und dieser Aspekt im Bildungssystem gleichzeitig auch den Raum und die Not des Austauschs bietet (wie beispielsweise im TWLZ).

Das *zweite* Bildungsverständnis ist *ziel-* beziehungsweise *ergebnisorientiert* im Sinne des klassischen Qualifizierungsergebnisses „von (in[!] weitesten Sinne) pädagogischen Handlungen“ (ebd., S. 215). So ist zwar diese Logik aus dem Bereich der pädagogischen Praxis beziehungsweise der Praxistheorie, aber ebenfalls auf einer statischen lerntheoretischen Ebene zu verstehen. Die Bildungsperspektive fokussiert allgemein den Endzustand der Erlangung von Kompetenz- und Verfügungswissen: Der Weg des Erlernens sei dabei individuell und nicht klar erkennbar (vgl. ebd., S. 218).

Die *dritte* Perspektive auf Bildung definiert gleichzeitig auch den Kern dieser Arbeit, da es sich dabei um „Bildung‘ als transformatorisches Prozessgeschehen“ (Jörissen 2011a, S. 220) handelt, also den prozessualen Bildungsbegriff, der bereits einleitend angesprochen worden ist. Jörissen (2011a) definiert dabei mit Bezug auf Kokemohr und Koller (1996) Bildung „als prinzipiell unabgeschlossen–prozesshaftes Geschehen der Transformation von Sichtweisen auf Welt und Selbst“ (S. 220). Dieses Grundverständnis findet sich in der Strukturalen Bildungstheorie (Marotzki 1990), durch die ebenfalls ein qualitativ–empirischer Zugang innerhalb des erziehungswissenschaftlichen Diskurses (vgl. etwa Marotzki 2006; Ehrenspeck 2009; Garz/Blömer 2010; Bettinger 2020) möglich gemacht wird, wieder. Dieser Zugang wird durch drei Strukturmerkmale bedingt, die Jörissen (2011a) wie folgt skizziert:

- 1) Bildung kann in sich „wechselnden sozial– und kulturtheoretischen Horizonten“ (ebd. H.i.O.) bestimmt werden.
- 2) Es gibt kein vorherbestimmtes Bildungsziel, da man den Ausgang von Bildungsprozessen nicht vorhersagen kann. In dieser „konstitutiven Unbestimmtheit“ können „aus Bildungsprozessen Formen von Subjektivität und Weltbezügen immer wieder neu hervor[gehen J.S.]“ (Jörissen 2011a, S. 221).
- 3) Das dritte Strukturmerkmal bettet den Bildungsbegriff in einem reflexiven, grundlagentheoretischen Theoriedesign ein. Die Bildungstheorie „knüpft daher, wo sie empirisch vorgeht, methodologisch an selbstreflexiven qualitativ–empirischen Forschungsstilen an [...]“ (ebd.).

Diese drei Merkmale des transformatorischen Bildungsbegriffs sind grundlegend für die hiesige Forschungsarbeit, weil sie im Schnittfeld von Bildungstheorie und Medienwissenschaft den methodischen Grundstein für mein empirisches Vorgehen legen. Allerdings hat das letzte Bildungsverständnis noch deutlich mehr Anknüpfungspunkte für diese Arbeit zu bieten, da das transformatorische Bildungsverständnis basierend auf der Strukturalen Bildungstheorie (vgl. Marotzki 1990) und weiterführend dem darauf basierenden Konzept der Strukturalen Medienbildung (Jörissen/Marotzki 2009) von Eigenschaften gekennzeichnet ist, die einen Einblick in komplexe Modi von Welt– und Selbstbezügen und individuell geschaffenen Orientierungsrahmen ermöglichen. Bevor darauf vertiefend eingegangen wird, soll noch einmal der Konsens der drei Bildungsverständnisse zusammengefasst werden.

Einfach gesagt, basieren diese drei Bildungslogiken zunächst gemeinsam in einem möglichen pädagogischen Handlungsfeld auf unterschiedlichen Ebenen. Die erste

Ebene stellt die Strukturen und den Rahmen, der im weitesten Sinn die politisch-administrativen im öffentlichen pädagogischen Aus- und Schulbildungsdiskurs meint, dar. Die zweite Ebene umfasst die praxistheoretisch-pädagogische Betrachtung und die dritte Stufe definiert eine komplexe allumfassende begrifflich-theoretische Auffassung, die ebenfalls im Schnittfeld von Erziehungswissenschaft, Pädagogik und Empirie Anschluss findet. Auch wenn somit alle Begriffsverständnisse Berührungspunkte in der Pädagogik haben, so sind sie grundlegend nicht miteinander vergleichbar. Allerdings werden durch die unterschiedlichen Begriffsverständnisse auch verschiedene Zugänge zu Forschung und Empirie geschaffen: Einerseits können durch quantitative Studien beziehungsweise Verfahren output- und zielorientierte Erkenntnisse im Bildungsbereich gefasst werden und andererseits durch den transformatorischen Begriff qualitativ-empirische Erkenntnisse gewonnen werden. Es kann festgehalten werden, dass Bildung, egal auf welcher Ebene, die wichtigste Bedeutung in der Pädagogik hat.

All diese Ebenen sind ebenfalls in der hiesigen Arbeit angesprochen worden, wenn teilweise auch in Kombination mit den Medien. So ist das Verständnis von Medienbildung in beispielsweise der Digitalisierungsstrategie der KMK (2016) anders zu verstehen, als Medienbildung als Ziel der Medienpädagogik des 21. Jahrhunderts (Kerres 2018). Im Folgenden soll der prozessuale, Strukturele Bildungsbegriff innerhalb des Konzeptes der Strukturalen Medienbildung vorgestellt und erläutert werden. Dabei ist das Grundverständnis von Bildung mit den jeweiligen Eigenschaften basal.

2.3.2 Strukturele (Medien)Bildung

Das Thema dieser Arbeit bewegt sich in einem Schnittfeld aus Bildungstheorie und Medienwissenschaft, dieses wird dabei durch das Konzept der Strukturalen Medienbildung gerahmt. Wie vorweg erklärt, versteckt sich hinter dem Strukturalen Bildungsbegriff der Modus der Herstellung von Orientierungsrahmen über die Veränderung des Selbst- und Weltverhältnisses. Dieser Gedanke basiert auf dem von Humboldt gedachten Bildungsverständnis, das sich entgegen der bestehenden autoritären Ziele durchgesetzt hat. Diese Neuartigkeit wird von Jörissen und Marotzki (2009) mit Bezug auf Schwenk (1983) deutlich abgegrenzt, da es vorher darum ging,

„[u]nter dem Einfluss utilitaristischer, also am Maßstab der Nützlichkeit ausgerichteten Denkens [...] den Menschen im ausgehenden 18. Jahrhundert vor allem zu einem brauchbaren und nützlichen Glied der Gesellschaft erziehen zu wollen“ (S. 12).

Dabei geht es heute, wie vorweg bereits durch den Bildungsbegriff hergeleitet, weniger darum, einen Menschen „richtig zu erziehen“, als vielmehr darum, ein Bewusstsein zu schaffen und ihm die Möglichkeiten an die Hand zu geben, selbstständig und mündig partizipieren zu können. Was unter Humboldt unter Rückbezug auf Sprache dargestellt wird, ist die Ansicht, dass durch Sprache verschiedene Perspektiven und Modi von Kultur wahrgenommen und erfahren werden können. Sprache ist nicht nur ein Mittel zur Kommunikation, sondern bildet den Zugang zu anderen Weltsichten. Die Aneignung anderer Sprachen, anderer Weltsichten ändere ebenfalls die Sicht auf sich und die eigene Sprache, die sich durch den Kontakt und Austausch mit anderen äußert. So halten die Autoren unter Rückbezug auf Humboldt fest, dass „jeder Mensch seine eigene Sprache und Kultur [besitze]“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 13). Auf Basis dieser Idee leiten Jörissen und Marotzki die Analogie zur digital-medialen Welt her, in der Kulturen, Erfahrungen und Weltsichten durch die „mediale Sprache“ *artikuliert* werden können. Im Folgenden sprechen die Autoren von medialer Artikulation:

„Maßgebend für diesen Gedanken der Medienbildung ist mithin der Umstand, dass erstens Artikulationen von Medialität nicht zu trennen sind, und dass zweitens mediale Räume zunehmend Orte sozialer Begegnung darstellen, dass also mediale soziale Arenen in Neuen Medien eine immer größere Bedeutung für Bildungs- und Subjektivierungsprozesse einnehmen“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 39).

Der Begriff der Medialität ist bereits gefallen und beschreibt die medialen Form- und Strukturmerkmale. Wir bewegen uns immer mehr in digitalen Infrastrukturen und einer digital-medialen Welt und so ist es nicht verwunderlich, dass Marotzki und Jörissen (2009) damit argumentieren, dass „Sozialisation in der Moderne grundlegend und unhintergebar medial erfolgt“ (S. 7). Nicht nur Sozialisation, sondern auch die Partizipation bedarf der Fähigkeit, sich selbst auszudrücken und zu sprechen. In der Art, wie wir was artikulieren, versteckt sich dabei unsere Haltung zu uns und zu unserer Welt. Der Strukturelle Medienbildungsbegriff basierend auf dem Bildungsbegriff ist somit nicht inhaltlich, sondern strukturtheoretisch gefasst. Wie vorweg bereits erklärt, wird der Bildungsprozess an sich nicht als geradlinig und zielorientiert, sondern als ein prozessorientierter, biographisch bedeutsamer Vorgang verstanden, der durch reflexives Handeln eine besonders komplexe Form des Lernens darstellt. Dieser Prozess kann sowohl durch Medien induziert, als auch artikuliert werden. Die Betrachtung ebensolcher medialer Phänomene durch die bildungstheoretische Rahmung (vgl. Korkemohr/Marotzki 1989; Marotzki 1990; Koller 1993, 2012a, b) verspricht einen em-

pirischen Zugang und bietet den Zugriff auf komplexe Modi der Selbst- und Weltwahrnehmung. Mit anderen Worten: Durch die Betrachtung der medialen Strukturen von Artikulation können Rückschlüsse auf das Selbst- und Weltverständnis geschlossen werden. Wie genau dieser „Zugriff“ zu verstehen ist, und wie die Frage des Selbstverständnisses gerahmt wird, soll im Folgenden durch die zentralen Eigenschaften des Begriffs der Strukturalen Medienbildung erklärt werden.

2.3.3 Schlagworte der Strukturalen (Medien)Bildung

„Die zentralen Begriffe, die Marotzkis Bildungsbegriff charakterisieren[,] sind *Orientierung* als Umgang mit Kontingenz in komplexen und komplexer werdenden Gesellschaften sowie *Flexibilisierung* und *Reflexivität* als Voraussetzung für Bildungsprozesse und den Umgang mit *Tentativität*“ (Verständig/Holze/Biermann 2016, S. 4, H.i.O.).

Da vorweg hergeleitet worden ist, dass der Strukturale Medienbildungsbegriff (Jörissen/Marotzki 2009) auf dem Strukturalen Bildungsbegriff Marotzkis (1990) basiert, werden an dieser Stelle die Schlagworte des transformatorischen Bildungsverständnisses erklärt. Diese Erklärungen werden im späteren Verlauf ein Verständnis über das in dieser Arbeit erforschte Selbstverständnis der Lehrkräfte bieten. Zu den charakteristischen Schlagworten zählen Orientierung, Flexibilisierung, Reflexivität sowie Tentativität und Kontingenz beziehungsweise Unbestimmtheit als Ausgangspunkt dieser Prozesse. Grundlegend für einen Bildungsprozess ist die Veränderung von Selbst- und Weltbezug. An dieser Stelle wird sowohl Selbst- als auch Weltreferenz kurz erklärt, um aufzuzeigen, wie genau die Transformation von Bildungsprozessen zu verstehen ist:

„Bildungstheorie beschäftigt sich mit der zentralen *reflexiven* Verortung des Menschen in der Welt, und zwar in einem zweifachen Sinne: zum einen hinsichtlich der Bezüge, die er zu sich selbst entwickelt (Selbstreferenz) und zum anderen hinsichtlich der Bezüge, die er auf die Welt entwickelt (Weltreferenz). Bildung ist aus dieser Perspektive der Name für den reflexiven Modus des menschlichen In-der-Welt-Seins“ (Marotzki 2006, S. 61, Herv. v. J.S.).

Dabei leitet Marotzki (1990) her, dass dieses Verständnis von sich selbst in der Welt nicht als etwas Gegebenes gesehen wird,

„sondern [...] aufgrund unserer perspektiven- und deutungsgebundenen Wahrnehmung zu etwas [wird], was erst hergestellt und über soziale Interaktionen aufrechterhalten oder verändert wird. Die Kraft der Reflexion ist die einer Selbstvergewisserung und Orientierung in gesellschaftlichen Verhältnissen“ (Marotzki 1990, S. 61).

Das bedeutet, dass die Strukturen *erlernt beziehungsweise erfahren* werden, denn Bildung ist in diesem Verständnis als „Lernprozesse höherer Ordnung“ (Koller 2012a, S. 15). Beziehungsweise ist ein Bildungsprozess ein Lernprozess besonderer Qualität (vgl. Marotzki 1990, S. 224). Wir konstruieren unsere Welt durch Erfahrungen, durch bedeutungszuordnende Reflexion auf uns und die Welt. Dabei schaffen wir aktiv diejenigen Muster und Orientierungen, die wir brauchen, um uns selbst zurechtzufinden. Marotzki beschreibt als Voraussetzung für dieses Sich-in-der-Welt-Zurechtfinden, dass wir *flexibel* anderen, neuen Weltsichten gegenüberstehen (Flexibilisierung) und andererseits reflexiv einordnen, ob das Neuerfahren Teil unserer Selbst wird (Reflexivität). Diese Veränderungen können durch Differenzenerfahrungen, durch Krisen oder Irritationen unserer bestehenden Orientierungsrahmen ausgelöst werden (vgl. Marotzki 1990, S. 156). Dieser Zustand der Orientierungslosigkeit wird als Zustand der Kontingenz beziehungsweise Unbestimmtheit definiert:

„Wichtig ist dabei, dass in traditionsbestimmten Zusammenhängen die Muster der Selbst- und Weltverhältnisse *zwischen* den Individuen, also intersubjektiv, relativ stabil sind. Je klarer und eindeutiger dabei die Orientierungen sind, desto höher ist der Grad der Bestimmtheit der möglichen Lebensentwürfe. Verlieren soziale Tradierungen jedoch ihre Verbindlichkeit, dann tritt das auf, was wir *Kontingenz* und *Leben mit höheren Unbestimmtheiten* nennen. *Kontingenz* heißt in diesem Zusammenhang, dass die Zufälle, die einem Individuum im Leben begegnen, nicht mehr durch umgreifende Orientierungsmuster mit Sinn versehen werden können“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 16, H.i.O.).

In dem unbestimmten Moment der Kontingenz ist das Hauptziel, Bestimmtheit zu erlangen und die Orientierungskrise zu überwinden, denn „Orientierungskrisen erzeugen Unsicherheiten, schaffen aber auch Freiräume für neue Orientierungsprozesse“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 15). Unsere jetzige von Krisen geprägte Gesellschaft ist durch die Medialität und die digitalen Strukturen prädestiniert dafür, einerseits zwar Irritationen, aber andererseits auch Raum für Reflexion und somit mögliche Lebensoptionen und -strukturen zu schaffen. Die Fähigkeit, sich selbst zu reflektieren und auch offen beziehungsweise flexibel gegenüber dem „Fremden“ zu sein, beschreiben die Begriffe Reflexivität und Flexibilität. Gleichzeitig zählt aber auch die Fähigkeit dazu, zwischen „Unbekanntem – und möglicherweise unbekannt Bleibendem“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 101) unterscheiden zu können, um Bestimmtheit zu erlangen. Der Mensch muss also nicht alles, was er erfährt, verstehen oder in bestehende Orientierungsrahmen einordnen, aber auch die Akzeptanz des Nicht-Greifbaren ist Teil unserer Weltsicht. Ergänzend dazu ist auf das Verständnis von Tentativität

als spielerischer Modus des Ausprobierens von Welt- und Selbstansichten hinzuweisen:

„Wir finden oder erfinden dabei Regeln, die für uns etwas zunächst unverständliches Neues zu etwas Verstehbarem machen. Die Regeln oder Schemata der Weltaufordnung sind dabei das, was verändert wird“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 19).

In diesen theoretischen Überlegungen wird also deutlich, dass jeder Mensch ein selbstkonstruiertes, durch soziale Gefüge geprägtes Weltbild hat und sich selbst innerhalb dieses reflexiv verortet. Flexibilität und Reflexivität zählen als Voraussetzung, um Bildungsprozesse zu vollziehen. Situationen der Unbestimmtheit ermöglichen Bildungspotential, denn es kann nicht vorhergesagt werden, ob all das, was Bildungspotential hat, auch einen Bildungsprozess, also die Transformation unseres bestehenden Welt- und Selbstbezuges zur Folge hat. Es bleibt immer noch die Frage, wie genau wir es schaffen, unsere Orientierungsrahmen aufzubauen und wie diese empirisch betrachtet werden können.

Für die Beantwortung dieser Frage soll an dieser Stelle noch einmal der Fokus auf den Strukturalen Medienbildungsbegriff (Jörissen/Marotzki 2009) gelegt werden. Medien „besitzen“ ein besonders hohes Bildungs- beziehungsweise Reflexionspotential, da sie einerseits Fremdheitserfahrungen greifbar machen und andererseits als Raum dazu dienen, seine eigenen Erfahrungen zu reflektieren und somit begreifbar für sich und auch andere zu machen.

Für den Aufbau von Orientierungswissen definieren die Autoren vier Dimensionen lebensweltlicher Orientierung, die anlehnend an die vier Kantischen Fragen den Wissens-, Handlungs-, Grenz- sowie Biografiebezug darstellen. Dabei beziehen sich diese Bezüge auf die Fragen der eigenen sowie der gesellschaftlichen Orientierungsrahmen und regen dazu an, kritisch zu hinterfragen, wo die eigenen Grenzen in den jeweiligen Bereichen liegen. Diese vier Dimensionen lassen sich in jeder medialen Form finden und herausarbeiten, beziehungsweise dienen sowohl der Analyse als auch der Konzeption von Medien in Bezug auf das Reflexionspotential (vgl. ebd., S. 37). Dabei ist der Medienbegriff kontrovers zu verstehen, da er in dem Einführungsband der Medienbildung nicht weiter definiert wird, stattdessen wird von medialen Artikulationsformen gesprochen. Diese sollen im Folgenden konkret betrachtet und in Bezug auf Twitter erläutert werden.

2.3.4 Mediale Artikulation als Voraussetzung der Partizipation

„Wer sich artikuliert, deutet seine qualitative Erfahrung, indem er sie [...] zur Sprache, zum Bild, zur Musik oder wozu auch immer bringt“ (Jung 2005, S. 126, zit. n. Jöris-
sen/Marotzki 2009, S. 38).

Der Begriff der medialen Artikulationsform ist in der hiesigen Arbeit schon einige Male gefallen und soll an dieser Stelle im Kontext des Bildungsbegriffs noch einmal hervorgehoben werden. Bereits einleitend ist mit Humboldt und dem Bezug zur Sprache deutlich geworden, wie viel des Selbst- und Weltbezugs durch Sprache vermittelt werden kann. Sprache wie auch Medien haben eine übermittelnde Funktion und können in diesem Verständnis auch auf Artikulationen ausgeweitet werden. So umgehen Jöris-
sen und Marotzki (2009) den Begriff der Medien, indem sie unterschiedliche Formen von Artikulationen beziehungsweise Artikulationsräumen, die sich durch die Digitalität ergeben haben, beispielhaft vorstellen und analysieren. Die Autoren leiten das Zusammenspiel zwischen Artikulation und der gesellschaftlichen Teilhabe wie folgt her:

„Die aktive Teilhabe an gesellschaftlichen Diskursen und Auseinandersetzungsprozessen bedingt eine Fähigkeit zu *Artikulationen* des eigenen Selbst, die in verschiedenen sozialen Arenen inszeniert oder aufgeführt werden, sowie die Fähigkeit Artikulationen anderer verstehend anzuerkennen“ (Jöris-
sen/Marotzki 2009, S. 38, H.i.O.).

Als aktiver, partizipierender Teil der Gesellschaft muss das Subjekt also die Fähigkeit besitzen, sich selbst zu artikulieren und sich ebenfalls reflexiv mit Artikulationen anderer auseinandersetzen zu können. Artikulationen sind dabei reflexive Ausdrücke all unserer Erfahrungen, wie Marotzki (1990) mit Bezug auf Dilthey herleitet, dass in jeder Lebensäußerung das ganze Leben mitspielen würde (S. 104). Die Qualität und Reflexivität, die Artikulationen innewohnt, wird dabei ebenfalls mit Bezug auf Jung (2005) deutlich, der formuliert, dass in jeder Artikulation die qualitative Erfahrung eines Selbst ausgedrückt wird. Folgt man diesen Überlegungen aufbauend auf Humboldts Sprachthesen und dem Konzept der Strukturalen Bildungstheorie, wird schnell deutlich, dass die Betrachtung von Artikulationsformen Rückschlüsse auf das Selbst- und Weltverhältnis von Menschen zulässt. In Bezug auf den digitalen Wandel bedeutet das auch, dass es immer mehr Möglichkeiten gibt, sich selbst durch verschiedene mediale oder auch digitale Formate zu artikulieren. Dabei argumentieren Jöris-
sen und Marotzki (2009), dass Artikulationen von Medialität nicht mehr zu trennen seien (vgl. S. 39). Doch nicht nur der Inhalt des Artikulierten spielt eine Rolle: „The medium is the message“ ist McLuhans (1967) bekannte These, auf die ebenfalls die Autoren Jöris-
sen

und Marotzki zugreifen und den strukturalen Blick der medialen Artikulationsformen betrachten. Es wird also nicht nur danach gefragt, was wie gesagt wird, sondern auch in welcher Form und durch welches Medium (vgl. Jörissen/Marotzki 2009, S. 41). Es geht in der Strukturalen Medienbildung folglich um den speziellen Fokus der Formelemente von Medien und die Frage danach, wie diese Strukturen Reflexion ermöglichen (vgl. ebd.). Die genannten Autoren fassen diese Überlegungen wie folgt zusammen:

„Einerseits geht der individuelle Prozess der Artikulation [...] mit einer Formgebung einher, die ein reflexives Potenzial enthält, insofern die Äußerung von Erfahrungen zugleich eine Entäußerung impliziert, und damit ein Moment der Distanzierung beinhaltet. Artikulationsprozesse beinhalten somit ein hohes Bildungspotenzial. Zum anderen weisen die Artikulationen selbst einen – mehr oder weniger ausgeprägten – reflexiven Gehalt auf. Ihre Aufführung in sozialen Räumen und Arenen provoziert eine Reaktion des sozialen Umfelds“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 39).

Durch die Betrachtung von Artikulationsformen und Räumen können folglich Aussagen sowohl über den Menschen, der sich artikuliert, als auch den, der reagiert, und die damit verbundene soziale Interaktion getroffen werden. Vor diesem Hintergrund bieten Artikulationsformen einen Zugang zur empirischen Betrachtung bildungstheoretischer Fragestellungen. Wie genau wird beispielsweise durch Küllertz (2007) deutlich, indem die Autorin „Überlegungen zu einer bildungstheoretisch inspirierten Diskursanalyse multimedialer Artikulation“ anstellt. In dieser Arbeit definiert sie, dass

„[d]er Begriff der Artikulation [...] im pragmatistischen Verständnis von Erfahrung und Sprache wichtig[ist] [...]. Hier geht es um einen Mittelweg zwischen Finden und Erfinden, um eigene Symbolformen in situativen, produktiven und kreativen Artikulationen, die gewissermassen[!] auf die Spannung zwischen kulturellen Deutungsmustern und individueller Artikulation im Hinblick auf die performative Erfahrung widerständiger Realität verweisen“ (Küllertz 2007, S. 6).

Die Argumentationslinie der Autorin wird durch Bezugnahme auf Marotzkis Bildungstheorie hergeleitet und festgesetzt, da die Besonderheit darin besteht, dass Bildungsprozesse dort stattfinden, „wo dem Subjekt in seinem Selbst- und Weltbezug etwas Widerständiges widerfährt“ (Küllertz 2007, S. 6). Unter Rückbezug auf Joas (2004) und Jung (2005) hält sie die Besonderheit der sozialen Interaktion und der damit einhergehenden empirischen Betrachtung wie folgt fest:

„Die pragmatistische Bezugnahme des Zeichens ist eine dreifache: eine auf das Subjekt (Bedeutung für jemanden), eine auf die (widerständige) Welt (Bedeutung von etwas) und

eine auf den Bedeutungskontext beziehungsweise auf intersubjektive Regeln der Bedeutungskonstitution (Bedeutung innerhalb von Bedeutungen) [...]“ (Küllertz 2007, S. 6).

In der medialen Artikulation stellt die Autorin ebenfalls die Besonderheit der Zeichensetzung, der Hypermedialität, also dem Verlinken und der Re-Kontextualisierung von Bedeutungen „hypermedialer Ausdrucks- und Verstehensweisen“ (Küllertz 2007, S. 4), dar. Es wird deutlich, dass sich Sprache wandelt und in dieser neuen Sprache auch neue Zeichen und Bedeutungen vorkommen, die durch wieder neue Praktiken artikuliert und ausgetauscht werden können. Folglich bleibt also festzuhalten, dass es nicht mehr nur darum geht, Erfahrungen zu verstehen, sondern auch das Medium und den Kontext, über die diese Erfahrungen reflektiert und greifbar gemacht werden. Fehlt dieser Zugang des Mediums, fehlt ebenfalls das Moment, in dem Bildungspotentiale entstehen. Auch wenn Küllertz formuliert, dass Bildungsprozesse empirisch rekonstruierbar sind, wenigstens dort „wo (neue) Formen der Sinnkonstitution (Ausdrucks- und Verstehensformen) durch Unbestimmtheit charakterisiert sind“ (Küllertz 2007, S. 6), so muss der Zugang natürlich sowohl im eigentlichen Sinne als auch im übertragenen gegeben sein. Die Autorin hält dabei fest, dass es für den empirischen Zugang die größte Herausforderung ist, ein passendes Methodeninventar zu finden, mit welchem die hypermedialen Ausdrucksweisen betrachtet und analysiert werden können (ebd., S. 4). Bevor einerseits der Artikulationsraum von Twitter vorgestellt wird und andererseits das Forschungskonzept dieser Arbeit, werden abschließend noch einmal die Erkenntnisse und Voraussetzungen des Gegenstandsbereichs von Lehrkräften und Bildung in der digitalen Welt zusammengefasst und die Konsequenzen für den weiteren Verlauf der Arbeit dargelegt.

2.3.5 Zusammenfassung und Konsequenzen

In diesem Kapitel sind verschiedene Facetten von Lehrkräften und Bildung in der digitalen Welt betrachtet und erläutert worden. Dabei sind an unterschiedlichen Stellen Struktur- und Bedeutungswandel des Gegenstandsbereichs festgemacht worden. Beginnend mit dem Einblick des Wandels unserer Gesellschaft sowie den damit verbundenen Auswirkungen und Veränderungen der Digitalität, ist mit Stalder und Giddens eine soziologische Perspektive betrachtet worden. Auf die Frage, wie Gesellschaft funktioniert und kommuniziert, ist in Hinblick auf die Veränderungsdynamik der Begriff der Mediatisierung vorgestellt worden. Bereits bei diesen soziologischen und

medienwissenschaftlichen Perspektiven der digitalen Welt ist die Bedeutung und Rolle von Lehrkräften innerhalb unserer Gesellschaft deutlich geworden. Wie genau die Gesellschaftsveränderung in der Lehrer:innenbildung wiederzufinden ist und welche Schwachstellen im klassischen Berufsbild der Lehrer:innen an Schulen zu finden sind, ist im zweiten Abschnitt von Lehrkräften in der digitalen Welt herausgearbeitet worden. Im letzten Abschnitt ist mit der Herleitung des Strukturalen Medienbegriffs die theoretische Rahmung der Thematik und auch die Voraussetzung des empirischen Zugangs erläutert worden. Die Kernthesen dieses Kapitels sollen noch einmal hervorgehoben werden.

Beginnend mit Stalder und seinem Essay *Kultur der Digitalität* (2016) analysiert der Autor die Digitalisierung und die Auswirkungen auf soziales und politisches Handeln. Seine Überlegungen bauen auf der Annahme auf, dass kulturelles Miteinander darauf basiert, dass immer mehr Menschen die Möglichkeit haben, sich durch digitale Technologien zu beteiligen. Dadurch entstehe ein digitaler kultureller Raum, der durch die drei Merkmale Referentialität, Algorithmizität und Gemeinschaftlichkeit charakterisiert sind. Diese soziologische Betrachtung der aktuellen Gesellschaft lässt sich idealerweise mit den bildungstheoretischen Überlegungen verknüpfen, da das Konzept der Strukturalen Medienbildung davon ausgeht, dass mediale Strukturen unseren Alltag durchzogen haben. Dabei ist die Fähigkeit, sich zu artikulieren und andere Artikulationen zu verstehen, notwendig, um an der Gesellschaft partizipieren zu können. Außerdem sei an diese Artikulationsfähigkeit an die Medialität geknüpft, also sind digitale Technologien sowohl die Werkzeuge als auch die Bedingung der gesellschaftlichen Partizipation. In dem Moment der Artikulation reflektieren wir Erfahrungen und durch die Betrachtung medialer Artikulationen (also durch sowohl die Strukturen als auch den Inhalt) lassen sich Rückschlüsse auf das Selbst- und Weltverständnis ziehen. Dieser Gedanke dient gleichzeitig auch als Ausgangslage für das weitere methodische Vorgehen der Analyse des TWLZs. Weiterhin ist herausgestellt worden, dass Lehrkräfte in einem theoretischen Spannungsverhältnis zwischen ihrer (traditionellen) Ausbildung, dem individuellen dritten Schritt der Lehrer:innenbildung also der ständigen Weiterbildung und den aktuellen digitalen Bedürfnissen stehen. Dass dieses Verhältnis ebenfalls von der Gesellschaft kritisch betrachtet wird, wird allein durch die Maßnahmen des KMK und der EU deutlich. Daran schließt sich das Expertenverständnis von Giddens an, da durch die Maßnahmen deutlich wird, dass Lehrkräfte als Expert:innen für pädagogisches Handeln und zur Aufbereitung von Inhalten mit dem Ziel aus jungen Heranwachsenden mündige Mitglieder der Gesellschaft zu schaffen, nicht

mehr gesehen werden. Das heißt, dass das Vertrauen sinkt. Diese Paradoxie setzt die Lehrkräfte in einen Krisenmoment der Unbestimmtheit, in dem neue Orientierungsrahmen geschaffen werden müssen. In diesem Moment der Kontingenz befinden sich aktuell Lehrkräfte an Schulen und daran schließt sich die Frage, wie Lehrkräfte es schaffen, sich selbst zu orientieren. Eine Folge dieses Moments ist das TWLZ als eine Auslösung beziehungsweise eine mögliche Orientierung. Ob und wie Lehrkräfte es schaffen, sich im TWLZ zu orientieren, macht den Kern dieser Forschungsarbeit aus. Wie Lehrkräfte sich verstehen sollten, ist durch das klassische Bild von Lehrkräften in der Schule hergeleitet worden, wobei sich an dieser Stelle die Frage anschließt, ob dieses Selbstverständnis mit dem der twitternden Lehrkräfte übereinstimmt. Twitter wird folgend als Artikulations-, Kultur- und auch Sozialraum betrachtet und basierend auf der bildungstheoretischen Grundlage von Selbst- und Weltverhältnis lassen sich anhand der Artikulationen auf Twitter Rückschlüsse auf die jeweiligen Selbst- und Welthaltungen herleiten. An diese Überlegungen knüpfen sich Fragen: was Krisenmomente bei Lehrkräften auslöst, wo Irritationen geschaffen werden, aber gleichzeitig auch, wie damit in Form von Orientierungsrahmen umgegangen werden kann. Meine grundlegende Annahme dabei ist, dass es ein Spannungsfeld zwischen der Ausbildung und dem klassischen Berufsbild sowie der eigenen Selbstverortung in Bezug auf den Beruf gibt. Durch die Artikulationen in Form von Tweets innerhalb des TWLZs werden berufliche Alltagserfahrungen reflektiert, eben weil sie artikuliert werden. Aussagen über das konkrete Selbstverständnis der Lehrkräfte können deswegen anhand der bildungstheoretischen Überlegungen hergeleitet werden. Wie genau das triangulative Verfahren aussieht, um zu Erkenntnissen über verschiedene berufliche Selbstverständnisse zu gelangen, wird im Forschungskonzept dargelegt.

Da vorweg bereits erklärt worden ist, dass in der Strukturalen Medienbildung nicht nur der Inhalt, sondern vor allem die Formen der medialen Strukturen eine Rolle in der Auseinandersetzung und Analyse spielen, wird im nächsten Abschnitt ein struktureller Überblick über Twitter vorgestellt.

3 Twitter: Eine strukturelle Einführung

Twitter ist nicht nur ein Raum, in dem gezwitschert¹⁹ wird, sondern auch ein Raum, der in den letzten Jahren sowohl im öffentlichen als auch im wissenschaftlichen Diskurs immer mehr Aufmerksamkeit erfahren hat. Zuletzt vor allem auch im internationalen Politikgeschehen um die US-amerikanische Präsidentenwahl 2020 und der damit einhergehenden Sperrung des Accounts von Donald Trump (2021) scheint Twitter als Artikulations- und auch Partizipationsraum ständig präsent zu sein. Doch auch in der Wissenschaft, vor allem in Bezug auf empirische Forschungen, gibt es bereits unterschiedliche Herangehensweisen und Betrachtungen von Twitter. Gaffney und Puschmann (2014) bezeichnen Twitter als eine „excellent source of current Information“ (S. 55), um Forschungen aus unterschiedlichen Perspektiven mit verschiedenen Fragestellungen zu beantworten. Als Begründung dafür sehen die Autoren die Vielfalt an Interaktionsmöglichkeiten und Optionen, um daraus Daten zu erheben. Während beispielsweise Maireder und Schlögl (2014) sich mit Hilfe einer netzwerkanalytischen Cluster- und Profilverknüpfung und einem politischen Forschungsinteresse der österreichischen Twittersphäre nähern, existieren auch bereits aktuelle Studien im Hinblick auf Bildungsthemen wie beispielsweise von Fischer, Fishman und Schoenebeck (2020), die Twitter als digitalen Weiterbildungsraum für Lehrkräfte betrachten, um nur einige Beispiele zu nennen. Durch triangulative Methoden, hashtagbasierte Kommunikationsformen und diverseres Fokussieren einzelner Daten, gibt es viele unterschiedliche Zugänge zu Twitter, um mit Hilfe von twittergenerierten Daten soziale, politische, geografische, soziologische oder auch bildungstheoretische Phänomene zu betrachten. Pfaffenberger (2016) stellt in seinem Open Access Band twitterbasierte Studien sowie damit einhergehende Erhebungs- und Analyseverfahren der Twitterforschung vor und bewertet diese in Hinblick auf Repräsentativität, Qualität und Verfügbarkeit der Daten, um nur einige Beispiele zu nennen. Neben automatisierten Auswahlprozessen wie beispielsweise von Geodaten stellt Pfaffenberger ebenfalls Vorgehensweisen wie Streaming und Rest API, also die Echtzeit beziehungsweise retrospektive Erfassung von Daten auf Twitter und auch Methoden zur Auswertung dieser vor²⁰. Je nach Perspektivsetzung bieten sich unterschiedliche Vorgehensweisen an. Dabei wird die Vielfalt an Zugängen zu Twitter ebenfalls durch Weller et al. (2014) deutlich, die in ihrem Sammelband „Twitter and Society“ einen Überblick über Konzepte und

19 Das englische Verb to tweet bedeutet übersetzt zwitschern.

20 siehe auch Gaffney/Puschmann (2014): Data Collection on Twitter, S. 55– 67.

Methoden sowie exemplarische Herangehensweisen und Betrachtungen der Nutzungspraktiken aus unterschiedlichen Perspektiven auf Twitter vorstellen. So formulieren die Autor:innen in dem Epilog des Sammelbandes die Frage „Why Study Twitter?“. Mit dem ersten Satz beantworten sie diese Frage zusammenfassend damit, dass „[e]ach of the thirty-one contributions in this volume implicitly spells out its own answer to this question“ (S. 425).

Um zu verdeutlichen, was Twitter für Möglichkeiten der empirischen Forschung bietet, soll in diesem Abschnitt ein kurzer struktureller Überblick über die Microbloggingplattform gegeben werden. Diese Strukturen bilden die Grundlage für das daran anschließende Forschungskonzept, das im Rahmen dieser Arbeit erschlossen worden ist.

