

Leemann, Regula Julia, Moritz Rosenmund, Regina Scherrer, Ursula Streckeisen und Beatrix Zumsteg: Schule und Bildung aus soziologischer Perspektive. Ein Studienbuch für Lehrpersonen in Aus- und Weiterbildung
Bern: hep-Verlag, 2015. 265 Seiten, ISBN 978-3-0355-0358-6, Kartoniert, 42,- CHF, auch als e-book erhältlich

Michael Sertl

Angenommen: 30. November 2017

© Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2017

Die Soziologie hat in der LehrerInnenbildung einen schweren Stand. Sie gilt als theoretisch und „bringt wenig für die Praxis“. Die damit einhergehende Gefahr der Marginalisierung hat die Soziologie interessanter Weise aktuell auch in der Schweiz wieder eingeholt, nachdem dort im Zuge der Neugründung der Pädagogischen Hochschulen (2000) einige Lehrstühle für Bildungssoziologie eingerichtet worden waren, die eine wirklich beachtliche Forschungstätigkeit entwickelt haben. Aber die „Hausse“ währte nur kurz. Inzwischen werden in der LehrerInnenbildung, auch in der Schweiz, wieder mehr die didaktischen Fachstudien forciert zu Lasten der theoretischen Fächer. Das ist der Hintergrund, vor dem die fünf Schweizer KollegInnen ein „Studienbuch“ verfasst haben, das genau die gefürchtete soziologische Theorie bzw. die inzwischen doch beachtliche Zahl an Paradigmen und Konzepten, die die Bildungssoziologie vorweisen kann, in übersichtlicher Form vorstellt. Sie tun das in einer Art zyklischen Bewegung: Der ganze Band hat als roten Faden den Begriff der „Institutionalisierung“. Er beginnt bei der Institutionalisierung von Schule und Lehrberuf (Kap. 1 und 2), setzt bei der Erörterung der soziologischen Kernthemen Meritokratie und Chancengleichheit fort (Kap. 3 und 4), erörtert auch die Problematik des individuellen Lebens- und Bildungsverlaufs unter diesem Aspekt (institutionalisierte oder de-institutionalisierte Lebensplanung?, Kap. 5) und führt diese Thematik schlussendlich mit dem Thema „Lebenslanges Lernen“ als Form einer „weichen“ Institutionalisierung weiter (Kap. 6).

Mit dieser doch eher ungewöhnlichen Pointierung wird der hohe theoretische Anspruch der Publikation deutlich. Die AutorInnen machen also keine Zugeständnisse und verlangen den LeserInnen einiges ab. Sie zeigen, was Soziologie zum Verständnis von Schule und Bildung beiträgt, und das mit den begrifflichen und theoretischen Mitteln der Soziologie. Zur Anschaulichkeit tragen sehr gut ausgewählte Beispiele aus Forschungsarbeiten, teilweise auch konstruierte Beispiele bei. Die Texte sind grundsätzlich „didaktisch“ aufbereitet.

M. Sertl (✉)

Pädagogische Hochschule Wien (i.R.), Wien, Österreich

E-Mail: michael.sertl@aon.at

Fachbegriffe und Konzepte werden zusammengefasst und in teilweise farblich abgehoben Extra-Texten erklärt und erläutert. Grafische Modelle sollen das Verständnis erleichtern.

All das ist den AutorInnen aus meiner Sicht hervorragend gelungen. Ich kenne keine Publikation, die ähnlich konzis die soziologische Sicht auf Schule und Bildung darstellt. Die spezifische Qualität scheint mir darin zu liegen, dass der Fokus ganz klar (und ausschließlich) auf Schule und Bildung gelegt wurde; alle Aspekte der Bildungssoziologie werden auf diese Thematik fokussiert. Kritisch anzumerken ist vielleicht, dass der eigentliche Unterricht, die Fragen der Unterrichtsinhalte und ihrer Vermittlungsformen in die hier vorgelegte soziologische Reflexion nicht mit einbezogen wurden.¹

