

Gruschka, Andreas

Clemens Albrecht/Günter C. Behrmann/Michael Bock/Harald

Homann/Friedrich H. Tenbruck: Die intellektuelle Gründung der

Bundesrepublik. Eine Wirkungsgeschichte der Frankfurter Schule. Frankfurt

a.M./New York: Campus 1999. [Rezension]

Zeitschrift für Pädagogik 46 (2000) 2, S. 311-315



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Gruschka, Andreas: Clemens Albrecht/Günter C. Behrmann/Michael Bock/Harald Homann/Friedrich H. Tenbruck: Die intellektuelle Gründung der Bundesrepublik. Eine Wirkungsgeschichte der Frankfurter Schule. Frankfurt a.M./New York: Campus 1999. [Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 46 (2000) 2, S. 311-315 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-111992

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

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

Terms of use

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

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

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 46 – Heft 2 – März/April 2000

Essay

- 159 JULIANE JACOBI
Friedrich Schleiermachers „Idee zu einem Katechismus der Vernunft für edle Frauen“. Ein Beitrag zur Bildungsgeschichte als Geschlechtergeschichte

Thema: Neue Entwicklungen in der Sonderpädagogik

- 175 VERA MOSER
Disziplinäre Verortungen. Zur historischen Ausdifferenzierung von Sonder- und Sozialpädagogik
- 193 URSULA HOFER
Sensualismus als Grundlage erster sonderpädagogischer Unterrichtsversuche. Seine Bedeutung für die Frage nach der Bildbarkeit blinder Menschen
- 215 ROLF GÖPPEL
Der Lehrer als Therapeut? Zum Verhältnis von Erziehung und Therapie im Bereich der Verhaltensgestörtenpädagogik

Weitere Beiträge

- 235 HEINER ULLRICH
Naturwissenschaft und Bildung. Betrachtungen über die Aktualität des genetischen Lernens
- 251 ISABELL DIEHM
Erziehung und Toleranz. Handlungstheoretische Implikationen Interkultureller Pädagogik
- 275 HANS-JÜRGEN SCHREIBER/ACHIM LESCHINSKY
Luther vor der Revisionsinstanz. Der Konflikt um das Luther-Bild und der Einfluß der Historiker auf die Revision des DDR-Geschichtslehrplanes in den 80er Jahren

Diskussion

- 295 URSULA PEUKERT
Neue Medien und die Logik frühkindlicher Bildungsprozesse

Besprechungen

- 311 ANDREAS GRUSCHKA
*Clemens Albrecht/Günther C. Behrmann/Michael Bock/
Harald Hohmann/Friedrich H. Tenbruck: Die intellektuelle Gründung
der Bundesrepublik. Eine Wirkungsgeschichte der Frankfurter Schule*
- 315 HANS-WERNER FUCHS
Dieter Keiner: Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik
- 318 DIETHER HOPF
*Cristina Allemann-Ghionda: Schule, Bildung und Pluralität.
Sechs Fallstudien im europäischen Vergleich*
- 323 SIEGFRIED UHL
*Peter H. Ludwig: Ermutigung, Optimierung von Lernprozessen
durch Zuversichtssteigerung*
- 325 LUDWIG LIEGLE
*Wolfgang Tietze (Hrsg.): Wie gut sind unsere Kindergärten?
Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen
Kindergärten*

Dokumentation

- 331 Pädagogische Neuerscheinungen

Contents

Essay

- 159 JULIANE JACOBI
Friedrich Schleiermacher's "Concept of a Catechism of Reason
for Noble Women" – A Contribution to the History of Education
as Gender History

Topic: Recent Developments in Special Education

- 175 VERA MOSER
Disciplinary delimitations – On the historic differentiation of special
education and social pedagogics
- 193 URSULA HOFER
Sensualism As a Basis for First Experiments in the Instruction
of the Handicapped – Its significance for the question of the educability
of the blind
- 215 ROLF GÖPPEL
The Teacher As Therapist? – On the relation between education
and therapy in the field of education for maladjusted children

