

Sozialforschung und Bildungspolitik

Becker, Hellmut

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Becker, H. (1959). Sozialforschung und Bildungspolitik. In A. Busch (Hrsg.), *Soziologie und moderne Gesellschaft: Verhandlungen des 14. Deutschen Soziologentages vom 20. bis 24. Mai 1959 in Berlin* (S. 191-206). Stuttgart: Ferdinand Enke. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-160831>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. 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. 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.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). 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. 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.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

bilde, die sonst nicht existierten, doch keine Lebensmittel mehr. Die unwiderrufliche Verselbständigung des Geistes gegenüber der Gesellschaft, die Verheißung von Freiheit, ist selber so gut ein Gesellschaftliches wie die Einheit von beidem es ist. Wird jene Verselbständigung einfach verleugnet, so wird der Geist unterdrückt und macht dem, was ist, nicht weniger die Ideologie, als wo er ideologisch Absolutheit usurpiert. Was ohne Schande, jenseits des Kulturfetischismus, kulturell heißen darf, ist einzig das, was vermöge der Integrität der eigenen geistigen Gestalt sich realisiert und nur vermittelt, durch diese Integrität hindurch, in die Gesellschaft zurückwirkt, nicht durch unmittelbare Anpassung an ihre Gebote. Die Kraft dazu aber wächst dem Geist nirgendwoher zu als aus dem, was einmal Bildung war. Tut indessen der Geist nur dann das gesellschaftlich Rechte, solange er nicht in der differenzlosen Identität mit der Gesellschaft zergeht, so ist der Anachronismus an der Zeit: an Bildung festzuhalten, nachdem die Gesellschaft ihr die Basis entzog. Sie hat aber keine andere Möglichkeit des Überlebens als die kritische Selbstreflexion auf die Halbbildung, zu der sie notwendig wurde.

HELLMUT BECKER

Sozialforschung und Bildungspolitik

I.

Bildungspolitik darf nicht mit Bildung verwechselt werden. Um den Zusammenhang von Bildungspolitik und Sozialforschung geht es im folgenden. Es soll gezeigt werden, in welchem Umfang die Bildungspolitik der Vorbereitung durch Sozialforschung bedarf. Wir alle wissen, daß Bildungspolitik nur Chancen für Bildung schaffen, nicht etwa Bildung herstellen kann.

Wenn man mit Deutschen über Soziologie spricht, stößt man schnell auf einen klaren antisoziologischen Affekt. In diesem Affekt verbinden sich sehr verschiedenartige Empfindungen: die Abneigung des geschlossenen Kreises der klassischen Wissenschaften gegen einen neuen Eindringling, die Sorge vor der scheinbar naturwissenschaftlichen Erfassung angeblich nur geistig erfaßbarer Tatbestände und schließlich die allgemeine Sorge vor dem Marxismus, denn wer von Gesellschaft spricht, ist des Marxismus verdächtig. Hinzu kommt eine primitive Sorge vor der Zerstörung von Bindung und Glauben durch das Aufdecken von Sachzusammenhängen; diese Sorge hält sich, obwohl in beiden Kirchen längst klargelegt wurde, daß die Aufklärung der Welt dem Glauben nicht widerspricht, sondern heute eine seiner Voraussetzungen ist. Auch die Vertreter der Naturwissenschaften sind von diesem antisoziologischen Affekt nicht frei, denn der erfolgreichen

Arbeit an der fortgeschrittenen Naturwissenschaft unseres Jahrhunderts entspricht im Privatleben oft das Festhalten an ständischen Vorstellungen von Wissenschaft und Bildung; auch sehen viele Naturwissenschaftler in der Übertragung der Methoden ihrer Wissenschaft auf andere Gebiete eher eine Gefährdung als einen Gewinn für die Naturwissenschaft. Es ist interessant, daß in Ländern, in denen die soziologische und die psychologische Betrachtungsweise auf allen Lebensgebieten eine Selbstverständlichkeit geworden ist, wie in den Vereinigten Staaten, im Raume der Wissenschaft die Skepsis gegenüber der Wissenschaft der Soziologie und der Psychologie noch immer besteht, wenn auch in geringerem Umfang als bei uns; auch die Zahl der Lehrstühle und die faktische Machtergreifung des soziologischen Denkens in Wirtschaft und Politik haben den antisoziologischen Affekt nicht vermindert, der besonders von den Vertretern der Bildungstradition getragen wird.

Man kann nicht behaupten, daß die Soziologie dem antisoziologischen Affekt mit einem sehr gefestigten Selbstvertrauen gegenübertritt. Sie steht etwas unglücklich zwischen der anerkannten Welt der modernen Naturwissenschaften und dem Naturschutzpark der klassischen Geisteswissenschaften. Die Soziologie weiß, daß sie nicht auf den Vertrauensvorschuß, den bei uns die klassischen Wissenschaften noch besitzen, rechnen kann; sie verfügt aber auch nicht über den Zukunftskredit, der den Naturwissenschaften in der technisch bestimmten Welt selbstverständlich eingeräumt wird. Aus diesem gefährdeten Selbstvertrauen ist die Soziologie immer wieder in Gefahr, sich den Gesetzen anderer Wissenschaften anzuliefern: Wir haben am ersten Tage dieses Kongresses gehört, wie die Soziologie in vieler Beziehung die Philosophie in unserer Zeit fortsetzt; es gibt aber auch einen Rückzug auf die Philosophie, der geeignet ist, die Soziologie zur bloßen Theorie zu sublimieren. Der andere Rückzug erfolgt in Mathematik und Statistik, durch deren scheinbare Exaktheit die Substanz immer wieder gefährdet wird. Der wissenschaftlichen Methode gegenüber ist die Soziologie manchmal das, was Nietzsche einen „Schauspieler seiner Ideale“ nennt. Wenn hier gesagt wurde, daß die Soziologie dazu dienen solle, das Leben auf dieser Welt menschenwürdig zu machen, dann würde ich formulieren, daß die Soziologie ihre wissenschaftliche Qualität immer im Zusammenhang mit einer konkreten Sachaufgabe entfaltet. Das bedeutet nichts gegen die Notwendigkeit einer soziologischen Theorie, aber die Theorie erhält ihren Sinn durch die konkrete Fragestellung der Gesellschaft.

