

Bernart Yvonne (Hg.)

**Der Soziologische Blick:
Bernhard Schäfers zur Emeritierung**



Cuvillier Verlag Göttingen

Bernart, Yvonne (Hg.)

**Der Soziologische Blick:
Bernhard Schäfers zur Emeritierung**



Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

1. Aufl. - Göttingen : Cuvillier, 2007

978-3-86727-133-2

© CUVILLIER VERLAG, Göttingen 2007

Nonnenstieg 8, 37075 Göttingen

Telefon: 0551-54724-0

Telefax: 0551-54724-21

www.cuvillier.de

Alle Rechte vorbehalten. Ohne ausdrückliche Genehmigung des Verlages ist es nicht gestattet, das Buch oder Teile daraus auf fotomechanischem Weg (Fotokopie, Mikrokopie) zu vervielfältigen.

1. Auflage, 2007

Gedruckt auf säurefreiem Papier

978-3-86727-133-2

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Vorwort (oder: aus dem Institut geplaudert)_____	5
Berufspädagogik _____	9
<i>Jungmann, Walter: Bildung und Ausbildung im Spannungsfeld soziokultureller Pluralisierung</i> _____	11
Geschichtswissenschaft _____	25
<i>Kunze, Rolf-Ulrich: Wissenschaftliche Distanzierung und strukturgeschichtliche „Aufbewahrung“. Die Vertriebenendoku- mentation Theodor Schieders 1951-1961</i> _____	27
Soziologie _____	41
<i>Bernart, Yvonne: Die Bedeutung der Soziologie bei der Ausbildung pädagogischer Berufe</i> _____	43
<i>Häußling, Roger: Gedanken zur Funktion der Massenmedien im Hinblick auf eine gegenwartsgesellschaftliche Öffentlichkeit</i> __	55
<i>Langewitz, Oliver: Jugendliche und Kampfsport: Eine Pilotstudie zur Identitätsfindung und Persönlichkeitsentwicklung von jungen Kampfsportlern in Ettlinger und Karlsruhe Kampfsportvereinen</i> _____	65
<i>Lehmann, Bianca: Grenzüberschreitende Mobilität im Zeichen der Transnationalisierung</i> _____	8
<i>Lenz, Martin: Zum kommunalen Umgang mit benachteiligten Wohnbedingungen vor dem Spiegel eines Prozessmodells der nachhaltigen Stadt(teil)entwicklung</i> _____	99
Technikgeschichte _____	123
<i>Gleitsmann-Topp, Rolf-Jürgen: Wissenschaft und Verantwortung</i> __	125
Aus dem Sekretariat geplaudert (<i>Liane Großmann, Ilse Willin</i>)_____	147
Kurzinformationen über die Verfasser_____	153

Vorwort¹ (oder: aus dem Institut geplaudert)

Bernhard Schäfers hat als Ordinarius fast ein Vierteljahrhundert das Institut für Soziologie geleitet und die Karlsruher Soziologie geprägt. Aus Münster kommend als ein Schüler von Helmut Schelsky und Johann Plenge hatte er zuvor schon zwei Professuren in Landau-Koblenz/Abt. Landau und Göttingen inne gehabt.

Für nicht wenige Studierende war die erste Begegnung mit der Soziologie durch seine Person in der Einführungsvorlesung (neben dem ersten Schrecken mit den Methoden der empirischen Sozialforschung) eine Erfahrung der besonderen Art: Da war plötzlich das Angebot einer bestimmten Sichtweise auf die Dinge der Gesellschaft und des Alltags und eine Wissenschaftssprache, die dafür Begriffe und Denkansätze lieferte; eine bestimmte Haltung zum Leben und zur Wissenschaft. Es war anfänglich nicht immer leicht, sich die Texte der soziologischen Klassiker und Theoretiker zu erschließen, und sich diese Denkweise und Fachkultur anzueignen, doch das Überwinden dieser Schwierigkeiten stärkt die Denkfähigkeit. Soziologische Lehrveranstaltungen veranschaulichten auch eine bestimmte Fachkultur: In den Seminaren wurde Wert darauf gelegt, daß Referate gut strukturiert waren und frei gehalten und nicht abgelesen wurden. Die Sitzordnung in der berühmt-berüchtigten Hufeisenform (so daß jeder Teilnehmer face-to-face die anderen sehen konnte, und es ein Gesprächskreis im doppelten Sinne war) erschien ein wenig wie ein Überbleibsel der sit-ins der 1968er Revolution für die später Geborenen, betonte jedoch den Gruppencharakter einer Lehrveranstaltung. Die zu den Vorträgen später verfaßten Seminararbeiten waren oft mit Anmerkungen versehen in seiner Schrift mit den schwungvollen Majuskeln und zeugten von einer gründlichen Lektüre derselben.

Bernhard Schäfers selbst las nie in seinen Vorlesungen vom Blatt ab, sondern hielt sie frei; der Name Schelsky fiel oft (für einige manchmal zu oft) und es gab auch persönliche Anekdoten aus der Soziologen-Zunft. Er suchte den Kontakt zu den Studierenden, und zeigte Interesse, anders als im Modell „In Einsamkeit und Freiheit“; nach einem eigenen Ansatz: Distanz schafft Nähe; keine unnötige Betonung von Rangunterschieden unter nötiger Wahrung genau dieser Unterschiede, jeweils situationsadäquat. Er war ein Stück Ordinarius der alten Schule, autoritativ, wenn es angebracht war, aber auch demokratisch und sozial:

¹ Aus den Impressionen einiger ehemaliger Magistranden, Doktoranden und Habilitanden des Instituts für Soziologie unter seiner Ägide.

eine Postkarte aus dem Urlaub an das Sekretariat und die Daheimgebliebenen, Genesungswünsche an Kranke, sein Humor, als bei einer Weihnachtsfeier eine kindische studentische Hilfskraft heimlich Wiskey in den Glühwein gegossen hatte und die Gesellschaft fröhlicher, rotbackiger und lauter wurde als gewöhnlich. Im fortgeschrittenerem Alter ließ er sich auf die modernen Kommunikationsformen wie Email und Pc ein, Discetten und Memorysticks und auf die neue Rechtschreibung. Seine immer noch hörbare westfälische Tonart korrespondierte mit dem manchmal komischen Unverständnis schweren mittelbadischen Dialektes. An dieser Stelle sei stellvertretend auf die „Stutenkerl“-Anekdote verwiesen, die in studentischen Kreisen kursierte: Beim Betreten einer badischen Bäckerei wurde ein „Stutenkerl“ (Stute=Teigsorte) geordert, die westfälische Bezeichnung für hiesiges Dambedei. Die Reaktion der Verkäuferin lautete: „Da müssen Sie in eine Pferdemetzgerei gehen! Vom Pferd ham wir nix“. Dies bewies u. a. die These, daß es nicht nur auf Nationenebene zwei Kulturen im Sinne von Huntington gibt.