3.1 Strukturen von Twitter

Twitter ist eine seit Ende 2006 bestehende freie Microbloggingplattform, die sich von einem kleinen Startup-Unternehmen zu einem mit weltweit 192 Mio. aktiven Nutzer:innen pro Tag (Firsching 2021, Futurebiz²¹) und damit zu einem der größten internationalen sozialen Online-Netzwerke entwickelt hat. So findet Twitter auch in dem Einführungsband der Medienbildung bereits Erwähnung, wird von den Autoren aber als „derzeit (noch) nicht weitbekannte [...] Form des Bloggens“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 235) bezeichnet. Inzwischen ist Twitter sowohl gesellschaftlich als auch wissenschaftlich bekannt und als primär textbasierte Plattform in über 33 Sprachen verfügbar. Da es ganze Bücher zu Handlungsanweisungen und der Nutzung von Twitter gibt²² (Simon/Bernhardt 2008), werden an dieser Stelle lediglich die wichtigsten strukturalen Funktionen dargelegt, die für die weitere empirische Betrachtung und den Zugang eine Rolle spielen. In Analogie zu Jörissen (2011b) werden zunächst die Grundfunktionalitäten und daraufhin einige ausgewählte Strukturmerkmale von Twitter hergeleitet.

21 <https://www.futurebiz.de/artikel/twitter-statistiken-nutzerzahlen/> [zugegriffen: 17.03.2021]

22 Im Internet sind bereits sogar Handlungsanweisungen für Lehrkräfte auf Twitter verfügbar, die aus persönlicher Erfahrung herleiten, warum und vor allem wie man als Lehrkraft Twitter nutzen sollte (vgl. Blume 2014, Lindström 2019).



Abb. 1: Profilsicht Twitter Support (Tablet) (Twitter Support)

Da sich Twitter im letzten Jahrzehnt durchaus in einigen Funktionen und Merkmalen weiterentwickelt hat, werden einige Elemente aktualisiert beziehungsweise ergänzend hinzugefügt. Gleichzeitig werden folgend nicht alle möglichen Funktionen von Twitter dargelegt, sondern lediglich die, die zum Verständnis der Plattform einerseits und für das Forschungskonzept und die hiesige Fragestellung andererseits von Bedeutung sind²³. Zur Visualisierung der Grundstrukturen zeigen die Abbildungen 1 und 2 beispielhaft einmal den strukturellen Aufbau eines Profils am Beispiel des Twitter Supports (vgl. Abb. 1) und den Aufbau eines Tweets, mit den Reaktionen und möglichen Strukturelementen (vgl. Abb. 2). Folgende Elemente der Grundfunktionalität leitet Jörisen (2011b) her:

- 1) *Tweets*: Unter den Tweets versteht man jeden einzelnen Beitrag, der auf maximal 280 Zeichen begrenzt ist und als „grundlegende Kommunikationseinheit auf Twitter“ (S. 8) fungiert. Die Tweets werden sowohl auf der Profilsite der tweetenden Nutzer:innen als auch über die frei zugängliche Web-Datenbankanbindung im World Wide Web fast

23 Im Hilfe-Center von Twitter sind unter anderem Erklärungen zu Tweets, der Erweiterung dieser sowie 30 die Einbindung weiterer Inhalte beschrieben. Ebenfalls gibt es ein Glossar, in dem einzelne Aktionen und Funktionen auf Twitter niedrigschwellig erklärt werden. <https://help.twitter.com/de/using-twitter#tweets> [zugegriffen: 17.03.2021]

verzögerungsfrei publiziert. Inzwischen ist die Funktion des Tweets so ausgeweitet worden, dass man diese miteinander zu sogenannten *Threads*²⁴ verknüpfen kann.

- 2) *Follow-Funktion*: Bei Twitter kann man, wie auch sonst bei den meisten anderen Social-Media-Kanälen, anderen Nutzer:innen folgen, indem man diese abonniert. Die abonnierten Beiträge beziehungsweise Tweets aller abonnierten Nutzer:innen erscheinen auf der jeweiligen *Timeline* in Reihenfolge des Publikationszeitpunkts. Dabei werden neben den Tweets der einzelnen abonnierten Accounts auch die Beiträge aufgelistet, die von den abonnierten Nutzer:innen kommentiert oder mit „Gefällt mir“ markiert worden sind. Des Weiteren macht der Twitteralgorithmus auf Basis der eigenen Gefällt-mir-Angaben Vorschläge von Profilen und Beiträgen. Die persönliche Timeline ist nur für den jeweiligen eingeloggten nutzenden Menschen sichtbar und zugänglich.

Außerdem können über ein Glockensymbol, das sich neben dem Follow-Button befindet, die Benachrichtigungen für Aktivitäten einzelner Personen aktiviert werden. Somit wird der Nutzende von jeder Aktivität derjenigen Person benachrichtigt.

- 3) *Profilseite*: Jede twitternutzende Person hat eine eigene Profilseite (vgl. Abb. 1), die aus folgenden festgelegten Elementen besteht: einem Profilbild (Avatar), einem Titelbild (Header), einer persönlichen Selbstcharakterisierung oder auch Bio (160 Zeichen), der Angabe des Ortes (Geolocation), Beitritts- und ggf. Geburtsdatum, ggf. Verlinkungen zu Websites oder anderen Social-Media-Accounts sowie außerdem Klar- und Screen-Namen, wobei sich der Screen-Name durch das @-Symbol kennzeichnet und den jeweiligen Nutzenden eindeutig über Twitter identifiziert. Als Namensbeispiel dient der Support von Twitter, der im Klarnamen „Twitter Support“ und mit seinem Screen-Namen „@TwitterSupport“ heißt. Auf dem Profil wird außerdem die Anzahl der Follower und der Follows, also all diejenigen, die den jeweiligen Nutzenden folgen, angezeigt. Auf den jeweiligen Profilseiten sind außerdem nach den festgelegten Angaben Tweets, Tweets & Antworten, Medien sowie Gefällt-mir-Angaben der jeweiligen Person auswählbar und ersichtlich. Die Nutzer:innen können ihrer Profilseite einen ausgewählten Tweet anheften, sodass dieser als erster auf dem Profil erscheint, auch wenn er nicht der aktuellste ist.

Neben diesen Elementen gibt es eine Reihe von wichtigen Strukturmerkmalen, die sich im Laufe der inzwischen fast 15 Jahren Twitter teilweise gewandelt haben. Auch diese Strukturmerkmale werden in Analogie zu Jörissen (2011b) dargelegt und gegebenenfalls aktualisiert und ergänzt. Grundlegend geht es bei den Funktionen darum, Twitter effektiv zu nutzen, sowohl um an für den Nutzenden wichtige Informationen zu kommen, aber auch um mit anderen in Resonanz zu treten.

24 siehe Anhang 1

- *Gefällt-mir*-Angabe (auch Likes): Das Anklicken eines Herzens zeigt dem/der Verfasser:in, dass dem Nutzenden der Tweet gefällt.
- *Hashtag*: Wird vor ein Wort oder eine Wortfolge das Doppelkreuz #-Symbol gesetzt, ist es ein Hashtag (vgl. Abb. 2). Diese Verschlagwortung von Themen oder Interessen, dient dem schnellen Verknüpfen oder der effektiven Suche nach ähnlichen Themen und verknüpft dabei Interessierte miteinander. Denn mit einem einfachen Klick auf das Hashtag werden andere Tweets angezeigt, die ebenfalls das Schlagwort enthalten. Auch kann gezielt nach Hashtags gesucht werden, wie es durch den #twitterlehrerzimmer passiert ist.
- *@-Erwähnung*: Es besteht die Möglichkeit, Nutzende direkt in Beiträgen mit ihrem Nutzernamen zu verlinken, diese anzusprechen oder öffentlich sichtbare Nachrichten an diese zu adressieren. Über die Direktnachrichten (Direct Message-Dock) können natürlich auch private Nachrichten getauscht werden.
- *Retweets*: Die Funktion des Retweets, also des erneuten „Tweetens“ (Beitragsteilen) erfolgt entweder mit oder ohne Kommentar. In dieser Praxis können Tweets von anderen an die eigenen Follower weitergegeben werden. So werden Inhalte geteilt und bekommen eine höhere Reichweite.
- *Lesezeichen*: Mit der Lesezeichenfunktion können Tweets in einer Timeline gespeichert werden, um sie schnell wiederzufinden.
- *Listen*: Wenn man einen Twitteraccount hat, kann man mit anderen Twitternutzenden beispielsweise Freund:innen oder Kolleg:innen Listen zu bestimmten Themen erstellen und an die Startseiten-Timeline anheften. Dabei gibt es auch öffentliche Listen, denen man zu bestimmten Themen oder Interessen folgen kann, wie Digitale Bildung, um nur ein Beispiel zu nennen.



Abb. 2: Aufbau eines Tweets am Beispiel mit Reaktionen

Twitter bietet noch viele weitere Möglichkeiten und auch Elemente, die Twitter als Artikulationsraum ausmachen – für diese Forschungsarbeit stellen diese Funktionen allerdings die zentralen dar. Ergänzend dazu ist noch zu erwähnen, dass Twitter eine recht strenge Identitätsmissbrauchsstrategie fährt, das heißt, dass es ebenfalls die Verifizierungsmöglichkeit in Form eines Hakens hinter dem Namen hat (vgl. Abb. 1). Das bedeutet gleichzeitig aber nicht, dass keine Parodie-, Newsfeed- oder auch Kommentar- oder Fan-Accounts erlaubt sind. Im Gegenteil: Twitter bietet seinen Nutzer:innen eine Plattform mit der Möglichkeit zur freien Meinungsäußerung und Entfaltung von Ideen und Inhalten vorausgesetzt, die Inhalte verletzen nicht die allgemeinen Geschäftsbedingungen²⁵ und die Accounts sind als solche gekennzeichnet. Meistens wird dieses in Profil beziehungsweise der *Bio* sichtbar.

3.2 *Twitter als Raum der Artikulation, des Sozialen und der Kultur*

Anhand der Strukturen sind verschiedene Formelemente aufgezeigt worden, die Twitter einerseits als Artikulationsraum definieren und andererseits die Verknüpfung zwischen Form und Inhalt, wie es im Strukturalen Medienbildungsgedanken verankert ist, herleiten. Für die Betrachtung von Twitter als Artikulationsraum sind die Möglichkeiten zum Austausch und der Vernetzungen anhand von Listen, Hashtags und Erwähnungen zu untersuchen. Bereits einleitend fanden Beispiele aus der Twitterforschung Erwähnung. Ergänzend dazu finden wir unterschiedliche Zugänge, die diese Vernetzungen innerhalb der Kommunikation deutlich machen, wie beispielsweise von Rehm und Kollegen (2015, 2016), die unter anderem unter Rückbezug auf das Habituskonzept nach Bourdieu Distinktionsprozesse, aber auch Vernetzungseffekte entlang Twitterkonversationen von Lehrenden herausgearbeitet haben. Ausgehend von diesen Studien kann gezeigt werden, dass die themenbasierte Hashtag-Konversation beispielsweise durch #educhat²⁶ zu einer stärkeren Vernetzung unter Lehrenden führen kann. Das #twitterlehrerzimmer oder auch #twlz können dazu als deutschsprachiges Äquivalent betrachtet werden. Im Kern geht es in diesen Studien darum, Vernetzungen

25 <https://twitter.com/de/tos> [zugegriffen: 18.04.2021]

26 Das Hashtag #educhat (zusammengesetzt aus education und chat) ist ein englischsprachiger Diskursraum, der sich ähnlich wie das #twitterlehrerzimmer entwickelt hat. Auch hier gibt es weitere Ausdifferenzierungen und weitere ähnliche Hashtags, die sich über die Zeit dynamisch herausgebildet haben und Chats bzw. Gespräche über Bildungsfragen versammeln.

und/oder deren Entstehung sichtbar zu machen. In Bezug auf die hiesige bildungstheoretische Betrachtung ist allerdings die Frage, wie durch diese Vernetzungen Orientierungsrahmen entstehen und Aussagen über das Selbstbild derjenigen Lehrkräfte gewonnen werden können, die Twitter und das TWLZ nutzen. Bei der Betrachtung von Twitter als Artikulationsraum ist diese Vernetzung deshalb so wichtig, weil die Artikulation eine Reaktion im sozialen Umfeld provoziert (vgl. Jörissen/Marotzki 2009, S. 39). Der Zugang durch den Blogging-Dienst selbst sei nach den Autoren zwar niedrigschwellig, allerdings handle es sich um „dauernd mitlaufende Formen von Artikulation“ (ebd., S. 235). Dadurch entstehe eine Art Protokoll der alltäglichen Aktivitäten, Erfahrungen und Erlebnisse, so läge die Besonderheit von Twitter als Artikulationsraum in dem Phänomen der „*Ver alltäg lichung von Artikulation*“ (ebd., S. 236, H.i.O.). Aber auch hier liege der Schwerpunkt nicht darin, großartige biographische Bildungsprozesse zu analysieren, sondern zu der Artikulation auch das Umfeld und die Reaktionen dessen zu betrachten. In dieser sozialen Praxis könne ein Gefühl von Gemeinschaft durch Gefällt-mir-Angaben (Likes), gegenseitiges Kommentieren und Abonnieren oder Markieren hervorgerufen werden (vgl. ebd., S. 235). Auch wenn die textbasierten Beiträge begrenzt sind, wird genau darin ebenfalls die soziale Praktik sowie die besondere Struktur von Twitter deutlich. Wie die Autoren festhalten, spielt gerade die Form des gewählten Mediums zur Artikulation eine entscheidende Rolle. Neben Twitter als Artikulationsraum ist ebenfalls hervorzuheben, dass Twitter auch eine Social-Media-Plattform darstellt. Das bedeutet einerseits, dass das Soziale und Interagierende eine entscheidendere Rolle hat, als beispielsweise auf einem Weblog und dass den twitternden Personen bewusst ist, dass sie sich in einem öffentlichen Raum nicht nur artikulieren, sondern auch darstellen. Auch wenn Jörissen und Marotzki zwar von einem Artikulations- beziehungsweise Partizipationsraum sprechen, wird der Social-Media-Gedanke in den Überlegungen von Schmidt (2018) deutlich. Über die Wechselbeziehung zwischen den Akteuren schreibt er: „Nur wer etwas von sich (mit-)teilt, wird sichtbar und erlaubt es anderen, darauf zu reagieren und in eine Konversation einzutreten“ (Schmidt 2018, S. 31).

Selbstdarstellung bildet nach Schmidt die zwingende Voraussetzung, um mit einem eigenen Netzwerk in Kontakt zu bleiben (S. 31). Schmidt unterscheidet dabei soziale Medien als Raum der persönlichen Öffentlichkeit von journalistischen Medien, die gesellschaftliche Öffentlichkeit schaffen. Diese soziale Interaktion bildet den Rahmen und eine Form von Öffentlichkeit, in der automatisch die Selbstdarstellung und Fremdwahrnehmung eine Rolle spielt. Im Raum von Sozialen Medien ist der Adressat

beziehungsweise die Adressatin ausschlaggebend dafür, wie etwas artikuliert wird (vgl. Schmidt 2018, S. 31)²⁷. Auch Döring (1999) leitet verschiedene Variablen her, die die Selbstdarstellung beeinflussen, dazu zählt neben der Öffentlichkeit, der Adressat beziehungsweise die Adressatin, die Art des Kontaktes beziehungsweise der Beziehung, die Intention sowie der Inhaltsbereich²⁸ (vgl. S. 261). Sind die ersten Variablen noch weitestgehend selbsterklärend, setzt der Inhaltsbereich einen Fokus darauf, ob eine Überprüfbarkeit der Selbstdarstellung vorliegt. An diesen Punkt knüpft ebenfalls Schmidt an, der die Echtheit von Personen und Aussagen für den Gehalt sozialer Konversationen hervorhebt. Diese Aspekte sind insofern anschlussfähig und erwähnenswert, als dass die Personenprofile bei Twitter teilweise überprüft und verifiziert werden und auch Fake und Satire Profile klar gekennzeichnet werden müssen. Insofern ist die Bio ausschlaggebend für die Wahrhaftigkeit entstehender Kommunikation (vgl. Schmidt 2018, S. 32).

An dieser Stelle bietet sich ein allgemeiner Einblick ins TWLZ an, wobei grundlegend geklärt werden soll, worum es inhaltlich im TWLZ geht, wer an wen twittert, welche Strukturen ausschlaggebend sind und warum das TWLZ anschlussfähig an die vorherigen theoretischen Überlegungen ist. Diese Fragen sollen abschließend beantwortet werden, bevor daraufhin das Forschungskonzept sowie das empirische Vorgehen vorgestellt wird.

3.3 Das Lehrer:innenzimmer von Twitter

Vorweg sind die besonderen Strukturmerkmale von Twitter vorgestellt und in bildungstheoretische Überlegungen eingebettet worden. An dieser Stelle sollen die ersten Strukturmerkmale anhand des TWLZs erläutert und die Begründung für die Wahl erklärt werden. Dabei sind diese Erkenntnisse teilweise erste Ergebnisse der ethnografischen Untersuchung, also der teilnehmenden Beobachtung.

27 Bei beiden Autoren liegt der Fokus der Überlegungen allerdings auf der Selbstdarstellung und der Frage nach der Online-Identität, weshalb es zwar anschlussfähig, aber nicht als Hauptreferenz dient, da es bei den hiesigen Überlegungen um ein subjektives Verständnis von Selbst im bildungstheoretischen Sinn geht. Trotzdem spielt natürlich die Selbstdarstellung, wie wir sie beispielsweise in der Bio von Twitter haben, eine erhebliche Rolle.

28 Zur Vollständigkeit muss erwähnt werden, dass Döring (1999) noch die Selbstaufmerksamkeit sowie die Selbstwirksamkeit der Selbstdarstellung als Variablen definiert, allerdings haben diese Betrachtungen für die hiesige Arbeit keine Relevanz.

Das TWLZ bildet einen ganz eigenen Schauplatz von Öffentlichkeit: Einerseits werden berufliche, bildungspolitische Themen angesprochen, andererseits geht es darum, persönliche Alltagserfahrungen zu reflektieren. Bildungspolitisch ist der Raum des Digitalen deshalb so interessant, weil es in der Digitalität keine Grenzen gibt, wie sonst die der einzelnen Bundesländer. Außerdem bietet einerseits die Just-in-Time-Kommunikation bei aktuellen Themen direkte Reaktionen und andererseits bietet die Möglichkeit der Verschlagwortung auch die Suche nach gezielten Themen. Das #twlz ist über Twitter hinaus sichtbar. Auch wenn der Name des Twitterlehrerzimmers eigentlich klar auf Twitter begrenzt ist, ist das Hashtag mit der Zeit zu einem Schlagwort des digitalen Austauschs von Lehrkräften im Social-Media-Raum geworden und was 2013 als eine Art Kaffeeklatschrunde begonnen hat (vgl. Abb. 2), findet inzwischen twitterübergreifend Erwähnung. Durch die Hashtag-Kommunikation und die daraus resultierende digitale Vernetzung können die Lehrkräfte des TWLZs auch auf anderen Social-Media-Kanälen zwitschern: egal, ob bei TikTok, Instagram, Facebook oder Pinterest.

Im weit angelegten Forschungsfeld von Lehrkräften, Weiterbildung und Digitalisierung gibt es bereits Forschungen, die vor allem Lehrkräften das Potential zugestehen, sich in virtueller Zusammenarbeit individuell professionell und unterrichtsbezogen auszutauschen und weiterzubilden (vgl. Lantz-Andersson et al. 2018). Diese Erkenntnisse sind insofern spannend, da die Digitalität für die Fort- und Weiterbildungen von Lehrkräften eine immer wichtigere Rolle spielt (vgl. Eickelmann 2020). Doch auch wenn in Deutschland vergleichsweise wenig Lehrkräfte miteinander kooperieren (vgl. Richter/Pant 2016) und sich das ebenfalls in digitalen Kooperationen widerspiegelt (vgl. Gerick et al. 2019), tauschen sich Lehrkräfte im TWLZ miteinander aus. Conze et al. (2020) haben zu der Frage geforscht, warum sich Lehrkräfte im TWLZ engagieren. Bei ihrer quantitativen Vorgehensweise haben die Autor:innen festgestellt, dass neben intrinsischen Gründen sowohl persönliche als auch professionelle Aspekte ausschlaggebend seien (vgl. ebd., S. 31). Bereits bei der Themenfindung dieser Arbeit ist die Frage aufgekommen, warum gerade Lehrkräfte den digitalen Raum bei Twitter so nutzen und warum es kein beispielsweise medizinisches Äquivalent wie etwa das #twitterwartezimmer oder die #twittersprechstunde als medizinischen Raum für beruflichen Austausch oder Weiterbildungsangeboten gibt. Einerseits wird das daran liegen, dass es nicht nur im medizinischen Bereich Wartezimmer und Sprechstunden gibt, andererseits aber auch an den beruflichen Strukturen. Der Alltag des Lehrberufs gibt es her, da von sich aus die selbstständige Recherche im Berufsbild verankert ist: Es

gehört zu der dritten Dimension der Ausbildung, sich selbstständig weiterzubilden. Gleichzeitig ist eine wesentliche Fähigkeit, wenn nicht sogar Notwendigkeit des pädagogischen Handelns, sich selbst zu reflektieren. Das #twlz bietet den Raum dafür, mit anderen in Kontakt zu treten, sich auszutauschen und über Erfolgserlebnisse oder auch Probleme zu sprechen. In diesem Moment fordern Lehrkräfte das ein, was ihnen im Schulalltag zu kurz kommt:

„Die Möglichkeit, andere im eigenen Fach lehren zu sehen und sich darüber institutionsübergreifend auszutauschen, bleibt vielen Lehrenden aus zeitlichen und räumlichen Gründen verwehrt. An der Schule, Hochschule oder am Museum zu lehren, bedeutet oftmals in der Lehre isoliert zu sein. Zwar gibt es temporäre Fort- und Weiterbildungen, Tagungen und Vernetzungen, jedoch sind gemeinsame Hospitationen oder gar eine daraus resultierende gemeinsame Lehre eher die Ausnahme“ (Sabisch 2012, S. 47).

Dieser gemeinschaftliche Raum wird durch das Hashtag ermöglicht, gleichzeitig bildet der Raum an sich ein geschütztes und doch öffentliches Umfeld, in dem nicht nur Lehrer:innen, sondern auch Schüler:innen, Eltern beziehungsweise jede:r, die bzw. der etwas im Lehrer:innenzimmer gestalten könnte, etwas beiträgt. Der daraus entstehende Diskurs ist dabei vielfältig und bunt. Eine weitere spannende Auseinandersetzung mit dem TWLZ kommt von Wampfler (2019). Dabei übt der Autor Kritik am TWLZ, wobei er Kritik als Gedanken zu dem hiesigen Phänomen versteht. In seinen Überlegungen fasst er die Entwicklungen und Funktionen des #twlz quantitativ zusammen. Spannend dabei ist, dass Wampfler (2019) die Ausbildung des TWLZs als „Symptom der [Fortbildungs]krise“ versteht, was gleichzeitig an das in dieser Arbeit hergeleitete Spannungsfeld zwischen der Ausbildung und dem Ist-Zustand der Lehrkräfte in der digitalen Welt angrenzt. Für die hiesige Fragestellung wird das TWLZ allerdings aus der Perspektive betrachtet, dass Lehrkräfte, die sich auch als solche darstellen, „outen“ und mit anderen Lehrkräften in einen Austausch treten. Die vorweg angesprochenen Variablen dieser Selbstdarstellung sowie die dargelegten sozialen Praktiken der Twitternutzung sollen im Folgenden betrachtet werden, um sowohl durch die Struktur- als auch die Inhaltsebene Rückschlüsse auf das Selbstverständnis der twit-ternden Lehrkräfte des TWLZs ziehen zu können. Dafür sollen an dieser Stelle noch einmal die wichtigsten Erkenntnisse und Merkmale für das anschließende Forschungskonzept zusammengefasst werden:

Twitter als Plattform ist durch bestimmte Strukturmerkmale geprägt, die für die Überlegung des Selbstverständnisses eine Rolle spielen. Dazu zählt unter anderem die

Profilgestaltung und damit einhergehend die Selbstdarstellung. Die medialen Strukturen definieren das Regelwerk der Interaktion und prägen die sozialen Praktiken. Twitter als Artikulations- und in Hinblick auf Stalder (2016) als Kulturraum wird im Folgenden durch ein triangulatives Verfahren erschlossen.

4 Forschungskonzept

Nachdem der Gegenstand sowie die theoretischen Rahmenbedingungen der vorliegenden Arbeit dargelegt worden sind, wird im Folgenden das methodische Vorgehen erklärt und anschließend anhand einer empirischen Untersuchung des TWLZs veranschaulicht. Mein Forschungskonzept vollzieht sich als Methodentriangulation, das heißt, meine Forschung greift auf unterschiedliche methodische Zugänge zurück, um auf umfassendere Aussagen und Erkenntnisse schließen zu können. Meine Methodentriangulation setzt sich methodologisch aus dem Grounded Theory (GT) basierten Datenumgang und der ethnografischen Beobachtung (auch: Feldbeobachtung) der Datengewinnung zusammen. Diese Triangulation scheint für den qualitativ-interpretativen Zugang von großen Datensätzen geeignet, wie es beispielsweise von Pettigrew (2000) thematisiert wird. Grundsätzlich basiert mein Vorgehen auf der Annahme, dass Twitter als Artikulationsraum dient und in jedem Tweet und jeder Profilgestaltung des jeweiligen Menschen Rückschlüsse auf Selbst- und Weltbezug zu finden sind. Für diese Analyse und daher auch für die Fragestellung dieses Forschungsvorhabens sind, wie vorweg durch den Strukturalen Medienbildungsgedanken hergeleitet, die Strukturen von Twitter, welche im vorherigen Abschnitt dargelegt worden sind, zentral.

Döring (1999) unterscheidet zwischen *unsystematischen* Alltagsbeobachtungen und der *systematischen* Feldbeobachtung, wobei letztere methodischen Regeln unterliegt. So lässt sich das Vorgehen der Beobachtung als *teilnehmend* und gleichzeitig *verdeckt* charakterisieren (vgl. S. 174). Der Begriff der „Beobachtung umfasst zunächst alle Formen der Wahrnehmung unter Bedingungen der Ko-Präsenz: also alle Sinneswahrnehmungen, die sich per Teilnahme erschließen“ (Breidenstein et al. 2020, S. 83). Eine Teilnahme an der Beobachtung bedeutet einerseits Nähe und andererseits beobachtende Distanz zu gewährleisten (vgl. Hauser-Schäublin 2020, S. 39), dazu kann sowohl die reine Anwesenheit gezählt werden als auch das Einnehmen einer spezifischen Rolle oder auch das Mitgliedwerden der Gemeinschaft. Gerade durch die Ano-

nymität und Offenheit des Internets kann eine ethnografische Betrachtung von Internetphänomenen ganz neue Möglichkeiten des Eintauchens in und des Betrachtens von Online-Communities beziehungsweise kulturellen Internetphänomenen bereitstellen:

„Die ethnografische Beobachtungsmethode ist für die Internet-Forschung deshalb so wichtig, weil sie hilft, größere Gebilde [...] ganzheitlich in ihren Strukturen und Prozessen aus der Perspektive der Beteiligten zu beschreiben“ (Döring 1999, S. 175).

Ergänzend zu Döring (1999) gibt es jüngere Arbeiten, die ebendiese Bedeutung der Internetforschung sowohl für die Ethnografie als auch die sozialwissenschaftliche Dimension hervorheben. Dazu zählt das Handbuch Online-Forschung von Welker et al. (2014), in dem sowohl Erhebungsverfahren, unterschiedliche Zugänge sowie forschungsethische Fragen diskutiert und vorgestellt werden.

Da grundlegend Begriffe wie Methoden, Verfahren und Technik im Bereich der qualitativ-ethnografischen Sozialforschung oft synonym betrachtet und als „ein reflektiertes, geplantes Vorgehen mit dem Ziel der Erhebung von Daten“ (Beer/König 2020, S. 9) zusammengefasst werden können, spricht man von Ethnografie als Methodologie, also als Lehre über die Methodik. Da im Zuge der Feldbeobachtung sehr viele Daten entstehen, liegt es nahe, dass ein weiteres Verfahren zur Selektion dieser Datenmengen angewandt wird. An dieser Stelle kommt die GT basierte Datenselektion ins Spiel. Die GT stellt eines der am weitesten verbreiteten Verfahren innerhalb der qualitativ-interpretativen und rekonstruktiven Sozialforschung dar (vgl. Strübing 2014, S. 1), bei der durch die Arbeit mit empirischen Datenmengen Theorien generiert beziehungsweise begründet werden (vgl. ebd., S. 9). Mit Bezug auf Strauss (1991) definiert Strübing (2014) „die ausdrückliche Repräsentation von Datenanalyse und Theoriebildung als praktische, interaktiv zu bewältigende und zu organisierende Tätigkeiten“ (S. 10) als wichtigste Charakteristik der GT. Mit anderen Worten: Die Leistung beziehungsweise das Ergebnis der Forschung ist der Forschungsprozess an sich. Daraus ergeben sich zweierlei Konsequenzen: Einerseits stellt „die Organisation des Arbeitsprozesses den roten Faden“ (ebd.) der Forschungsarbeit dar. Andererseits ist die Konsequenz des praktischen Vorgehens, dass Gegenstand und Forschende:r in einer Wechselbeziehung zueinander stehen, in der sich beide stetig verändern. Dieser Gedanke knüpft an die Ethnografie und begründet die Kombination der beiden Zugänge für diese Forschungsarbeit. Für mein konkretes Vorgehen bedeutet das, dass im Folgenden die einzelnen Arbeitsschritte dargestellt werden, die einerseits aus Form beziehungsweise Strukturmerkmalen und andererseits aus inhaltlicher Perspektive aufbereitet,

interpretierbar gemacht werden. Ein methodischer Schritt des induktiven Vorgehens ist unter anderem der Wechsel zwischen der Datengewinnung und der Datenanalyse. Wie die einzelnen Bausteine der jeweiligen Methodologien sowie die methodischen Werkzeuge aussehen, soll im Einzelnen folgend thematisiert werden, um daraufhin die Triangulation darzulegen sowie die methodischen Grenzen zu reflektieren.

4.1 *(Digitale) Ethnografie*

Der Ursprung der Ethnografie liegt in der Erforschung von fremden Kulturräumen. Als ursprüngliches Ziel des Forschens ist einerseits das Sehen der jeweiligen Welt durch die Augen der Mitglieder der Kultur sowie andererseits die Dokumentation der soziokulturellen Praktiken, um kulturelle Phänomene qualitativ erfahrbar zu machen (vgl. Pettigrew 2000). Breidenstein et al. (2020) leiten bei der Bedeutung des Ursprungs dieser Forschung Folgendes her:

„Der gesellschaftliche Hintergrund solcher Verstehensprobleme sind die historischen Anfänge der Globalisierung: die zunehmende Begegnung von Kulturen auf dem Erdball, der Kulturkontakt, in dem Sprache, Sitten und Gebräuche zunächst wechselseitig unverständlich sind“ (S. 16).

Da die Analogie zwischen Globalisierung und Digitalisierung keine neue in der hiesigen Arbeit ist, wird auch an dieser Stelle deutlich, dass durch die Digitalität neue (Kultur-) Räume zugänglich und somit auch digital-soziale Praktiken des Miteinanders erschlossen werden können. Bereits durch Stalders (2016) Überlegungen zur Kultur der Digitalität werden neben den charakteristischen drei Merkmalen der Referentialität, der Gemeinschaftlichkeit sowie der Algorithmizität auch die zunehmend komplexen Strukturen dieser Kulturräume deutlich. Durch die neu entstandene Kulturlandschaft des Digitalen (beziehungsweise übergreifend des Internets) haben sich ebenfalls die Ausgangsbedingungen für ethnografische Beobachtungen und damit einhergehend der Datenerhebungen gewandelt.

Einen methodischen Zugang zu den Kulturräumen des Digitalen erläutert Marotzki (2017) durch den Begriff der Online-Ethnografie:

„Zunächst gilt, was auch für andere uns neue und fremde Kulturräume gilt: Nähert man sich nämlich einem anderen Kulturraum in ethnografischer Absicht, so werden zunächst soziale Strukturen, Regeln, Konventionen, Interaktionen, Kommunikationsstrukturen

und Gruppenbildungen interessieren. Man wird Dokumente dieses Kulturraums untersuchen und selbst in ihn hineingehen, um zu beobachten und mitzuerleben, was dort in welcher Weise geschieht und wie Kultur strukturiert ist“ (S. 149).

Um den Kulturraum des Internets erschließen zu können, unterscheidet Marotzki (2017) zwischen drei Forschungsfoki: Offline, Online–Offline und Online. Sein Fokus liegt allerdings auf der Betrachtung von virtuellen Communities. Einfach gesagt, sind virtuelle Communities Gemeinschaften, die sich im Internet durch eine vielfältige Bandbreite an Interessen wie politische Themen, Spiele, Musik, Beruf, Glauben oder persönliche Erfahrungen zu einer Gruppe bilden (vgl. ebd., S. 155). Da sich diese Gemeinschaften durch verbindende soziale Praktiken sowie bestimmte Sprache innerhalb der Gruppeninteraktion auszeichnen (vgl. ebd., S. 154), „ist die Online–Ethnografie [...] jener Zugang, der sich in ethnografischer Perspektive mit Gruppenbildungen und neuen Vergemeinschaftungsformen im Internet beschäftigt“ (ebd., S. 155).

Das TWLZ stellt in diesem Verständnis ein Phänomen einer berufsbedingten Gemeinschaft im Onlineraum dar, weshalb folgend die Strukturmerkmale von virtuellen Communities dargestellt und in Hinblick auf die gewählte Fragestellung methodisch erschlossen werden. In Anlehnung an Marotzki (2017) werden im Folgenden acht Strukturmerkmale von virtuellen Communities benannt²⁹, die als Bausteine des methodischen Vorgehens dienen. Die ersten beiden Merkmale sind die (1) *Leitmetapher für die Infrastruktur* sowie daran anschließend das bestehende (2) *Regelwerk*, welches sich durch den Zugang, ein Gratifikationssystem als eine Art der „Belohnung für Aktivität innerhalb der Gemeinschaft“ und ein Sanktionssystem darstellt (vgl. ebd., S. 156f.). Als dritter Punkt wird die (3) *soziographische Struktur* benannt, also die Zuordnung sozialer Positionen. In der (4) *Kommunikationsstruktur* geht es in erster Linie um die technischen Strukturen und Möglichkeiten, wie die Mitglieder innerhalb der Community miteinander in Kontakt treten können. Daran schließt sich die (5) *Informationsstruktur*, in der es grundlegend darum geht, „[v]on wem [...] welche Informationen für wen in welcher Form zur Verfügung gestellt [werden]“ (ebd., S. 159). Die (6) *Präsentationsstruktur* setzt sich mit dem Identitätsmanagement auseinander, also mit der Namensgebung und in dem hiesigen Fall der Selbstcharakterisierung inner-

29 Die Frage, inwiefern das #twlz als Community gilt, ist eine andere und soll in dieser Arbeit nicht explizit thematisiert werden. Es wird davon ausgegangen, dass sich Gemeinschaften über die Hashtags bilden. Die Strukturmerkmale dienen als Bausteine des methodischen Vorgehens.

halb des Profils. Durch die (7) *Partizipationsstruktur* wird die Mitbestimmung der Gestaltung der Gemeinschaft durch die Teilnehmenden angesprochen. Als achttes Strukturmerkmal fasst Marotzki (2017) das Online–Offline–Verhältnis zusammen, was sich primär darauf bezieht, ob es strukturelle Gegebenheiten gibt, die Onlinegemeinschaften auch in „Offline“-Bereich zu übertragen. Da der Offlinebereich, genauso wie die nichtöffentliche Kommunikation, nicht betrachtet werden kann, wird dieser Aspekt nur der Vollständigkeit halber genannt. Dieser von Marotzki hergeleitete gemeinschaftliche Kulturraum lässt sich mit Stalders Eigenschaften der Kultur der Digitalität in Verbindung bringen: Referentialität, Algorithmizität und Gemeinschaftlichkeit. Ausgehend von den angeführten theoretischen Überlegungen werden folgende Analysekategorien hergeleitet:

- Selbstpräsentation und Profile
- Verschlagwortung und Strukturierung
- Zugehörigkeit und Gemeinschaftlichkeit.

