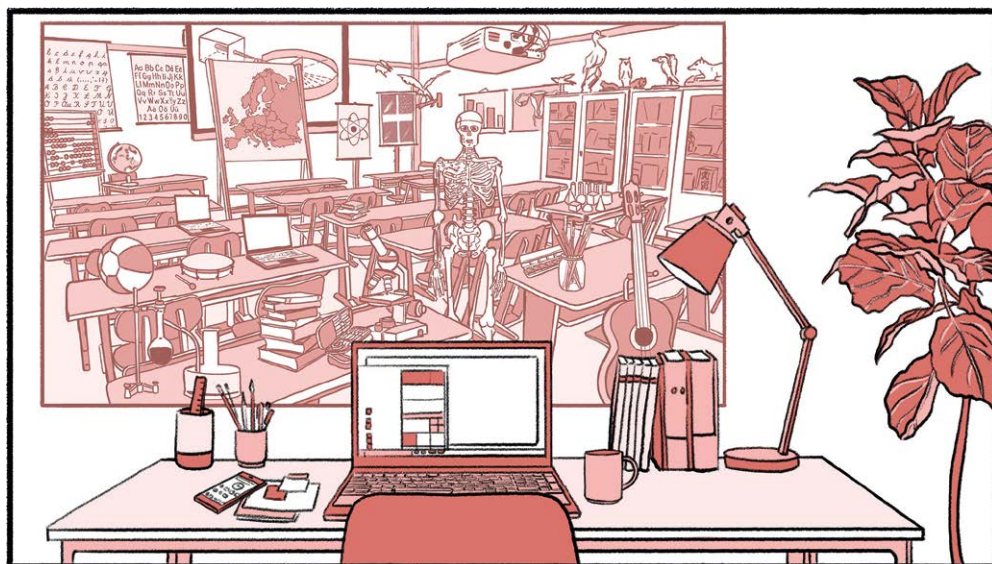


Dokumentarische Schulforschung



Dominique Matthes

Lehrperson-Sein als Praxis

Fallrekonstruktionen zu Selbst- und Fremdbildern
von Lehrpersonen und ihrem Beruf

Matthes

Lehrperson-Sein als Praxis

Dokumentarische Schulforschung

Die Reihe wird herausgegeben von
Dominique Matthes, Tobias Bauer, Alexandra Damm,
Jan-Hendrik Hinzke, Hilke Pallesen und Doris Wittek

Die Reihe ‚Dokumentarische Schulforschung‘ versammelt gegenstandsbezogene und methodisch-methodologische Auseinandersetzungen an der Schnittstelle schulischer Gegenstandsfelder und Dokumentarischer Methode. Damit ist das Anliegen verbunden, verschiedene Ansätze und Facetten einer dokumentarisch operierenden Erschließung von Schule bzw. Schulischem sichtbar zu machen und eine Plattform des Austauschs zu bieten, die fortlaufend auch Herausforderungen im Forschungsprozess und Leerstellen im Diskurs sichtbar machen soll.

Dominique Matthes

Lehrperson-Sein als Praxis

Fallrekonstruktionen zu Selbst- und Fremdbildern
von Lehrpersonen und ihrem Beruf

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2026

k

Einzelne Beiträge, auf die sich in der Arbeit bezogen wird, sind im Rahmen einer Förderung durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) – Projektnummer 352125135 entstanden.

Die Open-Access-Veröffentlichung dieser Arbeit wurde durch den Publikationsfonds der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg gefördert.

Die vorliegende Arbeit wurde unter dem Titel „Lehrer*insein als Praxis. Ein Mehrebenenzugang zu praxeologischen, bildbezogenen und rekonstruktiven Perspektiven der Lehrer*innenforschung“ von der Philosophischen Fakultät III – Erziehungswissenschaften der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg als kumulative Dissertation angenommen. Sie stellt eine überarbeitete Fassung der eingereichten Dissertationsschrift dar.

Gutachter*innen: Prof. Dr. Rolf-Torsten Kramer, Prof.in Dr. Doris Wittek und Prof.in Dr. Anna Moldenhauer. Tag der Disputation: 02.03.2022.

Dieser Titel wurde mittels eines Peer-Review-Verfahrens in die Reihe Dokumentarische Schulforschung und das Programm des Verlages aufgenommen.

Impressum

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

2026. Verlag Julius Klinkhardt.

Julius Klinkhardt GmbH & Co. KG, Ramsauer Weg 5, 83670 Bad Heilbrunn, vertrieb@klinkhardt.de.

Coverabbildung: © Katja Klengel.

Druck und Bindung: Friedrich Pustet, Regensburg.

Printed in Germany 2026. Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Die Publikation ist (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-ND 4.0 International <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

ISBN 978-3-7815-6210-3 digital

doi.org/10.35468/6210

ISBN 978-3-7815-2748-5 print

Für Franzi, Lina und Mats

Zusammenfassung

Der Lehrberuf wird sowohl durch das Handeln der Lehrer*innen ausgestaltet als auch in institutionellen Kontexten sowie gesellschaftlichen und bildungspolitischen Debatten entworfen und verhandelt. Was das Lehrer*in-Sein in diesen Kontexten jeweils auszeichnet und wie die beteiligten Akteur*innen – z.B. Lehrer*innen, Bildungsministerien, Schulleitungen und Forschende – zu dieser Praxis beitragen, lässt sich über materiale und mentale, auf verbalem und visuellem Weg erzeugte Bilder aufzeigen und schlägt sich in ihnen nieder. Inwiefern zwischen den Konstruktionen in Form von Selbstperspektiven (der Lehrer*innen im Beruf) und Fremdperspektiven (auf Lehrer*innen und den Lehrberuf) gemeinsame Bezugspunkte und Divergenzen auszumachen sind, ist dabei weitgehend unerforscht. Insbesondere die den Bildern zugrundeliegenden impliziten Logiken und die Potenziale bildhafter Forschungsinstrumente sind bislang kaum in den Fokus der praxeologischen und qualitativ-rekonstruktiven Lehrer*innen- und Professionsforschung gerückt. Die hiermit verbundenen Orientierungen zu Lehrpersonen und zum Lehrberuf eignen sich allerdings besonders, um an ihnen Fragen zur Konstitution des Berufs, zur Professionalität und Professionalisierung im Lehramt zu diskutieren.

Die vorliegende Forschungsarbeit beschäftigt sich mit verschiedenen bildhaften Darstellungen sowie den ihnen inhärenten Logiken und begreift diese als einen Teil sozialer Kommunikation zum Lehrer*in-Sein. Hierfür werden zum einen erfahrungsbasierte und handlungsleitende Wissensbestände von Lehrer*innen in den Blick genommen, die durch die Methode der Narrativen Karte sichtbar werden. Die Methode bietet einen empirischen Zugang dazu, wie der Alltag von Lehrpersonen über Visualisierungen und Verbalisierungen konstituiert wird und welche Routinen bei der Gestaltung dieser Praxis zum Tragen kommen. Zum anderen wird die Art und Weise der Verhandlung durch jene Akteur*innen untersucht, die mit dem Lehrberuf bzw. Lehrpersonen verbunden sind bzw. aus ihrer bildungspolitischen Funktion oder über eine erziehungswissenschaftliche Perspektive in diesem Diskurs als Bildproduzent*innen agieren. Einen empirischen Zugang bieten hierfür Anwerbe-postkarten für das Lehramt, Ansprachen des Lehrpersonals in Schulleitungsreden sowie eine in Lehrpersoneninterviews eingesetzte Foto-Fallvignette. Die beiden letztgenannten bildhaften Zugänge werden wiederum mit den Selbstperspektiven von Lehrpersonen relationiert. Im Zentrum stehen die mit diesen (Sprach-)Bildern verknüpften Subbotschaften.