Further Contributions

- 235 HEINER ULLRICH
Natural Science and Education – Reflections on the pertinence
of genetic learning
- 251 ISABELL DIEHM
Education and Tolerance – Action-theoretical implications
of intercultural pedagogics
- 275 HANS-JÜRGEN SCHREIBER/ACHIM LESCHINSKY
MARTIN LUTHER Before the Court of Appeal – The debate on
MARTIN LUTHER and the influence of historians on the revision
of the curriculum for history in the GDR during the 1980s

Discussion

- 295 URSULA PEUKERT
New Media and the Logics of Educational Processes In Early Childhood
- 311 BOOK REVIEWS
- 331 NEW BOOKS

Besprechungen

Clemens Albrecht/Günter C. Behrmann/ Michael Bock/Harald Homann/Friedrich H. Tenbruck: *Die intellektuelle Gründung der Bundesrepublik.* Eine Wirkungsgeschichte der Frankfurter Schule. Frankfurt a.M./New York: Campus 1999. 649 S., DM 98,-.

Sobald eine Theorie klassisch wird, wird ihr Status ambivalent: Sie erscheint als unvergänglich vergangene. Das wohl prominenteste aktuelle Beispiel liefert die kritische Theorie. Unzählige Male totgesagt, erfreut sich sowohl der Diskurs um die kritische Theorie als auch diese selbst größter Beliebtheit. Die Beschäftigung mit ihr folgt dabei den unterschiedlichsten Interessen: Ein langjähriger Mitarbeiter des Frankfurter Instituts legt eine voluminöse Produktions- und Werkgeschichte des Nachkriegs-Instituts vor (ALEX DEMIROVIĆ: *Der Nonkonformistische Intellektuelle.* Frankfurt a.M. 1999). Kritische Theorie schreibt die eigene Geschichte neu. Das Institut für Sozialforschung legt ein neues Forschungsprogramm vor, das eine neue Phase kritischer Theorie konzeptionell orientieren soll. Sie gibt sich also neue Aufgaben, aber das Erbe wird bestritten: Ob sich produktive Kritik an der Gesellschaft auf diese Weise revitalisieren ließe, darüber wird heftig in der „Zeitschrift für Kritische Theorie“ gestritten. Das Institut sucht Bündnispartner: Im Sommer 1999 betonen auf der Jubiläumstagung des Institut zum 75. Geburtstag sowohl die CDU-Oberbürgermeisterin von Frankfurt als auch die FDP-Wissenschaftsministerin von Hessen die Unverzichtbarkeit eines solchen Instituts. Mittelalte Wilde stürzen die Gralshüter der Kritik: PETER SLOTERDIJK verkündet seine Reinigungswunsch-Phantasie in der „Zeit“: „Die kritische Theorie ist tot!“ Der letzte Präzeptor Germaniae aus der Reihe der kritischen Theorie, JÜRGEN HABERMAS, habe endgültig abgewirtschaftet. Sozialphilosophie in der Berliner Repu-

blik komme ohne die Insistenz und Penetranz des moralischen Gewissens aus, für das HABERMAS' Publizistik stehe. In der „Frankfurter Allgemeinen Zeitung“ zeigt LORENZ JÄGER („Berliner Beben“) Verständnis für die Vernichtung dieses Wächteramtes, um zugleich zu betonen, daß das Anregungspotential gerade der klassischen kritischen Theorie für aufklärende Zeitdiagnose keineswegs verbraucht sei: Lest die Klassiker, um von ihnen zu lernen!

