

Soziologische Theorie im Unterricht - Gesellschaft entdecken durch soziologische Theorieanalyse

Zurstrassen, Bettina

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Zurstrassen, B. (2012). Soziologische Theorie im Unterricht - Gesellschaft entdecken durch soziologische Theorieanalyse. *GWP - Gesellschaft. Wirtschaft. Politik*, 61(3), 401-413. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-96472-1>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY Licence (Attribution). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Soziologische Theorie im Unterricht – Gesellschaft entdecken durch soziologische Theorieanalyse

Bettina Zurstrassen

Zusammenfassung

In den letzten zehn Jahren wurde der Anteil ökonomischer Inhalte in den Lehrplänen für das allgemeinbildende Schulwesen kontinuierlich ausgeweitet. Das geschah vor allem zu Lasten der soziologischen Themen. Didaktische und lehrmethodische Analysen, die sich auf die unterrichtlichen Besonderheiten soziologischer Inhalte beziehen, sind in den sozialwissenschaftlichen Fachdidaktiken mittlerweile eine Seltenheit. In diesem Beitrag erfolgt eine fachdidaktische Analyse zum Einsatz soziologischer Theorien im sozialwissenschaftlichen Unterricht. Die Auseinandersetzung mit soziologischen Theorien eröffnet den Lernenden einen analytisch-abstrahierenden Blick auf gesellschaftliche Phänomene und den Erwerb sozialen Orientierungswissens. Ergänzt wird die Darstellung durch ein Unterrichtsbeispiel zum Thema „Wieso kann eine Minderheit über eine Mehrheit herrschen? – Phänomene der Macht von Heinrich Popitz“.



Bettina Zurstrassen, Professorin für Fachdidaktik der Sozialwissenschaft, Ruhr-Universität Bochum, Fakultät für Sozialwissenschaft

In Lehrbüchern für den sozialwissenschaftlichen Unterricht kommt der Analyse von Sozialtheorien nur eine marginale Bedeutung zu. Sie werden zumeist nur extraktartig referiert, und selten wird die Analyse eines Textauszuges aus einer Sozialtheorie angeleitet. Die Bezugswissenschaft „Soziologie“ wird den Schülern dadurch oft fachlich verkürzt dargestellt. Das didaktisch-methodische Potential der unterrichtlichen Auseinandersetzung mit soziologischen Theorien bleibt deshalb oft ungenutzt. Durch die Analyse von soziologischen Theorien und den kontrastierenden Vergleich mit den Alltagstheorien der Lernenden kann ein Conceptual Change (bzw. eine Konzepterweiterung) zu zentralen gesellschaftlichen Fragestellungen gefördert werden. Die Auseinandersetzung mit soziologischen Theorien eröffnet den Lernenden einen analytisch-abstrahierenden Blick auf gesellschaftliche Phänomene und den Erwerb sozialen Orientierungswissens. Die Analyse soziologischer Theorien im Unterricht kann zudem die kognitive Entwicklung von konkreten zu abstrakten Denkprozessen unterstützen.

Bevor vertiefender in das Thema eingestiegen wird, soll ein kurzer Überblick zum Aufbau und Inhalt des Artikels gegeben werden. Im ersten Kapitel des Beitrages erfolgen zunächst eine knappe Analyse des Theorie-Begriffs und einige Ausführungen zum Verhältnis von Theorie und Empirie. Obwohl sozio-

logische Inhalte in den Lehrplänen nahezu aller Bundesländer verankert sind, ist die fachdidaktische Auseinandersetzung seit den 1970er Jahren mit einigen Ausnahmen weitgehend verstummt. Die fachdidaktische und unterrichtsmethodische Auseinandersetzung soll in diesem Beitrag am Beispiel des Einsatzes von soziologischen Theorien im sozialwissenschaftlichen Unterricht belebt werden. Während im zweiten Kapitel didaktische Überlegungen ausgeführt werden, folgen im dritten Kapitel unterrichtsmethodische Anmerkungen. Es wird ein Analyseraster für die unterrichtliche Erarbeitung von soziologischen Theorien präsentiert, das exemplarisch an einem Unterrichtsbeispiel zum Thema „Wieso kann eine Minderheit über eine Mehrheit herrschen? – Phänomene der Macht von Heinrich Popitz“ angewendet wird. Die wesentlichen Phasen des Unterrichtsbeispiels werden in der ersten Spalte des Analyserasters dargestellt.

1. Zum Theorie-Begriff

Zu Beginn des Artikels sollen einige grundlegende wissenschaftstheoretische Anmerkungen zum Theoriebegriff erfolgen, die für die didaktische Reflexion beim Einsatz von soziologischen Theorien im Unterricht hilfreich sind. Der Theoriebegriff ist bzw. wurde in der Soziologie kontrovers diskutiert. Eine äußerst weite Definition des Begriffes „Theorie“ formuliert Balog, der alle Äußerungen, die von Autoren und Autorinnen als „soziologische Theorie“ verstanden und als solche akzeptiert werden, als Theorie definiert (vgl. Balog 2001, 7-8). Balog thematisiert damit aber eher die Frage der Definitionsmacht und nicht den Theoriebegriff selbst. Er umschiffet mit seiner Definition die strittige Frage, nach welchen Kriterien die Wissenschaftlichkeit einer Theorie aufgezeigt wird.

