

Digitalisierung aus der Sicht von Sportlehrer:innen

Eine Rekonstruktion sozialer Deutungsmuster mittels systematischer Metaphernanalyse

von Anne-Christin Roth

Zusammenfassung: Die Digitalisierung von Schule und Unterricht ist inzwischen zu einem Thema von öffentlichem Interesse geworden. Dabei verbleibt die Diskussion häufig auf einer technischen oder qualifikatorischen Ebene. Der vorliegende Beitrag geht einen anderen Weg und rekonstruiert soziale Deutungsmuster von Sportlehrkräften zur Digitalisierung mittels systematischer Metaphernanalyse. Ziel der Studie ist es, Einstellungen und Werthaltungen von Sportlehrkräften gegenüber der potentiell lernförderlichen Wirkung digitaler Medien zu erfassen, weil diese als Bestandteil einer umfassenden medienpädagogischen Kompetenz verstanden werden. Die Analyse zeigt, dass Sportlehrkräfte Digitalisierung vielfach als Bedrohung für ihre Schüler:innen ansehen. Aus ihrer Sicht mangelt es vielen Schüler:innen an der Fähigkeit, ihr Handeln in der digitalen Welt reflektiert selbst zu steuern.

Schlagwörter: Deutungsmuster, Digitalisierung, Metaphernanalyse, Sportlehrkräfte, Sportunterricht

Digitalisation from the perspective of physical education teachers

A reconstruction of social patterns of meaning by means of systematic metaphor analysis

Abstract: Digitisation of schools and teaching has become a topic of public interest. However, the discussion often remains on a technical or qualification level. This article takes a different approach and reconstructs social patterns of meaning of physical education teachers on digitalisation by means of systematic metaphor analysis. The aim of the study is to assess the attitudes and values of physical education teachers towards the potentially beneficial effects of digital media on learning processes. These attitudes and values are understood as a component of comprehensive media-pedagogical competence. The analysis reveals that physical education teachers often see digitalisation as a threat to their students. From their point of view, many pupils lack the ability to control their actions in the digital world in a reflective way.

Keywords: digitalisation, metaphor analysis, patterns of interpretation, physical education, physical education teachers

Digitalisation from the perspective of physical education teachers

A reconstruction of social patterns of meaning by means of systematic metaphor analysis

1 Einleitung

Seit dem Frühjahr 2020 erlebt die Digitalisierung in deutschen Schulen einen massiven Schub. Die bereits seit Jahren bildungspolitisch geforderten Entwicklungen in Schule und Unterricht (Kultusministerkonferenz [KMK], 2017) werden unter den zwingenden Maßnahmen zur Pandemiebekämpfung deutlich vehementer umgesetzt als in den Jahren zuvor. Bis in das Frühjahr 2020 hinein wurden digitale Medien in deutschen Schulen nämlich vergleichsweise selten eingesetzt (Fraillon et al., 2019). In der öffentlichen Diskussion wird in diesem Zusammenhang zumeist auf die schlechte digitale Ausstattung von Schulen und die ausbaufähigen digitalen Fertigkeiten von Lehrkräften verwiesen. Dabei ist aus zahlreichen Studien bekannt, dass die Einstellungen und Werthaltungen der Lehrkräfte und ihre Wirksamkeitsüberzeugungen in Bezug auf den Einsatz digitaler Medien einen großen Einfluss auf den Einsatz digitaler Medien haben (Knezek & Christensen, 2016; Prasse, 2012). Auch aus der Forschung zur Lehrkräftefort- und -weiterbildung ist die Relevanz dieser Aspekte für den Aufbau von medienpädagogischer Kompetenz bekannt (Schaumburg, 2019).

Im Rahmen internationaler Vergleichsstudien zum Einsatz digitaler Medien in Schule und Unterricht fällt in diesem Zusammenhang auf, dass deutsche Lehrkräfte geringe Wirksamkeitsüberzeugungen hinsichtlich der lernförderlichen Wirkung digitaler Medien aufweisen (Frallion et al., 2014). Die Genese dieser Überzeugungen ist bisher empirisch nicht befriedigend geklärt; der Forschungsstand dazu wird in Kapitel 2 dieses Beitrags ausführlicher dargelegt. Das primäre Forschungsinteresse der dargestellten Studie liegt darin herauszuarbeiten, welche Bedeutung Sportlehrkräfte der Digitalisierung und dem Lernen mit digitalen Medien zuschreiben. Ziel ist es, daraus mögliche Hinweise zur Erklärung der geringen Wirksamkeitsüberzeugungen ableiten zu können. Methodisch wird auf die Rekonstruktion metaphorischer Konzepte der Lehrkräfte mittels systematischer Metaphernanalyse zurückgegriffen. Diese bisher in der Sportpädagogik wenig verbreitete Methode wird in Kapitel 3 des Beitrags ausführlich begründet und erläutert. Konkret untersucht die Studie die folgende Forschungsfrage:

-Welche metaphorischen Konzepte haben Sportlehrkräfte von 'Digitalisierung', sowie von 'digitalen Medien' und dem 'Lernen mit digitalen Medien'?

Die metaphorischen Konzepte werden mittels Interviews mit Sportlehrkräften rekonstruiert und in Kapitel 4 beschrieben. In Kapitel 5 des Beitrags werden diese dann diskutiert. Vorab muss jedoch das dieser Studie zugrundeliegende Verständnis von Digitalisierung expliziert werden. Digitalisierung durchzieht die Lebenswelt von

Schüler:innen, aber auch von Lehrkräften in vielfältiger Weise, wodurch Veränderungen und Phänomene entstehen, die teilweise gedanklich wie sprachlich schwer greifbar sind. Gerade für solche Phänomene bietet die systematische Metaphernanalyse vielversprechende Möglichkeiten der Rekonstruktion. Einem weiten Begriffsverständnis folgend werden deshalb unter Digitalisierung »alle Veränderungen und deren Ergebnisse in allen Teilen der menschlichen Gesellschaft verstanden, die durch die verstärkte Anwendung von digitalen Technologien entstehen« (Leimeister, 2015, S. 2).

2 Forschungsstand zur Erklärung von Unterschieden im Einsatz digitaler Medien durch Lehrkräfte

Im letzten Jahrzehnt wurden einige Studien zum Einsatz digitaler Medien in Schule und Unterricht durchgeführt, die hinsichtlich der Quantität der Mediennutzung insgesamt in Richtung eines zurückhaltenden Medieneinsatzes weisen (Bos et al., 2014; Eickelmann et al., 2019; Bitkom, 2020). Da die Interviews der dargestellten Studie im Dezember 2019, also kurz vor den ersten Schulschließungen durchgeführt wurden, bezieht sich auch der skizzierte Forschungsstand zunächst auf die Zeit bis zum Frühjahr 2020. Befunde zu Entwicklungen, die im Zusammenhang mit Maßnahmen zur Pandemiebekämpfung aktuell in der Diskussion sind, werden deshalb nur knapp skizziert. Stattdessen fokussiert die Darstellung auf mögliche Einflussfaktoren, die zur Erklärung von Unterschieden in der unterrichtlichen Nutzung digitaler Medien durch Lehrkräfte vor den ersten pandemiebedingten Schulschließungen herangezogen werden können.

Die International Computer and Information Literacy Study (ICILS) ist die größte internationale Vergleichsstudie, die primär auf die Diagnostik von computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Schüler:innen in der achten Jahrgangsstufe abzielt. Die von der International Association for the Evaluation of Educational Achievement in den Jahren 2013 und 2018 durchgeführte Studie umfasst jedoch neben der Testung und Befragung von Achtklässler:innen auch eine Lehrkräftebefragung. Bereits die erste Befragung 2013 zeigte, dass in Deutschland die Anzahl der Lehrkräfte, die digitale Medien täglich im Unterricht nutzen, von allen teilnehmenden Ländern¹ am geringsten war (Bos et al., 2014). Auch wenn die Quantität der Mediennutzung nicht automatisch mit einer Qualitätssteigerung einhergeht, so ist sie Voraussetzung für den Aufbau digitalisierungsbezogener Kompetenzen (Döbeli Honegger, 2016; Tulodziecki et al., 2019).