Meine Damen und Herren, Sie wissen, daß ich selbst meiner Herkunft nach Jurist und nicht Soziologe bin. Wir Juristen verdanken Franz Wieacker in unseren Tagen erneut die Erkenntnis, daß die Jurisprudenz weniger eine Wissenschaft als eine Kunstfertigkeit ist. Auf diesem Kongreß wurde auch die Soziologie als eine Fertigkeit bezeichnet. Vielleicht ist es Juris-

prudenz und Soziologie gemeinsam, daß nur die Sachaufgabe sie von der Abstraktion befreit. Man ist versucht, vom weiblichen Charakter der Soziologie zu sprechen und von dem Mann, den sie notwendig hat. Soziologische Theorie und Empirie verlieren in dem Augenblick ihren abstrakten Charakter, in dem sie der Situation der Familie, der Aufgabe der Bildung in unserer Zeit, dem Menschen als Träger des modernen Staates und was die Sachaufgaben alles sein mögen, unmittelbar zugewandt ist.

Die nüchterne Forderung, bildungspolitische Entscheidungen müßten auf den Ergebnissen sorgfältiger Sozialforschung aufbauen, ruft bei den Vertretern unserer großen Bildungseinrichtungen einen leisen Schock hervor. „Der Geist weht wo er will.“ Wozu dann Sozialforschung? Zeitnahe Erkenntnis macht deutlich, daß dem Geist heute ganz massive Hindernisse entgegentreten, die es ihm unmöglich machen, zu wehen wo er will; diese Hindernisse können durch Sozialforschung erkannt und durch Entscheidungen, die auf Sozialforschung aufbauen, ausgeräumt werden. Leider hat die große Mehrzahl der Träger und Verwalter unserer Bildung diesen einfachen Tatbestand noch nicht erkannt. Man könnte von der „Soziologielosigkeit“ der Bildung und Verwaltung sprechen.

Hier wird deutlich, daß hinter dem antisoziologischen Affekt auch die traditionelle Desorientiertheit des Staates gegenüber dem Denken in gesellschaftlichen Kategorien steht. Staat und Gesellschaft gehören in angelsächsischen Ländern zusammen, während sie auf dem europäischen Kontinent auseinanderfallen. Hier liegt auch die Ursache für den Mangel an Welt, der für deutsche Verwaltung und Bildung charakteristisch ist. Die Trennung zwischen Gesellschaft und Staat reicht von dem Verbot, Taschenkalender und Bleistiftspitzer zu Weihnachten anzunehmen, über die ständige Verwandlung von Sachfragen in taktische Probleme bis zur Zufriedenheit der Verwaltung mit den bestehenden Zuständen; sie hat bisher auch die Verbindung von Verwaltung und Sozialforschung verhindert. In diesem Zusammenhang spielt das Juristenmonopol in der Verwaltung eine besonders gefährliche Rolle. Die von Juristen getragene Staatsverwaltung drängt die Soziologie vom Staat fort, anstatt sie zur Voraussetzung staatlicher Entscheidungen zu machen. In der pluralistischen Gesellschaft wird sie Interessensoziologie, die nicht mehr auf das Ganze der Gesellschaft bezogen ist. Während die wissenschaftliche Schule der Interessenjurisprudenz gerade den Zusammenhang von Recht und Gesellschaft herzustellen versucht, ist die Interessensoziologie – hier war mehrfach von Bindestrichsoziologie die Rede – gerade ein Zeichen für eine Aufteilung der Soziologie auf die Ghettos der Interessengruppen. Es ist leicht zu ermessen, was unter den Stichworten Agrarsoziologie oder Wehrsoziologie an rationalisierter Interessenpolitik möglich ist. Sie wissen, daß die Sozialforschung ihren Zusammenhang mit der Wahrheit verliert, wenn die Einzelforschung von der

Fragestellung nach dem Gesamtzusammenhang der Gesellschaft abgeschnitten wird. Bei den Bindestrichsoziologien, die heute allmählich im näheren Umkreis des Staates entstehen, wie Finanz-Soziologie oder Bildungs-Soziologie, handelt es sich dagegen um etwas ganz anderes. Der Bindestrich bedeutet hier, daß verspätet die soziologische Betrachtungsweise auch auf Gebieten sich durchzusetzen beginnt, auf denen der Staat bisher mit seiner eigenen Vernunft, also Kameralistik und Statistik des 18. Jahrhunderts, auszukommen glaubte. Das bedeutet, daß die Sozialforschung hier an der universalen Fragestellung und Beantwortung teilnimmt, die der Funktion des Staates entspricht.

II.

Unser westeuropäisches Bildungswesen war in seiner bisherigen Entwicklung im wesentlichen ständisch orientiert. In Deutschland baute diese ständische Bildung seit dem vorigen Jahrhundert zudem auf der Philosophie des Idealismus auf; sie war auf die Steigerung der Persönlichkeitswerte gerichtet. Die Aufklärung mit ihrer Rationalität und ihrem Bezug auf die Gesellschaft wurde verdrängt und selbst die Massenbildung war nicht an der Situation der Masse, sondern an der Kopie der Bildung der qualifizierten Schicht orientiert. Das ständische Selbstbewußtsein bedurfte gesellschaftswissenschaftlicher Betrachtung nicht; das durch die Einheit von Bildung und Besitz bestimmte Bürgertum sah sich auch nicht veranlaßt, gesellschaftswissenschaftlich über seine Bildung nachzudenken. Die ewigen Werte standen den Qualifizierten möglichst vollständig, der Masse in verdünnter Form zu. In unserer Zeit erfordert der gesellschaftliche Wandlungsprozeß Bildungspolitik. Die in der ganzen Welt sich entwickelnde Notwendigkeit der besseren Bildung aller und der erheblichen Vermehrung der Zahl der qualifiziert Gebildeten wird zu einer Kernfrage für das Schicksal unseres ganzen Volkes und jedes Einzelnen. Die Frage, wie dies gerecht und ohne bildungsfeindliche Zerstörung aller Überlieferung geschehen könne, setzt eine sorgfältige gesellschaftliche Analyse voraus, die es bisher nicht gibt.

Ein Beispiel mag die Situation verdeutlichen. Vor wenigen Wochen hat der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen sein bisher umfassendstes Gutachten veröffentlicht: den Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens. Zum erstenmal hat das von Bund und Ländern beauftragte Sachverständigen-Gremium eine Gesamtkonzeption für die Anpassung des deutschen Bildungssystems an die gewandelte gesellschaftliche Situation vorgelegt. Dem Ausschuß von zwanzig Experten gehört kein soziologisch geschultes Mitglied an. Als einzige soziologische Orientierung hat der Deutsche Ausschuß einmal Helmut Schelsky um eine soziologische Analyse gebeten, die Ihnen bekannt ist und deren Spuren in dem neuen Gutachten, wenn auch etwas peripher, zu erkennen sind.

