

Gründerjahre der Bildungssoziologie

Günter C. Bebrmann

»Soziologie« war in Deutschland, aber nicht nur hier, weit in das zwanzigste Jahrhundert hinein ein in jeder Hinsicht »vieldeutig gebrauchtes Wort« (Weber 1925: 1). Wo es noch keine zumindest organisatorisch abgrenzbare Disziplin, also keine Einzelwissenschaft Soziologie, gab, konnte es auch keinen Fachverband im heutigen Sinne geben. Geändert hat sich dies erst, als sich in den fünfziger Jahren Möglichkeiten zur Einführung eines Diplomstudiums eröffneten. Der erste Studiengang mit dem Hauptfach Soziologie wurde 1955 in Frankfurt am Main eingerichtet. 1956 folgte die Freie Universität Berlin. Nach einer mehrjährigen kontroversen Diskussion über die disziplinäre Verortung, die Inhalte und Ziele des Soziologiestudiums setzte sich 1957 auch in der Deutschen Gesellschaft für Soziologie (DGS) die Auffassung durch, dass ein fachspezifischer Diplomabschluss anzustreben sei. Zugleich sind in der DGS, einer damals noch recht kleinen Vereinigung, die ersten Fachausschüsse für spezielle Soziologien entstanden, so 1956 die Ausschüsse für Religions-, Gemeinde- und Industrie-soziologie, 1957 der Fachausschuss für ethnologische Soziologie.

Die Gründung des Fachausschusses für Erziehungs- und Bildungssoziologie

Im Herbst des Jahres 1957 kamen am Rande einer Mitgliederversammlung der DGS in Göttingen der Vorsitzende Helmuth Plessner, das Vorstandsmitglied Arnold Bergstraesser und der für Bildungs- und Forschungsein-

richtungen tätige Rechtsanwalt Hellmut Becker überein, die Bildung eines Fachausschusses für Schulsoziologie anzuregen.¹ Dafür hatten sich insbesondere Becker und Bergstraesser eingesetzt. Beide traten für Bildungsreformen ein. Bergstraesser war seit der Rückkehr aus dem amerikanischen Exil als einer der Gründerväter der Politikwissenschaft an den Initiativen zur Institutionalisierung einer sozialwissenschaftlich fundierten politischen Bildung beteiligt (Detjen 2007: 128ff.; Behrmann 2010: 87ff.). Becker warb als Vertreter freier Schulen in reformpädagogischer Tradition² für eine Fundamentalreform des Schulsystems (Becker 1956a; Becker 1957).

Am 12. Februar 1958 lud Plessner, auch in deren Namen, vierzehn weitere »Herren« zu einem ersten »offenen Rundgespräch« ein. Bei einer »Art Bestandsaufnahme« sollten alsbald »Arbeitsmöglichkeiten« eines Fachausschusses für Schulsoziologie, »ihre Verteilung und Finanzierung« erörtert werden. Die Einladung ging an die Professoren Theodor W. Adorno, Eugen Lemberg und Helmut Schelsky (Soziologie), Hans Heckel (Schulrecht) und Erich Weniger (Pädagogik), den Journalisten und Mitherausgeber der »Frankfurter Hefte« Walter Dirks, den Oberstudiendirektor Felix Messerschmid sowie an eine Reihe wissenschaftlicher Mitarbeiter von Adorno, Plessner und Schelsky, darunter Christian von Ferber, Jürgen Habermas, Janpeter Kob, Wolfgang Schulenburg und Willy Strzelewicz.

Dirks, Messerschmid, Schelsky³ und Weniger folgten der Einladung aus unterschiedlichen Gründen nicht. Alle anderen Eingeladenen nahmen am 17. März in Frankfurt an der ersten Sitzung des »Ausschusses für Schul- und Erziehungssoziologie« in der Hochschule für internationale pädagogi-

1 Die folgende Darstellung der Gründungsgeschichte stützt sich in erster Linie auf die Unterlagen Hellmut Beckers in dessen Nachlass im Geheimen Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz VI HA Nr. 22. Zusätzlich herangezogen wurden Seminarakten Arnold Bergstraessers im Universitätsarchiv Freiburg B 204 sowie die Briefwechsel Theodor W. Adornos mit Hellmut Becker, Arnold Bergstraesser und Helmut Plessner im Adorno Archiv der Akademie der Künste Berlin (AA AdK). Der Beitrag ist im Rahmen des von der Fritz Thyssen Stiftung geförderten Projekts »Arnold Bergstraessers praktische Politikwissenschaft. Eine Biographie« entstanden.

2 Hellmut Becker (17.5.1913–16.12.1993), der wohl einflussreichste Bildungsreformer in der Geschichte der Bundesrepublik, war seit 1952 auch Justitiar des Frankfurter Instituts für Sozialforschung. 1956 übernahm er den Vorsitz des Deutschen Volkshochschulverbandes. Dieses Amt hatte er 18 Jahre lang inne. Zu seinen Arbeitsfeldern zählten also auch die Erwachsenenbildung und die sozialwissenschaftliche Hochschulforschung.

3 Dem beiderseitigen Interesse an einer Mitarbeit stand entgegen, dass sich Schelsky bereits an den Ausschuss für Religionssoziologie gebunden hatte. Dass auch die aufbrechenden fach- und vergangenheitspolitischen Gegensätze (Demirović 1999: 782ff.) einer Zusammenarbeit im Wege standen, ist denkbar, aber nicht erkennbar.

sche Forschung (HIPF) teil. Wie aus dem Protokoll hervorgeht, wurde zunächst über »abgeschlossene, laufende und geplante Untersuchungen« berichtet. Zur Überraschung vieler Teilnehmer legte Adorno dann schon ein »Rahmenprogramm« mit sechs Themen zur Grundlagenforschung und acht Themen zur angewandten Forschung vor.⁴ Bei der abschließenden Beratung über die weitere Arbeit einigte man sich auf die Erstellung von zwei »Memoranden«. Heckel und Lemberg, die beide an der HIPF tätig waren, Heckel als Verwaltungsjurist mit dem Arbeitsgebiet Schulrecht (Heckel 1957; Heckel 1958), Lemberg als der in Deutschland erste Professor für Bildungssoziologie, erklärten sich bereit, Vorlagen zu erarbeiten. Lemberg sollte bis zur zweiten Sitzung im Juli des Jahres ein Arbeitsprogramm skizzieren, Heckel zusammen mit Becker eine programmatische Erklärung für die Öffentlichkeit entwerfen (Protokoll der ersten Besprechung am 17.4.58: 7).