1 An der ersten ICIL-Studie 2013 nahmen 18 Länder und drei Regionen teil, bei der zweiten Erhebung 2018 waren es zwölf Teilnehmerländer und zwei Regionen. Die einzigen Länder, die an beiden Erhebungen teilnahmen sind Chile, Dänemark, Deutschland und die Republik Korea (Eickelmann et al., 2019).

Nationale Studien zum Einsatz digitaler Medien in Schule und Unterricht bestätigen den Bedarf weiterer Entwicklungen. Im Rahmen der Studie Monitor Digitale Bildung (Schmid et al., 2017) gab knapp die Hälfte der befragten Lehrkräfte an, mit der IT-Ausstattung der eigenen Schule nicht zufrieden zu sein. Sie beklagen zudem besonders den fehlenden IT-Support der Schule (58%) sowie mangelnde Fortbildungen (65%). Während mit knapp 80% die meisten Lehrkräfte auf ein schulisches WLAN zugreifen können, sind nur 37% mit der Qualität des Netzes zufrieden (Schmid et al., 2017). Auch der achte Bildungsbericht aus dem Jahr 2020 (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2020) bestätigt die unterdurchschnittliche technische Infrastruktur an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland. Die Bitkom-Studie (2020) zeigt, dass aus Sicht der Schüler:innen der fehlende Einsatz digitaler Medien (59%) und die schlechte technische Ausstattung der Schule (56%) die beiden dringlichsten Probleme an der eigenen Schule darstellen. Die Daten des Länderindikators »Schule digital« aus der Vertiefungsstudie 2019 skizzieren jedoch zuletzt eine positive Entwicklung: Gut 80% der befragten Lehrkräfte geben an, dass ihre Schulleitungen in den letzten drei Jahren die für den Einsatz digitaler Medien notwendigen Rahmenbedingungen zur Verfügung gestellt haben (Bitkom, 2020).

Da der Fokus der Untersuchung auf der Frage liegt, inwieweit metaphorische Konzepte von Sportlehrkräften als Anhaltspunkte zur Erklärung geringer Wirksamkeitsüberzeugungen bezüglich der lernförderlichen Wirkung digitaler Medien herangezogen werden können, ist der Forschungsstand zu Einflussfaktoren auf die Nutzung digitaler Medien durch Lehrkräfte von Bedeutung. Die erste Erhebung der ICIL-Studie im Jahr 2013 zeigte, dass der regelmäßige Einsatz digitaler Medien in Deutschland geringer war als in allen anderen teilnehmenden Bildungssystemen (Bos et al., 2014). Bei der zweiten Erhebung im Jahr 2018 rangierte Deutschland ebenfalls weit hinten auf dem vorletzten Platz (Eickelmann et al., 2019). Eine umfassende IT-Ausstattung stellt zwar eine Grundlage für die Nutzung digitaler Medien in Schule und Unterricht dar, sie führt jedoch nicht automatisch zum Einsatz digitaler Medien. Neben den technischen Fertigkeiten sind für die Nutzung digitaler Medien in Schule und Unterricht zudem die Einstellungen und Werthaltungen von Lehrkräften von zentraler Bedeutung (Schaumburg, 2019; Knezek & Christensen, 2016; Prasse, 2012).

Zu digitalisierungsbezogenen Bestandteilen der Lehrkräfteausbildung findet in den letzten Jahren kontinuierliche Forschung statt (Eickelmann et al., 2019). Bei der ICILS-Befragung im Jahr 2018 gab lediglich ein Viertel (25,9%) der Lehrkräfte an, im Rahmen ihrer Ausbildung auf die Nutzung digitaler Medien vorbereitet worden zu sein. Im internationalen Vergleich kann auch dieser Wert als gering eingeschätzt werden (internationaler Mittelwert: 47,5%; EU-Mittelwert: 32,9%). Wenig überraschend ist in diesem Zusammenhang, dass sich deutliche Zusammenhänge mit dem Lebensalter der Lehrkräfte zeigen: Aus der Gruppe der Lehrkräfte über 50 Jahren

gaben nur 8,6% an, in der Ausbildung Bestandteile zur digitalen Mediennutzung gehabt zu haben (Eickelmann et al., 2019).

Obwohl die Lehrkräfte in Deutschland digitale Medien in der Schule vergleichsweise selten nutzen, zeigen verschiedene Studien, die ihre Daten alle mittels Selbsteinschätzung der digitalisierungsbezogenen Kompetenzen erheben, dass die große Mehrzahl der Lehrkräfte sich in vielen Bereichen im Umgang mit Medien fähig fühlt. Insbesondere bei der Arbeit mit Textverarbeitungsprogrammen und bei der Auswahl geeigneter Unterrichtsmittel fühlen sich fast alle Lehrkräfte kompetent (Eickelmann et al., 2019). Etwa zwei Drittel der Lehrkräfte traut sich darüber hinaus auch zu, einen Unterricht vorzubereiten, der den Einsatz digitaler Technologien umfasst (Fraillon et al., 2014). Bei der zweiten ICILS-Erhebung 2018 zeigte sich eine signifikante Steigerung dieser Selbsteinschätzung von 67,0% auf 78,9%. Hinsichtlich der Fähigkeit der Lernstandserhebung mittels digitaler Tools bleibt die Selbsteinschätzung relativ konstant – etwa die Hälfte der befragten Lehrkräfte traut sich dies zu (Eickelmann et al., 2019).

Die wahrgenommenen Potenziale des Medieneinsatzes differieren je nach Bereich stark. Während den digitalen Medien bei der Motivationsförderung sowie dem Zugang zu Informationen von vielen Lehrkräften Potenziale zugesprochen werden (Fraillon et al., 2014), herrscht große Skepsis gegenüber einer möglichen Verbesserung schulischer Leistungen durch den Einsatz digitaler Medien. So liegt die Zustimmungsrates hinsichtlich der Motivationsförderung im Jahr 2018 bei 80,7% und hinsichtlich des Zugangs zu besseren Informationsquellen sogar bei 87,9% (Fraillon et al., 2019). Auch in Bezug auf Differenzierung sprechen viele Lehrkräfte digitalen Medien Potenziale zu; die Zustimmung liegt hier bei 68,7% und ist im Vergleich zur ersten Erhebung (56,7%) signifikant gestiegen. Jedoch bleibt dieser Wert im internationalen Vergleich gering (internationaler Mittelwert: 86,9%). Zudem zeigt ein Schulformvergleich besonders geringe Zustimmungsrates bei den Gymnasiallehrkräften (65,7%) im Vergleich zu den Lehrkräften der Sekundarstufe I an anderen Schulformen (71,9%) (ebd., 2019). Die große Skepsis dahingehend, dass der Einsatz digitaler Medien »die schulischen Leistungen der Schülerinnen und Schüler verbessert« (ebd., 2019, Hervorhebung im Original), bleibt bei den im Rahmen der ICIL-Studie befragten Lehrkräften über die Erhebungszeitpunkte relativ stabil (2013: 38,9%; 2018: 34,7%); der internationale Mittelwert (71,0%) sowie der Mittelwert der teilnehmenden EU-Staaten (51,5%) ist deutlich höher. Dieser Befund wurde bereits im Kontext der ersten ICIL-Studie im Jahr 2013 intensiv diskutiert. Warum Lehrkräfte in Deutschland hinsichtlich der Überzeugung, dass der Einsatz digitaler Medien schulische Leistungen verbessern kann vergleichsweise pessimistisch sind, ist empirisch bisher nicht eindeutig belegt. Aus diesem Befund erwächst auch das primäre Forschungsinteresse der dargestellten Studie, die auf die Rekonstruktion metaphorischer Konzepte (Schmitt, 2017) von Sportlehrkräften zur

Digitalisierung abzielt. Dadurch könnte es gelingen, ein vertieftes Verständnis der Genese dieser zurückhaltenden Einschätzung zu erlangen.

