

Oehler, Christoph

**Bildungssoziologie als eine Grundlage der Professionalisierung von
Lehramtsstudierenden. Bericht über ein Forschungsprojekt**

Zeitschrift für Pädagogik 47 (2001) 5, S. 739-748

urn:nbn:de:0111-opus-43121

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 47 - Heft 5 - September/Oktober 2001

Essay

- 621 ANDREAS GRUSCHKA
Bildung: Unvermeidbar und überholt, ohnmächtig und rettend

Thema: Zum Wissenschaftsdiskurs in der Sozialpädagogik

- 641 JÜRGEN REYER
Der Theorieverlust der Sozialpädagogik: Verfallsgeschichte oder
Diversifizierung? Eine historische Rekonstruktion
- 661 ROLAND MERTEN
Differenzierungsgewinne? Zum Verhältnis von Allgemeiner Pädagogik
und Sozialpädagogik
- 675 IRENE SOMM
Eine machtanalytische Revision von Oevermanns Professionalisierungstheorie aus sozialpädagogischer Perspektive
- 693 DANIEL GREDIG/ELENA WILHELM
Forschung als Rückgrat von Disziplin und Profession der
Sozialen Arbeit. Eine Diskussion zweier Sammelbände

Weitere Beiträge

- 703 ULRICH TRAUTWEIN/OLAF KÖLLER/JÜRGEN BAUMERT
Lieber oft als zu viel: Hausaufgaben und die Entwicklung von Leistung
und Interesse im Mathematik-Unterricht der 7. Jahrgangsstufe
- 725 WOLF-DIETRICH GREINERT
Berufsausbildung und digitaler Kapitalismus: Eine Problemskizze

Diskussion

- 739 CHRISTOPH OEHLER
Bildungssoziologie als eine Grundlage der Professionalisierung von
Lehramtsstudierenden. Bericht über ein Forschungsprojekt
- 749 ROLAND BÄTZ
Horror vacui oder keine Angst vor der Lehre - Zum Fremden aus der
Sicht eines Seminars künftiger Lehrkräfte
- 767 FRANK MÜLLER/MARTINA MÜLLER
Pädagogik und „Biogenetisches Grundgesetz“. Wissenschaftshistorische
Grundlagen des pädagogischen Naturalismus

Besprechungen

- 787 DIETRICH BENNER
Irene Frohne (Hrsg.): Sinn- und Wertorientierung in der Grundschule
Hartmut Giest/Gerheid Scheerer-Neumann (Hrsg.): Jahrbuch Grund-
schulforschung. Bd. 2
Wilhelm Wittenbruch/Markus Brenk/Annette Drees: „Fördern“ und
„Auslesen“. Texte und Dokumente aus acht Jahrzehnten zur Konflikt-
struktur der Grundschule
Ursula Drews/Gerhard Schneider/AVulf Wallrabenstein: Einführung in die
Grundschulpädagogik
Margarete Schäfer: Zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Alltag in der
Grundschule
Annette Dreier/Diemut Kucharz/Jörg Raniseger/Bernd Sörensen: Grund-
schulen planen, bauen, neu gestalten
- 794 EDWIN KEINER
Annette M. Stroß/Felicitas Thiel (Hrsg.): Erziehungswissenschaft, Nach-
bardisziplinen und Öffentlichkeit. Themenfelder und Themenrezeption
der allgemeinen Pädagogik in den achtziger und neunziger Jahren

Dokumentation

- 799 Pädagogische Neuerscheinungen

Bildungssoziologie als eine Grundlage der Professionalisierung von Lehramtsstudierenden

Bericht über ein Forschungsprojekt

Zusammenfassung

Als Soziologie in die Grundlagenausbildung von Lehramtsstudierenden aller Schularten aufgenommen wurde, erhoffte man sich davon einen besseren Gesellschaftsbezug von Schulwesen und Unterricht. Die hier vorgelegten Ergebnisse einer bundesweiten Analyse der Lehrpläne und einer Befragung von Hochschullehrerinnen und -lehrern sowie von Lehrerinnen und Lehrern belegen auf empirischer Grundlage, warum die Verbindung von Fachwissenschaft und Schulwirklichkeit in der „Lehrgestalt“ der Soziologie nur teilweise gelang. Daraus ergeben sich sowohl curriculare als auch hochschuldidaktische Anregungen für eine - z.T. interdisziplinäre - Reform der Grundlagenausbildung.

1. Zum wissenschaftsgeschichtlichen Hintergrund

Im Zusammenhang mit den Reformen der Lehramtsausbildung und den Schulreformen, auf die sie bezogen waren, sind - mit Schwerpunkt in den 70er- und 80er-Jahren - methodisch und thematisch differenzierte Analysen u.a. zu den Motivationen für ein Lehramtsstudium, zum gesellschaftlichen Rollenverständnis der Lehrer und zum Wandel ihres Selbstverständnisses als Pädagogen, als Wissensvermittler und als „Fördernde“ im Rahmen von „Schullaufbahnen“ vorgelegt worden. Zu den Problemen der beruflichen Professionalisierung wird im Folgenden zunächst der wissenschaftliche Diskussionsstand zum Berufsbezug der grundlagenwissenschaftlichen Lehramtsausbildung überhaupt, danach derjenige zur Soziologie als Grundlagenwissenschaft angesprochen, weil sich nur so die Beiträge unserer Befragten zur Lehramtsausbildung adäquat interpretieren lassen.