Der Forderung, von soziologischer Theorie nur dann zu sprechen, wenn die dort formulierten generalisierenden Aussagen empirisch abgesichert sind, steht ein weiterer Theoriebegriff entgegen, wonach Theorie sich auf einem Kontinuum von „generellen Annahmen“, über Konzepte, bis hin zu „Gesetzen“ und „Beobachtungen“ (Observation) bewegen (vgl. Joas/Knöbl 2004, 26 bezugnehmend auf Alexander). Als kleinsten gemeinsamen Nenner, so Joas und Knöbl, seien Theorien generalisierende Aussagen. Wissenschaftliche Theorien würden sich von Alltagstheorien dann unterscheiden, wenn sie einer Überprüfung an der Wirklichkeit standhalten oder sich zumindest an der Wirklichkeit überprüfen lassen (vgl. Joas/Knöbl 2004, 19). Die Methoden zur Überprüfung der Wirklichkeit, selbst der Begriff „Wirklichkeit“ sind in der Soziologie jedoch umstritten (vgl. Ebd. 22). Das bis zu Beginn des 20. Jahrhunderts propagierte wissenschaftliche Ideal der „Verifikation“ als Maßstab für die Wissenschaftlichkeit einer Theorie ist an seinem Anspruch gescheitert. Den Beweis, dass ein verallgemeinernder Satz auf alle Fälle zutrifft, kann keiner erbringen. Poppers Falsifikationsprinzip dürfte heute in der Wissenschaft auf einen weitreichenden common sense stoßen. Eine Theorie ist nur so lange gültig, bis sie widerlegt, also falsifiziert ist (Popper 1994, 8, 14f.). Das Problem ist jedoch, dass es oftmals keine eindeutigen Kriterien dafür gibt, wann eine Theorie falsifiziert ist. Thomas S. Kuhn zeigt in seiner Studie „The Structu-

re of Scientific Revolutions“ auf, dass ein Theoriewechsel dann auftritt, wenn sich die alte Theorie für die Lösung eines Problems als nicht mehr brauchbar erweist (Kuhn 1962, 74f.). Bevor es zu einem Paradigmenwechsel kommt, wird versucht, die alte Theorie aufrecht zu erhalten, indem die Vertreter sie modifizieren, auf veränderte, gesellschaftliche Rahmenbedingungen hinweisen und Hilfhypothesen formulieren (Kuhn 1962, 78). Das Falsifikationsprinzip birgt daher einen hohen Anspruch, weshalb Zima vorschlägt, von „Erschütterung“ einer Theorie zu sprechen, deren theoretischen Schwächen im kritischen Diskurs aufgedeckt werden müssten (vgl. Zima 2004, xii).

1.2 Das Verhältnis von Theorie und Empirie

In soziologischen Theorien werden möglichst generalisierende Aussagen über soziales Handeln, soziale Ordnungen und den sozialen Wandel der Gesellschaft getätigt (vgl. Joas/Knöbl 2004, 37). Der Anspruch der Generalisierbarkeit der Aussagen verweist auf die Fragen nach dem Verhältnis von Sozialtheorie und Empirie. Balog weist der Theorie eine forschungsinitiierende Funktion zu. Er beschreibt sie als ein „(...) notwendiges Hilfsmittel, um Problemstellungen zu klären und sich Klarheit über Sachverhalte zu verschaffen, die dann Gegenstand empirischer Analysen werden“ (Balog 2001, Preface 2). Viele Soziologen werden Anstoß nehmen an dem Status „Hilfsmittel“, den Balog der Theorie zuspricht. Sie verweisen darauf, dass Theorie und Empirie einander bedingen, denn empirische Daten entfalten erst durch die theoretische Einbettung und Deutung ihre Erklärungswirkung, die über das Aufzeigen von Korrelationen hinausgeht. So schreibt Merton: „It indicates that theoretic pertinence is not inherently present or absent in empirical generalizations but appears when the generalization is conceptualized in abstractions of higher order (...) which are embodied in more general statements of relationship“ (Merton 1968, 151).

Andererseits braucht aber die Theorie auch die Empirie. Merton erläutert in seiner Studie „Social Theory and Social Structure“ vier zentrale Funktionen der Empirie für die Entwicklung von Theorien:

- die weiterführende Initiierung (initiation) empirischer Forschung,
- die Neuformulierung (reformulation): Neue Daten zwingen zu einer Erweiterung der Theorie,
- die Setzung neuer Schwerpunkte (refocusing of theory): Neue Methoden der empirischen Forschung drängen zur Neugewichtung des theoretischen Interesses,
- die Klärung (clarification of theory): Empirische Forschung drängt zu einer Klärung der Begriffe, die in der Theorie Anwendung finden (Merton 1968, 157-171).

Merton fordert am Ende seiner Ausführungen zum Verhältnis von Theorie und Empirie, dass diese die Ehe miteinander eingehen müssten und wissen müssten, wie es dann weiter gehen soll (Merton 1968, 171). Theorien, damit wird die Frage des „Wozu“ angesprochen, haben unter anderem die Funktion der Präsentation von Forschungsergebnissen. Theorien dienen der Reduktion von

Komplexität, da in einer Theorie eine Vielzahl von Forschungsergebnissen gebündelt werden können. Ihnen kommt damit auch eine Ordnungsfunktion zu. Hiervon ausgehend, müssten soziologische Theorien im sozialwissenschaftlichen Unterricht eine bedeutsame Stellung einnehmen. Sie eröffnen einen exemplarischen und problemorientierten Zugang zur Analyse gesellschaftlicher Phänomene.