Durch diese drei Kategorien werden die angesprochenen Strukturmerkmale der Online–Ethnografie zusammengefasst und teilweise an die Fragestellung angeglichen. Bei der Kategorie *Selbstpräsentation und Profile* wird zunächst die Präsentationsstruktur bei Twitter betrachtet. Dabei ist die Frage leitend, wie sich die Personen selbst auf Twitter darstellen. Dazu wird das Profil betrachtet und analysiert. Die soziografische Struktur wird indirekt dadurch hergeleitet, wie viele Follower die einzelnen Profile haben und dient eher als Indiz für die maximale Kontrastierung, weswegen dieses Merkmal im übertragenden Sinne Erwähnung findet. Bei der *Verschlagwortung und Strukturierung* geht es in erster Linie um die Kommunikations- und Informationsstruktur. Dabei wird analysiert, wer welche Inhalte wie und mit welcher Intention twitert. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf der Hashtagnutzung und die Nutzung der sozialen Praktiken, die sich durch die Twitterstruktur ergeben. Der letzte Punkt *Zugehörigkeit und Gemeinschaftlichkeit* beschäftigt sich mit der Frage, wie sich die Profile mit dem TWLZ identifizieren und inwiefern Strukturen und Anreize zur Gemeinschaftlichkeit und dem gemeinsamen Miteinander geschaffen werden. Dazu zählt ebenfalls die Frage nach einem Gratifikationssystem ebenso wie die Partizipationsstruktur. Anhand dieser drei Kategorien wird folgend die Untersuchung des TWLZs vorgenommen, was genau zu der Inhalts- und Strukturanalyse innerhalb dieser Punkte zählt, wird in der Untersuchung direkt erläutert. Anzumerken ist an dieser

Stelle noch einmal die Herleitung in Anlehnung an die online-ethnografische Strukturanalyse und die Community sowie den Merkmalen des Kulturraums von Stalder: Die Community im TWLZ wird durch die Leitmetapher beziehungsweise das Schlagwort des TWLZs geschaffen und damit auch die Strukturen und Regeln, die den Communityraum formen. Auch wenn diskutiert werden könnte, ob das TWLZ nun wirklich eine Community ist, ist es für die Betrachtung der vorliegenden Forschungsfrage zunächst nicht zentral. Das liegt unter anderem darin begründet, dass das Hashtag #twlz twitterübergreifend genutzt wird, weshalb die Erschließung der Community allein aus Twitter heraus im ersten Schritt nicht ausreicht. Grundlegend ist aber festzuhalten, dass innerhalb von Twitter durchaus von einer Gemeinschaftlichkeit und einem Kulturraum gesprochen werden kann, und die Strukturmerkmale zunächst einen ethnografischen Zugang für meine Triangulation ermöglichen. Die ethnografische Betrachtung bietet einen ersten Moment des Eindrucks und Eintauchens in das Forschungsfeld, indem teilnehmend die Strukturen und Abläufe innerhalb des TWLZs erschlossen werden können. Die online-ethnografische Strukturanalyse bietet dabei eine Orientierung, um die Komplexität an Eindrücken und Beobachtungen zu strukturieren. Da allerdings innerhalb der Digitalität allein durch die Hypermedialität³⁰ der Tweets eine Masse an Daten entsteht, bietet es sich an dieser Stelle an, die GT hinzuzuziehen, um durch spezifische Bausteine dieser, die gewonnenen quantitativen Daten qualitativ auszuwerten und zu interpretieren. Wie sich die Interpretation und Datenauswertung im Modus der GT vollzieht, wird im Folgenden thematisiert.

4.2 *Grounded Theory*

Die GT³¹ definiert ein Verfahren zum Umgang mit großen Datenmengen mit dem Ziel der qualitativ-interpretativen Betrachtung. In einem Übersichtsband gibt Strübing (2014) einen Einblick in die pragmatistischen erkenntnistheoretischen Grundsätze der GT. Dabei setzt er einen normativen Schwerpunkt in der Diskussion um die Frage, was „gute“ und was „schlechte“ GT sei. Der Autor definiert bereits einleitend, dass in der

30 Zu Hypermedialität zählt nicht nur die reine Textform von Tweets, sondern das Verknüpfen von Texten, Links, Bildern, Videos (vgl. Küllertz 2007).

31 Es ist anzumerken, dass die Methodologien lediglich angeschnitten und exemplarisch auf die hiesige Forschungsfrage angepasst sind. Es geht primär darum, ein Verständnis der beiden Zugänge zu erlangen und die folgenden Verfahrensprozesse nachvollziehbar und transparent darzulegen.

qualitativen Sozialforschung das Schlagwort der GT teilweise als „Gütesiegel“ für Forschungen genutzt werde, die kein klares Vorgehen haben und ihre Erkenntnisse unter dem Deckmantel der GT rahmen (vgl. ebd., S. 1). Um dem entgegenzuwirken, soll in dieser Arbeit das Vorgehen inklusive der genutzten Methoden transparent dargelegt werden.

Die GT definiert Strübing:

„[...] als eine konzeptuell verdichtete, methodologisch begründete und in sich konsistente Sammlung von Vorschlägen, die sich für die Erzeugung gehaltvoller Theorien über sozialwissenschaftliche Gegenstandsbereiche als nützlich erwiesen haben“ (Strübing 2014, S. 2).

Diese Sammlung an Vorschlägen soll für das hiesige Verfahren kurz angeschnitten werden, um die Verlegenheit zu vermeiden, einen pseudowissenschaftlichen Zugang des Themas vollzogen zu haben. Es erweist sich mitunter als Herausforderung, dass „Verfahrensgrundsätze und Arbeitsprinzipien in der Tat ein hohes Maß an Allgemeinheit aufweisen und in fast jeder Art von qualitativ-interpretativer Forschung in der einen oder anderen Weise Berücksichtigung finden“ (ebd., S. 2). Gerade weil die methodologischen Grundsätze teilweise sehr missverständlich sind, werden im Folgenden für das hiesige Vorgehen spezifische Prozesslogiken und Verfahrensschritte kurz erläutert. Basierend auf „Discovery of Grounded Theory“ (Glaser/Strauss 1967) stellt Strübing neben der auf Daten basierenden Theorienbildung ebenfalls fest, dass es nicht um das Entdecken der Theorien ginge, sondern um das Forschungsvorgehen. Irreführend sei dabei, dass der Begriff der Grounded Theory nicht auf die Begründung einer Theorie abzielt, sondern auf das empirische Entwickeln von neuen Erkenntnissen bestehender Theorien.

Infolgedessen empfiehlt die GT ein mehrstufiges Auswertungsverfahren des vorliegenden empirischen Materials, das methodisch als *Kodieren* beschrieben wird. Das auszuwertende Material muss dabei nicht, wie es sonst in der qualitativen Forschung oft der Fall ist, qualitativ sein. Es können in diesem Modus jedoch auch quantitative Datenmengen betrachtet werden (vgl. Strübing 2014). Die Prozesslogik hinter dem Vorgang ist das ständige Vergleichen der Datenmenge miteinander. Dabei können sowohl einzelne als auch übergreifende Phänomene erkannt und betrachtet werden. Dieses Vorgehen wird als Kodieren bezeichnet, wobei es um eine „vorläufige Abstraktions- und Benennungsidee von Phänomenbeschreibungen“ geht (Breuer et al. 2010,

S. 74). Aus diesem Prozess heraus kommt es durch selektives, sortierendes, zusammenfassendes Vorgehen zur Generierung von sogenannten *Kategorien*. Daran anschließend können aus dem wechselseitigen Verhältnis zwischen Daten erheben und Daten auswerten wiederum neue Daten erhoben und ausgewertet werden. Ziel des Kodierens ist genau diese „konsekutiv-iterativ-rekursive Strategie des Hin und Her, des Vor und Zurück zwischen Datenerhebung, Konzeptbildung, Modellentwurf und Modellprüfung sowie der Reflexion des Erkenntniswegs“ (ebd., S. 69).

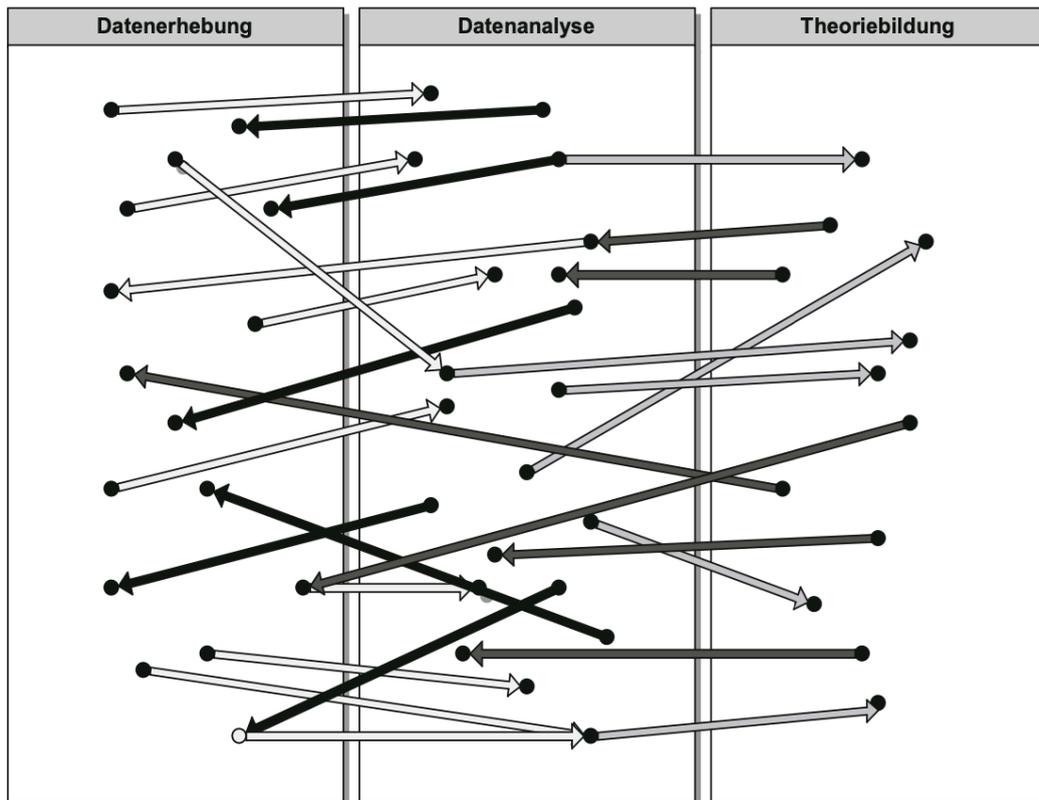


Abb. 3: Prozesslogik der Arbeitsschritte der GT (Strübing 2014, S. 12)

Diese Prozesslogik wird durch die Abbildung 3 noch einmal ersichtlich und basiert auf dem fortlaufenden Dialog mit den vorliegenden Daten und den dazu kommenden Feldnotizen hinsichtlich verschiedener Fragestellungen und Überlegungen zu beispielsweise Konstatierungen (vgl. ebd., S. 74). Abgeschlossen wird die Analyse durch die Theoriebildung, also durch die Interpretation der Ergebnisse und der damit einhergehenden Formulierung neuer Erkenntnisse bestehender Theorien. Dieser letzte Schritt stellt in dem hiesigen Vorgehen das Diskutieren der Lehrerverständnisse im Hinblick auf die zuvor dargelegten klassischen Berufsbilder und Theorien dar.

Zusammenfassend deckt die Methodologie der GT verschiedene methodische Vorgehensweisen ab, wobei der Modus des Kodierens und Kategorisierens nur einen möglichen Weg darstellt. Allerdings ist bereits die Erklärung der Methodologie als solche eine sehr abstrakte, weshalb im Anschluss die Triangulation der beiden Verfahren hinsichtlich des konkreten Methodischen Vorgehens dargelegt wird.

4.3 *Methodentriangulation*

Auch wenn es im ersten Moment irritierend wirkt, unterschiedliche Methodologien, also Disziplinen der Methodenlehre, zu kombinieren, erscheint es auf den zweiten Blick im Zuge des komplexen Betrachtungsfeldes und der theoretischen Rahmung der vorliegenden Forschungsarbeit durchaus vielversprechend. Bereits einleitend ist der Fokus der Form–Inhalts–Betrachtung in Bezug auf Medien und mediale Phänomene gefallen. Das heißt, dass neben den medialen Strukturen ebenfalls der inhaltlich–interpretative Teil zu betrachten ist. Gleichzeitig kann diese Betrachtung aber nicht losgelöst voneinander stattfinden. Durch die steigende Komplexität kultureller medialer Räume müssen ebenfalls die Werkzeuge zum Erschließen dieser angepasst werden. So formuliert Pettigrew (2000), warum gerade diese beiden qualitativen Verfahren eine glückliche Zusammenkunft miteinander eingehen könnten:

„The Grounded Theory method can generate substantive theories of behaviour, thus supplying a means of extending or validating existing consumer behaviour theories. It is suggested here that these two methods combined may produce a level of detail and interpretation that is unavailable from other methodologies“ (ebd., S. 259).

Diese Triangulation bietet eine Strukturierung und Orientierung der quantitativen Daten hinsichtlich der qualitativen Auswertung. Da der online–ethnografische Zugang den Feldzugang sowie Strukturmerkmale eröffnet und die GT prädestiniert ist, diese Masse an Daten durch das Kodieren und Kategorisieren auszuwerten. Die abschließende Theorienbildung bietet die Möglichkeit, die Erkenntnisse konzeptualisiert diskutieren zu können. Das bedeutet für das folgende Vorgehen, dass ethnografische Methoden des Beobachtens mit und den Auswertungen der GT kombiniert werden und abschließend im Modus der GT die Selbstverständnisse als Kategorisieren formuliert und theorienbildend diskutiert werden.

Wenngleich die Triangulation verschiedener Methoden in der Sozialforschung einen definierten Zugang zur Erkenntnisgewinnung bestimmter Phänomene verspricht, so gibt es auch hier Grenzen und Reichweiten des methodischen Vorgehens. Die Triangulation beider Methodologien mit den dazugehörigen vorgestellten Methoden bietet sich sowohl im Vorgehen meiner Datenerhebung des Twittersraums als auch bei der Auswertung an. Ziel der strukturalen und inhaltlichen Analyse ist es, Aussagen über den Menschen und ihre Selbst- und Weltverhältnisse zu treffen. Jede Methodologie an sich hält bereits Grenzen der Erforschung inne. Auch wenn durch die Triangulation sowie die bildungstheoretische Rahmung versucht wird, diese aufzulösen, kommt zusätzlich die Medialität beziehungsweise Digitalität hinzu, was die Empirie nochmals vor neue Herausforderungen stellt: digitale Strukturen, sichtbare wie unsichtbare, spielen innerhalb der Erforschung eine Rolle. Filterblasen schränken den Blick ein – Hypermedialität eröffnet mehr strukturelle und inhaltliche Möglichkeiten von Text zu audiovisuellen Formen wie Bildern, GIFs, Verlinkungen etc., gleichzeitig aber auch eine größere Datenmenge und Wege der Betrachtung, die gegangen werden können. Aus diesem Grund ist durch die Formulierung der Analysekatégorien in Anlehnung an Marotzkis (2017) Strukturmerkmale eine Orientierung geschaffen worden, um den konkreten Blick zu fokussieren. Obwohl eine Selektion der Strukturen vorgenommen wird, schließt es gleichzeitig andere Betrachtungen aus, in diesem Fall beispielsweise die privaten Funktionen und den Diskurs der twitternden Lehrkräfte, was im nächsten Abschnitt noch einmal hervorgehoben wird.

Ist ein grundlegendes Problem der Ethnografie das Nähe-Distanz-Problem, welches durch das Eintauchen in einen bestimmten Kulturraum und das Mitgliedwerden bedingt ist, kann diesem durch die Abstrahierung der Daten und dem Modus der GT entgegengewirkt werden. Gleichzeitig kritisiert Strübing (2014), dass die GT oft lediglich als Etikettierung dienen würde und selten „gut“ angewandt werde (vgl. S. 2), weshalb folgend der Prozess durch den Zugang des Feldes versucht wird, nachvollziehbar und transparent zu machen. In der hiesigen Betrachtung und Erforschung des TWLZs kommt es dagegen noch zu ganz eigenen Problemen: Auch wenn die Anonymität im Internet einerseits den ethnografischen Vorteil bietet, unerkannt in eine Gemeinschaft einzutauchen, ist andererseits die Frage der Authentizität und Echtheit der Profile gegeben. Auch wenn Twitter die Identitätsprüfung großschreibt, bleibt trotzdem der Faktor der Inszenierung der eigenen Identität beziehungsweise die Selbstdarstellung ein möglicher Risikofaktor, wenngleich Schmidt (2018) in dieser Öffentlichkeit von Authentizität und Vertrauen spricht (vgl. S. 31f.). Aus diesem Grund wird

in der Triangulation die Methode der Online-Ethnografie zur Hilfe genommen, da genau die Strukturen der Inszenierung innerhalb der Community Beachtung finden. Außerdem ist bereits hergeleitet worden, dass in jeder Form von Artikulation Rückschlüsse auf das Selbst- und Weltverständnis zu finden sind. Deshalb spielt die Anonymität weniger eine Rolle, als man zunächst annehmen könnte. Dafür nehmen andere Faktoren einen Einfluss auf die Betrachtung komplexer medialer Strukturen, so leitet Küllertz (2007) her, dass

„[d]ie Herausforderung für die Bildungsforschung [...] darin zu sehen [ist], dass ein Methodeninventar gesucht werden muss, dass[!] es erlaubt, solche hypermedialen Ausdrucksweisen angemessen in den Blick zu nehmen“ (S. 4).

Außerdem skizziert Bettinger (2020) in dem Beitrag „Materialität und digitale Medialität in der erziehungswissenschaftlichen Medienforschung“ das Kernproblem, vor dem die aktuelle qualitative Forschung steht: Die Digitalen Strukturen beziehen sich nicht mehr bloß auf die mobilen Endgeräte und die Technik; die Strukturen umfassen eine tiefe digitale Infrastruktur, die durch algorithmische Systeme quasi unsichtbar ist und in der Alltagsroutine genutzt, aber nicht gesehen werden:

„Wie soll etwas analysiert, interpretiert und rekonstruiert werden, das sich derart der Wahrnehmung entzieht und sich als verschachteltes Gefüge in alltägliche Lebenszusammenhänge eingefügt hat?“ (ebd., S. 55).

Auch wenn Bettinger es schafft, verschiedene Perspektiven und Vorgehensweisen der medialen Forschung miteinander zu verknüpfen und exemplarisch zeigt, wie qualitative Sozialforschung im Bereich der Medienbildung gedacht und durchgeführt werden kann, erscheint für die hiesige Analyse die hergeleitete Methodentriangulation am vielversprechendsten. Denn durch die ethnografische Betrachtung mit der Verbindung der GT können im Modus des Kodierens genau solche unsichtbaren und hypermedialen Strukturen erkannt und fokussiert werden. Daran schließen sich ebenfalls die Gedanken von Hoffmeister et al. (2018) an, die in ihren Überlegungen zu „Feldnotizen 2.0.“ die Herausforderungen und Schwierigkeiten der digitalen ethnografischen Beobachtung herausarbeiten. Dazu zählt unter anderem die Komplexität im Umgang mit den vielen Daten und der dahingehend benötigten Software sowie den möglichen Werkzeugen zur Auswertung und Betrachtung. Gerade hinsichtlich der Masse an Daten, wie beispielsweise im Umgang mit vielen Tweets, kann es dazu führen, dass die Datenauswertung durch Software quantitativ geschieht und es dadurch zu Komplika-

tionen der qualitativen Aussagekraft kommen kann. Außerdem ist sowohl der qualitative Forschungsprozess der Ethnografie als auch der GT der nahe Umgang und das wiederholte Betrachten der Daten, was durch die Auswertung durch eine Software verloren gehen könnte. In diesem Vorgehen werden sowohl durch die Methodentriangulation als auch durch die methodische Reflexion nach der Darlegung des Feldzugangs die möglichen „Fehlerquellen“ herausgearbeitet und reflektiert. Wie konkret diese theoretischen Überlegungen hinsichtlich der Methodentriangulation umgesetzt werden können, wird im Folgenden exemplarisch auf das TWLZ angewandt.

4.4 Zusammenfassung und Konsequenzen

In diesem Abschnitt ist das Forschungskonzept auf theoretischer Ebene erschlossen worden. Dazu sind sowohl die ethnografischen Zugänge als auch die der GT vorgestellt und miteinander verknüpft worden, wobei abschließend die theoretischen Grenzen des methodischen Vorgehens thematisiert worden sind. Für das weitere Vorgehen soll im Folgenden zunächst der Feldzugang sowie die Datenerhebung und -auswertung aus methodischer Perspektive vorgestellt werden. Das bedeutet, dass noch nicht die konkrete Analyse, sondern der methodische Weg sowie die Vorbereitung hin zur Analyse und Interpretation erläutert werden. Stellt das Forschungskonzept die Makroebene dar, folgt nun die Meta- und daran anschließend die Mikroebene, in der spezifische Samples vorgestellt werden. Zunächst wird allerdings der Weg zu der Auswahl dargelegt. Dazu wird im Anschluss aufgezeigt, wie der empirische Zugang zu Twitter stattgefunden hat.

5 Untersuchung des TWLZs – ein empirischer Zugang

In diesem Abschnitt wird kleinschrittig protokolliert, wie der empirische Zugang des #twitterlehrerzimmers (kurz #twlz) erschlossen worden ist. Es ist anzumerken, dass das #twlz über einen Zeitraum von zwei Jahren ethnografisch begleitet wurde, wobei in späteren Überlegungen ein Einblick in den Zeitraum vor und während des pandemiebedingten Homeschoolings gewonnen werden kann. Des Weiteren ist festzuhalten, dass das Phänomen des TWLZs zunächst offen betrachtet worden ist und erst im

späteren Verlauf eine konkrete Fragestellung entwickelt wurde, was auch als Voraussetzung für den Modus der GT-Methodologie ein entscheidender Punkt ist.

Im Folgenden wird zunächst der Feldzugang dargelegt, woraufhin die Datenerhebung und -auswertung konkretisiert und in einem letzten Schritt die methodologischen und auch methodischen Grenzen aufgezeigt werden. Bevor es zu den konkreten Überlegungen geht, ist bereits an dieser Stelle anzumerken, dass ich aus forschungsethischen Gründen die Anonymität der Twitterlehrkräfte wahren werde. Mit Bezug auf Heise und Schmidt (2014) ist dies ein Abwägen zwischen Privatheit und Öffentlichkeit, da die Grenzen teilweise verschwimmen und die interpretierten Daten unter Umständen sehr sensibel sein können. Aus diesem Grund muss der Forschende abwägen, ob die personenbezogenen Daten wertvoll oder verzichtbar für die Forschung seien und inwiefern der Grad an Anonymisierung vollzogen werde (vgl. Heise/Schmidt 2014, S. 526). Da es in dieser Betrachtung darum geht, zwar einen qualitativen, aber gleichzeitig auch einen quantitativen Einblick in das Selbstverständnis vieler unterschiedlicher Lehrer:innenbilder auf Twitter zu erhalten und diese greifbar zu machen, wird darauf verzichtet, einzelne Personen oder Tweets offen zu legen. Ziel ist es, einen Überblick der Selbstverständnisse von Lehrkräften auf Twitter zu gewinnen, der durch die Kategorien- und Theorienbildung abschließend diskutiert werden kann.

5.1 Feldzugang

Unter dem Feldzugang versteht man die Frage, wie ein forschender Mensch das Feld, also den Raum, der erforscht werden soll, erschlossen hat. Es geht also um die Frage, wie unter welchen Bedingungen die Daten des Twiterrraums erschlossen worden sind. Im Verlauf dieser Arbeit haben bereits einige unterschiedliche Zugänge zu Twitter Erwähnung gefunden. In diesem Abschnitt geht es darum, darzulegen, wie das #twlz in Bezug auf die hiesige Fragestellung um das Selbstverständnis der Lehrkräfte erschlossen werden kann. Dieser Feldzugang hat sich durch mehrere Schritte vollzogen: Grundlegend ist zunächst einmal ein Twitterzugang mit einem eigenen Profil³² notwendig, um in den Kulturraum, der ethnografisch erforscht werden soll, einzutauchen. Zwar kann Twitter auch von einem Außenstehenden ohne Profil eingesehen werden,

³² Entgegen einiger anderer Ethnograf:innen habe ich darauf verzichtet, in meinem Profil darzulegen, dass ich das TWLZ ethnografisch untersuche. Das liegt zum einen an der Größe des „Lehrerzimmers“, zum anderen auch an der Beeinflussung.

allerdings ist es bei einer ethnografischen Vorgehensweise üblich, ein Teil der Gemeinschaft zu werden. Bevor grundlegende Daten erhoben worden sind, ist ein Überblick über das Feld durch regelmäßiges Verfolgen des Schlagwortes #twlz geschaffen worden, sodass bereits ein erster Eindruck und Überblick über das Feld beobachtet werden konnte. Neben dem Hashtag #twitterlehrerzimmer und #twlz sind ebenfalls Schlagworte wie Lehrer, Schüler, Unterricht gesucht worden. Auch das #educhat und ähnliche Bereiche sind unter der Prämisse betrachtet worden, welche Rolle das TWLZ innerhalb des Twiterrums im Bereich von Schule, Lehrerinnen und Lehrern einnimmt. Diese ersten ethnografischen Beobachtungen erfolgten bereits Ende 2018/Anfang 2019. Ab Mai 2019 sind mit Hilfe des methodischen Werkzeugs des *Tweet Archive* effektiv Daten erhoben worden, was im Abschnitt der Datenerhebung konkret formuliert wird. Um eine aktuelle Stichprobe mit Vergleichsdaten zu erhalten, sind zusätzlich in einem kurzen Zeitraum von drei Tagen im März 2021 Daten erhoben worden. Durch die ethnografische Betrachtung ist es zu einem Eintauchen in eine andere soziokulturelle Welt gekommen. Dabei kamen mir zunächst Fragen, wie man ein Teil dieser Gemeinschaft wird, welche Sprache gesprochen wird und welche Praktiken vollzogen werden. Neben den Strukturen von Twitter als Microbloggingplattform kamen zusätzlich bestimmte Abkürzungen³³ und Formulierungen, die von Lehrkräften genutzt worden sind, ebenso wie Verlinkungen und Erwähnungen. Diese sind in einer Liste mit Abkürzungen gesammelt worden, wobei wir im ersten Schritt der Datenerhebung sind. Zu erwähnen ist, dass ich ebenfalls getwittert habe, um Teil der Gemeinschaft zu werden, auch wenn das bei Twitter nicht unbedingt nötig gewesen wäre, so hat mir dieser Zugang einen anderen Einblick durch das Teilnehmen verschafft als das reine Verfolgen von Tweets und spätere Analysieren der erhobenen Daten.

5.2 *Datenerhebung*

Bereits durch den Feldzugang ist das Vorgehen der ersten Datenerhebung aufgrund der Echt-Zeit-Beobachtung von Tweets beschrieben worden. Für die konkrete Be-

33 Als Beispiel dafür dienen die Abkürzungen SuS und LuL: SuS für Schülerinnen und Schüler oder LuL für Lehrerinnen und Lehrer – sowie das ergänzende *(Sternchen) für diejenigen, die sich nicht mit der binären gesellschaftlichen Geschlechterordnung identifizieren.

trachtung und Sammlung von Daten, die im Modus der GT ausgewertet werden können, ist als methodisches Werkzeug der *Tweet Archiver*³⁴ genutzt worden. Dieses Tool ist als Google-Add-On verfügbar und ermöglicht die Erhebung und Archivierung von Twitterdaten in einem Spreadsheet, also einer Tabelle von Google. In dieser Tabelle werden basierend auf den Metadaten, gewonnen über die Programmierschnittstelle (API), die wichtigsten Informationen der einzelnen Tweets unter bestimmten Kriterien gesammelt.

Create Twitter Rule [Close]

All of these words

This exact phrase

Any of these words

None of these words

These #hashtags

Written in

Near This Place

Advanced Rules

People

To these accounts

Mentioning accounts

From these accounts

Twitter Search Query: Lehrer, OR Schüler, OR Unterricht #twitterlehrerzimmer -filter:retweets -filter:replies

Abb. 4: Einblick in die Regeln des Tools Tweet Archive

Es werden also nach einem bestimmten Filter Informationen erhoben, aus denen im Forschungsprozess Daten werden. Zu den in der Tabelle erhobenen Metadaten beziehungsweise den „User Details“ gehören gemäß der Twitter API: Date, Screen Name, Full Name, Tweet Text, Tweet ID, Links, Media, Location, Retweets, Favorites, App, Followers, Follows, Listed, Verified, User Since, Location, Bio, Websites, Timezone und Profil Image.

Der Filterprozess vollzieht sich bei diesem Tool in der freien Version unter Bezugnahme eines konkreten Hashtags, die Version kann aber bei Bedarf auch zu einem

34 Für einen Einblick in das Tool sind auf folgender Seite auch Einführungsvideos verlinkt: https://workspace.google.com/marketplace/app/tweet_archiver/976886281542 [zugegriffen: 02.05.2021].

nicht kostenfreien Premium-Zugang erweitert werden. Die Vorteile des Premiumzugangs sind, dass mehr „Regeln“ bei der Datenerhebung hinzugefügt werden können, allerdings bedeuten mehr Regeln ebenfalls mehr Daten und einen konfuseren Feldzugang. Im ersten Durchlauf der teilautomatisierten Datenerhebung wurde lediglich das Hashtag #twitterlehrerzimmer erhoben. Die Abbildung 4 zeigt eine Übersicht über die möglichen Regeln beziehungsweise Kriterien, nach denen der Tweet Archive Tweets beziehungsweise Daten erhebt. Die dargelegten Kriterien stellen die Schwerpunkte der ersten Phase der Datenerhebung im Zeitraum von Mai 2019 – April 2020 dar. Dabei ist bewusst nach weiteren Schlagworten des Schulkontextes gesucht worden, um eine Veränderung des Raums und eine mögliche Transformierung zu beobachten. Das lag zudem an der offenen Herangehensweise der Beobachtung, da zunächst ohne forschungsleitende Frage beobachtet worden ist. Der erste Datensatz umfasst 7355 Zeilen, wobei ein verfasster Tweet mit den vorherigen einzelnen Informationen eine Zeile darstellt und Replies und Retweets gefiltert worden sind³⁵. Das Hashtag #twitterlehrerzimmer³⁶ ist dabei in 3685 Tweets und Selbstcharakterisierungen zu finden, von denen Mehrfachnennungen möglich sind.

Die zweite Erhebungsphase fand lediglich in einem sehr kurzen Zeitraum Anfang März 2021 statt, um einen exemplarischen Eindruck einer Veränderung wahrzunehmen und twittertreue Lehrkräfte herauszufiltern. Die Schlagworte sind durch SuS und LuL sowie Homeschooling und Distanzlehre und #lehrer erweitert worden. Diese Erweiterung begründet sich ethnografisch durch die erstmalige Kennenlernphase des Gegenstands und der spezifischen Sprache des TWLZs.

Zur ethnografischen Beobachtungspraxis zählen ebenfalls die Werkzeuge und Bausteine, mit denen Feldnotizen erhoben worden sind. Dabei spielt das persönliche Eintauchen in den Kulturraum eine entscheidende Rolle: Durch eigenes Twittern sind Er-

35 Diese Filterung wurde vorgenommen, da dadurch keine Doppelungen in den Tweets vorkommen. Da das Tool ebenfalls nur eine grobe Orientierung der Datensammlung darstellt und in diese ebenfalls qualitativ, also in die einzelnen Tweets/Threads hineingeschaut worden ist, ist diese Filterung als sinnvoll zu erachten. Wenngleich der Fokus auf dem Selbstbild von Lehrkräften im TWLZ und nicht auf der Community beziehungsweise der Antwortfrequenz liegt, können genau diese unterschiedlichen Typen anhand der Daten herausgearbeitet werden.

36 Der Datensatz enthält außerdem 398 Einträge mit dem Kürzel #twlz, wobei gerade zu Beginn eine Doppelnennung des Twitterlehrerzimmer-Hashtags und des Kürzels twlz vorkam, da das Kürzel zunächst etabliert und eingeführt werden musste. Da die Zeichen auf Twitter begrenzt sind, bietet sich ein zeichensparendes Hashtag an.

fahrungen gemacht worden, wie beispielsweise mit Fragen umgegangen wird, wie jemand in den Raum integriert wird. Außerdem beeinflusst man durch Favorisieren beziehungsweise Folgen von bestimmten Personen sein Forscher:innen-Newsfeed. Dadurch werden auffällige Hashtags sowie aktuelle Themen und Personen sichtbar. Diese sind von mir teilweise in Form von Screenshots, teilweise in Form einer Link-Sammlung direkt protokolliert worden. Dabei werden diese Daten als Feldnotizen betrachtet.

Wie bereits erwähnt, gibt es unterschiedliche Zugänge und Möglichkeiten, Tweets zu sammeln beziehungsweise Daten zu erheben. Mit meinem Fokus auf das Selbstverständnis im Twitter-Raum erscheint eine Sammlung der einzelnen Tweets mit dem dazugehörigen Profil sowie den Namenangaben ausreichend, um Aussagen über das Selbstverständnis zu treffen. Wie sich diese Fokussierung beziehungsweise Selektion begründet und vollzieht, wird im Folgenden durch die einzelnen Schritte der Auswertung erläutert.

5.3 Datenauswertung und Selektion

Wie bereits theoretisch hergeleitet, vollzieht sich der Prozess der Datenauswertung und Selektion sowohl in der Ethnografie als auch in der GT durch mehrfaches Betrachten und Analysieren der Daten durch Vergleichen. In beiden Bereichen wird sehr nah an und mit den vorliegenden Daten gearbeitet. Da dieser Vorgang komplex ist, wird in diesem Abschnitt exemplarisch dargelegt, wie an den großen Datensatz herangegangen worden ist.

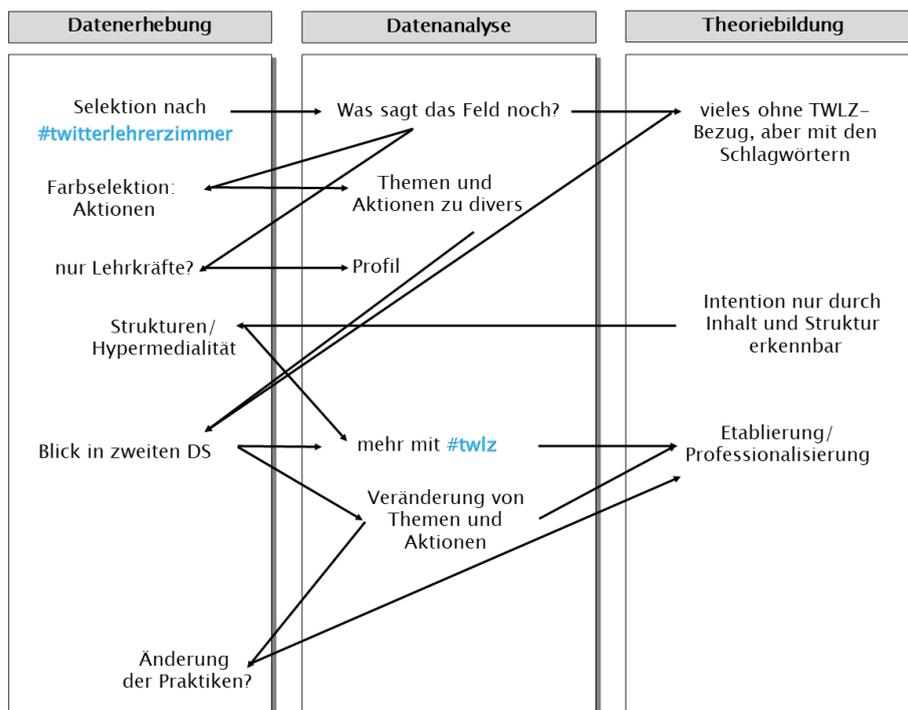


Abb. 5: Skizze zum Vorgehen in Anlehnung an Strübing (2014) (eigene Darstellung)

Dazu wird zunächst der allgemeine Umgang und Ablauf mit den Daten, der Auswertung und der Selektion beschrieben, daraufhin wird am Beispiel der Fragen der Analyseprozess des Kodierens und der damit einhergehenden Formulierung der Selbstverständnisse verdeutlicht. Abschließend wird die Profilbetrachtung und Auswahl noch einmal thematisiert. Der Prozess des methodischen Vorgehens verläuft also auf mehreren Ebenen. Der analytische Datenauswertungsprozess vollzog sich dabei durch die GT-Methode der Kodierung, auf Grundlage dessen die Profile ausgewählt und strukturanalytisch betrachtet worden sind. Ziel dieses Abschnittes ist es, einen Einblick in das Vorgehen und die Auswahl der Profile zu geben. Daran schließt sich ebenfalls die Vorbereitung für die anschließende Untersuchung der vier Fallbeispiele, die folgend im Fokus auf den drei Analysekatoren analysiert und interpretiert werden, an. Mit der Hinführung zu der Analyse soll gezeigt werden, dass das Ziel der Datenauswertung ist, einen möglichst umfassenden und auch kontrastierenden Eindruck über das Selbstverständnis der Lehrkräfte zu gewinnen, was sich durch die Betrachtung von Form- und Inhaltselementen vollzieht. Doch ist diese spezifische Frage nicht die erste gewesen, mit der sich dem Datensatz genähert worden ist. Wie bereits beim Feldzugang erwähnt, sind in einem ersten Analyseschritt die Daten ethnografisch erfasst, das heißt durch Beobachtungen ist ein Eindruck und Eintauchen in den TWLZ-Raum erlangt worden.

5.3.1 Allgemeines Vorgehen der Datenauswertung und Selektion

Das allgemeine Vorgehen der Datenauswertung gestaltet sich triangulativ und wird im Folgenden beispielhaft dargelegt. In dem ersten ethnografischen Beobachten ist bereits eine Legende mit sprachlichen Auffälligkeiten und Abkürzungen angelegt worden. Da sich meine Auswertungsüberlegungen grundlegend auf das Zusammenspiel zwischen Inhalt und Struktur aufbauen, ist auch die Auswertung der Daten auf mehreren Ebenen ausgefallen. Ist bei dem ersten ethnografischen Überblick das gesamte Schulbildungsfeld auf Twitter beobachtet worden – mit den vorher beschriebenen Schlagworten außerhalb des TWLZs –, so fokussieren sich die folgenden Schritte auf die Tweets mit den Hashtags #twitterlehrerzimmer, #twlz oder #twitterlz, was den ersten Selektionsschritt in meinem Vorgehen darstellt.