Insbesondere die Schulschließungen im Rahmen der Pandemiebekämpfung haben seit dem Frühjahr 2020 zu massiven Entwicklungen in der Digitalisierung von Schule und Unterricht geführt. So zeigt die von der Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften der Georg-August-Universität Göttingen durchgeführte Studie Digitalisierung im Schulsystem 2021, »dass das Jahr 2020 einen Digitalisierungsschub im Schulsystem« (Mußmann et al., 2021, S. 145) verursacht hat. Zum Erhebungszeitpunkt im Frühjahr 2021 wurde jedoch in vielen Bereichen gerade einmal das Niveau des internationalen Durchschnitts der ICILS-Studie aus dem Jahr 2018 erreicht. Aufgrund fehlender Vergleichswerte können jedoch keine Aussagen getroffen werden, inwiefern Deutschland im internationalen Vergleich aufholt. Zudem zeigen sich große Unterschiede zwischen den Bundesländern sowie innerhalb der Bundesländer zwischen den Einzelschulen (ebd., 2021). In Anlehnung an Riggins und Dewan (2005) postulieren die Autor:innen der Studie deshalb die große »Kluft bei der Nutzung digitaler Potenziale an Deutschlands Schulen« (Mußmann et al., 2021, S. 84). Der aufgrund der Schulschließungen erzwungene Digitalisierungsschub führt also nach aktuellen Befunden zwar zu einer erhöhten Mediennutzung in deutschen Schulen insgesamt, jedoch nicht zu einer Schließung der digitalen Kluft (ebd.).

3 Metaphorische Konzepte als soziale Deutungsmuster

Das in der verwendeten Form recht neue Verfahren der systematischen Metaphernanalyse nach Schmitt (2017) ist bisher in der Sportpädagogik nicht verbreitet. Es entstammt der kognitiven Linguistik und bedarf für die Verwendung im Rahmen sozialwissenschaftlicher Forschung einer soziologischen Hintergrundtheorie. Das Kapitel führt zunächst knapp in die Grundzüge der kognitiven Linguistik ein und verortet das Verfahren der systematischen Metaphernanalyse dann innerhalb der Wissenssoziologie. Auf dieser Grundlage werden das methodische Vorgehen sowie das Design der Studie dargestellt.

3.1 Leben in Metaphern

»Wer auch immer denkt, *strukturiert* den *Kosmos* seines Bedeutungs*universums* durch Metaphern« (Lakoff & Johnson, 2018, S. 7, Hervorhebung im Original). Für die Begründer der kognitiven Metaphertheorie, George Lakoff und Mark Johnson, sind Metaphern kein rein sprachliches Phänomen. Ihre Theorie gründet auf der Annahme, dass Konzeptsysteme, die unser Denken strukturieren, zum größten Teil metaphorisch angelegt sind. Im Vergleich zu anderen Metaphertheorien findet sich bei Lakoff und Johnson eine starke Ausweitung des Metaphernbegriffs: »*Das Wesen der Metapher besteht darin, daß wir durch sie eine Sache oder einen Vorgang in Begriffen einer anderen Sache bzw. eines anderen Vorgangs verstehen und erfahren*

können« (ebd., 2018, S. 13, Hervorhebungen im Original). Damit umfasst der Metaphernbegriff der beiden Autoren jede Form der sprachlichen Bedeutungsübertragung.

Die Bedeutungsübertragung bei Metaphern findet immer von einem sogenannten Quellbereich in Richtung eines Zielbereichs statt: Der Quellbereich einer Metapher bezeichnet den Erfahrungsraum, aus dem sich die sprachliche Wendung speist. Der Zielbereich einer Metapher bezeichnet das Phänomen, über das gesprochen wird. Die Übertragung findet dabei meistens von einem sinnlich-konkreten auf einen abstrakten Erfahrungsbereich statt (Schmitt et al., 2018). Deshalb erscheint das Verfahren der systematischen Metaphernanalyse für die Analyse der Deutungsmuster von Digitalisierung als vielfach abstrakter Zielbereich besonders geeignet. Lakoff und Johnson (2018) skizzieren diesen Vorgang an dem Beispiel »ZEIT IST GELD« (S. 16). Das abstrakte Phänomen Zeit als Zielbereich wird dabei von einem konkreteren Phänomen bzw. einer konkreten Handlung her, dem Umgang mit Geld als Quellbereich, verstanden und konzeptualisiert. Dadurch kommt es zu sprachlichen Äußerungen wie »Sie *vergeuden* meine Zeit«, »Ich habe keine Zeit zu *verschenken*« und »Dieser platte Reifen *kostet* mich eine Stunde« (ebd.). Solche Metaphern sind in unserem alltäglichen Sprachgebrauch so internalisiert, dass wir sie normalerweise nicht als metaphorisch wahrnehmen.

Die kognitive Linguistik geht davon aus, dass Metaphern in der Regel nicht eigenständig, sondern in gebündelter Form vorkommen, was auch für das genannte Beispiel ZEIT IST GELD gilt – alle Übertragungen folgen dabei dem gleichen Bild. Sowohl der Zielbereich Zeit als auch der Quellbereich Geld sind in den metaphorischen Redewendungen identisch. Dadurch lassen sich einzelne metaphorische Redewendungen zu metaphorischen Konzepten bündeln (Lakoff & Johnson, 2018; Schmitt et al., 2018; Schmitt, 2017). Für die sozialwissenschaftliche Metaphernanalyse erscheint die Ebene der metaphorischen Konzepte besonders ergiebig, denn in »ihnen bündeln sich spezifische individuelle oder kulturelle Muster des Denkens, der Wahrnehmung, der Empfindung und des Handelns« (Schmitt et al., 2018, S. 25).

Metaphern prägen unser Denken und Handeln vor allem durch die beiden kognitiven Mechanismen des »highlighting« und »hiding«: Einerseits betonen sie bestimmte Aspekte menschlicher Verhältnisse, andererseits »entkräften oder verbergen sie gleichzeitig bestimmte andere Aspekte« (Lakoff & Johnson, 2018, S. 81). Diese Prozesse verlaufen nicht individuell, sondern sind kulturell verankert. Hinter ihnen stecken »konsistente und sozial geteilte Denk-, Wahrnehmungs-, Kommunikations- und Handlungsmuster« (Schmitt et al., 2018, S. 23). Das metaphorische Konzept ZEIT IST GELD betont beispielsweise, dass Zeit in unserer Kultur ein wertvolles und begrenztes Gut ist, das zudem exakt quantifiziert wird. Aus der Anwendung dieser Metapher ergeben sich in unserer Gesellschaft vielfältige Praktiken: Beispiels-

weise wird Arbeit nach einem Stundenlohn bezahlt oder Telefongespräche pro Einheit abgerechnet – somit werden Alltagsaktivitäten metaphorisch strukturiert.

»Die Tatsache, daß wir *handeln*, als ob Zeit ein wertvolles Gut sei – eine begrenzte Ressource wie Geld –, hat ihre Entsprechung in der Art, wie wir mit Zeit *kognitiv umgehen*. Folglich verstehen und erfahren wir die Zeit als etwas, das ausgegeben, verschwendet, kalkuliert, klug oder schlecht investiert, erspart oder vergeudet werden kann« (Lakoff & Johnson, 2018, S. 16f.).