Es war nicht immer leicht, den Weg im Studium zu gehen. Eine Maxime, mit dem wissenschaftlichen Nachwuchs umzugehen, war, ihn sich zur Decke strecken zu lassen. In den Forschungskolloquien, deren Termine verbindlich und wichtig waren, standen manchmal mehr oder minder heftig schwitzende Doktoranden und Magistranden auf dem Prüfstand, und waren sich dessen und dem Ernst der Situation auch bewußt. Zu einer Theorie, einer Bindestrichsoziologie mußte der entsprechende Name bekannt sein, Vorläufer und Nachkommen, Kernaussagen, Querverbindungen und kritische Sichtweise darauf ebenso. Prüfungen fanden in sehr anspruchsvoller, aber durchaus nicht unangenehmer Atmosphäre statt. Es war nichts Pädagogisches oder Lehrerhaftes dabei, aber dennoch gab es ein Gespür für Erinnerungen: Hatte jemand im Rigorosum den Namen Max Weber schlichtweg vergessen, wurde diese kleine Episode bei Anlässen noch Jahre später schmunzelnd erwähnt. Als wirklich ein Studierender mit dem Namen Max Weber auftauchte, glaubte er mißtrauisch erst an ein krankhaftes Witzchen („Sie behaupten also allen Ernstes, Ihr Name ist Max Weber???“), war dann aber zutiefst erschüttert, als der Studierende sich mit dem Führerschein auswies, aber überhaupt nichts über seinen berühmten Namensvetter wußte („Sie studieren Soziologie und wissen nicht, wer Max Weber war!!!“).

Er ist ein klassischer Soziologe mit modernen Ansätzen (wie die neulich erschienene Architektursoziologie belegt), mit breitem Allgemeinwissen und

lebhaftem Interesse an Politik, Alltagsgeschehen und dem Geschehen in der Fakultät. Soziologische Standhaftigkeit bedeutete auch, ein gesundes Empfinden für soziale Gerechtigkeit und das soziale Klima zu besitzen und im Notfall das zu tun, was getan werden muß. Einmal gegebene Zusagen wurden immer von ihm gehalten, etwas, das durchaus nicht selbstverständlich an der Universität ist, wo gerne „anderen Dringlichkeiten“ vorgeschoben werden, um den eigenen Wortbruch zu übertünchen (der soziologische Blick jedoch öffnet auch hier die Augen).

1991/92 war er Präsident der DGS, und seine Lehrbücher wie die „Grundbegriffe der Soziologie“, die Jugendsoziologie, die Gruppensoziologie, der Sozialstrukturband, das Handwörterbuch der Gesellschaft Deutschlands oder der Kartenatlas über die Bundesrepublik Deutschland, (der auch in englischer und französischer Sprache übersetzt wurde) prägten nicht nur ein paar Generationen von Studierenden, sondern wurden und werden auch jenseits des Elfenbeinturms Wissenschaft in der breiten Öffentlichkeit rezipiert. Seine Emeritierung bedeutet ganz sicher nicht ein Aufhören des soziologischen Schaffens und Wirkens von Bernhard Schäfers, aber es wird eine spürbare Zäsur in der Instituts- und Fakultätsgeschichte sein. Das Institut für Soziologie feierte im Jahr 2003 sein vierzigjähriger Bestehen an der Universität Fridericiana in Karlsruhe. Seit etwa zwei Jahren ist es die Abt. I des Instituts für Soziologie, Medien- und Kulturwissenschaft. Dies verdeutlicht auch den Wandel im Laufe der letzten Jahre: Weg von den alten Magisterstudiengängen hin zu den Bachelor- und Masterstudiengängen der Gegenwart.

Diese bewußt etwas persönlicher als üblich gehaltene Festschrift besteht aus Autoren der Wissenschaftsdisziplinen (mit soziologischem Blick sozusagen), die mit der Karlsruher Soziologie eng verbunden sind als Kollegen, Absolventen, Mitarbeiter oder Doktoranden: die Berufspädagogik (Walter *Jungmann*), die Geschichtswissenschaft (Rolf-Ulrich *Kunze*), die Technikgeschichte (Rolf-Jürgen *Gleitsmann-Topp*) und natürlich die Soziologie selbst (Yvonne *Bernart*, Roger *Häußling*, Oliver *Langewitz*, Bianca *Lehmann* und Martin *Lenz*). Für den Inhalt und die Themenauswahl sind die Autorinnen und Autoren selbst verantwortlich²; die Beiträge sollen von ihnen auch ein kleines Dankeschön für ein Stück des gemeinsam gegangenen Weges sein, und mit den besten Wünschen für die Zukunft überreicht werden. Ergänzt werden die Fachbeiträge mit einigen

² Auch wurde die jeweilige Rechtschreibung so belassen, wie sie war.

Bildern und kurzen Texten aus dem Sekretariat (von Liane *Großmann* und Ilse *Willin*).

Karlsruhe, im Januar 2007

Berufspädagogik

Bildung und Ausbildung im Spannungsfeld soziokultureller Pluralisierung

Walter Jungmann

1. Problemzusammenhang

„Das Kollektive ereignet sich heute in einer neuen Größenordnung und auf einer ganz neuen Ebene: Alles, was wichtig ist in unserer Gesellschaft, ist international. Jedes beliebige Ereignis, das sich an irgendeinem Punkt des Planeten zuträgt, findet sofortigen Widerhall in der ganzen Welt. Diese gegenseitige Abhängigkeit hat nach und nach sämtliche Bereiche erfasst. Es gibt keine isolierte Volkswirtschaft mehr, keine Innenpolitik mehr, kein geistiges und moralisches Echo, das auf eine einzige Gruppe beschränkt bliebe. Auf diese banale Sachlage weist inzwischen jeder mit Nachdruck hin. Verstehen jedoch tun wir von dieser Sachlage nichts. [...] Wir begreifen nicht, weder moralisch noch intellektuell. Wir haben das Werkzeug, das geistige Instrument noch nicht gefunden, mit dem wir Ordnung in die sozialen Phänomene bringen könnten, und wir haben nicht die moralische Einstellung gefunden, dank der wir diese Phänomene mit dem Willen und dem Herzen beherrschen könnten. Wie Kinder stehen wir dieser internationalen Gesellschaft gegenüber, die tatsächlich existiert, wie Kinder stehen wir vor der wirtschaftlichen und moralischen Interdependenz, um deren Realität wir wissen ... Angesichts dieses Grundmangels sollte es primär Aufgabe des Erziehers sein, dem Kind Mittel zur Anpassung zu verschaffen, d.h. im Denken des Kindes ein Instrument herauszubilden, eine neue Methode, ein neues Werkzeug, die ihm Begreifen und richtiges Verhalten ermöglichen.“
(Piaget 1932/1999, S.129ff)

Was sich wie eine Passage aus der Antrittsrede des neuen UN-Generalsäckreters liest, wurde bereits 1932 in einem Vortrag auf dem 6. Kongress des „Weltbundes zur Erneuerung der Erziehung“ zur Diskussion gestellt. Lange schon bevor mit „Pluralisierung“, „Globalisierung“, „Individualisierung“, „reflexive Modernisierung“ etc., die Kategorien geprägt waren, mit denen wir heute versuchen, aktuelle gesellschaftliche Wandlungsprozesse auf den begrifflichen Nenner zu bringen, hat Jean Piaget darin offensichtlich mit verblüffender Weitsicht bereits die dazugehörige Problemskizze geliefert. Weltweite Wanderungsströme, eine internationalisierte Ökonomie, transnationale politische Institutionen, ebenso

wie Massentourismus und moderne Informations- und Kommunikationsmedien sorgen heute dafür, dass für immer mehr Menschen der unmittelbare Kontakt mit den unterschiedlichsten kulturellen, ethnischen und religiösen Sitten und Gebräuchen sowie mit anderen Sprachen zur alltäglichen Erfahrung gehört. Und auch die Vermutung, dass die damit einhergehenden Irritationen als eine zentrale Ursache für individuelle (wie auch kollektive) Orientierungs- bzw. Sinnkrisen und Ängsten vor Identitätsverlust anzusehen sind, ist nicht so einfach von der Hand zu weisen.