Die kumulative Dissertationsschrift, die sich aus acht bereits veröffentlichten Einzelschriften und diesem Rahmentext zusammensetzt, verfolgt einen mehrerebenenanalytischen Zugang. Dabei werden die Akteur*innenperspektiven zunächst in Hinblick auf ihr jeweiliges Erkenntnispotenzial betrachtet. Anschließend werden die in den Fallrekonstruktionen gewonnenen Erkenntnisse miteinander in den Austausch gebracht und in diesem Rahmentext zueinander relationiert. Die Einzelschriften werden dazu vorab eingeordnet. Diskutiert werden die Fallrekonstruktionen und ihre Komparation schließlich im Licht der Forschung zu Lehrpersonen und unter professionstheoretischen Aspekten. Darunter wird über einen bildwissenschaftlichen Ansatz mitbetrachtet, auf welche Art und Weise sich in den materialen und mentalen Bildern eine (Unter-)Komplexität der Praxis im Lehrer*in-Sein und der mit ihr verbundenen beruflichen Anforderungslogiken abzeichnet – und wie sich Ansprüche, Hoffnungen und Erwartungen an das Lehrpersonal und den Beruf in ihrer Ambivalenz zeigen. Über das gegenstandsbezogene Erkenntnisinteresse hinaus macht diese Dissertationsschrift auch ein forschungsmethodisches Interesse an neuartigen Feldzugängen und Datensorten sowie ihrer Verknüpfung mit der Dokumentarischen Methode sichtbar.

Abstract

The teaching profession is shaped both by the actions of teachers themselves and through institutional contexts, societal and educational policy debates. The characteristics of being a teacher in these contexts and how the various participants – such as teachers, educational ministries, school administrators, and researchers – contribute to this practice can be illustrated through material and mental images, created through verbal and visual means. The commonalities and divergences between the self-perspectives of teachers and the external perspectives on teachers in this visual space remain largely unexplored. Specifically, the implicit logics underlying this visual space have not yet been in the focus of praxeological and qualitative research on teaching and the teaching profession. However, the orientations towards the teaching profession that arise from this visual space particularly work well for discussing questions of profession, professionalism and professionalization in teaching.

Based on this, this research focuses on different visual representations and their inherent implicit logics, understanding them as an essential part of the social communication on being a teacher. On the one hand, this research examines the tacit and action-guiding knowledge of teachers, which is made visible through the method of narrative mapping. The narrative maps provide an empirical approach to understand how the everyday life of teachers is constituted through visualizations and verbal statements and shaped by implicit routines. On the other hand, this research examines the way in which other school related actors, or who come from an educational or pedagogical perspective, negotiate the visual space of being a teacher. Empirical data is drawn from recruitment postcards for teaching, excerpts from speeches by school administrators about teaching staff, and a photo-vignette used in teacher interviews. The two latter visual approaches are, in turn, related to the self-perspectives of teachers. The sub-messages about being a teacher associated with these (discursive) images are the focus of this part of the analysis.

This cumulative dissertation, consisting of eight published papers and this framework text, uses a praxeological and case-reconstructive perspective. Beyond that and with the methodological connection of qualitative research on teachers, and the teaching profession, to the visual, this dissertation follows a multi-level analytical approach. In a first step, the various perspectives of the actors are examined in terms of their respective potential for research on teachers and the teaching profession. In a second step, the results and findings obtained from the case reconstructions are brought into dialogue in the framework text. Finally, the case reconstructions and their comparisons are discussed from a professional theoretical perspective, particularly regarding issues and problems of professionalism in teaching and the professionalization of teaching staff. For this purpose, an explicitly image-science-based approach is chosen. Beyond the research interest in the visual space of the teaching profession, this dissertation also demonstrates a methodological-methodical interest in innovative field access and data types, as well as their connection to the Documentary Method.

Danksagung

Die entstandene Arbeit spiegelt eine Momentaufnahme und kann in keiner Weise abbilden, welche Menschen und Situationen den Verlauf ihrer Entstehung geprägt haben. Für das hohe Maß an Geduld, Offenheit, Zuspache und an konstruktiven Anmerkungen möchte ich mich bei allen Wegbegleiter*innen herzlich bedanken. Diese Dankesworte sind zugleich ein Anlass, auf die intensive Zeit zurückzublicken.

Zunächst danke ich ausdrücklich den an den Studien beteiligten Lehrer*innen und schulischen Akteur*innen, die mir im Forschungsprozess mit Offenheit, Neugier und ihrem Interesse an den Forschungsthemen begegneten. Die Bereitwilligkeit, sich auf weitreichende Fragen einzulassen und einen Einblick in den komplexen Alltag zu gewähren, war nicht selbstverständlich. Ohne ihr Mitwirken wäre diese Arbeit nicht denkbar gewesen.

Ich möchte Prof. Dr. Rolf-Torsten Kramer sehr herzlich für die wertschätzende Betreuung meiner Arbeit danken. Rolf-Torsten Kramer hat mich bei der inhaltlichen und methodischen Ausrichtung bestärkt und Denkanstöße für meine Forschungstätigkeit gegeben. Über den Zuspruch und den aufgeschlossenen Dialog hinaus bin ich besonders dankbar, dass ich an seinen Forschungskolloquien partizipieren und von seiner Herangehensweise beim Rekonstruieren lernen konnte.

Sehr herzlich möchte ich mich auch bei meinen beiden Betreuerinnen Prof.ⁱⁿ Dr. Doris Wittek und Prof.ⁱⁿ Dr. Anna Moldenhauer bedanken. Doris Wittek und Anna Moldenhauer sind seit jeher empathische Ansprechpartnerinnen und Kolleginnen. Beide sind mir beim Einstieg in die Wissenschaft mit ihrer Zugewandtheit und ihrem großen Engagement innerhalb der Community begegnet und ich freue mich sehr darüber, dass wir in diesem Kontext die Zusammenarbeit intensivieren konnten.

Für die anregenden und intensiven Unterhaltungen zur dokumentarischen Bildanalyse und zum Einbezug der Raumthematik in die praxeologische Forschung möchte ich Dr.ⁱⁿ Nora Friederike Hoffmann, Dr.ⁱⁿ Simone Kosica-Fawcett, Prof.ⁱⁿ Dr. Silke Trumpa, Prof. Dr. Ralf Bohnsack und Prof. Dr. Arnd-Michael Nohl einen herzlichen Dank aussprechen. Auch danke ich Prof. Dr. Axel Gehrmann, der erste Anregungen für Projektideen mit auf den Weg gab.

Meinen herzlichen Dank möchte ich auch meinen Kolleg*innen aussprechen, mit denen ich über die Jahre hinweg in unterschiedlichen Konstellationen zusammengearbeitet oder auch pausiert habe. Dr.ⁱⁿ Hilke Pallesen ermutigte mich nach meinem Wechsel an die Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg im Jahr 2018 im gemeinsamen Forschen im DFG-Projekt zu einer kumulativen Dissertation, wofür ich sehr dankbar bin. Auch den Austausch zu Wort und Papier mit Alexandra Damm und Dr.ⁱⁿ Stephanie Kreuz empfand ich als große Bereicherung und ich freue mich, dass wir als Co-Autorinnen einen Teil dieses Weges gemeinsam gegangen sind. Ich möchte auch Ann-Kristin Pyper, Charlotte Werner und Elisa Hoth sehr herzlich danken, die mich mit Recherchen und Korrekturen unterstützt haben. Für die vielen anregenden Gespräche kollegialer und freundschaftlicher Art möchte ich Dr.ⁱⁿ Andrea Bossen, Dr.ⁱⁿ Anja Eckold, Kerstin Frenzel, Dr.ⁱⁿ Christine Freytag, Dr.ⁱⁿ Laura Fuhrmann, Dr.ⁱⁿ Sabine Gabriel, Dr.ⁱⁿ Zhanna Gevorgyan, Dr.ⁱⁿ Anja Gibson, Tillmann Heine, Prof. Dr.ⁱⁿ Ina Herrmann, Prof. Dr. Jan-Hendrik Hinzke, Dr.ⁱⁿ Miriam Hörnlein, Cornelia Jacob, Dr.ⁱⁿ Marlene Kowalski, Dr.ⁱⁿ