So überzeugend die kognitive Linguistik zeigt, wie wir »die Welt aus altbekannten Mustern konstruieren« (Schmitt et al., 2018, S. 42), so undifferenziert bleibt sie hinsichtlich der wissenschaftstheoretischen Vorannahmen. Eine Metaphernanalyse als sozialwissenschaftliche Forschungsmethode bedarf daher einer geeigneten sozialwissenschaftlichen Hintergrundtheorie. Bestehende Verfahren stellen sehr unterschiedliche Bezüge her: So werden Metaphern beispielsweise im Vergleich mit sozialwissenschaftlichen Konzepten wie sozialen Repräsentationen, Habitus und sozialen Deutungsmustern diskutiert. Im Rahmen dieser Studie werden im Folgenden die sozialen Deutungsmuster nach Oevermann (1973) als Hintergrundtheorie spezifiziert, weil diese große Überschneidungsbereiche mit den metaphorischen Konzepten der kognitiven Linguistik aufweisen (Schmitt, 2017).

3.2 Metaphernanalyse als Deutungsmusteranalyse

Obwohl der Analyse sozialer Deutungsmuster eine exponierte Stellung in der qualitativen Sozialforschung zukommt (Lamnek, 2005), verweisen Lüders und Meuser (1997,) auf eine »bemerkenswert verstreute und unsystematische Diskussion sowohl des theoretischen Gehalts des Deutungsmusterkonzepts als auch der angemessenen methodischen Verfahren gegenüber« S. 57. Auch in der Sportpädagogik werden Deutungsmuster in unterschiedlichen Theoriebezügen analysiert – beispielsweise bei Ruin (2016) und Poweleit (2020) als Orientierung in Bezug auf sportunterrichtliche Praxen im Sinne Bourdieus oder bei Weigelt (2010) als Deutungsmuster in Anknüpfung an die Überlegungen von Oevermann (1973), denen auch die hier vorgestellte Studie folgt. Bei vielen Deutungsmusteranalysen blieben Fragen hinsichtlich beispielsweise der Konsistenz oder des generativen Status von Deutungsmustern offen. Schmitt (2017) versucht, diese Lücke mittels Interpretation der Metaphernanalyse als Deutungsmusteranalyse zu schließen.

Dem Konzept sozialer Deutungsmuster nach Oevermann (1973) folgend, formulieren Lüders und Meuser (1997) für soziale Deutungsmuster die folgenden Kennzeichen: Deutungsmuster sind ein *Ensemble von Wissensbeständen* mit einer *inneren Logik* (ebd., S. 31, vgl. Oevermann 2001) und mit einem *funktionalen Bezug auf deutungsbedürftige Handlungsprobleme*, für die sie eine *allgemeine Orientierung* bieten. Zudem sind Deutungsmuster relativ *autonom* und eine *eigenständige Dimension sozialer Wirklichkeit*, die als *mentale bzw. kognitive Strukturen* den Akteuren *nicht diskursiv verfügbar* sind (ebd.).

Schmitt (2017) legt in seinen Ausführungen zur systematischen Metaphernanalyse als sozialwissenschaftliche Forschungsmethode dar, inwiefern diese Kennzeichen auch für metaphorische Konzepte gelten. Er zeigt dabei zunächst eine Reihe von Gemeinsamkeiten auf. Auch metaphorische Konzepte sind Antworten auf objektive Handlungsanforderungen, die in einem historischen Kontext entstehen (Schmitt, 2017). Sie sind als kollektive Sinngehalte ebenfalls subjektunabhängig und gesellschaftlich verankert. Zudem besitzen sie einen normativen Geltungsbereich, der von einzelnen sozialen Gruppen bis hin zur Gesamtgesellschaft variiert. Weitere Überschneidungsbereiche von metaphorischen Konzepten und sozialen Deutungsmustern sind die interne Konsistenz sowie ihr generativer Charakter. Metaphorische Konzepte »generieren eine unbegrenzte Anzahl von Metaphern, die das metaphorische Konzept in unterschiedlichste Alltagssituationen transportieren« (Schmitt et al., 2018, S. 52). Sie sind zudem ebenfalls nur begrenzt reflexiv verfügbar und als »autonome kulturelle Gebilde« (ebd.) historisch entwickelt und veränderbar.

Metaphorische Konzepte sind jedoch nicht völlig deckungsgleich mit sozialen Deutungsmustern, wie Schmitt (2017; Schmitt et al., 2018) darlegt, sondern sie gehen über diese hinaus. Das zeigt sich zunächst im Verhältnis zu individuellen Deutungsmustern. Im Gegensatz zum sozialen Deutungsmuster erkennt das metaphorische Konzept die Relevanz individueller Deutungsmuster an und nutzt sie für die Erklärung ungewöhnlicher metaphorischer Konzepte (ebd.). Der zweite Unterschied liegt in der Leibgebundenheit des Begriffs. Soziale Deutungsmuster erscheinen, anders als metaphorische Konzepte, als leibferne Konstrukte, wie Schmitt et al. (2018) an dem metaphorischen Konzept »Zeit ist Geld« erläutern: Das Konzept hat nämlich in unterschiedlichen Bereichen soziale zeitbeschränkte Interaktion hervorgebracht, die zu vielfältigen körperlichen Auswirkungen führen kann. Das Spektrum reicht »von der Sozialisation in Zeitrhythmen in einer Kindertagesstätte bis hin zur körperlichen Verspannung, die einem beim Stau auf der Autobahn ereilt« (ebd., S. 53). Metaphorische Konzepte sind in der Lage, solche Phänomene abzubilden, soziale Deutungsmuster sind es nicht. Ein weiterer Unterschied liegt auf der methodischen Ebene. Schmitt et al. (2018) betonen die Möglichkeit, den individuellen und zugleich auch sozialen Erwerb von Deutungsmustern mittels Metaphernanalyse besser zu begreifen als mit Ansätzen der Deutungsmusteranalyse. Dabei gehen Metaphernanalysen im Unterschied zu Deutungsmusteranalysen in der Regel nicht sequenziell vor, denn »Metaphern scheinen Texte in einer anderen Weise zu organisieren als es die Logik der Sequenzialität nahelegt« (ebd., S. 53). Insgesamt zeigen sich jedoch große Schnittmengen zwischen metaphorischen Konzepten und sozialen Deutungsmustern, sodass diese als Hintergrundtheorie für die Bearbeitung sozialwissenschaftlicher Fragestellungen mittel systematischer Metaphernanalyse genutzt werden können.

3.3 Design und methodisches Vorgehen

Um die metaphorischen Konzepte von Sportlehrkräften im Zusammenhang mit Digitalisierung zu rekonstruieren, wurden im Dezember 2019 sechzehn explorative leitfadengestützte Einzelinterviews mit Sportlehrkräften der Sekundarstufen I und II geführt. Die Lehrkräfte verteilten sich über alle Schulformen der Sekundarstufe: Zwei unterrichten an einer Sekundarschule, drei an einer Gesamtschule, eine Lehrkraft an einer Realschule, drei an einem Gymnasium, fünf an einem beruflichen Gymnasium und zwei am Berufskolleg. Die Interviewpartner:innen verfügten über ein Jahr bis 25 Jahre Berufserfahrung, das Lebensalter der meisten Lehrkräfte lag in der Altersspanne von 30 bis 45 Jahren. Je zwei Lehrkräfte waren jünger bzw. älter. Die Interviews wurde transkribiert und es erfolgte eine Auswertung mittels systematischer Metaphernanalyse nach Schmitt (2017), mithilfe derer die metaphorischen Konzepte der Lehrkräfte rekonstruiert wurden.