Das Gutachten nimmt die Dialektik von Tradition und Fortschritt auf sich. Es schafft in der Förderstufe nach der Grundschule eine zweijährige differenzierende Auswahl und versucht, damit an die Begabungsreserven heranzukommen. Hier werden Gedanken der französischen *classe d'orientation*, der englischen *Comprehensive School* und des deutschen differenzierenden Mittelbaus aufgenommen. Die Sextaprüfung wird aufgegeben, und die Auslese der Schüler wird auf zwei Schuljahre verteilt, in denen im Kernfächer- und Kurssystem die Volksschule weitergeführt und einzelne Fächer der höheren Schule bereits ausprobiert werden. Das Gutachten teilt die reformierte höhere Schule in die große Zahl der Gymnasien, die auf der Förderstufe aufbauen, und die kleine Zahl der Studienschulen mit höherem Leistungsanspruch, Ausklammerung aus der Förderstufe und Bewahrung der humanistischen Tradition.

Neben vielen zustimmenden Äußerungen klang in der Öffentlichkeit sofort die Stellungnahme auf, unsere Schule braucht Ruhe und keine Veränderung, die Schule vermittelt ewige Werte und darf nicht von den Entwicklungen der Zeit abhängig gemacht werden. Die flüchtigen gesellschaftlichen Hypothesen des Gutachtens werden von Presse und Fachverbänden vielfältig kritisiert. Die ganze bisherige Auseinandersetzung um das Gutachten zeigt deutlich, daß jedes bildungspolitische Konzept, geschweige denn eine bildungspolitische Aktion heute vordergründigen Mißverständnissen ausgesetzt ist, wenn sie nicht auf sorgfältigen soziologischen Analysen aufbaut. In den Kritiken wird zum Beispiel die Forderung, daß die moderne Gesellschaft mehr qualifiziert Gebildete brauche, schlicht bezweifelt. Dieser Zweifel zeigt, daß wir klare soziologische Ergebnisse zumindest der Öffentlichkeit nicht im notwendigen Maße zugänglich gemacht haben. Die bildungspolitischen Folgerungen der arbeitsteiligen Gesellschaft sind dem Soziologen zwar vertraut, aber nicht mit der Bildungspolitik verbunden worden. Hier liegt eine besondere Schwierigkeit der Sozialforschung, nämlich ihr Verhältnis zur Publizität.

Die Sozialforschung in Deutschland spricht heute überwiegend eine Sprache, die auch für das gebildete Publikum kaum verständlich ist und deswegen ihrerseits zum antisozziologischen Affekt beiträgt. Helmuth Plessner hat in seiner vor 35 Jahren erschienenen Schrift über „Soziologie der modernen Forschung“ den interessanten Gegensatz aufgestellt von Liebhaberwissenschaft und Beamtenwissenschaft. Ich würde sagen, daß die Sozialforschung zwar die Präzision der Beamtenwissenschaft haben müßte, daß sie aber gleichzeitig in der Darstellung der Ergebnisse den Stil der Liebhaberwissenschaft, also die Ausdrucksweise von Menschen untereinander und nicht die Fachsprache von Eingeweihten, entwickeln müßte. Manche soziologischen Veröffentlichungen neigen dazu, sich in der Darstellungsweise noch einmal ihre Wissenschaftlichkeit zu bescheinigen. Es käme hier

darauf an, zu trennen zwischen der präzisen und wissenschaftlich gebundenen Sprache der Vorarbeit und der Sprache des Forschungsberichts über die fertigen Ergebnisse, bei dem der Wissenschaftler jede Freiheit hat und bei dem er auch den Anschein, ein Amateur im eigentlichen Sinne zu sein, nicht vermeiden soll. (Auch die wissenschaftlich gebundene Sprache kann im übrigen verständlich bleiben.) Wir brauchen die Einbeziehung der gesellschaftlichen Erwägungen in jede Überlegung und jede politische Entscheidung, weil nur durch diese Soziologisierung unseres Denkens und unserer Politik die fragwürdige Antinomie zwischen Individuum und Gesellschaft in der sachlichen Auseinandersetzung behoben werden kann. Ähnlich wie wir in der Schule politische Bildung als Unterrichtsprinzip in allen Fächern und politische Bildung als Fach benötigen, so brauchen wir für die Bildungspolitik heute die Soziologisierung als Prinzip und gleichzeitig die Sozialforschung als Fach.

Lassen Sie mich noch einmal das erwähnte Gutachten als Beispiel nehmen. In mehrjähriger Arbeit ist hier erfolgreich versucht worden, die Tradition unserer Bildungseinrichtungen in eine Zukunft zu führen, die Deutschland wieder den Anschluß an die internationale Bildungsentwicklung ermöglichen würde. Dabei ist auch folgende soziologische Frage offen geblieben: Ist der Bürger der Bundesrepublik in der Lage, die hier angebotenen Schulformen anders als unter dem Gesichtspunkt eines pseudogesellschaftlichen Ranges zu sehen, den die Pädagogen des Ausschusses ihnen gerade nicht zuerteilen wollten? Wird der Bürger der Bundesrepublik nicht aus der Studienschule die Schule der feinen Leute machen, ist er in der Lage, die vier verschiedenen großen Schultypen in ihrer Sachaufgabe für die menschliche Entfaltung der unterschiedlichen Begabungen seiner Kinder zu sehen? Hier müßten dem Ausschuß Studien über die Fragen des sozialen Prestiges vorliegen. Ohne einen solchen Beitrag der Sozialforschung kann die praktische Durchführung der neuen Pläne kaum gelingen.

