

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

Die Autoren, die jeweils bestimmte Kapitel verfaßt haben, gehen der Geschichte der sog. Frankfurter Schule (Horkheimer, Adorno, Marcuse, Habermas u.a.) nach, indem sie die Geschichte der Ideen in einen Zusammenhang mit der Situation der Bundesrepublik stellen und daraus die enorme Wirkung der Kritischen Theorie bestimmen. Zu diesem Zweck verfolgen sie die personelle, ökonomische und politische Konstellation des Instituts für Sozialforschung seit seiner Gründung in Frankfurt 1924 über die Zeit der Emigration zur Remigration und schließlich zur intellektuellen Bestimmung („Gründung“) der Identität der Bundesrepublik Deutschland in den 50er- und 60er-Jahren.

Drei Themen bewirkten die Passung zwischen Problemlagen der Bundesrepublik und Antworten durch die Frankfurter Schule: die (Nicht-)Bewältigung der deutschen Vergangenheit, der Prozeß der Integration in die westlichen Demokratien und der Systemkonflikt zwischen Ost und West. Die Hakenkreuzschmierereien 1959 waren der Anlaß nicht nur für die Suche nach Deutungen, die die Frankfurter am ehesten geben konnten, sondern führten auch zu pädagogischen Forderungen und Ideen. Die Bewältigung der Vergangenheit für Gegenwart und Zukunft konnte nur Demokratie Lernen bedeuten (S. 402f.). Ein Zitat des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen aus dem Jahre 1960 (auf S. 395) kann man getrost in die Gegenwart übertragen – die Probleme sind nicht bewältigt, die Demokratie ist nicht durchweg in den Köpfen und Herzen ihrer Bürgerinnen und Bürger verankert.

Der Pädagogisierung der Kritischen Theorie wird im Detail nachgegangen zum Beispiel mit der Schilderung der USA-Studienreisen, die das IfS initiiert hatte. Um so unverständlicher ist es, daß die bedeutenden empirischen Studien zum Sozialkundeunterricht (Teschner 1968, Becker, Herkommer, Bergmann 1967) nicht dargestellt oder zusammengefaßt werden.

Die Verknüpfung von Zeit und Ideen machen den Reiz des Buches aus; Ideen werden entfal-

tet als Deutungen von Problemdiagnosen – hier sehen die Verfasser den Grund für den Erfolg der Frankfurter Schule. Über weite Strecken wird dieses In- und Nebeneinander plastisch und plausibel dargestellt. Der „Mittelweg zwischen Sammelband und Monographie“ (S. 11) führt allerdings zu Redundanzen und zur Zersplitterung von Themen (z.B. wird die Gruppenstudie an ganz unterschiedlichen Stellen behandelt). Die grundsätzliche Schwierigkeit eines solchen Unterfangens besteht sicherlich darin, daß die sog. Zeitzeugen manches vermissen oder anders sehen und daß die jüngeren Leser doch Verständnislücken anmelden werden. Daß die Autoren sich von diesem absehbaren Problem nicht haben abschrecken lassen, verdient Anerkennung. Keine Anerkennung verdient natürlich der Preis des Buches, der den Kauf eher verhindert.

*Sibylle Reinhardt*

*Terhart, Ewald (Hg.): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlußbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim: Beltz Verlag 2000. DM 19,80*

Anzuzeigen ist ein knappes, preiswertes Bändchen mit bemerkenswertem Inhalt! Die „Perspektiven“ der von der KMK eingesetzten Kommission besagen in aller Kürze: Die 3-phasige Struktur der Lehrerbildung in Deutschland enthält – über den erreichten Stand hinaus – viele weitere Entwicklungschancen, die aber z.T. erst noch ausgefaltet werden müssen.

Lehrersein und Lehrerbildung ergeben aus berufsbiographischer Perspektive eine Einheit, in der die 1. (universitäre) und die 2. Phase und das Lernen im Beruf als 3. Phase stärker als bisher durch Kooperation koordiniert werden können und müssen. Dadurch werden sich auch alle 3 Phasen, jede für sich, verbessern.

Die Phase der grundständigen Lehrerbildung an der Universität bedarf der Stärkung, da sonst ein Dasein am Rande droht. (Konkret: schulpraktische Teile mit Reflexionsarbeit, Kerncurriculum Erziehungswissenschaft, fachdidaktische Professuren für Forschung und Lehre, Zentren für Lehrerbildung und Schulforschung als Quer-Struktur). Die

Studienseminare könnten weniger abgeschottet gegen Schule und Hochschule organisiert sein und trotzdem ihren berufspraktischen Schwerpunkt realisieren.

Die Fort- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer ist dem zeitlichen Umfang nach der bedeutendste Teil der Lehrerbildung. Hier wird und muß viel passieren: Nicht nur Lehrer müssen diese 3. Phase als Selbstverständlichkeit akzeptieren, auch Institutionen wie die Universität müssen sich als Anbieter häufig erst noch entdecken.

Die Perspektive des lebenslangen Lernens wird von der Kommission in den Kontext von Schul- und Personalentwicklung eingebettet. (Konkret: Funktionen auf Zeit, Abordnungen in die Forschung und für die Qualifizierung, vorlaufende Weiterbildung für Funktionen, Verpflichtung zur Fortbildung). Entgegen modisch-moralischen Ganzheitlichkeitsmetaphern gibt die Kernkompetenz der Profession (Planung, Organisation, Gestaltung und Re-

flexion von Lehr- Lern-Prozessen) den Maßstab für Entwurf und – hoffentlich bald – Evaluation von Lehrerbildung.

Der Realitätssinn der „Perspektiven“ ist bestechend: Die Diagnosen sind gut nachvollziehbar (bei föderaler Organisation!), die Kontingenz der empfohlenen Strukturen leuchtet ein, gesellschaftliche Modernisierung erzwingt und ermöglicht zunehmende Professionalisierung des Lehrerberufs, die Argumentation aus dem Bestehenden heraus enthält Sprengkraft und bewahrt vor Illusionismen. Für jeden Teil der Lehrerbildung enthält der Bericht ermutigend-kritische Hinweise. Der Verzicht auf die Schelte aller anderen – Politiker-, Lehrer-, Professoren-, Behörden-, Föderalismus-, Fachleiter- Schelten fehlen (!) – macht die Kritik glaubwürdig und verleiht den Vorschlägen Gewicht.

*Sibylle Reinhardt*