Bei der Analyse metaphorischer Konzepte mittels systematischer Metaphernanalyse wird zunächst der Zielbereich der Konzepte definiert. Der Fokus liegt in dieser Studie auf den metaphorischen Konzepten der Lehrkräfte von Digitalisierung allgemein, aber auch von digitalen Medien und dem Lernen mit digitalen Medien. Die Rekonstruktion erfolgt dann in einem zweischrittigen Vorgehen. Wie in Kapitel 3.2. erläutert, gehen Metaphernanalysen in der Regel nicht sequenziell vor, sodass der erste Schritt in der Entnahme der metaphorischen Redewendungen aus dem Text besteht. »Die Texte werden in ihre metaphorischen Bestandteile in einer Wort-für-Wort-Analyse zergliedert; alle metaphorischen Wendungen samt ihres unmittelbaren Textkontextes werden in einer separaten Liste erfasst« (Schmitt et al., 2018, S. 59). Erst im zweiten Schritt werden die entnommenen metaphorischen Redewendungen dann zu Konzepten zusammengefasst, die über einen gemeinsamen Quellbereich verfügen. »Die beiden Schritte sind zu trennen, um vorschnelle und überinterpretierende Deutungen zu vermeiden, was jedoch nicht ausschließt, in späteren Durchgängen zirkulär auf das Ausgangsmaterial zurückzugreifen« (ebd., S. 59). Dann erfolgt die Interpretation mittels einer Heuristik. In dieser Studie bilden die beiden kognitiven Mechanismen des »highlighting« und »hiding« (vgl. Kapitel 3.2) die der Interpretation zugrundeliegende heuristische Folie². Zudem wird durch eine Dokumentenanalyse ausgewählter bildungspolitischer und sportpädagogischer Texte ein metaphorischer Gegenhorizont skizziert, vor dem die rekonstruierten Konzepte der Sportlehrkräfte hinsichtlich ihrer Reichweite und Spezifik diskutiert werden (Schmitt et al., 2018).

2 Da die Interpretation entlang der aufmerksamkeitsfokussierenden und zugleich -ausblendenden Funktion der metaphorischen Konzepte erfolgt, (vgl. Kapitel 3.2) werden auch aus den verwendeten Bildern des Quellbereichs nur bestimmte Aspekte hervorgehoben und nicht das gesamte Bedeutungsspektrum analysiert – das mag dazu führen, dass die dargestellten Bilder ggf. plakativ wirken. Dies liegt jedoch an der grundsätzlich komplexitätsreduzierenden Funktion von metaphorischen Konzepten (vgl. Schmitt et al., 2018, S. 82), die sich daraus ergibt, dass die »metaphorische Strukturierung eine partielle ist und keine totale« (Lakoff & Johnson, 2018, S. 21).

4 Metaphorische Konzepte von Sportlehrkräften zur Digitalisierung

Die Analyse der vorliegenden Interviews hat zur Rekonstruktion von sieben Konzepten für die Zielbereiche Digitalisierung, digitale Medien und Lernen mit digitalen Medien geführt. Aussagen wie »Das sehe ich schon als einen großen *Fortschritt* an« (I3, Z.100f.)³ und »das soll jetzt *auf den Weg gebracht* werden« (I10, Z.17f.) sind Ausprägungen eines im Kontext der Digitalisierung sehr verbreiteten metaphorischen Konzepts, nämlich dem der DIGITALISIERUNG ALS WEG. Hier wird das in seiner Gänze sehr abstrakte Phänomen Digitalisierung als konkrete Handlung, nämlich das Entlangschreiten eines Weges, erfasst. Dabei verläuft das Entlangschreiten des Weges nicht immer sukzessive als Fortschritt, wie die nächsten beiden Metaphern zeigen: »Da arbeite ich super gerne mit neueren Artikeln, wenn man das nicht tut, *bleibt man stehen*« (I7, Z.67) und »was können die damit machen, was eben ja *in die falsche Richtung geht*« (I10, Z.64). Die Wegmetapher betont die Prozesshaftigkeit und Unabgeschlossenheit des Phänomens Digitalisierung. Dabei bleibt das Ziel dieses Weges in den Interviews unklar und diffus – die Digitalisierung ist nicht das Ziel des Weges, sondern wird selber mittels Wegmetapher konzeptualisiert. Der Ausgang des Prozesses ist auch hinsichtlich der normativen Bewertung unklar. Viele Bilder sind als *Fortschritt*, um in dem Bild zu bleiben, eher positiv konnotiert, aber es ist auch noch möglich, dass man *vom Weg abkommt* oder *stehen bleibt*.

»Die Digitalisierung *schreitet* zügig voran« (Greve et al., 2020, S. 325) – dieser Einstieg in einen sportdidaktischen Text zum Einsatz digitaler Medien im Sportunterricht der Grundschule lässt ebenfalls das Konzept DIGITALISIERUNG ALS WEG erkennen. Auch im KMK-Strategiepapier Bildung in der digitalen Welt ist beispielsweise die Rede von der »weiter *voran schreitenden* Digitalisierung« (KMK 2017, S. 4), in der Lehrkräfte in ihrer »lernbegleitenden Funktion« (ebd., S. 8) die Schüler:innen auf ihrem Weg begleiten und dabei »dem Primat des Pädagogischen [...] *folgen*« (ebd., S. 4). Die Wegmetaphorik ist hier stark ausgeprägt, allerdings sind die innerhalb des Bildbereiches durch highlighting betonten Aspekte ausschließlich im Sinne von Fortschritt positiv konnotiert. Dies überrascht bei einem Strategiepapier mit normativer Funktion nicht. Die von den Lehrkräften im Interview verwendeten Bilder sind im Vergleich dazu viel heterogener. Dort finden sich sowohl Bilder des Fortschritts als auch die Gefahr, dass man »*in die falsche Richtung geht*« (I10, Z.64), oder »[man] *bleibt* [...] *stehen*« (I7, Z.67).

Das zweite Konzept ist das der DIGITALEN WELTEN ALS RÄUME. In den Interviews tritt dieses Konzept in Aussagen wie »dass die nicht mehr aus dieser Digitalisierung *rauskommen*« (I9, Z.32f.), »die wissen nicht, was sie *in diesem Internet* machen« (I9, Z.9f.) oder »als das Ganze noch nicht *zugänglich* war, mit dem Internet« (I6, Z.71f.) auf. Grundsätzlich betont die Raummetapher die Abge-

3 Die Interviews wurden im Rahmen der Anonymisierung nach dem Gesprächsdatum chronologisch nummeriert (I1-I16) und mit einer Zeilennummer versehen.

geschlossenheit digitaler Welten mit klaren Grenzen. Dies führt zu einer Dichotomie von digitaler und physischer Welt – entweder man ist in dem einen Raum oder in einem anderen, beides gleichzeitig ist nicht möglich. Eine solche Vorstellung steht im Gegensatz zu Vorstellungen von einer Entgrenzung digitaler Welten, die den gesamten Alltag durchziehen. Auch die digitalen Welten als Räume sind dabei nicht klar positiv oder negativ konnotiert. Es tauchen sowohl Formulierungen auf, in denen die Räume als potentiell gefährlich, wie beispielsweise ein Gefängnis beschrieben werden, aber das gilt nicht für alle räumlichen Metaphern, die im Kontext der Digitalisierung in den Interviews verwendet werden.

Auch dieses Konzept findet sich im Strategiepapier wieder, wenn die »spezifischen Zugängen zu den Kompetenzen in der digitalen Welt« (KMK 2017, S. 7) sowie der »virtuelle Lern- und Arbeitsraum« (ebd., S. 8) genannt werden. Das Konzept DIGITALE WELTEN ALS RÄUME ist gesellschaftlich so weit verbreitet, dass in der Forschung zur Aneignung digitaler Räume auf raumsoziologische Ansätze zurückgegriffen wird (Wodtke, 2009). Wie in den Beispielen gezeigt, betonen die Interviewpartner:innen innerhalb des üblichen Bildbereichs vielfach negativ konnotierte Aspekte, beispielsweise die Gefahr, »dass die nicht mehr aus dieser Digitalisierung rauskommen« (I9, Z.32f.). Die Lehrkräfte bewegen sich mit ihrem Konzept in einem gesellschaftlich verbreiteten Bildbereich, fokussieren innerhalb des Konzepts aber negativ konnotierte Aspekte, die in den Strategiepapieren nicht auftauchen.