Zu den Kapiteln im einzelnen: Im Kapitel 1 „Bildung als soziale Institution: Prozesse und Formen der Institutionalisierung“ führt Moritz Rosenmund in die den ganzen Band bestimmende soziologische Sicht auf ein „institutionalisiertes Bildungswesen“ ein. Beginnend bei den Klassikern, die den Institutionenbegriff „von oben“ (Durkheim) bzw. „von unten“ (Berger/Luckmann) entwickeln, zeichnet er den historischen Prozess der Institutionalisierung von Schule, wie wir sie heute kennen, nach, insbesondere die Bedeutung der Schule für die moderne Nationsbildung. Aktuell kann dieser Prozess als „Globalisierung“ von Bildung gelesen werden, die im „Neo-Institutionalismus“ bzw. im „World-Polity“-Ansatz eine überzeugende soziologische Theoretisierung gefunden hat. Rosenmund liefert eindrucksvolles Zahlenmaterial, das die tendenzielle Angleichung der nationalen Bildungssysteme seit den 1960er-Jahre illustriert.

Auf das Kapitel 2 „Zur Soziologie des Lehrberufs. Geschichte, gesellschaftliche Lage und berufliches Selbstverständnis: Das Beispiel von Lehrerinnen und Lehrern an Volksschulen und Gymnasien“ von Ursula Streckeisen möchte ich etwas ausführlicher eingehen. Eine solche Soziologie des Lehrberufs fehlt im österreichischen Kontext schmerzlich, und ich halte dieses Kapitel für eine geeignete „Blaupause“, die Anregungen für einschlägige Studien in bildungswissenschaftlichen Seminaren liefern könnte (Kurze Nebenbemerkung: Man beachte die Präzision der Überschrift! Das gilt übrigens für alle Kapitel und ich sehe darin ein Indiz für die Gewissenhaftigkeit des ganzen Unterfangens, einschließlich der redaktionellen Bearbeitung.). Wie im Titel schon angedeutet gliedert die Autorin ihre Untersuchungen in drei Unterkapitel. Der erste liefert berufs- und professionstheoretische Erörterungen. Im zweiten wird die Geschichte des Lehrberufs bis in die aktuelle Gegenwart ausführlich dargestellt. Im dritten Unterkapitel „Berufliche Spannungen und das Selbstverständnis moderner Lehrkräfte“ geht es um die Selektionsaufgabe der Lehrkräfte. Insbesondere den Abriss der historischen Entwicklung habe ich mit größtem Interesse gelesen. Den entscheidenden Schritt zur „Verberuflichung“, also zur Ausweitung und Aufwertung der Lehrtätigkeit zu einem Vollerwerbsberuf, sieht Streckeisen in

¹ Hier sei auf die Tatsache verwiesen, dass es inzwischen ausgearbeitete „Soziologien des Unterrichts“ gibt. Z. B. die Arbeiten des britischen Bildungssoziologen Basil Bernstein (vgl. Gellert und Sertl 2012); darüber hinaus theoretische Entwürfe, die sich auf die Luhmann'sche Kommunikationstheorie berufen (z. B. Meseth et al. 2012; Prose 2015). Auch die Sicht auf die Schulklasse, wie sie z. B. Herzog (2011) liefert, fehlt mir ein bisschen.

der Einführung der „Volksschule“ im Rahmen der Nationsbildungen des 19. Jahrhunderts. Für diese obligatorischen Schulen musste der Staat einerseits dafür Sorge tragen, dass entsprechend qualifizierte Lehrkräfte zur Verfügung standen, andererseits konnte damit die staatliche Kontrolle über den Unterrichtsbetrieb sichergestellt werden. Streckeisen spricht von einer „Verberuflichung von oben“. Die Frage der Ausbildung der Lehrkräfte verweist auf die bis heute existierenden und stark wirkenden Traditionen eines „niedereren“ (Pflichtschule) und eines „höheren“ Schulwesens (Gymnasium), die von Streckeisen ausführlich erläutert werden. Die aktuelle Tertiarisierung der Volksschullehrkräfte-Ausbildung charakterisiert Streckeisen als „Tertiarisierung von oben“. Sie ist also weniger den Professionalisierungswünschen der Lehrerschaft geschuldet als den Internationalisierungstendenzen eines sich globalisierenden Bildungswesens.

