

11. Sociologist in the making

Im Dreischritt zur empirischen Soziologie

In diesem letzten Kapitel rekapituliere ich die Argumentation meiner Arbeit unter Rückgriff auf mein Modell der Rekontextualisierung soziologischer Methoden in der Lehre. Abschließend reflektiere ich meine individuelle Erfahrung der Sozialisation in die empirische Soziologie und leite daran anschließend weiterführende Fragen für mögliche Anschlussforschung ab.

Vergangene und gegenwärtige Selbst- und Fremdbeschreibungen der Soziologie sind stark von der symbolischen Grenzziehung entlang kultureller Binnen- und Außengrenzen geprägt. Als eine Wissenskultur zwischen den harten Naturwissenschaften und den weichen Geisteswissenschaften muss sie Anschlussfähigkeit und Distinktion zugleich vermitteln. Als eine Wissenskultur, die der Gesellschaft die Gesellschaft erklärt, muss sie verständlich sein und doch die spezialisierte Sprache der Wissenschaft bedienen. Diese Spannungen der Positionierung der Soziologie in Wissenschaft und Gesellschaft beschäftigt sie seit ihrer Entstehung. Dabei treibt sie nicht nur die Frage nach der Hierarchie ihrer internen Kulturen um, sondern auch die Frage, wie viele Kulturen *zu viele* sind für eine Disziplin. Das Kernmotiv ist die Spannung zwischen disziplinärer Einheit und Vielfalt. Die Vielfalt ermöglicht, die diversen Anschlusskontexte zu bedienen – an Gesellschaft und Wissenschaft, an Natur- und Geisteswissenschaft –, riskiert dabei jedoch, die Einheit und damit die distinkte Eigenleistung unkenntlich werden zu lassen. Zugleich sichert die Einheit Sichtbarkeit in Wissenschaft und Gesellschaft, riskiert jedoch, das produktive Potenzial der internen Ausdifferenzierung zu unterdrücken. Einheit einer wissenschaftlichen Disziplin oder Vielfalt von Wissenskulturen – die Soziologie stellt selbstreflexiv stets die Frage, wie legitim sie im Plural ist. In diesem Sinne hat zuletzt auch die Akademie für Soziologie, die sich als Alternative zur Deutschen Gesellschaft für Soziologie als Fachvertreterin aufgestellt hat, aus ihrer Kritik an der kulturellen Pluralität der Disziplin die Notwendigkeit ihrer weiteren Ausdifferenzierung abgeleitet.

Das Ergebnis meiner Arbeit ist der empirische Nachweis der starken Bedeutung der Methodenlehre für die Reproduktion dieser für die Soziologie so elementaren Spannung. Gerade weil diese so elementar ist, ist es nur konsequent, sie zum Teil des

Enkulturationsprozesses potenziell zukünftiger Soziolog:innen zu machen. Für die Soziologie als wissenschaftliche Disziplin spielt auch die Frage nach ihrer Methode der Erkenntnisproduktion eine kulturell besondere Bedeutung, da die Antwort auf diese Frage ihren Status als Wissenschaft unter Wissenschaften und als Wissenschaft der Gesellschaft in der Gesellschaft sichern oder gefährden kann. Grundsätzlich ist zwar die symbolische wie soziale Bedeutung des Kulturobjektes Methode kein Spezifikum der Soziologie. Dass sie jedoch auf die Frage nach ihrer Methode so viele Antworten kennt, schon. Die Vielzahl dieser Antworten und die gegensätzliche Bewertung der Legitimität dieser Vielzahl stellen nicht nur die disziplinäre Fachgemeinschaft vor Herausforderungen, wie die Frage, wer gegenüber der Gesellschaft und Wissenschaft eigentlich für die Soziologie sprechen darf, sondern auch vor Herausforderungen in der Lehre. Die Methodenlehre nimmt hierbei eine Schlüsselposition ein in der Etablierung von Einheit und Differenz der Soziologie. Das von mir hier vorgeschlagene Modell der Rekontextualisierung soziologischen Methodenwissens in der Lehre ist somit auch ein Modell der kulturellen Reproduktion der Soziologie.