Schließlich führt das Gutachten die drei deutschen Lehrergruppen: Volksschullehrer, Mittelschullehrer und Studienräte, in derselben Schule zusammen. Was muß geschehen, um drei Gruppen, die heute noch durch Abgründe voneinander getrennt sind, zu erfolgreicher Zusammenarbeit zu bringen? Ich bezweifle nicht die pädagogische Notwendigkeit der Forderung des Gutachtens, und ich bin dankbar, daß sie auch endlich amtlich ausgesprochen ist. Notwendig ist die Untersuchung, was hier gesellschaftlich möglich und im einzelnen an Voraussetzungen zu klären ist. Das Selbstverständnis dieser Gruppen ist soziologisch unerforscht, und durch Verwaltungsanordnung wird ihre Zusammenarbeit nicht erzwungen werden können. Ich habe in den letzten Wochen als Präsident des Deutschen Volkshochschul-Verbandes angeregt, daß in den kommenden Trimestern an allen Volkshochschulen der Versuch gemacht wird, in Arbeitsgemeinschaften das pädagogische Zusam-

menwirken dieser divergierenden Gruppen (ich habe auch die Eltern eingeschlossen) vorzubereiten. Aber das ist nur eine erste Hilfe. Für die Durchführung ist eine Erforschung von Ideologie und Realität, von Wahn und Wirklichkeit dieser Gruppen nötig, über die wir bisher noch nicht verfügen. Zur Untersuchung über den Standort des Lehrers gehört eine Untersuchung der Gründe, warum so viele Menschen nicht Lehrer werden wollen. Eine Vermehrung der Lehrerzahl ist unvermeidlich, daher kommt gerade dieser Untersuchung auch tagespolitisch größte Bedeutung zu.

III.

Der Bildungspolitik vermittelt die Sozialforschung die kritische Realität, der gegenüber bildungspolitische Entscheidungen in Verantwortung erst möglich sind. Für die Sozialforschung bedeutet das, daß sie historisch auch die Bildungsschicht stärker in ihre Betrachtung einbeziehen muß. Einrichtungen wie Universität, Schule oder Berufsschule können nur zugleich aus ihrer gesellschaftlichen und ihrer historischen Dimension begriffen werden. Der gesellschaftlichen und historischen Dimension gesellt sich die ökonomische hinzu. Die Statistik als Darstellungsform ist ebenso unentbehrlich wie in der Isolierung gefährlich. Das gilt auch für die Untersuchung des Nachwuchsbedarfs. Ihren Stellenwert erhalten ökonomische und statistische Darstellungen erst durch eine sorgfältige gesellschaftswissenschaftliche Analyse. Als Ökonomie und Soziologie einer gemeinsamen Wurzel, der Aufklärung, zeitlich noch näher standen, war eine solche Gemeinsamkeit selbstverständlicher als heute. Oft wird die Feststellung von trends wichtiger als der zeitraubende Versuch der präzisen Einzelzahl sein. Oft wird der trend auch wahrhaftiger festgestellt werden können, als die scheinbar so wahrhaftige genaue Zahl, aber auch der trend erhält erst seinen Sinn im Rahmen der soziologischen Analyse.

Der Soziologe muß seine Untersuchungen unmittelbar bis in den Raum der Entscheidungen weiter entwickeln. Deswegen wird er als Wissenschaftler immer leicht angegriffen werden. Aber erst im Raum der Entscheidung entwickeln sich alle Elemente seiner wissenschaftlichen Fragestellung. Auch die Vitalität der Forschung hängt mit dem Bezug auf die Entscheidung unmittelbar zusammen. Dadurch wird Forschung aber nicht etwa Zweckforschung, sie muß ihre gesamte Unabhängigkeit behalten. Durch den Bezug auf die Entscheidung hebt sich auch in den Geisteswissenschaften der überkommene Unterschied zwischen Grundlagenforschung und angewandter Forschung auf.

Lassen Sie mich in diesem Zusammenhang ein anderes Beispiel erwähnen. Bis vor kurzem hatten wir in Deutschland in der Studienförderung der Hochschulen nur eine schmale Eliteförderung, die Studienstiftung des deutschen Volkes. Ihre Auswahl erfolgte in den zwanziger Jahren, wie

in den letzten zehn Jahren, im wesentlichen nach Interviews, die von einem kleinen, über die ganze Bundesrepublik verteilten Kreis von auswählenden Persönlichkeiten geführt werden. Grundlage der Auswahl bildet nicht das Schulzeugnis oder irgendein prüfungsähnliches Verfahren, sondern der Versuch, das Begabungspotential festzustellen. Auswahlmethoden, Auswahlverfahren und Auswahlideologie der Studienstiftung sind bis heute nicht untersucht. Dabei liegt auf der Hand, wie wichtig eine solche Untersuchung in dem Augenblick ist, in dem die zunehmende Staatsfinanzierung des Studiums und das Mißverhältnis zwischen Studentenzahl und Kapazität der Hochschule die Auswahlfrage neu stellen. Auch die Frage der Notwendigkeit einer weiteren Qualitätsauswahl im Rahmen eines sehr verbreiterten Massenstudiums gehört hierher. Bei einer solchen Untersuchung müßte die ganze Breite der soziologischen Methoden zur Anwendung kommen. Die Gutachtenpraxis müßte nach ihren Kriterien durchleuchtet werden, Vorschläge, Auswahl und Erfolge wie Mißerfolge der Studienstiftung statistisch erfaßt werden. Daneben müßte aber auch sozialpsychologisch untersucht werden, was das Herausgehobenwerden für den Studenten als Chance und Gefahr bedeuten kann. In Form von Befragungen der Ausleser müßte schließlich der Versuch gemacht werden, die Ideologie der Auslese mit der Praxis der Gutachten zu konfrontieren. Dies flüchtig skizzierte Beispiel an einem verhältnismäßig einfachen Modell, das aber für die Gesamtheit der Begabtenauslese von großen Konsequenzen sein kann, mag Ihnen zeigen, was hier an Untersuchungen fällig ist. Eine Fülle ähnlicher Beispiele aus der ganzen Breite des Bildungswesens könnte Ihnen zeigen, daß wir hier noch unorientiert in einem Gelände herumtasten, das sich verhältnismäßig leicht erhellen ließe. Ich brauche den Theoretikern unter Ihnen nicht zu erläutern, welche theoretischen Chancen sich auf dem Hintergrund dieser empirischen Untersuchung entfalten ließen.

IV.

Einer der wichtigsten Gegenstände der Sozialforschung ist bekanntlich die Stellung der anderen Wissenschaften in der Gesellschaft. Die Soziologie gruppiert immer neu die Fragestellung anderer Wissenschaften. Auch um ihre eigenen Fragestellungen gruppiert sie die Methoden der anderen Wissenschaften; damit ist sie ein Modell der modernen Situation der Wissenschaft, die das Zusammenwirken der auseinandergefallenen Spezialitäten erfordert, ohne die alte Universalität wieder herstellen zu können. Das Zusammenwirken von soziologischer, pädagogischer, psychologischer und ökonomischer Forschung ist als Grundlage jeder bildungspolitischen Entscheidung heute notwendig. Die ganze Frage der Bildungsökonomie wird in Deutschland, abgesehen von Edding in Kiel, merkwürdigerweise kaum untersucht. Sie ist, ausgehend von der Grundfrage des investment in man,

heute von größter Bedeutung, da die Bildungsorganisation mit zunehmenden hohen Ausgaben verbunden ist.