Die Arbeit am Memorandum für die Öffentlichkeit

Auf dieser Sitzung – man tagte erneut in Frankfurt, nun im Institut für Sozialforschung (IfS) – lag aber nur Lembergs dann auch gründlich diskutiertes Arbeitsprogramm,⁵ eine Art Generalplan der Schul-, Erziehungs- und Bildungsforschung, vor. Daher wurde beschlossen, das Duo Heckel-Becker zum Quartett Heckel-Becker-Adorno-Habermas zu erweitern. Trotzdem kam die Arbeit an dem Memorandum, mit dem man sich insbesondere den mit dem Schulwesen befassten »offiziellen Stellen« und Forschungseinrichtungen vorstellen wollte, nicht voran. Als sich gegen Ende des Jahres immer noch nichts getan hatte, dürfte Adorno seinen Mitarbeiter Habermas beauftragt haben, sich der Sache anzunehmen. Jedenfalls schickte er am 8. Januar 1959 einen mit seinen handschriftlichen Korrekturen und Änderungen versehenen »Entwurf von Habermas« an Becker. Überzeugt hatte ihn

4 Dieses Rahmenprogramm fußte auf einem älteren Antrag Adornos für ein – nicht realisiertes – schulsoziologisches Forschungsprojekt, der zeigt, dass Horkheimer und Adorno bei der Rückkehr und auch schon zuvor weitreichende pädagogische Ziele verfolgt haben (Albrecht 1999a: 397ff., Gerhardt 2007; Behrmann 2013).

5 Nach diesem Programm sollte sich der Arbeitsbereich der »Soziologie der Erziehung« auf alle Erziehungs- und Bildungseinrichtungen von der Schule bis zur betrieblichen Bildung und der Erwachsenenbildung erstrecken.

dieser Entwurf wohl nicht, schrieb er dazu doch, gegenüber dem im Ausschuss Verhandelten komme ihm »das etwas dünn vor«.

Habermas hatte auf zweieinhalb Seiten die Probleme der schulischen Bildung in der industriellen Gesellschaft und den »komplexen Verhältnissen des politischen Lebens« benannt, die eine empirisch vorgehende »Erziehungs- und Bildungssoziologie« erforderten:

»Nur eine Schulauslese nach Kriterien der individuellen Leistung würde die Mobilität ermöglichen, die eine industrielle und demokratisch organisierte Gesellschaft verlangt. Sodann sind die Anforderungen detailliert zu untersuchen, die eine Gesellschaft an die Schule stellt, sowohl im Hinblick auf den langfristigen Bedarf an qualifizierten Arbeitskräften als auch im Hinblick auf politische Bildung. Dem entspricht eine Analyse der Lehrpläne, überhaupt des problematisierten Bildungsbegriffs, des Verhältnisses von humanistischer Bildung zur Berufsausbildung einerseits, zur staatsbürgerlichen Erziehung und zur Vorbereitung auf die veränderte Sphäre der Freizeit andererseits (Thema: Bildungskrise und Bildungsverfall).« (Anlage zum Brief Adorno an Becker 8.1.59: 2)

»Dünn« war dies nicht. Man konnte freilich an der Werbekraft solcher soziologischen Prosa zweifeln. Becker erwartete vom Ausschuss auch viel mehr als Habermas, nach dessen Entwurf der Ausschuss die Aufgabe hatte, »interessierte Stellen auf die Wichtigkeit dieses Forschungsgebiets aufmerksam zu machen, für einzelne Projekte Mittel zu erschließen und dann die Forschungen so zu koordinieren, dass die aufgebrachten Mittel rationell verwendet werden können«. »Dauernd auf Reisen« und gerade aus England zurückgekehrt, ließ er Plessner am 31. Januar wissen, ihm gefalle der Entwurf nicht, er wolle ihn vor einer Amerikareise überarbeiten und an Adorno schicken, »der ihn sicher seinerseits noch ändern« werde. Zudem bat er um Verständnis dafür, dass er sich wegen seiner Abwesenheit auf der nächsten Sitzung durch seinen »Mitarbeiter Dr. Kluge« – gemeint war Alexander Kluge (Becker, Kluge 1960) – vertreten lasse.

Tatsächlich hat Adorno den von Becker überarbeiteten Entwurf für die Sitzung des Ausschusses am 3. März nochmals stark revidiert. Dort wurde er auf Vorschlag Plessners nach kurzer Beratung Adorno, Becker und Heckel, der mittlerweile als Ministerialdirigent im hessischen Kultusministerium tätig war, zur Endredaktion überwiesen. Darum kümmerte sich nach deren Ratschlägen Alexander Kluge. Er straffte den Text und stimmte ihn vom O-Ton Adorno⁶ auf eine gängigere Tonart. Am 4. Mai konnte

⁶ Bei der von Paffrath (1992: 26f.) dokumentierten Fassung Adornos handelt es sich also nicht um die Endfassung.