Das Modell setzt sich zusammen aus den öffentlichen und persönlichen Lehrkulturen, die zusammen das Wissen zur Lehre soziologischer Methoden ergeben. Da die repräsentierte Kultur – die Soziologie und ihre methodologischen Subkulturen – eine der Hauptbedingungen der Lehre darstellen, sind Form und Inhalt der Lehrkulturen stark abhängig von diesen. Die repräsentierende Kultur, die primär von den Studierenden und Studienstrukturen getragen wird, reproduziert schlussendlich die disziplinäre Umwelt im Rahmen der Lehre. So wie die repräsentierte Kultur die interne Identitätsarbeit der disziplinären Selbstbeschreibung als Einheit oder Vielfalt in die Lehrkultur trägt, macht die repräsentierende Kultur die externe Grenzarbeit zur Adressierung disziplinärer Fremdbeschreibung notwendig. Insgesamt hat die Lehrkultur die Erfordernisse disziplinärer und methodologischer Wissenskulturen, die öffentlichen Erwartungen der Studierenden an die Soziologie und die Ordnung des wissenschaftlichen Studiums durch die Studienstrukturen zu bedienen.

11.1 Einheit durch Einheit, zweiter Teil

In dem vorgeschlagenen, dreistufigen Modell der Rekontextualisierung leistet die erste Stufe die Rekontextualisierung der Einheitsdeutung der Soziologie als empirische Wissenschaft. Vor dem Hintergrund der Ausdifferenzierung der Soziologie, die beispielsweise auch als rein theoretische Praxis denkbar ist, muss diese Form der Rekontextualisierung als eine spezifische statt allgemeine Deutung verstanden werden. Aus dieser Perspektive qualifiziert das Methodenwissen die Soziologie als *empirische* Wissenschaft und die reine Theoriearbeit als Abweichung von der Norm. Auf dieser Stufe einen Ziel und Herausforderungen der Zielerreichung das Lehrhandeln der Methodenlehrenden. In besonderem Maße haben sie die Deutung der Soziologie als Wissenschaft unter Wissenschaften gegenüber den Studierenden zu verteidigen, die im Kontext des Studiums als Vertreter:innen gesellschaftlicher Öffentlichkeit eine Fremdbeschreibung der Disziplin an diese herantragen. Hierbei einen die Etablierung und Verteidigung des Methodenwissens als soziologisches Wissen und die

Verteidigung der individuellen und kollektiven Identitäten der Methodenlehrenden als empirische Wissenschaftler:innen nicht nur die Methodenlehrenden innerhalb der Soziologie, sondern die Methodenlehrenden aller Fächer. Das elementare Bestandteil der sie verbindenden öffentlichen Lehrkultur ist die Disziplinierung von Studierenden in wissenschaftliches, und damit methodisches, regelgeleitetes Arbeiten.

Obwohl diese geteilte Dimension einer wissenschaftlichen Kultur der Methodenlehre die Soziologie in die Wissenschaft integriert, deuten ihre Vertreter:innen in der soziologischen Methodenlehre diese allgemeinen Herausforderungen als spezifische und instrumentalisieren die Studierenden in der internen Aushandlung des epistemischen Status und der ordinalen Ordnung methodologischer (Sub-)Kulturen. Damit folgt die Überleitung zur zweiten und dritten Stufe des Rekontextualisierungsmodells.