Eine scheinbar so einfache Fragestellung, wie die nach dem Bildungswert der verschiedenen Unterrichtsfächer, ist nur auf Grund einer solchen kombinierten Forschung richtig zu beantworten. Die traditionelle Schule neigt dazu, in den verschiedenen Fächern einen Ausdruck ewiger Werte zu sehen, die dann zu guter Letzt enzyklopädisch auf den Schüler konzentriert werden. Gegenüber der Realität der enzyklopädischen Stoffüberfülle in der modernen Schule ist der Mut zur Lücke und das exemplarische Lernen bisher zumeist Ideologie geblieben. Die Überlagerung der Humaniora durch die Realien hat ein Kauderwelsch an Bildung geschaffen, aus dem die moderne Schule nur schwer herausfindet. Den Bildungswert von Geschichte, Mathematik, Latein, Biologie, Zeichnen, Englisch oder Französisch für unsere Zeit kann man von rein psychologischen oder rein pädagogischen Fragestellungen heraus gar nicht zutreffend beurteilen. Der Kooperation der verschiedenen Wissenschaften in diesen Fragen fehlt im Augenblick leider noch der Standort. Es wird wichtig sein, die Kooperation in diesen Fragen innerhalb der Soziologie und der mit ihr verwandten Wissenschaften auszugestalten. Der „Ausschuß der Deutschen Gesellschaft für Soziologie der Erziehung und Bildung“ ist ein erster Versuch solcher Kooperation im internen Rahmen.

Die Sozialforschung der letzten Jahre hat uns eine große Anzahl von Büchern über den Zustand der modernen Jugend geschenkt. Viele Menschen sind der Ansicht, daß sie durch Mitnahme von einigen Jugendlichen auf der Autobahn über den Zustand der modernen Jugend mehr erfahren könnten, als durch die Lektüre dicker jugendsoziologischer Bücher. Nun bezweifelt niemand, daß Urerlebnisse besser sind als Bildungserlebnisse. Was läßt sich unter diesem Aspekt nicht alles dem Kinsey-Report vorziehen. Trotzdem enthält Sozialforschung ein Element der Erkenntnis durch Vergleich und durch Objektivierung von Vertrautem, in dem gerade der Unterschied von richtig erfühlt und wissenschaftlich beweisbar zum Ausdruck kommt.

Die Unkenntnis, mit der Schule, Berufsbildung, Universität und Erwachsenenbildung heute noch den Menschen gegenüberstehen, die sie bilden wollen, ist erschütternd. In diesem Zusammenhang ist auch verständlich, warum die große Revolution der Individualpädagogik zu Anfang unseres Jahrhunderts nur verhältnismäßig geringfügigen bildungspolitischen Erfolg gehabt hat. Ihr fehlte die Verbindung zur Gesellschaftswissenschaft, sie sah den Einzelnen und nicht den Zusammenhang der Einzelnen, nicht sein Verhalten in der Gesellschaft und nicht sein Ausgeliefertsein an seine Umgebung.

Die individualpädagogisch orientierte Bildungsreform der zwanziger Jahre wurde als eine verordnete Reform vollzogen, die trotz der voran-

gegangenen individualpädagogischen Bewegung bei Lehrern und Eltern nicht intergriert war. Die überkommene Verwaltung bezog ihre Legitimität teils aus der Monarchie, teils aus ihrer Rationalität; ihre Gerechtigkeit schien höher als die der Gesellschaft. In der Übergangszeit der zwanziger Jahre nahm die Verwaltung zwar die Anregungen der Gesellschaft auf, gab sie jedoch in der ihr eigenen Formalisierung weiter, und es wäre ihr merkwürdig vorgekommen, die Kraft wissenschaftlicher Erkenntnis zur Basis bildungspolitischer Planung zu machen. Heute besteht gelegentlich die Neigung, daß einzelne Verwaltungszweige sich spezielle wissenschaftliche Apparaturen anbauen, um mit Hilfe der Forschung wirksamer verwalten zu können. Dabei wird übersehen, daß die Wissenschaft ihre Kraft nur entfaltet, wenn sie unabhängig arbeiten kann und auf die Gesamtheit der Sozialforschung bezogen bleibt. Sozialforschung ist kein Instrument, sondern Voraussetzung von Bildungspolitik.

Bildungspolitische Fragestellung und sozialwissenschaftliche Untersuchung müssen in einem Frage- und Antwortspiel miteinander stehen. Dabei ist die Position von Fragenden und Antwortenden beliebig vertauschbar, insbesondere hat die Sozialforschung nicht nur die Voraussetzungen der Bildungspolitik zu untersuchen, sondern die Folgen der Bildungspolitik laufend zu kontrollieren. Die Verwissenschaftlichung der Welt, die uns im Funktionieren einer technischen Apparatur ganz selbstverständlich ist, ist uns im Bildungsbereich noch ungewohnt; wissenschaftliche Forschung und wissenschaftliche Kontrolle sind aber gerade hier nötig, wenn im Zeitalter der Massenbildung die Freiheit der Bildung bewahrt werden soll. Das Festhalten an bildungspolitischen Traditionen innerhalb der Massengesellschaft – verzeihen Sie, wenn ich dieses problematische Wort hier doch einmal in einem bestimmten Sinne verwende – birgt die Gefahr in sich, daß der Zufall entscheidet, wo Überlegung helfen könnte. Die Begrenzung der freien Entwicklung durch wissenschaftliche Forschung und Kontrolle ist in Wahrheit die einzige Chance der Freiheit der Bildung in einer Zeit, die das unkontrollierte Hereinströmen der Masse in die traditionellen Formen mit Freiheit verwechselt.

Ein charakteristisches Beispiel hierfür ist die Auseinandersetzung zwischen Honnefer Modell und numerus clausus der Universität, zwischen strenger Sextaprüfung nach dem Kriege und offensichtlichem Abiturientenmangel heute. Die gesamte Bedarfslage der modernen Gesellschaft ist nicht untersucht, und die Sachlagen werden nach den Bildungserinnerungen der Hauptbeteiligten entschieden. Die ganze Frage der Begabungsreserven ist Gegenstand hypothetischer Diskussion, aber nur weniger sorgfältiger Untersuchungen.