Auch die Pädagogik beteiligt sich an der Abarbeitung am klassischen Erbe. Kürzlich erschien ein Sammelband mit dem Titel „Kritische Erziehungswissenschaft am Neubeginn?!“ (hrsg. v. HEINZ SÜNKER/HEINZ-HERMANN KRÜGER, Frankfurt a.M. 1999; s. die Rezension in dieser Zeitschrift 45 [1999], S. 950ff.). Während in ihm die einen ihre guten Absichten erklären und andere berichten, was sie mit kritischer Theorie zur Pädagogik bereits zu sagen haben, teilt der Beobachter HEINZ-ELMAR TENORTH mit, daß schon das alte Programm kritischer Erziehungswissenschaft tragisch gescheitert sei, man möge sich die Farce einer Wiederholung zukünftig ersparen.

Weitgehend unabhängig von dieser Diskussion (Ist sie tot, war sie eine Tragödie?) und sie doch zugleich vielfältig berührend (Ist sie noch aktuell, und wenn ja, in welchen Bereichen?), bietet das vorliegende Buch eine gewichtige Studie zur Wirkungsgeschichte der ‚Frankfurter Schule‘. Die ersten Kapitel behandeln zunächst die Vorgeschichte der Wirkung: die Gründung des eigenen Mythos als Schule. Mit der Remigration setzt dann das Wirkungsziel ein: Es geht vor allem darum, „die Jugend zu gewinnen“ (Kap. 5.), ferner um die Bildung eines Netzwerks mit anderen Instituten (Kap. 6), um die Durchsetzung einer ‚Frankfurter Schule‘ als gesellschaftstheoretischer Schule der Nation (Kap. 7) sowie um die machtvolle Besetzung der

richtigen Form der Vergangenheitsbewältigung (Kap. 8). Mehrere Kapitel handeln von der Diskrepanz zwischen der Kritik an der Kulturindustrie und dem Erfolg von M. HORKHEIMER und TH.W. ADORNO in der Publizistik, im Radio und im Fernsehen (Kap. 9–11). Zwei Kapitel widmen sich der politischen Pädagogik der ‚Frankfurter Schule‘ und der Wirkung dieser auf die Diskurse der Pädagogik in der Reformära (Kap. 12 und 13). Zwei weitere Kapitel, in denen eine Gesamtwürdigung versucht wird, schließen das Buch ab.

Im Vorwort schreiben die Autoren: „Es war und ist allerdings nicht unsere Absicht, mit ‚alten Geschichten‘ wieder in alte Auseinandersetzungen einzutreten und dazu ein Nachwort zu schreiben.“ (S. 11) Statt dessen wollen sie rekonstruieren, wie insbesondere ADORNO und HORKHEIMER das ihnen auftragene und von ihnen auch gewollte hochschulpolitische und gesellschaftspolitische moralische Wächteramt nach dem Krieg wahrgenommen haben. Historisierung als Entmythologisierung ist das Ziel. Mit den Ausweisen für die weitverzweigte Wirkung verfechten sie materialreich die These, daß von einer marginalen Rolle der kritischen Theorie („Flaschenpost“) in der bundesrepublikanischen Nachkriegsgeschichte keine Rede sein könne, vielmehr wurde sie zu *der* Hintergrundideologie (S. 20). Sie zeigen mehrerlei: Wie es HORKHEIMER und ADORNO gelungen ist, den Bedeutungszuwachs der Soziologie nach dem Kriege auf die eigene Position so zu beziehen, daß Gesellschaftstheorie zuweilen mit kritischer Theorie synonym gehandelt wurde. Sie belegen wirkungsvoller, als dies F. H. PAFFRATH in seiner Studie „Die Wendung aufs Subjekt“ (Weinheim 1992) gelungen war – und das macht das Buch für Erziehungswissenschaftler und Pädagogen interessant –, wie weitreichend insbesondere HORKHEIMERS Aktivitäten die Ausrichtung politischer Bildung geprägt haben, sei es durch seine Präsenz in Presse, Funk und Fernsehen, durch die Initiierung von