Barbara Kranz, Dr. Marian Laubner, Patrick Leinhos, Dr. Richard Lischka-Schmidt, Dr.ⁱⁿ Lena Ludwig, Dr.ⁱⁿ Jasmin Lüdemann, Prof. Dr. Martin Nugel, Viveca Pasternak, Gregor Schlegel, Nelly Schmechtig, Linda Schneider und Dr.ⁱⁿ Kristin Stein einen großen Dank aussprechen. Ich danke auch den Mitgliedern der Arbeitsgemeinschaft Dokumentarische Methode (AgDM) der DGfE-Sektion Schulpädagogik und den Kolleg*innen des DFG-Netzwerks Dokumentarische Schulforschung (NeDoS) für das produktive und engagierte Zusammendenken in all den Jahren.

Es wird deutlich, dass sich viele Aspekte der Entstehung und Verwirklichung dieser Arbeit im Kontext der Arbeitssphäre abgespielt haben und viel Zeit und Energie an dieser Stelle geblieben ist. Oft bleiben die Gegengewichte dafür im Vorborgenen und leisten dabei aber Wesentliches.

Durch all die Zeit und Phasen bis hin zur Publikation sind innige Freundschaften mein Anker geblieben. Ich möchte an dieser Stelle insbesondere und von Herzen meinen Freund*innen danken, die mir in jeglichen Belangen zur Seite standen, immer ein offenes Ohr hatten, mit mir feierten und deren Unterstützung niemals endete. Tausend Dank für alles, Anna, Annalena, Antje, Arne, Bianca, Clemens, Cordula, Daniel, Dennis, Felix, Jule, Juli, Katha, Kitty, Lisa, Lydia, Marie, Olga, Peggy, Philipp, Sarah, Sophia und Susanne!

Von Herzen danke ich auch meiner Familie. Meine Eltern haben mit ihrer umsichtigen Erziehung und Förderung den Grundstein dafür gelegt, dass ich mich auf den Weg in das Studium und anschließend in die Wissenschaft begeben konnte, was nicht selbstverständlich ist. Ihnen und auch meinem Bruder danke ich für ein vertrauensvolles Miteinander, anspruchsvolle Gespräche und für die Anregungen zu neuen Ideen.

Dieses Projekt hat mich über einige Jahre intensiv beschäftigt und gerade in den Endphasen (mit der ersten Abgabe und der Verteidigung ist es ja nicht vorbei...) viel abverlangt – bis wirklich der letzte Handgriff getan war. An dieser Stelle möchte ich insbesondere Dr.ⁱⁿ Franziska Rüttinger und Tobias Bauer für ihre Zusprache und Unterstützung von Herzen danken. Ohne die vorantreibenden Gesten und den Austausch wäre der Abschluss dieses Projektes undenkbar gewesen.

Meinen letzten und innigen Dank widme ich dir, Nico. Ich bin sehr froh, dass du mir – egal bei welcher Idee – stets mit deinem wertschätzenden Support zur Seite stehst. Dir verdanke ich, dass ich auf den Abschluss dieses Projekts mit einem guten Gefühl zurückblicken werde.

Leipzig, im Juli 2025

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|----|
| Zusammenfassung | 7 |
| Abstract | 8 |
| Danksagung | 9 |
| 1 Einleitung | 15 |
| 1.1 Annäherung an das Thema | 15 |
| 1.2 Theoretische und empirische Perspektiven sowie Problemaufriss | 17 |
| 1.3 Zur Konzeption und Gliederung der Arbeit | 21 |
| 2 Vorstellung und Einordnung der Einzelbeiträge der drei Teilstudien und Relationierung im übergreifenden Rahmentext | 23 |
| 2.1 Einordnungen und Hinweise zur Genese der acht Einzelbeiträge im Zusammenhang von drei Teilstudien | 23 |
| 2.1.1 Genese der Teilstudie I: Bildhafte Selbstperspektiven – <i>Wie Lehrpersonen die Räume ihrer alltäglichen Praxis konstituieren</i> | 27 |
| 2.1.2 Genese der Teilstudie II: Bildhafte Fremdperspektiven – <i>Wie Bildungsministerien um Lehrpersonen werben und die Akteur*innen und ihren Beruf konstruieren</i> | 31 |
| 2.1.3 Genese der Teilstudie III: Bildhafte Perspektiventriangulationen – <i>Wie Schulen und Forschende sich zu Lehrpersonen in Bezug setzen und Lehrpersonen dies bearbeiten</i> | 35 |
| 2.2 Inhaltszusammenfassungen zu den Einzelbeiträgen | 39 |
| 2.2.1 Inhaltszusammenfassungen zu den vier Einzelbeiträgen der Teilstudie I: Bildhafte Selbstperspektiven – <i>Wie Lehrpersonen die Räume ihrer alltäglichen Praxis konstituieren</i> | 39 |
| 2.2.2 Inhaltszusammenfassung zum Einzelbeitrag der Teilstudie II: Bildhafte Fremdperspektiven – <i>Wie Bildungsministerien um Lehrpersonen werben und die Akteur*innen und ihren Beruf konstruieren</i> | 41 |
| 2.2.3 Inhaltszusammenfassungen zu den drei Einzelbeiträgen der Teilstudie III: Bildhafte Perspektiventriangulationen – <i>Wie Schulen und Forschende sich zu Lehrpersonen und ihrem Beruf in Bezug setzen und Lehrpersonen dies bearbeiten</i> | 41 |
| 2.3 Relationierung der Teilstudien im übergreifenden Rahmentext | 43 |

| | |
|---|-----|
| 3 Praxeologische und bildwissenschaftliche Blickführungen zum Lehrer*in-Sein als Praxis | 46 |
| 3.1 Praxeologische Perspektiven auf Aspekte des Lehrer*in-Seins | 47 |
| 3.1.1 Grundgedanken praxeologischer Ansätze | 48 |
| 3.1.2 Konkretisierungen für den eigenen Fall | 52 |
| 3.1.3 Zwischenfazit für den Rahmentext | 63 |
| 3.2 Bildwissenschaftliche Perspektiven auf Aspekte des Lehrer*in-Seins | 64 |
| 3.2.1 Grundgedanken bildwissenschaftlicher Ansätze | 65 |
| 3.2.2 Konkretisierungen für den eigenen Fall | 68 |
| 3.2.3 Zwischenfazit für den Rahmentext | 75 |
| 3.3 Zusammenfassung: Verbindung einer praxeologischen und bildwissenschaftlichen Perspektive für die Erforschung des Lehrer*in-Seins | 78 |
| 4 Einblick in den Forschungsstand: Praxeologische, bildbezogene und rekonstruktive Forschung zu Lehrpersonen und ihrem Beruf | 82 |
| 4.1 Praxeologische und rekonstruktive Forschung zu Lehrpersonen und ihrem Beruf | 83 |
| 4.1.1 Diskursstrang I: (Berufs-)Biografien und Lebenswege von Lehrpersonen | 85 |
| 4.1.2 Diskursstrang II: Implizites Wissen von Lehrpersonen und seine professionstheoretische Relevanz | 86 |
| 4.2 Praxeologische und rekonstruktive Forschung zu Lehrpersonen und ihrem Beruf mit und zu Bildern | 99 |
| 4.2.1 Diskursstrang I: Schulpädagogische Gegenstände und die Bedeutung von bildhaften Zugängen in der qualitativen Schulforschung | 101 |
| 4.2.2 Diskursstrang II: Lehrer*innen und ihr Beruf als Gegenstand und die Bedeutung von bildhaften Zugängen in der praxeologischen Lehrer*innen- und Professionsforschung | 104 |
| 4.2.2.1 Bildhafte Zugänge im Horizont der Lehrer*innenbildung | 105 |
| 4.2.2.2 Bildhafte Zugänge im Horizont der Forschung zu Lehrpersonen und ihrem Beruf | 107 |
| 4.3 Zusammenfassung und Motivation der eigenen Perspektive | 116 |
| 5 Methodische Vorgehensweise: Teilstudien und Brückenschläge als Relationierungsversuch in Anlehnung an die Qualitative Mehrebenenanalyse | 119 |