Da sich basierend auf dem Modus der GT die Datenauswertung immer aus einem Wechselspiel zwischen Datenbeobachtung, Erkennen von Phänomenen, dem Kodieren und der Kategorisierung, der Theoriebildung und Vertiefung zusammensetzt, ist das Vorgehen in diesem Datenauswertungsprozess ganz ähnlich gewesen. Ein exemplarisches Eintauchen in die Prozesse zeigt die Abbildung 5 in Anlehnung an Strübing (2014, S. 12). In der gezeigten Abbildung wird das Vorgehen zwischen Datengewinnung und –analyse skizziert, was vor allem hinsichtlich der ersten Schritte der Datenbetrachtung erfolgt ist (vgl. Abb. 5).

Erst im zweiten Schritt wurde sich dem Datensatz genähert und im Modus der GT sind zunächst die Inhalte der Tweets hinsichtlich einzelner Aktionen im TWLZ farblich kodiert und in einer MindMap festgehalten worden. Um einen Einblick in die Farbkodierung zu geben, zeigt Abbildung 6 die ersten formulierten Farbkodierungen der Datenbetrachtung (vgl. Abb. 6).



Abb. 6: Farbkodierung nach Aktionen (eigene Darstellung)

Dabei sind besondere Merkmale notiert worden, um diese dann in einer späteren Auswertungsrunde erneut betrachten zu können. Bereits in diesem Schritt ist die große Diskrepanz zwischen beruflichen und persönlichen Perspektiven der Inhalte aufgefallen. In diesem zweiten Durchgang der Daten ist deutlich geworden, dass die Inhalte zu komplex sind, um sie lediglich auf Praktiken wie *Fragen* oder *Erfahrungen*, *Werbung* beziehungsweise *Angebote* aufzuschlüsseln. Fragen können durch mediale Verknüpfungen gegensätzliches meinen wie beispielsweise bei rhetorischen, zynischen Fragen. Gleichzeitig gibt es Themen, die sich sowohl bei Erfahrungen als auch Fragen wiederholen. Diese Erkenntnis kam u. a. durch den Versuch der farblichen Kennzeichnung zum Vorschein, da die Fragen schon bald nicht mehr ausgereicht haben³⁷. Daraufhin habe ich die inhaltlichen Fokussierungen der einzelnen Aktionen noch einmal umformuliert und die inhaltlichen Themen erst im folgenden Schritt mit dem Zusatz einer Tabelle festgehalten.

³⁷ Das Beispiel der Fragen wird im folgenden Abschnitt vertiefend betrachtet.

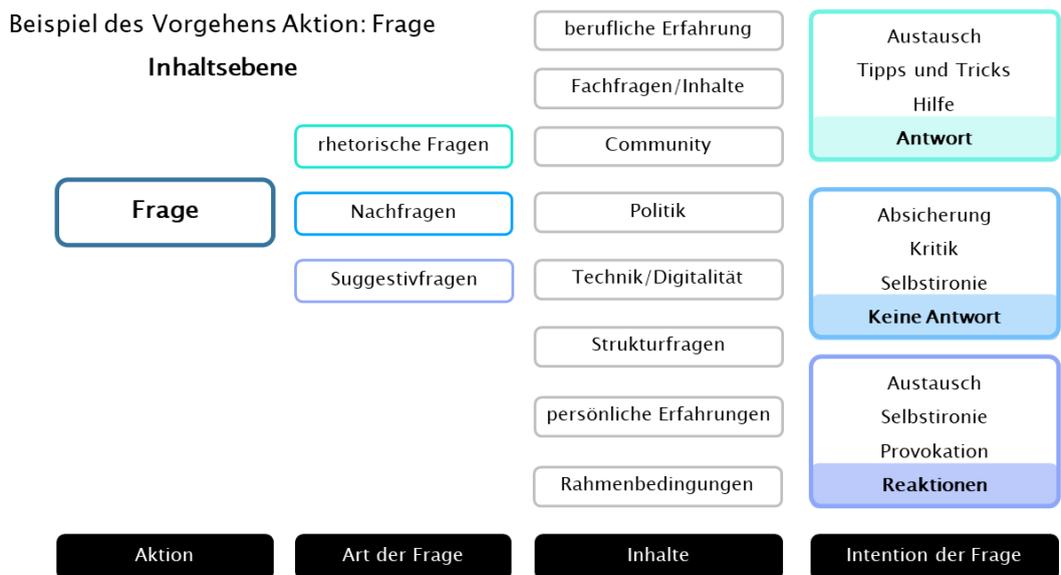


Abb. 7: Kodierungsbeispiel Fragen – Inhaltsebene (eigene Darstellung)

Folglich ist in diesem dritten Analyseschritt festgehalten worden, welche inhaltlichen Themen in den Tweets des TWLZs behandelt werden. Diese sind in einer Tabelle aufgelistet worden. Darin ist neben den Themen auch erfragt worden, wer was mit welcher Intention twittert. Außerdem sind Spalten für besondere strukturelle Merkmale erfasst worden. Bereits in diesem Kodieren sind zunächst die Aktionen, dann die Themen, dann die sprachliche Art und Weise festgehalten worden. So kam in jedem Schritt eine Konkretisierung der einzelnen Aspekte auf Ebene der Tweets hinzu. Außerdem sind die Daten nochmals selektiert und durchgegangen worden, da ein Fokus auf die Tweets der einzelnen Lehrkräfte³⁸ im TWLZ gelegt worden ist.

Dabei ist in jedem Durchgang ein anderes Merkmal miteinander verglichen worden, wie beispielsweise die Nutzung auch anderer Hashtags oder Erwähnungen oder die Verknüpfung von Links. Jeder Durchgang für sich stellt eine Form der Kodierung dar, die ich meist in Form von Mindmaps zusammengetragen habe. Dabei spielten sowohl inhaltliche Merkmale als auch Strukturmerkmale eine Rolle, wie beispielsweise welche

³⁸ Es gibt nicht nur Lehrkräfte, die das TWLZ nutzen. In meiner Analyse habe ich mich jedoch genau auf Profile fokussiert, bei denen entweder durch die Inhalte der Tweets oder der Selbstcharakterisierung erkennbar war, dass es sich tatsächlich um Lehrkräfte der Schule handelt. Die Verifizierung beziehungsweise das Validieren bleibt natürlich in einem gewissen Punkt offen, da Twitter nach wie vor eine Social-Media-Plattform ist, auf der Inszenierung nicht ausbleibt. Unter Rückbezug auf Schmidt (2018) kann allerdings davon ausgegangen werden, dass es sich in den Profilen tatsächlich um Lehrkräfte handelt. Außerdem sind die Profile aus einem quantitativen Datenpool erhoben und ausgewählt worden, weshalb davon auszugehen ist, dass die Samples auf echten Lehrkräften basieren.

Themen als Tweet *wie* dargestellt werden. Dabei ist die Weiterempfehlung von Unterrichtsmaterialien als Beispiel zu nennen, bei denen die Tweets 2019 immer sehr ähnlich formuliert und meist durch die Verlinkung von Seiten zu den Materialien oder Best-Practice-Beispielen führten. Den Verlinkungen voran steht meist eine persönliche Erfahrung aus dem eigenen Unterricht. Das Kodieren stellt insgesamt das wichtigste Element im methodischen Vorgehen dar, da es die Grundlage für die anschließende Profilauswahl und die Formulierung der Selbstverständnisse bildet. Der Prozess des Kodierens soll im Folgenden dargestellt werden.

5.3.2 Kodieren am Beispiel

Um das methodische Vorgehen des Kodierens transparenter zu machen, soll dieses exemplarisch am Beispiel der Fragen deutlich gemacht werden. Bereits im Prozess der Farbkodierung sind Fragen als Aktion im TWLZ kodiert worden. Bei der Betrachtung der Tweets ist aufgefallen, dass Fragen unterschiedliche Konnotationen haben können. An dieser Stelle soll gezeigt werden, wie damit methodisch umgegangen worden ist. In Abbildung 7 wird das methodische Vorgehen auf Inhaltsebene am Beispiel der Fragen dargestellt. Auch wenn Fragen zunächst farblich kodiert worden sind, ist durch die Analyse deutlich geworden, dass Fragen als Überbegriff eher als Kategorie zu verstehen sind. Das ist durch den Prozess der Analyse deutlich geworden, da es unterschiedliche Arten von Fragen gibt. Dazu zählen beispielsweise Nachfragen, rhetorische oder Suggestivfragen (vgl. Abb. 7). Dabei sind die Inhalte ähnlich und nicht grundlegend auf einzelne Fragearten beschränkt. In der Abbildung 7 zeigt sich dies durch eine einheitliche Farbgebung. Die Intentionen der Fragearten sind allerdings unterschiedlich. Die eigentlichen Nachfragen, sind ernst gemeinte Fragen und intendieren Antworten und einen Austausch, wohingegen die rhetorischen Fragen meist eher Kritik entweder gegenüber dem Schul- oder Bildungssystem oder auch gegenüber sich selbst formulieren. Die Suggestivfragen fordern Reaktionen, das heißt, sie provozieren keine Antwort auf die gestellte Frage, sondern Reaktionen in Form von Meinungs- und Erfahrungsaustausch. Abbildung 8 zeigt die Strukturebene der Fragen. Dabei gibt es unterschiedliche Strukturen, die einerseits durch die Medialität von Twitter und andererseits durch das Miteinander im TWLZ geprägt werden. Eine klassische Frage wird beispielsweise durch eine bestimmte Anrede oder auch typischer-

weise durch das Fragezeichen kenntlich gemacht. Außerdem werden dabei die unterschiedlichen inhaltlichen Bedeutungen der Strukturmerkmale an Beispielen aufgezeigt (vgl. Abb. 8). Durch diese Selektion sind die personalisierten Tweets abstrahiert worden und es ist trotzdem zu Einblicken und Erkenntnissen über das Selbstverständnis gekommen. Eine offensichtlich formulierte Frage kann beispielsweise durch bestimmte Memes oder GIFs eine andere Konnotation erlangen und so wird erst durch die gesamte Betrachtung des Tweets deutlich, ob es sich um eine tatsächliche Frage oder eine Suggestivfrage handelt. Anhand dieser Kombination von Inhalt und Strukturmerkmalen sind Ich-Botschaften³⁹ formuliert worden. Diese Ich-Botschaften sind in der Abbildung 9 dargestellt und zusätzlich durch unterschiedliche Farben thematisch eingeordnet worden. Eine Ich-Botschaft aus den Nachfragen ist beispielsweise „Ich brauche Hilfe“ (vgl. Abb. 9) dabei ist bei der konkreten Betrachtung zwischen Tweet aus Inhalts- und Strukturebene deutlich geworden, dass es sich meistens um Quereinsteiger oder relativ neue Menschen im Lehrberuf handelt, die wirklich (strukturelle) Hilfe fordern. Gleichzeitig sind die Fragen dazu da, um das Gemeinschaftsgefühl zu stärken, da der Raum des TWLZs genutzt wird und es darum geht, Antworten von Erfahrenen zu bekommen. Natürlich werden auch Fragen von erfahrenen Lehrkräften im TWLZ gestellt, allerdings sind die meistens darauf aus, Antworten hinsichtlich neuer Gegebenheiten wie technischen Veränderungen oder aktuellen Themen zu erfahren und sich somit weiterzubilden oder auch Unsicherheiten zu überwinden. In der Abbildung 9 werden die unterschiedlichen Themen und Hintergründe der Fragen durch Farbnuancen gekennzeichnet. So lassen sich bestimmte Ich-Botschaften auf mehreren Ebenen festhalten, weshalb zusätzliche Betrachtungen hinzugezogen werden müssen. Lediglich das Statement „Ich bin nicht gerne Lehrkraft“ steht losgelöst von den Farbnuancen, da die Botschaft als Selbstaussage feststellbar ist. Die unterschiedlichen Bereiche der folgend formulierten Selbstverständnisse sind allerdings bereits anhand des Fragenbeispiels deutlich geworden. Aufbauend auf diesem GT ba-

39 Der Begriff der Ich-Botschaft (auch Selbstkundgabe) kommt aus dem Vier-Seiten-Modell (1981) von Schulz von Thun. Dieses Modell beschreibt das Sender-Empfänger-Verhältnis in der zwischenmenschlichen Kommunikation, dabei geht es grundlegend darum, dass in jeder Aussage vier Ebenen enthalten sind. Dazu zählt die Sachebene, die Selbstkundgabe, die Beziehungsebene sowie der Appell. Durch den Begriff der Mediatisierung ist deutlich geworden, dass Kommunikation sich verändert, weshalb sich auch die Betrachtungen verändern müssen. In dieser Arbeit wird sich dem Gegenstand aus einer medien- und bildungswissenschaftlichen Perspektive genähert, weshalb die Komplexität der Aussage durch die Begriffe der Artikulation und der Medialität betrachtet wird. Trotzdem sei die Verknüpfung des Begriffes und des Modells an dieser Stelle zu erwähnen.

sierten Vorgehen der Datenauswertung sind durch die Betrachtung der einzelnen Aktionen unterschiedliche Phänomene, Themen, Aktionen und somit auch Ich-Botschaften kodiert worden. Um allerdings einen strukturierten Überblick zu erhalten, sind darauf aufbauend Profile ausgesucht worden, die exemplarisch für die Lehrkräfte des TWLZs stehen. Dabei ist versucht worden, basierend auf den Codes möglichst viele der Ich-Botschaften mit den Profilen abzudecken. Die Auswahl und das Vorgehen der Profilanalyse sollen nachfolgend dargelegt werden.

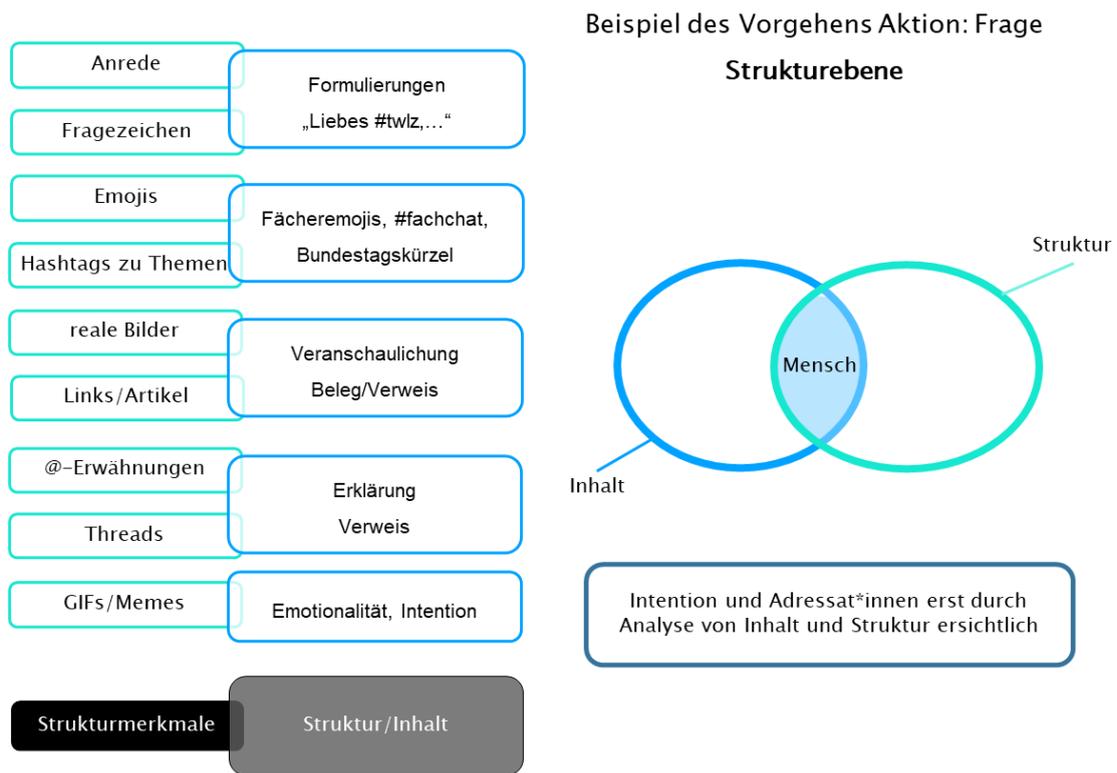


Abb. 8: Kodierungsbeispiel Fragen – Strukturebene (eigene Darstellung)

Beispiel des Vorgehens Aktion: Frage
Selbstverständnisse über Statements

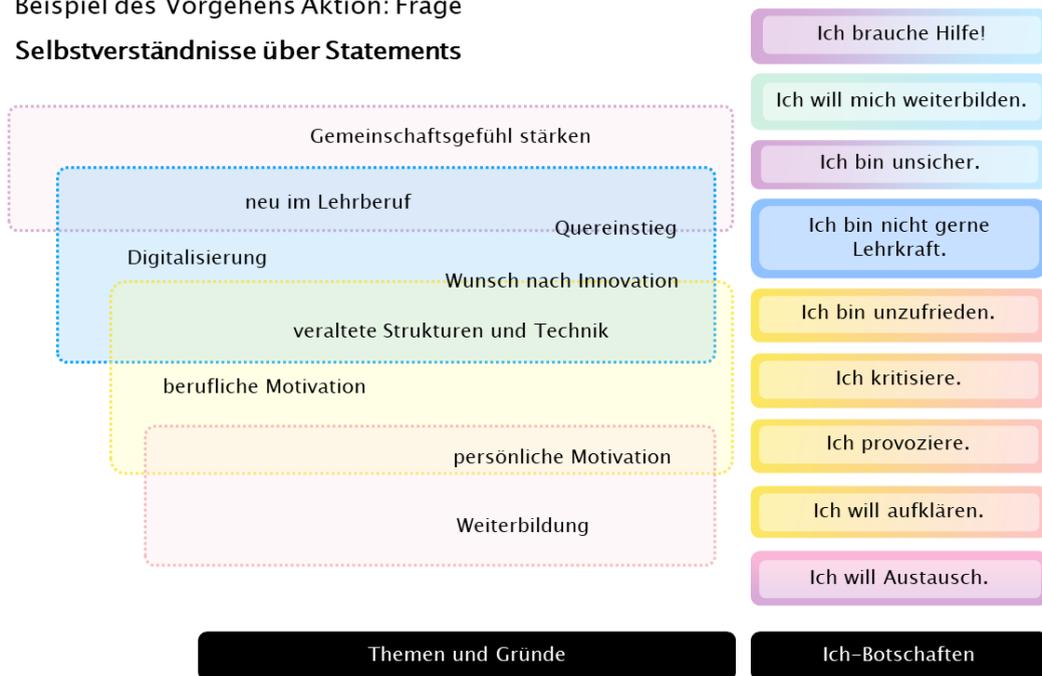


Abb. 9: Kodierungsbeispiel Fragen – Ich-Botschaften (eigene Darstellung)

5.3.3 Auswahl der Profile

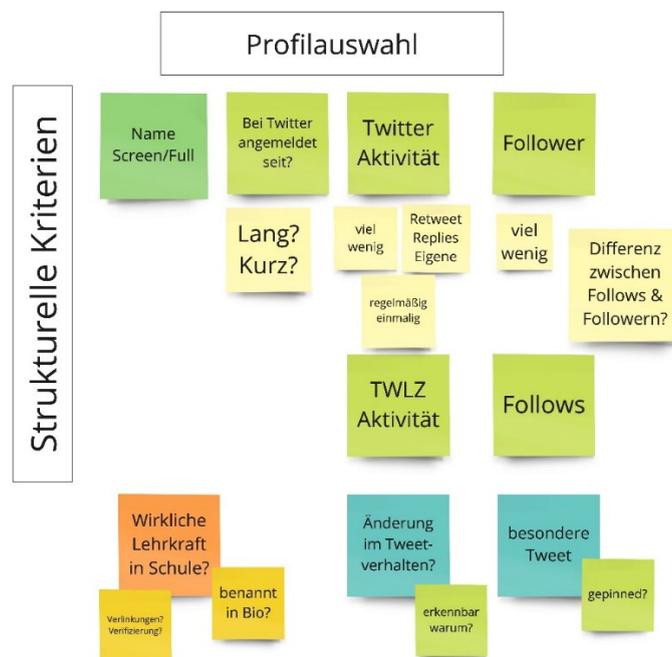


Abb. 10: Skizze der Profilauswahl im Miro-Board (eigene Darstellung)

Eine weitere Ebene der Betrachtung stellt die konkrete Personen- beziehungsweise Profilbetrachtung dar: In diesen Durchgängen sind nacheinander die Namen (@-, als auch der Full-Name) sowie die Profile der einzelnen herausgefilterten Lehrkräfte des TWLZs in Bezug auf die Bios, die Profilbilder und angehefteten Tweets, die Follower- und Followanzahlen und die Locations betrachtet worden (vgl. Abb. 10). Dabei leitete mich die Frage, ob es Besonderheiten oder Regelmäßigkeiten in der Selbstcharakterisierung in Form von beispielsweise bundeslandspezifischen Hashtags, bestimmter Emojinutzung oder sich ähnelnden inhaltlichen Aspekten gab (siehe auch Anhang 2.1). Da auch dieses Vorgehen eine Masse an Feldnotizen und somit Daten hervorgerufen hat, habe ich mich dazu entschieden, vier Samples auszuwählen, anhand derer die Nutzungspraktiken analysiert werden können, mit dem Ziel der Formulierung von Lehrkraftselbstverständnissen und der damit einhergehenden Theoriebildung. Die Auswahl vollzog sich durch die vorher dargelegte Struktur- und Inhaltsbetrachtung der Personen und Profile, die wiederum farblich als auch in Form von MindMaps visualisiert worden sind. Dabei sind sowohl die beobachteten inhaltlichen als auch strukturellen Phänomene verknüpfend visualisiert worden. Auch in diesem Prozess sind erst durch das Vergleichen Gemeinsamkeiten und Unterschiede deutlich geworden. Nachdem die Profile zunächst in Hinblick auf die strukturellen Aspekte der Profile (vgl. Abb. 10) betrachtet worden sind und ich die Phänomene kodiert habe, sind daraufhin Profile ausgewählt worden, die hinsichtlich dieser Phänomene eine möglichst große Kontrastierung versprechen und gleichzeitig möglichst alle Auffälligkeiten abdecken. Diese Kontrastierung sowie die strukturellen Kriterien skizziert die Abbildung 10 noch einmal.

Dabei sind außerdem Profile betrachtet worden, die in beiden Datensätzen sowohl von 2019 als auch 2021 zu finden sind. Ziel ist es, in Hinblick auf die vier Fallbeispiele einen möglichst umfassenden kontrastreichen Einblick in das Selbstverständnis von twitternden Lehrkräften zu geben, somit werden folgend die Profile von (1) FrauBpunkt - @Lebenslehrerin, (2) Herr_Moin! - @Herr_Moin, (3) Bianca Spee - @frauspee und (4) Großmutter Weide - @Frau_Weide analysiert.

Infolge dieses prozesshaften Vorgehens, durch einzelnes Kodieren, Selektieren, Markieren und in Bezugnahme zu der in erster Linie bestehenden gesammelten User-Informationen in der erhobenen Tweet-Archive-Tabelle, war es mir möglich, Daten zu gewinnen. Diese Daten beruhen auf den formulierten Codes, auf Grundlage derer

übergeordnete Kategorien gebildet werden können. Die Analysekategorien sind bereits in Anlehnung an die Strukturmerkmale der Online-Ethnografie formuliert worden. Diese folgenden Kategorien heißen

- (1) Selbstpräsentation und Profile,
- (2) Verschlagwortung und Strukturierung,
- (3) Zugehörigkeit und Gemeinschaftlichkeit.

Bei der Kategorie (1) *Selbstpräsentation und Profile* liegt der Fokus auf den strukturellen Merkmalen der Profile, also der Namensgebung, der Gestaltung des Profils durch gepinnte Tweets und das Profil- sowie Titelbild, außerdem auf den twitterspezifischen Merkmalen wie der Tweet-Anzahl sowie der Following- und Followanzahl. Ein besonderer Aspekt ist dabei die Selbstcharakterisierung, die sowohl aus inhaltlichen Aspekten besteht als auch aus gestalterischen Merkmalen. Es wird analysiert, was die Person selbst über sich sagt und wie sie das Gesagte darstellt. Bei der Kategorie (2) *Verschlagwortung und Strukturierung* handelt es sich in erster Linie um die Informations- und Kommunikationsstrukturen. Dabei wird das Twitterverhalten analysiert und gefragt, wer was mit welcher Intention wie twittert. Im dritten Schritt wird die Zugehörigkeit und Gemeinschaftlichkeit im TWLZ untersucht. Dazu zählt die Betrachtung von Strukturmerkmalen, die sich durch Twitter einerseits und die sozialen Praktiken innerhalb des TWLZ andererseits äußern. Neben den vier Profilen wird an dieser Stelle der Untersuchung noch ein algorithmisches Profil vorgestellt, das automatisch die Tweets mit den Hashtags #twitterlehrerzimmer, #twitterlz oder #twlz retweetet. Das Vorgehen innerhalb der einzelnen Analysekategorien wird jeweils einleitend in der Untersuchung noch einmal vorgestellt. Insgesamt sind die Kategorien eine Kombination aus dem beschriebenen Vorgang der GT und den Strukturmerkmalen der Online-Ethnografie. Außerdem kann festgehalten werden, dass die Auswahl der Profile aufbauend auf der Datenauswertung im GT-Modus stattgefunden hat. Ohne den vorherigen Auswahlprozess der GT wäre die Auswahl der Profile unzureichend gewesen, gerade diese Kombination verspricht gewinnbringende Erkenntnisse. Diese Verknüpfung stellt an dieser Stelle die Triangulation dar, da die Online-Ethnografie bestimmte Strukturmerkmale aufweist, die den Kulturraum als solchen beschreiben und noch einmal hervorheben, was durch die alleinige Betrachtung im Sinne der GT nicht vollzogen worden wäre. Gleichzeitig ist die Erhebung der spezifischen Daten auf Grundlage der Informationen durch ethnografisches Teilnehmen und aktives Miterleben des TWLZs geschehen. Diese formulierten Kategorien dienen als

Struktur für die folgende Analyse der Fallbeispiele. Wie genau die einzelnen Merkmale in den Kategorien verortet sind, wird im folgenden Abschnitt mit Bezug auf die Fallbeispiele erläutert.

Anhand dieser drei Schwerpunkte und in Anlehnung an die Strukturmerkmale der Online-Ethnografie wird im Folgenden das TWLZ untersucht und analysiert. Ziel der Untersuchung ist die Formulierung der Selbstverständnisse der twitternden Lehrkräfte. Diese Formulierung ist im Modus der GT in Analogie zur Theoriebildung zu verstehen.

Aufbauend auf dem empirischen Zugang und der Auswahl der Profile folgt die konkrete Analyse der einzelnen Profile.

5.4 Untersuchung der Profile anhand der Analysekategorien

Dieser Abschnitt stellt den Kern dieser Arbeit dar, in dem alle vorherigen theoretischen sowie methodisch hergeleiteten Leitgedanken in Form der Analyse und der Interpretation zusammenfließen. An dieser Stelle wird durch ausgewählte Samples exemplarisch gezeigt, wie das Vorgehen bei den einzelnen Analysekategorien ablief und welche Ergebnisse beobachtet werden konnten. Dabei werden die Aspekte der Strukturanalyse noch einmal fokussiert und mit den Inhaltsaspekten in Bezug gesetzt. Basierend auf der Schnittmenge der Erkenntnisse werden abschließend die unterschiedlichen Selbstverständnisse der Lehrkräfte formuliert und diskutiert. Unter dem Selbstverständnis eines Menschen verstehe ich das auf Grundlage der bildungstheoretischen Überlegungen beruhende Verständnis des eigenen Selbsts innerhalb der Welt, was sich sowohl inhaltlich als auch strukturanalytisch anhand der Äußerungen beziehungsweise Artikulationen in Form der Selbstdarstellung aufzeigen lässt. Im vorherigen Abschnitt sind die einzelnen Schritte erklärt worden, wie im Forschungsprozess vorgegangen worden ist. Um diese Prozesse der Ergebnisergebnisgewinnung nachvollziehbar zu machen, werden im Folgenden vier unterschiedliche Profile exemplarisch herangezogen, die das Vorgehen der konkreten Auswertung und Analyse beispielhaft aufzeigen. Da allerdings bereits das Kodieren und jeder einzelne Auswahl-schritt Ergebnisse und Erkenntnisse gebracht hat, werden diese in den einzelnen Kategorien abschließend ergänzt. Durch dieses Vorgehen wird das Forschungskonzept noch einmal transparenter. Der Vorgang der Theorienbildung im Modus der GT wird

im nachfolgenden Kapitel hinsichtlich der Ergebnispräsentation in Form der Selbstverständnisse diskutiert.

Die Begründung für die Beispielprofile basiert auf den vorher dargelegten Ergebnissen der Datenauswertung des triangulativen Vorgehens und ergibt sich aus einer möglichst großen Kontrastierung einzelner twitternder Lehrkräfte. Die Kontrastierung vollzieht sich durch Faktoren wie

- die Dauer der Twitteraktivität (lang/kurz/gering),
- die konkrete TWLZ-Aktivität (viel/regelmäßig/über einen langen Zeitraum oder einmalig)
- die Reichweite (Followerzahl und Followingzahl),
- Auffälligkeiten im Namen beziehungsweise der Bio,
- sowie die Frage der wirklichen Lehrerberufstätigkeit⁴⁰ (vgl. Abb. 10).

So ist das erste Profil eine Lehrkraft in der Ausbildung, die sowohl recht neu auf Twitter, als auch im Lehrberuf ist. Das zweite Profil ist eine Lehrkraft, die bereits sehr lange auf Twitter, allerdings erst im zweiten Datensatz im TWLZ zu finden ist. Das dritte Profil umfasst eine hohe Reichweite, hat viele Follower und ist in beiden Datensätzen aktiv im TWLZ. Das vierte Profil twittert ebenfalls recht regelmäßig mit ähnlichen Inhalten und ist durch ebenjenes sowie die Profildarstellung aufgefallen. Diese Samples werden durch die Beschreibung der einzelnen Analysekatoren struktursowie inhaltsanalytisch beschrieben und vorgestellt. Aufbauend auf folgender Analyse, wird noch einmal die Betrachtung des TWLZs zusammengefasst, woraufhin abschließend die Selbstverständnisse der Lehrkräfte vorgestellt und diskutiert werden.

5.4.1 Analyse: Selbstpräsentation und Profile

Die Kategorie der Selbstpräsentation und Profile umfasst den größten Teil der Untersuchung, da es um das Selbstverständnis geht, welches nicht unwesentlich auf den eigenen Darstellungen, wie bereits mit Schmidt (2018) und Döring (1999) hergeleitet, basiert. Im Folgenden werden die Strukturen von Twitter in Bezug auf die einzelnen Profile beispielhaft analysiert und dargelegt. Dazu zählen unter anderem die Aspekte

⁴⁰ Die Frage nach der Wahrhaftigkeit der einzelnen Personen bleibt allerdings nicht abschließend zu gewährleisten, da es sich bei Twitter wie bereits erwähnt, um eine Social-Media-Plattform handelt und Selbstinszenierung immer eine Rolle spielt.

der Präsentationsstruktur nach Marotzki (2017), also geht es um die Betrachtung der Namensgebung, der Selbstcharakterisierung sowie der Präsentation der Profilgestaltung. Außerdem geht es um die sozialen Praktiken, die anhand der Twitteraktivität exemplarisch analysiert werden. Diese Nutzungspraktiken basieren auf den strukturellen Möglichkeiten von Twitter, die in Kapitel 3 *Twitter: Ein strukturaler Einblick* in Anlehnung an Jörissen (2011b) hergeleitet worden sind. In Anschluss wird die erste Analysekategorie der Selbstpräsentation und Profile am Beispiel der Samples exemplarisch analysiert.

Alle folgenden Daten sind zum Verfassungszeitpunkt dieser Arbeit zurückzuführen. Das bedeutet, dass sich die Zahlen sowie die Klarnamen verändert haben können. Da die Bearbeitung allerdings anonym erfolgt und exemplarisch stattfindet, hat es keinerlei Einfluss auf die Ergebnisse und soll lediglich der Vollständigkeit halber Erwähnung finden.

(1) *FrauBpunkt – @Lebenslehrerin⁴¹ – später: LebensLEHRErin*

FrauBpunkt ist Lehrkraft in Ausbildung, was sowohl durch ihre Profilbeschreibung als auch die Tweets, in denen sie über das Studium, die ersten Erfahrungen über Praktika in der Schule als auch über ihr Leben als Studentin twittert. Sie ist seit November 2019 auf Twitter registriert, folgt knapp 300 Nutzenden, ihr folgen knapp 200 Personen und sie hat keinen Standort im Profil angegeben. Zum Zeitpunkt der Erhebung hat sie über 2000 Tweets beantwortet, geretweetet oder selbst verfasst. Sowohl Titel als auch Profilbild wirken wie Schnappschüsse: Das Profilbild ist ein selbstgemalter Yoda⁴², dies ist durch die Strichführung als auch die Art des Fotos ersichtlich. Yoda ist Lehrmeister der Jedi Ritter und eine bekannte Filmfigur aus der Star Wars-Reihe, in der Yoda als sehr alt und weise dargestellt wird, in einer sehr eigenen Sprache redet und angehende Jedi-Ritter Weisheiten über die Macht und das Leben lehrt. Das Titelbild stellt das Spiel Jenga dar, bei dem einzelne Holzklötze aufeinander gestapelt sind und die Spieler:innen nacheinander diese aus dem Turm lösen müssen, ohne dass er um-

41 Die Namen, sowie die personenbezogenen Daten sind verändert und angepasst worden, so dass die Profile nicht verfälscht, aber doch anonymisiert worden sind. Dabei sind die Erkenntnisse, die gezogen werden, nicht verfälscht worden. Zum Zeitpunkt der Arbeit ist keiner der Namen auf Twitter als Profilname, was sich natürlich im Verlauf der Zeit und der Schnelllebigkeit von Social-Media-Accounts ändern kann.

42 Es handelt sich dabei um eine Filmfigur aus der Filmreihe Star Wars.

fällt. Auf dem Titelbild fehlt ein Teil der rechten Seite, der Turm steht allerdings trotzdem noch. Bei ihrer Namensgebung ist es auffällig, dass sich zum Zeitpunkt der Datenerhebung die Twitter ID von dem Klarnamen unterscheidet. Dies wird ebenfalls durch ihre Selbstcharakterisierung deutlich, da sie zu Beginn der Datenerhebung eine andere Selbstcharakterisierung als zum Betrachtungszeitraum hat. Inzwischen stimmen beide Namen überein, wobei der Klarnamen der LebensLEHRErin, den Fokus auf den Begriff der Lehre und nicht der Bezeichnung als Lehrerin setzt. Sowohl FrauBpunkt als auch Lebenslehrerin sind Namen, mit denen direkte Assoziationen verbunden sind. Dazu zählt unter anderem das „Frau“ als distanzierte Respektsperson, als auch die Anonymisierung durch lediglich einen Buchstaben des Nachnamens. Lebenslehrerin hingegen ist bereits eine Beschreibung ihrer Selbst, indem sie sich als Lehrerin des Lebens betitelt. Allerdings wird durch die aktuelle Klarnamenbezeichnung deutlich, dass der Fokus auf der Lehre des Lebens liegt, anstatt auf der Lehrerin. Dafür spricht außerdem die Profilbilddarstellung des Yodas.

In ihrer Profilbeschreibung zum Zeitpunkt der Datenerhebung beschreibt sie sich durch zwei kurze in Analogie aufgebaute Sätze: Lernt das Lehren. Liebt das Leben. Durch die Alliterationen klingt das Profil sehr melodisch, weich und wirkt dadurch verträumt. Gleiches bestätigt sich durch die aktuelle Beschreibung als „Tagträumerin“, was durch die Emojis eines Herzens und eines grünen Kaktus ergänzt wird. Zu ihrer Präsentationsstruktur ist außerdem zu ergänzen, dass sie einen Tweet gepinnt hat, der als Antwort an einen anderen Tweet mehr als 220 Likes bekommen hat.

(2) *Herr_Moin!* – @Herr_Moin

Herr_Moin! ist bereits seit 2009 Twiternutzer, folgt fast 1.000 Menschen und hat knapp 200 Follower. Als Standort hat er Hannover angegeben. Er hat 531 Tweets verfasst, wobei keiner davon an sein Profil gepinnt ist. Sein Profilbild zeigt ihn beim Segeln, allerdings so, dass man sein Gesicht nicht erkennen kann, da er ins Segel schaut. Sein Titelbild zeigt künstlerisch eine Kreide- beziehungsweise Schwammhalterung einer Kreidetafel, die im Bildverlauf immer verschwommener wird. Die Kreide ist auf dem Bild dermaßen im Fokus, dass auf den ersten Blick nicht ersichtlich ist, worum es sich handelt.