1.1 Theorie- und Praxisbezug des erziehungswissenschaftlichen Studiums in der Lehrerausbildung

Es lassen sich zeitlich einander überlappende und auch gegenläufige Phasen der Problembearbeitung unterscheiden, die von der selektiven Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse als solcher im Unterricht über deren Transformation in schulische Curriculum-Sequenzen oder auch kategoriale Bildung im Sinne Klafkis bis zur Entgegensetzung von wissenschaftlicher Theoriebildung und situativer Inszenierung des Unterrichtes reichen. Den Ausgangspunkt der Auseinandersetzungen um die Grundlagen der Professionalisierung der Lehrer bildete der Glaube an die ungebrochene Umsetzung von Theorie in Praxis. KARL SAUER (1980, S. 43f.) sah in der gemeinsamen Professionalisierung der an den Universitäten vereinigten Lehramtsausbildungsgänge für alle Schularten

die Chance der Umsetzung wissenschaftlicher Lehre in die Schulpraxis gewissermaßen als deren Anwendungsfall. Er konnte noch formulieren: „Es ist eine wichtige Aufgabe der zweiten Phase, den Junglehrer das Theoretisieren nicht verlernen zu lassen“, (ebd., S. 47).

Sehr bald schon meldeten sich Zweifel an. KLAUS ULICH (1978) behandelte u.a. die als „Konstanzer Wanne“ bekannte Rückwendung der Referendare zu eher autoritären Lehrstilen. JÜRGEN MERZ (1981) hinterfragte dann den „Praxischock“. Er kam zu dem Resultat, dass zu seiner Bewältigung liberale Konzepte der Lehrerrolle, gekoppelt mit Frustrationstoleranz und Konfliktlösungsstrategien, gezielt im Studium als Einstellungen sedimentiert werden müssten. In der weiteren Diskussion ging es u.a. um biografische und geschlechtsspezifische Bedingungen pädagogischer Handlungskompetenz im Unterricht (vgl. TERHART 1997). KARL-OSWALD BAUER, ANDREAS KOPKA und STEFAN BRINDT (1996) haben den Zusammenhang zwischen konkretem Lehrerhandeln und Berufsbiografie einerseits („professionelles Selbst“) und den organisatorischen Handlungsbedingungen andererseits transparent gemacht und dies auf den aktuellen Stand der Professionalisierungsforschung bezogen. ARNO COMBE (1997) hat auf hierbei auftretende pädagogische Antinomien hingewiesen, die daraus resultierten, dass einerseits die Pluralisierung der Erfahrungswelten nicht mehr gestatte, kognitive Lernziele vorzugeben, während andererseits pädagogische Freiheit damit die Voraussetzung dafür einbüße, sich übergreifenden gesellschaftlichen Kontrollmechanismen zu widersetzen.

Als sich die strukturell-funktionale Theorie des Verhältnisses von wissenschaftlichem Wissen und Unterrichtsarbeit annahm, wurde die grundlagenwissenschaftliche Lehramtsausbildung überhaupt problematisiert. Für NIKLAS LUHMANN und KARL EBERHARD SCHORR (1988) figuriert als Schlüsselbegriff für Unterrichtshandeln „Technologie“. Das Erziehungs-System unterscheidet sich nach ihnen einerseits von Pädagogik als Teil des Wissenschaftssystems, andererseits von dem Schulwesen als formaler Organisation. Sie suchen aber in einem feinfühligem kulturgeschichtlichen Durchgang durch die geisteswissenschaftlichen Bildungskonzeptionen nach Chancen für deren „Operationalisierung“ (S. 196), ohne dabei Erziehung als bloße „Technologie“ zu instrumentalisieren. Sie enden aber aporetisch (vgl. S. 229 u. S. 362f.); nämlich relativ vage bei der „Temporalisierung“ der Lehrinhalte im Unterricht, d.h. letztlich bei dessen curricularem Ablauf (vgl. z.B. S. 225).