Weniger spektakulär als die Problemskizze list sich die Lösungsperspektive, die der Psychologe und Pädagoge im Jahre 1932 andeutet, gleichwohl ist aber auch sie (zumindest was den Ansatz anbelangt) heute allenthalben anzutreffen. Während Piaget zum damaligen Zeitpunkt jedoch in erster Linie pädagogische Hilfestellung für die kindliche Erziehung in den Blick nahm, scheint sich angesichts der weiten Verbreitung von Fremdheitserfahrungen die Vorstellung durchgesetzt zu haben, dass man mit geeigneten pädagogischen Lernhilfen den „Anpassungsschwierigkeiten“ in den unterschiedlichsten Alters- und Lebenslagen gerecht werden könnte. Das ‚Wundermittel‘, oder mit Piaget: „das geistige Instrument“, welches damals noch nicht zur Verfügung stand, scheint heute gefunden zu sein. Mit der eingängigen Begriffsschöpfung „interkulturelle Kompetenz“ wird in der einschlägigen Literatur das individuelle Vermögen umschrieben, die von Fremdheitserfahrungen ausgehenden Irritationen intellektuell bewältigen und emotional aushalten zu können. Als Grundlage hierfür gelten gemeinhin so genannte interkulturelle Lernprozesse. Jenseits dieser informationsarmen Gemeinsamkeiten gehen die an der Diskussion beteiligten Positionen und Konzepte jedoch sehr schnell und sehr grundsätzlich auseinander (vgl. hierzu u.a. Auernheimer 2002 und Thomas 2003). Neben der Tatsache, dass der Kompetenzbegriff vielfach in instrumentalistisch verkürzter Weise Verwendung findet, scheinen die Ursachen für die bislang wenig ertragreiche Kontroverse im unklaren bzw. gegensätzlichen Verständnis von Interkulturalität zu liegen. Eben dies ist Anlass, im folgenden Kapitel zunächst die argumentative Grundstruktur von Interkulturalität im Kontext der interkulturellen Pädagogik herauszuarbeiten. Darauf bezogen werden dann in einem zweiten Schritt Unterschiede hinsichtlich des empirischen Vorstellungsgehalts von Interkulturalität ermittelt und zur Differenzierung und Präzisierung von lerntheoretischen Herausforderungen genutzt.

2. Zur Argumentationsstruktur interkultureller Pädagogik

2.1 Erziehungswissenschaftliche Grundannahme

Interkulturelle Pädagogik findet ihren Ausgangspunkt in der Tatsache, dass wir heute in einer „multikulturellen Gesellschaft“ leben. Sie ist demnach in Zusammenhang mit dem eingangs entworfenen Szenario soziokultureller Pluralisierung entstanden und widmet sich primär den Auswirkungen auf Erziehung, Unterricht und Ausbildung. Seit dem Perspektivenwechsel von der Ausländer- zur Interkulturellen Pädagogik wird von den Spezialisten für das Interkulturelle mehrheitlich die Auffassung vertreten, dass die Bildungsbenachteiligung der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht, bzw. nicht in erster Linie, auf unzureichende individuelle Lernvoraussetzungen und Lernbedingungen zurückzuführen sei. Vielmehr sehen sie – von den Befunden international vergleichender Leistungstests wie PISA darin noch bestärkt – in der diskriminierenden Funktionslogik der Institution Schule und einem an den Mythen kultureller Homogenität und Einsprachigkeit ausgerichteten Unterricht die eigentlichen Ursachen für deren mangelnden Schulerfolg (vgl. Gogolin et al. 2003). Mit der Zurückweisung der so genannten „Defizithypothese“ wurde nun aber der analytische Blick nicht nur gewendet, sondern zugleich auch geweitet. Jetzt werden nämlich neben der Bildungsbenachteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund auch die – wie Auernheimer dies zuspitzt – „Strukturdefizite des deutschen Bildungssystems“ (2004, S. 5) insgesamt thematisiert. Vereinfacht ausgedrückt: Der Arbeitsbereich hat sich damit ausgehend von einer Sonder- oder Förderpädagogik für die Kinder von Arbeitsmigranten weiterentwickelt, hin zu einem umfassenden Bildungskonzept für das Aufwachsen unter den Bedingungen von Internationalisierungs- und Globalisierungsprozessen. Entsprechend hat sich auch die logische Reichweite der verwendeten Begriffe geweitet. Auf diese Weise wurde Interkulturalität zu einer Dimension, die gleichsam quer liegt zu allen Bildungsgängen, Unterrichtsinhalten und Wissensbeständen. In exemplarischer Weise lässt sich dies an Hans H. Reichs Definition des interkulturellen Lernens nachvollziehen:

„Interkulturelles Lernen vollzieht sich in der Auseinandersetzung des oder der Lernenden mit Sinnwelten, die bis dahin nicht Teil ihres Lebens waren. Es ist charakterisiert als der Versuch, über die unter Menschen gebotene Toleranz hinaus sich auf solche fremden Sinnwelten einzulassen, d.h. die scheinbare Selbstverständlichkeit der ‘eigenen’ Orientierungen, Wissensnormen und Handlungsweisen um

des Lernens willen zu suspendieren, um die ‚anderen‘ Orientierungen, Wissensnormen und Handlungsweisen sich begreiflich zu machen und ‚beides‘ auf die Welt von heute anzuwenden. Interkulturelles Lernen legitimiert sich durch die Globalisierung der Menschheitsgeschichte, das Zusammenrücken und Ineinanderübergehen der Einzelkulturen, die die Fähigkeit der interkulturellen Verständigung [...] dringlich werden lassen.“ (1993, S. 106)

Ungeachtet aller Vorlieben bei der Begriffswahl (neben interkulturellem Lernen wird auch von interkultureller Erziehung, interkultureller Bildung, interkultureller Toleranz und dergleichen mehr gesprochen) und ungeachtet aller Unterschiedlichkeit hinsichtlich theoretischer Bezugnahme, lässt sich in der aktuellen Diskussion über interkulturelle Pädagogik eine gemeinsame Grundannahme identifizieren. Diese besteht ganz offensichtlich darin, dass im alltäglichen Erleben kultureller Pluralität und im Wahrnehmen von Verschiedenartigkeit und Vielfalt ein spezifisches Lern- und Entwicklungspotential steckt. Die Realisierung dieses Potentials wird allerdings an geeignete Rahmenbedingungen (z.B. die Vermeidung von Segregation und Diskriminierung etc.) und die Beachtung bestimmter methodisch-didaktischer Prinzipien (z.B. Sprach- und Perspektivenwechsel etc.) gebunden. Der Begriffsbestandteil interkulturell fungiert in den unterschiedlichen Konzepten als Kürzel für eben diese Prämissen. Nicht zufällig sind spätestens an diesem Punkt dann aber auch die Gemeinsamkeiten wieder beendet (vgl. hierzu Gogolin et al. 2006, S. 109ff.).