Sein Name setzt sich aus der klassischen Herr-Bezeichnung und der typisch norddeutschen Grußformel Moin zusammen.

In der Selbstcharakterisierung wird deutlich, dass es sich bei ihm um einen Quereinsteiger in den Lehrerberuf handelt. Er bezeichnet sich selbst als „Lehrender. Lernender. Lüftender. Wi-Po/Deutsch. Früher Marketing, jetzt GYM⁴³-Lehrer“. Die Alliteration der drei L-Wörter ist ein Wortspiel: Einerseits hinsichtlich der aktuell herrschenden Maßnahmen zur Eindämmung der Corona-Pandemie durch das Lüften und andererseits durch die traditionelle Gegensätzlichkeit in der Rollenverteilung von Lernenden und Lehrenden. Neben der Fächerkombination von Wirtschaft und Politik sowie Deutsch, die er außerdem abschließend mit Emojis in Form von Graphiken symbolisiert, wird deutlich, dass er neu im Lehrerberuf ist. Das schließt sich aus der elliptischen Aussage „Früher Marketing“, womit er meint, dass er früher als im Marketing-Bereich tätig war. Neben den Fächeremojis sind noch verschiedenste Hashtags verlinkt, unter anderem: #twlz, #moinedu, #ndsedu, #hannover, #politischebildung, #newlearning.

(3) Bianca Spee - @frauspee

Bianca Spee⁴⁴ ist bereits seit Oktober 2008 auf Twitter und hat mittlerweile 72.000 Tweets. Sie folgt fast 9000 Personen und ihr folgen fast 20.000 Menschen auf Twitter. Sie ist in Frankfurt am Main ansässig und hat auf ihrem Profil eine Homepage verlinkt. An ihrem Profil ist ein Tweet angeheftet, bei dem sie einen kritischen Beitrag der FAZ über die Kultusministerkonferenz teilt und kommentiert.

Ihr Profilbild zeigt eine digital angefertigte Tafelaufschrift, in der mit künstlerischen Strichen ihre Initialen durch weiche Linien miteinander verbunden sind. Ihr Titelbild zeigt ihr Gesicht vor einem Waldstück. Der Fokus liegt dabei auf ihr, der Wald im Hintergrund ist weichgezeichnet. Sie schaut nicht in die Kamera, guckt sehr streng und nachdenklich, trägt eine Brille und es ist der Kragen einer Bluse zu erahnen.

Bei der Namensgebung ist davon auszugehen, dass es sich um ihren richtigen Namen handelt, da auch ein Blick auf die Homepage diese Annahme bestätigt.

Ihre Selbstcharakterisierung auf Twitter fällt sehr minimalistisch aus, dafür ist sie auf Englisch formuliert. Die Begriffe, die sie beschreiben, sind: Education, Flaneur, Art of Life, Digitalisation und der Hinweis, dass die Tweets auf Deutsch und Englisch seien. Insgesamt distanziert sie sich davon, die Begriffe konkret auf sich als Menschen zu

43 GYM als Abkürzung für Gymnasium und nicht „Gym“ als Abkürzung für die Sporthalle.

44 Bianca Spee wird folgend Frau Spee genannt.

beziehen, außer bei Flaneur, was aus dem Französischen kommt und so viel bedeutet, wie ein Mensch, der planlos, verträumt durch die Gegend wandert und genießt, was er so sieht. Außerdem ist ihr Instagramprofil mit der Selbstcharakterisierung verlinkt.

Frau Spee ist dabei die Person, die in beiden Datensätzen regelmäßig zu finden ist, allerdings lassen sich anhand des Profils wenig Veränderungen feststellen. Lediglich die Veränderung der Darstellung der Bio: So sind 2019 die Begriffe noch über Kommas und nun durch das Strichsymbol „|“ voneinander abgetrennt worden, was etwas professioneller wirkt.

(4) *Großmutter Weide* – @Frau_Weide

Frau_Weide⁴⁵ beziehungsweise Großmutter Weide ist seit Juli 2013 bei Twitter registriert, folgt knapp 300 Menschen und ihr folgen knapp 750 Personen auf Twitter. Sie hat bereits über 6000 Tweets gepostet. Auf ihrem Profilbild ist ein digital gezeichneter Mundschutz in Regenbogenfarben zu sehen. Auch wenn man keinen Menschen dahinter erkennt, ist der Mundschutz so dargestellt, dass man ein Gesicht darunter erahnen kann. Das Titelbild besteht aus einem abfotografierten Gespräch mit zwei Sprechblasen. In der ersten Sprechblase ist die Frage formuliert: „Warum sind Sie Lehrer geworden?“ und in der zweiten die Antwort „Ich habe eine irrationale Angst vor Stille“. Als Standort hat Frau_Weide „An zwei Flüssen, die sich küssen“ angegeben.

Ihr Screen- und Klarname stimmen nicht überein: Während der @-Name auf den ersten Blick wie ihr richtiger Nachname wirkt, auch anhand der klassischen Anrede „Frau“ wie bei Frau Lehrerin, wird durch den Klarnamen von Großmutter Weide doch wieder deutlich, dass es sich eventuell nicht um ihren richtigen Namen handelt. Großmutter Weide ist dabei eine Filmfigur aus dem Disneyfilm *Pocahontas* (1995), bei der die Protagonistin immer Rat einholt. Großmutter Weide ist dabei sehr aufgeschlossen allen Menschen und Tieren im Wald gegenüber, außer denjenigen, die ungerecht und böse handeln. Die Ungleichheit, die bei Pocahontas durch die Kolonialisierung und das Aufeinandertreffen von unterschiedlichen Kulturen dargestellt wird, ist bei dem hier dargestellten Profil die gewünschte Offenheit bezüglich Sexualitäten und Identitäten

45 Das Profil wird im Folgenden Frau_Weide genannt.

durch die LGBTIQ*-Community⁴⁶, deren Angehörigkeit auch die Regenbogenfarben hervorgehoben wird.

In ihrer Selbstcharakterisierung beschreibt sie sich als „Lehrerin, lesbisch, lüftet in der Regenbogenklasse 2.0.“ In dieser Alliteration der L-Wörter thematisiert Frau_Weide neben ihrem Beruf und dem damit einhergehenden Corona-Maßnahmen des Lüftens, vor allem ihre sexuelle Orientierung und outet sich als homosexuell. Außerdem schreibt sie, dass sie zwar noch in der Grundschule unterrichtet, bald aber in Hogwarts, also der durch Harry Potter bekannten Schule für Hexerei und Zauberei. Sie sagt über sich selbst in der Ich-Form, dass sie bunt unterrichtet, weil Farben für alle da seien. Außerdem ergänzt sie das „sie/she“, was zeigt, wie sie von anderen angesprochen werden möchte, weil sie sich als Frau identifiziert. Sie nutzt in der Bio das Regenbogensymbol.

Sie benutzt zwar Hashtags, diese sind aber eher allgemein gehalten wie #Grundschule oder #lesbisch, allerdings auch das #teachout. Dieses Hashtag wird ebenfalls in ihrem gepinnten Tweet erwähnt, in dem sie im queeren Kollegium dazu aufruft, mehr Vielfalt in der Schule zu zeigen und somit für die Schülerinnen und Schüler ansprechbar zu sein.

5.4.2 Interpretation: Selbstpräsentation und Profile

Bei der Analyse der vier Beispielprofile ist aufgefallen, dass es neben großen Unterschieden auch einige auffällige Gemeinsamkeiten in den Selbstpräsentationen und Profilen gibt. Diese Ergebnisse werden wie folgt zusammengefasst.

Das erste Profil zeigt eine Studentin in der Lehramtsausbildung, die in ihrer Selbstpräsentation sehr nahbar und träumerisch wirkt. Durch die Assoziation der Bilder in Verbindung mit dem Namen LebensLEHRerin ist der Fokus dieses Profils eher auf der

⁴⁶ Die Abkürzungen LGBTIQ* und LGBTQ stehen für Lesbian, Gay, Bi, Trans, Inter und Queer, wobei die ersten drei Begriffe sich auf die Sexualitäten beziehungsweise die letzten drei auf die Identitäten beziehen. Das Gender-Sternchen symbolisiert die Unabgeschlossenheit und Offenheit für all diejenigen Menschen, die sich beispielsweise als non-binär oder dazwischen identifizieren. Die Community steht für mehr Vielfalt, Offenheit und Toleranz in Hinblick auf Sexualitäten, Identitäten und aktuelle Ungleichheiten.

Lehre des eigenen Lebens beziehungsweise des Alltags als auf die Berufung als Lehrerin gesetzt. Dies zeigt sich auch in dem Wandel ihres Namens und der Bio. Dieser Wandel könnte daran liegen, dass sie in ihren Twitteranfängen als Praktikantin, aber natürlich damals schon als Lehrkraft tätig war und sich dadurch damit identifiziert hat – zurück im Studium verschieben sich auch automatisch die Prioritäten. Ihre Profilbilder suggerieren, dass das Potential darin liegt, von der Norm abzuweichen. Das begründet sich an dem Bild des Spiels, in welchem der Turm aus Holzklötzen zu sehen ist und steht, obwohl er nicht den Regeln nach aufgebaut ist. Ebenfalls die Darstellung von Yoda als Profilbild und als Emoji in Form eines kleinen grünen Kaktus' zeigt das Anderssein und die besondere Macht, die im Abweichen von Normen liegt.

Anders ist das im zweiten Profil: Herr_Moin! benennt sich zwar nicht explizit so, ist allerdings ein Quereinsteiger im Lehrberuf. Der Fokus seiner Selbstpräsentation ist der, dass er selbst noch lernt. Sein Profil wirkt dabei motiviert und engagiert, da er sich durch viele Hashtags im Bildungsbereich (ersichtlich durch #edu) in seiner Selbsterbeschreibung identifiziert. Trotz der langen Zeit, die Herr_Moin! bereits auf Twitter registriert ist, ist die Tweetanzahl im Verhältnis relativ gering, die Aktivität im TWLZ aber vergleichsweise hoch, was darauf schließen lässt, dass die Identifikation als Lehrkraft auch auf Twitter noch einmal zu einer Umstrukturierung geführt hat – diese These soll in den nächsten Analyseschritten weiter betrachtet werden. Außerdem wird bei Herr[n]_Moin! eine starke Identifikation mit dem Norden Deutschlands und seinem Bundesland ersichtlich, was sowohl durch die Namensgebung als auch durch das Profilbild und die Hashtags in der Bio deutlich wird. Das ganze Profil erscheint ebenfalls durch den Namen mit der Begrüßung sehr einladend und freundlich.

Das Profil von Frau Spee wirkt durch und durch professionell, was allein schon durch die hohe Reichweite, die Verlinkung der Homepage, der sehr minimalistisch gestalteten Profilgebung und auch den Profil- und Titelbildern ersichtlich wird. Sie wirkt in der Selbstpräsentation sehr erfahren und sicher im Umgang mit Formulierungen und den Inhalten, die sie preisgibt. Obwohl durch die Homepage und auch Instagram eine gewisse persönliche Ebene erreicht wird und sie auch die einzige Person in den Beispielen darstellt, die mit ihrem wirklichen Namen und einem realweltlichen Profilbild twittert, wird diese Nähe durch Distanz und Professionalität überwogen.

In der Selbstpräsentation von Frau_Weide liegt der Schwerpunkt auf der zunehmenden Vielfalt und Offenheit in der Schule. Dabei geht es nicht nur darum, dass gezeigt wird,

dass man sich mit der LGBTIQ* – Bewegung identifiziert, sondern auch aktiv die dazugehörigen Werte auslebt. Auch wenn Frau_Weide die Zugehörigkeit der LGBTIQ*–Community nicht explizit durch die Nennung des Kürzels ausformuliert, so schafft sie dies aber durch die Symbolik der Regenbogenfarben und der Einordnung ihrer Geschlechtsidentität (she/sie) und ihrer sexuellen Orientierung. Ihre Intention wird sowohl im Profilbild als auch durch den Aktionismus des gepinnten Tweets und den Dialog des Titelbilds deutlich: Laut werden! Neben dieser doch extrem-aktivistischen Ebene schwingt gleichzeitig ein Hauch von Selbstironie und Nähe mit, was beispielsweise durch das Statement der Hogwartsschule in Verbindung gebracht werden kann. Die Schule steht symbolisch für eine Welt, in der alles anders ist und die Werte und Grenzen, die wir kennen, nicht existieren. Auch wenn die in Harry Potter beschriebene Zauberwelt insgesamt im Krieg steht, der durch böse Hexen und Zauberer, die andersartige Hexen und Zauberer, die nicht ihrer Vorstellung von Reinheit entsprechen, bekämpfen, so ist Hogwarts immer der sichere Ort, der bestehen bleibt und seine Schüler:innen beschützt. Für Harry stellt Hogwarts das einzige Zuhause dar. Diese Ungleichheit ist auf immer noch bestehende Ausgrenzung von Menschen der LGBTIQ*–Bewegung übertragbar. Frau_Weide setzt sich dafür ein, dass alle Kinder in ihrer Regenbogenklasse einen sicheren Ort finden.

Diese vier Profile haben in Bezug auf Reichweite, Inszenierungen und Intentionen ganz unterschiedliche Schwerpunkte, trotzdem sind einige Gemeinsamkeiten feststellbar: Auch wenn mir bereits durch die ethnografische Betrachtung und auch beim Kodieren aufgefallen ist, dass sich viele twitternde Lehrkräfte bereits im Namen mit Herr oder Frau betiteln, ist es Zufall, dass alle beschriebenen Profile ebenfalls Herr/Frau in mindestens einem der Namen haben. Dabei hat diese heteronormative Betitelung von Herr oder Frau in Verbindung mit Lehre automatisch etwas „Lehrer:innenhaftes“ und trotz der teilweise sehr persönlich gestalteten Profile etwas Berufliches. Ebenfalls auffällig in der Namensgebung sind häufig verwendete Namen aus Märchen, Filmen oder Serien sowie Geschichten, die genutzt werden und je nach Bekanntheitsgrad und Generation bestimmte Assoziationen hervorrufen. Dazu zählen in den Beispielen hier sowohl Großmutter Weide als auch Yoda als Profilbild – beides sind sehr weise, sehr bekannte Filmfiguren, die natürlich ebenfalls auch Werte und Haltungen vermitteln. Außerdem sind die vielen Alliterationen zwischen den Worten lehren, lernen, lieben, leben, lesbisch und aktuell dazukommend lüften auffällig. In unterschiedlichen Konstellationen setzt jedes Profil für sich seinen eigenen Schwerpunkt, wobei alle drei von vier Profilen lehren oder sich in irgendeiner Weise als Lehrkraft identifizieren.

Mit allen angesprochenen Punkten gehen eine gewisse Symbolik und Kreativität einher. Das wird beispielsweise auch durch die symbolischen Emojis der Unterrichtsfächer (ein Dreieck für Mathe, eine Lupe für Chemie, eine Grafik für Wirtschaft) wie bei Herr[n]_Moin! oder auch durch das selbstgemalte Profilbild von FrauBpunkt deutlich. Diese Kombination schafft ein Schnittfeld zwischen Persönlichkeit und Beruf, das ebenfalls durch die heteronormative und trotzdem symbolisch-kreative Namensgebungen unterstrichen wird.

5.4.3 Analyse: Verschlagwortung und Strukturierung

Bei der Analysekategorie Verschlagwortung und Strukturierung geht es strukturanalytisch primär um die Informationsstruktur und Kommunikationsstruktur innerhalb der Profile. Also um die Fragen, welche Personen welche Inhalte an wen adressiert und mit welcher Intention twittern. Das sind die grundlegenden Fragen, die es in diesem Abschnitt zu betrachten gilt. Bei der Bearbeitung ist so vorgegangen worden, dass das Tweet-Verhalten, dazu zählt unter anderem die Aktivität in Hinblick auf die vorgestellten sozialen Praktiken wie Retweeten, Replies, Verlinkungen von Personen sowie die Hashtagnutzung fokussiert worden sind. Zur Analyse sind dabei einzelne Tweets oder auch Threads betrachtet worden, um Fragen hinsichtlich des Inhalts und der Intention anschaulich betrachten zu können.

Auch hier werden die Ergebnisse zunächst basierend auf den Beispielprofilen und später hinzukommend mit den ergänzenden Erkenntnissen diskutiert.

(1) FrauBpunkt - @Lebenslehrerin

Die eigens erstellten Tweets von FrauBpunkt reflektieren meistens persönliche Erfahrungen, die sie entweder im Privatleben oder im beruflichen Alltag erlebt. Dabei verwendet sie kaum Hashtags und wenn, dann nur welche, die als offizielle Schlagwörter nicht existieren. Dafür kommuniziert sie viel über die @-Verlinkung mit anderen Profilen und es kommt zu ganzen Austauschgesprächen. Dabei ist ebenfalls auffällig, dass FrauBpunkt mehr antwortet und retweetet, als dass sie von sich aus twittert. Wenn sie selbst Tweets verfasst, nutzt sie oft die Möglichkeit der Threads, also eine Aneinanderkettung einzelner Tweets. Dabei sind diese Threads sehr lang und decken teilweise sogar einen längeren Zeitraum, wie beispielsweise den ihres Umzugs und die dazugehörigen Gründe ab. Dabei kommt es auf inhaltlicher Ebene zu sehr intimen

Einblicken in ihre Lebenswelt. Eine ähnliche Twitternutzung lässt sich bei ihren Alltagserfahrungen im Beruf wiederfinden, da sie von Situationen mit ihren Kolleg:innen beziehungsweise ihrem Chef berichtet. FrauBpunkt berichtet außerdem von Erfahrungen im Praktikum, mit Schüler:innen und aus dem aktuellen Coronasemester als Studierende. Dabei stellt sie wenig Fragen nach anderen Erfahrungen oder Tipps, sondern berichtet vielmehr von ihren persönlichen Situationen und Erlebnissen. Wenn sie Fragen stellt, dann sind das vor allem unspezifische, gedankenverlorene Fragen wie beispielsweise „Was macht ihr heute so?“ Diese Art der Kommunikation und Aufbereitung erzeugt ein Gefühl der Nähe, in der Art und Weise, wie sie Fragen an ihre Follows stellt. Die Reaktionen auf solche Fragen bleiben dabei allerdings meistens aus, wohingegen ihre Kommunikation durch Replying zu ganzen Gesprächen führt. Ihre Aktivitäten fokussieren sich also primär auf das Antworten anderer Tweets, was ebenfalls zu Austausch und Nähe führt. Auch erkundigt sie sich beispielsweise nach einem anderen Twitternutzenden und fragt, wo dieser sei und ob alles gut sei. Diese Art der Kommunikation verfolgt eine sehr persönliche Ebene. Gleichzeitig tweetet sie in einem sehr dokumentierenden und berichtend-informierenden Stil, beispielsweise über ihren Umzug. Ihr bekanntester Tweet mit knapp 200 Gefällt-mir-Angaben ist in ihrem Profil angeheftet. Da FrauBpunkt noch nicht lange auf Twitter ist, lässt sich zunächst keine Änderung des Twiterverhaltens feststellen. Im TWLZ selbst ist sie nur vereinzelt aufgetaucht und insgesamt sehr inaktiv.

(2) *Herr_Moin! – @Herr_Moin*

Herr_Moin! ist bereits seit 2009 Mitglied auf Twitter, wobei er in den ersten Jahren eine sehr geringe Tweerate verzeichnet (zwei bis drei Tweets pro Jahr – 2015 gar keiner). Ab 2016 kamen dann regelmäßiger Tweets und seit Oktober 2019, also kurz vor Beginn der Pandemie, kann davon gesprochen werden, dass Herr_Moin! aktiv auf Twitter ist.

Die Änderung seines Twiterverhaltens im letzten Jahr zeigt, dass er sehr viel aktiver und vor allem selbstständiger beim Twittern geworden ist. So hat er in seinen Anfängen fast nur getweetet, und äußerst sporadisch und nur unter der Nennung von bestimmten Besonderheiten getwittert. Aktuell ist er viel aktiver und retweetet zwar immer noch viel, aber fast ausschließlich mit der Kommentarfunktion. Das heißt, dass er nicht einfach nur andere Beiträge teilt, sondern sie durch seinen Kommentar in einen Kontext einbettet und bewertet. Eine Auffälligkeit ist das gezielte und treffende

Nutzen von Hashtags und Personennennungen. Die Themen umfassen vor allem Politik mit Bezug auf Wahlen, aktuelle Verordnungen oder gesellschaftlich aktuelle Themen. Seit Anfang 2021 twittert der Nutzer im TWLZ und teilt in seinem Bundesland spezifische Beiträge und Beschlüsse, Erfahrungen mit einem positiven Gefühl, Empfehlungen für den Unterricht und die persönliche Weiterbildung. Seit Anfang Februar ist fast jeder Tweet thematisch mit dem TWLZ verbunden. Sogar ganze Threads formuliert der Lehrer, in denen er entweder Projekte vorstellt, die sein Kollegium nutzen kann, oder in denen er Stellung zu Statements bezieht. Ein besonderer Thread ist seine Erklärung, warum er Lehrer ist. In diesem erklärt er seine Gründe zum Quereinstieg, den Ablauf und beurteilt diese Entscheidung. Gleichzeitig stellt er sich – wie er es selbst formuliert – in dem TWLZ vor. In dem ersten Tweet des Threads gibt er an, dass ein Thread folge und thematisiert das Thema des Lehrerwerdens, was einen gekonnten Umgang mit den Möglichkeiten Twitters zeigt. In diesem Thread ist außerdem auffällig, dass er bereits die Abkürzungen und Formulierungen aus dem Schulalltag nutzt. Gleichzeitig sind die Inhalte sehr persönlich formuliert, auch die Antworten an andere sind meistens Erfahrungen, die er weitergibt. Insgesamt ist das Verhältnis zwischen eigenen Tweets, dem Retweeten mit und ohne Kommentar sowie dem Antworten relativ ausgeglichen.

Außerdem wird ersichtlich, dass er, nachdem seine Tweets zunächst meist reaktionsfrei ausfielen, zunehmend mehr Mitwitternde reagieren und sogar ganze Gespräche zustande kommen.

(3) *Bianca Spee - @frauspee*

Das Twitterverhalten von Frau Spee ist sehr komplex und umfangreich, weswegen im Folgenden lediglich ein Überblick gegeben werden kann.

Frau Spee twittert bereits seit vielen Jahren sehr aktiv, sowohl auf Englisch als auch auf Deutsch, dabei nutzt sie passende Hashtags und Erwähnungen. Dazu zählen beispielsweise passende Ergänzungen von fach- oder bundeslandspezifischen Hashtags wie beispielsweise #relichat oder auch dem #educhat (educational chat – englischsprachiges Äquivalent zum TWLZ). Aber auch in Bezug auf andere Themen scheint sie den sicheren und konkreten Umgang mit den Vernetzungsmöglichkeiten und Vorschlagwortungen von Twitter zu beherrschen. Gleichzeitig gehört sie auch zu denjenigen Personen, die das #twitterlehrer_innenzimmer und die Bedeutung des Genderns

thematisiert haben. Dabei postet sie sowohl eigene Tweets als auch – meist kommentierte – Retweets. Insgesamt ist eine große Aktivität und Selbstverständlichkeit der Nutzungsmöglichkeiten zu beobachten. Des Weiteren ist auch eine gewisse Selbstsicherheit in thematischen Schwerpunkten wie beispielsweise Sprache und Digitalisierung ersichtlich. So gibt es teilweise ganze Threads, die das Thema der gendergerechten Sprache in der Schule und auch auf Twitter thematisieren. Außerdem stellt sie sogar Umfragen im TWLZ. Die Aktivität im TWLZ umfasst dabei einen Zeitraum von über zwei Jahren und kann durch die Regelmäßigkeit und ständige Präsenz auch als solche gewertet werden.

Auch hier sind neben professionellen Tweets, in denen sie beispielsweise ihr Kollegium siezt wie in den Umfragen, auch eine Reihe von persönlichen Erfahrungen oder teilweise lustigen Geschichten aus dem Schulalltag zu finden.

(4) *Großmutter Weide* – @Frau_Weide

Frau_Weide twittet regelmäßig, teilt Beiträge fast ausschließlich mit eigenem Kommentar und setzt gezielte Erwähnungen wie auch Hashtags ein. Thematisch ist auf diesem Profil eine klare Linie zu mehr Vielfalt in der Gesellschaft und vor allem auch in der Schule ersichtlich. Für dieses Ziel wird beispielsweise anhand der Fixierung eines Tweets auf ihrem Profil deutlich, dass sie das Hashtag #teachout etablieren will. Dazu werden regelmäßig Beiträge geteilt, kommentiert und mit passenden Hashtags und Smileys versehen. Die Intention, mehr Vielfalt im Klassenraum durch die Reichweite auf Twitter zu erreichen, wirkt wie eine Berufung, da sie regelmäßig und erklärend tätig ist. Außerdem gibt es ebenfalls Beiträge, die eher persönliche berufliche Erfahrungen mit ihren Schüler:innen thematisieren. Die Lehrerin teilt sehr ähnliche Projekte und Ideen, was darauf schließen lässt, dass sie ebenfalls Teil bestimmter Ideen ist. Hashtags, die sie häufig verwendet, sind meistens sehr präsent und gesellschaftlich aktuell wie beispielsweise #MachtSchulenUndKitasZu. Außerdem zählen dazu Hashtags, die ihr politisches, gesellschaftliches und persönliches Wertesystem abbilden wie #queer #lgbtq und wie bereits erwähnt auch #teachout. Neben den LGB-TIQ*-Themen problematisiert sie auch Entscheidungen innerhalb der Politik, dabei aber nicht nur fokussiert auf das Bildungssystem.

Auch Frau_Weide zeigt im Umgang mit den Twitterstrukturen viel Sicherheit, erstellt ebenfalls Umfragen und etabliert durch die Verknüpfung eines altbekannten Hashtags einen neuen, was zeigt, dass sie sich mit der Verschlagwortung auf Twitter auskennt.

In vielen Tweets ruft sie dazu auf, das Hashtag #teachout zu verwenden und so für mehr Vielfalt im Schulalltag zu sorgen. Mit dem Kommentar, warum #teachout wichtig sei, kommt es zur Verknüpfung mit anderen Accounts, Podcast sowie Artikeln, die zu der Thematik aufklären, was auf eine Zielstrebigkeit und Professionalität schließen lässt. Zwischendurch folgen allerdings auch persönliche LGBTIQ*-unspezifische Erfahrungen, die sie mit der Community teilt. Auch wenn sie es nicht explizit thematisiert, kommentiert Frau_Weide auch regelmäßig in englischer Sprache.

5.4.4 Interpretation: Verschlagwortung und Strukturierung

Bei der Analyse der Verschlagwortung und Strukturierung sind zunehmende Unterschiede in den einzelnen Profilen deutlich geworden. Profil 1 hat eher einen persönlichen Fokus im twittern, was sich dadurch zeigt, dass sie Erfahrungen zwar weitergibt, aber lieber mit Einzelpersonen in Kontakt steht und sich austauscht. Das wird durch die hohe Zahl an Erwähnungen und Kommentaren ihrerseits deutlich. Die anderen drei Profile agieren deutlich offener und nehmen Stellung zu aktuellen und auch öffentlichen Themen. Was das Selbstverständnis angeht, wird deutlich, dass Herr_Moin! noch auf der Suche nach seiner Rolle als Lehrer ist. Das zeigt sich, da er im TWLZ persönliche Erfahrungen, seine Geschichte und alles, was sein Weltbild verändert hat, teilt. Die anderen beiden Profile haben einen deutlichen thematischen Fokus. Diese Perspektive wäre bei Herr[n]_Moin! wahrscheinlich der Quereinstieg in den Lehrerberuf, allerdings wirkt es durch seine Tweets noch so, als wenn er selbst diese Eigenschaft oder auch Schublade für sich noch nicht angenommen hat. Bianca Spee hingegen scheint bereits sehr sicher in dem, was sie wie twittert und weiß auch, wie ihre Zielgruppe ist, was durch Fragen ans TWLZ deutlich wird, bei denen Sie teilweise „Hast du/Haben Sie ...?“ als Frage formuliert, was bereits eine Distanz und Professionalität ausstrahlt. In ihrer gezielten Wahl von Schlagworten, Erwähnungen und gesetzten Verlinkungen von Beiträgen thematisiert sie gesellschaftlich aktuelle Themen und verbindet beispielsweise den #relichat häufig mit Themen der Vielfalt und kämpft so gegen Homophobie, wobei sie beispielsweise das Hashtag #loveisnosin (dt.: Liebe ist keine Sünde) nutzt, um sich klar zu positionieren. Noch klarer, aber dafür nicht ganz so professionell, positioniert sich Frau_Weide durch ihre Ambition, #teachout zu

etablieren. Sie nutzt das TWLZ, um auf Twitter innerhalb der festgefahrenen Strukturen selbst etwas zu ändern, indem sie neue Hashtags etabliert und diese fast professionell und sehr kontinuierlich weiterverfolgt sowie teilt.

Bis auf das erste Profil ist bei allen anderen Profilen eine sehr bewusste und professionelle Strukturierung der Tweets, der Hashtags sowie der Erwähnungen deutlich geworden. Außerdem ist in jedem Profil eine Vermischung zwischen unterhaltsamen Erfahrungsschilderungen und professionellen beziehungsweise beruflich relevanten Themen deutlich geworden. Die gestellten Fragen waren allerdings an den Beispielfprofilen eher persönlicher, verbindender Art.

Aus den weiteren Analysen ist deutlich geworden, dass viele Fragen hinsichtlich der Unterrichtssituationen, des Umgangs mit neuer Technik, mit Schüler:innen in Konfliktsituationen oder einfach nur Lebensfragen gestellt worden sind. Auch ist aus den ethnografischen Beobachtungen hervorgegangen, dass es Lehrkräfte gibt, die selten oder gar nicht selbst twittern, sondern manchmal einfach nur kommentieren. Aus der anfänglich erschlossenen Tabelle (siehe Anhang 2.2) ist hervorgegangen, dass die Intentionen sehr unterschiedlich sind: Einige versuchen, ihr Kollegium zu ermuntern oder aufzurufen. Andere hingegen kritisieren nur die äußeren Umstände des Bildungssystems. Wieder andere bekunden Neugier und Interesse, allerdings sind das Aspekte, die im folgenden Analysepunkt noch einmal hervorgehoben werden.

Was ergänzend zur Hashtagnutzung noch erwähnenswert ist, ist die Etablierung des Hashtags #twitterlehrerzimmer: Zu Beginn der Datensatzerhebung 2019 haben viele Nutzende ihren Tweet immer mit #twitterlehrerzimmer versehen. Dies diente der Etablierung beziehungsweise der Verbreitung dieses Schlagwortes. Zumal meist das ganze TWLZ angesprochen worden ist: „Liebes #twitterlehrerzimmer“ oder „Hey #twitterlehrerzimmer“. Im Verlauf der Datenerhebung ist einerseits das Hashtag, wie sonst auch üblich, ans Ende der Tweets gerutscht. Andererseits kam es mit der Zeit dann zu einer Etablierung des Kürzels #twlz, wobei anzumerken ist, dass zunächst immer beide Hashtags genutzt worden sind.

5.4.5 Analyse: Zugehörigkeit und Gemeinschaftlichkeit

Bei diesem Analyseaspekt geht es um die Zugehörigkeit in der TWLZ-Gemeinschaft, um die Regeln, die Reaktionen, die Retweets und Antworten innerhalb des gemeinschaftlichen Miteinanders. In diesem Kontext werden die Strukturmerkmale des Regelwerks, unter dem das TWLZ funktioniert und läuft, sowie des bestehenden Gratifikationssystems, also positive Reaktionen, aus denen Aktivitäten hervorgehen, untersucht. Ebenfalls spielt die Partizipationsstruktur eine Rolle.

Da es dabei nicht unbedingt um einzelne Personen oder Profile, sondern das Miteinander geht, werden die Profilbeschreibungen zwar vorgenommen, der Fokus liegt aber nachfolgend auf speziellen Strukturen, die dem TWLZ zugrunde liegen und somit die Gemeinschaft stärken und zusammenhalten. Ergänzend wird ein algorithmisches Profil beziehungsweise eine Funktion als fünfter Punkt hinzugezogen und analysiert, die als besonderes Anreizsystem des TWLZs einzuordnen ist.

(1) *FrauBpunkt - @Lebenslehrerin*

FrauBpunkt twittert mit ihrer eigenen Community. Sie teilt Erfahrungen aus ihrem eigenen Leben, aber bekommt dafür wenig Reaktionen. Sie ist im TWLZ selbst nur einige Male aufgetreten, ohne große Resonanz. Generell spielt sich der Radius ihrer Reaktionen auf Tweets im Bereich von 0–5 Personen. Ihr bekanntester Tweet – ebenfalls eine Antwort auf einen anderen Tweet – umfasst über 200 Likes, allerdings unabhängig von dem Lehrersein. Obwohl FrauBpunkt so wenig direkte Reaktionen bekommt, twittert sie weiter und erzählt von ihrem Leben, ihrer Arbeit und ihrem Alltag als Praktikantin, Frau und Studentin. Sie tritt dennoch mit anderen in Kontakt, indem sie selbst auf andere reagiert und diese wiederum antworten. Als Studentin beziehungsweise als Lehrkraft in Ausbildung pendelt sie zwischen unterschiedlichen Schwerpunkten hin und her: Einerseits ist sie eine Lehrkraft in dem Moment, in dem sie an der Schule unterrichtet. Andererseits ist sie ebenfalls noch in der Lehre, und identifiziert sich als Studentin. Die Frage der Zugehörigkeit ist in diesem Profil eine Frage des Momentes, weshalb sie zunächst auch Teil des TWLZs wird und dann, im Verlauf des Studentendaseins, ihre Zugehörigkeit wandelt.

(2) *Herr_Moin! - @Herr_Moin*

Das sich verändernde Twitterverhalten, nicht nur aufgrund der Praktiken, sondern auch der Inhalte, ist durch die Veränderung der Zugehörigkeit zu vernehmen. Als

Quereinsteiger hat Herr_Moin! im ersten Moment zwar durch seinen vorherigen Beruf im Marketing-Bereich Übungen im Umgang mit Twitterpraktiken, andererseits aber eine neue Gemeinschaft, in der er sich erst zurechtfinden muss. Durch die steigende Aktivität im TWLZ steigen auch die Reaktionen auf seine Tweets, was durch die Beobachtungen der letzten sechs Wochen deutlich geworden ist. Gleichzeitig lässt sich feststellen, dass Herr_Moin! seinen Twitterplatz im TWLZ gefunden hat, was die extrem hohe Rate an Tweets in den letzten Wochen im Vergleich zu den vorherigen zehn Jahren deutlich macht. Auch die Themenvielfalt, die er anspricht, sowie sein Vorstellungsthread lassen auf eine Identifikation mit dem TWLZ schließen. Das wird ebenfalls die Erwähnung des Hashtags #twlz in seiner Profilbeschreibung bestätigt.

(3) *Bianca Spee - @frauspee*

Bianca Spee ist in den Beispielen ein Urgestein des TWLZs. Sie twittert seit mehreren Jahren über das #twlz und das Hashtag #educhat. Sie fühlt sich im Bildungs- und Erziehungsbereich wohl, was ebenfalls die authentische Darstellung durch die Homepage, ihr Profilbild und die Nutzung ihres wirklichen Namens zeigen. All das sind Anzeichen dafür, dass sie sich dem TWLZ zugehörig fühlt, obwohl sie andererseits so professionell und zunächst vom eigentlichen Lehrerberuf distanziert zu sein scheint. In ihrer Regelmäßigkeit, der Professionalität, der Community-Umfragen und der Kontinuität ist sie eines der Räder, die das TWLZ am Laufen halten, es mit Leben und Inhalt füllen. Sie hat im Verhältnis sehr viele Reaktionen, da ihr ebenfalls viele Leute privat folgen. Auch wenn sie für diese Reaktionen wahrscheinlich gar nicht das Hashtag des TWLZs bräuchte, nutzt sie diesen ständig weiter, um den bestehenden Raum zu unterstützen. Bianca Spee nimmt dadurch eine ganz besondere Rolle in dem TWLZ ein, indem sie ständig präsent ist. Ebenfalls ist sie in Gesprächen zu bestehenden Strukturen dabei, wie beispielsweise der Abkürzung SuS zu S* oder auch der Einführung des Twitterlehrer_innenzimmers. Diese Aktionen tragen aktiv an der Gestaltung der Strukturen des TWLZs bei. Ebenfalls die Beiträge, die sie kommentiert und teilt, nehmen Einfluss auf aktuelle politische Diskurse.