Die Konsequenzen einer völligen Auflösung des Bezugs von Theorie und Praxis glaubten MICHAEL BOMMES, BERND DEWE und FRANK-OLAF RADTKE (1996) ziehen zu können: Ihre Analyse der „generative(n) Regeln“ des Unterrichtsgeschehens (vgl. S. 224, 226, 230, 232 u. 234) besteht in der „Umkontextuierung“ wissenschaftlichen Wissens in den Horizont der Schule als Organisation, welche das „Funktionieren“ des Unterrichtes garantiere und dabei letztlich aus Kompromissen divergierender Unterrichtsansforderungen resultiere, die als „Routine“ an die Referendare weitergegeben würden. Pädagogische Freiheit und Selbstbindung an eine professionelle Ethik könnten in einer Staatsschule gar nicht zum Tragen kommen. Solcher Dissoziation von Pädagogik als etablierter Fachdisziplin und Schulpraxis steht das Bemühen von HERMANN GIESECKE - neben anderen - gegenüber (²1995), eine Theorie pädagogischen Handelns aus dem öffentlichen Auftrag der Schule abzuleiten.

Kommunikation zwischen Lehrern und Schülern müsse dabei rückgebunden an eine rational zu bearbeitende Thematik bleiben (vgl. S. 16 u. 129).

Eine solche Auffassung schließt Kritik an der gegenwärtigen „Lehrgestalt“ der Pädagogik aber nicht aus. JÜRGEN OELKERS (1996) konstatiert, dass trotz jahrzehntelanger Diskussion um die Professionalisierung der Lehrer sowohl die pädagogischen als auch die fachwissenschaftlichen Lehrangebote nicht auf eine - wie immer verstandene - Unterrichtswirklichkeit hin entworfen und untereinander abgestimmt worden seien und den Studierenden die Auswahl der Lehrveranstaltungen gewissermaßen in Selbstbedienung überließen. Diese Defizite seien aber bisher nicht hinreichend evaluiert.

EWALD TERHART (1997) hat den erreichten Diskussionsstand auf die folgende Weise zusammengefasst: Weder habe sich der kognitive Ansatz und mit ihm eine Theoriepräferenz des Lehrers durchsetzen können noch auch der interaktive Ansatz, der von Situationsdeutungen auf Grund von Alltagserfahrungen ausgehe, die nachträglich mit institutionellen Anforderungen ausbalanciert würden. Näher liege ein Ansatz, der zunächst auf die Einbindung des angehenden Lehrers in die pädagogischen Standards des Lehrerkollegiums bzw. das spezifische Lehr-Lern-Klima der einzelnen Schule abziele, woran sich der theoriebezogene Prozess der Professionalisierung dann anschließen lasse.

1.2 Soziologie in der Grundlagenausbildung für die Lehrämter

Die Beteiligung der Soziologie an der grundlagenwissenschaftlichen Ausbildung war seit langem Gegenstand fachinterner Analysen. Ende der Sechzigerjahre wurde dann das Grundlagenstudium der Lehrämter um soziologische Lehranteile ergänzt. Damit konvergierten strukturelle Reformen der Lehramtsausbildung unter Aspekten der Entkonfessionalisierung, des Forschungsbezuges der damaligen Volksschullehrerausbildung und der Praxisorientierung sowie Pädagogisierung der Gymnasiallehrrerausbildung - somit einer gemeinsamen Professionalisierung. Einen Markierungspunkt dieser Entwicklung bildeten die aufeinander abgestimmten Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates und des Wissenschaftsrates zur Qualifikation der Lehrer/innen von 1970, in denen als gleichwertige und fachübergreifende Aufgaben Erziehung, Beratung, Innovation und Beurteilung aufgeführt wurden.

HANS PETER HENECKA (1990, S. 38) hat eine „Zwischenbilanz“ möglicher Beiträge der Soziologie zur Lehrerausbildung vorgelegt:

- „mittels der „soziologischen Perspektive“ die Gesellschaft, in der der Lehrer lebt und in der er Schüler erzieht und bildet, in ihrer Struktur, ihrer Entwicklung und Dynamik sowie ihren Wirkungen und Anforderungen zu „verstehen“ (*Beitrag zur diagnostischen Qualifikation*),
- sich bei der Analyse des „Sozialen“ sozialwissenschaftlicher Erkenntnis- und Untersuchungsmethoden zu bedienen (*Beitrag zur methodischen Qualifikation*) und
- sich über semantische Bedeutungen hinaus pragmatische Benutzungsregeln der Soziologie anzueignen, die es ihm erlauben, in den vielfältigen Situationen seines pädagogischen Handelns gesellschaftliche Zusammenhänge und Verursachungen zu beobachten, zu erklären und zu beurteilen sowie sie in

Abwägung mit anderen entscheidungsbildenden Einsichten zu verwirklichen (*Beitrag zur professionellen Qualifikation*)."