Austauschprogrammen für Nachwuchswissenschaftler mit den USA oder sei es durch seine Arbeit in einschlägigen Kommissionen. Was in der Bundesrepublik unter Demokratisierung wie unter „Vergangenheitsbewältigung“ spätestens seit den 60er Jahren öffentlich verhandelt wurde, das stammt wesentlich aus den Anregungen HORKHEIMERS und ADORNOS. Als soziologische Beobachter richtet sich die Aufmerksamkeit der Autoren sodann wie selbstverständlich auch auf den Erfolg der kritischen Theorie in der Erziehungswissenschaft: Hier wurde sie wenn auch nicht unbedingt als Theorie rezipiert, so doch als Etikettierungsfundus für die Pädagogik der Epoche genutzt: Man wurde generell „kritisch-konstruktiv“, forderte eine „Erziehung nach Auschwitz“, produzierte in hunderttausender Auflage „kritische Erziehungswissenschaft im Funkkolleg“, und erst als „Adepten“ von HORKHEIMER als sozialdemokratische Kultusminister in Hessen (L. v. FRIEDEBURG) und Nordrhein-Westfalen (F. HOLTHOFF) mit kritischer Theorie die Lehrpläne für den Politikunterricht anfüllten, kam es zum Widerstand. All das zusammen liefert für die Autoren genug Belege für die These, daß die kritische Theorie nach der verfassungsrechtlichen Gründung der Bundesrepublik wesentlich ihre „intellektuelle Gründung“ bestimmt habe. Die Aktivitäten der nach Deutschland zurückgekehrten kritischen Theoretiker haben (so kann man das Buch positiv lesen) zur Festigung des Demokratieverständnisses wesentlich beigetragen. In den 60er Jahren äußerte sich das in der Stützung von Reformen.

Vom Ende der 50er Jahre an (mit dem Wiederauftreten von antisemitischer Schmierpropaganda) sei es HORKHEIMER und ADORNO gelungen, Karriere zu machen, indem sie Ziel und Inhalt der „Vergangenheitsbewältigung“ machtvoll in den Medien durchsetzten. Ohne ihr Wirken sei die kritische Orientierung der Reform des Bildungswesens in den 60er Jahren undenkbar. Als „Juden, Remigranten, Sozialwissenschaftler und Links-In-

tellektuelle gab es neben ihnen kaum andere Intellektuelle, die glaubwürdiger in der Rehabilitierung deutscher geistiger Tradition waren“ (S. 571). Hinzu kam, daß sie ihrem Publikum eben nicht als die schwarzen Metaphysiker des Unheils, der Dialektik der Aufklärung, erschienen, sondern als Repräsentanten jenes Bildungsbürgertums, das sich stolz auf KANT, HEGEL, BACH, BEETHOVEN, GOETHE oder HÖLDERLIN bezog (S. 572).

Diese Bilanz wird im Buch freilich nicht dankbar hervorgehoben, sondern vielfältig gebrochen. Die Autoren bemühen sich redlich um positionelle Distanz. Eines der Medien hierfür ist Ironie: „Ob mit diesem Prozeß der intellektuellen Staatsgründung als Internalisierung von Vergangenheitsbewältigung gleichzeitig ein neues Kapitel deutscher Innerlichkeitskultur, ein säkularisierter, moralprotestantischer Gewissenskampf ohne Abolutionsmöglichkeit begonnen hat, ist offen.“ (S. 596)