| | |
|--|-----|
| 6 Einblick in die empirischen Rekonstruktionen, Ergebnisse und Relationierungsvorschläge: Erforschung von Aspekten des Lehrer*in-Seins als Praxis entlang der Rekonstruktion bildhafter Darstellungen | 126 |
| 6.1 Zentrale Aspekte der Teilstudien I-III | 126 |
| 6.1.1 Empirische Einblicke und Ergebnisse in Teilstudie I: Bildhafte Selbstperspektiven – <i>Wie Lehrpersonen die Räume ihrer alltäglichen Praxis konstituieren</i> | 126 |
| 6.1.1.1 Wie konstituieren Lehrpersonen die Räume ihrer alltäglichen Praxis? Ergebnisse auf der gegenstandsbezogenen und methodisch-methodologischen Ebene | 128 |
| 6.1.1.2 Zusammenfassung der Befunde und abschließende Diskussion | 141 |
| 6.1.2 Empirische Einblicke und Ergebnisse in Teilstudie II: Bildhafte Fremdperspektiven – <i>Wie Bildungsministerien um Lehrpersonen werben und die Akteur*innen und ihren Beruf konstruieren</i> | 145 |
| 6.1.2.1 Wie werben Bildungsministerien um Lehrpersonen und konstruieren dabei die Akteur*innen und ihren Beruf? Ergebnisse auf der gegenstandsbezogenen und methodisch-methodologischen Ebene | 147 |
| 6.1.2.2 Zusammenfassung der Befunde und abschließende Diskussion | 153 |
| 6.1.3 Empirische Einblicke und Ergebnisse in Teilstudie III: Bildhafte Perspektiventriangulationen – <i>Wie Schulen und Forschende sich zu Lehrpersonen und ihrem Beruf in Bezug setzen und Lehrpersonen dies bearbeiten</i> | 156 |
| 6.1.3.1 Wie setzen sich Schulen und Forschende zu Lehrpersonen und ihrem Beruf in Bezug? Und wie bearbeiten die Lehrpersonen dies? Ergebnisse auf der gegenstandsbezogenen und methodisch-methodologischen Ebene | 158 |
| 6.1.3.2 Zusammenfassung der Befunde und abschließende Diskussion | 185 |
| 6.2 Vorschläge zur Relationierung der Befunde der Teilstudien | 187 |
| 7 Abschluss | 193 |
| 7.1 Diskussion und Resümee der Ergebnisse | 193 |
| 7.2 Kritische Reflexion des Vorgehens | 197 |
| 7.3 Ausblick auf weitere Forschungsperspektiven | 199 |
| 7.4 Nach der Annäherung: (K-)Ein Abschied vom Thema | 204 |
| Literaturverzeichnis | 205 |

1 Einleitung

1.1 Annäherung an das Thema¹

Ich beginne diesen Text mit dem gleichen kurzen Gedankenspiel, das ich auch in der Einführung der Disputation dieser Arbeit angeregt habe:

*Welche Gedanken verbinden Sie mit dem Lehrer*in-Sein?*

Was kommt Ihnen in den Sinn, wenn Sie an Lehrpersonen und ihren Beruf denken?

Wenn Sie für sich (einen) Gedanken gefunden haben, gehen Sie der Sache etwas näher auf den Grund: Ist es Ihnen leichtgefallen, ein Bild zu erzeugen, weil Sie an einzelne Lehrpersonen, charakteristische Tätigkeiten und Ihre Schulzeit gedacht haben? Vielleicht dachten Sie an bestimmte Figuren aus Filmen, Literatur oder Social Media? Oder an Ihre eigene Tätigkeit, weil Sie Lehramt studieren oder studiert haben, Lehrperson sind oder den Lehrberuf ausgeübt haben? Vielleicht haben Sie Personen in der Familie oder im näheren Umkreis, die mit dem Lehrberuf zu tun haben? Und: Wie sieht dieses Bild aus – ist es aus Ihrer Sicht vollständig oder eher situationsspezifisch? Möglicherweise fiel Ihnen eine Assoziation dazu aber auch gar nicht so leicht. Auch dieses Szenario wäre durchaus denkbar: Denn einerseits stellt sich die Frage, wie und für wen solche Auseinandersetzungen überhaupt präsent sind und nicht zuletzt – relevant. Andererseits ist dabei zunächst offen, was eigentlich genau über die (berufliche) Alltagspraxis von Lehrer*innen gewusst und ausgesagt werden kann, wenn man nicht selbst in diesem Beruf tätig ist.

Entlang dieses gedanklichen Impulses, den ich hier noch einmal aufgegriffen habe, lassen sich zwei *grundlegende Ausrichtungen* verdeutlichen, die in dieser Arbeit zum Tragen kommen:

Zum einen geht es auf der *gegenstandsbezogenen Ebene* darum, wie Vorstellungen vom Lehrer*in-Sein – also innere und materiale Bilder, Deutungen und Sinnmuster – sprachlich oder visuell ihren Ausdruck finden und welche Rolle dabei das implizite Wissen spielt. Wie sich anhand der o.g. Fragen und deren Verarbeitung zeigen lässt, fußen Vorstellungen zu Lehrpersonen und ihrem Beruf nicht nur auf entsprechenden Erfahrungen innerhalb des beruflichen Handlungsfeldes, sondern können auch durch andere Erfahrungsräume wie beispielsweise die eigene Schulzeit oder das Umfeld geprägt sein. In diesem Fall spielt etwa die Schulbiografie eine Rolle, denn so ist davon auszugehen, dass soziale Akteur*innen in der Regel über ihre Involviertheit in schulische Kontexte zumindest „die Alltagspraxis, den erlebensmäßigen Kontext, den Erlebniszusammenhang oder Erfahrungsraum kennen gelernt haben“ (Bohnsack 2021, S. 62-63), was wiederum „die Möglichkeit in sich birgt, strukturidentische Erfahrungen machen zu können“ (Schäffer 2003, S. 396; Herv. get.). Würden wir uns also zu den eingangs gestellten Fragen austauschen und uns mehr

¹ Auch wenn es im Titel „Lehrperson-Sein als Praxis“ lautet, wird im Fließtext bewusst der Asterisk verwendet, da ich hiermit auf die Ansprache einer unbestimmbaren Vielfalt an Geschlechtsidentitäten sowie ein antidiskriminierendes Sprachhandeln rekurriere (vgl. Sauer 2018). Dies sollte auch im Titel zum Ausdruck kommen, jedoch hätten zum aktuellen Zeitpunkt technische Gründe zur Nicht-Auffindbarkeit in Repositorien geführt. Daher weicht der Titel von der ursprünglichen Version ab.

darüber erzählen, könnten uns die Darstellungen anderer Personen durchaus vertraut erscheinen, auch wenn wir nicht ein und dieselbe Klasse oder Schule besucht haben und in verschiedenen Kontexten aufgewachsen sind. Das Sprechen über die Wahrnehmung von Lehrpersonen und ihrem Beruf mag nach Kramer (2022, S. 73) aber v.a. dann vertraut sein und ganz gut funktionieren, wenn eine gewisse Sensibilisierung für das Thema vorliegt, d.h. Personen „z.B. als Schüler*in, als Lehramtsstudierende*r, als Lehrperson einen ‚praktischen Sinn‘ entwickelt haben“, auf den die Gedanken zurückfallen können. Gleichzeitig steht dieser Form der (berufs-)biografischen Aufmerksamkeit auch die Verbreitung und Verdichtung öffentlicher medialer Kommunikation zum Lehrer*in-Sein zur Seite, in der über unterschiedliche Kanäle „oftmals zugespitzte Typisierungen“ (ebd.) zum Ausdruck gelangen – die wiederum Ausgangspunkt für Vergleiche mit eigenen Erfahrungen (bzw. der eigenen Praxis) sein können (vgl. ebd.).