Plessner endlich das folgende Memorandum den »öffentlichen Stellen« zuzusenden:

Das Memorandum

»Unser Bildungssystem entspricht weitgehend noch der Gesellschaft des neunzehnten Jahrhunderts. Die Rückbesinnung auf den Ursprung oder das Wesen dieses Systems kann wegen der Veränderungen, die sich in der Gesellschaft zugetragen haben, für die moderne Planung nur einen Teil der notwendigen Unterlagen liefern. Der Umbau des Bildungswesens zu einer Antwort auf unsere Zeit kann auch nicht vom einzelnen wissenschaftlichen Lehrstuhl aus geleistet werden. Die Gesamtheit der Pädagogik muss in Beziehung zur Gesamtheit der Gesellschaftswissenschaften treten, wenn die Voraussetzungen für eine nicht nur im oberflächlichen Sinn zeitgemäße Bildungspolitik geschaffen werden sollen. Die große Bildungsreform der zwanziger Jahre scheiterte daran, dass ihre individual-pädagogischen Ansätze nicht in Beziehung zu den damals bereits vorliegenden Ergebnissen der Gesellschaftswissenschaft gesetzt wurden.

Die Soziologie ist für die Umgestaltung unseres Bildungswesens keine bloße Hilfswissenschaft; die Erkenntnis der gesellschaftlichen Voraussetzungen und Folgen von Bildung ist ein notwendiger Schritt für die Sache selbst. Um wissenschaftlich zur Lösung der Probleme von Bildung und Gesellschaft beizutragen, ist eine Auseinandersetzung und Zusammenarbeit von Verwaltung, Pädagogik und Soziologie erforderlich. Die Fragestellungen der sich allmählich in Deutschland durchsetzenden Bildungsökonomie gehören gleichfalls in diesen Zusammenhang. Es kommt darauf an, dass die wissenschaftliche Soziologie, nicht der private ad hoc-Soziologismus von Beamten, Politikern und Pädagogen die notwendigen Entscheidungen beeinflusst.

Die Langfristigkeit bildungspolitischer Reformarbeit und die Kurzfristigkeit parlamentarischer Erfolgsrechnung haben dazu geführt, die bildungspolitische Planung in den modernen Demokratien vor allem Beiräten anzuvertrauen; in der Bundesrepublik derzeit vor allem dem Deutschen Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen und dem Wissenschaftsrat. Die Gutachten und Stellungnahmen dieser Gremien werden aber bloße Deklarationen bleiben, solange ihren Arbeiten nicht die wissenschaftlichen Unterlagen zur Verfügung stehen. Umgekehrt ist die wissenschaftliche Soziologie in Gefahr, ihren Beitrag nicht zu leisten oder zur Hilfswissenschaft zu werden, wenn sie sich nicht in ihren vielfältigen Forschungsvorhaben auch auf die bildungssoziologischen Fragen einstellt. Der bildungssoziologische Ausschuss der Deutschen Gesellschaft für Soziologie hat die Aufgabe, den Kontakt zwischen den verschiedenen Institutionen, die sich mit Bildungssoziologie beschäftigen, herzustellen, eine Arbeitsteilung zwischen diesen Institutionen vorzunehmen und eine Planung in Verbindung mit den Einrichtungen der Bildungspolitik und Bildungspraxis zu ermöglichen. Der Ausschuss hat weiter die Aufgabe, Probleme und Themen der Bildungssoziologie zu formulieren und ein Schwerpunktprogramm für die Erforschung dieser Probleme zu entwickeln.«

Creatio ex nihilo?

Plessner versandte das Memorandum unter dem Briefkopf »Deutsche Gesellschaft für Soziologie. Ausschuss für Bildungs- und Schulsoziologie«. In der beigefügten Mitgliederliste wurde der Ausschuss hingegen als »Ausschuss für Erziehungs- und Bildungssoziologie« bezeichnet. Man kann dies und das Hin und Her bei der Formulierung des Memorandums für ziemlich belanglose Begleiterscheinungen der Ausschussgründung halten. Mir scheint hingegen, dass sowohl das Schwanken zwischen »Schulsoziologie« und »Bildungssoziologie« als auch die langwierige Arbeit am Memorandum auf einen höchst unsicheren Status der speziellen Soziologie schließen lässt, der sich der Ausschuss widmen wollte.

Aus systemtheoretischer Sicht liegt die Annahme nahe, zwischen der Verselbstständigung des Fachs und der Bildung von Fachausschüssen, also zwischen externer und interner Ausdifferenzierung, habe ein enger Zusammenhang bestanden, das Fach habe sich mit der Institutionalisierung der speziellen Soziologien in Beziehung zu seiner funktional differenzierten gesellschaftlichen Umwelt gesetzt. Arbeiten, wie sie um die Mitte der fünfziger Jahre in beachtlichem Umfang und hoher Qualität zur Religions-, Gemeinde-, Industrie- und Betriebssoziologie vorlagen, sucht man in der Schul-, Erziehungs- und Bildungssoziologie allerdings vergeblich. Dass sich eine solche Soziologie noch kaum dingfest machen ließ, zeigen auch die damals neu erschienenen Handbücher und Fachlexika. Arnold Gehlens und Helmut Schelskys mehrfach aufgelegtes »Lehr- und Handbuch zur modernen Gesellschaftskunde« enthält nur ein von René König verfasstes Kapitel zur Soziologie der Familie, worin auf einigen Seiten der »Aufbau der sittlichen Persönlichkeit in der Familie« behandelt wird (König 1955: 145–148). Ähnlich verfuhr König in dem von ihm selbst herausgegebenen »Fischer Lexikon Soziologie: Die Begriffe Bildung, Erziehung, Schule sind im umfangreichen Register nicht enthalten. Unter »Schulbildung« wird auf einen kurzen Absatz im Artikel zu Mobilität (Bolte 1958: 213) verwiesen. Mehr bot dieses Lexikon, das rasch zu einem Bestseller wurde, zu Schule und Bildung nicht. Wie in seinem Beitrag für das Handbuch von Gehlen und Schelsky beschränkte sich König unter dem Stichwort »Person« auf die »sozial-kulturelle Persönlichkeit« als »Produkt des sog. Sozialisierungs- und Enkulturationsvorganges« (König 1958a: 220). Seine auf Familie und »Peer group« zentrierte kulturanthropologisch-sozialpsychologische Sicht, die von ihm herangezogene amerikanische Literatur und deren Grundbegriffe wa-