2. Soziologische Theorien im Unterricht

Der sozialwissenschaftliche Unterricht in Deutschland ist insgesamt wenig erforscht. Empirische Daten über die Quantität und Qualität der Thematisierung von soziologischen Theorien im sozialwissenschaftlichen Unterricht liegen nicht vor. Ein Zugang zu diesem Themenfeld kann über Schulbücher erschlossen werden, die vermutlich immer noch zu den Leitmedien im Unterricht gehören.

In den gesichteten Lehrbüchern¹ zeigen sich folgende Tendenzen:

- Die Analyse von sozialwissenschaftlichen Theorien wird methodisch nicht angeleitet.
- Soziologische Theorien werden zumeist referiert, oft nur in Kernsätzen wiedergegeben. Nur vereinzelt werden Originaltexte bzw. Auszüge zur eigenständigen Erschließung einer Theorie in Lehrbüchern abgedruckt.²
- Der Theorie-Begriff und die Funktion von soziologischen Theorien werden fast nie erläutert.
- Die Bedeutung soziologischer Begrifflichkeit und ihre Theoriegebundenheit werden nicht aufgezeigt.
- Soziologische Inhalte werden oft auf Statistiken und Schaubilder reduziert dargestellt. Die Verfahren der qualitativen Sozialforschung werden zumeist nicht thematisiert.
- In den Lehrbüchern für die Jahrgangsstufe 5-6 werden soziologische Inhalte oft unter sozialpädagogischer Intention dargestellt und soziologische Erkenntnisse nicht als solche rezipiert – eine Kritik, die auch schon Kornelia Hahn 1997 geäußert hat (81).

Die Auflistung der Analyseergebnisse soll keine der oft zu lesenden Schelten über die Arbeit von Schulbuchautorenteamen sein. Die Autoren erhalten für die Konzeption zuweilen rigide Vorgaben von den Verlagen, die auf Marktanalysen basieren. Das fachliche Anspruchsniveau wird oft reduziert, um die Lehrwerke für fachfremd unterrichtende Lehrkräfte attraktiv zu gestalten. Im sozialwissenschaftlichen Unterricht werden in manchen Jahrgangsstufen und Schulformen bis zu 80 Prozent fachfremd erteilt (MSW, NRW, 85). Schulbücher, die von der Lehrkraft ein elaboriertes Sachwissen voraussetzen, haben vermutlich weniger Absatzchancen. Das alleine klärt aber nicht, wieso auch in den Lehrbüchern für die gymnasiale Oberstufe soziologische Theorien oft unzureichend dargestellt werden.

2.1 Didaktische Begründung für die Bearbeitung von soziologischen Theorien

Vielfach wird der Einwand erhoben, dass Theorien aufgrund des Abstraktionsniveaus und der hohen sprachlichen Anforderungen zu anspruchsvoll für Schülerinnen und Schüler seien. Dem kann folgendes entgegengehalten werden:

Erstens, ist die Deutung der sozialen Welt mittels Theorien für Schüler nichts Neues. Zu vielen sozialwissenschaftlichen Fragestellungen haben die Lernenden subjektive Alltagstheorien. Max schreibt „wir sehen die Welt durch theoretische Brillengläser“ (Max, 7), denn aus der Summe von Detailinformationen entstehen Konzepte, die dann in Alltagstheorien gebündelt werden, womit hier keinem radikalen Konstruktivismus das Wort geredet wird.

Zweitens, ist die didaktische Aufbereitung für den Zugang zu soziologischen Theorien entscheidend. Die Lehrwerke „Detto und andere“, die Mitte der 1970er Jahre in Deutschland herausgegeben wurden, sind ein gutes Beispiel dafür, wie Schüler der Jahrgangsstufe fünf bis sieben in sozialwissenschaftliche Denkweisen eingeführt werden können. Es handelt sich um eine Übersetzung aus einer amerikanischen Reihe, die 1969 von Lippitt, Fox, und Schaible unter dem Titel „Social Science Laboratory Units. Teacher’s Guide“ veröffentlicht wurde. In den Lehreinheiten werden Sozialtheorien, Fachbegriffe und sozialwissenschaftliche Forschungsmethoden kindgerecht präsentiert und angeleitet. Ein Großteil der aktuellen Schulbücher für die Jahrgangsstufe 5/6 fällt meines Erachtens weit hinter diesem Anspruch zurück.

Drittens, ist die Praxis in Unterrichtsmaterialien lediglich kurze Textsequenzen aufzunehmen und diese sprachlich immer weiter zu „entlasten“, d.h. zum Beispiel Fremdwörter durch deutsche Begriffe bzw. Umschreibungen zu ersetzen, aus der Perspektive der Leseforschung fragwürdig. Gute Leser werden durch den Einsatz einfacher Texte demotiviert. Die Ergebnisse der Leseforschung können an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt werden, müssten aber bei der Entwicklung von Lehrmaterialien deutlich stärker berücksichtigt werden.

2.2 Sozialtheorien sind gesellschaftliches Orientierungswissen

Wie legitimiert sich die Auseinandersetzung mit soziologischen Theorien im Unterricht? Soziologische Theorien befassen sich, so die Vermutung von Joas und Knöbl, mit drei zentralen Fragen: ‚Was ist Handeln?‘, ‚Was ist soziale Ordnung?‘ und ‚Was bestimmt sozialen Wandel?‘. Diese drei Fragen führen nach Joas und Knöbl mitten hinein in den Aufgabenbereich, der die Sozialwissenschaften für ein breites Publikum interessant macht: in die Aufgabe, die Gegenwart moderner Gesellschaften zu begreifen und kommende Tendenzen aufzuspüren (Ebd. 37). Dabei ist die Fähigkeit zum ideologiekritischen Umgang mit sozialwissenschaftlichen Theorien bedeutsam, weil sie ihrerseits die soziale Welt prägen (vgl. Joas/Knöbl 2004, 16). Exemplarisch hierfür stehen der Marxismus, der Liberalismus, Theorien abweichenden Verhaltens etc., die weit über die Grenzen der Wissenschaft diskutiert werden und Einfluss auf die politische Meinungsbildung und Interventionen haben (Ebd.).