(4) *Großmutter Weide - @Frau_Weide*

Die Reaktionen auf die Tweets von Frau_Weide sind sehr unterschiedlich. Einerseits gibt es in Bezug auf ihren gepinnten Tweet fast 300 Reaktionen in Bezug auf Likes und Retweets, andererseits haben viele ihrer Tweets und Retweets weniger als zehn Reaktionen. Das Ziel ihres Profils ist es, laut zu werden. Also nicht nur kommentarlos

zu (re-)tweeten oder einen Like zu vergeben, sondern aktiv zu retweeten, mit einem Statement, einem Gedanken und auch an anderen Beiträgen aktiv teilzunehmen. Sie versucht dabei, das Hashtag #teachout zu etablieren und gesellschaftlich mehr Vielfalt zu erreichen. Diese Form der Partizipation passiert aus einer sehr persönlichen Motivation heraus, wie durch ihr Profil und einzelne Posts deutlich wird. Frau_Weide ist ein Beispiel dafür, wie mehrere Selbstverständnisse innerhalb einer Lehrkraft aufeinandertreffen: Wahrscheinlich wäre die Reichweite viel größer und die Reaktionen wesentlich umfangreicher, wenn sie lediglich im außerschulischen Bereich in Bezug auf Vielfalt twittern würde oder sich komplett auf die feministische Ebene begeben würde. Allerdings scheint das nicht das Ziel ihres Twitterprofils zu sein: Es geht ihr vielmehr darum, dass sie als Lehrkraft die Aufgabe hat, ihre persönlichen Erfahrungen in die Schule zu tragen, ihre Ideen zur Gleichstellung und ihren Wunsch nach mehr Vielfalt großzumachen. Deshalb nutzt sie ganz bewusst das #twlz und die Verknüpfung von LGBTIQ* und Schule als Neuetablierung des #teachout. Auf diesem Weg nimmt sie die wenigen Reaktionen hin und setzt auf Regelmäßigkeit und Stabilität.

(5) *TWLZ_Papagei von @DerGestiefeltenKater427*

Da der TWLZ_Papagei noch keine Erwähnung gefunden hat, soll dieser im Folgenden kurz vorgestellt werden. Der TWLZ_Papagei ist ein Bot⁴⁷, der jeden Tweet, der mit einem der spezifischen TWLZ-Hashtags⁴⁸ verlinkt ist, automatisch retweetet. Auf seinem Profil ist ein kleiner mechanisch aussehender Papagei sowie der Programmiercode als Titelbild zu sehen. Durch die Profilbeschreibung wird ersichtlich, dass es sich um einen Algorithmus handelt, wobei als Erfinder beziehungsweise Kontakt DerGestiefelteKater427 angegeben ist. Den Bot gibt es seit Sommer 2019, er folgt niemandem, aber es folgen ihm knapp 4.000 Personen. Bei dem angehefteten Tweet handelt es sich um einen FAQ-Tweet, also um häufig gestellte Frage hinsichtlich der Funktionsweise des Bots. Wenn es um Regeln und Reaktionen geht, spielt der TWLZ_Papagei eine entscheidende Rolle. Jeder Mensch, der über das Hashtag twittert, wird durch das

47 Wie bereits erwähnt, muss bei Twitter gekennzeichnet werden, um welche Art von Profil es sich handelt. Die Anmerkung „Bot“ in der Bio kann als Kurzform für Roboter erklärt werden und meint einen programmierten Algorithmus, der automatisierte Prozesse vollzieht.

48 #twitterlehrerzimmer, #twlz, #twitterlz

Retweeten direkt willkommen heißen und in die Community aufgenommen. Außerdem ist jede Person, die dem TWLZ_Papagei[en] folgt, bestens informiert, da (fast)⁴⁹ alle Tweets mit jeweils einem der Hashtags „nachgeplappert“ werden.

5.4.6 Interpretation: Zugehörigkeit und Gemeinschaftlichkeit

Bei den vier vorgestellten Profilen wird ersichtlich, dass eine maximale Reaktion beziehungsweise eine Quantität an Reaktionen nicht so viel wert ist, wie die Qualität der Antworten oder lediglich das Aussprechen von Erfahrungen für sich selbst. Wenngleich bei FrauBpunkt ein sehr intimer Austausch innerhalb ihrer über Twitter bekannten Personen stattfindet und eine zeitweilige Distanzierung zum TWLZ ihrerseits feststellbar ist, ist bei Herr[n]_Moin! eine zunehmende Identifikation und ein Gefühl der Zugehörigkeit in Bezug auf seine Twitteraktivitäten ersichtlich. Diese Zugehörigkeit zeigt sich nicht zuletzt durch die Benennung des Kürzels #twlz in seiner Bio. Bianca Spee ist sich ihrer Rolle durchaus bewusst und versucht aktiv, strukturelle Veränderungen vorzunehmen und herbeizuführen. Bianca Spee twittert des Austauschraums wegen und weniger wegen der Reaktionen, die sie aufgrund ihrer Reichweite nicht zwangsläufig benötigen würde. Frau_Weide zeigt ebenfalls starke Partizipationswünsche: Durch das ständige Wiederholen der immer gleichen Schlagworte versucht sie, diese zu etablieren und andere Lehrkräfte für ihr „Vorhaben“ zu gewinnen. Diese Art der Wiederholung zeigt ebenfalls, dass sie vertraut mit dem Medium und der Schnelllebigkeit der Microbloggingplattform ist. Sie selbst vollzieht dabei eine starke Zugehörigkeit zu dem TWLZ, was allerdings auch bei den Profilen zwei und drei erkennbar wird. Ersichtlich wird dies einerseits anhand des Twitternutzungsverhaltens in Bezug auf die Veränderung der Frequenz und Aktivität von Herr[n]_Moin! und andererseits durch die Kontinuität von Frau Spee.

Der TWLZ_Papagei hingegen stellt eine Art Belohnungssystem für Aktivitäten im TWLZ dar. Auch wenn es nur ein Algorithmus ist, der Beiträge teilt, hat die oder der Nutzende eine direkte Reaktion, was wie eine Art Aufnahme im Kreis der twitternden Lehrkräfte wirkt und auch das Twittern an sich belohnt.

⁴⁹ Der Zusatz „fast“ weist an dieser Stelle auf mögliche Fehlerhaftigkeit hin, da manchmal einige Tweets verschluckt werden, was aus ethnografischer Beobachtung sowie der FAQ-Liste ersichtlich geworden ist.

Abschließend ist auch hier zu erwähnen, dass sowohl eine Zugehörigkeit zum Lehrberuf nachzuweisen ist, was sich einerseits durch die Namensgebung aller Profile nachweisen lässt und andererseits auch durch die sprachlichen Formulierungen wie beispielsweise die Verwendung und Erwähnungen von Abkürzungen wie SuS oder KuK oder LuL. Diese besonderen Strukturen rahmen das TWLZ als Gemeinschaft und zeigen das Gefühl der Zugehörigkeit zu dieser.

5.5 Zusammenfassung der Untersuchung

Nachdem vorweg der empirische Zugang sowie die Datenauswertung im Modus der GT vorbereitend auf die Profilauswahl dargelegt worden ist, sind vier Profile betrachtet worden. Dabei lag der Fokus auf strukturellen Merkmalen, Inhalten sowie Praktiken, die im TWLZ als Lehrkraft ersichtlich geworden sind. Die Analyse dieser sozialen Praktiken auf Twitter haben bereits einen ersten Einblick in die verschiedenen Profile geliefert. Insgesamt ist festzuhalten, dass sich die Nutzungsweise teilweise zwar sehr unterscheidet, bestimmte Veränderungen und Praktiken aber in allen Profilen ersichtlich geworden sind. Dazu zählen unter anderem das Ausprobieren und Nutzen unterschiedlicher Möglichkeiten auf Twitter, die Verwendung von Verlinkungen und Bildern, die Analogie in der Namensgebung, genauso wie die unterschiedlichen Herangehensweisen zwischen „beruflichem“ und „persönlich-privatem“ Austausch. Zudem ist in einigen Profilen eine Professionalisierung⁵⁰ in Form von Verknappungsmechanismen der Tweets und der Nutzung vieler Tools auf Twitter zu erkennen.

6 Ergebnisdiskussion: Lehrkräfte in der digitalen Welt

Nachdem im vorherigen Abschnitt das TWLZ untersucht und die Samples hinsichtlich der drei Analysekategorien betrachtet worden sind, werden an dieser Stelle die Ergebnisse zusammengefasst und diskutiert. Die Formulierung der Selbstverständnisse mit Bezug auf die vorherige Untersuchung stellt zunächst das Ergebnis der Untersuchung dar. Aufbauend auf den Selbstverständnissen werden die zuvor dargelegten

⁵⁰ Professionalisierung ist in diesem Kontext nicht mit dem Begriff der Profession zu verwechseln, die sich auf das berufliche Verständnis bezieht.

Theorien hinsichtlich des Spannungsfelds von Lehrkräften in der digitalen Welt diskutiert. Diese anfänglichen Überlegungen zur *klassischen Lehrkraft* und *der sich wandelnden Gesellschaft* werden anschließend miteinander verknüpft, indem das Berufsbild der Lehrkräfte in der digitalen Welt im Vergleich zu den aktuellen digitalen Strukturen und dem klassischen Berufsbild im Hinblick auf twitternde Lehrkräfte diskutiert wird.

6.1 *Formulierung der Selbstverständnisse*

Bei der Formulierung von Selbstverständnissen ist vorweg zu sagen, dass es schwierig ist, ein Selbstverständnis als ein alleiniges Verständnis zu formulieren und dieses wertfrei, objektiv mit einem einzelnen Begriff zu definieren. Die rekonstruierten Selbstverständnisse basieren auf einer inhaltlichen und formalen Auswertung der medialen Artikulationen und Inszenierungen der Lehrkräfte auf Twitter. Bei der Rekonstruktion von Selbstverständnissen anderer Menschen habe ich mich basierend auf der GT zu einer Statementbildung von Selbstverständnissen entschlossen, die sich an meiner vorherigen Theorie anschließend diskutieren lassen. Das heißt, es sind keine Rollenbilder entwickelt worden, sondern Statement-Lehrkräfte, die das Selbstverständnis transferieren. Die Statements habe ich wegen der Analysen formuliert und aus diesen wiederum Adjektive gefiltert, welche die Lehrkräfte beschreiben. Die formulierten Selbstverständnisse sind Kategorisierungen dieser bestimmten Typen, die aufgrund einzelner Krisenmomente, der Art des Umgangs mit diesen, Ergebnisse der Inhalts- beziehungsweise Strukturanalyse oder der Selbstdarstellung formuliert worden sind. Festzuhalten ist, dass nicht nur ein Selbstverständnis pro twitternde Lehrkraft zutrifft und dass die Selbstverständnisse weitreichender sind als lediglich auf die vier Profile bezogen. Daraus ergibt sich eine Gegenüberstellung von sich ergänzenden und teilweise auch konträren Selbstverständnissen, die folgend definiert und erläutert werden:

(1) *Die lehrende Lehrkraft und die lernende Lehrkraft:*

Die L-Alliterationen sind häufig gefallen und so auch die Begriffe von lernen und lehren, die auf den ersten Blick zwar gegensätzlich wirken, im weiteren Betrachten allerdings nur in Kombination zu verstehen sind. Aus den Statements: „Ich lerne immer noch“ und „ich lehre auch das Leben“ lassen sich diese beiden Selbstverständnisse

ableiten. Den lernenden Lehrkräften ist bewusst, dass sie sich permanent weiterentwickeln müssen und in ihrem Beruf das lebenslange Lernen großgeschrieben wird. Die lehrenden Lehrkräfte sind sich hingegen bewusst, dass das Lehren und Lernen über die Schulhalte hinaus passiert und Werte wie Weisheiten zentral für das Berufsbild sind. Die Analogie zu Yoda oder Großmutter Weide als betreuende Ansprechpartner:innen oder auch als eine Art Mentor:in ist nur ein möglicher Zugang. Zu dieser Kategorie gehören alle vorgestellten Profile.

(2) Die erfragende Lehrkraft und die erfahrende Lehrkraft

Sich zu reflektieren ist wichtig und im pädagogischen Handeln unabdingbar. Das Lehrer:innenzimmer ist der Raum, in dem Lehrkräfte sich gegenseitig austauschen können und auch einmal im übertragenden Sinn die Schüler:innen sein können. Dazu zählen neben Fragen im Unterricht vor allem auch solche, die das berufliche Miteinander, die Umsetzung von Beschlüssen oder bildungspolitische Themen allgemein betreffen. Häufig gestellte Fragen sind unter anderem, wer Erfahrungen im Umgang mit einem Schulwechsel hat, wie in gewissen Situationen mit den Schüler:innen und Eltern oder auch Vorgesetzten umgegangen wird. Vielen Tweets geht auch eine Erfahrung vorweg, die mit der Frage „Ist das bei euch auch so?“ beendet wird. Diejenigen, die auf solche Fragen reagieren und ihre Erlebnisse in schwierigen Situationen schildern und für andere aufbereiten, verstehen sich selbst als erfahren. In diesem Moment des Austauschs vollziehen sich die Selbstverständnisse der nachfragenden und erfragenden Lehrkräfte und derjenigen, die darauf gewissenhaft reagieren und ihre Erfahrungen teilen.

(3) Die berufende Lehrkraft und die Sonnen-Lehrkraft

Diese beiden Berufsverständnisse haben gemein, dass sie die Berufswahl als durchgehend positiv darstellen, gerne Lehrer:innen sind und ihre Selbsterfüllung in dem Umgang mit den Schüler:innen finden. In ihrer Rolle im TWLZ wirken sie stimmungserhellend und wenden sich von den Schattenseiten des Lehrberufs ab. „Deswegen bin ich Lehrer:in geworden.“ ist nur Statement, welches von Herr[n]_Moin! als berufende Lehrkraft formuliert wird. Die Sonnen-Lehrkräfte twittern viel über ihre eigenen positiven Erfahrungen und zeigen die schönen Momente im persönlichen Umgang mit den Schüler:innen, „einfach um sie zu teilen“.

(4) Die Twitter-Lehrkraft und die Lehrkraft-Lehrkraft

Um den Twiterrraum des TWLZs und die Community zu stärken, twittert die Twitter-Lehrkraft regelmäßig Fragen und versucht, das TWLZ zu etablieren. Mit Fragen wie „Hey #twitterlehrerzimmer, warum seid ihr hier?“ und der konkreten Verknüpfung von Hashtags sehen sich diejenigen selbst als Akteure an, die den Raum etablieren, Impulse geben, um Austausch und Partizipation zu erreichen. Dazu gehört ebenfalls Frau Spee, die über einen langen Zeitraum regelmäßig (nach)fragt, Hashtags miteinander verknüpft und Vorschläge für neue macht, um möglichst viele Kolleg:innen dazu zu bewegen, teilzunehmen. Auch Frau Weide setzt Impulse, um den Raum anhand ihrer Etablierung des #teachout weiter zu formen. In Zusammenhang damit ist die „Ich bin Lehrer:in“-Lehrkraft zu erwähnen. Dazu zählen diejenigen, die sich klar als Lehrkräfte outen, sei es durch ihre Tweets, ihre Namen oder die Bios. Durch dieses Zugeständnis wird eine Identifikation mit dem Lehrkraftberuf vorgenommen, was die Voraussetzung für das TWLZ und die Bereitschaft der Partizipation bildet. Außerdem lässt sich der TWLZ_Papagei und der damit verbundene Account @DerGestiefelteKater427 ebenfalls unter diesem Selbstverständnis verbuchen.

(5) Die Schatten-Lehrkraft und die leidende Lehrkraft

Egal, ob negative Erfahrungen mit Eltern, dem Kollegium, den Schülerinnen und Schülern oder der Regierung – die Schattenlehrkraft versteht sich selbst als missverstanden und ungerecht behandelt. Es werden die Schattenseiten des Lehrberufs geteilt. Die leidende Lehrkraft ist noch etwas extremer und teilt meist mit sehr böser Kritik Inhalte hinsichtlich der beruflichen Rahmenbedingungen des Lehrer:innen-Alltags. Das heißt, die leidende Lehrkraft leidet wegen des Lehrerseins an sich. Dieses Selbstverständnis ist im aktuellen Geschehen hinsichtlich des Homeschoolings und der bestehenden Maßnahmen noch einmal extremer geworden, da durch die Onlinelehre beziehungsweise den Distanzunterricht die Schulen in besonderer Weise betroffen sind. Von Nichtlehrkräften wird im TWLZ kritisiert, dass die Lehrkräfte aktuell die „stärksten Sozialschmarotzer“ seien, da sie ihrem Beruf nicht mehr nachkämen, die Schüler:innen alleine ließen und gleichzeitig noch volles Gehalt bekämen. Die leidende Lehrkraft kritisiert aber vor allem, dass einerseits solche Behauptungen getroffen werden und andererseits die Regierungen auf politischer Ebene keine planbaren, sicheren Konzepte für Distanzlehre vorlegt, die mit den Möglichkeiten der realistischen Umsetzung

einhergehen. Unter diesen Rahmenbedingungen und den fehlenden Handlungsmöglichkeiten für Lehrkräfte aufgrund der bildungspolitischen Bedingungen leidet dieses Selbstverständnis am meisten.

(6) *Die quere⁵¹ Lehrkraft und die neue Lehrkraft*

Die quere Lehrkraft ist im aktuellen Geschehen vielleicht etwas missverständlich, soll aber grundlegend die Quereinsteiger:innen im Beruf kennzeichnen. Dabei gibt es entweder die, die sich als solche in der Bio selbst benennen oder vorherige Berufe kennzeichnen, oder diejenigen, durch deren Tweetinhalte deutlich wird, dass sie als Quereinsteiger:in im Beruf gelandet sind. Der Quereinstieg bedeutet, neue Erfahrungen zu sammeln, bereits einen anderen Beruf erlernt zu haben und somit in einer anderen Lebensphase, mit einer anderen Ausbildung den Weg in die Schule gefunden zu haben. Dem entgegen steht die neue Lehrkraft, die ebenfalls frisch aus dem Studium erste Erfahrungen in der Schule sammelt, bestimmte Strukturen erst kennenlernt und sich selbst erst als Lehrkraft definieren muss. Auch wenn die Schnittmenge an Erfahrungen und Eindrücken eine ähnliche ist, sind die Bereiche durch vorherige Erfahrungen unterschiedlich.

(7) *Die queere Lehrkraft und die aufklärerische Lehrkraft*

Vielfalt spielt sowohl in der Schule als auch im TWLZ eine zentrale Rolle und das bilden ebenfalls die Selbstverständnisse der queeren oder auch der aufklärerischen Lehrkräfte ab. Unter der queeren Lehrkraft verstehen sich die Personen, die im TWLZ deutlich machen, dass sie für mehr sexuelle und geschlechtliche Vielfalt eintreten und Teil der LGBTIQ*-Community sind. Diese Teilnahme unterscheidet sich zwischen stillen und lauten Lehrkräften: Die stillen sind diejenigen, die durch Regenbogen-Emojis, Liken und Retweeten ihre Zugehörigkeit oder auch einfach Offenheit kommunizieren. Dabei bleibt es auf stiller bildlicher Ebene zu verstehen. Dann gibt es die lauten Queeren, die durch die Tweets selbst den Raum bestimmen, Inhalte selbst gestalten, teilen und somit partizipieren. Zu dem letzteren Verständnis zählt Frau_Weide, die durch das #teachout aktiv versucht, für mehr Austausch zu queeren Themen innerhalb der Lehrkräfte zu sorgen. Die aufklärenden Lehrkräfte sind etwas allgemeiner gefasst und thematisieren ebenfalls mehr Vielfalt, auch zu Themen der Migration, Ungleichheit

51 Das Adjektiv „quer“ ist abgeleitet von dem Begriff der Quereinsteiger und nicht von den aktuellen politischen Bewegungen der Querdenker bezüglich der Corona-Politik des Bundes.

oder des Klimawandels. Dieses „Aufklären“ vollzieht sich durch das Teilen von themenbezogenen Projekten, Erfahrungen im Umgang mit rassistischen, menschenfeindlichen, diskriminierenden Verhalten oder grundlegenden Tipps, um für klimarelevante Themen zu sensibilisieren und diese im Unterricht zu vermitteln. Da die Themenfelder inhaltlich sehr groß sind, werden sie unter dem Begriff der Aufklärung zusammengefasst. Auffällig war allerdings, dass in diesem Bereich viel mit Erwähnungen und Verlinkungen von Projekten und Beiträgen gearbeitet wird.

(8) Die Zukunfts-Lehrkraft und die „digitale“ Lehrkraft

Mit Wandel und Veränderung geht es auch bei diesen Selbstverständnissen um eine Sensibilisierung und Veränderungsdynamik innerhalb des klassischen Unterrichtsverständnisses. Die Zukunftslehrkraft teilt Projekte und Inhalte, Werte und Ideen hinsichtlich neuer Methoden der zeitgemäßen Unterrichtsgestaltung. Das muss nicht nur digitale Inhalte, sondern grundlegend auch Werte und Haltungen in Bezug auf Geschlechterrollen, die durch veraltete Arbeitsmaterialien suggeriert werden, bedeuten. Bei der „digitalen“ Lehrkraft geht es um Statements wie: „Ich mach's digital“, oder das Teilen und Aufbereiten von Best-Practice-Beispielen oder auch faszinierenden Phänomenen. Außerdem werden Erlebnisse aus Weiterbildungen reflektiert und weitertragend getwittert. Die Intentionen sind dabei unterschiedlich: Einige wollen durch spannende Themen Interesse wecken, einige nur sensibilisieren und durch eigene Erfahrungen dem Kollegium die Angst vor der Technik nehmen. Spannend ist, dass es dabei weniger Vergangenheits-Lehrkräfte oder analoge Lehrkräfte als Selbstverständnis gibt, was allerdings auch an dem Medium von Twitter liegen kann, da bereits hier eine gewisse Offenheit und Bereitschaft gegenüber digitalen Strukturen vollzogen wird.

(9) Die Fachlehrkraft und die Bundes-Lehrkraft

Diese beiden Selbstverständnisse werden gegenübergestellt, weil sie mit der Verschlagwortung innerhalb des TWLZs eigene zusätzliche Räumen schaffen. Durch Hashtags wie #relichat oder die Verknüpfung der Unterrichtsfächer werden genauso wie mit der Verschlagwortung der Bundesland-Kürzel in Kombination mit „edu“ (kurz für education) Themen und ortsspezifische Fragen konkret gestellt und können daraufhin gezielt diskutiert und geklärt werden. Gerade in Bezug auf bildungspolitische Themen spielt das Bundesland eine zentrale Rolle – Beschlüsse und Vorgaben sind unterschiedlich und können somit anders problematisiert werden. Dabei werden auch

oft Kultusministerien in Tweets erwähnt und somit direkt angesprochen. Im Selbstverständnis ist außerdem aufgefallen, dass sowohl Fach- als auch Bundeslehrkräfte oft Emojis nutzen, um ihre Fächer oder Bundesländer darzustellen. Eigentlich wäre zu vermuten, dass es ebenfalls die Schulformlehrkraft als ergänzendes Selbstverständnis zu diesen beiden geben könnte, da die Schulformen in den Selbstcharakterisierung und Tweets teilweise Erwähnung finden. Allerdings schaffen die Schulformen an sich weniger Raum zum Austausch als das gemeinschaftliche Lehrberufsgefühl.

(10) Die private versus die berufliche Lehrkraft

Auch wenn diese Selbstverständnisse sehr allgemein formuliert klingen, ist das der erste und auch letzte Eindruck, der am häufigsten als Muster im vergleichenden Analysieren Thema geworden ist. Das „Versus“ innerhalb der beiden Adjektive symbolisiert den Entweder-oder-Gedanken, der beim Twittern im TWLZ vollzogen wird: Es gibt die Tweets, die persönliche Empfindungen thematisieren und diejenigen, die vielmehr berufliche Themen formulieren. Manchmal auch in Kombination, allerdings ist es auffällig, dass fast jedes analysierte Profil zwischen beruflichen und privaten Twitterthemen ersichtlich wechselt. Neben persönlichen Erfahrungen und Erlebnissen, die im TWLZ geteilt werden, sind teilweise fast „professionell“ wirkende Tweets vertreten und das von denselben Personen. Die Unterschiede gestalten sich durch Formulierungen und Verknüpfungen. Während persönlich-private Lehrkräfte meist ohne großartige Erwähnungen oder zusätzliche Schlagworte auskommen und dafür eher Emojis in Bezug auf Emotionen nutzen oder GIFs, lustige oder selbstgemalte Bilder, twittern Lehrkräfte im beruflichen Kontext mit Verlinkungen von Projekten, Materialien oder nutzen Erwähnungen und eher symbolische „Arbeits“-Emojis. An dieser Stelle wird auch noch einmal die Namenssymbolik deutlich, die sich teilweise aus den heteronormativen Herr-/Frau-Betitelungen des (beruflichen) Sitzens und individuellen, kreativen Namensgebungen zusammensetzt. Dieses Selbstverständnis lässt sich bei allen aufgezeigten Profilen erkennen und zeigt auf, dass es nicht nur ein bestehendes, unveränderliches Selbstverständnis der Lehrkräfte auf Twitter gibt.

(11) Die Corona-Lehrkraft

Abschließend ist noch einmal die Corona-Lehrkraft zu erwähnen. Bereits in der Analyse ist deutlich geworden, dass die Personen sich teilweise selbst als „lüftend“ charakterisieren, was ebenfalls eine Verbindung und Identifikation mit der aktuellen Si-

tuation schafft. Die Corona-Lehrkräfte stehen dazu, offen für Neues zu sein, sich anzupassen und zu verändern. Außerdem zeigen sie diese Zugehörigkeit, indem sie selbst so schreiben und thematisieren, dass sie die Maßnahmen, mögen sie gleichzeitig noch so scharf kritisiert werden, umsetzen, um für die Schüler:innen einen sicheren Raum zu schaffen.

6.2 Zusammenfassung der Selbstverständnisse

All diese Selbstverständnisse stehen nicht losgelöst in einem Raum. Es sind Überbegriffe, die zeigen, wie Lehrkräfte im TWLZ sich selbst sehen, sich verstehen, austauschen und handeln. Es geht darum, einerseits zwar eine gewisse Assoziation auszulösen, andererseits aber keine normativen Vorurteile und Wertungen vorzunehmen. Es geht darum, respektvoll und anerkennend mit Krisenmomenten der Lehrer:innenbildung und des Lehrer:innenseins umzugehen und das Spannungsverhältnis zum „traditionellen Lehrerbild“ aufzuarbeiten. Festzuhalten ist, dass keine:r der twitternden Lehrkräfte im TWLZ mit der zuvor definierten *traditionellen* Lehrer:innenberufsbild beschrieben werden konnte. Außerdem wird deutlich, dass die Selbstverständnisse dynamisch sind, was grundlegend erst einmal nicht dem Gedanken der Lehrer:innenbildung im klassischen Sinn widerspricht und an der Corona-Lehrkraft deutlich wird.

Natürlich muss festgehalten werden, dass keine umfassende Diskursanalyse stattgefunden hat und auch keine quantitative Zuordnung einzelner Personengruppen, sondern aufgrund von ethnografischen Beobachtungen und GT basierten Datenverarbeitungen Erkenntnisse gewonnen worden sind. Wie bereits hergeleitet, ist in allem, was wir sagen beziehungsweise artikulieren, ein Stück von uns selbst und unserem Weltbild enthalten, deswegen ist auch abschließend noch einmal festzuhalten, dass auch meine Perspektive als Forschende einen Einfluss hat.

Es bleibt anzumerken, dass es ebenfalls viele andere Eigenschaften gibt, die beobachtet werden könnten, dazu zählen die humorvollen, die ironischen, die kreativen oder kritischen Lehrkräfte. Die Selbstverständnisse sind sehr individuell und es ist schwierig, Individuen auf ein Statement oder eine Eigenschaft zu reduzieren, weshalb glossarartig beschrieben worden ist, wie das jeweilige Verständnis zu verstehen ist und welche sozialen Praktiken damit einhergehen. Zusammenfassend festzuhalten

ist, dass es nicht *ein* Selbstverständnis gibt und dass, auch wenn es unterschiedliche Räume innerhalb des TWLZs gibt, weniger über Unterschiede, als über Gemeinsamkeiten gesprochen wird. So spielen teilweise die Fächer eine zentralere Rolle als die Schulform, auch wenn letztere natürlich thematisiert wird, wie am Beispiel von Herr[n]_Moin! (Gymnasiallehrer) und Frau_Weide (Grundschullehrerin der Regenbogenklasse) festgemacht werden kann. Es gibt außerdem nicht ein Selbstverständnis einer twitternden Lehrkraft, wie beispielsweise durch die Mehrfachnennung der einzelnen Profile hervorgehoben wird. Eine grundlegende These ist, dass das TWLZ mit den jeweiligen Personen, Aktionen und Typen ein Abbild des analogen Lehrerzimmers ist, welches durch die Medialität von Twitter geprägt wird. Die Medialität spielt insofern eine Rolle, als dass sie grundlegend das Format und den Raum formt und somit auch die Art und Weise wie wir etwas wahrnehmen. In Twitter kommunizieren wir über Reaktionen, begrenzte Zeichen und ein selbst gestaltetes Profil. Im Vergleich zum realexistierenden Zimmer fehlt der Austausch in Form von Körperlichkeit, Mimik und Gestik sowie die realexistierenden zwischenmenschlichen Beziehungen, die durch die Anonymität wegfallen. Das kann sowohl Vorteile haben, wenn es um den Austausch und die Probleme innerhalb des Kollegiums geht, aber auch Nachteile, da die Nähe fehlt. Mimik und Gestik ebenso wie die Begrenzung der Zeichen können durch die Praktiken wie Emoji-Nutzung oder Threadformulierungen zwar umgangen werden, aber dennoch das Face-to-Face-Gespräch nicht ablösen. Genau das ist auch der Bereich, in dem die zuvor dargelegten Überlegungen hinsichtlich der Mediatisierung Anschluss finden. Mediatisierung bedeutet in diesem Zusammenhang nicht nur eine Veränderung der Kommunikationsmedien, sondern eine Änderung der medialen Artikulationsmöglichkeiten und somit auch der Sprache. Symbolik spielt eine neue Rolle, da sie innerhalb der Kommunikation versucht, Mimik und Gestik zu ersetzen beziehungsweise zu übertragen. Da das aber nicht eins zu eins funktioniert und wir nicht immer weinen, wenn wir einen weinenden Smiley schicken, oder ein Regenbogen nicht das Naturphänomen, sondern vielmehr eine weltoffene Haltung gegenüber Vielfalt symbolisiert, dann sind genau das die Strukturen, die betrachtet werden müssen. Daran schließt sich die Rolle der Lehrkräfte innerhalb unserer Gesellschaft, junge Heranwachsende auf die Partizipation vorzubereiten, an. Mit dem Beispiel der Alphabetisierung ist deutlich geworden, was Sprache und die Fähigkeit sich zu artikulieren für eine Bedeutung haben können. Aufgrund dieser Wandlungsprozesse von Sprache ist es wichtig, dass auch die neuen Kommunikationsmedien von Lehrkräften genutzt und verstanden werden, um die Alltagswelt der Heranwachsenden sowohl zu verstehen als

auch unterstützend zu ergänzen. Das heißt, dass es für die Aufgabe der Lehrkraft durchaus eine Rolle spielt, wenn ein Schüler, eine Schülerin oder eine Schüler*in immer Regenbogen malt und man das Bewusstsein und die Sensibilität erlangt, dass das vielleicht mehr ist als nur ein bunter Bogen.

Um diesen Transfer und somit das zuvor theoretisierte Spannungsverhältnis zwischen traditionellem Beruf und aktuellem Selbstverständnis zu diskutieren, kommt es folgend zur Theoriebildung im Modus der GT, das heißt, die vorher dargelegten Theorien werden unter Bezugnahme der neuen Erkenntnisse aus der Analyse des TWLZ diskutiert.

6.3 *Berufs- versus Selbstverständnisse von twitternden Lehrkräften*

Die leitende Frage, die es in der Diskussion zu beantworten gilt, ist, ob ein Spannungsverhältnis zwischen dem traditionellen Berufsbild, dem beschriebenen Gesellschaftswandel sowie dem Selbstverständnis der TWLZ-Lehrkräfte besteht.

Das Spannungsverhältnis zwischen dem traditionellen Berufsbild und dem Gesellschaftswandel, welches durch den *Digital Education Action Plan* wie auch der KMK-Strategie *Bildung in der digitalen Welt* (2016) als Lösung hergeleitet worden ist, stellt gleichzeitig das Grundproblem für die Spannung zwischen traditionellem Berufsbild und den aktuell geforderten Lehrertätigkeiten dar. Um einen Vergleich zum klassischen Berufsverständnis ziehen zu können, wird an dieser Stelle noch einmal auf die von der KMK (2000) formulierten Aufgaben der Lehrerinnen und Lehrer Bezug genommen. Die Aufgabenbereiche formen ein Berufsverständnis bei dem sich Lehrkräfte als (1) Fachleute für Lehre und Lernen, als (2) Erziehende, als (3) Beurteilende und Beratende sowie (4) sich ständig weiterbildende (auch im außerschulischen Bereich) und (5) als Mitwirkende am lernförderlichen und motivierenden Schulklima erweisen. Im Folgenden wird diskutiert, ob diese Aufgaben im Selbstverständnis auftauchen.

Die erste Aufgabe beziehungsweise Kompetenz ist unter Bezugnahme eines kürzlich formulierten Tweets spannend zu betrachten. In dem Tweet ist die Frage gestellt worden, wer die dritte Phase der Lehrer:innenbildung kennen würde, was das sei und wie das in dem jeweiligen Bundesland umgesetzt werde. Zur Erinnerung: Die klassische Lehrer:innenausbildung setzt sich aus drei Phasen zusammen: Dem Grundstudium (1. Staatsexamen oder Master), der Referendariatszeit (2. Staatsexamen) sowie aus

der dritten Phase des Berufseinstiegs und dem damit einhergehenden ständigen Weiterlernen. Auch wenn es explizit formuliert wird, sind sich nicht nur die lernenden und erfragenden Lehrkräfte, die sich als Selbstverständnis herauskristallisiert haben, dieser dritten Phase bewusst, sondern alle Lehrkräfte, die von sich aus den Raum suchen, sich auszutauschen und sich somit weiterzubilden. Alle Lehrkräfte des TWLZs bilden sich allein durch ihre Teilnahme im TWLZ weiter und das sogar länderübergreifend und in Bezug auf den außerschulischen Bereich. Damit wird an dieser Stelle nicht von einer offiziellen Weiterbildung gesprochen, sondern vielmehr von einer individuellen, persönlichen (Medien)Bildung, wie sie bei Kerres (2018) angesprochen wird. Durch das eigene Erfahren werden die Strukturen der Digitalität begriffen, es wird der Umgang mit sozialen Praktiken von Twitter erlernt und somit ein Bewusstsein für Medialität und Digitalität erschaffen. Die Tatsache, dass sich die Twitternden teilweise selbst als Lernende und auch Lehrende kennzeichnen, zeigt die Analyse des TWLZs. Dass sie sich allerdings als Fachleute in diesem Bereich verstehen, ist an dieser Stelle kontrovers zu betrachten: Einerseits müssen sich auch Fachpersonen weiterbilden und nachfragen, andererseits sind die Selbstverständnisse, die auf Nachfragen, Problemen und Herausforderungen beruhen, durch die persönliche Reflexion hervorgetreten und dabei so zentral im TWLZ, dass es zu der These kommt, dass die twitternden Lehrkräfte sich selbst zwar als Lernende und Lehrende verstehen, aber nicht per se als Expert:innen für Lehren und Lernen. Hieraus ist das TWLZ geboren. So ist festzuhalten, dass es von einer gewissen Expertise zeugt, dass die Lehrkräfte sich einen digitalen Raum schaffen, um sich durch das selbstständige Agieren und Erfahren in diesem Raum selbst digital weiterzuentwickeln und gleichzeitig im Austausch miteinander auch fachliche Fragen zu beantworten. Diese Differenz zwischen beruflichen Fragen und persönlichem Agieren ist sowohl im klassischen Berufsbild als auch anhand der Praktiken auf Twitter erkennbar.

Es ist ein zunehmend „professionellerer“ Umgang innerhalb des TWLZs ersichtlich: Die Verschlagwortung ist beispielsweise verkürzt worden, was einerseits durch die Etablierung des #twitterlehrerzimmers zu dem kürzeren Hashtag #twitterlz und später #twlz geworden ist. Auch das Einbringen des TWLZs_Papageis sammelt quasi alle Fragen, Antworten, Weiterempfehlungen und Aktionen des TWLZs, sodass sie gebündelt und optimal verteilt werden. Durch dieses Anpassen der Praktiken verändern sich die Strukturen, und der Austauschraum schafft neue Möglichkeiten. An dieser Stelle tritt wieder der Gedanke der Medialität in den Vordergrund, da deutlich wird, dass sich die Artikulationen spezifisch durch die Medialität, also das strukturelle Regelwerk des

Medium Twitters formt. Dies ist einerseits durch die Verknappungsmechanismen der Hashtags, andererseits durch die Nutzung von Abkürzungen, anderen Hashtags oder auch Emojis in der Profilbeschreibung erkennbar.