ren deutschen Lesern noch unbekannt. Daher dürfte ihnen entgangen sein, dass man im Register über »Sozialisierungsprozess« (mit dem Hinweis auf »Enkulturation«) und »Enkulturation« (mit dem Hinweis auf »Sozialisierungsprozess«) zu »Person« als dem für Königs soziologisches Verständnis von Erziehung zentralen Stichwort geleitet wurde.

Auf vertrauteren Boden führten hingegen Wilhelm Bernsdorf und Friedrich Bülow mit ihrem »Wörterbuch der Soziologie«, bald darauf auch Werner Ziegenfuss mit dem von ihm herausgegebenen dickleibigen »Handbuch der Soziologie«. Es enthielt im Unterkapitel »Gestaltungsmächte der Gesellschaft« einen Beitrag von Carl Weiß zu »Erziehung«. Der Lehrer und spätere Schulrektor Weiß hatte bereits in der Weimarer Republik eine »Pädagogische Soziologie« veröffentlicht (Weiß 1929). Sie bot einen informativen Überblick über Literatur, die damals innerhalb und außerhalb Deutschlands vorlag. Dieser Literaturbericht wurde nun von Weiß (1955) nochmals zusammengefasst. Auch Bernsdorfs Literaturüberblick zur »Pädagogischen Soziologie« im »Wörterbuch der Soziologie« las sich weithin so, als sei diese »wenig entwickelte« spezielle Soziologie (Bernsdorf 1955: 360) samt der »soziologischen Pädagogik« auf dem Stand stehen geblieben, auf dem sie der Pädagoge und Philosoph Aloys Fischer in Vierkandts »Handwörterbuch der Soziologie« (Fischer 1931a; 1931b) behandelt hatte.

Tatsächlich hatte sich auf diesem Randgebiet der Pädagogik und der Soziologie im »Dritten Reich« und in der Nachkriegszeit wenig getan. Obwohl in den USA seit den zwanziger Jahren ein *Journal of Educational Sociology* erschien, zählte diese selbst in der schon weit entwickelten amerikanischen Soziologie noch nicht zu den etablierten speziellen Soziologien. Beispielsweise leitete der in Harvard lehrende Neal Gross den Artikel »The Sociology of Education« in dem 1959 von Robert K. Merton und anderen unter der Schirmherrschaft der American Sociological Association herausgegebenen Band »Sociology Today. Problems and Prospects« mit den folgenden Worten ein:

»The sociological analysis of education may be described as a relatively underdeveloped and unfashionable subfield of sociology. There are currently only a handful of sociologists who make this field their speciality.« (Gross 1959: 128)

Adorno, Becker, Bergstraesser, Heckel und Plessner betraten bei der Gründung des Ausschusses somit zwar nicht Neuland. Aber sie standen vor einem Neuanfang. (Sie fanden keine schon definierten Problemstellungen, keine bereits ausgearbeiteten theoretischen Ansätze, keine empirische Schulforschung, keine auf diesem Feld schon erprobten und bewährten For-

schungsmethoden vor. Kurz: die Soziologie der Erziehung und Bildung war nicht mehr als ein Projekt (Behrmann 2006: 414ff.).

Während die anderen Fachausschüsse von Kerngruppen ausgewiesener Fachleute getragen wurden, zählten die Gründer des Ausschusses für Erziehungs- und Bildungssoziologie auch nicht zu jenen weltweit noch wenigen Soziologen, welche diese Soziologie zu ihrem Spezialgebiet gemacht hatten. Sie hatten nicht einmal die Absicht, sich in irgendeiner Weise hierauf zu spezialisieren. Adorno und Plessner wollten nicht von der Philosophie, Becker⁷ und Heckel nicht von ihrem juristischen Handwerk lassen; Bergstraesser wandte sich mehr und mehr der Politikwissenschaft zu (Bergstraesser 1961).

Der Ausschuss auf dem 14. Deutschen Soziologentag in Berlin

Das Memorandum des Fachausschusses ist wenige Wochen vor dem 14. Soziologentag versandt worden, auf dem die DGS vom 20. bis zum 24. Mai 1959 unter dem Rahmenthema »Die Rolle der Soziologie in der modernen Gesellschaft« auch in Erinnerung an ihre Gründung im Jahre 1909 erstmals nach ihrer Stilllegung im »Dritten Reich« wieder öffentlich in einer Großstadt tagen wollte. Bereits auf der zweiten Sitzung des Fachausschusses war ein Programm für die Beiträge zu diesem »Jubiläumskongress« beschlossen worden. Vorgesehen waren zwei Hauptreferate, zudem Forschungsberichte zu laufenden Studien. Das erste Hauptreferat sollte von grundsätzlichen Problemen der Erziehungssoziologie, das zweite von Fragen der Forschung sowie von ihrer Anwendung handeln. Adorno erklärte sich bereit, das erste Referat zu halten. Zum zweiten Referat ist im Protokoll vermerkt, dass es »voraussichtlich Herr Becker übernehmen« wird (Protokoll der 2. Besprechung des Ausschusses am 12.7.58: 11).

Dieses Programm wurde auf der letzten Sitzung vor dem Kongress am 9. März 1959 präzisiert. Der in kleiner Besetzung tagende Fachausschuss einigte sich auf Berichte über Hochschuluntersuchungen, Schul- und Lehreruntersuchungen sowie eine Erhebung zur Erwachsenenbildung. »In Ergänzung der Hochschulreferate« wurde »noch ein kurzer Bericht von Dr.