Das Thema „Professionalisierung“ behandelt Streckeisen aus der Perspektive der Theorie Oevermanns. Als Resümee ihrer Untersuchungen spricht sie vom Lehrberuf als „einem professionalisierungsbedürftigen Beruf, der faktisch zumindest tendenziell professionalisiert ist“ (S. 78). Dabei ist ein Professionalitätsgefälle zwischen Gymnasiallehrkräften und Pflichtschullehrkräften zu verzeichnen (Als Begründung sei hier kurz auf die Schulpflicht verwiesen, die einem, grundsätzlich auf Freiwilligkeit basierenden, Arbeitsbündnis zwischen Lehrkräften und SchülerInnen im Wege steht.). Für alle Lehrergruppen sieht Streckeisen aktuell Tendenzen zur Deprofessionalisierung, und zwar durch die „Verbetrieblichung“ der Schule, die in der Schweiz mit ihrem frühen Bekenntnis zu NPM (New Public Management) klar verfolgbar ist. Lehrkräfte werden zu angestellten „MitarbeiterInnen“, die mit „Kunden“ zu tun haben; eine Positionierung, die mit der pädagogischen Aufgabe und der darin formulierten Autonomie schwer vereinbar ist.

Spannend kann ich mir Diskussionen unter Studierenden vorstellen, zu denen die im dritten Unterkapitel vorgestellten Studienergebnisse darüber, mit welchen Einstellungen Lehrkräfte an das Thema Selektion herangehen, anregen.

Das Kapitel 3 „Zum gesellschaftlichen Wert, den Funktionen und der (ungleichen) Verteilung von Bildung“ von Regula Julia Leemann ist, wie der Titel schon sagt, ebenfalls in drei Unterkapitel gegliedert. Im ersten Unterkapitel geht es um die „In Wert-Setzung“ von Bildung. Damit ist ein Bedeutungswandel von der Schulpflicht zum Recht auf Bildung angesprochen. Gleichzeitig wird damit die Fährte der „Institutionalisierung“ weiter verfolgt und die zunehmende Differenzierung und Zertifizierung von Bildung ausgeführt. Im zweiten Unterkapitel werden die gesellschaftlichen Funktionen des Bildungssystems ausführlich diskutiert. Logischer Weise führt die „Legitimationsfunktion“ zu den Konzepten Leistung, Meritokratie und Chancengleichheit, die im dritten Unterkapitel über die „(Ungleich)Verteilung von Bildung“ behandelt werden. Hier unterscheidet Leemann zwischen legitimen und illegitimen Bildungsungleichheiten.

Damit ist man sozusagen beim Kernthema der Soziologie angelangt, das im Kapitel 4 unter dem Titel „Mechanismen der Herstellung und Reproduktion von Ungleichheiten im Bildungsverlauf“, ebenfalls von Regula Julia Leemann, ausführlich behandelt wird. Der entscheidende (soziologische!) Schritt ist der, dass das Thema Ungleichheit jetzt von der bloß beschreibenden Ebene auf eine theoretische Ebene gehoben wird, also Fragen der Ungleichheit in Bildung und Schule mit den

Verhältnissen auf gesamtgesellschaftlicher Ebene verknüpft werden. Das wird zwar (von Leemann) so nicht gesagt, sie spricht in der Einleitung von der möglichen Beantwortung der Frage, warum diese Ungleichheiten primär entlang der sozialen Herkunft bestehen und welchen Beitrag Lehrkräfte bei dieser Ungleichverteilung spielen. Aber ihre Argumentation entwickelt sie mit Hilfe von drei (möglichen) theoretischen Herangehensweisen, nämlich mit Bourdieu, mit Boudon und mit dem Konzept der institutionellen Diskriminierung (Gomolla/Radtke). Sie beginnt also mit einer Sicht auf Schule, die die Reproduktion und Legitimation von gesellschaftlicher Ungleichheit in den Vordergrund stellt (Bourdieu), sie setzt fort mit einer Sichtweise auf das Individuum, das (scheinbar) „rationale Entscheidungen“ trifft (Boudon) und untersucht schließlich den Beitrag, den die Organisation von Schule und die Lehrkräfte bei der Herstellung von Bildungsungleichheiten liefern. Es fehlt hier der Platz, um auf die Unterkapitel konkreter einzugehen, aber ich möchte meine Hochachtung aussprechen, wie es Leemann gelungen ist, auf dem zwangsweise engen Raum diese Theorien schlüssig und leicht lesbar darzustellen. Allein, wie sie auf fünfzehn Seiten die Theorie von Bourdieu (und zwar wirklich alles, was für das Thema Schule und Bildung eine Rolle spielt) darstellt, ist großartig. So „flüssig“ hab ich das noch nirgends gelesen.