Eine Vielzahl gesellschaftlicher Diskurse lässt sich durch soziologische Theoriekenntnisse fachlich und politisch einordnen (z.B. Debatten über Armut, soziale Ungleichheit, Kriminalitätsbekämpfung). Über die Auseinandersetzung mit Sozialtheorien können die Lernenden gesellschaftliches Deutungs- und Orientierungswissen erwerben, das grundlegend für eine differenzierte politische Urteilsbildung ist.

2.3 Sozialwissenschaftlicher Conceptual Change (bzw. Konzepterweiterung) durch die Auseinandersetzung mit soziologischen Theorien

Hierzu müssen jedoch zunächst die Alltagstheorien der Lernenden aufgebrochen werden, die die subjektive Bewertung eines gesellschaftlichen Phänomens prägen und Einfluss auf das Handeln haben. Alltagstheorien geben Verhaltenssicherheit und -stabilität, sind aber oft fachlich falsch oder zumindest verkürzend. In vielen Fällen weichen die Alltagstheorien erheblich von den wissenschaftlichen Theorien ab. Diese Misconceptions – Fehlkonzepte aus wissenschaftlicher Perspektive – erschweren den Zugang zu und das Verständnis von wissenschaftlichen Erklärungsmodellen und Theorien. Durch den sozialwissenschaftlichen Unterricht sollen Alltagsvorstellungen in wissenschaftsnahe Konzepte verändert werden. Der Unterricht zielt auf einen Conceptual Change, definiert als „(...) learning that changes an existing conception (i.e., belief, idea, or way of thinking)“ (Davis 2001, 3). In der aktuellen Forschung wird oft auch von einer Konzepterweiterung gesprochen, weil ein Konzeptwechsel nur in seltenen Fällen vorkommt. So können Lernende im Unterricht einerseits wissenschaftliche Erklärungsansätze erläutern, in anderen Situationen zugleich aber an ihren Alltagskonzepten festhalten.

Die Theorie des Conceptual Change basiert auf dem entwicklungspsychologischen Ansatz von Jean Piaget und auf Thomas Kuhns Beschreibung der „scientific revolution“ (Davis, 2001, 4). Beide haben in ihren Arbeiten aufgezeigt, dass sich Alltagskonzepte und wissenschaftliche Theorien als äußerst stabil erweisen können.

Wie können Alltagskonzepte im Unterricht durch wissenschaftliche Konzepte verändert werden? Die Veränderung von Konzepten wird nach Piaget wie folgt beschrieben: Menschen bilden organisierte Wissens- und Verhaltenskonzepte heraus, die Grundbausteine des menschlichen Wissens. Soll nun im Unterricht ein Conceptual Change initiiert werden, versucht der Lernende zunächst, die neue Information in das bestehende Konzept zu integrieren (Assimilation). Die Wahrnehmung wird, wenn es notwendig erscheint, so umgedeutet, dass die vorhandenen, kognitiven Konzepte (Schemata) ausreichen, um die Situation bewältigen zu können. Die Stabilität bestehender Konzepte erklärt sich mit dem Versuch, Unbekanntes auf Bekanntes zurückzuführen. Es soll in die bestehende, kognitive Struktur integriert werden. Die Stabilität von sozialen Vorurteilen und Fehlkonzepten insgesamt ist hierin begründet. Es kommt erst dann zur Akkomodation, wenn die Assimilation nicht ausreicht, um eine Situation zu bewältigen. Akkomodation bedeutet die Erweiterung bzw. An-

passung der kognitiven Strukturen an eine wahrgenommene Situation, die mit dem vorhandenen Konzept nicht bewältigt werden kann. Wenn Lernprozesse initiiert werden sollen, dann muss ein kognitives Spannungsverhältnis aufgebaut werden. Es kommt jedoch selten zu einem radikalen Konzeptwechsel, denn Individuen streben nach einem Gleichgewicht (Äquilibrium) von Assimilations- und Akkommodationsprozessen. Die Übertragung von intuitiven Vorstellungen in wissenschaftsnahe Sichtweisen erfordert nach Max die Einsicht in den Prozess des Wissenserwerbs selbst, wie die Interpretation von Theorien, die Bildung von Hypothesen (vgl. Max, 6). Indem Schüler Sozialtheorien analysieren und reflektieren, erwerben sie Kategorien, mit denen sie auch ihre Alltagskonzepte reflektieren können.