⁷ Ob dies auch noch für den 1963 von der Freien Universität Berlin zum Honorarprofessor für »Soziologie des Bildungswesens« ernannten Becker gilt, kann hier dahingestellt bleiben.

Habermas über die Frankfurter Studentenbefragung vorgeschlagen«. Zu den Hauptreferaten ist im Protokoll festgehalten:

»Prof. Adorno nennt als Titel seines Referats: ›Theorie der Halbbildung‹ und bittet um einen möglichst großen Rahmen. Prof. Plessner sagt dies als selbstverständlich zu.« (Protokoll der dritten Besprechung des Ausschusses 9.3.59: 4)

Am Tagungsort, der Freien Universität, referierte dann zunächst Adorno. Becker schloss sich mit einem Vortrag zu »Sozialforschung und Bildungspolitik« an. Es folgten die Berichte über Untersuchungen zum Berufsbild des Lehrers (Lemberg, Kob), zur Erwachsenenbildung (Strzelewicz), zu »Fiktionen der heutigen Universitätsverfassung« (Christian Graf von Krockow), zur »Problematik der wissenschaftlichen Laufbahn« (Hans H. Anger) und zum »Einfluss der Schul- und Hochschulbildung auf das politische Bewusstsein der Studenten« (Habermas)⁸ (Deutsche Gesellschaft für Soziologie 1959: 169–217).

»Bildung«, Kulturkritik und Bildungsreform

Adornos Ausführungen dürften selbst Mitglieder des Ausschusses irritiert haben. Er sprach von Bildungskrise und -verfall, ging aber kaum auf jene drängenden Probleme der Erziehungssoziologie ein, die Jürgen Habermas in seinem Entwurf benannt hatte. Bildung, so seine These, sei zur Halbbildung geworden, zur »Allgegenwart des entfremdeten Geistes«:

»Die Massen werden durch zahllose Kanäle mit Bildungsgütern beliefert. Diese helfen als neutralisierte, versteinerte, die bei der Stange zu halten, für die nichts zu hoch und teuer sei. Das gelingt, indem die Gehalte von Bildung, über den Marktmechanismus, dem Bewusstsein derer angepasst werden, die vom Bildungsprivileg ausgesperrt waren und die zu verändern erst Bildung wäre [...] Die sich selbst zur Norm, zur Qualifikation gewordene, kontrollierbare Bildung ist als solche so wenig mehr eine wie die zum Geschwätz des Verkäufers degenerierte Allgemeinbildung [...] Halbbildung ist der vom Fetischcharakter der Ware ergriffene Geist [...] Um

⁸ Die vorliegenden bzw. noch laufenden Studien konzentrierten sich auf die Universitäten. Im Anschluss an die Reformdiskussion der späten vierziger Jahre hatten sowohl das IfS (Anger 1960) als auch Plessner (Plessner 1956) empirische Studien zum Lehrpersonal der Universitäten durchgeführt. Hinzu kamen in Göttingen Studien zur Erwachsenenbildung (Strzelewicz et. al. 1966), in Frankfurt Befragungen von Studenten (Habermas et. al. 1961). Näheres zu den Hochschulstudien bei Demirović (1999: 226ff.), zu den Studentenuntersuchungen bei Wiggershaus (1988: 607ff.).

überhaupt noch den Anforderungen zu genügen, welche die Gesellschaft an die Menschen richtet, reduziert Bildung sich auf die Kennmarke gesellschaftlicher Immanenz und Integriertheit und wird unverhohlen sich selber ein Tauschbares, Verwertbares.« (Adorno 1959: 169, 174f., 179, 181, 186)

Für bildungspolitische Reformprogramme und eine Reformen anleitende Bildungsforschung schien diese gegen die amerikanisierte kapitalistische Konsumgesellschaft gerichtete nietzscheanische Bildungskritik keinen Raum zu lassen. Voll Abscheu vor den Serienprodukten der »Kulturindustrie«, vor Filmen, U-Musik, Romanbiographien, Populärwissenschaft etc. beschrieb Adorno den »Bildungsverfall« als unaufhaltsamen Prozess. Nach seiner Theorie der Halbbildung musste Beckers Plädoyer für eine sozialwissenschaftlich angeleitete bildungspolitische Praxis paradox anmuten, denn für ihn erhielt die soziologische »Theorie ihren Sinn durch die konkrete Fragestellung der Gesellschaft«, also durch den Bezug auf »Sachaufgaben« wie die »Aufgabe der Bildung in unserer Zeit« (Becker 1959: 192).

Der Ausschuss in der Fach- und Bildungsgeschichte

Dass der Ausschuss in seiner internen Arbeit viel zu den bald sichtbaren Fortschritten der Erziehungs- und Bildungssoziologie beigetragen hat, lässt sich bezweifeln. Gleichwohl hat kein anderer Fachausschuss in nur annähernd vergleichbarer Weise innerhalb des Fachs und weit darüber hinaus Geschichte gemacht (Behrmann 2006; Behrmann 2013).