Eine vielleicht bis dato etwas unterbelichtete Sichtweise für die soziologische Erörterung von Schule liefert das Kapitel 5 „Bildungsverlauf als Teil des Lebensverlaufs in westlichen Gesellschaften“ von Regina Scherrer und Beatrix Zumsteg. Dabei ist augenscheinlich, dass Bildungs(verlaufs)entscheidungen einen mächtigen Einfluss auf den Lebensverlauf haben. Das Kapitel greift wieder die Institutionalisierungs-Fährte auf und erörtert die Frage, ob es so etwas wie einen „Normal“-Lebensverlauf gibt – mit entsprechenden Institutionalisationen: Schule, Beruf, Familie, ... – oder ob die Lebensverläufe im Zuge der Spätmoderne „de-institutionalisiert“ und damit immer weniger planbar geworden sind.

Das Kapitel 6 „Lebenslanges Lernen: Neuausrichtung der Bildungssysteme moderner Gesellschaften im Zuge des sozialen Wandels“, wiederum von Moritz Rosenmund, habe ich als ausgesprochen anregend und theoretisch fordernd erlebt. Da hat das Buch eigentlich den Habitus des Lehrbuchs verlassen: das ist ein sehr eindrucksvoller Text, der das bildungspolitische Postulat „Lebenslanges Lernen“ (LL) zum Gegenstand einer soziologischen Erörterung macht. Er sieht tatsächlich eine historisch neue (?) Form der Institutionalisierung und entwickelt dazu ein theoretisches Modell eines „dynamischen Feldes“. Dieses dynamische Feld soll den sozialen Wandel und die Zusammenhänge bzw. Wechselwirkungen auf den drei Ebenen Bildungswesen (B), Individuum (I) und gesellschaftlicher Kontext (K) beschreiben. Er konstruiert quasi ein Dreieck B–I–K, und in der dadurch entstehenden Fläche „wirkt“ der soziale Wandel, aktuell in Form von LL. Konkretisiert wird dieses Dreieck durch entsprechende (kurze) historische Beschreibungen. So verweist er beispielsweise beim Abschnitt „Individuum“ darauf, dass das „Ich“ eine relativ späte Erfindung der Menschheit ist (Renaissance, Aufklärung) und eine entsprechende Sichtweise der Gesellschaft als Zusammenschluss von „Individuen“ erst seit ca. 200 Jahren möglich ist. Ziel dieser Darstellung ist – weitere interessante Ausführungen können hier aus Platzgründen nicht referiert werden –, die Verhältnisse bzw. den sozialen Wandel als stetige, und aktuell zunehmend beschleunigte Institutionalisierung und

De-Institutionalisierung zu zeichnen. Als Beispiel sei auf das verwiesen, was Rosenmund als vertikale und horizontale Integration des Bildungswesens bezeichnet: Die horizontale Integration (des Schweizer Bildungswesens) zeigt sich in der zunehmenden Angleichung der kantonalen Bildungssysteme; als weiteres Beispiel wäre hier wohl z. B. der „Bologna-Prozess“ zu nennen! Die vertikale Integration zeigt sich z. B. in der (teilweisen) Öffnung der Hochschulen für Berufstätige bzw. in der Schaffung entsprechender Anschluss-Prozeduren.