Nach Abklingen der Phase der institutionellen Bildungsreformen, in der die Sozialisations- und beruflichen Allokationsfunktionen des Bildungswesens die Brücke zwischen Forschung und Bildungspolitik bildeten, hatte sich die Bildungssoziologie als eine Disziplin erziehungswissenschaftlicher Grundlagenausbildung zunächst weitgehend konsolidiert, während der Anspruch auf Politikbeeinflussung zurückgenommen wurde (vgl. H. HERMANN/C. OEHLER 1986). Die Beiträge der Soziologie besonders auf den Gebieten der Sozialisationsforschung, der Qualifikationsforschung, der Familienforschung, der Gruppenforschung und auch der organisationssoziologischen Forschung zur Lehramtsausbildung machten einen erheblichen Anteil ihres Lehrangebotes überhaupt aus. Mit der Neuorganisation des Schulwesens und der Lehramtsausbildung an den umstrukturierten Hochschulen in den neuen Bundesländern hat sich die Soziologie auch dort als Grundlagenwissenschaft konstituiert.

1.3 Zur Umsetzung in die Unterrichtspraxis

Angesichts dieser Bestandsanalyse ist es aufschlussreich, welche Funktion der Soziologie in gegenwärtigen Reformmodellen für die erziehungswissenschaftliche Ausbildung der Lehrer zugewiesen wird: Im Abschlussbericht der Kommission des Landes Nordrhein-Westfalen „Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft“ (1995) wird als Ergebnis einer Defizitanalyse der grundwissenschaftlichen Ausbildung sowohl eine Fortschreibung „theoretischer Beliebigkeiten“ als auch eine Vorwegnahme der Berufspraxis in der Lehramtsausbildung abgelehnt. Für den Beitrag der Soziologie wird an dem etablierten Kanon der Bildungssoziologie festgehalten.

Anders setzt die Kommission zur Neuordnung der Lehrerausbildung an Hessischen Hochschulen (1997) an, die von der Hochschulstrukturkommission des Landes angeregt worden war. Auch sie konstatiert eine „Verantwortungsdiffusion“ in der grundlagenwissenschaftlichen Ausbildung an den Hochschulen. Sie fordert fächerintegrierende Veranstaltungen in „Lehr-Modulen“ von 6 bis 8 Semesterwochenstunden und geht dabei von konkreten Handlungsanforderungen an Lehrer in Unterrichtssituationen („Standards“) aus: nämlich anknüpfend an die Erfahrungswelt der Schüler die fachliche und auch die soziale Leistungsbereitschaft in der Gruppe zu fördern, die Ablösung vom Elternhaus zu begleiten, Widerstandspotenziale gegenüber der Ausgrenzung von Randgruppen wie Behinderten und Ausländern und gegenüber „geheimen Diktaturen“ in der Klasse aufzubauen und Rat und Unterstützung des Kollegiums für den Unterricht nutzbar zu machen. Schule soll dabei in geschichtlichen, gesellschaftlichen, politischen und auch ökonomischen Zusammenhängen begriffen werden. Handlungsbezogene Schulforschung soll nutzbar gemacht werden.

Die gemischte Kommission der Kultusminister „Lehrerbildung“ (1999) unter Vorsitz von EWALD TERHART hat in ihrem Abschlussbericht zur universitären Lehramtsausbildung „das Ende der Beliebigkeit“ der Studienangebote in den Grundlagenwissenschaften und damit auch in der Berufs Vorbereitung ge-

fordert. Die Universitäten müssten sich ihrer vielfach marginalisierten Lehramtsausbildung mit mehr curricularer Verantwortung annehmen, wozu auch eine vergleichende Evaluation der Hochschulstandorte beitragen könne. An anderer Stelle warnt die Kommission allerdings davor, gesellschaftlich-kulturell erzeugte Problemlagen auf den Lehrerberuf abzuwälzen; den Lehrern also gewissermaßen Aufgaben von Sozialtherapeuten zu übertragen.

Im Ganzen besteht somit zwischen den behandelten Reformkonzepten ein Konsens über die curriculare Integration der Erziehungswissenschaften, überwiegend auch über die Lehrerrolle im Schulalltag, weniger aber über einen im Studium zu vermittelnden gesellschaftlichen Orientierungsrahmen.

2. Untersuchungsansatz

Die Relevanz der Untersuchungsthematik belegen die folgenden Daten: Die Zahl der jährlich abgelegten ersten Staatsexamina für Lehrämter ist - nach einem Absinken in den 80er-Jahren - wieder auf den Stand von rd. 29.000 angestiegen. Etwa zwei Fünftel der an wissenschaftlichen Hochschulen Soziologie lehrenden Professoren und Assistenten sind nach unseren Berechnungen u.a. in der Lehramtsausbildung tätig. (BMBF 1998/1999, S. 212.)