Hinzu kommt noch eine weitere Schwierigkeit. Bildungspolitik zeigt ihre Erfolge, aber auch ihre Mißerfolge erst nach etwa zwanzig Jahren; erst

dann bewähren sich die durch die neugeordneten oder nicht-geordneten Bildungseinrichtungen Gegangenen in der Praxis, sie scheitern, sie sind überzählig oder zu wenig zahlreich. Demokratie hat ihrem Wesen nach große Schwierigkeiten, politische Entscheidungen zu fällen, die kostspielig sind, Kritik hervorrufen und keine kurzfristigen Resultate liefern können. Die erhöhte Rente kann man vor den nächsten Wahlen nach Hause tragen. Das der Entwicklung nicht angemessene Bildungswesen führt zum Scheitern erst nach Jahrzehnten. In dieser Lage kommt der wissenschaftlichen Argumentation eine besondere Bedeutung und Verantwortung zu. Das gilt auch für das Verhältnis der großen Gruppen der Gesellschaft in Bildungsfragen zueinander. Die Verbreitung wissenschaftlicher Erkenntnisse kann wesentlich dazu beitragen, starre Fronten aufzulockern. Wenn heute sich eine überraschende Parallelität der bildungspolitischen Forderungen von Gewerkschaften und Industriellen abzeichnet, dann einfach deshalb, weil die gesellschaftliche Erfahrung zu ähnlichen Folgerungen drängt. Wieviel besser könnte die Kooperation zwischen großen Gruppen der Gesellschaft werden, wenn sie auf klaren Forschungsergebnissen beruhen würde.

Hierbei sollte die Sozialforschung ihren wissenschaftlichen Charakter weniger in ihrem Vokabular und in der Tendenz, ihre Erfahrungen zum Begriff zu erheben, beweisen; sie sollte vielmehr in größerem Umfang einer Deskription Raum geben. Es wäre gefährlich, wenn Sozialforschung lediglich eine Rationalisierung der Gesellschaft darstellen würde. Die Industriestudien der letzten Jahre haben zum Beispiel in einer Welt, in der Arbeiter und Unternehmer mit fiktiven Vorstellungen vom Arbeiter zu argumentieren gewohnt waren, die Wirklichkeit des Arbeiters und der Arbeiterin von heute anschaulich gemacht. Wie wenig wissen wir von der gesellschaftlichen Wirkung unserer Pädagogik und unserer Bildungseinrichtungen. Vielleicht sollte eine geänderte wissenschaftliche Erziehung die Neigung zur deskriptiven Forschung in Soziologie und Pädagogik stärker anregen. Der Student der Pädagogik erfährt viel über Geschichte der Pädagogik und über pädagogische Ideen, aber selten beschreibt man ihm ein pädagogisches Modell und kaum je ein Modell in seiner gesellschaftlichen Auswirkung. Dabei ist die Wirkung der Deskription durch ihre stärkere Substanz und Wahrhaftigkeit auch für die politische Wirkung der Wissenschaft von größter Bedeutung; die Deskription ist auch für den Andersdenkenden benutzbar; das Begriffsgebäude ist nur für den, der sich zu den Grundlagen dieses Gebäudes bekennt, verbindlich.

Die Neigung der Soziologen zur methodologischen Auseinandersetzung mag die Entwicklung solcher deskriptiven Arbeiten hemmen, die als theoretisch zu schlicht angesehen werden könnten. Helmuth Plessner schrieb schon vor 35 Jahren, daß der junge akademische Nachwuchs nicht durch sachliche Leistung, sondern nur durch Varianten zu einer bereits bekannten

Theorie die Chance habe, sich bemerkbar zu machen. Die Bildungspolitik der nächsten zehn Jahre ist nur möglich, wenn die Sozialforschung über die wichtigsten Faktoren und Einrichtungen Beschreibungen vorlegt, die die gesellschaftliche Lage, zum Beispiel von Lehrern, Eltern, Schulaufsichtsbeamten, Studenten, aber auch von Einrichtungen wie Volkshochschulen, Berufsschulen, Kunstgewerbeschulen usw. darstellen. Daß Deskriptionen in diesem Sinne keine Reportage, sondern wissenschaftliche Darstellungen sein müssen, erwähne ich nur zur Vermeidung von Mißverständnissen.

Ein Beispiel möge noch deutlicher machen, was uns hier ebenso wie bei vielen nicht genannten Menschengruppen und Bildungseinrichtungen fehlt. Die Ingenieurschulen zum Beispiel stehen heute vor der Schwierigkeit, eine klare Vorstellung von ihrem Bildungsauftrag in der modernen Gesellschaft zu entwickeln. Bisher steht im wesentlichen fest, daß sie im Aufbau des technischen Bildungswesens zwischen Fachschule und Technischer Hochschule stehen. Der Status der Ingenieurschulen läßt sich aber nur aus einer genauen Erkenntnis über ihren Bildungsauftrag entwickeln. Hierzu fehlt die klare Darstellung der Situation des Ingenieurs. Die Aufgaben eines solchen Ingenieurs sind wahrscheinlich viel verschiedenartiger als die der festgeprägten akademischen Berufe. Die Möglichkeiten seines Aufsteigens in die Betriebsleitung, seine Berufsideologie und Berufskomplexe, seine Verantwortung und seine Abhängigkeit sind unbekannt. Zur Klärung der hier aufgeworfenen Fragen müßte eine Zusammenarbeit ökonomischer, soziologischer, pädagogischer und technischer Forschung stattfinden. Weder die Nachwuchsstatistik noch die Forderungen der Industrie können die nötige Klärung der Stellung der Ingenieurschulen im Aufbau unseres Bildungswesens bringen, wenn solche koordinierte Forschungen nicht vorliegen.

Vielleicht könnte man nach diesem Beispiel glauben, ich hielte die Soziologie für eine Heilslehre der modernen Welt, mit der wir noch ungelöste Probleme lösen könnten. Dabei handelt es sich bei diesen und anderen Forschungen um Selbstverständlichkeiten, die im Augenblick noch nicht stattfinden. Sie sind nicht die Lösung unserer bildungspolitischen Problematik, aber eine unvermeidliche Voraussetzung dieser Lösung.

VI.