Die intellektuelle Gründung der Bundesrepublik wird schon auf diese Weise doppelt zurückgenommen, als Qualität einer Wirkung und ihrer Dauer. Die Wirkung mündet nicht in die Aufklärung der Vergangenheit, sondern in Attitüden. Damit könnten die Autoren recht haben, womit sich zugleich ihre These destruierte. Mit Bewertungen wie der zitierten und der gesamten Darstellungsweise wird vermieden, das Bewirkende der unterstellten Wirkung genauer zu analysieren. Das Konzept der im Buch entfalteten Wirkungsforschung klebt wider bessere Absicht an den kleinen „alten Geschichten“. In den Einzelstudien erfährt man viel darüber, wie „machtbewußt“ HORKHEIMER und ADORNO nach dem Kriege sich in das „Netzwerk versponnen“ haben, wie sie Allianzen eingegangen sind (etwa mit dem Linkskatholizismus), um Terrain zu gewinnen und es anschließend fast schon monopolisierend etwa als „Rundfunkhoheit“ zu besetzen. Wir erfahren detailliert, mit wem HORKHEIMER Beziehungen pflegte, welche Ämter er übernahm, um

jenes Wächteramt durchsetzen zu können, wie er die ihm zufallende Reputation nutzte, um Berufungsverfahren von außen zu beeinflussen, wie er die Verunsicherung des American Jewish Comitee (AJC) über den wiederauflebenden Antisemitismus in Deutschland aufgriff und danach viele Wissenschaftler der Flakhefeneration in die Vereinigten Staaten schickte, damit diese amerikanische Demokratie studieren. Wir werden darüber informiert, wie HORKHEIMER und ADORNO sich alte und neue Konkurrenz im soziologischen Feld „vom Halse hielten“ und damit ein „Kartell“ gegen die Dortmunder (H. SCHELSKY) und die Kölner Schule (R. KÖNIG) bildeten, so daß sie Ende der 60er Jahre die unbestrittenen Stars der Szene waren. Die Autoren lassen WALTER RÜEGG berichten (S. 246), wie ADORNO ihm einen Tip gegeben habe: Er solle einmal eine Rundfunksendung machen und danach 20 Hörerbriefe organisieren, dann sei er ein gemachter Mann‘. – Auf diese Weise bedient man einen Mythos, den man doch säkularisieren wollte. Die Autoren zeigen mit der Stilisierung ihrer Wirkungsforschung durch solche Anekdoten, daß sie von ihren Helden gelernt haben. Denn so etwas macht Lust auf mehr und bleibt haften.

Die beeindruckende Auflistung all derjenigen Personen, auf die HORKHEIMER Einfluß gehabt haben mag, soll den Eindruck erwecken, er sei der Pate für die intellektuelle Entwicklung in Deutschland gewesen. Doch die minutiöse Darstellung solcher Beziehungen belegt lediglich die Reputation von HORKHEIMER und das, was bei HELLMUT BECKER das riesige Telefon- und Adressenverzeichnis genannt wurde. Eine Wirkung von kritischer Theorie ist damit noch überhaupt nicht belegt. HORKHEIMERS aus Angst und Resignation gespeiste Hoffnung auf die Verhinderung des Schlimmsten durch die Demokratisierung der bundesrepublikanischen Nachkriegsgesellschaft läßt sich am ehesten noch als eine staatstragende Aktivität bewerten. Die phantasierte „Verschickung

von Kadern auf das Land“ (ADORNO) sollte der dortigen „Idiotie“ aufhelfen. Die reale Verschickung von so unterschiedlichen Leuten wie KURT AURIN, GERNOT KONEFFKE, HERMANN RÖHRS oder REINHARD TAUSCH in die Vereinigten Staaten sollte dieser Generation primäres Anschauungsmaterial für demokratische Verkehrsformen bieten. All das war aus der keineswegs unbegründeten Angst motiviert, die Demokratie in Deutschland sei noch nicht gefestigt. Auch die vielfältigen Aktivitäten von ADORNO und HORKHEIMER zum Thema „Vergangenheitsbewältigung“ stehen als pädagogische Mittel gegen die Gefahr des Rückfalls in die Barbarei spannungsreich zur kritischen Theorie. Das machen die Autoren selbst deutlich, indem sie an die unterschiedlichen Vorstellungen von ADORNO und HORKHEIMER erinnern. Während ersterer gleichsam auf die Psychoanalyse faschistischer Neigungen setzte, befürchtete HORKHEIMER, daß das Insistieren auf die innere Disposition zum Fremdenhaß kontraproduktiv sein könnte: „Ich halte es für falsch, Schuldgefühle bei Menschen zu wecken, die keine Schuld tragen. Das zeitigt, wie wir wahrscheinlich sehen werden, Ressentiments.“ (S. 402) Gerade diese Passagen des Buchs machen sinnfällig, wie aktuell die Überlegungen geblieben sind. Mit den divergenten Strategien reagierten die kritischen Theoretiker nicht theoretisch, sondern praktisch auf ein Problem, das keineswegs sie erfunden hatten. Daß gerade sie hier so einflußreich wurden, resultiert wohl aus der Sprachlosigkeit, zuweilen aus dem Desinteresse anderer Intellektueller an diesem Thema.