Die Untersuchung, über die berichtet werden soll, baut auf eigenen Vorarbeiten zur Lehrgestalt der Soziologie überhaupt auf. Aus den Resultaten dieser Untersuchungen ergibt sich als eine Prämisse des vorliegenden Projektes, dass sozialwissenschaftlich fundierte Berufskompetenzen nicht als sozialkundliches Alltagswissen mit-vermittelt werden können, etwa im Rahmen pädagogischer oder psychologischer Lehrangebote, die ihre eigene paradigmatische Ausrichtung haben.¹

In der vorliegenden Untersuchung² zur Relevanz der Bildungssoziologie im weiteren Sinn für das berufliche Handeln der künftigen Lehrerinnen und Lehrer geht es darum, ob entsprechende soziologische Lehrangebote Problemlagen im Berufsfeld zu klären vermögen und ob sie dabei zugleich „Anschlussfähigkeit“ an die anderen Grundlagendisziplinen herstellen können. Die Untersuchung setzte sich aus den folgenden Erhebungen zusammen:

- einer Inhaltsanalyse der einschlägigen Prüfungsordnungen und, ergänzend, einzelner Studienordnungen für alle Lehrämter in allen Bundesländern hinsichtlich Inhalt, Umfang und Verbindlichkeit soziologischer Lehr- und Qualifizierungsbeiträge
- einer Auswertung von Prüfungsunterlagen bei den zentralen Prüfungsämtern der Länder bzw. denjenigen der einzelnen Hochschulen hinsichtlich der quantitativen Anteile der Soziologie als Wahlpflicht- oder Pflichtfach

1 Empirische Projekte, die unserem Untersuchungsansatz entsprechen, sind nicht bekannt. Gleichwohl ist die Untersuchung von HERBERT FLACH, JOACHIM LÜCK und ROSEMARIE PREUSS (1997) für unser Projekt, besonders für die Neuen Bundesländer, insofern von Bedeutung, als in einer vergleichenden Auswertung von Studenten- und Referendarbefragungen zu deren Ausbildungsbedingungen die Problematik der Professionalisierung der Lehramtsstudierenden aufgearbeitet wird (vgl. S. 31, 32 u. S. 56f., 85f., 90f.).

2 Es handelt sich um eine Mehrebenenuntersuchung des Verfassers zusammen mit CHRISTIAN SOLLE im Zeitraum vom ss 1998 bis zum ss 1999 einschließlich, die von der Deutschen Forschungsgemeinschaft finanziert wurde.

- einen den Schwerpunkt der Untersuchung bildenden schriftlichen Befragung als Vollerhebung der an der grundlagenwissenschaftlichen Ausbildung beteiligten (Fach-)Soziologen aller Statusgruppen, d.h. einschließlich Dozenten, Assistenten, Lehrern im Hochschuldienst und Lehrbeauftragten, an allen wissenschaftlichen Hochschulen, an denen Lehramtsausbildung stattfindet (mit einer Antwortquote von 70%)
- Gruppendiskussionen mit Lehrerinnen und Lehrern, die nach ihrer Unterrichtserfahrung ausgewählt wurden, zur Verwendung soziologischen Problemlösungsverständnisses und soziologischen Wissens in der schulischen Alltagsarbeit.

3. Ergebnisse

3.1 Inhaltsanalyse der Prüfungsordnungen

In den Bundesländern Brandenburg, Hessen, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz (für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen) und Thüringen ist Soziologie als Grundlagenfach relativ gut abgesichert; in den Ländern Berlin, Bremen, Hamburg, Nordrhein-Westfalen (mit großen Unterschieden von Hochschule zu Hochschule), Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein ist die Absicherung zwar gesichert, aber nicht ausgeprägt; in den Ländern Baden-Württemberg, Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen und dem Saarland ist die Soziologie nur schwach gesichert. Kriterium ist dabei, ob Soziologie als Prüfungsfach wählbar ist, und, wenn ja, ob sie dabei mit Pädagogik oder Psychologie konkurriert, die i.d.R. häufiger als Soziologie gewählt werden.

Da die Grenzen der Bundesländer zwar Unterschiede in den Schulstrukturen, vornehmlich in der Sekundarstufe, nicht aber in den Sozialstrukturen und Gesellschaftsformen markieren, auf die sich soziologische Erklärungsansätze ja primär beziehen, erscheint es als widersprüchlich, wenn die Beteiligung der Soziologie an der Grundlagenausbildung - bis zum Grenzfall des Ausschlusses - davon abhängt, in welchem Bundesland ein Studienanfänger Lehrer werden will.

3.2 Auswertung von Prüfungsstatistiken

Von denen, die ihr Studium erfolgreich abschließen, hat - bei z.T. erheblichen Unterschieden zwischen Bundesländern, Hochschulen und Lehrämtern - annäherungsweise nur etwa jeder Zehnte Soziologie als Prüfungsfach gewählt und nur etwas häufiger in Soziologie einen studienbegleitenden Leistungsnachweis erworben, wobei zu berücksichtigen ist, dass Soziologie ja in einigen Bundesländern nicht als Prüfungsfach wählbar ist. Soziologie wird in Konkurrenz mit Pädagogik und danach auch Psychologie von dem größeren Teil der Studierenden „abgewählt“, dagegen relativ häufig anderen Grundlagenfächern wie Politik und Philosophie vorgezogen.