Wenige Wochen vor dem Berliner Soziologentag hatte der Deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen (DA), ein 1953 zur Beratung der Länder und des Bundes geschaffenes Gremium, einen »Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens« vorgelegt (von Friedeburg 1989: 327ff.). Becker, der darauf in seinem Vortrag einging, erschien beispielhaft, dass dieser »Gesamtkonzeption für die Anpassung des deutschen Bildungssystems an die gewandelte gesellschaftliche Situation« die soziologische Fundierung fehlte:

»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.« (Becker 1959: 194)

Nicht der Außenpolitik, sondern der Bildungspolitik müsse, forderte Becker in vielen Vorträgen, Zeitungs- und Zeitschriftenaufsätzen (z.B. Becker 1956b), der politische Primat zukommen. Anfangs fand er damit wenig Gehör. Dies änderte sich in den späten fünfziger und mehr noch in den sechziger Jahren (Becker 1992). Die mit der Bildungsexpansion wachsende Einsicht in die Dringlichkeit von Bildungsreformen und sozialwissenschaftlicher Bildungsforschung (Hüfner, Naumann 1977) ermöglichte ihm, die Max-Planck-Gesellschaft von der Notwendigkeit eines Instituts für Bildungsforschung zu überzeugen. Dabei nutzte er den Ausschuss als Basislager für seinen Gipfelsturm.⁹ Bald nach der Eröffnung des ihm anvertrauten Instituts gelang es dann seinem Mitstreiter Georg Picht, mit einer Artikelserie zur drohenden »Bildungskatastrophe« (Picht 1964) so viel Bewegung in die Bildungspolitik zu bringen, dass der DA durch den Deutschen Bildungsrat abgelöst wurde. Dessen Aufgabenbestellung, personelle Besetzung und Arbeitsweise entsprachen vollauf Forderungen, wie sie im Memorandum des Fachausschusses und in Beckers Berliner Vortrag erhoben worden waren (von Friedeburg 1989: 373ff.). Er selbst wurde zu einem der einflussreichsten Mitglieder des Rats, sein Institut zu dessen Forschungszentrum.

Mit Dirks, Messerschmid und Weniger hatte Plessner in seinem ersten Einladungsschreiben auch drei Mitglieder des DA zur Mitwirkung eingeladen. Weil sie diese Einladung ausschlugen, konnte sich der Fachausschuss ungehindert vom DA und dessen Gutachten distanzieren. In den Interna wird dies sehr viel deutlicher als im Memorandum und Beckers Reden. Bereits auf der zweiten Sitzung konnte Adorno unwidersprochen »die fast ausschließliche Orientierung der heutigen Pädagogik an der Diltheytradition« kritisieren (Protokoll 12.7.58: 6). Das galt der insbesondere von Weniger repräsentierten geisteswissenschaftlichen Pädagogik, dem – so Adorno in einem Brief an Becker (11.2.57 AA AdK) – »Oberlehrerhumanismus der Sprangerschule«. Während der als Sohn des Orientalisten, preußischen Kulturpolitikers und Hochschulreformers Carl Heinrich Becker in einem »bildungsgesättigten Milieu« (Becker an Adorno 30.5.56. AA AdK) aufge-

⁹ Bergstraesser nahm in die von ihm herausgegebenen »Freiburger Studien zu Politik und Soziologie« eine umfangreiche Sammlung von Vorträgen und Artikeln Beckers (Becker 1962) auf. Die Bemühungen um ein Max-Planck-Institut für Bildungsforschung wurden von Ausschussmitgliedern, so von Bergstraesser und Heckel, mit Gutachten unterstützt.

wachsene Becker den Bildungsbegriff aus den Höhen des neuhumanistischen Idealismus auf den steinigen Boden von »Bildungspolitik« und – diesen Begriff hat vor allem er lanciert – »Bildungsforschung« herunterholte, hat Adorno in seiner Theorie der Halbbildung alle Rede von Bildung im »Jargon der Eigentlichkeit« (Adorno 1964) ideologiekritisch destruiert. Beide haben damit nicht wenig zur sozialwissenschaftlichen Wende in der Erziehungswissenschaft und zu deren ideologiekritischem Ausgang aus der »Epoche« der geisteswissenschaftlichen Pädagogik (Dahmer, Klafki 1968; Behrmann 1999: 472ff.) beigetragen.

Adorno hatte mehr noch als Horkheimer erkannt, dass das IfS mit seiner inter- und transdisziplinären Ausrichtung unter den nicht wenigen Sozialforschung betreibenden Instituten (Scheuch 1957) ins Abseits der sich verselbständigenden Sozialwissenschaften zu geraten drohte. Das Engagement im Fachausschuss ermöglichte ihm, das Institut ohne empiristische Engführung in die sich als Einzelwissenschaft neu orientierende und organisierende Soziologie zu integrieren (Demirović 1999: 786ff.). Dabei konnte er das seit dem Sommer 1957 auch formell von ihm geleitete Institut (Müller-Doohm 2003: 558f., 866f.) sogar zum Zentrum des Ausschusses machen. Zu Hilfe kamen ihm dabei Becker als langjähriger Rechtsvertreter und Berater des IfS, Heckel und Lemberg aus der benachbarten HIPF, nicht zuletzt auch Plessner und Bergstraesser. Mit beiden verband ihn wie Horkheimer seit Jahren ein kollegiales Verhältnis (Albrecht 1999b: 159ff.; Dejung 2003: 439ff.), das über gemeinsame Interessen und eine zeitweise Zusammenarbeit hinaus von der Erfahrung der Exklusion aus der deutschen »Volksgemeinschaft« getragen war. Weil sie ihm die Position des theoretischen Vordenkers überließen, war es Adorno möglich, diese Position ganz nach eigenen Vorstellungen auszufüllen.