11.2 Einheit durch Vielfalt, zweiter Teil

Auf der zweiten und dritten Stufe steht im Kontrast zur Rekontextualisierung der disziplinären Einheit zum einen die wissenschaftskulturelle Vielfalt der Disziplin, konkret ihre methodologische Ausdifferenzierung, im Zentrum. Zum anderen wird hierbei der Konflikt der Disziplin um ihre Form und damit die normative Frage reproduziert, ob sie sich selbst als Einheit oder Vielfalt versteht und entsprechend auch gegenüber der wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Umwelt präsentiert. Während also auf der zweiten Stufe die Legitimität von Einheit oder Differenz, in dem Sinne die Quantität der Disziplin, verhandelt wird, werden auf der dritten Stufe die Qualitäten der methodologischen Kulturen rekontextualisiert. Somit leistet die Methodenlehre nicht nur die Reproduktion von Disziplin (Einheit) und Wissenskulturen (Vielfalt) der Soziologie, sondern auch die Reproduktion des Konfliktes darum, ob sie sich durch ihre Einheit oder Vielfalt auszeichnet.

Entsprechend beginnt mit Stufe 2 die Ausdifferenzierung der Lehrkultur der Methodenlehre und nimmt eine spezifisch soziologische Form an. Stufe 2 reproduziert die zwei gegensätzlichen Normen der Lehrgestalt der Soziologie über die Organisation des Verhältnisses methodologischer Kulturen. Empirisch habe ich vier Typiken rekonstruiert, die diesen Ordnungen zugrunde liegen. Somit differenziert sich auf dieser Stufe die Lehrkultur nicht binär im Sinne einer Lehrkultur qualitativer und quantitativer Wissenskulturen aus, sondern diverser. Als Relikt der vergangenen Dominanz quantitativer Methoden in der Soziologie zeigt sich in den vier Typiken ein Ungleichgewicht der Sichtbarkeit beider methodologischer Kulturen. Charakteristisch für die Soziologie ist die Komplexität dieser Verhandlung von Einheit und Differenz, die sich im *Remapping* der Einheit anschließend an die wissenschaftskulturelle Ausdifferenzierung zeigt. So kann Einheit mal als Nullsummenspiel reproduziert werden, in dem Gewinner:innen und Verlierer:innen der Sichtbarkeit ausgehandelt werden. Einheit kann aber auch als Rückbesinnung scheinbar unvereinbarer Kulturen verstanden und umgesetzt werden. Schlussendlich zeigt sich deutlich, dass die vielfältigen Deutungen der Disziplin auch in der Lehre sichtbar verhandelt werden. Dies gilt auch für die dritte Stufe des Prozesses, auf der nicht mehr die Relationen der methodologischen Kulturen im Zentrum stehen, sondern die Reproduktion einzelner Kulturen. Hierbei

werden methodologisch spezifische und somit binär ausdifferenzierte Lehrkulturen sichtbar, die in Abhängigkeit der eigenen Wissensstrukturen homo- oder heterogene Inhalte auf geschlossene oder offene Weise vermitteln.

So konnten Muster einer allgemeinen und spezifischer Methodenlehrkulturen identifiziert werden, die sich wiederum aus deklarativen und non-deklarativen Elementen zusammensetzen. Zugleich fehlt eine öffentliche Lehrkultur, die von ihren Träger:innen auch als solche gewusst und reflektiert wird. Zwar konnten Elemente eines übergreifend geteilten Allgemeinwissens der Methodenlehre identifiziert werden, wie die Quellen von Deutungs- und Handlungsproblemen. Der Umgang mit diesen bleibt jedoch den persönlichen Kulturen der Lehrenden und schlussendlich ihrer individuellen Lehrerfahrung überlassen. Die Dominanz einer individuellen Lehrpraxis deckt sich zudem mit dem Imperativ, der Lehre von Methoden habe die Erfahrung der Methoden in der Forschung vorauszugehen. Im Kern bleiben Forschung und Lehre implizite Wissensbestände, die als *praktisch* lern-, aber auch lehrbar gelten. Mit dieser Logik kann auch die individuelle Organisation der Lehre gerechtfertigt werden, die nur im Fall eines hohen Kanonisierungsgrades methodologischen Wissens zur Reproduktion einer – spezifischen – kulturellen Einheit beitragen kann. Wahrscheinlicher ist jedoch die Reproduktion der persönlichen Kulturen der Lehrenden und damit jene der der Forschungspraxis nahen methodologischen Wissenskulturen, die die persönlichen Kulturen über geteilte Forschungs- und Lehrerfahrungen gruppieren. Die symbolische Ausdifferenzierung ist dabei stets auch eine soziale. Dies zeigt sich in der Ausdifferenzierung der Lehrrollen, aber auch in der an die Studierenden gerichteten Erwartung, sich für eine methodologische Kultur zu entscheiden. Empfehlungen, wie die der DGS zur Methodenlehre, geben ein Ziel disziplinärer Reproduktion vor, ohne eine öffentliche Lehrkultur der Mittel der Methodenlehre zu etablieren. So ist das Minimum geteilter Ziele formuliert, das Maximum der lehrpraktischen Mittel zur Zielerreichung bleibt hingegen erhalten.