Zentral ist, dass das Denken in Theorien in der kognitiven Struktur der Lernenden vorhanden ist. In soziologischen Theorien werden wissenschaftliche Wissenskonzepte transportiert, die mit den Alltagskonzepten der Schüler kontrastiert werden können. Das Bearbeiten von soziologischen Theorien ist ab der fünften oder sechsten Jahrgangsstufe möglich, wenn die Theorien entsprechend des kognitiven Entwicklungsstands der Schüler didaktisch reduziert und aufbereitet werden. Die Schüler sind ab dem 11. bis 13. Lebensjahr nach Piaget zu konkret-formalen oder schon zu formal-operativen Denkopoperationen fähig. Die Analyse oder Auseinandersetzung mit sozialwissenschaftlichen Theorien kann die kognitive Entwicklung der Schüler unterstützen. Das besagt nicht, dass der Unterricht nur noch auf der Analyse von Theorien basieren soll. Die Personifizierung und Personalisierung³ als didaktisch-methodisches Verfahren hat zum Beispiel bei der Analyse soziologischer Inhalte aus lern- und motivationspsychologischen Erwägungen ihre Berechtigung. Soziologische Theorien können aber eine analytische Distanz schaffen und so die Lernenden befähigen, bei der Analyse von sozialen Themen und Problemen die gesellschaftliche Gebundenheit sozialen Handelns von Individuen, Gruppen und Gesellschaften zu erfassen. Mit der Analyse von soziologischen Theorien wird der oftmals stark deskriptive, individualistische Zugang zu gesellschaftlichen Themen in den Schulbüchern erweitert, indem der Blick stärker auf die Analyse exemplarischer gesellschaftlicher Prozesse und Strukturen gelenkt wird. Schüler können lernen, bei der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Themen ihre subjektive Sichtweise zu erweitern, indem sie Theorien vergleichend analysieren und so unterschiedliche Perspektiven bei der Beurteilung eines gesellschaftlichen Problems einbeziehen können.

2.4 Analyse von Sozialtheorien als Wissenschaftspropädeutik

Die Analyse und Thematisierung von Theorien im Unterricht ist auch im Hinblick auf die Wissenschaftspropädeutik bedeutsam. Sie eröffnet Schülern einen ersten Einblick auf das Wesen der Sozialwissenschaften. Im Hinblick auf die Herausbildung eines Konzepts von soziologischer Forschung kann über die unterrichtliche Auseinandersetzung mit Theorien

- der (re)konstruktive Charakter der sozialwissenschaftlichen Forschung verdeutlicht werden,

- die Bedeutung und Theoriegebundenheit soziologischer Fachtermini erschlossen werden (Mayntz 2009, 14f.; Treibel 2006, 312), was für die Herausbildung von Analyse- und Urteilskompetenz grundlegend ist,
- durch den Vergleich unterschiedlicher Theorieansätze die Fähigkeit zu systematischen Analysen durch Kategorienbildung gefördert werden,
- Einblicke in die Wissenschaftstheorie vermittelt werden (z.B. Falsifikationsprinzip),
- die Bedeutung von ideographischer, soziologischer Forschung, d.h. die Erfassung von Einzelphänomenen (Analyse der Beschaffenheit durch Beschreibung und Typenbildung) und nomothetischer Forschung, die auf Gewinnung allgemeiner Aussagen (Wirkungszusammenhänge) gerichtet ist, (Mayntz 2009, 13) aufgezeigt werden,
- ein Zugang zu empirischen Forschungsmethoden eröffnet werden,
- durch den Vergleich konkurrierender Theorieansätze kognitive Dissonanz ausgehalten und Theorien aufgestellt werden, warum Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler zu unterschiedlichen Forschungsergebnissen bzw. Deutungen gelangen.

Die Aufzählung muss an dieser Stelle begrenzt werden, könnte aber noch weiter ausdifferenziert und systematisiert werden.

3. Soziologische Theorie und problemorientiertes Lernen: ein Analyseraster

Der problemorientierte Forschungsprozess, der in den Theorien dargelegt wird, kann im Unterricht unter einer didaktisch aufgearbeiteten Problemfrage analysiert und rekonstruiert werden. Im Folgenden wird ein problemorientiertes Analyseraster für soziologische Theorien dargestellt. Das Analyseraster enthält drei Rubriken: Unterrichtsphase, Analyseschritte und ein Anwendungsbeispiel. Exemplarisch werden in der Rubrik „Anwendungsbeispiel“ die einzelnen Analyseschritte aus einer Unterrichtseinheit zum Inhalt „Wieso kann eine Minderheit über eine Mehrheit herrschen? – Phänomene der Macht von Heinrich Popitz“ dargestellt.

Das hier vorgestellte Analyseraster ist vor allem für die Oberstufe und für Universitätsseminare geeignet. Es ist anspruchsvoll, kann aber dem Leistungsstand der Lerngruppen durch methodisch-didaktische Reduktion im Anspruchsniveau angepasst werden. Analyseschritte, die im schulischen Unterricht schwer zu realisieren sind, werden im Analyseraster kursiv gesetzt. Das Analyseraster ähnelt den klassischen Anleitungen für Textanalysen. Soziologische Theorien sind eine eigene Kategorie von Texten, weil sie wissenschaftliche, generalisierende Konzepte transportieren. Im strukturellen Aufbau sind sozialwissenschaftliche Theorien ein in sich geschlossenes Begriffsnetz über ein gesellschaftliches Thema, dessen Aussagen in einem logischen Verhältnis zueinander stehen und überprüfbar sein müssen (Merton 1968, 143). Damit unterscheiden sie sich von Gesetzestexten, lyrischen oder epischen Texten. Der Konzeptwechsel bzw. die Konzepterweiterung wird im Analyseraster methodisch

durch den Vergleich von Concept Maps, die zu Beginn und zum Ende der Unterrichtseinheit von den Lernenden erstellt werden, angeleitet. Für Concept Maps sprechen aus lern- und gedächtnispsychologischer Perspektive folgende Überlegungen:

1. Die Concept Maps können im Rahmen der Lerndiagnostik zur Selbst- und Fremddiagnostik verwendet werden.
2. Durch die Visualisierung wird die Enkodierung des Lernstoffs erhöht, weil mehr synaptische Verbindungen im Gedächtnis gebildet werden. Dadurch werden die Abrufchancen und damit die Lernwirksamkeit gesteigert. Entscheidend ist auch die Entlastung des Gehirns beim Lernen von Theorien durch die Erstellung von Concept Maps. Diese ähneln den kognitiven Wissensnetzen (auch semantische Netze genannt) im menschlichen Gehirn, in denen das Wissen einerseits vernetzt und andererseits hierarchisch in Kategoriensystemen organisiert ist. Durch die Organisation des Wissens in Form von Concept Maps wird das Enkodieren und die Konsolidierung der Theorie in das Langzeitgedächtnis gefördert und die Abrufbarkeit des Wissens erhöht. Schulisches Lernen wird damit nachhaltiges Lernen.

3.1 Ein Anwendungsbeispiel: Heinrich Popitz – Prozesse der Machtbildung

Wie in der Einleitung angekündigt, sollen die theoretischen Ausführungen durch ein Unterrichtsbeispiel ergänzt werden. Die Anknüpfung an und Aufarbeitung von beruflichen Erfahrungen ist eine Aufgabe des sozialwissenschaftlichen Unterrichts im berufsbildenden Bereich. Während meiner Tätigkeit als Lehrerin an einem Berufskolleg habe ich die Lernenden der Fachoberschule für Gesundheit und Soziales ermuntert, Beobachtungen und Probleme aus dem Berufsfeld im Unterricht einzubringen. Folgender Fall wurde von einer Schülerin dargestellt, die ihr Jahrespraktikum in einem Jugendzentrum absolvierte: Eine Gruppe Jugendliche hatte sich im Jugendclub das Monopol über den sehr begehrten Tischfußball gesichert. Anderen Jugendlichen wurde der Zugang zum Tischfußball verwehrt oder nur in Ausnahmesituationen ermöglicht. Oft mussten die Jugendlichen Dienstleistungen für die „privilegierte“ Tischfußballgruppe erbringen. Im Jugendclub wurde beobachtet, dass einige Jugendliche den Club nicht mehr besuchten. Gespräche mit der „privilegierten Jugendgruppe“ verliefen erfolglos.

Die Diskussion in der Klasse entbrannte zuerst an der Suche nach pädagogischen Lösungsansätzen und gipfelte dann in der Frage, wie es möglich ist, dass eine Minderheit einer Mehrheit gegen deren Interesse ihren Willen aufnötigen kann. Diese Diskussion aufgreifend wurden zur fachlich-theoretischen Aufarbeitung im Unterricht aus Heinrich Popitz Studie „Phänomene der Macht“ die Ausführungen zu „Prozesse der Machtbildung“ analysiert. Das von Popitz dargestellte, gut lesbare Liegestuhl-Beispiel auf einem Passagierschiff⁴ ist mit dem Vorgang im Jugendclub vergleichbar (vgl. Popitz 1992, 187-197). Die theoretische

Auseinandersetzung mit Popitz' Darstellung wurde danach mit den Beobachtungen der Schülerin aus dem Jugendclub verglichen, schriftlich festgehalten und fortlaufend ergänzt. Ausgehend von der Analyse entwickelte die Lerngruppe organisatorische (z.B. Erstellung eines Wochenplans für die Belegung des Tischfußballs) und pädagogische Maßnahmen, um das Problem im Jugendclub zu beheben. Die wesentlichen Unterrichtsschritte und Analyseergebnisse zum Fallbeispiel werden in der dritten Spalte des Analyserasters dargestellt.

3.2 Analyseraster für sozialwissenschaftliche Theorien im Unterricht

Phase	Analyseschritte	Unterrichtsbeispiel: Popitz
Problemdefinition	Konfrontation mit einem Fallbeispiel, Statistik, Karikatur zur Problemhinführung und -definition	Ausgehend vom oben dargestellten Fallbeispiel wurden Hypothesen zur Frage aufgestellt: Wieso konnte eine kleine Gruppe Jugendlicher im Jugendclub der Mehrheit ihren Willen aufzwingen? Hypothesen der Schüler: höhere Gewaltbereitschaft, körperliche Überlegenheit, Anführer hat großes Charisma, Führungsfehler des Sozialarbeiters
Alltagskonzepte	Aufdecken der alltagstheoretischen Konzepte zur Erklärung der Problemzusammenhänge und -ursachen: Erstellung des ersten Concept Maps	Concept Maps zu den alltagstheoretischen Konzepten zu den Begriffen „Macht“ und „Herrschaft“ wurden erstellt.
Konfrontation Die Erschließung und Analyse der wissenschaftlichen Theorie	Analysieren der Theorie(en) entlang dem Analyseraster: Problemdarstellung: Wie erläutert der/die AutorIn, was sie oder ihn veranlasst hat, sich mit dem Thema zu befassen? Welchen Grund gibt sie/er an? Problemfrage: Welcher Forschungsfrage(n) geht der/die Autor/Autorin nach? Wie beschreibt sie/er das Problem? Welche Hypothesen werden formuliert? Problemanalyse: Auf welches empirische Material (Fallbeispiel, Interviews, Statistiken etc.) wird sich gestützt? Wie wurde das Material erhoben und ausgewertet? Interpretation: Welche Thesen werden ausgehend von der Analyse des Materials formuliert? Was sind die zentralen Begriffe und wie werden sie definiert? Wie wird die Interdependenz der in den zentralen Begriffen enthaltenen Kernaussagen dargestellt?	Analyse Popitz „Prozesse der Machtbildung“ Forschungsfrage: Wie kann eine Minderheit gegen die Interessen einer Mehrheit ihren Willen durchsetzen? Forschungsmethode: Rekonstruktive Analyse von exemplarischen Beobachtungen Analyse von Prozessen der Machtbildung in „kasernierten Gesellschaften“, Beteiligte haben gleiche Eingangsvoraussetzungen