Die bewußte, weil Wirkung suggerierende Unbestimmtheit des Wirkungsbegriffs wird für den Pädagogen besonders auffällig in den Kapiteln, die von der sekundären Wirkung kritischer Theorie in der Pädagogik handeln. Zunächst wird so getan, als ob HORKHEIMER und ADORNO die Produktion „kritischer Kritiker zum Staatsziel“ erklärten und eben dafür Ka-

der geschmiedet hätten. Richtig ist, daß für viele der dominierenden Erziehungswissenschaftler der „27er Generation“ die Orientierung an kritischer Theorie ein wesentliches Rüstzeug war, um sich sowohl von der alten Prägung durch die geisteswissenschaftliche Pädagogik zu lösen als auch offensiv in die große Reform des Bildungswesens, die Mitte der 60er Jahre anstand, eintreten zu können. Obwohl den Autoren nicht entgangen ist, daß in dem Augenblick, in dem kritische Theorie als Theorie platt in Pädagogik übersetzt wurde, die Umdeutung von Pädagogik in kritische Theorie unmittelbar auf Widerstand stieß („Weltanschauungsschule“), sprechen sie von der Durchsetzung eines neuen Paradigmas (S. 440). Die Autoren verweisen als Soziologen abschätzig darauf, daß die Pädagogik keineswegs den Diskurs der kritischen Theorie niveauvoll übernommen habe. Auch von daher wird der Erfolg der Theorie relativiert.

In einer Wirkungsgeschichte hätte man sich gewünscht, daß dieser Tatbestand selbst gedeutet, wenn nicht erklärt worden wäre. Hierfür wäre nicht nur die schiere Tatsache darzustellen, daß etwas irgendwie auf etwas anderes gewirkt hat, so daß das Zitat bereits als Wirkungsausweis ausreicht. Man hätte besser die Bedingungen der Aufnahme mit in den Blick genommen. Diese werden in der Studie nur gestreift. So wird so getan, als ob das „Funkkolleg Erziehungswissenschaft“ weitgehend aus pädagogisierter kritischer Theorie bestanden habe, und es bleibt ausgespart, wie weitgehend affirmativ mit all dem sozialwissenschaftlichen und psychologischen Import umgegangen wurde, der damals mit der Modernisierung der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft einher ging. Soziologische Analysen zur Funktionalisierung des Erziehungssystems, wie sie aus dem Strukturfunktionalismus übernommen wurden, lassen sich schlecht als Einrede der kritischen Theorie deuten. Der Erfinder der „Bildungskatastrophe“ war nicht HORKHEIMER, der des „Bürgerrechts auf Bil-