11.3 Offene Fragen einer gewordenen Soziologin

In meiner Arbeit habe ich mich auf jene Akteur:innen konzentriert, die die Enkulturationsprozesse der Studierenden maßgeblich gestalten. Die Lehrenden sind jene, die die verschiedenen Bedingungen dieser Prozesse in Lehrsituationen zu kennen, zu deuten und sich zu diesen zu verhalten haben. Sie repräsentieren disziplinäre und methodologische Kulturen und die Lehrkultur an der Schnittstelle dieser und der repräsentierenden Kultur, die vom studentischen Publikum und den Strukturen universitären Studiums geprägt ist. Sie verbinden Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der Soziologie, indem sie unter Rückgriff auf bestehende kulturelle Toolkits das Werden zukünftiger Soziolog:innen beeinflussen. Auf diese Rolle der Lehrenden habe ich nicht nur theoretisch, sondern auch empirisch den Fokus gelegt. Dabei habe ich die Forschung zu den Studierenden und damit zur Zielgruppe dieser Lehrpraxis zurückgestellt. Sie wurden durch die Perspektive der Lehrenden präsent, kamen jedoch nicht selbst zu Wort. Statt ihrer möchte ich an dieser Stelle als Doktorandin der Soziologie meine Promotionserfahrung reflektieren und Fragen formulieren, die sich

anschließend stellen. Sie betreffen die Studierenden, die Existenz einer allgemeinen Lehrkultur der Soziologie und einer allgemeinen Lehrkultur der Wissenschaft.