Sowohl die Konstellation unterschiedlicher Beteiligungen und Hervorbringungen als auch die Schwerpunkte und Aspekthaftigkeiten, die sich in den Ausdeutungen zum Lehrer*in-Sein niederschlagen, werden im Folgenden in der Arbeit weiter aufgegriffen. Das übergreifende Ziel dieser Arbeit ist die Konturierung und Relationierung verschiedener Wissensbestände zur Praxis des Lehrer*in-Seins und damit die Beleuchtung des Lehrer*in-Seins als Praxis als vielgestaltigen Wissensraum. Folgende Leitfragen, die im Folgenden wieder aufgegriffen werden sollen, stellen sich hier bereits:

- *Was zeichnet Lehrpersonen und ihren Beruf aus?*
- *Welche sozialen Akteur*innen partizipieren auf welche Art und Weise an dieser Hervorbringung?*
- *Welche Wissensbestände flankieren und konstruieren diese Praxis – und zeigen sich im Verhältnis zueinander mitunter als spannungsreich?*

Zum anderen zeigt das Gedankenspiel, dass in dieser Arbeit eine *forschungsmethodische Perspektive* eingenommen wird, die sich den Prämissen der qualitativen Sozialforschung verpflichtet sieht. Der methodische und methodologische Ansatz rückt individuelle Sichtweisen, Bedeutungszuschreibungen und die Abstraktion der Sinngehalte in den Mittelpunkt. Offene Gesprächsanlässe wie die einleitenden Fragen werden in der qualitativen Sozialforschung häufig als Stimuli zur Anregung von Narrationen verwendet (z.B. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, S. 68f. und S. 85f.) und kamen auch in den zugrundeliegenden Teilstudien und Beiträgen dieser Arbeit immer wieder zum Einsatz. Im Mittelpunkt eines solchen Settings steht die „Annäherung an das Feld“ (ebd., S. 69) in einem zugewandten und anerkennenden Modus. Es geht darum, die grundsätzlich nicht-gewöhnliche Situation (etwa eines Interviews) für die befragten Personen auf eine persönliche Ebene zu heben und damit die selbstläufige Verhandlung alltäglicher oder (berufs-)biografischer Aspekte „ihrer Lebens- und Erfahrungswelt“ (ebd., S. 74) zu unterstützen. Durch solche offenen Impulse können in den Praktiken des Nachdenkens, der Versprachlichung oder Visualisierung implizite Reflexionen angeregt werden, die sich v.a. in Erzählungen, Beschreibungen und bildhaften Darstellungen niederschlagen (vgl. Bohnsack 2017, S. 137).

In Bezug auf die eingangs gestellten Fragen sollte ein solcher erlebens- und erfahrungsbezogener Prozess gedanklich angeregt werden. Bildhafte Darstellungen von Lehrpersonen und ihrem Beruf interessieren in dieser Arbeit v.a. deshalb, weil sie nach Boehm (1978) einen hohen metaphorischen Gehalt aufweisen – und insofern im Prozess der rekonstruktiven Analyse einen Aufschluss über implizite und handlungsleitende Wis-

sensbestände geben können (vgl. Bohnsack 2017, S. 152). Bildhafte Darstellungen können die hier bereits ins Feld geführten mentalen (inneren) Bilder sein, aber auch als materiale (äußere) Bilder über Visualisierungen entstehen und dabei gleichzeitig (Über-) Trägermedien innerer Bilder sein (vgl. ebd., S. 153). Forschungsmethodisch lassen sich zudem solche bildhaften Darstellungen in den Blick nehmen oder mit verbalisierenden Erhebungsformen triangulieren, die ohne einen solchen Frageimpuls wie oben auskommen und als sog. natürliche Interaktionen (z. B. in einer Rede oder einem Tischgespräch) oder als Artefakte (z. B. in einem Plakat oder Film) quasi ohne Zutun der Forschenden als reale Hervorbringungen im Feld vorliegen (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, S. 251 und S. 284). Solche natürlichen Dokumente einer routinierten oder situativen Praxis können ebenso zu Forschungsdaten werden, denn auch sie sind sozial konstruiert; auch in ihnen können sich (implizite) Vorstellungen von Lehrpersonen und ihrem Beruf *dokumentieren*.

Die Relation von Bildhaftigkeit und implizitem Wissen interessiert in dieser Arbeit besonders, jedoch ist ein solcher Zugang in der Forschung zu Lehrpersonen bisher selten. Dabei lässt sich über das Gedankenexperiment schon in Kürze skizzieren, dass das Lehrer*in-Sein auch als bildhafte Praxis in Erscheinung tritt, wenn wir die sozialen Szenen vor dem inneren Auge sehen. Darauf aufbauend stellen sich im Weiteren diese Fragen:

- Welche impliziten Wissensbestände lassen sich entlang und mithilfe von bildhaften Darstellungen rekonstruieren?
- Welche Sinngehalte treten im Vergleich von verschiedenen bildhaften Datensorten, aber auch Entstehungskontexten und Produzent*innen hervor?
- Wie lassen sich verbale und visuelle Daten triangulieren?

Die nachfolgende vertiefende Auseinandersetzung greift die hier skizzierten theoretischen und forschungsmethodischen Perspektiven auf, die im Weiteren den Rahmen der Arbeit bilden.

1.2 Theoretische und empirische Perspektiven sowie Problemaufriss

Lehrpersonen und ihr Beruf gehören zu jenen sozialen Phänomenen, die häufig und zugleich kontrovers zum *Gegenstand öffentlicher Verhandlungen* werden. Beispielsweise finden sich in verschiedenen *Informations- und Unterhaltungsmedien* immer wieder solche Darstellungen, die Lehrer*innen entweder als ‚pädagogische Held*innen‘ (z. B. Breidenstein 2022; Greiner & Vorauer 2007) oder ‚faule Säcke‘ (z. B. Rothland 2022; Terhart 2010) stilisieren. Diese anhaltenden Zuspitzungen verleihen dem Lehrberuf in der öffentlichen Kommunikation eine ungebrochene Präsenz, gestalten sich in ihrer verkürzenden und oftmals polarisierenden Form aber zugleich als diskussionsbedürftig. Nicht zuletzt deshalb werden sie in regelmäßigen Abständen zum Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Forschung und Lehre (z. B. Förster & Parade 2024; Matthes & Pallesen 2022a/b; Weber et al. 2018; Pinn & Rothland 2011; Blömeke 2005).