Bildungspolitik wird weitgehend von den Menschen gemacht, die innerhalb des Bildungsbetriebes stehen oder mit ihm sehr unmittelbar verbunden sind. Eine wesentliche Hilfe der Sozialforschung für die Bildungspolitik dürfte daher in der Ausräumung der ideologischen Tabus und in der Zerstörung der Betriebsblindheit der persönlichen Träger unserer Bildungsinstitutionen bestehen. Damit würde die Sozialforschung den Schleier zerreißen, der sich in Deutschland mit dem Wort Bildung verbindet und der den Elementarvorgang der Bildung, nämlich die Zusammenführung von

Mensch und Sache, zu verhüllen geeignet ist. Wer weiß eigentlich noch, was geschieht, wenn ein junger Mensch heute Latein lernt? Genügt die Anknüpfung an Tradition, um diesen Unterricht zu begründen? Ist das menschliche und politische Verhalten von Generationen von Deutschen, die Latein gelernt haben, unmittelbar angetan, uns vom Bildungswert dieser Sprache zu überzeugen? Oder gibt es vielleicht trotzdem etwas, was uns Latein zu lernen veranlassen könnte? Ist es für die weiterführenden Schulen gleichgültig, daß die Mehrzahl ihrer Insassen bereits über erotische Erfahrungen verfügen? Ist es angemessen, aus der Tatsache, daß die Jugendlichen ihre erotischen Erfahrungen innerlich noch nicht bewältigen können, den Schluß zu ziehen, daß der Unterricht von der Fiktion ausgeht, daß die Jugendlichen diese Erfahrungen nicht hätten? Ist es möglich, Staatsbürger zu erziehen, ohne daß der Lehrer ein Vorbild an politischem Engagement ist? Ist nicht unsere ganze Unterrichtsorganisation darauf angelegt, dieses Engagement des Lehrers zu verhindern? Findet auch die unterschiedliche gesellschaftliche Situation auf dem Lande und in der Stadt in der Praxis unserer Bildungseinrichtungen eine angemessene Antwort? Das sind wenige Fragen, die zeigen, daß wir bildungspolitisch zur Zeit im Dunkeln tappen, weil uns die notwendige Beleuchtung des Geländes, durch das wir gehen müssen, fehlt. Diese Erhellung des Geländes wäre Aufgabe der Sozialforschung. Dabei ist es notwendig zu erkennen, daß auch angeblich rein didaktische Fragen in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung begriffen werden müssen.

Es ist eine in Deutschland weitverbreitete Legende, daß über die Zukunft unseres Bildungswesens durch die Besetzung der kulturpolitischen Spitzenstellungen politisch entschieden würde. Seit 1945 werden immer neue Hoffnungen an die Besetzung von Minister- und Abteilungsleiterstellungen geknüpft; dabei hat die sich enttäuscht gebärdende Öffentlichkeit den betroffenen Persönlichkeiten gegenüber unrecht. Politik verfällt in unserer Welt in immer stärkerem Maße in Planung und Ausführung. Die führenden Exponenten der Ausführung können in der verwalteten Welt der Ausführung kaum ein neues Gesicht geben, sie erhalten vielmehr selbst leicht die Farbe der ausführenden Apparatur. Hieraus erklärt sich die Sterilität der jahrelangen deutschen Diskussion über Fähigkeit und Unfähigkeit der Kultusminister.

Die monokratische Verwaltung geht von der Fiktion aus, daß die Einzelperson die Wirklichkeit gestalten könnte. In der modernen Welt können Einzelpersonen nur dann gestalten, wenn sie auf umfassender wissenschaftlicher Forschung aufbauen. Die Planung, die der Ausführung vorausgeht, kann nur von den Ergebnissen der Forschung her entwickelt werden. Daher ist die Qualität der Bildungspolitik nicht von Wahlen und personellen Entscheidungen, sondern vom Ausbau der Forschung abhängig. In diesem Zusammenhang ist auch die Diskussion um ein Bundes-Kultusministerium

müßig. Die wirkliche Frage geht vielmehr dahin, wie den von Bund und Ländern berufenen Sachverständigenbeiräten, das heißt dem Deutschen Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen und dem Wissenschaftsrat die nötige Forschungsgrundlage zur Verfügung gestellt werden kann, die beiden Einrichtungen zur Zeit noch fehlt.

VII.

Vielleicht kann man an keinem Beispiel das Verhältnis von Sozialforschung und Bildungspolitik so deutlich machen, wie an dem der Universität. Hermann Heimpel hat darauf hingewiesen, daß die Hochschulreformdiskussion seit 1918 in Deutschland um den Satz gruppiert ist, daß die deutsche Universität in ihrem Kern gesund sei. Der Satz zieht sich wie ein roter Faden durch alle Reformvorschläge. Seit 1945 hat die Selbstverwaltung der Universität eine vorher nicht gekannte Absolutheit erreicht. Die Diskrepanz zwischen den Reformvorschlägen und den tatsächlichen Zuständen an der Universität wird immer auffälliger. Wie verhält sich die Ideologie der universitas litterarum zur Realität des studentischen Berufsstrebens? Wie verhält sich die Weltgeltung der deutschen Universität zu der Feststellung: die deutschen Universitäten unter dem Schatten des Provinzialismus? Was bedeutet das hohe Ansehen des Professors in der deutschen Öffentlichkeit im Vergleich zu den entwürdigenden Formen seiner praktischen Tätigkeit, die ihm kaum noch Zeit zum Nachdenken, geschweige denn zu wissenschaftlichem Arbeiten läßt? Wie verhalten sich die auf persönlichen Kontakt hin erdachten Formen des akademischen Lebens zum Massenbetrieb der heutigen Hochschule? Gibt es ein Zurück zum Beispiel im Wege des numerus clausus oder gibt es ein Weiterschreiten auf dem inflationären Wege, den wir begonnen haben? Ist die entsprechende Vermehrung von Professoren und Assistenten möglich und warum findet sie nicht statt? Wie verhalten sich Ideologie und Wirklichkeit der Universität zueinander beim Professor, beim Studenten und in der Öffentlichkeit? Kann die historische Verfassung der deutschen Universität überhaupt die Aufgabe der Universität in unserer Zeit bewältigen oder ist gerade diese Verfassung an den Schwierigkeiten der Universität heute mit schuld? Ist es besser, bestehende Hochschulen auszubauen oder neue zu gründen? England und Amerika gehen auch den Weg von Neugründungen.