2.2 Paradigmatische Polarisierung

Um nachvollziehen zu können, welche Konsequenzen sich aus der unterschiedlichen Prämissensetzung im Diskurs der interkulturellen Pädagogen ergeben, hat sich die Unterscheidung eines konflikt- und eines begegnungspädagogischen Konzepts als hilfreich erwiesen (vgl. Hohmann 1989). In idealtypischer Zuspitzung lässt sich die begegnungspädagogische Begründungsperspektive kennzeichnen durch die Bezugnahme auf das klassisch-idealistische Bildungsverständnis. Charakteristisch ist für dieses Bildungsverständnis, dass es den latenten Konflikt zwischen Individuum und Gesellschaft im Medium der Kultur zu versöhnen sucht. Auch unter den Bedingungen einer multikulturellen Gesellschaft steht daher das Bemühen im Mittelpunkt, mit den Kategorien der „Mündigkeit“, des „Dialogs“ und der „Personalität“ vermeintlich trans- oder interkulturelle anthropologische Universalien zur Bestimmung von Bildungszielen

heranzuziehen und in didaktische Strategien zu verwandeln. Interkulturelle Erziehung hat sich in dieser Perspektive auf die harmonische Gestaltung kultureller Austauschprozesse zu konzentrieren, zum wechselseitigen Vorteil aller Beteiligten und in der besten Überzeugung, damit die Menschheit auf der Stufenleiter der Humanisierung empor führen zu können.³

Demgegenüber geht die konfliktpädagogische Perspektive meist von der empirischen Analyse der schwierigen Lebensbedingungen von Minderheiten aus. Dabei rücken insbesondere die massiven Schul- und Ausbildungsprobleme der Kinder aus Migrantenfamilien in den Mittelpunkt. Bildungsbenachteiligung wird in dieser Perspektive als Folge der Internationalisierung der sozialen Frage und der Naturalisierung sozialer Ungleichheit erklärt. Und als eigentliche Ursache für die Benachteiligung der Einwanderer erweist sich aber die mangelnde Akzeptanz des Anders- und des Fremdseins. Interkulturelle Erziehung hat sich deshalb auf die Bekämpfung der unterschiedlichen Erscheinungsformen von Diskriminierung zu konzentrieren, um so den Teufelskreis von kultureller Hegemonie und ökonomischer Abhängigkeit mit erzieherischen Mitteln zu durchbrechen. All dies mit dem Fernziel, die Herrschaft des Menschen über den Menschen zu beseitigen (Emanzipation).

Die Unverträglichkeit der beiden unterschiedenen Paradigmen sind offenbar grundsätzlicher Natur: Was von den Begegnungspädagogen als sukzessive Herausführung der Heranwachsenden aus der anthropologisch gegebenen, temporären Unmündigkeit begriffen wird, wird von den Konfliktpädagogen als bildungsidealistische Kulturalisierung und Pädagogisierung von im Kern sozialpolitischen Problemen verworfen. Und was letztere, was also die Konfliktpädagogen, als Folge der Globalisierung des Klassenkonflikts und als Kulturimperialismus begreifen, gilt ersteren schlicht als Sozial- oder Strukturdeterminismus.

2.3 Bildungspolitischer Durchbruch

Auch die deutsche Bildungspolitik hat sich lange sehr schwer damit getan, den soziokulturellen Pluralisierungsprozessen Rechnung zu tragen. Erst mit einer

³ Bezüglich der Detailanalysen und den einzelnen Positionen, die dem begegnungs- bzw. konfliktpädagogischen Paradigma zuzurechnen sind, vgl. Jungmann 1995, S. 15ff. und 1998, S. 404f.

Empfehlung der Kultusministerkonferenz (KMK) von 1996 erfolgte ein wichtiger „Durchbruch“ in Richtung „Europa-Kompatibilität und Internationalisierung“ des deutschen Bildungswesens (Allemann-Ghionda 2004, S. 801). Darin wird die interkulturelle Bildung erstmals zum festen Bestandteil des allgemeinen Erziehungsauftrags der deutschen Schule erhoben. Realisieren soll sie sich laut dieser Empfehlung nun darin, dass die Schülerinnen und Schüler:

- „sich ihrer jeweiligen kulturellen Sozialisation und Lebenszusammenhänge bewusst werden;
- über andere Kulturen Kenntnisse erwerben;
- Neugier, Offenheit und Verständnis für andere kulturelle Prägungen entwickeln;
- anderen kulturellen Lebensformen und –orientierungen begegnen und sich mit ihnen auseinandersetzen und dabei Ängste eingestehen und Spannungen aushalten;
- Vorurteile gegenüber Fremden und Fremdem wahr- und ernst nehmen;
- das Anderssein der anderen respektieren;
- den eigenen Standpunkt reflektieren, kritisch prüfen und Verständnis für andere Standpunkte entwickeln;
- Konsens über gemeinsame Grundlagen für das Zusammenleben in einer Gesellschaft bzw. in einem Staat finden;
- Konflikte, die aufgrund unterschiedlicher ethnischer, kultureller und religiöser Zugehörigkeit entstehen, friedlich austragen und durch gemeinsam vereinbarte Regeln beilegen können.

In der Auseinandersetzung zwischen Fremdem und Vertrautem ist der Perspektivwechsel, der die eigene Wahrnehmung erweitert und den Blickwinkel der anderen einzunehmen versucht, ein Schlüssel zu Selbstvertrauen und reflektierter Fremdwahrnehmung. Die durch Perspektivwechsel erlangte Wahrnehmung der Differenz im Spiegel des anderen fördert die Herausbildung einer stabilen Ich-Identität und trägt zur gesellschaftlichen Integration bei.“ (KMK 1996, S. 6)

Dass diese von der KMK autorisierte Leitperspektive nicht folgenlos geblieben ist, lässt sich u.a. in dem 2004 in Baden-Württemberg in Kraft getretenen neuen Bildungsplan für die allgemein bildenden Schulen nachlesen. Bereits in den schulartübergreifenden Leitsätzen ist in mehreren Abschnitten davon die Rede, dass sich Schule und Unterricht vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Pluralisierungsprozesse in besonderer Weise um das Lernen von fremden Sprachen,

das Verstehen fremder Lebensformen bemühen und sich öffnen müssen für die Kultur zugewanderter Schüler, um deren Integrationschancen zu verbessern (vgl. Bildungsplan 2004, S.8 und S. 10). Wie man sich das konkret vorzustellen hat, wird dann z.B. in den Leitgedanken zum Kompetenzerwerb für moderne Fremdsprachen besonders deutlich. So ist da zu lesen:

„Die Begegnung mit kultureller Vielfalt regt zur Aufgeschlossenheit gegenüber anderen Kulturen an und ermutigt zugleich zur Reflexion über eigene Erfahrungen und soziokulturelle Bedingungen. So wird eine interkulturelle Kompetenz aufgebaut, die Identitätsfindung und Persönlichkeitsbildung unterstützt, Empathie, Achtung und Toleranz gefördert sowie einen Perspektivenwechsel ermöglicht.“ (ebd., S. 84)

Bei aller Vagheit in der Zielbestimmung und der methodisch-didaktischen Umsetzung, ist leicht nachvollziehbar, worin der bildungspolitische Durchbruch besteht. Analog zur erziehungswissenschaftlichen Grundannahme geht es inzwischen auch aus bildungspolitischer Perspektive hauptsächlich darum, die Erfahrung kultureller Pluralität und das Erleben von Verschiedenartigkeit und Vielfalt als ein spezifisches Lern- und Entwicklungspotential zu begreifen, das von Lehrerinnen und Lehrern entdeckt und gefördert werden soll. Angesichts der Bedeutsamkeit dieser Aufgabe, erscheint es nur zu konsequent, wenn die im Dezember 2004 von der KMK beschlossenen „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ die Vertrautheit mit der interkulturellen Dimension und die Beachtung kultureller und sozialer Vielfalt zum integralen Bestandteil der Lehrerbildung an deutschen Hochschulen erheben.