Daneben wird der Lehrberuf in *bildungspolitischen Debatten* verhandelt, etwa wenn es um das Lehren und Lernen in Zeiten gesellschaftlicher Krisen und Wandelprozesse sowie aktuell um den akuten Fachkräftemangel im Lehramt geht (z. B. Dohmen 2025; SWK 2023; Klemm 2022a/b) – auch wenn dabei genauer zwischen der Erfassung statistischer Befunde und der Analyse tatsächlicher Arbeits- und Lebensumstände der Personen zu

differenzieren ist (vgl. Schmid-Kühn & Fuchs 2024a, S. 21; Herzog & Sandmeier 2024). Auch diese öffentlichen Thematisierungen und Problematisierungen zu Lehrpersonen und ihrem Beruf rücken in die Forschung ein bzw. werden durch diese flankiert (z. B. Gollub et al. 2024; Krüger 2024; Behrens et al. 2023; Proske et al. 2023; Hövels & Herzmann 2021; Bieber et al. 2020; Cramer et al. 2020; Terhart 2016).

Selbstredend entfaltet sich ebenso in der *Forschung zum Lehrberuf* ein (empirisch gestütztes) Bild über die „zentrale[n] Logiken desjenigen Handlungsfeldes, in dem sich Lehrkräfte beruflich zu bewähren haben“ (Kramer et al. 2018, S. 9). Dabei werden u. a. die Ansprüche an Lehrpersonen und die Unwägbarkeiten und Diffusitäten im Lehrberuf hervorgehoben (z. B. Hinzke 2018; Paseka et al. 2018; Helsper 2002a, 1996). Auch werden die (berufs-)biografischen Kontinuitäten und auch die Diskontinuitäten im Lehramt sukzessive präsenter (z. B. Bauer et al. 2026/i. E.; Hövels et al. 2026/i. E.; Schmid-Kühn & Fuchs 2024b; Herzog et al. 2021). Zugleich wird in entsprechenden Studien zu Lehrpersonen und ihrem Beruf häufig vornehmlich der schulische Unterricht als ‚der zentrale Handlungsbereich‘ bzw. das Unterrichten als ‚das Kerngeschäft‘ herausgestellt und in einer professionstheoretischen Perspektive mitunter darauf beschränkt (z. B. Bonnet & Hericks 2014, S. 4; Holtappels & Rolff 2004, S. 61; Oelkers 2003, S. 59).

Um die Bemerkungen im Vorwort darüber hinaus noch einmal aufzugreifen: Nicht zuletzt erzeugen im Diskurs um Lehrer*innen und den Lehrberuf stets *individuelle und darunter auch kollektiv-geteilte Erfahrungen*, etwa über die Schulbiografie, (vermeintliche) Gewissheiten, Anschlussfähigkeiten oder Abwendungen (vgl. Kramer 2022, S. 73): „Wer an Schule denkt, denkt daran, wie Lehrer/innen ihrem Auftrag nachkommen, was sie dabei leisten und vielleicht auch, wie sie einen im Positiven oder Negativen geprägt haben“ (Idel et al. 2021, S. 13). Auch diese Vorstellungen sind interessant, da sie in ihrem Status ähnlich wie mediale Darstellungen nicht immer unmittelbar ein „Produkt der Wissenschaft und Forschung, sondern eines Alltags und der Lebenspraxis sind“ (Kramer 2022, S. 73).

In dieser exemplarischen Zusammenstellung verschiedener Zugriffe auf Lehrer*innen und ihren Beruf lässt sich konstatieren: „Lehrerbilder sind Teil der sozialen Praxis und durch diese Praxis hervorgebracht“ (ebd.). Dabei ist jedoch zu differenzieren, über welche Wissensbestände und Positionen sie erzeugt und gespeist werden. Nicht zuletzt dahingehend, welcher Ausschnitt des Lehrer*in-Seins sich damit überhaupt betrachten lässt. So wird schon an dieser Stelle sichtbar, dass das Lehrer*in-Sein gerade nicht allein nur durch die *Praxis der Lehrpersonen selbst* ausgeprägt und damit in einer weiteren fünften und für diese Arbeit wesentlichen Dimension ausgestaltet wird, sondern in unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen und von verschiedenen sozialen Akteur*innen mit Bedeutungen und Zuschreibungen versehen wird (vgl. auch Dietrich 2023, S. 137). Anders formuliert wird das Lehrer*in-Sein dabei in seiner Bedeutung oft implizit vorausgesetzt – und die Untersuchung seiner Konstruktion ist gleichzeitig aus mehreren Perspektiven denkbar: Was es also heißt, Lehrer*in zu sein und was den Lehrberuf als Tätigkeit auszeichnet, wird nicht nur aus der Perspektive der Berufsangehörigen selbst hervorgebracht, sondern mitunter auch von Institutionen und Personen flankiert, die (etwa trotz eigenem Schulbezug) keine Lehrkräfte sind (oder waren). Darüber konstituiert sich ein sozialer Deutungs- und Wissensraum aus im weiteren Sinne (kontrastierenden) *Selbst- und Fremdperspektiven*. Insofern rücken einerseits die „Denklogiken der Produzierenden als Perspektiven *auf* und *über*“ (Matthes & Pallesen 2022b, S. 13; Herv. i. Orig.) Lehrpersonen und ihren Beruf in den Blick. Andererseits interessieren dabei jene

Wissensbestände, die sich aus einem historisch erworbenen und handlungspraktisch erzeugten (konjunktiven) Wissen durch die „Erfahrungen mit der Berufstätigkeit selbst“ (ebd.) speisen.

Die entsprechenden Wissensbezüge, die in den Selbst- und Fremdperspektiven zum Ausdruck kommen, lassen sich in einer *praxeologisch-wissenssoziologischen Perspektive* (Bohnsack 2017) zunächst grundagentheoretisch unterscheiden. Metatheoretisch wird der Differenzierung von Mannheim (1980) gefolgt, in der zwischen expliziten (auch theoretischen oder kommunikativ-generalisierenden) und impliziten und handlungsleitenden (auch a-theoretischen oder konjunktiven) Wissensbeständen unterschieden wird. In der Differenzierung schlägt sich auch eine Graduierung der beiden Wissensformen nieder; im Erkenntnisfokus steht das Implizite, ohne jedoch das Explizite auf der analytischen Ebene auszuklammern. An die Praxeologische Wissenssoziologie anschließend finden sich im Forschungsprogramm und in den Analyseschritten der *Dokumentarischen Methode* (z.B. Bohnsack 2021, 2011; Böder & Pfaff 2019; Nohl 2017) beide Wissensformen wieder, sie werden in der Analyse miteinander in Bezug gesetzt und in ihrem Verhältnis zueinander untersucht.

Bei der Betrachtung der Perspektiven des Erlebens- und Praxiskontextes ist nun im Weiteren dabei zu unterscheiden, ob es sich in den untersuchten Darstellungen primär um ein Wissen handelt, das wie angedeutet innerhalb der selbst erlebten Praxis generiert wurde (vgl. Bohnsack 2011, S. 17) – oder um Wissen auf der Common Sense-Ebene, das ein „kommunikativ-generalisiertes [ist], welches sich durch seinen exterioren und normativen Charakter gegenüber dem konjunktiven Erfahrungswissen auszeichnet“ (Bohnsack 2017, S. 163). Leitend für die Dokumentarische Methode ist die übergreifende rekonstruktive Analyseinstellung, die dann sowohl auf die Darstellung selbst (Was zeigt sie?) als auch die Herstellungsweise der Darstellung (Wie zeigt sie sich?) zielt (vgl. Bohnsack 2011, S. 56). Die Dokumentarische Methode eignet sich für den Zugang zur Untersuchung von Lehrpersonen und ihrem Beruf sowie den damit verknüpften Selbst- und Fremdperspektiven besonders, da sie sowohl für die Analyse von verbalen bzw. sprachlichen als auch von visuellen Daten entwickelt wurde (vgl. Bohnsack 2017, S. 151) sowie darüber hinaus die Relationierung und Triangulation von Text und Bild ermöglicht (vgl. Böder & Pfaff 2019, S. 135; auch Gabriel et al. 2021). Zudem wurde die Ausrichtung und das Instrumentarium der Dokumentarischen Methode in der Vergangenheit, insbesondere in der Forschung zu Lehrpersonen, mit neuen und innovativen Methoden und Datensorten verknüpft (zum Überblick etwa Wittek et al. 2025a).