Phase	Analyseschritte	Unterrichtsbeispiel: Popitz
		Interpretation: Organisationsvorteil der Privilegierten, gegenseitige Absicherung der Ansprüche der Privilegierten, gegenseitige Versicherung der Rechtmäßigkeit des Handelns (obwohl es ethisch problematisch und nach deutschem Recht nicht einklagbar ist)
Überprüfung der Theorie	<p>Ist die Theorie logisch nachvollziehbar? <i>Entsprach die empirische und sachliche Begründung der Theorie dem Erkenntnisstand der Wissenschaft bei der Entwicklung der Theorie?</i> <i>Gibt es neuere wissenschaftliche Erkenntnisse und gesellschaftliche Entwicklungen, durch welche die Theorie gestützt oder widerlegt wird?</i> <i>Sind die zentralen Begriffe klar definiert?</i></p>	Dieser Analyseschritt ist im Schulunterricht nur selten realisierbar. Hier kann auf Auszüge aus „Einführungen in die Soziologie“ zurückgegriffen werden, die eine Einordnung vornehmen.
Politische Urteilsbildung Ideologiekritik, Wirkungs- und Rezeptionsgeschichte der Theorie	<p>Welche biografischen Erfahrungen und gesellschaftlichen Ereignisse könnten den/die Autor/Autorin geprägt haben? <i>Wo ist er/sie politisch zu verorten?</i> <i>Wie wurde die Theorie in der Wissenschaft und Gesellschaft aufgenommen (Rezeptionsgeschichte)?</i> <i>Welche sozialen Gruppen haben die Theorie für ihre gesellschaftlichen Interessen genutzt?</i></p> <p>Mögliche Aufgaben: Verfassen Sie Gegenthesen zu den Thesen des Autors/der Autorin. Recherchieren Sie zu den Gegenthesen Daten und alternative Erklärungsansätze</p>	<p>Heinrich Popitz (1925-2002), Soziologe, Sohn von Johannes Popitz, preußischer Finanzminister, der 1945 als Mitglied des Widerstands gegen die NS-Diktatur ermordet wurde. Studium in Heidelberg, Göttingen, Oxford Forschung zu: Bildungsungleichheit, Industrie- und Techniksoziologie, Rollentheorie und Macht</p> <p>Studie von Popitz gilt heute als Klassiker, zahlreiche Forschungen bauen auf seinen Studien auf (z.B. Sofsky, von Trotha)</p>
Abgleich der wissenschaftlichen Theorie mit der Alltagstheorie	<p>Vergleichen Sie Ihre Concept Maps. Wo liegen die Unterschiede? Wie sind diese zu erklären? Inwieweit verändert die wissenschaftliche Theorie Ihre Sicht auf das dargestellte gesellschaftliche Problem?</p>	Lernende abstrahierten das Fallbeispiel und konnten durch die Analyse der Theorie soziologische Strukturen und Prozesse rekonstruieren
Elaboriertes Üben und Anwenden der Theorie	Transformation und Anwendung der neu erworbenen Information (Sozialtheorie) in andere Wissenspräsentationen (Rollen-spiel, Battle of Theory etc.)	Entwickeln von organisatorischen und pädagogischen Maßnahmen, Reflexion des Verhaltens des Sozialarbeiters

Einige kurze Anmerkungen zum Ende des Beitrages: Soziologische Theorien können keine Patentlösungen für gesellschaftliche oder pädagogische Probleme liefern, aber sie bilden ein Repertoire an Reflexionswissen, um gesellschaftliche Phänomene analytischer erfassen, deuten und beurteilen zu können.

Soziologische Theorien und soziologisches Denken sind vor allem deshalb für die Lernenden interessant, weil vermeintlich Bekanntes in Frage gestellt, Themen aus ihrer Lebenswelt aufgegriffen und neue perspektivische Zugänge eröffnet werden. Bei einer didaktisch gelungenen Umsetzung kann der Entdeckergeist der Lernenden geweckt werden. Sozialwissenschaftlicher Unterricht wird oft auf den Erwerb politisch-ökonomischer Urteilsfähigkeit fokussiert. Unbestritten ist dies eine grundlegende Kompetenz für einen mündigen Bürger, aber die zuweilen schematische Aufarbeiten gesellschaftlicher Probleme nach dem Politikzyklus-Modell birgt die Gefahr, dass die Lust an der Auseinandersetzung mit sozialwissenschaftlichen Themen verloren geht.