2.4 Leitperspektive interkultureller Pädagogik

Trotz aller Unschärfe und Unterschiedlichkeit sollte dennoch deutlich geworden sein, dass die dargestellten Begründungsmuster für interkulturelle Lernprozesse nicht nur die Grundannahme teilen, sondern im Kern auch einer gemeinsamen Argumentationsstruktur folgen. Ausgangspunkt ist die Thematisierung mindestens zweier typischer Anlässe, die zu lebensweltlichen Überschneidungssituationen (oder: kulturellen Begegnungen) führen:

- Zum einen Migrationsprozesse und ihre Folgen, insbesondere jedoch die sprachliche und kulturelle Heterogenität im Bildungswesen; und

- zum anderen Prozesse der Internationalisierung und Globalisierung, insbesondere jedoch die damit verbundene Öffnung lebensweltlicher Erfahrungsräume für alle (auch unabhängig von Migrationserfahrungen).

Beide Anlässe führen dazu, dass Menschen sich im Hinblick auf die Art und Weise, wie sie ihr individuelles und soziales Leben gestalten, als anders oder fremd erfahren. Dieses Anderssein geht auf die von frühester Kindheit an erworbenen Orientierungen zurück, die es uns überhaupt erst ermöglichen, darüber zu entscheiden, was als angemessenes Handeln und Verhalten gelten kann (Enkulturation). Handlungsorientierungen sind damit Teil dessen, was in der sozialphänomenologischen Terminologie als Sinnwelten bezeichnet wird, also Aspekte, die wir als Selbstverständlichkeiten betrachten (vgl. hierzu insbesondere Schütz/Luckmann 1994, S. 87ff.). Im Alltag werden allerdings unterschiedliche Entwürfe von Selbstverständlichkeiten als unbequem, irritierend oder gar provozierend erlebt. Fremdheitserfahrungen lösen deshalb häufig einen spontanen Abwehrimpuls aus, der, wie zahlreiche sozialpsychologische Studien belegen, bis hin zu fremdenfeindlichen Reaktionen reichen kann.

Und genau an diesem Punkt setzt die These vom Mehrwert interkulturellen Lernens an. Mit der Erwartung nämlich, man könne die von Fremdheitserfahrungen ausgehenden Abwehrimpulse im Sinne eines „fruchtbaren Momentes“ dazu nutzen, interkulturelle Lernprozesse zu initiieren und auf diese Weise schließlich einen Beitrag zur Entwicklung interkultureller Kompetenz leisten. In dieser allgemeinen Wendung lässt sich die These vom lerntheoretischen Nutzen von Befremdungserfahrungen sowohl in der begegnungspädagogischen als auch der konfliktpädagogischen Spielart interkultureller Pädagogik entdecken. Dass die herausgearbeitete Argumentationsstruktur nicht einer gewissen Plausibilität entbehrt, scheint damit hinreichend begründet. Worauf sind aber die eingangs angedeuteten Schwierigkeiten bei der Konkretisierung dessen zurückzuführen, was Interkulturalität respektive interkulturelle Kompetenz anbelangt?

3. Dimensionen von Fremdheitserfahrung und Interkulturalität

3.1 Zum relationalen Charakter von Interkulturalität

Bereits Anfang der 80er Jahre hat der französische Soziologe Louis Porcher auf die großen Schwierigkeiten aufmerksam gemacht, Interkulturalität als Leitkate-

gorie pädagogischen Handelns und erziehungswissenschaftlichen Forschens näher zu bestimmen. Er hat es daher vorgezogen, von einer „interkulturellen Hypothese“ oder „interkulturellen Option“ zu sprechen (vgl. 1984, S. 36f.). Damit wollte er deutlich machen, dass im Gegensatz zum Begriff der Multikulturalität, der in erster Linie auf deskriptive Befunde abhebt, mit Interkulturalität eher so etwas wie ein Gestaltungsprinzip für kulturell heterogene Lebenszusammenhänge bezeichnet wird. D.h. ein Gestaltungsprinzip für Lebenszusammenhänge, in denen Fremdheitserfahrungen auf der Tagesordnung stehen. Und in der Tat ist ja auch in den bisherigen Ausführungen aufgefallen, dass der Begriff der Interkulturalität offensichtlich dazu genutzt wird, um die In-Beziehung-Setzung von Kulturen (oder: von Eigenem und Fremdem) zu bezeichnen.⁴ Darauf weist ja alleine schon das Präfix „inter“ hin.

Bei genauerem Hinsehen fällt aber auch auf, dass dieses Präfix noch eine zweite Funktion hat. Es lenkt nämlich die Aufmerksamkeit darauf, dass die mit „inter“ gekennzeichnete Beziehung nicht im Sinne einer restlosen Inkorporation (Adaptation oder Absorption) der einen Kultur in die andere gedacht wird. In Absetzung vom Konzept monistischer Assimilation wird augenscheinlich mit Interkulturalität auf eine Größe rekurriert, die den Beziehungspartnern gemeinsam oder übergeordnet ist. Im Bezug des kulturell Eigenen und des kulturell Fremden auf dieses gemeinsame inter- oder transkulturelle Dritte scheint die Lösung für Probleme kultureller Pluralität zu finden zu sein. Diese dritte Größe verkörpert gleichsam die Standards, auf die hin Kulturen miteinander in einen Dialog eintreten oder verglichen und bewertet werden können. So wie beispielsweise der Euro in den Jahren vor der Währungsunion als Umrechnungsgröße für die nationalen Währungen im Europäischen Währungsverbund fungierte.

Mit dieser kleinen Analogie wird einsichtig, was bei auch dem zuvor angesprochenen Paradigmenstreit zwischen Begegnungs- und Konfliktpädagogik schon anklang, dass nämlich der Verständigungsprozess über diese Umrechnungs- oder Bezugsgrößen das eigentliche Problem darstellt. Hier unterscheiden sich gerade die beiden Paradigmen interkultureller Pädagogik grundsätzlich. Die Konfliktpädagogen lassen sich ganz offensichtlich von dem Ideal eines gleichberechtigten Nebeneinanders (Juxtaposition) der Kulturen leiten. Interkulturalität in konfliktpädagogischer Perspektive postuliert daher zu allererst die Gleichwertigkeit der kulturellen Lebens- und Ausdrucksformen. Im Falle des

⁴ Zum relationalen Kulturverständnis, das insbesondere in Auseinandersetzung mit Max Webers Handlungssoziologie und Wissenschaftslehre gewonnen wurde, vgl. Jungmann 1994.

Aufeinandertreffens von Kulturen werden demnach Verfahrensprinzipien oder Kommunikationsregeln wie Achtung, Toleranz, Chancengleichheit, Anerkennung und Solidarität erforderlich.

Den Geltungsanspruch und die Konkretisierung dieser Art von interaktionistischen „Spielregeln“ leiten die Konfliktpädagogen von universalgeschichtlichen Entwicklungstrends her. Demgegenüber sehen nun die Begegnungspädagogen im Ideal der kulturellen Durchdringung (Schnittmengenrelation) den Königsweg. Interkulturalität in begegnungspädagogischer Perspektive wird daher als Verschmelzungs- oder auch als Veredelungsprozess konzipiert. In diesen bringen alle Beteiligten ihre ‚kulturelle Mitgift‘ ein und keine Seite geht unverändert daraus hervor. Dabei liegt die Vorstellung einer „interessenlosen“ (d.h. Machtdifferenzen neutralisierenden) Durchdringung der Kulturen zugrunde. Die Begegnungspädagogen vertrauen darauf, dass die daraus hervorgehenden kulturellen bzw. lebensweltlichen Neuschöpfungen sich als „Bereicherung“ und „Fortschritt“ quasi von selbst legitimieren. Der Geltungsanspruch dieser Art „Amalgamationsverfahrens“ wird damit an die positiven Eigenschaften der Verschmelzungsprodukte gekoppelt.