Nun lässt sich sowohl bei den Fremd- als auch bei den Selbstperspektiven von Lehrpersonen und ihrem Beruf im praxeologischen Sinne nach den *Wahrnehmungs- und Handlungsweisen*, aber auch nach der *Grundlage und Genese ihrer Hervorbringung* fragen (vgl. Kramer 2022, S. 83). Dabei fällt etwa im Hinblick auf die Fremdperspektiven auf, dass einige Abbildungen von Lehrpersonen und ihrem Beruf immer wieder auftauchen und in ihrer spezifischen Form Subbotschaften vermitteln: Sie bewegen sich zwischen Anerkennung und Würdigung der hohen Anforderungen sowie einer Ausdifferenzierungen der Praxis auf der einen Seite und einer Absprache der Inanspruchnahme sowie einer Komplexitätsreduktion auf der anderen Seite (z.B. Terhart 2022). In diese mehrdimensionalen, gegensätzlichen Bezugnahmen sind gegenstandstheoretisch betrachtet sowohl normative Vorstellungen, Rollen- und Verhaltenserwartungen (vgl. Bohnsack 2014, S. 37) als auch verinnerlichte, implizite Logiken eingeschrieben (vgl. Bohnsack 2017, S. 56). Nun könnten verkürzte und brüchige (Anti-)Held*innenbilder z.B. bei *fikti-*

ven Charakteren oder Erzählwelten zunächst auf ein typisches Muster hindeuten, doch stattdessen lösen die Darstellungsweisen mitunter Irritationen aus. Aber aus welchem Grund sollten die Irritationen aufgegriffen werden und ihre Reflexion für (angehende) Lehrpersonen, Forscher*innen in diesem Bereich oder Lehrer*innenbildner*innen überhaupt relevant sein? Zur Beantwortung dieser Frage hilft eine theoretisch-konzeptionelle Brücke: Die Genese solcher Fremddarstellungen wird struktur- und habitustheoretisch etwa auf die impliziten Konsumorientierungen der Produzent*innen, aber auch auf die Verarbeitung imaginärer Entwürfe eigenen Erleidens oder entsprechender Gegenentwürfe zurückgeführt (vgl. Kramer 2022, S. 83) – ebenso wie die Rezeptionsweise solcher Darstellungen auf habituelle Passungen verweisen kann (vgl. ebd., S. 85). Es können also auf verschiedenen Ebenen Inbezugsetzungen stattfinden. Dabei gibt es empirische Argumente, die „gegen eine Äquivalenz von Lehrerbildern und Lehrerhabitus“ (ebd., S. 79) sprechen und infrage stellen, ob solche (medialen) „Konstruktionen des Lehrberufs überhaupt einen praktischen Sinn für das berufliche Handeln in der Schule zum Ausdruck bringen und darüber eine Bewährung im schulischen Feld durch die den Anforderungen gegenüber kompatiblen Dispositionen wirklich vorliegen würde“ (ebd.). Um einem Missverständnis vorzubeugen: In dieser Arbeit geht es im Folgenden nicht darum, die Aneignung von Fremddarstellungen mitsamt ihren Normativitäten in Bezug auf ihre Habitualisierung zu verdeutlichen oder den Rezeptionsprozess nachzuzeichnen (zur Differenz von Bildinterpretation und Bildrezeptionsforschung weiterführend Bohnsack 2024, S. 3; Beispiele dazu in Förster & Parade 2024; Geimer & Capovilla 2022). Dennoch wird mit dem Zitat von Kramer auf die Notwendigkeit der Differenzierung einer entwurfshaften bloßen „Rezeption des Lehrberufs und der Schule“ (Kramer 2022, S. 81) einerseits und einer empirischen Perspektive und Bezugnahme auf die Eigenlogiken und Relevanzsetzungen im beruflichen Handlungsfeld andererseits verwiesen – und damit auch die eigene Forschungsarbeit motiviert. Irritationen entstehen aus Forschendensicht etwa dann, wenn sich in der Darstellung Logiken von Medien und Konsum mit beruflichen Vorstellungen vermischen – und beispielsweise als Imaginationen von bildungspolitischen und -administrativen Akteur*innen verbreitet werden (weiterführend z. B. Förster & Parade 2024; Matthes & Trumpa 2023; Matthes & Pallesen 2022b). Wie sich im Verlauf der Auseinandersetzung dieser Arbeit zeigen wird, lässt sich aber auch in empirischen Studien kein einheitliches Bild bei der Erforschung des Lehrer*in-Seins nachzeichnen: Zwar wissen wir beispielsweise dank der bisherigen Forschungsbemühungen heute besser, dass ein „doing teacher“ nicht auf den Unterricht reduziert“ (Bennewitz 2014, S. 279) und damit in gewisser Weise auf eine Ebene des Sichtbaren beschränkt werden kann: „Allerdings liegen bislang kaum Studien vor, in denen das Lehrerhandeln außerhalb des Unterrichts beobachtet wurde“ (Bennewitz 2012, S. 205). Zusammenfassend ist einleitend festzuhalten: Was den (Berufs-)Alltag von Lehrpersonen tatsächlich auszeichnet, wie komplex, kontingent und anspruchsvoll er sich für die Betroffenen gestaltet und wie dies im Verhältnis zu den von außen herangetragenen Perspektiven steht, lässt sich – so die Annahme der Arbeit – schließlich erst über eine *verstehende Forschungshaltung* empirisch aufzeigen und kontrastieren (z. B. Bohnsack 2021, S. 148). Dieser Zugriff, der den verstehenden Nachvollzug der (impliziten) Relevanzsetzungen und Sinnmuster zur Konturierung des Lehrer*in-Seins derjenigen zentral setzt, „die Gegenstand der Forschung sind“ (ebd., S. 27), ist v. a. für die qualitativ-rekonstruktive Sozialforschung typisch. Da das Lehrer*in-Sein zudem nicht nur auf sprachlichem und textlichem Weg, sondern insbesondere auch über verschiedene Formen bildhafter

Darstellungen zum Ausdruck gelangt, aber zugleich in der Lehrer*innen- und Professionsforschung bildhafte Interaktionen und Artefakte bisher kaum näher in ihren Notwendigkeiten und Potenzialen berücksichtigt wurden, scheint eine solche Untersuchung lohnenswert. Der entlang der bildhaften Zugänge entstehende „Bildraum“ (Endreß 2019) bzw. der entstehende bildhafte Wissensraum als „sozial ‚verstehbares‘ Bündel von Aktivitäten“ (Reckwitz 2003, S. 289) der verschiedenen beteiligten Perspektiven lässt sich empirisch über die Rekonstruktion und Relationierung von materialen und mentalen, auf verbalem und visuellem Weg hergestellten Bildern und – im Analysemodus der Dokumentarischen Methode – „die darin implizierten Gegenhorizonte“ (Bohnsack 2014, S. 37) und Enaktierungspotenziale (vgl. Bohnsack 2017, S. 151) erfassen. Dabei können gemeinsame Bezugspunkte und Divergenzen innerhalb der bildhaften Praxis untersucht werden, um weiterführend Fragen zum Lehrberuf auch professionstheoretisch zu diskutieren, Irritationen aufzugreifen und Implikationen für weitere Forschungsansätze abzuleiten (vgl. Herzog 2014, S. 410). So lässt sich nach Kramer (2022) treffend herausstellen, dass die Einordnung und Positionierung hinsichtlich der sich „dokumentierten positiven und negativen Gegenhorizonte“ (S. 85) vor dem Hintergrund des „eigenen Standort[s] und Habitus“ (S. 86) für die beteiligten Akteur*innen durchaus als „Befähigung zu Distanz, Reflexion und Kritik“ (S. 87) zu denken ist und damit weiterführend auch für die Lehrer*innenbildung interessant sein könnte. Auf die hier angesprochenen Aspekte wird im Verlauf dieser Arbeit näher eingegangen und dabei auch auf die Potenziale und Grenzen eines praxeologischen Zugriffs verwiesen.