Anmerkungen

- 1 Die Auswahl der Lehrbücher erfolgte auf der Grundlage einer onlinegestützter Lehrerbefragungen in Kooperation mit der Bezirksregierung Arnsberg, die die Autorin 2010 durchgeführt hat. Von den 84 teilnehmenden Gymnasiallehrkräften haben zwei Befragte fachfremd Politik/Wirtschaft erteilt. In der Jahrgangsstufe 5/6 setzen 60,5 Prozent und in der Jahrgangsstufe 7-9 beinahe 70 Prozent der Befragten die von Franz J. Floren herausgegeben Schulbücher Politik/Wirtschaft ein. Das Lehrbuch „Team“ von Wolfgang Mattes u.a. wurde von 17,3 Prozent der Lehrkräfte eingesetzt. Andere Lehrbücher wurden von 1,2 bis 4,9 Prozent der Lehrenden verwendet. Ausgehend von dieser Datenbasis wurden in die Analyse für die Sekundarstufe I die Lehrwerke von Floren und von Mattes herangezogen. Für die Sekundarstufe II wurden Lehrwerke von Floren u.a. herangezogen, die ebenfalls dominant im sozialwissenschaftlichen Unterricht in NRW eingesetzt werden.
- 2 Eine Ausnahme bildet hier das Schulbuch „Politik – Wirtschaft – Gesellschaft. Grundlagentexte für den Unterricht“, das didaktisch aufbereitet, sozialwissenschaftliche Theorien enthält. Zu jeder Theorie werden biografische Informationen über die Wissenschaftlerin oder den Wissenschaftler sowie eine Einordnung in den wissenschaftlichen Theoriekontext ergänzt (Heither u.a. 2008).
- 3 Personalisierung besagt, dass ein sozialer Sachverhalt am Beispiel einer bekannten Persönlichkeit aufgezeigt wird. Beim Verfahren der Personifizierung wird hingegen eine fiktive Person dargestellt, die repräsentativ für eine soziale Gruppe steht. Die Personifizierung soll identifikationsfördernd wirken. Es besteht aber die Gefahr, dass der Blick auf gesellschaftliche Struktur versperrt wird (Bergmann 1997, 298-300).
- 4 Popitz beschreibt, wie auf einem Passagierschiff eine kleine Reisegruppe die alleinigen Nutzungsrechte für die Liegestühle beansprucht und analysiert die Prozesse, wie dieser Anspruch gegenüber den nicht privilegierten Reisenden durchgesetzt werden konnte. Popitz erklärt diesen Machtprozess mit der besseren Organisationsfähigkeit der privilegierten Minderheit einerseits und der gegenseitigen Solidarität der Privilegierten bei der Durchsetzung des Anspruchs andererseits, womit die Legitimität des Machtanspruch untermauert wird (Popitz 1999, 188 ff.).

Literatur

- Balog, Andreas. 2001. *Neue Entwicklungen in der soziologischen Theorie*. Stuttgart.
- Bergmann, Klaus; Fröhlich, Klaus; Kuhn, Annette; Rösen, Jörn, Schneider, Gerhard, Hg. 1997. *Handbuch der Geschichtsdidaktik*. 5. Aufl., Seelze-Velber, 298-300.
- Claußen, Bernhard. 1997. *Zum Stellenwert der Soziologie in Theorie und Praxis der politischen Bildung*. In: Lamnek, Siegfried, Hg. *Soziologie und Politische Bildung*. Opladen, 27-80.

- Davis, Joan. 2001. Conceptual Change. In: M. Orey, Ed. Emerging perspectives on learning, teaching, and technology. In: <http://projects.coe.uga.edu/eplitt/>.
- Hahn, Kornelia. 1997. Politische Bildung als angewandte Soziologie. In: Lamnek, Siegfried, Hg. Soziologie und politische Bildung. Opladen, 81-113.
- Heither, Dietrich u.a. 2008. Politik – Wirtschaft – Gesellschaft : Grundlagentexte für den Unterricht. Gesamttitel: Sozialwissenschaftliche Studien für die Sekundarstufe II. Braunschweig 2008.
- Joas, Hans/Knöbl, Wolfgang. 2004. Sozialtheorie. Zwanzig einführende Vorlesungen. Frankfurt am Main.
- Kuhn, Thomas S. 1962. The Structure of Scientific Revolutions. Chicago, London.
- Lamnek, Siegfried, Hg. 1997. Soziologie und Politische Bildung. Opladen.
- Lippitt, Ronald; Fox, Robert; Schaible, Lucille. 1985. Detto und andere – Wir erforschen soziales Verhalten. Stuttgart.
- Lippitt, Ronald; Fox, Robert; Schaible, Lucille. 1969. Social Science Laboratory Units. Teacher's Guide. Chicago.
- Max, Charles: Verstehen heißt verändern. Conceptual Change als didaktisches Prinzip des Sachunterrichts. In: www.edu.lmu.de/supra/lernplattform/material/Max%20Charel_neu_Band%20101_laou.pdf.
- Mayntz, Renate 2009. Sozialwissenschaftliches Erklären. Frankfurt am Main.
- Merton, Robert K. 1968. Social Theory and Social Structure. New York.
- Popitz, Heinrich. 1999. Phänomene der Macht, 2. Aufl. (erste Auflage 1986), Tübingen.
- Popper, Karl R. 1994. Logik der Forschung, 10. Aufl., Tübingen.
- Treibel, Annette. 2006. Einführung in die soziologischen Theorien der Gegenwart. 7. akt. Aufl., Wiesbaden.
- Zima, Peter. V. 2004. Was ist Theorie? Tübingen und Basel.
- Zurstrassen, Bettina: Social Theory: Who Needs It? A Didactic Substantiation of Social Theories in Lessons. In: <http://www.jsse.org/2009/2009-4/pdf/Zurstrassen-JSSE-4-2009.pdf>.