„dung“ nicht ADORNO. Die Autoren belegen den Einfluß der kritischen Theorie auf die Pädagogik mit der Parteinahme vieler Pädagogen für das Gesamtschulsystem. Es gibt nicht nur keine Belege dafür, daß HORKHEIMER und ADORNO für ein solches Schulsystem votiert hätten, sondern im Gegensatz dazu viele Hinweise auf ihren Konservatismus in diesen Fragen. Daß mithin Pädagogen Emanzipation forderten und Chancengleichheit durch strukturelle Veränderung im Schulsystem durchzusetzen suchten, daß sie Aufklärung über die Gesellschaft in Rahmenrichtlinien forderten, all das mag in ihren Augen Ausdruck einer Inspiration durch kritische Theorie gewesen sein, es als Wirkung dieser auf die Pädagogik darzustellen, läuft auf die Spiegelung subjektiver Imagination einer Wirkung hinaus. Man könnte genauso gut die These vertreten, daß sich Pädagogen mit der Mode schmückten, um den eigenen Positionen Bedeutung zuzuführen. Die Autoren verzichten darauf, zu erklären, warum die „Tabus über dem Lehrberuf“ fortbestehen und warum der kritisch pädagogische Betrieb bis heute nicht davon Kenntnis genommen hat, daß er einen Faktor in der Produktion von „Halbbildung“ darstellt.

Die Autoren sind so sehr auf die Belege des eminenten Einflusses von ADORNO und HORKHEIMER ausgerichtet, daß in ihrem ganzen Buch keine näheren Hinweise darauf erfolgen, wie zugleich marginalisiert und angefeindet diese „geistigen Gründerväter“ in der bundesrepublikanischen Gesellschaft gewesen sind. Man erinnere sich nur an den Verdächtigungserfolg während des ‚Deutschen Herbstes‘. Der wiederum hat etwas zu tun mit der Substanz kritischer Theorie. Von deren Wirkung und Wirkungslosigkeit in der Gesellschaft wie in der Pädagogik findet man auf den 649 Seiten so gut wie nichts.

Prof. Dr. ANDREAS GRUSCHKA
Stolbergstraße 2, 48147 Münster

Dieter Keiner: *Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik*. Frankfurt a.M./Bern: Lang 1998. 309 S., DM 89,-.

Bildungspolitik war in der Vergangenheit nicht sehr häufig Gegenstand umfangreicherer Arbeiten mit erziehungswissenschaftlichem Kontext. Genau dieses Faktum und die Frage nach den Ursachen einer augenfälligen Abstinenz bildungspolitischer Diskussionen in der Pädagogik sind Gegenstand der vorliegenden Studie. DIETER KEINER analysiert in seiner an der Universität Münster vorgelegten Dissertation die Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland der fünfziger und sechziger Jahre – doch nicht nur dies: In einem zweiten Schritt wird die bildungspolitische Entwicklung in der Frühphase der Bundesrepublik Deutschland an erziehungswissenschaftlichen Paradigmen und an den Beiträgen einiger ihrer herausragenden Repräsentanten zur erziehungswissenschaftlichen und bildungspolitischen Debatte gespiegelt. Auf diese Weise wird der Versuch unternommen, zu bestimmen, welche Wechselwirkungen zwischen der erziehungswissenschaftlichen Diskussion und der praktischen Bildungs- bzw. Schulpolitik in der Bundesrepublik Deutschland identifiziert werden können. KEINER will klären, ob und, wenn ja, wie das der Erziehungswissenschaft verfügbare Wissen auf die westdeutsche Bildungspolitik der fünfziger und sechziger Jahre und darüber hinaus wirkte, welches Wissen „die Erziehungswissenschaft sich für ihre eigene Gegenstandsbestimmung und für ihre Theoriebildungsprozesse anzueignen bereit war und ob dieses [...] Wissen Bedeutung gewinnen konnte für metatheoretische Selbstreflexionsprozesse“ (S. 13).

Im hier vorweggenommenen Ergebnis seiner Untersuchung kommt er zu dem Schluß, daß die Erziehungswissenschaft in ihrer (Nachkriegs-)Geschichte nicht in der Lage war, einen angemessenen Begriff von Bildungspolitik im Rahmen disziplinimmanenter Theoriebildungsprozesse zu ent-