Wenn die Lehrkräfte davon sprechen, wie sie selber und ihre Schüler:innen digitale Medien nutzen, verwenden sie eine Metaphorik, die aus dem Bereich der Benutzung von Werkzeugen stammt. Dies zeigt sich in Aussagen wie »In meinem Alltag *nutze* ich Digitalisierung« (I5, Z.6), »Wie kann ich mich für irgendwas begeistern, Interesse entwickeln, um dann *das Handwerkszeug* zu bekommen« (I3, Z.49f.) und »dass es auch *zum Spicken benutzt* wird, habe ich auch schon erwischt« (I14, Z.41). Dahinter steht das Konzept DIGITALE MEDIEN ALS WERKZEUGE. Die damit verbundenen Bilder betonen, dass digitale Medien als Hilfsmittel im Unterricht zweckgebunden verwendet und dann aber auch wieder weggelegt werden. Dieses Bild ist ebenfalls konträr zu der Vorstellung, dass Digitalisierung den gesamten Alltag, die gesamte Lebenswelt durchzieht, stattdessen wird das Ersetzen traditioneller Werkzeuge durch digitale Werkzeuge betont. Die normative Bewertung der Verwendung digitaler Medien als Werkzeuge ist uneinheitlich, sie können sowohl als Lernhilfe als auch zum Spicken genutzt werden. Das Konzept DIGITALE MEDIEN ALS WERKZEUGE findet sich ebenfalls in sportpädagogischen Texten, wenn beispielsweise die »*Nutzung digitaler Medien*« (Bohr et al., 2021, S. 404) thematisiert wird.

Hinsichtlich digitaler Medien sind die gesellschaftlich verbreiteten metaphorischen Konzepte insgesamt recht heterogen, sowohl bezüglich des Quell- als auch des Zielbereichs. Im Quellbereich bewegen sie sich in einem breiten Spektrum zwischen technischen Metaphern, wie der in den Interviews vielfach auftauchenden Werk-

zeugmetapher einerseits und personifizierten Konzepten digitaler Medien andererseits. Im Zielbereich der metaphorischen Konzepte werden digitale Medien und digitale Technologien manchmal synonym verwendet, was auch in den Aussagen der interviewten Lehrkräfte deutlich wird. Teilweise werden die beiden Bereiche aber auch systematisch unterschieden. Im KMK-Strategiepapier findet sich beispielsweise vielfach das Konzept DIGITALE TECHNOLOGIEN ALS AGENS: Digitale Technologien »*eröffnen* immer neue Kommunikationsmöglichkeiten« (KMK, 2017, S. 3), »*erlauben* auch neue *schöpferische Prozesse*« (ebd.) und »*verändern* nicht nur Kommunikations- und Arbeitsabläufe« (ebd.), wenn sie »*an die Stelle* analoger Verfahren *treten*« (ebd.). Personifizierte Konzepte von Digitalisierung finden sich auch in sportpädagogischen Texten, wenn beispielsweise die Rede davon ist, dass kommunikative Aushandlungsprozesse »nicht durch digitale Medien *abgenommen werden*« (Greve et al., 2020, S. 338).

Wenn es um die Verwendung digitaler Medien durch Schüler:innen geht, wird in den Aussagen der interviewten Lehrkräfte immer wieder das Konzept SCHÜLER:INNEN ALS MASCHINEN sichtbar. Dabei werden zur Beschreibung der Handlungen der Schüler:innen Begriffe verwendet, die in ihrer ursprünglichen Bedeutung die Funktion von Maschinen beschreiben. So berichten die Lehrkräfte beispielsweise »die Schüler lesen anders oder weniger, die *scannen* mehr« (I1, Z,56) und »dann ist der Griff so *automatisiert* mittlerweile, dass die zum Handy greifen und gar nicht mehr *abschalten* können« (I9, Z.93f.). Eine solche Sicht auf das Lernen mit digitalen Medien steht im Gegensatz zu einem konstruktivistischen Lernverständnis. Das Lernen und Handeln von Schüler:innen wird mit den automatisierten Rechenleistungen von Maschinen gleichgesetzt, wie das zum Beispiel auch beim *Lesen als Scannen* betont wird.

Insgesamt kann zusammengefasst werden, dass die verbreiteten metaphorischen Konzepte von digitalen Medien und deren Verwendung uneinheitliche Aspekte betonen. Der Quellbereich personifizierter Konzepte betont die »Handlungsfähigkeit« digitaler Medien als eigenständiges Agens. Im Gegensatz dazu transportieren technische Konzepte, wie das der DIGITALEN MEDIEN ALS WERKZEUG einerseits eine handelnde Person »dahinter«. Andererseits konzeptualisieren sie diese medialen Handlungen als einen technischen Prozess, der im schulischen Kontext ggf. mit einer niedrigen Niveaustufe im Lernprozess assoziiert werden kann. Auch wenn die Kontextanalyse ein sehr diffuses Bild zeigt, sind die metaphorischen Konzepte DIGITALISIERUNG ALS WERKZEUG und SCHÜLER:INNEN ALS MASCHINE in sich konsistent. Beide Konzepte betonen eine technische Vorstellung von den medialen Handlungen der Schüler:innen.

Zudem verwenden die Lehrkräfte, wenn sie über Digitalisierung sprechen, Bilder aus dem Bereich Naturgewalt bzw. Naturkatastrophe. So betonen sie, »dass das ein großes Thema ist, aus der *Datenflut* die richtigen, also die wichtigen Daten vor

allen Dingen zu filtern« (I1, Z.26f.) oder »Dass sich alles, im Schneeballsystem, wie im *Lauffeuer* extrem schnell verbreiten kann« (I14, Z.77). Solche Aussagen sind Ausdruck des metaphorischen Konzepts DIGITALISIERUNG ALS NATURKATASTROPHE. Zunächst wird dadurch die sogar körperliche Gefahr betont, die beispielsweise von einer Flut oder einem Feuer ausgeht. Ein weiterer Aspekt, der durch das metaphorische Konzept besonders betont wird, der sich aber auch in anderen Konzepten wiederfindet, ist der des Kontrollverlusts. Innerhalb einer Naturkatastrophe ist der Kontrollverlust besonders drastisch, aber er manifestiert sich auch in Bildern wie »vom Weg abkommen« oder »im Gefängnis sitzen«.

Abschließend finden sich über verschiedene Inhalte hinweg Metaphern, die Bilder von einer Veränderung der Zeitstruktur durch Digitalisierung umfassen. Dabei dominiert das metaphorische Konzept der DIGITALISIERUNG ALS BESCHLEUNIGUNG. Durch sie gelingt es, »*schneller* an Informationen zu kommen« (I5, Z35f.) und »sich *schneller* zu vernetzen« (I5, Z35). So besteht auch ein positiver Effekt von Smartboards in der Schule darin, dass Prozesse beschleunigt werden, Vieles »geht dann doch wesentlich *schneller*« (I11, Z.105). Wenn Schüler:innen digitale Medien nutzen, kann das aus Sicht der Lehrkräfte motivierend wirken. »Sie haben einen *schnelleren* Erfolg, weil sie *schneller* zu Ergebnissen kommen« (I16, Z.30). In den genannten Beispielen wird diese Beschleunigung als positiver Effekt gedeutet, was jedoch nicht für alle metaphorischen Ausdrücke gilt, die Bilder der Beschleunigung enthalten. So zeigt sich die Beschleunigung auch darin, »dass viele Schüler nicht mehr *lange* über eine Aufgabenstellung nachdenken, sondern viel *schneller* fragen« (I1, Z.69f.). Hier wird die Beschleunigung des Prozesses mit einer verringerten Bearbeitungstiefe in Verbindung gebracht. Außerdem führt sie auch zu »Ablenkung, die man dann *sehr schnell* verfügbar hat« (I15, Z.83). Man merkt bei der Nutzung digitaler Medien vielfach auch gar nicht, »wie *schnell die Zeit vergeht* [...] und dann auf einmal: Oh, *zwei Stunden schon um*« (I8, Z.240). Dieses Bild kann ebenfalls in die Richtung eines Kontrollverlusts im Zusammenhang mit Digitalisierung gedeutet werden. In den zuletzt genannten metaphorischen Redenwendungen wird die Beschleunigung insgesamt negativ gedeutet.