Übertragen auf das währungspolitische Beispiel entspräche die konfliktpädagogische Strategie dem Versuch, mit radikaldemokratischen Erwägungen einen 1-zu-1 Wechselkurs für alle Währungen durchzusetzen. Die begegnungspädagogische Strategie entspräche dagegen der Einführung einer gemeinsamen neuen Währung, die aus dem freien Wechselspiel der Marktkräfte hervorgeht.

Der Begriff Interkulturalität bezeichnet unverkennbar einen relationalen Sachverhalt, nämlich die In-Beziehung-Setzung von kulturellen Praxen auf der Grundlage übergeordneter oder gemeinsamer Verfahrensregeln. Bei der Bestimmung dieser Regeln lassen sich zwei typische Vorgehensweisen identifizieren: Die Juxtaposition unter Anwendung einer Konvertierungsregel, deren Geltungsanspruch der Beziehung vorgelagert ist und die Schnittmengenrelation auf der Basis einer Konvertierungsregel, deren Geltungsanspruch in der Beziehung neu ermittelt wird. Wichtig ist es, festzuhalten, dass sich Interkulturalität demnach auf drei Dimensionen bezieht.⁵ Auf die Dimension der kulturellen Praxis,

⁵ Zur Differenzierung der Dimensionen von Interkulturalität wurden Überlegungen von Joseph Bochenskis Theorie semantischer Stufen (1975) sowie von Alfred Schützens sozialphänomenologischen Beschreibung von Wissensformen (1972) aufgegriffen und weitergeführt (vgl. dazu Jungmann 1998, S.409ff.).

die Dimension der Beziehungs- oder Konvertierungsregeln und die Dimension der Geltungsbegründung dieser Regeln. Die Grundüberlegung hierbei ist: dass unser Alltagshandeln von bestimmten Regeln oder Rezepten geleitet ist und dass diese Muster für „richtiges“ Handeln und Verhalten ihrerseits wieder in Prinzipien ihren Anspruch auf Geltung finden.

3.2 Nicht alles was fremd ist, ist in gleicher Weise befremdend

Mit der Unterscheidung dreier Dimensionen von Interkulturalität wird nun auch deutlich, dass sich in lebensweltlichen Überschneidungssituationen höchst unterschiedliche Phänomene begegnen können. So ist beispielsweise in den zuvor angeführten Zitaten die Rede von: anderen Sprachen, ungewohnten Lebensformen, fremden Sitten und Gebräuchen, unvertrauten Handlungs- und Orientierungsweisen, anderen Denktraditionen und Wissensnormen, fremden Identitätskonstruktionen, unbekanntem Religionen, irritierenden Kulturstandards, anderen Sinnwelten, fremden Weltsichten und vielem anderen mehr. Die Liste ließe sich fast beliebig verlängern, ohne dass bei genauem Hinsehen tatsächlich der Informationsgehalt anwachsen würde. Dies liegt augenscheinlich daran, dass sich die aufgeführten Aspekte bezüglich ihrer empirischen Ausprägung, ihrer logischen Reichweite und ihrem latenten Konfliktpotential den drei Dimensionen der Interkulturalität zuordnen lassen.

Wendet man beide Überlegungen auf die Frage nach den lerntheoretischen Herausforderungen von lebensweltlichen Überschneidungssituationen an, ergibt sich die folgende idealtypische Differenzierung:

- Einmal geht es auf der Dimension der Alltagspraxis um Befremdung, die sich in praktischen Handlungssituationen einstellt. Deshalb kann man sie auch als die Dimension der ‚Fettnäpfchen‘ bezeichnen. Hier geraten nämlich Aspekte wie angemessene Kleidung, richtige Ernährung, gewohnte Begrüßungsrituale, vertrauter Sprachstil etc. miteinander in Konkurrenz. Der in solchen Situationen sich einstellende Abwehrimpuls rührt von Irritationen oder Verunsicherungen her; und das daraus resultierende Konfliktpotential (und damit der latente Lernwiderstand) besteht in der Angst vor Unsicherheit;
- auf der Dimension des Regel- bzw. Rezeptwissens geht es um Befremdung, die sich bei der Interpretation, Kategorisierung und Begründung von Verhalten und Handeln einstellt. Diese Dimension könnte man auch

als die Dimension der ‚richtigen Maßstäbe‘ bezeichnen: denn hier geraten jetzt Deutungsmuster wie Geschlechterrollen, soziale Spielregeln, Zuweisungsmechanismen von Sozialprestige etc. miteinander in Konkurrenz. Der in diesen Situationen sich einstellende Abwehrimpuls rührt von latenten Dominanz- bzw. Machtinteressen her; und das darin eingelagerte Konfliktpotential besteht in der Gefahr, Angst vor Fremdbestimmung zu erzeugen;

- auf der Dimension der Geltungsprinzipien, geht es schließlich um Befremdung, die sich bei der Konfrontation mit unterschiedlichen Weltanschauungen einstellt. Diese Dimension kann man denn auch als Dimension der ‚Dogmen‘ bezeichnen: denn hier geraten jetzt Wertvorstellungen und Glaubensgewissheiten wie das autonome Subjekt, die rechtsstaatlich-demokratische Grundordnung, die christlich-abendländischen Traditionen etc. miteinander in Konkurrenz. Der in solchen Situationen sich einstellende Abwehrimpuls hängt mit drohenden Orientierungskrisen zusammen und das damit einhergehende Konfliktpotential besteht in der Angst vor Identitätsverlust.

Unter Beachtung der dargestellten Differenzierungen sollte es gelingen, die Vagheit und Unklarheit bei der Formulierung der Feinziele interkulturellem Lernens zu überwinden. Die zentrale Schwierigkeit besteht augenscheinlich darin, die Vermischung unterschiedlicher Dimensionen, Ausprägungen, Reichweiten und Konfliktpotentiale von Befremdung zu vermeiden. Diese in den unterschiedlichen Erfahrungsräumen sozialer und kultureller Heterogenität berücksichtigen zu können, scheint ganz im Sinne Piagets ein Kernelement interkultureller Kompetenz zu sein.

Literatur

- Allemann-Gionda, C.*, 2004, Interkulturalität und Internationalität im Curriculum – vom theoretischen Postulat zur Institutionalisierung? In: Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 50, Heft 6, S. 798-802.
- Auernheimer, G.*, 2002, Interkulturelle Kompetenz – ein neues Element pädagogischer Professionalität. In: Ders. (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und Professionalität, Opladen, S. 183-205.
- Auernheimer, G.*, 2004, Unser Bildungssystem – für die Einwanderungsgesellschaft disfunktional, publikationen online: www.uni-koeln.de/ew-fak/paedagogik/interkulturelle/publikationen/bildungssystem.html (Abruf am: 29.10.2004).