3.3 Ausgewählte Ergebnisse der Hochschullehrerbefragung

Zum quantitativ überwiegenden Teil findet die Lehramtsausbildung in Veranstaltungen mit vertretbaren Größenordnungen statt. Diejenigen Soziologen, die regelmäßig Lehrveranstaltungen auch für Lehramtsstudierende anbieten, nutzen zwar fast ausnahmslos teils wissenschaftliche, teils praxisorientierte Informationsquellen über Schule und Lehrerarbeit, verfügen aber nur zum kleineren Teil über eigene Praxiserfahrungen in der Schule. Fast die Hälfte gibt allerdings an, auf eigene Forschungsarbeiten über Lehrerberuf und Schule zurückzugreifen. Vier von sieben Befragten thematisieren in ihren Lehrveranstaltungen konkrete Berufsaufgaben der Lehrer unter Einschluss der Schulumwelt. Soweit Prüfungsthemen vergeben werden, sind sie meistens gegenwartsnah auf Unterrichtsprobleme bezogen. Einen Kontrast zu der Selbsteinschätzung der eigenen Lehre bilden aber die Antworten auf die projektiv gestellte Frage, welche Aufgaben Lehrer/innen denn heute tatsächlich im Unterricht - von der Vermittlung rein fachlicher Inhalte abgesehen - erfüllen könnten: Etwa drei Viertel von ihnen bejahten Antwortvorgaben, die genuin pädagogische Ziele thematisierten, wie: Sprachfähigkeit bilden, Interessen wecken und Fähigkeit zu Zusammenarbeit ausbilden; intellektuelle Kompetenzen wie systematisches Denken und selbstständiges Weiterlernen bewegen sich im Mittelfeld. Aber nur zwei Fünftel beziehen Unterrichtsziele mit ein, für welche besonders die Staatsbürgerkunde einsteht, und weniger als ein Viertel bejaht ein Unterrichtsziel, das Affinität zur soziologischen Grundausbildung besitzt, nämlich die Bildungschancen für sozial Benachteiligte zu verbessern.

Die Erwartungen der Lehramtsstudierenden, auf die Anforderungen des Schulunterrichts und auch den Umgang mit Eltern praktisch vorbereitet zu werden, bildet nur für den kleineren Teil der Befragten ein vorrangiges Lehrziel, während die Mehrzahl sich als Vertreter einer Fachdisziplin versteht und stärker auf den exemplarischen, z.T. gesellschaftskritischen Effekt soziologischer Lehre setzt: Gefragt wurde: „Welche Bedeutung haben die folgenden Lehrziele für Sie?“.

Aus einer Faktorenanalyse ergibt sich aber, dass in den Bezügen der Lehrenden auf die Schulwirklichkeit auch unterschiedliche Schwerpunkte bestehen;

	Anzahl	%
Einblicke in gesellschaftl. Zusammenhänge	160	84,2
Verständnis soziologischen Denkens	105	55,3
Information soziales Umfeld der Schule	90	47,4
Sozialwiss. Methoden kennen lernen	62	32,6
Stärkung in Berufsrolle als Lehrer/in	50	26,3
Vermittlung soziologischer Fachinhalte	46	24,2
Verwendbar für alltägliche Schulpraxis	41	21,6
Weitere Lehrziele	36	18,9
190 Fälle - Mehrfachnennungen möglich (nur Antwortvorgaben: „sehr wichtig“ und „wichtig“)		

nämlich entweder auf dem Kontakt mit künftigen Lehrern und dem Eingehen auf ihre Berufsprobleme oder auf der theoretischen soziologischen Fundierung der Praxisbezüge oder auf der Integration der eigenen Lehre in die interdisziplinäre erziehungswissenschaftliche Grundlagenausbildung.

Angesichts des oft zu hörenden Vorwurfs der Selbstisolation der Soziologie überraschen (nach der Selbsteinschätzung der Befragten zu urteilen) die Häufigkeit der Kontakte mit den anderen Grundlagendisziplinen, ihre Vielfalt und auch Ansätze zu einer inhaltlichen Abstimmung der Lehrangebote. Die ja früher in der Ausbildung der Sekundarstufenlehrer dominierende Philosophie ist dabei gegenüber Pädagogik, Psychologie und auch Politologie eher in den Hintergrund getreten.

Insgesamt stehen schulbezogene Lehrziele, praxisbezogene Lehrinhalte und die Teilnahme der Lehramtsstudierenden an den entsprechenden Lehrveranstaltungen in einem statistisch relevanten Zusammenhang. Die Lehramtsstudierenden sind - nach Einschätzung der Hochschullehrer - ihrerseits in ihrer Beteiligung an der Lehre erheblich aufgeschlossener gegenüber der Soziologie als in den meisten anderen Studiengängen, in denen Soziologie als Nebenfach vertreten ist. Andererseits sind sie im Vergleich zu Hauptfachsoziologen stärker berufs- bzw. schlicht prüfungsorientiert.