Diese Arbeit entspricht einer *Qualifikationsarbeit*, mit der ich den Nachweis beabsichtige, der soziologischen Forschung fähig zu sein und entsprechend den Titel einer promovierten Soziologin zu verdienen. Damit ist der Kontext meiner Enkulturationserfahrung ein anderer als jener der Studierenden meiner Arbeit. Nichtsdestotrotz sah auch ich mich den empirischen Ergebnissen meiner Arbeit stets zugleich praktisch ausgesetzt. Die Rekonstruktion spezifischer Normen der Forschungs- und Lehrpraxis waren immer auch Normen, die ich an meine eigene Arbeit zu stellen hatte. So habe ich im Zuge der mehrjährigen Forschungspraxis des Promotionsprojektes die Identität einer empirischen Soziologin ausgebildet, die Datenerhebung und -analyse als elementar wichtige Bausteine soziologischer Erkenntnisproduktion versteht. Ich habe erfahren, wie durch den Kontakt mit der Empirie rational und emotional die Wahrnehmung von Verstehen einsetzte und habe das Wechselverhältnis von Empirie und Theorie als produktiv empfunden. Dabei sah ich mich einigen Dissonanzen ausgesetzt, die jenen gleichen, die die befragten Lehrenden ihren Studierenden zuschreiben: Quantitative Forschung, in Form quantitativer Text- und Netzwerkanalyse, empfand ich zuweilen als zu abstrahiert von meinem Gegenstand. Qualitative Forschung, in Form offener Interviews und interpretativ-rekonstruktiver Textanalyse, hat bei mir wiederum Unsicherheiten im Verfahren erzeugt auf Grund der geringen Regeldichte. Je länger ich jedoch beides praktiziert habe, desto weniger empfand ich diese Reibungspunkte als Dissonanzen, sondern als produktive Unterschiede qualitativer und quantitativer Praxis. Die Praxis der einen Seite half mir beim Verständnis der anderen. Der Wechsel zwischen der analytischen Nähe und der Distanz zum Gegenstand erschien mit durch den Wechsel der methodologischen Perspektiven einfacher. Hatte ich zunächst beschlossen, mich aus beiden Methodentoolkits zu bedienen, um meinem Anspruch einer symmetrischen Perspektive auf meinen Gegenstand gerecht zu werden, erschloss sich mir zunehmend der praktische Nutzen des Imperativs, Methodenwahl habe gegenstandsangemessen zu erfolgen. Zugleich hat mir meine Empirie vor Augen geführt, dass dieser Imperativ vielfach diskursiv bleibt, statt praktisch handlungsleitend Forschung und Lehre der von mir Befragten zu lenken. Stattdessen sind die symbolischen und sozialen Grenzen der methodologischen Kulturen, wie sie in der Methodenlehre vertreten werden, typischerweise harte. Da meine eigene Forschungspraxis dem nicht entsprach, empfand ich die sichtbaren Klassifikationskämpfe innerhalb der deutschen Soziologie als Fachgemeinschaft, aber auch innerhalb ihrer Lehrgestalt als befremdlich und fühlte mich an das Lepenies-Zitat erinnert, nach dem »Soziologen [...] unfähig [sind], ihre sozialen Beziehungen zu organisieren« (Lepenies, 1985, S. 407). Soziologisch die Soziologie zu beforschen, führt vor Augen, dass soziale Mechanismen auch für jene Gruppe gelten, die diese am besten kennt. So entstand eine Differenz zwischen meinem analytischen Verständnis der symbolischen und sozialen Grenzen innerhalb der Soziologie und meinem zugleich emotional-normativen Unverständnis diesen gegenüber. Daran anschließend stellte sich mir die Frage, wie wohl Studierende des Faches damit umgehen.

Im Kern sehe ich drei Themen als Desiderate meiner Arbeit. Zum einen ist das die Perspektive der Studierenden auf den Prozess der Rekontextualisierung soziologi-

schen Methodenwissens bzw. auf einen Abschnitt ihres Enkulturationsprozesses. Zudem scheint es mir sinnvoll, den Fokus der Analyse auf die Methodenlehre um die Lehre anderer soziologischer Wissensdomänen, insbesondere der Theorie, zu erweitern. Eine vergleichende Einordnung dieser habe ich durch den Einbezug der entsprechenden Literatur und empirischer Primärdokumente, wie der Empfehlungen der DGS zur Lehrgestaltung, geleistet. Nichtsdestotrotz scheint mir eine Erweiterung der Fokussierung auf Methodenlehre um Lehrende anderer Lehrbereiche gewinnbringend. Zuletzt wäre nicht nur die Besonderheit des Methodenwissens und seiner Lehre für die Soziologie, sondern auch die Besonderheit der Soziologie im Kontext wissenschaftlicher Methodenlehre weitere Forschung wert. Auch dies habe ich durch die Gegenüberstellung der Analyse der soziologischen Methodenlehre mit der Literatur zur allgemeinen Methodenlehre versucht, jedoch nicht durch eigene empirische Arbeit gestützt.