- Bildungsplan 2004 Hauptschule und Werkrealschule*, 2004, herausgegeben vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Stuttgart.
- Bochenski, J. M.*, 1975, *Die zeitgenössischen Denkmethode*n, 7. Aufl., München.
- Gogolin, I./M. Krüger-Potratz*, 2006, *Einführung in die Interkulturelle Pädagogik*, Opladen/Farmington Hills.
- Gogolin, I./Neumann, U./Roth, H.-J.*, 2003, *Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Gutachten im Auftrag der Bundesländer-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 107*, Bonn.
- Hohmann, M.*, 1989, *Interkulturelle Erziehung – eine Chance für Europa?* In: Ders./Reich, Hans H. (Hrsg.): *Ein Europa für Mehrheiten und Minderheiten*, Münster/New York, S. 1-32.
- Jungmann, W.*, 1994, *Pädagogische Soziologie als empirische Kulturwissenschaft im Sinne Max Webers*. In: Rösler, Winfried/Ders. (Hrsg.): *Horizonte der Pädagogik*, Würzburg, S. 11-44.
- Jungmann, W.*, 1995, *Kulturbegegnung als Herausforderung der Pädagogik*, Münster/New York.
- Jungmann, W.*, 1998, *Vom Nutzen und Nachteil der Allgemeinen Pädagogik für die Diskussion um die Interkulturelle Erziehung*. In: *Pädagogische Rundschau*, Jahrgang 52, Heft 4, S. 402-419.
- Jungmann, W./F. Triantafyllou*, 2004, *Interkulturelle und internationale Ansätze in der Lehrerbildung. Erste Befunde einer vergleichenden Analyse zur Lehr(er)qualifikation für die Primarstufe an deutschen und griechischen Hochschulen*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, Jahrgang 50, Heft 6, S. 849-864.
- KMK*, 1996, *Empfehlung „Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule“*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996. Bonn: Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland.
- KMK*, 2004, *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004. Bonn: Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland.
- Krüger-Potratz, M.*, 2005, *Interkulturelle Bildung. Eine Einführung*, Münster et al.
- Piaget, J.*, 1999, *Die soziale Pädagogik und die neue Erziehung (1932)*. In: Ders.: *Über Pädagogik*, Weinheim, S. 128-147.
- Porcher, L.*, 1984, *Glanz und Elend des Interkulturellen?* In: Reich, Hans H./Wittek, Fritz (Hrsg.): *Migration – Bildungspolitik – Pädagogik*, Essen/Landau, S.35-46.

- Reich, H. H.*, 1993, Die Entwicklung interkultureller Curricula. In: Ders./Pörnbacher, U. (Hrsg.): Interkulturelle Didaktiken, Münster und New York, S. 106-117.
- Schütz, A.*, 1972, Der gut informierte Bürger. Ein Versuch über die soziale Verteilung des Wissens. In: Ders.: Gesammelte Aufsätze, Bd. 2, Den Haag, S. 85-101.
- Schütz, A./Th. Luckmann*, 1994, Strukturen der Lebenswelt, Bd. 1, 5. Auflage
- Thomas, A.*, 2003, Interkulturelle Kompetenz. Grundlagen, Probleme und Konzepte. In: Erwägen, Wissen, Ethik, 14. Jahrgang, Heft 1, S. 137-150.

Geschichtswissenschaft

Wissenschaftliche Distanzierung und strukturgeschichtliche ‚Aufbewahrung‘. Die Vertriebenendokumentation Theodor Schieders, 1951–1961

Rolf-Ulrich Kunze

I Von der ‚Ostforschung‘ zur Vertriebenengeschichte

Wer sich mit der Geschichte der Vertreibung der etwa 14 Millionen Deutschen aus Ostmitteleuropa beschäftigt, kommt an Theodor Schieders ‚Dokumentation der Vertreibung der Deutschen aus Ost-Mitteleuropa‘⁶ nicht vorbei.⁷

Aber auch im Zusammenhang mit der im Umfeld des 42. Deutschen Historikertages 1998 in Frankfurt am Main hochschäumenden Kontroverse um die Verstrickung deutscher Zeithistoriker in die systemstabilisierende und rassistische Funktion der ‚Ostforschung‘ in der NS-Zeit wurde u.a. kritisch gefragt, welche methodischen und konzeptionellen Kontinuitäten zwischen der ‚Ostforschung‘ vor und der Vertreibungsgeschichte nach 1945 bestanden haben.⁸ Seit 1998 rückte die fachliche und politische Identität der Schüler Theodor Schieders, zu denen einflußreiche Fachvertreter wie Wolfgang J. Mommsen und Hans-Ulrich Wehler gehören,⁹ in den Mittelpunkt der Diskussion; dies um so mehr, als die Problematik der von Schieder vertretenen ‚Ostforschung‘ seit einer großen

⁶ *Dokumentation der Vertreibung der Deutschen aus Ost-Mitteleuropa*, in Verbindung mit Adolf Diestelkamp, Rudolf Laun, Peter Rassow, Hans Rothfels, bearb. v. Theodor Schieder, hg. v. Bundesministerium für Vertriebene, Groß-Denkte/Wolfenbüttel 1954-1961.

⁷ Forschungsüberblicke bei Edgar Wolfrum, „Zwischen Geschichtsschreibung und Geschichtspolitik. Forschungen zu Flucht und Vertreibung nach dem Zweiten Weltkrieg“, in: *AfS* 36.1996, 500-522; Matthias Stickler, *Ostdeutsch heißt Gesamtdeutsch. Organisation, Selbstverständnis und heimatpolitische Zielsetzungen der deutschen Vertriebenenverbände, 1949–1972*, Düsseldorf 2004 (zugl. Habil.-Schr. Würzburg 2003).

⁸ Die entsprechenden Sektionsbeiträge in: *Deutsche Historiker und der Nationalsozialismus*, hg. v. Winfried Schulze, Otto Gerhard Oexle, Frankfurt am Main 1999; vgl. Manfred Hettling, „Schweigen im Konsens. Erst jetzt fragen deutsche Historiker nach der Rolle ihres Faches im ‚Dritten Reich‘“, in: *Die ZEIT* 31.2000 2000 über den Sammelband mit Interviews der Schüler-Generation ‚1945‘ von Rüdiger Hohls, Konrad H. Jarausch (Hrsg.), *Versäumte Fragen. Deutsche Historiker im Schatten des Nationalsozialismus*, München 2000.

⁹ Vgl. *Fragen, die nicht gestellt wurden! oder gab es ein Schweigegelübde der zweiten Generation? Ein Interviewprojekt mit Historikern der Nachkriegsära zu den Bedingungen der beruflichen/wissenschaftlichen Sozialisation und den Chancen zur Aufarbeitung der NS-Vergangenheit von Historikern*, Interviews geführt von Julia Schäfer, Jens Hacke, Marcel Steinbach-Reimann, ; dazu Claudia Roth, „Wir konnten keine Kommentare erzwingen“. Berliner Studenten fragten renommierte Historiker über die Rolle ihrer akademischen Lehrer im Nationalsozialismus, in: *Der Tagesspiegel* vom 4.9.1999.