Es wurde schließlich versucht, die „Lehrprofile“ der Soziologie in Bezug auf die Lehramtsausbildung an den einzelnen Hochschulen zu rekonstruieren: Das Lehrangebot ist insgesamt von einem integrierenden Konzept der Bildungssoziologie weit entfernt. Dies erklärt sich wohl hauptsächlich daraus, dass Soziologen sich primär als Mitglieder einer Forschungsdiziplin und nur sekundär als Beteiligte an einer Berufsausbildung verstehen und sich deshalb auf ihre Spezialgebiete konzentrieren. Zudem ist das Lehrangebot zwischen den Hochschulen unterschiedlich und selbst an der einzelnen Hochschule häufig heterogen. Quantitativ hat es gleichwohl sein Schwergewicht auf Kernbereichen der Bildungssoziologie wie der gesellschaftlichen Funktion von Bildung und Erziehung, der Sozialisation und dem Zusammenhang zwischen sozialer Mobilität, schulischer Qualifikation und Statuszuweisung. Daneben werden relativ häufig allgemeine Einführungen in theoretische Soziologie oder in die methodischen Grundlagen der Soziologie als ausreichend für den Erwerb eines Leistungsnachweises von Lehramtsstudierenden angesehen.

3.4 Ergebnisse der Gruppendiskussionen mit Lehrerinnen und Lehrern

Themenbereiche, die früher stärker als heute die Bildungsreformer bewegten, traten in den Diskussionen mit Lehrern und Lehrerinnen, die schon länger ihre Ausbildung beendet hatten, ganz in den Hintergrund, jedoch mit einer Ausnahme, die in allen Diskussionen zur Sprache kam: Die Grundschule habe die genuine pädagogische Aufgabe der individuellen Förderung und auch sozialen Integration zu bewältigen, während die weiterführenden Schulen auf fachliche Leistungen für spätere berufliche Eingliederung und auf entsprechende Selektionsverfahren ausgerichtet sein müssten.

Der Beitrag der Soziologie zur Lehramtsausbildung wird nach wie vor hauptsächlich in Informationen über soziale Herkunft in ihren Auswirkungen

auf unterschiedliche Bildungswege und über Sozialisation durch - mit der Schule konkurrierende - neue Medien gesehen. Voraussetzung aber sei, so wird immer wieder gesagt, der Verzicht auf fachwissenschaftliche Spezialisierung zugunsten berufsbezogener Handlungsorientierungen.

4. Folgerungen

Die soziologischen Beiträge zur Grundlagenausbildung der Lehrerinnen und Lehrer präformieren offenbar kaum noch die Lehrerrolle als die eines Agenten von Emanzipationsprozessen und die Funktion der Schule als Agentur der Gesellschaftsveränderung. Eher enthalten sie ein Reflexionspotenzial hinsichtlich der gesellschaftlichen Bedingtheit von Enkulturations- und Qualifikationsprozessen. Soziologie kann dabei ihren Beitrag zur Professionalisierung der Lehrer nur aus dem jeweils vertretenen übergreifenden Theoriebezug ableiten, welcher seinerseits durch weitere Forschung relativiert werden kann. Eben dies bedingt die Ambivalenz der Hochschullehrerrolle in der Grundlagenausbildung der Lehrer, auch wenn dies den Akteuren so nicht bewusst ist. Damit erweist sich der scheinbar unhintergehbare Widerspruch zwischen Theorie und Praxis in der Lehrerausbildung für die Soziologie spezifisch als ein solcher zwischen den Erklärungsansprüchen dieses Faches für gesellschaftliche Strukturen überhaupt und seinen Schwierigkeiten bei der Umsetzung in berufliche Handlungskompetenzen. Insofern hat die Verwissenschaftlichung aller Lehramtsausbildungsgänge seit den 60er-Jahren und die Aufgabe der Pädagogischen Hochschulen in fast allen Bundesländern nicht nur positive Auswirkungen auf die Vorbereitung auf den Schulalltag gehabt.

Diesen Erklärungsversuch belegen unsere Befunde: Schon die Wahl- und Abwahlmöglichkeiten in den Prüfungsordnungen der Länder und das entsprechende Wahlverhalten der Studierenden je nach individuellen Präferenzen zeigen, dass Soziologie sowohl von der Bildungsverwaltung als auch von den Lehramtsstudierenden nicht als Orientierungsgrundlage letztlich für die Arbeit eines jeden Lehrers verstanden wird. Die Lehrenden ihrerseits sehen die allgemeinen Aufgaben der Schule überwiegend auf pädagogischem Gebiet und nur nachrangig in der Erweiterung gesellschaftsbezogener Handlungskompetenzen der Schüler. Ein Teil der Lehrenden bezieht zwar die Schulwirklichkeit in seine fachbezogenen Lehrziele mit ein und bemüht sich auch um eine hochschuldidaktische Umsetzung. Die Lehrenden erfüllen aber dennoch nicht voll die Erwartungen der Lehramtsstudierenden, auf ihre Lehrerrolle im Schulalltag vorbereitet zu werden. Denn sie planen ihre Lehrveranstaltungen primär nach fachdisziplinären Maßstäben. Mit Ausnahme der Pädagogischen Hochschulen adressieren sie ihr Lehrangebot auch gar nicht allein bzw. überwiegend nur an Lehramtsstudierende. So kann es nicht verwundern, dass die „gestandenen“ Lehrer so gut wie einhellig beklagen, während der ersten Ausbildungsphase mit soziologisch anspruchsvollem Fachwissen konfrontiert worden zu sein, aus dem jedoch kein Handlungswissen für die Arbeit in der Klasse ableitbar sei; während sie zugleich angesichts des rasch sich verändernden gesellschaftlichen Umfeldes offenbar eher mehr als weniger entsprechender Orientierungen bedürfen.