Die Herausbildung von Fachlehrkräften und denjenigen, die sich als Fachpersonen in bestimmten Belangen verstehen, wie beispielsweise die „digitalen“ Lehrkräfte, die Tools, Projekte und Möglichkeiten auf einer niedrigschwelligen Basis transportieren und vermitteln, zeigt sich ebenfalls. Diese Tatsache ist wiederum ein Abbild der immer komplexer werdenden Welt: Es gibt nicht mehr nur die Lehre und das Lernen, Lernen wird zu Bildung und die Lehre wird digital und das auf mehreren Ebenen. Einerseits sprechen wir davon, digitale Strukturen und neue Medien im Unterricht zu integrieren und andererseits davon, über das Digitale zu lehren. Selbst wenn sich viele Lehrkräfte nicht explizit als *Fachleute* für Lernen und Lehre sehen beziehungsweise bezeichnen, gibt es Selbstverständnisse, die sich durchaus als Fachleute für Erfahrungen, in Bezug auf den Quereinstieg oder in Bezug auf bildungspolitische Fragen, im Hinblick auf Bundeslandsfragen oder der LGBTIQ*-Bewegung oder auch einfach für Twitter sehen. Gleichzeitig wird in den Selbstverständnissen aber deutlich, dass bei allen Twitternden eine gewisse Offenheit und Flexibilität besteht, um neue Strukturen der Lehre und des Lernens zu erfahren. Jedes formulierte Selbstverständnis zielt auf Schwerpunkte und somit auch Bereiche ab, mit denen sich die Lehrkräfte identifizieren und auch, wenn sie sich vielleicht nicht als Fachleute sehen, so zeigen sie die Bereitschaft und das Interesse, sich mit solchen Themen auseinanderzusetzen. Daraus ergeben sich zwei Überlegungen: Erstens in Bezug auf die Frage des Vertrauens und des Expertenwissens innerhalb der Gemeinschaft und Gesellschaft und zweitens bezüglich des Ausdrucks und der partizipativen Perspektive, und der Frage wie Themen dargestellt und verhandelt werden.

In Bezug auf die Vertrauensfrage kann in Anlehnung an sowohl Giddens (1996) als auch Schmidt (2018) davon gesprochen werden, dass Vertrauen immer ein gewisses Risiko birgt. Was bei Schmidt in Bezug auf die Identität und Authentizität innerhalb der privaten Öffentlichkeit der Follower thematisiert worden ist, wird von Giddens in Bezug auf Expertensysteme innerhalb der Gesellschaft bezogen. Dabei ist anzumerken, dass Schmidts Überlegungen Anklang finden, indem Parallelen hinsichtlich der Selbstdarstellung gerade in Bezug auf den Lehrberuf gefunden worden sind. Dazu zählt unter anderem die binäre, heteronormative Namensgebung, was im Kontext des

TWLZs automatisch etwas Berufliches vermittelt. Je nach den Inhalten, die geteilt werden, wird davon ausgegangen (gerade bei Twitter, da die Identitätserkennung eine große Rolle spielt), dass von realweltlichen Erfahrungen getwittert wird, was im Endeffekt allerdings jeder selbst zu beurteilen hat. In Bezug auf die Rolle von Expert:innen innerhalb der Gesellschaft und Vertrauen wie es mit Giddens (1996) hergeleitet worden ist, ist anzumerken, dass sich die komplexer werdenden Strukturen nicht darin ablösen, dass mehr Expert:innen existieren. Vielmehr werden sich immer mehr Informationen angeeignet und somit kann auch immer mehr kritisch hinterfragt und betrachtet werden. Dazu zählen unter anderem die Bundeslehrkräfte, die durch die Erwähnungen viele bildungspolitische Äußerungen in Frage stellen. Generell ist die Ausbildung des TWLZs ein Beweis dafür, dass Fachleute und Expertensysteme immer mehr in Frage gestellt werden. Das beweist alleine die Tatsache, dass sich Lehrkräfte selbst als Expert:innen im Lehrberuf in der aktuellen Gesellschaft in Frage stellen.

Eine weitere definierte Aufgabe ist die Mitgestaltung des Schulklimas sowie die Schaffung eines lernfreundlichen Raums. Da sind wir auch schon an dem Punkt der Mitgestaltung und -wirkung angelangt: Am Beispiel der queeren und aufklärenden Lehrkräfte wird deutlich, dass es um aktive Partizipation des Schulgeschehens geht. Wie bei dem Profil von Frau_Weide und Frau Spee deutlich geworden ist, geht es darum, für Themen der Ungleichheit in Bezug auf Gender, Migration oder auch sozialer Herkunft zu sensibilisieren oder auch geopolitische Themen wie Klimawandel zu verhandeln. Indem sich die Lehrkräfte bewusstseinschaffend Verhalten, werden neue Räume geöffnet, die den Kindern und Jugendlichen in der Schule ein Umfeld schaffen sollen, in dem sie sich wohl und akzeptiert fühlen und ermutigt werden, Themen, die sie bewegen, anzusprechen. Ein Beispiel dafür ist das Hashtag #teachout, bei dem es darum geht, dass Lehrkräfte offen über ihre Sexualität und auch ihre Genderidentifikation sprechen. Im Twiterrraum zeigt sich dieser Impuls für mehr Vielfalt in der Verwendung der Regenbogenflagge in der Bio. Es wird ein Abbild der aktuellen Gesellschaft erzeugt und das auf den Spuren der Digitalität. Dieses wirkt sich auch auf die Beratungs- und Beurteilungsfunktion aus, da Lehrkräfte auch außerhalb ihrer Schule die strukturellen Veränderungen aufnehmen und dadurch den Lebens- und Alltagsraum der Schülerinnen und Schüler ganz anders greifen und somit auch besser verstehen können.

Die klassische Erziehungsaufgabe wird dadurch aus einem anderen Blickwinkel betrachtet: Wie durch den Bildungsbegriff hergeleitet, geht es nicht klassischerweise

darum, Kinder und Jugendliche in die „richtige Form“ zu bringen, sondern vielmehr darum, ein Bewusstsein und eine Mündigkeit zu schaffen, dass sich junge Menschen zu partizipierenden Mitgliedern ausbilden. Auch hier spielt die Digitalität eine große Rolle: Sowohl das Einbringen neuer Medien, beziehungsweise das Bewusstsein zu schaffen, hilft der Auseinandersetzung aller Beteiligten. Das wird vor allem durch die „digitalen“ Lehrkräfte deutlich.

Ergänzend zu diesen Aufgaben, spielt die Persönlichkeit und Wertevermittlung gerade im klassischen Lehrberuf der Schule eine zentrale Rolle. Deswegen ist die festgestellte Differenz von beruflicher und persönlicher Ebene der twitternden Lehrkräfte repräsentativ und auch die Reflexion des Unterrichts beziehungsweise von Alltagserfahrungen, die geteilt werden, stehen symbolisch für die berufliche und persönliche Weiterbildung.

Es wird also deutlich, dass sich zwar die Themenbereiche und beruflichen Kompetenzen thematisch und strukturell ebenfalls im TWLZ und im Selbstverständnis der Lehrkräfte wiederfinden, allerdings nicht in dem Sinne, dass Berufsbild und Selbstbild sich aufeinander abbilden lassen. Vielmehr ist deutlich geworden, dass die Lehrkräfte im TWLZ in einem Schnittfeld aus strukturellen Möglichkeiten auf Twitter und den erforderten Kompetenzen und Aufgaben des klassischen Lehrberufs versuchen, Orientierungsrahmen zu schaffen, indem sie sich reflektieren und mit anderen in Austausch treten. Das Berufsbild, was sich durch die Ausbildung sowie die gesellschaftliche Vorstellung rahmt, ist bereits flexibel und reflexiv ausgelegt. Wenngleich sich die Werte und Bedingungen des Menschseins in der Gesellschaft ändern, sind in dem Berufsbild die Werkzeuge gegeben, sich selbst als Lehrkraft weiterzubilden. Das durchaus heterogene Selbstverständnis der twitternden Lehrkräfte ist dadurch gekennzeichnet, dass man reflexiv handelt und erkennt, dass man sich in bestimmten Bereichen auskennt und in anderen vielleicht weniger, weshalb der Austausch notwendig ist. Für eine bildungstheoretische Betrachtung ist dieser Aspekt besonders relevant.

6.4 Twitternde Lehrkräfte in der digitalen Welt

Nachdem die twitternden Lehrkräfte vorgestellt und diskutiert worden sind, soll an dieser Stelle noch einmal die Bedeutung der Lehrkräfte in der digitalen Welt diskutiert werden. Dazu zählt in erster Linie das bestehende Spannungsfeld. Vorweg hergeleitet

wurde, dass zwischen dem klassischen Beruf inklusive der Aufgaben- und Kompetenzbereiche und dem eigentlichen Menschen als ausgebildete Lehrkraft weniger Spannung besteht, als zunächst vermutet. Auffällig ist, dass das Spannungsverhältnis auf übergeordneter Ebene stattfindet und die Lehrkräfte lediglich diejenigen Personen sind, die neben den Schüler:innen direkt davon betroffen sind. Aus diesem Grund ist die Betrachtung der Selbstverständnisse durchaus spannend, da sich die Lehrkräfte in ihrer „Betroffenheit“ einen Raum schaffen, indem sie sich gegenseitig unterstützen und orientieren.

Die Ausbildung dieses Raums ist in Bezug auf die von Stalder definierten Merkmale der Kultur der Digitalität unglaublich spannend: Mit Hinblick auf die These, dass wir ohne Algorithmizität blind wären, lässt sich äquivalent zu der Hashtag-Kommunikation herleiten, dass durch das Hashtag des TWLZs ein Schlagwort geschaffen wurde, das die Interessen der Lehrkräfte filtert und dies inzwischen sogar twitterübergreifend. Fachs- oder ortsspezifische Schwerpunkte werden zusätzlich durch weitere Hashtags ergänzt, wodurch Praktiken geschaffen werden, sich selbst in diesem komplexen Raum bewegen zu können. Die Referentialität, die von Stalder angesprochen wird, lässt sich durch die Inhalte der Tweets festlegen: Die Lehrkräfte nutzen die ihnen zur Verfügung stehenden Erfahrungen und Alltagssituationen, um sich zu artikulieren, ihr Profil zu gestalten und sich somit gegenseitig weiterzubilden. Auch die strukturellen Möglichkeiten, die einerseits das Digitale und andererseits das Twitterformat kennzeichnen, bilden die Nutzungsrahmen. Daran anschließend lässt sich in Bezug auf Medialität und Medialisierung feststellen, dass die Kommunikation grundlegend von den vorliegenden Strukturen geprägt wird. „Warum ich Lehrer bin, ein Thread“ thematisiert und formt die Art der Artikulation, wie Jörissen und Marotzki (2009) es voraussagen: Medialität ist von Artikulation nicht mehr zu trennen. Gleichzeitig bedingt sich dadurch die Gemeinschaftlichkeit als letztes Merkmal Stalders: Neben den strukturellen Möglichkeiten des Reagierens in Form von Likes und Retweets bildet sich durch das Miteinander ebenfalls ein Austausch und ein Gefühl der Gemeinschaftlichkeit. Auch die Programmierung des TWLZs_Papageis nimmt neue twitterende Lehrkräfte direkt in den Kreis des TWLZs auf. Spannend wäre an dieser Stelle die Frage, wer wem auf Twitter folgt und wie die private Kommunikation zwischen den Akteuren abläuft. Stalders Thesen hinsichtlich des Umgangs in der bereits bestehenden digitalen Welt sind an dieser Stelle nochmals kritisch zu hinterfragen. Grundlegend ist die Welt noch nicht abschließend digital und die Strukturen müssen einerseits erst geschaffen werden, andererseits müssen Maßnahmen aufgezeigt werden, diese digitalen

Strukturen zu nutzen. Dies zeigt sich unter anderem in den Strategien und Maßnahmen auf bildungspolitischer Ebene, die die Digitalisierung und Medienbildung im schulischen Bereich fordern. Mit der aktuellen Pandemie ist schlagartig deutlich geworden, wie viele strukturelle Probleme es innerhalb des Bildungsbereichs gibt, die zunächst die Basis für die fehlende „Medialität“, also dem digitalen Regelwerk der Schulen bildet. Abzuwarten sind die Aktionen und Änderungen, die sich durch die Förderung des *Digital Pakt Schule* sowie des *Digital Education Action Plan* vollziehen. Die Strategie der Lehrkräfte auf Twitter, sich selbst Orientierung im digitalen Raum zu schaffen, ist dabei zwar ein sehr individuelles, aber grundlegend erstmal ein Handeln.

7 Reflexion der Untersuchung

Bevor ein abschließendes Fazit der Arbeit gezogen wird, soll in diesem Abschnitt noch einmal die Untersuchung des TWLZs sowohl hinsichtlich der methodischen Herausforderungen als auch der theoretischen Überlegungen reflektiert werden. Da bereits die Herausforderungen der Triangulation problematisiert worden sind, ist an dieser Stelle noch einmal zu erwähnen, dass lediglich ein Einblick in das empirische Arbeiten gegeben worden ist. Dabei ist die größte Herausforderung, der Transferprozess von der Vielfalt an Strukturmerkmalen und Daten in der Erhebung zu einem Format zur qualitativen Auswertung. Das Vorgehen vollzieht sich durch mehrere, kleine Schritte des Vergleichens der Daten, was es erschwert, die Darstellung der einzelnen Prozesse abzubilden. Durch den ethnografischen Zugang und das Beobachten des Gegenstandsbereichs über einen langen Zeitraum ist es zu einem Grundverständnis für die twitternden Lehrkräfte gekommen, für die Sprache und die Strukturen, die ohne das vorherige Beobachten und ein reines GT basiertes Vorgehen fehlen würden. Gleichzeitig hat sich durch den ethnografischen Zugang ebenfalls in Hinblick auf die Online-Ethnografie eine Strukturierung des Vorgehens im Umgang mit den großen Datenmengen herauskristallisiert, ohne dessen Bezugnahme die Datenauswertung und -darstellung deutlich unübersichtlicher ausgefallen wäre. Es zeigt sich also als Herausforderung, beide methodischen Vorgehen klar voneinander zu trennen und auch als solche darzustellen. Auch wenn die Triangulation eine Verknüpfung von verschiedenen Methoden meint und ebenfalls gemeinsame Schnittmengen gefunden werden. Um eine solche Vermischung zu umgehen, ist einerseits ein inhaltlicher Schwerpunkt auf der Datenanalyse im Modus der GT erlangt worden und andererseits darauf aufbauend

noch einmal die ethnografische Betrachtung der Strukturmerkmale vorzunehmen. Wenngleich die Methoden der GT es ermöglichen, eine qualitative Auseinandersetzung mit quantitativen Daten zu vollbringen, wird trotzdem in dem Moment der Datenselektion immer Datenpotential reduziert. Aus diesem Grund habe ich versucht, trotz der umfangreichen Datenmenge eine möglichst maximale Kontrastierung einerseits, aber auch sich wiederholende Phänomene sowie Selbstverständnisse andererseits herauszufiltern. Das geschieht natürlich zum einen durch die qualitative Analyse der Informationen, die sich aber zum anderen durch die sich wiederholenden Merkmale beziehungsweise Praktiken vollzieht. Diese Besonderheit ist bei Twitter allein durch das Microblogging-Format gegeben. Die Selektion und Fokussierung ist deswegen auf vier Fallbeispiele gelegt worden, die aufbauend auf der Datenauswertung nach der GT ausgewählt worden sind. Die Profile haben sich durch im TWLZ-Raum wiederkehrende Besonderheiten wie beispielsweise der Follower, Quantität und Inhalte der Tweets, Konsistenz oder Namen ausgezeichnet. Durch dieses Vorgehen wird einerseits eine Reduktion der Daten und andererseits eine qualitative, transparente Interpretation gegeben, die exemplarisch auf die Lehrkräfte des TWLZs bezogen werden kann. Dies vollzieht sich einzig durch die Triangulation.

Eine weitere Grenze des Twiterrums ergibt sich dadurch, dass lediglich die öffentliche Kommunikation betrachtet wird. Im Verborgenen bleiben private Kommunikationen, ebenso gegenseitiges Folgen und die Fokussierung auf einzelne Personen, die auch in Bezug auf Retweets und Antworten unbeachtet bleiben. Im Rahmen dieser Auswertung ist es allerdings zu weit gegriffen und würde gerade in Bezug auf die soziokulturelle Struktur eher mit einer machtorientierten Diskursanalyse untersucht werden. Auch wenn die dargelegte Analyse der Profile einen Einblick in das Selbstverständnis vermittelt, fehlen neben den Einblicken in die einzelnen (privaten und öffentlichen) Gespräche auch die Beziehungen sowohl im Online- als auch Offline-Bereich. Das zeigt sich auch daran, dass die Analysekategorien nur in Anlehnung an die onlineethnografischen Strukturmerkmale nach Marotzki (2017) formuliert worden sind. Trotzdem bietet Twitter als Plattform viele qualitative und auch quantitative Zugänge. In dem Moment der Komplexität der digitalen Infrastruktur von Twitter, mit den vielen möglichen Betrachtungen von Praktiken, liegt einerseits sehr viel Potential und andererseits stellt die digitale Infrastruktur ebenfalls eine generelle Herausforderung bei der methodischen Annäherung dar. Hoffmeister et al. (2018) haben vorweg bereits Erwähnung gefunden und sollen auch an dieser Stelle noch einmal hervorgehoben werden, da die Autor:innen unter anderem über die Verfälschung des

Feldes⁵² schreiben. Dabei werden zwei wichtige Grenzmomente der Forschung benannt, wozu einerseits der „Mangel an fachspezifischen Werkzeugen“ zählt und andererseits der „Mangel an Selbstreflexion über eine computergestützte ethnografische Beobachtungspraxis“ (Hoffmeister et al. 2018). In dem ersten erwähnten Mangel geht es um die Feldnotizen zur Aufarbeitung von digitalen Daten, da viele Daten auch analog dokumentiert werden. Mit Hilfe des Miro-Boards (siehe Anhang 2.1) können beispielsweise digitale Mindmaps erstellt werden. In diesem Vorgehen ist ebenfalls das Format der Tabelle (siehe Anhang 2.2) genutzt worden. Festzuhalten bleibt als Herausforderung die Hypermedialität, da es teilweise nicht nur eine mediale Verknüpfung gibt, sondern Medien, die wiederum Bilder, Grafiken, GIFs, Videos oder selbstgemalte Bilder sein können. Auch das Einbinden von Links unterschiedlicher Art wie Materialien, Beschlüssen, Songs, Videos oder vielem mehr bietet zahlreiche Betrachtungsmöglichkeiten. All diese Faktoren sind einbezogen und im Modus der GT kodiert worden, allerdings ist das Vorgehen sehr komplex. Um den Analyse- und Forschungsprozess transparenter zu machen, sind exemplarische Profile ausgewählt worden, die beispielhaft für das analytische Vorgehen stehen. Die Anonymisierung steht in diesem Moment nicht nur für Daten- und Personenschutz, sondern gleichzeitig auch dafür, dass es gezielte Beispiele sind, die im übertragenden Sinne für mehrere TWLZ-Lehrkräfte stehen, weshalb eine Anonymisierung auch im Hinblick der Fragestellung sinnvoll ist (vgl. Heise/Schmidt 2014, S. 526).

Zusammenfassend bleibt also in Bezug auf den Mangel an Werkzeugen ebenfalls festzuhalten, dass es der medialen Komplexität zu verschulden ist, die gleichzeitig aber auch in ihren digitalen Strukturen das Potential und die Chance der digitalen Ethnografie darstellt (wie es im Abschnitt zur Form und Struktur der Medien hergeleitet worden ist).

In Bezug auf den zweiten angesprochenen Mangel der Selbstreflexion sehen Hoffmeister et al. (2018) eine besondere Schwierigkeit darin, die Distanz beizubehalten und keine Selbstpositionierung zu vollziehen. Dabei wird die fehlende Distanz ironischerweise durch die bestehende Distanz des Internets beziehungsweise des Endgerätes erzeugt. Bei Twitter gibt es keine unbewusste Selektion durch Algorithmen, allerdings ist auch meine Datenerhebung maschinengeneriert und somit zuverlässig in Kombination mit der ethnografischen Betrachtung. Auch die Selektion vollzog sich wie

52 Hoffmeister et al. (2018) bietet einen Überblick über die zentralen Herausforderungen der Feldnotizen im Kontext des Internets.

beschrieben auf der GT und nicht auf persönlichen Favorisierungen. Durch die Schnelllebigkeit des Internets sind die dargestellten Profile nur Momentaufnahmen und bilden keinen vollständigen Überblick über alle möglichen Selbstverständnisse der Lehrkräfte ab. Dazu zählen ebenfalls die subjektive Betrachtung und Interpretation der vorliegenden Daten. Das Nähe-Distanz-Problem ist dabei ein generelles, welches nicht nur in der digitalen Ethnografie eine Rolle spielt. In Bezug auf die Distanz ist anzumerken, dass ich zwar aus dem bildungstheoretischen Kontext komme und auch unterrichte, mich allerdings nicht als Lehrkraft in diesem Sinne identifiziere. Das bedeutet, dass ich durchaus nachvollziehen kann – auch auf Basis der eigenen persönlichen Schullaufbahn, die durch die Schulpflicht in Deutschland jeder Mensch durchlebt hat – was bestimmte Strukturen, Regelungen und Alltagssituationen angeht. Trotzdem ist hervorzuheben, dass Lehrer:innen eine eigene Sprache haben, eigene Alltagsbezüge, die nur untereinander mit gleichen (ähnliche Erfahrungshorizonte) Voraussetzungen verstanden werden können.

In Ergänzung daran bleibt festzuhalten, dass ein Vorteil an der Masse der Daten ist, dass der forschende Mensch quasi gezwungen ist, eine offene Betrachtung des Feldes vorzunehmen, da er gezwungen wird, mehrschrittig an die Analyse heranzugehen.

Des Weiteren formen alle genannten Herausforderungen mein spezifisches Forschungskonzept, was sich grundlegend auf einer Triangulation aus inhalts- und strukturspezifischen Merkmalen zusammensetzt.

Eine wesentliche Herausforderung im Forschungsfeld zu Lehrkräften ist die Komplexität des Themas sowie die Interdisziplinarität. Bereits im Abschnitt der Lehrkräfte sind die Aufgaben und Themenfelder sowohl der Ausbildung als auch des beruflichen Alltags aufgeführt worden und daran anknüpfend kann festgehalten werden, dass es mindestens genauso viele unterschiedliche Forschungsschwerpunkte gibt. Eine Fokussierung innerhalb der Lehrkräfte vorzunehmen, ist daher sehr schwierig. Ergänzend dazu ist ebenfalls der Bereich der qualitativen Forschung vergleichsweise gering, was hinsichtlich der eigentlichen Aufgabenbereiche von Lehrkräften durchaus paradox erscheint, da die eigentliche Person einen ausschlaggebenden Faktor in der Umsetzung des Berufes vollzieht. Dies zeigt sich auch an den Selbstverständnissen im TWLZ, die sich grundlegend in einem Schnittfeld zwischen persönlich-privaten und professionellen Angelegenheiten befinden. Umso spannender und vielversprechender sind Methoden und Zugänge zu qualitativen Forschungsfragen hinsichtlich der Lehrer:innenbildung beziehungsweise des Lehrberufs.

8 Fazit und Ausblick

Zu Beginn dieser Arbeit ist die Frage gestellt worden, wie Lehrkräfte im Twitterlehrer:innenzimmer sich selbst beruflich verstehen. Um diese Frage zu beantworten, ist zunächst betrachtet worden, warum das berufliche von dem eigentlichen Selbstverständnis der Lehrkräfte abweichen könnte oder – wie es postuliert worden ist – in einem Spannungsverhältnis steht. Daran schloss sich die Frage an, wie genau Aussagen über das Selbstverständnis eines Menschen empirisch untersucht werden können. Der Verlauf der Arbeit wird an dieser Stelle abschließend zusammengefasst, reflektiert und mit einem Ausblick abgeschlossen.

Im ersten Abschnitt der Arbeit ist die Relevanz und Bedeutung von Digitalität einerseits und den strukturellen Veränderungen in der Gesellschaft andererseits hergeleitet worden. Dabei ist mit Stalder und Giddens exemplarisch aufgezeigt worden, wie sich die Strukturen gewandelt haben und wie die Gesellschaft neue Orientierungsrahmen und Strategien schaffen muss, um sich zurechtzufinden. Mit Hinblick auf die sich ändernden Kommunikationskanäle und –möglichkeiten ist der Begriff der Mediatisierung und der der Medialität aufgezeigt worden. Wie schaffen es die Menschen der Gesellschaft miteinander zu kommunizieren und im Wandel der Gesellschaft partizipieren zu können? In diesem Spannungsfeld der sich ändernden Gesellschaft und den bestehenden Strukturen sind der Beruf und das Berufsbild der Lehrkraft in Schule vorgestellt worden. Dabei ist bereits mit der Herleitung des klassischen Berufsbilds aus gesellschaftlicher Sicht und den sich veränderten Strukturen hinsichtlich des Bildungssystems gezeigt worden, dass sich die Aufgaben und Kompetenzen der Lehrkräfte an Schulen im Wandel befinden. Als Maßnahmen des Bildungssystem, um die Digitalisierung an Schulen voranzutreiben, sind die Strategie *Bildung in der digitalen Welt* auf Bundes- und *der Digital Education Action Plan* auf EU-Ebene sowie die Förderung des *Digital Pakt Schule* vorgestellt worden. Diese Maßnahmen und Strategien basieren auf dem Ziel, die digitalen Infrastrukturen einerseits und die inhaltlichen Themen von Digitalität andererseits in den Schulalltag zu integrieren. Basierend auf diesem Spannungsfeld ist der Begriff der Bildung in all seinen Facetten aufgegriffen und betrachtet worden, mit dem Ziel, Medienbildung als Konzept und die Bedeutung von Artikulationen als Sprache der gesellschaftlichen Partizipation vorzustellen. Anhand dieser bildungstheoretischen Facetten ist deutlich geworden, wie durch mediale

Artikulationen Rückschlüsse auf das Selbstverständnis geschlossen werden können. Dieses Selbstverständnis lässt sich durch die medialen Strukturen und die Art und Weise, wie Erfahrungen und Profile medial dargestellt werden, analysieren und interpretieren. Aufbauend auf dieser Bedeutungsherleitung und Strukturalität, ist ein strukturaler Blick auf Twitter vorgenommen worden, wobei Twitter sowohl als Kulturraum – als eine Art Community – sowie als Sozial- und Artikulationsraum gefasst werden kann. Diese theoretischen Überlegungen haben die Rahmung für das Forschungskonzept zur Betrachtung des TWLZs gelegt. Durch die Betrachtung von Twitter als Kulturraum kann ein ethnografisches Vorgehen begründet werden, wobei sich für die Betrachtung der erhobenen Daten sowie des strukturellen Aufbaus von Twitter gleichzeitig die Grounded Theory anbietet, weshalb im Forschungskonzept eine Triangulation der beiden Methodologien vorgestellt und diskutiert worden ist. Da das TWLZ als medialer Kulturraum auch in einer Form der Community wirkt, ist dabei ein besonderer Aspekt auf die digitale Ethnografie beziehungsweise die Online-Ethnografie gelegt worden. Anhand der hergeleiteten Analysekriterien sind vier Samples ausgewählt und analysiert worden, die exemplarisch für das Vorgehen und die Analyse von Twitterprofilen hinsichtlich des Selbstverständnisses stehen. Anhand dieser exemplarischen Untersuchung sind Selbstverständnisse auf der Grundlage von Statements, die aus der Analyse hervorgegangen sind, formuliert worden. Im letzten Schritt, dem der Ergebnispräsentation, sind daraufhin abschließend mit Rückbezug auf die vorweg dargelegten theoretischen Überlegungen neue Erkenntnisse über diese Theorien formuliert und diskutiert worden. Dabei ist aufgefallen, dass das zuvor theoretisierte Spannungsfeld zwischen dem traditionellen Berufsbild, der aktuellen digitalen Kultur und dem Selbstverständnis der Lehrkräfte auf Twitter nicht so sehr unter Spannung steht, wie von mir zuvor theoretisch hergeleitet. Durch die Grundlagen in der Ausbildung und den damit einhergehenden Kompetenzen schaffen sich die Lehrkräfte eigene Möglichkeiten und Wege, ihren Unterricht und Alltag zu reflektieren, sich durch das Eintauchen in die digitale Welt weiterzubilden und gegenseitig Tipps und Tricks zu teilen. Natürlich beschränkt sich diese Erkenntnis zunächst einmal auf diejenigen Lehrkräfte, die Twitter haben und nutzen, was nur einen Bruchteil der eigentlichen Lehrkräfte ausmacht. Trotzdem schafft der Raum des Internets neue Möglichkeiten der Weiterbildung, des Austauschs und der Gemeinschaftlichkeit. Vor allem die Möglichkeit, Nähe und Verständnis trotz Abstand und Distanz zu schaffen, ist zu den aktuellen Gegebenheiten unabdingbar. Was in Bezug auf die gegenwärtige Frage zu Lehrkräften und Digitalisierung bestehen bleibt, ist die Tatsache des benötigten

Wechselspiels aus technisch digitaler Ausstattung und inhaltlich personeller Weiterbildung der Beteiligten. Wie Kerres (2018) bereits festgehalten hat, reicht es nicht, analoge Bildung einfach digital abzubilden, da digitale Bildung vor allem mit dem Bewusstseins-schaffenden Orientieren in der Welt zusammenhängt. Dass das so nicht funktioniert, zeigt das durch die Pandemie bedingte Homeschooling. Auch wenn die Pandemie zur Zeit eine beispiellose Situation darstellt, befindet sich die Gesellschaft aktuell in einem Zustand, in dem natürlich von allen Menschen, aber gerade im Bildungsbereich von den Lehrkräften eine unglaubliche Flexibilität erwartet wird und in-zwischen nicht mehr insgesamt, als Ausnahmesituation gezeichnet werden kann, da die Ausnahme sich wöchentlich verändert. Trotz der aktuellen Schwierigkeit hat die Corona-Pandemie auf die Missstände in Bezug auf die digitalen Infrastrukturen der Schulen aufmerksam gemacht und es bleibt nur zu hoffen, dass das Bewusstsein für eine Balance mit dem technisch digitalen Umgang in der Schule geschaffen wird.

Mit Hinblick auf Twitter und das Twitterlehrerzimmer ist aufgezeigt worden, dass der Austauschraum und die angesprochenen Selbstverständnisse dynamisch sind, aktuelle Themen verhandeln und eine Lehrkraft nicht auf ein Selbstbild reduziert werden kann. So wie auch in der realen Schulwelt und dem traditionellen Berufsbild gibt es neben den Fächerkombinationen, den Bundesländern und generellen Charaktereigenschaften noch zusätzliche Werte und Ambitionen, die sich im Selbstverständnis der twitternden Lehrkräfte widerspiegeln. Ein Beispiel dafür ist unter anderem die Etablierung von mehr Vielfalt, was sowohl in der aktuellen Gesellschaft als auch im TWLZ wiederzufinden ist. Gleiches gilt für Themen wie die Klimakrise und Digitalisierung, was generell unter politische Themen zusammengefasst werden kann. Auffällig ist dabei, dass neben beruflichen Themen und Erfahrungen genauso persönliche Aus-handlungen stattfinden, was ebenfalls im klassischen Berufsbild der Lehrkräfte tief verankert ist. Bereits durch die Ausbildung werden sie nicht nur darauf trainiert, sich selbst zu reflektieren, sondern darüber hinaus Werte und persönliche Beurteilungen zu vermitteln. Dieses Selbstverständnis zwischen eigener Persönlichkeit und beruflichem Kontext ist neben den Inhalten vor allem auch in der Namensgebung der Lehrkräfte aufgetaucht. Neben diesen abschließenden inhaltlichen Gedanken sind ebenfalls strukturelle Aspekte des methodischen Vorgehens zu betrachten: Twitter als Forschungsraum beinhaltet viele mögliche Betrachtungsoptionen. Mit Bezug auf das Konzept der Strukturalen Medienbildung und der Frage nach Medialität und Artikulation, halten bereits die Strukturen und Gegenseiten viele Ansatzpunkte der Analyse bereit. Das größte Potential und gleichzeitig auch die stärkste Kritik/Herausforderung

der Twitterforschung im Hinblick auf die hiesige Fragestellung lässt sich folgend zusammenfassen:

„The important consideration [is] that on Twitter you're not watching the person, you're watching what they produce. It's not a social network, so there's no real social pressure inherent in having to call them a ‚find‘ or having to call them relative, because you're not dealing with them personally, you're dealing with what they've put on there“ (Sarno 2009, zit. n. Rogers 2014).

In jeder Artikulation steckt etwas von uns selbst und schafft eine Nähe, um aber das wirkliche Selbstverständnis, was sich durch die Kommunikation miteinander, gerade in einem Lehrerzimmer – egal in welchem Raum –, formt, zu hinterfragen, muss die eigentliche Person betrachtet und befragt werden. In einem anderen Forschungsformat, wie beispielsweise dem narrativen Interview, wäre somit eine Befragung von Lehrkräften des TWLZs durchaus vielversprechend. Gleiches gilt für den bestehenden Diskurs: Da lediglich einzelne Threads und Tweets der Personen analysiert worden sind, ist die öffentliche Kommunikation zwar betrachtet, aber nicht ausreichend berücksichtigt worden, um beispielsweise Aussagen bezüglich der Gemeinschaftlichkeit oder auch Community zu treffen. Auch wie sich die persönlichen Strukturen mit Fokus auf die Community durch privates Folgen und private Kommunikation formen, kann bei der hiesigen Betrachtung nicht sichtbar werden. Generell spielt ebenfalls die Frage eine Rolle, wie und ob sich aus einem Hashtag eine Community gebildet hat, die sich twitterübergreifend trifft und austauscht.

Abschließend bleibt allerdings festzuhalten, dass durch das hiesige Forschungskonzept exemplarisch gezeigt worden ist, wie Twitter als Kultur- und Artikulationsraum empirisch erschlossen werden kann und wie sich Lehrkräfte unabhängig von der bildungspolitischen Dimension gegenseitig Orientierungen geben. Letzteres zeugt gerade im Hinblick auf die jetzige Situation von noch größerer Bedeutung.

9 Verzeichnisse

9.1 Literaturverzeichnis

Abels, Heinz (2019). *Einführung in die Soziologie. Band 2: Die Individuen in ihrer Gesellschaft*. 5., grundlegend überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: Springer VS.

Baacke, Dieter (1973). *Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien*. München: Juventa.

Baecker, Dirk (2017). Wie verändert die Digitalisierung unser Denken und unseren Umgang mit der Welt? In *Handel 4.0*, Berlin, Heidelberg: Springer Gabler, S. 3–24.

Bargen, Imke von (2014). *Lehrkräfte in einer globalisierten Welt: eine länderübergreifende Studie zu ihrem beruflichen Selbstverständnis*. Wiesbaden: Springer VS.

Beer, Bettina/König, Anika (Hrsg.) (2020). *Methoden ethnologischer Feldforschung*. Berlin: Dietrich Reimer Verlag.

Bettinger, Patrick (2020). Materialität und digitale Medialität in der erziehungswissenschaftlichen Medienforschung. Ein praxeologisch–diskursanalytisch perspektivierter Vermittlungsversuch. *Zeitschrift Medienpädagogik (Jahrbuch Medienpädagogik 15)*, S. 53–77. DOI: <https://doi.org/10.21240/mpaed/jb15/2020.03.04.X>.

BERUFENET (2011). Lehrer/in an Gymnasien. Steckbrief der Bundesagentur für Arbeit. Online: <https://berufenet.arbeitsagentur.de/berufenet/bkb/59478.pdf>, zugegriffen: 27.04.2021.

Biermann, Ralf (2009a). *Der mediale Habitus von Lehramtsstudierenden. Eine quantitative Studie zum Medienhandeln angehender Lehrpersonen*. Wiesbaden: VS–Verlag.

Biermann, Ralf (2009b). Hysteresis und Habitus als Ansätze für die Alter(n)s–medienforschung. Zur Genese generationsspezifischer habitueller Muster am Beispiel der Computerspielnutzung. In Bernd Schorb/Anja Hartung/Wolfgang Reißmann (Hrsg.), *Medien und höheres Lebensalter. Theorie – Forschung – Praxis*. Wiesbaden: VS–Verlag, S. 51–59.

Biermann, Ralf (2009c). Die Bedeutung des Habitus–Konzepts für die Erforschung soziokultureller Unterschiede im Bereich der Medienpädagogik. DOI: <https://doi.org/10.21240/mpaed/17/2009.08.14.X>.

Blume, Bob (2014). DIGITAL: Warum und wie als Lehrer twittern? | Bob Blume. Online: <https://bobblume.de/2014/10/04/warum-und-wie-als-lehrer-twittern/>, zugegriffen: 14.05.2021.