Digitale Medien können darüber hinaus gerade im Sportunterricht auch genau gegenteilig verwendet werden, nämlich um Bewegung gezielt zu *verlangsamen*. In diesem Fall finden sich Bilder von DIGITALISIERUNG ALS ZEITSPEICHER. Sie bieten die Möglichkeit, »Bewegung *langsam* in Zeitlupe ablaufen zu lassen und die dann *langsam* beschreiben zu lassen« (I1, Z.117) oder »*zeitversetzt* einen Spiegel der Situation laufen zu lassen« (I4, Z.239). In Situationen, in denen die analoge Zeitstruktur für den idealen Lernprozess als zu schnell angesehen wird, nehmen die Lehrkräfte die Möglichkeit einer Veränderung in Richtung einer Verlangsamung oder einer Verzögerung als positiv wahr. Dabei ist jedoch zu beachten, dass die Erfahrungen im Einsatz digitaler Medien im Fach Sport bei den interviewten Lehrkräften überwiegend punktuell waren. Keine der Lehrkräfte berichtete, dass digitale

Medien systematisch in den Sportunterricht integriert sind. Alle Lehrkräfte konnten selbst durchgeführte Beispiele nennen, diese stellten im Sportunterricht aber eher die Ausnahme als die Regel dar.

Die rekonstruierten metaphorischen Konzepte von Zeit sind auch hinsichtlich ihrer Verbreitung gegensätzlich. Das Konzept DIGITALISIERUNG ALS BESCHLEUNIGUNG ist weit verbreitet. So wurde bereits vor dem durch die Corona-Pandemie verursachten »Digitalisierungsschub« (Bundesministerium für Wirtschaft und Energie [BMWi], 2021, S. 3) vielfach auf die beschleunigende Wirkung von Digitalisierung in allen möglichen gesellschaftlichen Bereichen hingewiesen (Rosa, 2005; King & Gerisch, 2009). Dagegen ist das Konzept DIGITALISIERUNG ALS ZEITSPEICHER unüblich. Bei einer ersten Kontextanalyse taucht es primär in sportwissenschaftlichen Veröffentlichungen auf, beispielsweise bei Bohr et al. (2021) in Bildern von »Entschleunigung« (S. 407) und »Entzerrung« (S. 406) im Sportunterricht mithilfe digitaler Medien. Da dieses Konzept völlig konträr zu dem verbreiteten Konzept DIGITALISIERUNG ALS BESCHLEUNIGUNG liegt, könnte DIGITALISIERUNG ALS ZEITSPEICHER fachspezifisch oder spezifisch für die Konzeptualisierung von Lernprozessen sein. Um diese These zu untermauern, bedarf es jedoch weiterer Analysen, sowohl auf der Ebene von Publikationen als auch von empirischen Daten aus der Sportunterrichtspraxis.

5 Einordnung und Diskussion

Metaphorische Konzepte von Digitalisierung sind in unserer Gesellschaft vielfach präsent. Um Aussagen über Besonderheiten der rekonstruierten Konzepte der interviewten Sportlehrkräfte treffen zu können, müssen diese kontextualisiert werden. Dabei zeigt sich, dass einige Konzepte gesellschaftlich stark verbreitet sind, hierzu gehören beispielsweise DIGITALISIERUNG ALS WEG, DIGITALE WELTEN ALS RÄUME und DIGITALE MEDIEN ALS WERKZEUGE, wohingegen andere Konzepte, wie DIGITALISIERUNG ALS ZEITSPEICHER, kaum auftauchen bzw. konträr zu verbreiteten Konzepten liegen, was Hinweise auf eine gewisse Spezifik liefern könnte.

Betrachtet man die metaphorischen Konzepte von Digitalisierung hinsichtlich der Frage, warum so große Skepsis gegenüber dem möglichen Potential verbesserter Lernleistungen von Schüler:innen beim Einsatz digitaler Medien in der Schule besteht, lassen sich mögliche Indikatoren nennen, welche jedoch einer intensiveren Betrachtung im Rahmen weiterer Studien bedürfen. Einerseits können die Konzepte DIGITALE MEDIEN ALS WERKZEUGE und SCHÜLER:INNEN ALS MASCHINE Hinweise darauf liefern, dass die Lernprozesse im Rahmen medialer Handlungen der Schüler:innen von den Lehrkräften als niederstufige Lernprozesse konzeptualisiert werden. Das Lernen mit digitalen Medien bleibt dabei auf technische Lernprozesse begrenzt. Eine solch begrenzte Sichtweise auf die Möglichkeiten multimedialen

Lernens könnte eine Erklärung für die große Zurückhaltung in Bezug auf mögliche Potenziale digitaler Medien zu Verbesserung schulischer Leistung sein (Bos et al., 2014; Eickelmann et al., 2019). Darüber hinaus sind Bilder des Kontrollverlusts über alle Konzepte hinweg sichtbar, was Hinweise auf mit Digitalisierung verbundene Befürchtungen liefern kann. Das Konzept DIGITALISIERUNG ALS NATURGEWALT, das sich beispielsweise in Begriffen wie Shitstorm oder Datenflut manifestiert, ist gesamtgesellschaftlich stark verbreitet und transportiert unter dem Aspekt des Kontrollverlusts grundsätzliche Bedenken gegenüber digitalisierungsbezogenen Transformationsprozessen. Ähnlich kann das Highlighting negativer Aspekte innerhalb bekannter Bildbereiche gedeutet werden. Dieses Ergebnis kann außerdem als Aufgabe für die Ausbildung von Sportlehrkräften verstanden werden: Wenn Lehrkräfte Digitalisierung zumindest in Teilen als Kontrollverlust konzeptualisieren, sollte ein Schwerpunkt in der digitalisierungsbezogenen Aus- und Weiterbildung von Sportlehrkräften darin liegen, durch geeignete Wissensaneignung, beispielsweise im Bereich Datenschutz, Kontrollierbarkeit zu vermitteln. Welches digitalisierungsbezogene Wissen oder Können den Sportlehrkräften Kontrollierbarkeit vermittelt, gilt es durch weitere Untersuchungen auszdifferenzieren.