Trotz der Problematik von unmittelbar abgeleiteten Reformvorschlägen kann gleichwohl konstatiert werden: Ein „Ende der Beliebigkeit“ in den Lehrangeboten und stattdessen eine berufsbezogene curriculare Integration der Grundlagenwissenschaften ist an der Zeit; wobei sich deren Lehrprofile durchaus von Hochschule zu Hochschule unterscheiden können. Soziologie hätte hier ihre Chance, sei es als eigenständig konzipiertes Wahlpflichtfach oder als integrierter Teil der erziehungswissenschaftlichen Grundausbildung, und zwar gerade deswegen, weil einzelne Lehrende sich schon jetzt kompetent für die Professionalisierung der Lehrer engagieren.

Literatur

- BAUER, K.-O./KOPKA, A./BRANDT, ST.: Pädagogische Professionalität und Lehrarbeit. Weinheim 1996.
- BOMMES, M./DEWE, B./RADTKE, F.-O.: Sozialwissenschaften und Lehramt. Der Umgang mit sozialwissenschaftlichen Theorieangeboten in der Lehrerbildung. Opladen 1996.
- BMBF (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie): Grund- und Strukturdaten 1998/99. Bonn 1999.
- COMBE, A.: Pädagogische Professionalität und Hermeneutik. In: A. COMBE/W. HESPER: Pädagogische Professionalität. Frankfurt a. M. 21997, S. 501-520.
- FLACH, H./LÜCK, J./PREUSS, R.: Lehrerbildung im Urteil ihrer Studenten. Frankfurt a. M. 21997.
- GIESECKE, H.: Pädagogik als Beruf. Grundformen pädagogischen Handelns. Weinheim/München 21995.
- HENECKA, H.P.: Soziologie und Erziehung. Oder: Über die Schwierigkeit, Soziologie an einer Pädagogischen Hochschule zu lehren. In: H.P. HENECKA (Hrsg.): Soziologie - Politik - Geschichte in der Lehramtsausbildung. Weinheim 1990, S. 19-40.
- HERMANN, H./OEHLER, C.: Zur Lage der Bildungs- und Erziehungssoziologie. In: Soziologie 1 (1986), S. 52-65.
- LUHMANN, N./SCHORR, K.E.: Reflexionsprobleme im Erziehungssystem. Frankfurt a. M. 1988.
- MERZ, J.: Lehrereinstellung und Lehrerverhalten. In: M. HAIDL: Lehrerpersönlichkeit und Lehrerrolle im sozialintegrativen Unterricht. München 1981, S. 53-63.
- OEHLER, C./SOLLE, C.: Die Lehrgestalt der Soziologie in der wissenschaftlichen Grundausbildung für den Lehrberuf. Kassel 2000.
- OELKERS, J.: Die Rolle der Erziehungswissenschaften in der Lehrerbildung. In: D. HÄNSEL/L. HUBER: Lehrerbildung neu denken und gestalten. Weinheim/Basel 1996, S. 39-53.
- SAUER, K.: Lehrerbildung zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Lüneburg 1980.
- TERHART, E.: Lehr-Lern-Methoden. Eine Einführung in Probleme der methodischen Organisation von Lehren und Lernen. Weinheim/München 1989.
- TERHART, H.-E.: Berufskultur und professionelles Handeln bei Lehrern. In: A. COMBE/W. HESPER: Pädagogische Professionalität. Frankfurt a.M. 21997, S. 448-471.
- ULICH, K.: Lehrerberuf und Schulsystem. Sozialpsychologische Beiträge zur Lehrerbildung. München 1978.

Abstract

When sociology was included in the basic training of students for the teaching profession for all types of schools it was intended to improve the relation of both school system and instruction with society. The results presented here, stemming from a country-wide analysis of the curricula and from a survey among both university and school teachers prove on an empirical basis that the link between the university discipline and school practice in the curriculum of sociology has only been established in part. From this result both curricular and didactic instigations aiming at a - at least partly interdisciplinary - reform of basic teacher education.

Anschrift des Autors

Prof. Dr. Christoph Oehler, Universitätsgesamthochschule Kassel,
Wiss. Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung, Henschelstr. 4, 34109 Kassel