Ich will Sie nicht mit Fragen langweilen, die Sie sich jeder selbst zu Hunderten stellen können. Aber, meine Damen und Herren, es genügt nicht, Untersuchungen anzustellen, sondern sie müssen auch ausgewertet werden, und zwar gerade da, wo es unbequem ist. Nur Forschung kann die gegenseitige Absicherung von Universitätsideologie und Universitätsselbstverwaltung auflösen und eine Hochschulreform vom praktischen Notstand her bewirken. Die Göttinger und Frankfurter Studien haben hier eine erste Vor-

arbeit geleistet. Da die Hochschule die Kraft zur Selbstreform nicht gefunden hat, da der Staat nicht die Voraussetzungen hat, um die Hochschule zu reformieren, bedarf es auch hier sorgfältiger Forschungen und darauf aufgebauter Vorschläge, um Staat und Hochschule die Möglichkeit der Reform zu geben. Wenn wir diese Forschung immer wieder fordern müssen, dann freilich in dem Bewußtsein, daß die Forschungsunterlagen uns die einzige Chance für eine Reform geben. Dabei wissen wir, daß auch eine gut gemachte Wissenschaft aus uns nicht etwas anderes machen kann, als wir sind.

VIII.

Die verschiedenen hier angeführten Beispiele aus der bildungspolitischen Problematik stehen unter sich in einem unmittelbaren Zusammenhang. Die bildungspolitische Forschung kann diesem Zusammenhang nicht durch Konzentration aller dieser Probleme auf einen Forscher gerecht werden. Um so notwendiger ist eine Kooperation zwischen den Menschen, die an diesen verschiedenen Vorhaben arbeiten. Die Qualität der Spezialwissenschaft kann heute nur gewahrt werden, wenn die verschiedenen Spezialwissenschaften miteinander kooperieren. Ebenso ist die Qualität der Arbeit an einem bildungspolitischen Projekt abhängig von einer gewissen Kooperation in der Bearbeitung der verschiedenen Projekte. Die Wahrheit, die die Sozialforschung feststellen will, bedarf sowohl der Präzision wie des Zusammenhangs. Die Sozialforschung hat die Chance, etwas von der Einheit der Wissenschaften, das in der Universität zur Ideologie geworden ist, durch ihre verbindende Kraft wiederherzustellen. So ist die Sozialforschung in sich selbst in gewisser Beziehung ein Modell der sich entwickelnden künftigen Universität. Ihre Gefahr ist das Zerfallen in „Veto-groups“, um einen Ausdruck von David Riesman zu gebrauchen, die einander blockieren. Die Arbeit in der Bildungspolitik bietet der Sozialforschung eine besondere Chance, ihre verbindende Kraft auch innerhalb ihrer Wissenschaft zu entfalten.

Schule und Familie, Lehrer und Eltern, Universität und Volkshochschule, Entwicklung des Jugendlichen, Straße und Freizeit, Rundfunk, Fernsehen und Film, das alles sind Realitäten, über deren Auswirkung und gesellschaftliche Bedeutung heute man genau Bescheid wissen müßte, ehe man die einfachste bildungspolitische Entscheidung trifft. Dahinter stehen Fragen, wie die nach dem Menschentyp, der die heutige Gesellschaft zu verstehen und in ihr zu leben in der Lage wäre, und die Frage, was ist Bildung, was kann sie heute sein? Hierher gehört die ganze Breite der Kulturkritik, wie sie Adorno auf diesem Kongreß vor uns entfaltet hat.

Die Verwissenschaftlichung unseres Lebens und das Ende der ständischen Ordnung der Bildung räumen der Bildung einen weit höheren Stellenwert ein, als in irgendeiner Zeit zuvor. Man kann eigentlich nur staunen, daß man

in einer Zeit, die so vieles weiß, nicht stärker bestrebt ist, in diesen Bereichen mehr zu wissen. Das ist nicht nur durch den eingangs erwähnten antisozialologischen Affekt zu erklären, sondern durch die tief eingewurzelte menschliche Sorge, daß Wissen gerade hier wieder Unruhe schafft, Unruhe und Ärger. Vielleicht läßt es sich gar nicht klarer formulieren, was Sozialforschung der Bildungspolitik bringen soll, als mit dem Wort der Beruhigung über das, was ist, und der Vorbereitung für das, was werden muß.

In der Bildungspraxis ist es nicht beliebt, das Ärger der gesellschaftlichen Erkenntnis auszuhalten. Bei den Soziologen ist es nur zum Teil beliebt, den elfenbeinernen Turm der Theorie und der Empirie zu verlassen. Verzeihen Sie, wenn ich hier von einem doppelten elfenbeinernen Turm spreche, aber Theorie, wie Empirie, bergen die Gefahr in sich, die konkrete Fragestellung, die unser Tag uns bringt, zu vermeiden. Wenn der Jurist nicht mehr weiter weiß, pflegt er seit den Zeiten des römischen Rechts zu fragen: „*quae sit actio?*“ Diese Frage enthält sowohl den Bezug auf das Aktuelle, wie die Konzentration auf das sachlich Wesentliche. Die organisatorischen Voraussetzungen unserer geistigen Existenz sind in Gefahr, wenn wir nicht die überfällige Anpassung unseres Bildungswesens an die gesellschaftliche Situation unserer Zeit vollziehen. Durch den unmittelbaren Kontakt mit dieser Fragestellung kann die Sozialforschung die Vitalität erhalten, die andererseits nötig ist, wenn wir diese Fragestellung überhaupt lösen wollen. Damit könnten wir eine Bildungspolitik entwickeln. Ob die Bildungspolitik zur Bildung führt, ist freilich nicht nur von der Politik abhängig.

EUGEN LEMBERG

Untersuchungen zum Berufsbild des Lehrers

An der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt/Main, ist eine Reihe von Untersuchungen zur Soziologie des Lehrers angelaufen. Solche Untersuchungen bedürfen der Vorbereitung durch eine sozialgeschichtliche und Umweltanalyse. Die Voraussetzungen zu einer solchen Analyse sind in einer vierjährigen Tätigkeit an einem Lehrerfortbildungsinstitut und in der Schulbehörde, in Hunderten von planmäßigen Gesprächen mit Lehrern aller Schularten und Ausbildungsgrade gewonnen worden.

Die Berufsgruppe der Lehrer ist erst im Stadium der Ausformung, einmal weil es verschiedene Lehrergruppen mit divergierenden Berufsideolo-