Darüber hinaus verweisen die mit dem Konzept DIGITALISIERUNG ALS ZEIT-SPEICHER verbundenen Möglichkeiten der Gestaltung von Lernprozessen im Sportunterricht darauf, dass zunächst überprüft werden muss, inwieweit die im Rahmen der Studie fächerübergreifend generierte These von geringen Wirksamkeitsüberzeugungen der Lehrkräfte für Sportlehrkräfte überhaupt in gleichem Maße gilt. Es liefert jedoch auch erste Hinweise auf die von den Sportlehrkräften wahrgenommene Potentiale der Digitalisierung für die Gestaltung von Lernprozessen im Sportunterricht. Diese Möglichkeiten, wie sie beispielsweise das Videofeedback beim Bewegungslernen bietet, sind natürlich nicht neu. Was sich jedoch in den letzten Jahren durch die technische Weiterentwicklung mobiler Endgeräte wie Smartphones und Tablets massiv verändert hat, ist die Verfügbarkeit solcher Methoden im Sportunterricht. Dass seit dem Jahr 2020 Lehrkräfte vermehrt mit schuleigenen Endgeräten ausgestattet werden, dürfte diese Entwicklung weiter verstärken. Auch die veränderten Rahmenbedingungen für Digitalisierung in Schule und Unterricht im Zuge der Maßnahmen zur Bekämpfung der Corona-Pandemie machen eine erneute Datenerhebung in Sinne eines zirkulären Forschungsprozesses notwendig. Diese erfolgt in einer zweiten Erhebung mit dem Ziel, die metaphorischen Konzepte der Sportlehrkräfte weiter auszdifferenzieren und Aussagen über die Stabilität der Konzepte sowie über deren Veränderungen im Kontext veränderter Rahmenbedingungen von Digitalisierung treffen zu können.

Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020). *Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt 2020*. wbv.

- Bitkom Research 2020 (Hrsg.). *Schule 2.0. Eine repräsentative Untersuchung zum Einsatz elektronischer Medien an Schulen aus Lehrersicht*. BITKOM.
- Bohr, F., Grigoriou, V., Wendeborn, T., & Woznik, T. (2021). Digitalisierung im Sportunterricht – Eine Bestandsaufnahme. *Sportunterricht*, 70(9), 403-408.
- Bos, W., Eickelmann, B., Gerick, J., Goldhammer, F., Schaumburg, H., Schwippert, K., Senkbeil, M., Schulz-Zander, R., & Wendt, H. (Hrsg.). (2014). *ICILS 2013. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich*. Waxmann.
- Bundesministerium für Wirtschaft und Energie [BMWi] (2021). *Digitalisierung in Deutschland – Lehren aus der Corona-Krise*. Abgerufen von https://www.bmwi.de/Redaktion/DE/Publikationen/Ministerium/Veroeffentlichung-Wissenschaftlicher-Beirat/gutachten-digitalisierung-in-deutschland.pdf?__blob=publicationFile
- Döbeli Honegger, B. (2016). *Mehr als 0 und 1. Schule in einer digitalisierten Welt*. hep Verlag.
- Eickelmann, B., Bos, W., Gerick, J., Goldhammer, F., Schaumburg, H., Schwippert, K., Senkbeil, M., & Vahrenhold, J. (Hrsg.). (2019). *ICILS 2018 # Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking*. Waxmann.
- Frailon, J., Ainley, J., Schulz, W., Friedman, T., & Duckworth, D. (2019). *Preparing for life in a digital world: IEA International Computer and Information Literacy Study 2018 International Report*. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). <https://www.iea.nl/sites/default/files/2019-11/ICILS%202019%20Digital%20final%2004112019.pdf>
- Greve, S., Thumel, M., Jastrow, F., Schwedler-Diesener, A., Krieger, C., & Süßenbach, J. (2020). Digitale Medien im Sportunterricht der Grundschule: Ein Update für die Sportdidaktik?! In M. Thumel, R. Kammerl, & T. Irion (Hrsg.), *Digitale Bildung im Grundschulalter: Grundsatzfragen zum Primat des Pädagogischen* (S. 325-340). kopaed Verlag.
- King, V., & Gerisch, B. (Hrsg.) (2009). *Zeitgewinn und Selbstverlust. Folgen und Grenzen der Beschleunigung in der späten Moderne*. Campus-Verlag.
- KMK [Kultusministerkonferenz] (Hrsg.). (2017). *Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz*. Kultusministerkonferenz. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf.
- Knezek, G., & Christensen, R. (2016). Extending the will, skill, tool model of technology integration: Adding pedagogy as a new model construct. *Journal of Computing in Higher Education*, 28(3), 307-325.
- Kok, M., & van der Kamp, J. (2019). Adopting self-controlled video-feedback in physical education: a way to unite self-regulation skills, motivational beliefs, and motor skills. In: J. Koekoek & I. von Hilvoorde (Hrsg.), *Digital Technologies in Physical Education. Global Perspectives*. (S. 32-47) Routledge.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2018). *Leben in Metaphern. Konstruktion und Gebrauch von Sprachbildern* (9. Aufl.). Carl-Auer.
- Lamnek, S. (2005). *Qualitative Sozialforschung* (4., überarbeitete Aufl). Beltz.
- Leimeister, J. M. (2015). *Einführung in die Wirtschaftsinformatik*. Springer.
- Lüders, C., & Meuser, M. (1997). Deutungsmusteranalyse. In R. Hitzler & A. Honer, *Sozialwissenschaftliche Hermeneutik. Eine Einführung* (S. 57-79). Springer. DOI: 10.1007/978-3-8349-9441-7_11
- Mußmann, F., Hardwig, T., Riethmüller, M. & Klötzer, S. (2021). *Digitalisierung im Schulsystem 2021: Arbeitszeit, Arbeitsbedingungen, Rahmenbedingungen und Perspektiven von Lehrkräften in Deutschland; Ergebnisbericht*. Göttingen: Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften der Georg-August-Universität Göttingen.
- Oevermann, U. (1973). *Zur Analyse der Struktur von sozialen Deutungsmustern*. [Unveröff. Manuskript].
- Oevermann, Ulrich (2001). Zur Analyse der Struktur von sozialen Deutungsmustern (1973). *Sozialer Sinn*, 2(1), 3-33. <https://doi.org/10.1515/sosi-2001-0102>
- Poweleit, A. (2021). Fachkultur(en) in der Schule. *German Journal of Exercise and Sport Research* (51), 17-28.
- Prasse, D. (2012). *Bedingungen innovativen Handelns an Schulen*. Waxmann.

- Riggins, Frederick J.; Dewan, Sanjeev (2005): The Digital Divide: Current and Future Research Directions. In: *Journal of the Association for Information Systems* 6 (12), S. 298–337. DOI: 10.17705/1jais.00074
- Ruin, S. (2016). Körperbilder in Sportlehrplänen: Selten hinterfragte Prämissen sportunterrichtlicher Praxis. Sportpädagogische Praxis – Ansatzpunkt und Prüfstein von Theorie. 28. Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik vom 30. April-2. Mai 2015 in Bochum, (S. 271-280). FELDHAUS.
- Rosa, H. (2005). *Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne*. Suhrkamp.
- Schaumburg, H. (2019). Herausforderungen für die Lehrkräftebildung in der digitalen Welt. In Forum Bildung Digitalisierung (Hrsg.), *Impulse für Lehrkräftebildung in der digitalen Welt. Wissenschaft trifft Schulpraxis* (S. 13-16). Forum Bildung Digitalisierung.
- Schmid, U., Goertz, L., & Behrens, J. (2017). *Monitor Digitale Bildung. Die Schulen im digitalen Zeitalter*. Bertelsmann Stiftung.
- Schmitt, R. (2017). *Systematische Metaphernanalyse als Methode der qualitativen Sozialforschung*. Springer VS.
- Schmitt, R., Schröder, J., & Pfaller, L. (2018). *Systematische Metaphernanalyse. Eine Einführung*. Springer VS.
- Tulodziecki, G., Herzig, B., & Grafe, S. (2019). *Medienbildung in Schule und Unterricht*. Verlag Julius Klinkhardt.
- Weigelt, L. (2009). *Berührungen und Schule - Deutungsmuster von Lehrkräften: Eine Studie zum Sportunterricht* (1. Aufl.). Springer VS.
- Wodtke, C. (2009). Virtuelle Räume und Aneignungspraktiken – Ergebnisse einer Studie zum Freizeitverhalten junger Menschen in multimedialen Räumen und Netzwerken. In U. Deinet (Hrsg.), *Sozialräumliche Jugendarbeit* (S. 277-285). Springer VS.