Dass er mit der Theorie einer totalen *kulturindustriellen* Vergesellschaftung und Entfremdung der Menschen in den fortgeschrittenen kapitalistischen Gesellschaften soziologische Theorie bot, ist innerhalb des Fachs allerdings vehement bestritten worden. Der Richtungsstreit zwischen Adorno und König, »Frankfurtern« und »Kölnern«, der später zum sogenannten Positivismusstreit (Adorno 1969) wurde, entzündete sich an dieser Theorie. Die Erziehungs- und Bildungssoziologie wurde zu dessen ersten Kampffeld. Für René König durfte »Soziologie nichts als Soziologie« sein (König 1958b: 7), das hieß: nicht Sozialphilosophie, nicht Kulturkritik. Nach seiner Auffassung folgte Adornos Theorie linkshegelianischen philosophischen Spekulationen und damit einem Gesellschaftsbegriff, dem »keinerlei Reali-

tät entspricht«, der vielmehr in eine »Scheinwelt« führt (König 1958c: 101). Bis hin zu einem Sonderheft »Erziehungssoziologie« (Heintz 1959), in dem aus dem Ausschuss nur Kob mit einem Beitrag vertreten war,¹⁰ nutzte König alle Möglichkeiten, die sich ihm als Herausgeber der Kölner Zeitschrift boten, um Adorno den Weg zu verlegen, den dieser über die Erziehungs- und Bildungssoziologie beschritten hatte.

Gelungen ist ihm dies nicht. Wie beabsichtigt und über den Ausschuss vorbereitet, konnten Adorno und Horkheimer in ihren Hauptvorträgen auf dem Berliner Soziologentag ihre Gegenposition zu Königs einzelwissenschaftlichem »Positivismus« *innerhalb* des Fachs zur Geltung bringen (Demirović 1999: 778ff.; Gerhardt 2007: 150ff.). Mit seinem Vortrag »Was bedeutet Aufarbeitung der Vergangenheit?« hat Adorno dann im Herbst 1959 mit unerwartet großer Resonanz und Wirkung das in Rundfunkgesprächen mit Becker weitergeführte (Adorno 1970) Thema behandelt, mit dem er zu einem »Klassiker der Erziehungssoziologie« (Plake 1987; Behrmann 2013) wurde. 1961 übernahm er von Bergstraesser den Vorsitz des Fachausschusses. 1963 wurde er zum Vorsitzenden der DGS gewählt. Im gleichen Jahr nahm das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung unter Hellmut Becker seine Arbeit auf.

Literatur

- Adorno, Th. W. 1959: Theorie der Halbbildung. In Deutsche Gesellschaft für Soziologie (Hg.), Verhandlungen des vierzehnten Deutschen Soziologentags. Stuttgart: Enke, 169–191.
- Adorno, Th. W. 1964: Jargon der Eigentlichkeit. Zur deutschen Ideologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Adorno, Th. W. 1969: Der Positivismusstreit in der deutschen Soziologie. Neuwied: Luchterhand.
- Adorno, Th. W. 1970: Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959–1969. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Albrecht, C. 1999a: Im Schatten des Nationalismus: Die politische Pädagogik der Frankfurter Schule. In C. Albrecht, G. C. Behrmann, M. Bock, H. Homan, F. H. Tenbruck, Die intellektuelle Gründung der Bundesrepublik. Eine Wirkungsgeschichte der Frankfurter Schule. Frankfurt am Main: Campus, 387–447.

¹⁰ Der Ausschuss wird weder in diesem Beitrag, noch in der Einleitung von Heintz, noch in einem von Wilbur B. Brookover (Michigan State University) verfassten »Trendbericht über Erziehungssoziologie« noch in einem anderen der insgesamt elf Beiträge erwähnt.

- Albrecht, C. 1999b: Vom Konsens der 50er Jahre zur Lagerbildung der 60er Jahre: Horkheimers Institutspolitik. In C. Albrecht, G. C. Behrmann, M. Bock, H. Homan, F. H. Tenbruck, Die intellektuelle Gründung der Bundesrepublik. Eine Wirkungsgeschichte der Frankfurter Schule. Frankfurt am Main: Campus, 155–168.
- Anger, H. 1960: Probleme der deutschen Universität. Bericht über eine Erhebung und Professoren und Dozenten. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Becker, H. 1956a: Kulturpolitik und Schule. Probleme der verwalteten Welt. Stuttgart: DVA.
- Becker, H. 1956b.: Primat der Außenpolitik? – Primat der Bildungspolitik! Gesellschaft – Staat – Erziehung, 1. Jg., 101–103.
- Becker, H. 1957: Bildung zwischen Plan und Freiheit. Stuttgart: DVA.
- Becker, H. 1959: Sozialforschung und Bildungspolitik. In Deutsche Gesellschaft für Soziologie (Hg.), Verhandlungen des vierzehnten Deutschen Soziologentags. Stuttgart: Enke, 191–206.
- Becker, H. 1962: Quantität und Qualität. Grundfragen der Bildungspolitik. Freiburg: Rombach.
- Becker, H. 1992: Bildungspolitik 1945–1989. In H. Becker: Widersprüche aushalten. Aufgaben der Bildung in unserer Zeit. München: Piper, 45–69.
- Becker, H., Kluge, A. 1961: Kulturpolitik und Aufgabenkontrolle. Frankfurt am Main. Klostermann.
- Behrmann, G. C. 1999: Die Erziehung kritischer Kritiker als neues Staatsziel. In C. Albrecht, G. C. Behrmann, M. Bock, H. Homan, F. H. Tenbruck, Die intellektuelle Gründung der Bundesrepublik. Eine Wirkungsgeschichte der Frankfurter Schule. Frankfurt am Main: Campus, 448–496.
- Behrmann, G. C. 2006: Bildungsexpansion und demokratische Mission: Der Aufstieg der Sozialwissenschaften zu Bildungswissenschaften der Bundesrepublik. In K. Acham, K. W. Nörr, B. Schefold (Hg.), Der Gestaltungsanspruch der Wissenschaft. Aufbruch und Ernüchterung in den Rechts-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften auf dem Weg von den 1960er zu den 1980er Jahren. Stuttgart: Steiner, 395–446.
- Behrmann, G. C. 2010: Politikwissenschaft und politische Bildung. In I. Gerlach, E. Jesse, M. Kneuer, N. Werz (Hg.), Politikwissenschaft in Deutschland. Baden-Baden: Nomos, 73–95.
- Behrmann, G. C. 2013: Wie Adorno zum Pädagogen, die Soziologie zur Bildungswissenschaft und die Pädagogik zur Allgemeinen Erziehungswissenschaft wurde. In S. Rademacher, E. Stölting, A. Wernet (Hg.), Bildungsqualen. Wiesbaden: Springer VS. Im Erscheinen.
- Bergstraesser, A. 1961: Politik in Wissenschaft und Bildung. Schriften und Reden, Freiburg: Rombach.
- Bernsdorf, W. 1955: Pädagogische Soziologie. In W. Bernsdorf, F. Bülow (Hg.), Wörterbuch der Soziologie. Stuttgart: Enke, 360–375.