Das Soziologiestudium aus der Perspektive der Studierenden

Wie vielfach ausgeführt, stellen die Studierenden aus Sicht der Lehrenden eine der zentralen Bedingungen ihrer Lehrpraxis dar. Das Wissen um das Stereotyp der Soziologiestudierenden ist eines jener übergreifenden Elemente, welches die Befragten eint und welches somit eines der zentralen Elemente der Lehrkultur der Methodenlehre darstellt. In dieser Rolle prägen sie den Prozess der Rekontextualisierung mit, immerhin richten die Lehrenden ihre Lehrpraxis vielfach an den wahrgenommenen Deutungskonflikten der Studierenden aus. Zugleich konnte ich im Rahmen meiner Arbeit nicht klären, welche Bedeutung die drei Stufen der Rekontextualisierung soziologischen Methodenwissens für die Studierenden haben. Unter welchen Bedingungen gelingt die Ausbildung der Fachidentität als empirische Disziplin und entsprechend auch die Identifikation mit dieser? Unter welchen Bedingungen wird welches Verhältnis disziplinärer Einheit und Differenz in den persönlichen Kulturen der Studierenden reproduziert? Unter welchen Bedingungen erzeugt die Gegensätzlichkeit der Stufen Resonanz oder Dissonanz bei den Studierenden? Aus welchen Gründen gelingt bei welchen Studierenden mit welchen Konsequenzen für die Reproduktion der Disziplin die Ausbildung der Fachidentität nicht?

Zum anderen ist deutlich geworden, dass es Lehrende gibt, die sich bemühen, in Form des *Remapping* Einheit und Differenz der Soziologie und ihres Methodenwissens auf allen drei Stufen präsent zu halten, statt die Darstellung von Einheit und Differenz über die Stufen voneinander zu trennen. Mit diesen kann ich mich selbst, nun auf mein Projekt zurückblickend, am stärksten identifizieren und frage entsprechend: Welche Position nehmen diese quantitativ innerhalb der soziologischen Methodenlehre ein? Wie verhält sich ihr anzunehmender Minderheitenstatus wiederum zu praktizierenden Soziolog:innen außerhalb der Lehre? Wie gelingt die Enkulturation in eine methodologische Wissenskultur, die die Grenzen zwischen qualitativ und quantitativ nicht scharf zieht, in Anbetracht einer gegenteilig orientierten Methodenlehre? Ist dies abhängig von spezifischen Lehrenden im Studium oder wird diese Fachidentität erst in der Phase der Promotion ausgebildet?

Lehrkultur der Soziologie

Innerhalb des vorgestellten mehrstufigen Rekontextualisierungsprozesses habe ich zwischen einer allgemeinen Lehrkultur soziologischer Methoden und spezifischen Ausprägungen der Lehrkulturen methodologischer Kulturen unterschieden. Zugleich ist es mir auf Grund meiner Daten nicht möglich, aus diesen Stufen Elemente einer allgemeinen Lehrkultur der Soziologie zu identifizieren. Hierfür wäre es notwendig, die Felddefinition über die Methodenlehre hinaus zu erweitern um andere Wissensdomänen. Spannend wäre insbesondere der direkte Vergleich von Theorie- und Methodenlehre, ihrer jeweiligen Deutungs- und Handlungskonflikte und der Ziele und Mittel ihrer Lehrpraxis. So ist nicht davon auszugehen, dass die Präsentation der Soziologie als *empirische Disziplin* im gleichen Maße im Zentrum der Theorielehre steht, wie für die Methodenlehre dargelegt. Somit wäre anzunehmen, dass dieser Lehrbereich andere Resonanz durch die Studierenden erfährt, diese wiederum von Lehrenden anders charakterisiert werden etc. Zugleich ist auch die soziologische Theorie ausdifferenziert und Fragen nach Einheit und Differenz in ihrer Darstellung stellen sich gleichermaßen. Welche Lehrkultur ist also methodisch, welche theoretisch und welche soziologisch?