- Breidenstein, Georg/Hirschauer, Stefan/Kalthoff, Herbert/Nieswand, Boris (2020). *Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung*. 3. Aufl., München: UVK Verlag.
- Breuer, Franz/Dieris, Barbara/Lettau, Antje (2010). *Reflexive Grounded Theory: Eine Einführung für die Forschungspraxis*. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag.
- Brock, Ditmar (2011). *Die klassische Moderne*. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwiss.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2020). DigitalPakt Schule – Das smarte Klassenzimmer. Online: https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/DigitalPakt_Schule.pdf, zugegriffen: 14.05.2021.
- Conze, Daniela/Drossel, Kerstin/Eickelmann, Birgit (2020). Lehrer*innenbildung in virtuellen Lernnetzwerken. In Kai Kaspar/Michael Becker-Mrotzek/Sandra Hofhues/Johannes König/Daniela Schmeinck (Hrsg.), *Bildung, Schule, Digitalisierung*. Münster, New York: Waxmann Verlag GmbH, S. 31–37.
- Döring, Nicola (1999). *Sozialpsychologie des Internet: die Bedeutung des Internet für Kommunikationsprozesse, Identitäten, soziale Beziehungen und Gruppen*. Göttingen: Hogrefe, Verl. für Psychologie.
- Ehrenspeck, Yvonne (2009). Philosophische Bildungsforschung: Bildungstheorie. In Rudolf Tippelt/Bernhard Schmidt (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 155–169.
- Eickelmann, Birgit (2020). *Lehrkräfte in der digitalisierten Welt. Orientierungsrahmen für die Lehrerbildung und Lehrerfortbildung in NRW*. Düsseldorf: Medienberatung NRW.
- Fischer, Christian/Fishman, Barry/Schoenebeck, Sarita Yardi (2019). New Contexts for Professional Learning: Analyzing High School Science Teachers' Engagement on Twitter. *AERA Open* 5.
- Firsching, Jan (2021). Twitter Statistiken 2021: Entwicklung Nutzerzahlen, Wachstum & Umsatz. Online: <https://www.futurebiz.de/artikel/twitter-statistiken-nutzerzahlen/>, zugegriffen: 14.05.2021.
- Franke, Karola/Wald, Andreas (2006). Möglichkeiten der Triangulation quantitativer und qualitativer Methoden in der Netzwerkanalyse. In Bettina Hollstein/Florian Straus (Hrsg.), *Qualitative Netzwerkanalyse. Konzepte, Methoden, Anwendungen*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 153–176.
- Gaffney, Devin/Puschmann, Cornelius (2014). Data Collection on Twitter. In Katrin Weller et al. (Hrsg.), *Twitter and society*. New York: Peter Lang, S. 55–68.
- Garncarz, Joseph (2016). *Medienwandel*. Konstanz: München: UVK Verlagsgesellschaft mbH; UVK/Lucius.

- Garz, Detlef/Blömer, Ursula (2010). Qualitative Bildungsforschung. In Rudolf Tippelt/Bernhard Schmidt (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 571–588.
- Gerick, Julia/Eickelmann, Birgit/Labusch, Amelie (2019). Schulische Prozesse als Lehr- und Lernbedingungen in den ICILS-2018-Teilnehmerländern. In Birgit Eickelmann/Wilfried Bos/Julia Gerick/Frank Goldhammer/Heike Schaumburg/Knut Schwippert/Martin Senkbeil/Jan Vahrenhold (Hrsg.), *ICILS 2018 #Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking*. Münster: Waxmann. S. 173–203.
- Giddens, Anthony (1996). *Konsequenzen der Moderne*. [Nachdr.]. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Glaser, Barney Galland/Strauss, Ansel Leonard (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New Brunswick: Aldine.
- Hauser-Schäublin, Brigitta (2020). Teilnehmende Beobachtung. In Bettina Beer/Anika König (Hrsg.), *Methoden ethnologischer Feldforschung*. Dietrich Reimer Verlag, S. 35–54.
- Heise, Nele/Schmidt, Jan-Hinrik (2014). Ethik der Online-Forschung. In Martin Welker/Monika Taddicken/Jan-Hinrik Schmidt/Nikolaus Jakob (Hrsg.), *Handbuch Online-Forschung. Sozialwissenschaftliche Datengewinnung und -auswertung in digitalen Netzen*. Köln: Halem, S. 519–539.
- Hepp, Andreas (2014). Mediatisierung/Medialisierung. Zum Begriff der Mediatisierung und zum Ansatz der Mediatisierungsforschung. In Jens Schröter/Simon Ruschmeyer/Elisabeth Walke (Hrsg.), *Handbuch Medienwissenschaft*. Stuttgart: J.B. Metzler, S. 190–196.
- Hoffmeister, Anouk/Marguin, Séverine/Schendzielorz, Cornelia (2018). Feldnotizen 2.0. Über Digitalität in der ethnografischen Beobachtungspraxis. *Zeitschrift für digitale Geisteswissenschaften*. Online: https://zfdg.de/sb003_007, zugegriffen: 26.04.2021.
- Holze, Jens (2017). *Digitales Wissen – bildungsrelevante Relationen zwischen Strukturen digitaler Medien und Konzepten von Wissen*. Magdeburg: Otto-von-Guericke-Universität (Dissertation). DOI: <http://dx.doi.org/10.25673/4666>.
- Humboldt, Wilhelm v. (1792). Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen. In Wilhelm v. Humboldt, *Werke in fünf Bänden*. B (1980). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. S. 56–233.
- Jung, Matthias (2005). „Making us explicit“: Artikulation als Organisationsprinzip von Erfahrung. In Magnus Schlette/Matthias Jung (Hrsg.), *Anthropologie der Artikulation. Begriffliche Grundlagen und transdisziplinäre Perspektiven*. Würzburg: Königshausen & Neumann, S.103–142.

- Joas, Hans/Knöbl, Wolfgang (2004). *Sozialtheorie: zwanzig einführende Vorlesungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Jörissen, Benjamin (2010). Strukturelle Ethnografie Virtueller Welten. In Petra Grell/Winfried Marotzki/Heidi Schelhowe (Hrsg.), *Neue digitale Kultur- und Bildungsräume*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 119–143.
- Jörissen, Benjamin (2011a). Medienbildung – Begriffsverständnisse und Reichweiten. *Medien-Pädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 20, S. 211–235. DOI: <https://doi.org/10.21240/mpaed/20/2011.09.20.X>.
- Jörissen, Benjamin (2011b). Transritualität im Social Web: Performative Gemeinschaften auf Twitter.com. Online: <https://de.slideshare.net/joerissen/jrissen-b-2011-transritualitt-im-social-web-performative-gemeinschaften-auf-twittercom-selbstpublikation-creative-com-monlizenz>, zugegriffen: 26.04.2021.
- Jörissen, Benjamin (2014). Digitale Medialität. In Christoph Wulf/Jörg Zirfas (Hrsg.), *Handbuch Pädagogische Anthropologie*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 503–513.
- Jörissen, Benjamin/Marotzki, Winfried (2009). *Medienbildung – Eine Einführung: Theorie – Methoden – Analysen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kahr, Christian (2020). Sounds of the Forest – interaktive Karte von Klängen aus dem Wald. *Eight Measures*. Online: <https://www.eightmeasures.com/2020/11/sounds-of-the-forest-interaktive-karte-von-klängen-aus-dem-wald/>, zugegriffen: 14.05.2021.
- Kerres, Michael (2018). Bildung in der digitalen Welt – Wir haben die Wahl. *denk-doch-mal.de, Online-Magazin für Arbeit-Bildung-Gesellschaft*, Ausgabe 02–18 (Berufliches) Lernen in digitalen Zeiten, S. 1–7, DOI: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.28438.04160>.
- Kokemohr, Rainer/Marotzki, Winfried (Hrsg.) (1989). *Biographien in komplexen Institutionen: Studentenbiographien*. Frankfurt am Main, New York: P. Lang.
- Kokemohr, Rainer/Koller, Hans-Christoph (1996). Die rhetorische Artikulation von Bildungsprozessen. In Heinz-Hermann Krüger/Winfried Marotzki (Hrsg.), *Handbuch Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Opladen: Leske + Budrich. S. 90–102.
- Koller, Guido (2018). Rezension zu: Stalder, Felix: Kultur der Digitalität. Berlin 2016. *H-Soz-Kult*, 13.09.2018, Online: <https://www.hsozkult.de/publicationreview/id/reb-27502>, zugegriffen: 14.05.2021.
- Koller, Hans-Christoph (1993). Bildung im Widerstreit: Bildungstheoretische Überlegungen im Anschluß an Lyotards Konzeption pluraler Diskurse. In Winfried Marotzki/Heinz Sünker (Hrsg.), *Kritische Erziehungswissenschaft – Moderne – Postmoderne*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 80–104.

Koller, Hans-Christoph (2012a). *Bildung anders denken: Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. Pädagogik. Stuttgart: Kohlhammer.

Koller, Hans-Christoph (2012b). Zum Verhältnis von Bildungstheorie und qualitativer Bildungsforschung. In Friedhelm Ackermann/Thomas Ley/Claudia Machold/Mark Schrödter (Hrsg.), *Qualitatives Forschen in der Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 47–62.

Kommer, Sven/Biermann, Ralf (2012). Der mediale Habitus von (angehenden) LehrerInnen. Medienbezogene Dispositionen und Medienhandeln von Lehramtsstudierenden. In Renate Schulz-Zander/Birgit Eickelmann/Petra Grell/Heinz Moser/Horst Niesyto (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik 9. Qualitätsentwicklung in der Schule und medienpädagogische Professionalisierung*. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 81–108.

Krotz, Friedrich (2001). *Die Mediatisierung des kommunikativen Handelns. Der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Krotz, Friedrich (2007). *Mediatisierung: Fallstudien zum Wandel von Kommunikation*. Wiesbaden: VS Verlag.

Krotz, Friedrich (2015). Mediatisierung. In Friedrich Krotz/Andreas Hepp/Swantje Lingenberg/Jeffrey Wimmer (Hrsg.), *Handbuch Cultural Studies und Medienanalyse*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 439–452.

Krotz, Friedrich/Hepp, Andreas (Hrsg.) (2012). *Mediatisierte Welten: Forschungsfelder und Beschreibungsansätze*. Wiesbaden: Springer VS.

Krotz, Friedrich/Hepp, Andreas/Lingenberg, Swantje/Wimmer, Jeffrey (Hrsg.) (2015). *Handbuch Cultural Studies und Medienanalyse*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Krotz, Friedrich/Despotovic, Cathrin/Kruse, Merle Marie (Hrsg.) (2017). *Mediatisierung als Metaprozess: Transformationen, Formen der Entwicklung und die Generierung von Neuem*. Wiesbaden: Springer VS.

Kultusministerkonferenz (2000). Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern heute – Fachleute für das Lernen. Online: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2000/2000_10_05-Bremer-Erkl-Lehrerbildung.pdf, zugegriffen: 27.04.2021.

Kultusministerkonferenz (2004). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften Online: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf, zugegriffen: 27.04.2021.

- Kultusministerkonferenz (2016). Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. Online: https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit_Weiterbildung.pdf, zugegriffen: 26.04.2021.
- Kultusministerkonferenz (2018). Übersicht über die Einstellungsbedingungen der Länder für Lehrerinnen und Lehrer. Online: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2018/2018_08_30-Einstellungsbedingungen-Lehrkraefte.pdf, zugegriffen: 27.04.2021.
- Kultusministerkonferenz (2019). Übersicht über die Pflichtstunden der Lehrkräfte an allgemeinbindenden und beruflichen Schulen. Online: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/2019-09-16_Pflichtstunden_der_Lehrer_2019.pdf, zugegriffen: 26.04.2021.
- Küllertz, Daniela (2007). Überlegungen zu einer bildungstheoretisch inspirierten Diskursanalyse multimedialer Artikulation. *bildungsforschung*, 4(2), Online: <https://www.bildungsforschung.org/Archiv/2007-02/diskursanalyse/>, zugegriffen: 27.04.2021.
- Lantz-Andersson, Annika/Lundin, Mona/Selwyn, Neil (2018). Twenty years of online teacher communities: A systematic review of formally-organized and informally-developed professional learning groups. *Teaching and Teacher Education* 75, S. 302-315.
- Lindström, Jens (2019). Twitter als Lehrerfortbildung – jenslindstroem.de. Online: <http://jenslindstroem.de/2019/03/22/twitteralslehrerfortbildung/>, zugegriffen: 14.05.2021.
- McLuhan, Marshall (1967). *The medium is the message: an inventory of effects*. Berkeley, CA: Gingko Press.
- Maireder, Alex/Schlögl, Stephan (2014). Struktur politischer Öffentlichkeiten auf Twitter am Beispiel österreichischer Innenpolitik. Online: https://www.researchgate.net/publication/273859016_Struktur_politischer_Offentlichkeiten_auf_Twitter_am_Beispiel_osterreichischer_Innenpolitik, zugegriffen: 14.05.2021.
- Marotzki, Winfried (1990). *Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie: biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Marotzki, Winfried (2006). Bildungstheorie und Allgemeine Biographieforschung. In Heinz-Hermann Krüger/Winfried Marotzki (Hrsg.), *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 59-70.
- Marotzki, Winfried (2017). Online-Ethnographie – Wege und Ergebnisse zur Forschung im Kulturraum Internet. *MedienPädagogik (Jahrbuch Medienpädagogik 3, 2003)*, S. 149-165. DOI: <https://doi.org/10.21240/mpaed/retro/2017.07.09.X>.

Mey, Günter/Mruck, Katja (Hrsg.) (2014). *Qualitative Forschung: Analysen und Diskussionen – 10 Jahre Berliner Methodentreffen*. Wiesbaden: Springer VS.

Meyen, Michael (2009). Medialisierung. *M&K Medien & Kommunikationswissenschaft* 57, S. 23–38. Online: <https://www.nomos-elibrary.de/10.5771/1615-634x-2009-1-23/medialisierung-jahrgang-57-2009-heft-1>, zugegriffen: 14.05.2021.

Óhidy, Andrea (2007). Das deutsche Bildungswesen. In Andrea Óhidy/Ewald Terhart/ József Zsolnai (Hrsg.), *Lehrerbild und Lehrerbildung: Praxis und Perspektiven der Lehrerausbildung in Deutschland und Ungarn; [Tagung „Lehrerbild und Lehrer(aus)bildung – Praxis und Perspektiven in Deutschland und in Ungarn“ am 31. März 2006 an der Universität Bielefeld]*. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss., S. 19–44.

Parsons, Talcott (1972): *Das System moderner Gesellschaften*. München: Juventa.

Pettigrew, Simone F. (2000). Ethnography and Grounded Theory: a Happy Marriage? In Stephen J. Hoch/Robert J. Meyer (Hrsg.), *NA – Advances in Consumer Research*. Volume 27, Provo, UT: Association for Consumer Research, S. 256–260. Online: <https://www.acrweb-site.org/volumes/8400/volumes/v27/NA->, zugegriffen: 02.05.2021.

Pfaffenberger, Fabian (2016). *Twitter als Basis wissenschaftlicher Studien: eine Bewertung gängiger Erhebungs- und Analysemethoden der Twitter-Forschung*. 2016. Wiesbaden: Springer VS.

Rademacher, Sandra/Wernet, Andreas (2015). Struktur, Funktion und Eigenlogik. Schultheoretische Anmerkungen zum Verhältnis von Schule und Gesellschaft. In Jeanette Böhme/Merle Hummrich/Rolf Thorsten Kramer (Hrsg.), *Schulkultur: Theoriebildung im Diskurs*. Wiesbaden: Springer VS., S. 95–116.

Rehm, Martin/Notten, Ad (2016). Twitter as an informal learning space for teachers!? The role of social capital in Twitter conversations among teachers. *Teaching and Teacher Education* 60, S. 215–223.

Rehm, Martin/Notten, Ad/Kerres, Michael (2015). Tweeting Teachers – Does Social Capital play a Role in Twitter Conversations among Teachers? Towards a Reflective Society: Synergies between Learning, Teaching and Research. EARLI 2015, Limassol.

Richter, Dirk/Pant, Hans Anand (2016). *Lehrerkooperation in Deutschland. Eine Studie zu kooperativen Arbeitsbeziehungen bei Lehrkräften der Sekundarstufe I*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Rogers, Richard (2014). Foreword: Debanalising Twitter. The Transformation of an Object of Study. In Katrin Weller et al. (Hrsg.), *Twitter and society*. New York: Peter Lang., S. IX–XXVI.

Sabisch, Andrea (2012). Expedition ins Lehrreich. In Christine Heil/Gila Kolb/Torsten Meyer (Hrsg.), *shift: # Globalisierung # Medienkulturen # Aktuelle Kunst*. München: kopaed. S. 47–51.

Schmidt, Jan-Hinrik (2018). *Social Media*. 2., aktualisierte und erweiterte Aufl. Wiesbaden: Springer VS.

Schmidt, Steffen (2017). *Das äußere Erscheinungsbild von Beamtenbewerbern: eine Untersuchung des Spannungsverhältnisses zwischen Art. 33 Abs. 2 GG, beamtenrechtlichen Dienstpflichten und Art. 2 Abs. 1 GG*. Baden-Baden: Nomos.

Schulz von Thun, Friedemann (1981). *Miteinander reden: Störungen und Klärungen: Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Schwendemann, Nadja (2018). *Werthaltungen von Lehrkräften in der Erwachsenenbildung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Schwenk, Bernhard (1983). Erziehung. In Dieter Lenzen/Klaus Mollenhauer (Hrsg.), *Theorien und Grundbegriffe der Erziehung und Bildung*. Bd. 1. Stuttgart: Klett, S. 386–394.

Simon, Nicole/Bernhardt, Nikolaus (2008). *Twitter: mit 140 Zeichen zum Web 2.0*. München: Open Source Press.

Stalder, Felix (2016). *Kultur der Digitalität*. Berlin: Suhrkamp.

Strauss, Anselm Leonard (1991). *Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. München: Fink.

Strübing, Jörg (2014). *Grounded Theory: zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung eines pragmatistischen Forschungsstils*. Wiesbaden: Springer VS.

Terhart, Ewald (Hrsg.) (2000). *Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland: Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission*. Weinheim: Beltz.

Terhart, Ewald (2002). Standards für die Lehrerbildung. Eine Expertise für die Kultusministerkonferenz. Online: <https://www.sowi-online.de/book/export/html/275>, zugegriffen: 26.04.2021.

Terhart, Ewald (2007a). Strukturprobleme der Lehrerausbildung in Deutschland. In Andrea Óhidy/Ewald Terhart/ József Zsolnai (Hrsg.), *Lehrerbild und Lehrerbildung: Praxis und Perspektiven der Lehrerausbildung in Deutschland und Ungarn; [Tagung „Lehrerbild und Lehrer(au)sbildung – Praxis und Perspektiven in Deutschland und in Ungarn“ am 31. März 2006 an der Universität Bielefeld]*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 45–66.

Terhart, Ewald (2007b). Erfassung und Beurteilung der beruflichen Kompetenzen von Lehrkräften. In Manfred Lüders (Hrsg.), *Forschung zur Lehrerbildung. Kompetenzentwicklung und Programmevaluation*. Münster: Waxmann, S. 37–62.

Terhart, Ewald (2013). *Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung*. Münster: Waxmann.

- Twitter, Inc. (2021). Hilfe-Center. Online: <https://help.twitter.com/de>, zugegriffen: 14.05.2021.
- Twitter Support. Online: <https://twitter.com/TwitterSupport>, zugegriffen: 14.05.2021.
- Verständig, Dan/Holze, Jens/Biermann, Ralf (Hrsg.) (2016). *Von der Bildung zur Medienbildung: Festschrift für Winfried Marotzki*. Wiesbaden: Springer VS.
- Verwaltungsvereinbarung (2019). Digitalpakt Schule 2019 bis 2024. Online: https://www.bmbf.de/files/VV_DigitalPaktSchule_Web.pdf, zugegriffen: 26.04.2021.
- Weller, Katrin/Mahrt, Merja/Bruns, Alex/Puschmann, Cornelius/Burgess, Jean (2014). Epilogue: Why Study Twitter? In Katrin Weller et al. (Hrsg.), *Twitter and society*. New York: Peter Lang., S. 425-432.
- Welker, Martin/Taddicken, Monika/Schmidt, Jan-Hinrik/Jackob, Nikolaus (Hrsg.) (2014). *Handbuch Online-Forschung. Sozialwissenschaftliche Datengewinnung und -auswertung in digitalen Netzen*. Köln: Halem.
- Wampfler, Philippe (2019). Das #twitterlehrerzimmer – eine Kritik. Online: <https://schulesocialmedia.com/2019/06/02/das-twitterlehrerzimmer-eine-kritik/amp/>, zugegriffen: 14.05.2021.

9.2 Filmverzeichnis

Pocahontas (1995). Mike Gabriel/ Eric Goldberg. USA.

9.3 Abbildungsverzeichnis

Abb. 1 Profilansicht Twitter Support (Tablet) (Twitter Support)	63
Abb. 2 Aufbau eines Tweets am Beispiel mit Reaktionen	65
Abb. 3 Prozesslogik der Arbeitsschritte der GT (Strübing 2014, S. 12)	78
Abb. 4 Einblick in die Regeln des Tools Tweet Archive	85
Abb. 5 Skizze zum Vorgehen in Anlehnung an Strübing (2014) (eigene Darstellung)	88
Abb. 6 Farbkodierung nach Aktionen (eigene Darstellung)	90
Abb. 7 Kodierungsbeispiel Fragen – Inhaltsebene (eigene Darstellung)	91
Abb. 8 Kodierungsbeispiel Fragen – Strukturebene (eigene Darstellung)	94
Abb. 9 Kodierungsbeispiel Fragen – Ich-Botschaften (eigene Darstellung).....	95
Abb. 10 Skizze der Profilauswahl im Miro-Board (eigene Darstellung).....	95

9.4 Abkürzungsverzeichnis

TWLZ	Twitterlehrer:innenzimmer
KMK	Kultusministerkonferenz
GT	Grounded Theory
LuL	Lehrerinnern und Lehrer
SuS	Schülerinnen und Schüler
LGBTIQ*	Lesbian, Gay, Bi, Trans, Inter und Queer
TIMMS	Third International Mathematics and Science Study
PISA	Programme for International Student Assessment
FLK	Fachlehrkraft
KuK	Kolleginnen und Kollegen
DS	Datensatz
SL	Schulleiter:innen
OER	Open Educational Resources
LKiA	Lehrkraft in Ausbildung
API	Application Programming Interface
GIF	Graphic Interchange Format
DDR	Deutschdemokratische Republik
BRD	Bundesrepublik Deutschland
EU	Europäische Union

10 Anhang

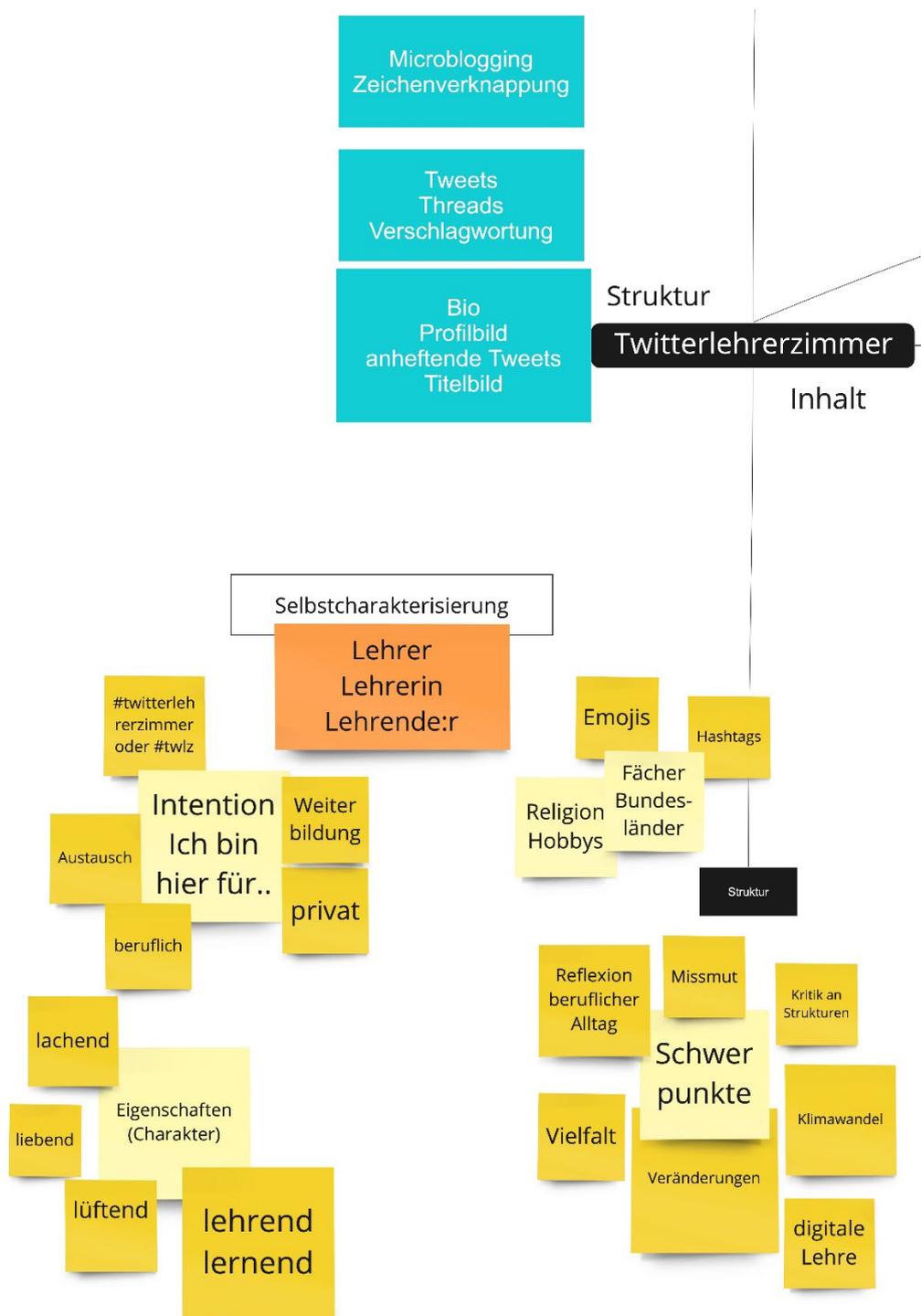
Anhang 1 Struktur von Twitter allgemein

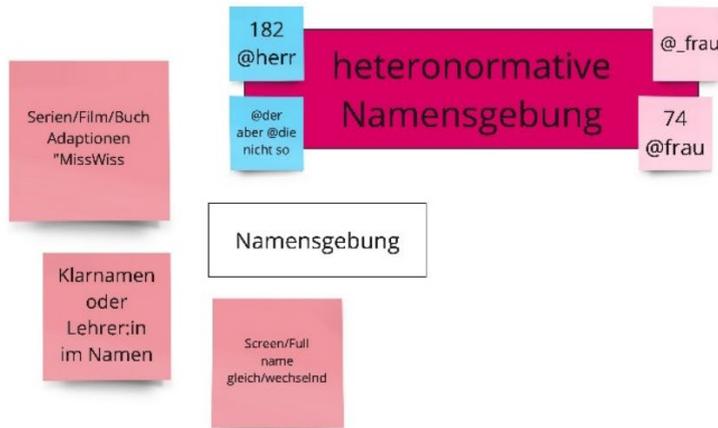


Anhang 2 Feldnotizen

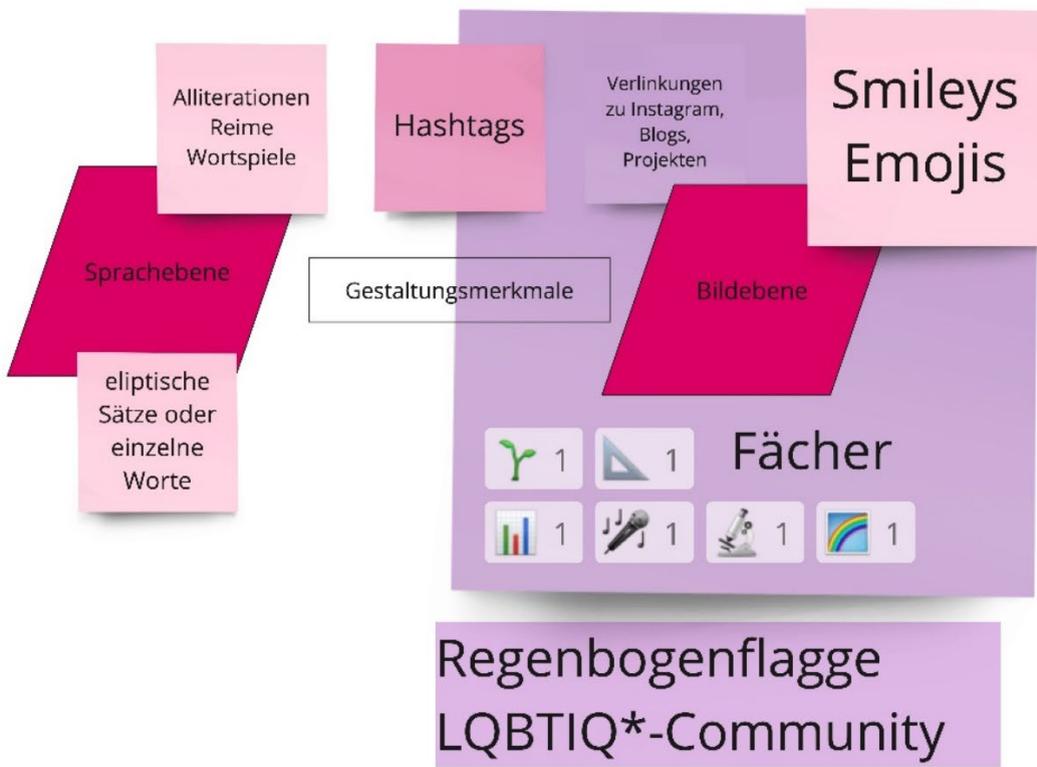
Zur Wahrung der Anonymität werden im Folgenden nur ausgewählte Feldnotizen, die Einblicke in die Arbeitsweise und Inhalte aufzeigen, beigefügt.

Anhang 2.1 Feldnotizen im Miro-Board (Auswahl)





Symbolik



Anhang 2.2 Themen und Adressat:innen

Thema	Wer	Häufigkeit	Intention	Publikum	Verlinkung Hyperlinks	# -Nutzung?	Bundesland?
Schülerförderung – Jugend debattiert	LK	xxx	Ermunterung zur Förderung	KuK	Erwähnungen	ja	
Misstände Migration	Eltern, unbekannt	xx	Kritik	BS	unterschiedlich		
Ausflugsziel, Empfehlungen	FLK, LK	xxxxxx	Empfehlung	KuK	Links		
Digitale Bildung	divers	xxxx	Empfehlung	KuK	Links		
Bitte um Hilfe, Frage nach...	LK	xxx	Nachfrage, Austausch	KuK	meist ohne Links, aber GIFS/Videos/Bilder		x
Werbung für's twiz	SL	xx	Reichweite	Alle	Twitterherzzimmer		
Materialien	LK	xxx	Austausch	KuK	Links - auch OER		
Fachfragen	FLK	xxx	Austausch	FLK	Fächerkürzel/Emojis		
Fortbildung	divers	x	Empfehlen	KuK	Erwähnungen/Links		
Erfahrungen (lustig)	LK	xx	Unterhaltung	Alle			
Erfahrung Ausbildung	Ausbilder, LK/A	x	divers	divers			
Austausch Umgang mit Material	FLK, LK	xxx	Austausch/Hilfe	divers	(meist) Links		
Weiterbildung individuell (Erfahrungen, Artikel)	SL, LK	xx	Empfehlen	divers	x meist Artikel die persönlich eine Rolle gespielt haben	ja	
Aufklärung - Rassismus	LK	x	Aufklärung	divers	Links	ja	
Aufklärung - Klima	LK, FLK	x	Aufklärung	divers	Links	ja	
Aufklärung - Gender	seitens im 1. DS	-					
Interesse/Austausch	LK/A	xx	Wertschätzung/Neugier	Alle			
Community	SL, LK, div.	xx	Zusammenhalt/Reichweite	Alle			
Eigene Erfahrungen	divers	xxx	Empfehlen/Unterhalten/Fragen	Alle			
Eigene Leistungen	divers	xx	Austausch/Unterhalten	divers			
Best Practice/Bekanntmachung	FLK	xxx	Empfehlen/Austausch	KuK	ja	Vertiefungen unterschiedlich	
Digitales	divers	xxxx	Empfehlen/Austausch	KuK, FLK	ja	ja	
Fragen – Professionalität oder Persönlich	divers	xxxx	ernsthafte Verständnis, Alltagsfragen - Ironie und Sarkasmus-> Kritik	KuK, KMK, SL, BL			
Lehrerbildung	SL, LK	xxx	Kritik, Nachfragen	KMK	teils – teils		xx
Entwicklung von Apps - Fragen der Möglichkeit	LK, divers	x	Austausch/Fragen	divers			

Auszüge aus dem Erstgutachten: Jun.-Prof. Dr. Dan Verständig

„Frau Stricker widmet sich in ihrer Arbeit diesem multidimensionalen Spannungsverhältnis, welches sich einerseits an individuellen Lern- und Bildungsfragen festmachen lässt, wenn es um die Frage geht, wie sich Lehrkräfte digital vernetzen, sich im Diskurs positionieren und ihre berufliche Praxis (zum Teil öffentlich) reflektieren. Andererseits werden dabei überindividuelle Lernprozesse hervorgehoben, denn den digitalen Wandel nachhaltig und zukunftssicher zu gestalten erfordert nicht nur individuelle Entwicklungsarbeit, sondern auch strukturelle und administrative Veränderungsprozesse, die durch den Bund sowie die Länder nicht nur angestoßen, sondern systematisch begleitet werden, um Bildung in der digitalen Welt angemessen zu ermöglichen. Das #Twitterlehrerzimmer oder kurz #twlz ist ein sozialer Austausch- und Kulturraum, der diese Merkmale in sich vereint und dabei weitreichende Einblicke in die Selbstbildnisse von Lehrkräften ermöglichen kann. Dementsprechend ist das von Frau Stricker gewählte ein hochaktuelles Feld für die Medienbildung, welches im Zuge der Pandemie um COVID-19 nochmals an besonderer Bedeutung gewonnen hat.“

„Die von Frau Stricker vorgelegte Arbeit zeigt ohne jeden Zweifel die Notwendigkeit der vertiefenden Auseinandersetzung mit den medialen Praktiken der Lehrkräfte in digital vernetzten Kulturräumen auf. Die Stärken der Arbeit liegen im Forschungsdesign sowie der Interpretation und Typenbildung, die aus den beobachteten Handlungen entlang von Selbstverständnissen rekonstruiert werden. Bisherige Studien in diesem Feld bewegen sich besonders häufig im Rahmen der quantitativen Erhebungen und empirischen Bildungsforschung. Dementsprechend ist der methodische Zugang, der sich zwischen ‚close reading‘ und dem ‚big picture‘ bewegt durchaus wegweisend. Gleichzeitig steigt damit die Komplexität der Arbeit. Dies wird durch die verschiedenen Anlässe der methodischen Reflexion deutlich, die sich recht präsent durch die viele Teile der Arbeit ziehen. Frau Stricker beweist durchweg einen sensiblen und forschungsethisch bewussten Umgang mit den Daten und zeigt, dass sie die im Studium erworbenen Kenntnisse in der theoretisch-konzeptionellen wie auch methodischen Arbeit umfassend und souverän auf eigene Forschungsvorhaben anwenden kann.“

„Insgesamt leistet Frau Stricker mit ihrer Arbeit einen wichtigen Beitrag zum besseren Verständnis über die individuellen Orientierungsleistungen und Aushandlungsprozesse sowie Praktiken von Lehrkräften unterschiedlicher Herkunft und sozialer Einbettung. Die herausgearbeiteten sozialen und kulturellen Implikationen gehen weit über Modi des Lernens und der Wissensvermittlung hinaus. Die vorliegende Studie ist damit nicht nur für twitternden Lehrkräfte als dankbare Leistung einzustufen. Ein besseres Verständnis über die in der Masterarbeit dargestellten Zusammenhänge und Implikationen für das Soziale ist auch für das bildungspolitische Agenda-Setting wertvoll.“

Auszüge aus dem Zweitgutachten: Dr. Jens Holze

„Vor dem theoretischen Hintergrund der Strukturalen Medienbildung, welche die Ausgangsthese formuliert, dass Artikulationen immer medial strukturiert sind und dadurch Medialität konstitutiv für Bildungsprozesse ist, betrachtet Frau Stricker das Phänomen des Twitterlehrer:innenzimmers (#twlz), einem offenen Subnetzwerk der Kurzmitteilungs-Plattform Twitter.“

„Generell wird die Intention der Argumentation und insbesondere das innovative methodische Vorgehen nachvollziehbar dargestellt. Besonders positiv fallen dabei einerseits die grafischen Darstellungen zur Datenerhebung, zur Kodierung und Sortierung auf, die primär exemplarisch aufzeigen, wie das komplexe methodische Arbeiten gefasst wird, während gleichzeitig ein hohes Maß an Anonymisierung der Daten und medialen Artefakte umgesetzt wurde. Andererseits werden die Erkenntnisse der einzelnen Kapitel durchaus gelungen in abschließenden Zusammenfassungen auf den Punkt gebracht.“

„Die Konzeption einer Methodentriangulation an der Schnittstelle von quantitativen und qualitativen Verfahren zeigt eine ambitionierte Bereitschaft, ein gewisses Risiko einzugehen, dass für Abschlussarbeiten nicht häufig zu beobachten und hier explizit positiv zu würdigen ist.“