1.3 Zur Konzeption und Gliederung der Arbeit

Diese kumulative Promotionsstudie widmet sich in den nachfolgenden Kapiteln inhaltlich der Erforschung des Lehrer*in-Seins in einer praxeologischen und qualitativ-rekonstruktiven Perspektive – insbesondere in einem methodischen Forschungszugang über die Bildhaftigkeit dieser Praxis. Das Forschungsinteresse ist dabei motiviert von einem Einblick in die Erkenntnisgenese und Erkenntnismöglichkeiten bildhafter Methoden oder Datensorten – ‚über das Bild‘ und ‚durch das Bild hindurch‘ (vgl. Bohnsack 2021, S. 160). Ausgehend von den eingeführten Desideraten und Leerstellen bearbeitet dieser Rahmentext konkret die Fragen, *wie das Lehrer*in-Sein in verschiedenen Kontexten sowohl von Lehrpersonen selbst als auch weiteren Akteur*innen konstruiert wird und wie die beteiligten Akteur*innen jeweils zu dieser Praxis beitragen.*

Der vorliegende Rahmentext ist als begleitende Zusammenschau zu verstehen, in dem die zugehörigen Einzelbeiträge unter einer theoretischen und forschungsmethodischen Klammer verbunden werden. In dieser Arbeit werden *acht bereits publizierte Einzelbeiträge des Kumulus* aus insgesamt *drei Teilstudien* grundgelegt, deren Genese und Zusammenstellung ausführlich im zweiten Kapitel eingeordnet werden. Grundlegend standen in den Teilstudien die

- (I) *Selbstperspektiven von Lehrer*innen auf ihren (Berufs-)Alltag,*
- (II) *Fremdperspektiven von Bildungsministerien auf Lehrpersonen und ihren Beruf sowie die*
- (III) *Relationierung der Perspektiven von Schulleitungen, Forschenden und Lehrpersonen*

im Mittelpunkt. Die auf mehreren sozialen Ebenen angelegte qualitative Untersuchung (vgl. Hummrich & Kramer 2011) nimmt verschiedene Bildakteur*innen und ihre menta-

len und materialen, verbal und visuell erzeugten bildhaften Darstellungen in den Blick. Bei der Untersuchung kamen in den Teilstudien jeweils explorative Erhebungsformate und -methoden wie die *Narrative Karte* und die *Foto-Bild-Vignette* zur Anwendung und es wurden neuartige oder kaum genutzte Datensorten wie *Anwerbepostkarten* und *Schulleitungsreden* auf der bild- und texthaften Sinnesebene mit der Dokumentarischen Methode rekonstruktiv erschlossen. In diesem Prozess wurden die Feldzugänge und Dokumente mit ihren jeweiligen Wissensbeständen mit dem Forschungsprogramm der Dokumentarischen Methode in Bezug gesetzt. Aus diesem Grund liefert diese Arbeit über die *gegenstandsbezogenen Erkenntnisse zu Lehrpersonen und ihrem Beruf* hinaus weiterführend auch *methodisch-methodologische Erträge*.

Der vorliegende Rahmentext ist wie folgt aufgebaut: Im nächsten Kapitel erfolgt zur Orientierung bei der Lektüre zunächst eine detaillierte Einordnung zu den inhaltlichen und forschungsmethodischen Schwerpunkten in den drei Teilstudien des Kumulus, es werden die acht Einzelbeiträge kurz vorgestellt sowie Hinweise zum übergreifenden Zusammenhang im Rahmentext gegeben (Kapitel 2).

Danach werden zentrale Begriffe und Denkrichtungen mit dem Schwerpunkt einer praxeologischen Lehrer*innen- und Professionsforschung eingeführt und um einen bildwissenschaftlichen Zugang ergänzt (Kapitel 3).

Mit dem Anschluss an aktuelle Forschungsdiskurse und unter dem besonderen Einstellungsfokus auf bildbezogene Untersuchungen zu Lehrpersonen im Beruf bzw. zu Lehrpersonen und ihrem Beruf folgen übergreifende Einordnungen zum Stand der Forschung, wobei die hier herausgestellten Schwerpunkte und Leerstellen den Ausgangspunkt für die Motivation der eigenen Forschungen darstellen (Kapitel 4).

Anschließend wird das methodische Vorgehen für die Zusammenschau des Kumulus in diesem Rahmentext vorgestellt, das in Anlehnung an das Vorgehen der Qualitativen Mehrebenenanalyse einerseits auf die separaten Befunde und Erkenntnisse der drei Teilstudien rekurriert und diese im Kontext des Rahmentextes andererseits in einen übergeordneten Zusammenhang stellt (Kapitel 5).

Auf diese Logik beziehend werden im Empirie-Kapitel zunächst wesentliche Befunde und Erkenntnisse der empirischen Rekonstruktionen aus den drei Teilstudien in ihrer Eigenständigkeit vorgestellt sowie zur Erläuterung und Kommentierung weitere Einblicke in teils bisher unveröffentlichtes Material gegeben, bevor die drei Teilstudien dann unter dem übergreifenden Blick des Rahmentextes zueinander in Relation gestellt, kontrastiert und diskutiert werden (Kapitel 6).

Im letzten Kapitel werden die im Kontext dieser Zusammenstellung neu herausgearbeiteten Befunde und Erkenntnisse im Horizont der Lehrer*innen- und Professionsforschung resümierend betrachtet, in ihrem Mehrwert und ihren Grenzen ausgeleuchtet; schließlich werden aktuelle Weiterarbeiten vorgestellt und es wird ein Ausblick auf die Anliegen in der Forschung zu Lehrpersonen und ihrem Beruf gegeben (Kapitel 7).

Das Feld um Lehrpersonen und ihren Beruf wird durch vielfältige Bilder geprägt – durch Eigendarstellungen von Lehrkräften ebenso wie durch Fremdperspektiven in Bildungspolitik, Schule und Wissenschaft. Hingegen wird bisher kaum zu und mit solchen Bildern geforscht. Die rekonstruktive Studie untersucht diese materialen und mentalen Bilder mithilfe bild- und textbasierter Forschungsinstrumente wie Narrativen Karten, Anwerbepostkarten, Schulleitungsreden, einer Foto-Fallvi-gnette sowie über Interviews. Im Zentrum stehen die impliziten Logiken, die sich in diesen Darstellungen dokumentieren – und ihre Verhältnis-setzung. Die Arbeit eröffnet dabei neue Einblicke in die Konstitution des Lehrer*in-Seins und des Lehrberufs und verbindet praxeologische, bildwissenschaftliche und professionsbezogene Perspektiven.



Die Autorin

Dr.in phil. Dominique Matthes studierte Höheres Lehramt an Gymnasien an der Technischen Universität Dresden und war dort von 2012 – 2017 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Allgemeine Didaktik und Empirische Unterrichtsforschung. Seit 2018 lehrt und forscht sie an der

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg im Bereich der Schulpädagogik. Ihre Forschungsschwerpunkte umfassen praxeologische und (berufs-)biografische Zugänge der Lehrer*innen- und Professionsforschung sowie qualitative Schulforschung. Dabei rücken bildbezogene Studien und implizite Wissensbestände in den Mittelpunkt ihrer Arbeit.

978-3-7815-2748-5



9 783781 527485