Meine literaturgestützte These bleibt, dass sich zum einen Methoden, zum anderen die Methodenlehre durch eine besondere Bedeutung für die Soziologie und ihre kulturelle Reproduktion ausweisen. Historisch wie gegenwärtig sind es die Methoden, die den für jede Disziplin notwendigen Anschluss an die Wissenschaft und an das gesellschaftliche Verständnis von Wissenschaft herstellen. Die Methoden stehen mehrheitlich im Zentrum spezifisch soziologischer Konflikte, symbolischer wie sozialer Ausdifferenzierungen, und auch der Steuerungsversuch der DGS hat sich nur auf die Lehre der Methoden gerichtet. Die Soziologie als multikulturelle Wissenschaft der Gesellschaft kennt vielfältige Richtungen ihrer Grenz- und Identitätsarbeit, aber kaum ein Gegenstand hatte und hat so viel Sprengkraft in der Soziologie wie ihre Methoden.

Lehrkultur wissenschaftlicher Methoden

Anschließend an die Frage nach einer Ausdifferenzierung soziologischer Lehrkulturen stellt sich auch die Frage nach der Ausdifferenzierung wissenschaftlicher Lehrkulturen der Methodenausbildung. Auf der ersten Stufe des Rekontextualisierungsprozesses soziologischer Methoden habe ich nicht nur Elemente einer einheitlichen Lehrkultur soziologischer Methoden identifiziert, sondern diese auch literaturgestützt ins Verhältnis zur wissenschaftlichen Methodenlehre ungeachtet disziplinärer Ausdifferenzierung gesetzt. So wie wissenschaftliche Methoden die Soziologie als Wissenschaft ausweisen, leisten sie dies für alle wissenschaftlichen Disziplinen. Gleichmaßen werden Studienanfänger:innen nie nur in (sub-)disziplinäre Kulturen sozialisiert, sondern auch in die Wissenschaft an sich. Zudem haben empirische Studien zur Methodenlehre in wissenschaftlichen Studiengängen vielfältig die Frage nach einer geteilten Lehrkultur gestellt und diese im Sinne einer öffentlichen Kultur verneint, zugleich jedoch zahlreiche implizite Muster kultureller Gemeinsamkeiten rekonstruiert, ähnlich wie ich es in meiner Studie für die Soziologie getan habe.

In diesem Sinne ist die Annahme einer Lehrkultur wissenschaftlicher Methoden bereits in der ersten Stufe meines Modells impliziert. Diese eint nicht nur methodologische Kulturen der Soziologie in ihrer Lehrpraxis, sondern auch, so meine Annahme, die Rekontextualisierung wissenschaftlicher Methoden als ganz grundsätzliche Bedingung wissenschaftlicher Praxis im Studium. Zur Prüfung dessen wäre jedoch weitere Forschung notwendig, die sich vergleichend der Methodenlehre verschiedener Disziplinen annimmt. Insbesondere hinsichtlich der Dreistufigkeit des von mir für die Rekontextualisierung *soziologischer* Methoden vorgestellten Modells gehe ich davon aus, dass dieses ab der zweiten Stufe eine tatsächlich disziplinär spezifische Form annimmt, dass die erste Stufe also die Sozialisation in die Wissenschaft – und damit verbunden in eine als jeweils *wissenschaftlich* gerahmte Disziplin – leistet und die möglichen Folgestufen disziplinspezifische Konstellationen von Einheit oder Differenz abbilden.

Ich habe dieses Unterkapitel ausgehend von meiner eigenen Enkulturationserfahrung und den damit verbundenen Bewertungen der methodologischen Ausdifferenzierung der Soziologie normativ eingeleitet, dies jedoch in die Formulierung weiterführender Forschungsfragen überführt. Das von mir in dieser Arbeit ausgearbeitete Modell der Rekontextualisierung soziologischen Methodenwissens macht ein empirisch gestütztes Angebot zum Verständnis des Phänomens der soziologischen Methodenlehre, zu ihren Bedingungen und kulturbezogenen Mechanismen. Zugleich gehe ich davon aus, dass dieses auch ein Phänomen kultureller Reproduktion der Wissenschaft ist. Das Kernelement einer übergreifenden Lehrkultur wäre die *Disziplinierung durch Methode*.