Gerade das letzte würde ich, in Ergänzung zu Rosenmunds Überlegungen, auch als Indiz für eine graduelle „Desintegration“ im Sinne einer Öffnung bisher klar markierter Grenzen sehen; im konkreten Fall die tendenzielle „Aufweichung“ von Grenzen zwischen Berufs- und Allgemeinbildung (was ja in Zeiten der „Informationsgesellschaft“ als logische und wünschenswerte Entwicklung diskutiert wird).² So verstandene „Integration“ öffnet die Tür für zumindest kategoriale Desintegration bzw. Entgrenzung. Das ist jetzt nicht ganz das, was Rosenmund mit seiner (De-)Institutionalisierungsthese in Bezug auf „Lebenslanges Lernen“ meint. Aber auch er sieht eine Gefahr in der LL-Tendenz, wenn sie denn institutionell wirksam wird. Löst man das Bildungswesen aus der staatlichen Institutionalierungsverantwortung – und Ideen wie die Bildungsgutscheine tun genau das –, dann übergibt man die Verantwortung an die Individuen und unterwirft sie den Mechanismen des Marktes. Solche Tendenzen „würden ... in eine Situation münden, in welcher Bildung zum Geschäft wirtschaftlicher und anderer Interessensgruppen wird und Schule als eigenständige Institution zu existieren aufhört.“ (S. 263) Mit anderen Worten, die „weiche Institutionalisierung“, wie sie LL repräsentiert, kann schlicht zur De-Institutionalisierung führen.

Diese Diskussion, die mir jetzt beim Referat des LL-Kapitels „passiert“ ist, zeigt zweierlei: den Anregungscharakter der vorgetragenen Befunde und Konzepte, der weit über die Funktion eines „Studienbuches“ hinausgeht. Hier wird eine Soziologie „vorgeführt“, die absolut auf der Höhe der Zeit ist und auch als gültiger Beitrag zur aktuellen bildungssoziologischen Diskussion zu lesen ist. Andererseits liefern alle sechs Kapitel eine umfassende Darstellung der Konzepte und Befunde, die die Bildungssoziologie in den letzten, sagen wir, zwanzig bis dreißig Jahren angehäuft hat. Und dieser wissenschaftliche Corpus wird hier in einer Weise vorgetragen, die für die (studierenden) LeserInnen ganz sicher neue Sichtweisen eröffnet. Den lehrenden LeserInnen wird es so gehen wie mir, dass sich ganz schnell Ideen, Anknüpfungspunkte und Materialvorlagen für Lehrveranstaltungen auftun. Für den österreichischen Kontext wünsche ich mir eine entsprechende wissenschaftliche Adaption und Weiterführung. So fehlt es z. B., wie schon angedeutet, an einer Geschichte des Lehrberufs in Österreich. Wenn es nicht zum Forschungsprojekt reicht, so kann ich mir ganz leicht einschlägige Seminare vorstellen, in denen Studierende entsprechende Recherchen durchführen, um die Befunde für den jeweiligen nationalen (und, warum nicht, regionalen) Kontext zu adaptieren und zu aktualisieren.

Die fünf Autorinnen und der Autor haben hier eine Publikation vorgelegt, deren Bedeutung für die Lehre in der LehrerInnenbildung (u. ä. Institutionen) gar nicht

² Auch der „Bologna-Prozess“ ist wohl als Beispiel für „Entgrenzung“ zu lesen, was ja im Sinne der wechselseitigen Anerkennung von Abschlüssen usw. als wünschenswert gesehen wird.

hoch genug geschätzt werden kann. Das Buch gehört in alle einschlägigen Bibliotheken und sollte in Lesesälen zur Verfügung stehen (Schade, dass das e-book nicht im pdf-Format zu Verfügung steht. Letzteres wäre für den Lehrbetrieb wesentlich vorteilhafter.).

Literatur

- Gellert, U., & Sertl, M. (Hrsg.). (2012). *Zur Soziologie des Unterrichts. Arbeiten mit Basil Bernsteins Theorie des pädagogischen Diskurses*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Herzog, W. (2011). Schule und Schulklasse als soziale Systeme. In R. Becker (Hrsg.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie* (S. 163–202). Wiesbaden: Springer VS.
- Meseth, W., Proske, M., & Radtke, F.-O. (2012). Kontrolliertes Laissez-faire. Auf dem Weg zu einer kontingenzgewärtigen Unterrichtstheorie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 58, 223–241.
- Proske, M. (2015). Unterricht als kommunikative Ordnung. Eine kontingenzgewärtige Beschreibung. In A. Niessen & J. Knigge (Hrsg.), *Theoretische Rahmung und Theoriebildung in der musikpädagogischen Forschung* (S. 15–31). Münster, New York: Waxmann.