- Bolte, M. 1958: Mobilität. In R. König (Hg.), *Soziologie*. Fischer Lexikon. Frankfurt am Main: Fischer, 206–214.
- Dahmer, I., Klafki, W. (Hg.) 1968: *Geisteswissenschaftliche Pädagogik am Ausgang ihrer Epoche*. Weinheim: Beltz.
- Dejung, Ch. 2003: *Helmuth Plessner. Ein deutscher Philosoph zwischen Kaiserreich und Bonner Republik*. Zürich: Rüffer & Rub.
- Demirović, A. 1999: *Der nonkonformistische Intellektuelle. Die Entwicklung der Kritischen Theorie zur Frankfurter Schule*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Detjen J. 2007: *Politische Bildung. Geschichte und Gegenwart in Deutschland*. München: Oldenbourg.
- Deutsche Gesellschaft für Soziologie (Hg.) 1959: *Verhandlungen des vierzehnten Deutschen Soziologentags*. Stuttgart: Enke.
- Fischer, A. 1931a: *Pädagogische Soziologie*. In A. Vierkandt (Hg.), *Handwörterbuch der Soziologie*. Stuttgart: Enke, 405–425.
- Fischer, A. 1931b: *Soziologische Pädagogik*. In A. Vierkandt (Hg.), *Handwörterbuch der Soziologie*. Stuttgart: Enke, 589–591.
- Gerhardt, U. 2007: *Denken der Demokratie: die Soziologie im atlantischen Transfer des Besatzungsregimes: vier Abhandlungen*. Stuttgart: Steiner.
- Gross, N. 1959: *The Sociology of Education*, In R. K. Merton, L. Broom, L. S. Cottrell Jr. (Hg.), *Sociology Today. Problems and Prospects*. New York: Basic Books, 128–152.
- Habermas, J., von Friedeburg, L., Oehler, Ch., Weltz, F. 1961: *Student und Politik. Eine soziologische Untersuchung zum politischen Bewusstsein Frankfurter Studenten*. Neuwied: Luchterhand.
- Heckel, H. 1957: *Schulrechtskunde. Ein Handbuch für Lehrer, Eltern und Schulverwaltung. Ein Studienbuch für die Lehrerbildung*. Neuwied: Luchterhand.
- Heckel, H. 1958: *Eine Grundordnung der deutschen Schule*. Stuttgart: DVA.
- Heintz, P. (Hg.) 1959: *Soziologie der Schule. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Sonderheft 4*. Köln: Westdeutscher Verlag.
- Hüfner, K., Naumann, J. 1977: *Konjunkturen der Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Band 1: Der Aufschwung (1960–1967)*. Stuttgart: Klett.
- König, R. 1955: *Soziologie der Familie*. In A. Gehlen, H. Schelsky (Hg.), *Soziologie. Ein Lehr- und Handbuch zur modernen Gesellschaftskunde*. Düsseldorf: Diederichs, 121–158.
- König, R. (Hg.) 1958a: *Person*. In ders. (Hg.), *Soziologie*. Fischer-Lexikon. Frankfurt am Main: Fischer, 220–225.
- König, R. (Hg.) 1958b: *Einleitung*. In ders. (Hg.), *Soziologie*. Fischer-Lexikon. Frankfurt am Main: Fischer, 7–14.
- König, R. (Hg.) 1958c: *Gesellschaft*. In ders. (Hg.), *Soziologie*. Fischer-Lexikon. Frankfurt am Main: Fischer, 96–104.
- Müller-Doohm, S. 2003: *Adorno. Eine Biographie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Paffrath, F. H. 1992: *Die Wendung aufs Subjekt. Pädagogische Perspektiven im Werk Theodor W. Adornos*. Weinheim: Deutscher Studienverlag.

- Plake, K. (Hg.) 1987: *Klassiker der Erziehungssoziologie*. Düsseldorf: Schwann-Bagel.
- Picht, G. 1964: *Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation*. Olten: Walter.
- Plessner, H. (Hg.) 1956: *Untersuchungen zur Lage der deutschen Hochschullehrer*. 3 Bde. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Scheuch, E. 1957: *Forschungstätigkeit der sozialwissenschaftlichen Institute in der Bundesrepublik*. In *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 9. Jg., 340–351.
- Strzelewicz, W., Raapke, D., Schulenberg, W. 1966: *Bildung und gesellschaftliches Bewusstsein. Eine mehrstufige soziologische Untersuchung in Westdeutschland*. Stuttgart: Enke.
- von Friedeburg, L. 1989: *Bildungsreform in Deutschland. Geschichte und gesellschaftlicher Widerspruch*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Weber, M. 1925: *Wirtschaft und Gesellschaft*, Bd.1: Tübingen: Mohr Siebeck.
- Weiß, C. 1929: *Pädagogische Soziologie*. Leipzig: Klinkhardt.
- Weiß, C. 1955: *Erziehungssoziologie*. In W. Ziegenfuß (Hg.), *Handbuch der Soziologie*. Stuttgart: Enke.
- Wiggershaus, R. 1986: *Die Frankfurter Schule. Geschichte. Theoretische Entwicklung. Politische Bedeutung*. München: dtv.