Studie Michael Burleighs aus dem Jahr 1989 als bekannt vorausgesetzt werden konnte.¹⁰ Neue Facetten erhielt die ‚Ostforschungs‘-Debatte durch die Arbeit von Nicolas Berg über den ‚Holocaust und die westdeutschen Historiker‘¹¹ von 2003, die in Form einer Diskursanalyse die These eines „dialektischen Zusammenhangs“ von „Bewußtmachung und Verdrängung“¹² bei Hauptakteuren der deutschen Zeitgeschichte wie Hans Rothfels und Martin Broszat aufstellte. Dies wurde zur Initialzündung zu einer Doppelkontroverse im elektronischen Medium H-Soz-u-Kult, in der es einmal um Bergs Thesen und revisionistische Argumentation gegen den sozialgeschichtlich-strukturorientierten Funktionalismus in der NS-Historiographie im allgemeinen,¹³ dann um die Person von Hans Rothfels als dem maßgeblichen Neugründer westdeutscher Zeitgeschichte nach 1945 ging.¹⁴

Der folgende Beitrag versteht sich nicht als Fortsetzung dieser nach wie vor nicht abgeschlossenen Debatten um die Frakturen im Selbstverständnis der deutschen Geschichtswissenschaft in der Nachkriegszeit, sondern untersucht vielmehr die argumentativen und konzeptionellen Strategien Schieders im Umgang mit dem Vertriebenenproblem. Unter methodischen Gesichtspunkten mag man eine solche ‚exegetische‘ Herangehensweise durchaus kritisieren. Mathias Beer, der die Entstehungsgeschichte der Vertreibungsdokumentation 1998 für die Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte archivalisch erschöpfend dokumentiert hat,¹⁵ warnt in einem anderen Beitrag zur ‚Ostforschung‘ geradezu davor, „Antworten allein aufgrund veröffentlichter Texte zu suchen, die gegen den sprichwörtlichen Strich zu bürsten sind.“¹⁶ Nun ist Beer sicherlich kein Anhänger

¹⁰ Michael Burleigh, *Germany turns eastwards: A Study of Ostforschung in the Third Reich*, Cambridge/UK 1989.

¹¹ Nicolas Berg, *Der Holocaust und die westdeutschen Historiker. Erforschung und Erinnerung*, Göttingen 2003; vgl. Rez. von Habbo Knoch, *H-Soz-u-Kult* vom 5.2.2004: „Berg trifft eine zentrale Vorentscheidung, indem er die Zeithistoriker nicht auf ihren Erklärungsbeitrag zum Nationalsozialismus befragt, sondern den Holocaust zum alleinigen Maßstab macht. Er verweigert jede kontextuelle Analyse, die Motivationen und – wissenschaftliche wie erinnerungskulturelle – Gründe für die unzweifelhafte Zentrierung auf der Erforschung der Struktur des NS-Systems eröffnet hätte.“

¹² N. Berg, *Der Holocaust und die westdeutschen Historiker*, 195.

¹³ Dokumentiert als *Historisches Forum* 2.2004, hg. v. Astrid M. Eckert, Vera Ziegeldorf auf

¹⁴ Dokumentiert als *Historisches Forum* 1.2004, hg. v. Karsten Borgmann auf .

¹⁵ Mathias Beer, „Das Großforschungsprojekt ‚Dokumentation der Vertreibung der Deutschen aus Ost-Mitteleuropa‘ im Spannungsfeld von Politik und Zeitgeschichte“, in: *VfZ* 46.1998, H. 3, 345-389.

¹⁶ Mathias Beer, „Der ‚Neuanfang‘ der Zeitgeschichte nach 1945. Zum Verhältnis von nationalsozialistischer Umsiedlungs- und Vernichtungspolitik und der Vertreibung der Deutschen

positivistischer Aktenfrömmigkeit im Geiste von *quid non est in actis, non est in mundo* – dies im Fall Theodor Schieders um so weniger, als gerade von ihm zahlreiche programmatische und konzeptionelle Stellungnahmen und Selbstbeschreibungen vorliegen, die durchaus im Lichte neuer und verdienstvoller Aktenfunde ‚gegen den Strich zu bürsten‘ sind.

II. Von der politischen Vertriebenengeschichte zur Sozialgeschichte von Vertreibungen

Wie Mathias Beer dokumentiert hat, ist die Geschichte der Vertriebenendokumentation ein Teil der Geschichte der frühen Bundesrepublik mit historischen Rückbezügen in die Zwischenkriegszeit. Die Initiative zur Erstellung der Dokumentation war politisch und das Großforschungsprojekt war von 1951 bis 1961 beim Bundesministerium für Vertriebene, Flüchtlinge und Kriegsgeschädigte angesiedelt. Das Ministerium finanzierte das Vorhaben und trat als Herausgeber auf. Die Dokumentation beschäftigte in den zehn Jahren ihrer Entstehung auch andere Bundesministerien, das Bundeskanzleramt und den Bundestag.¹⁷ Verantwortlich für die Arbeit an dem Projekt war eine wissenschaftliche Kommission. Zu ihr gehörten der stellvertretende Direktor des Bundesarchivs und Leiter der Sonderabteilung ‚Archivsammlung der Vertriebenen beim Bundesarchiv‘, der ‚ostkundlich‘ ausgewiesene Archivar Rudolf Diestelkamp, der Hamburger Völkerrechtler Rudolf Laun sowie die Historiker Peter Rassow, Hans Rothfels, ab 1956 Werner Conze und Theodor Schieder.

Rassow (1889–1961) hatte in Breslau, ab 1940 in Köln gelehrt und war neben seiner breiten fachlichen Qualifikationen in der mittleren und neueren Geschichte ein akademischer Netzwerkbilder u.a. in der Bayerischen und in der Mainzer Akademie. Der Remigrant Hans Rothfels (1891–1976) brachte nicht nur seine Königsberger Forschungs- und amerikanischen Emigrationserfahrungen in das Projekt ein, sondern war als Initiator und Herausgeber der ‚Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte‘ des Münchner Instituts für Zeitgeschichte zugleich der Doyen der deutschen Zeitgeschichte der Nachkriegszeit. Einflußreich war er u.a. als Vorsitzender des Deutschen Historikerverbandes zwischen 1958 und 1962. Der Rothfels-Schüler Werner Conze (1910–1986) stand für die

aus Ostmitteleuropa, in: W. Schulze, O.G. Oexle, *Deutsche Historiker im Nationalsozialismus*, 274-301, 275.

¹⁷ M. Beer, *Im Spannungsfeld von Politik und Zeitgeschichte*, 346.

Kontinuität zwischen der ‚Volksgeschichte‘ der 1930er und 1940er Jahre und der innovativen Struktur- und Sozialgeschichte der Zeit nach 1945. Conze war Mitherausgeber der Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte. Mathias Beer hat auch die zahlreichen, später bekannt gewordenen Mitarbeiter an der Dokumentation aufgezählt, zu denen u.a. der spätere Präsident des Bundesarchivs in Koblenz, Hans Booms, der spätere Direktor des Münchner Instituts für Zeitgeschichte, Martin Broszat, und der intellektuelle Begründer der ‚Bielefelder Schule‘ der makroorientierten politischen Sozialgeschichte, Hans-Ulrich Wehler, gehörten.¹⁸

Aus dem Projekt gingen fünf Bände, von denen zwei jeweils zwei bzw. drei Teile aufweisen, drei Beihefte und ein Register hervor. Fünf der Bände wurden in Teilausgaben in englischer Übersetzung publiziert. 1984 erschien ein Nachdruck der deutschen Originalausgabe im Deutschen Taschenbuchverlag.¹⁹ Das Vertriebenenministerium griff mit der Idee einer Dokumentation der Vertreibung eine Idee auf, die seit der unmittelbaren Nachkriegszeit sowohl auf der Ebene der Länder als auch durch engagierte Vertriebene geäußert, zum Teil bereits in umfangreichere Materialsammlungen an verschiedenen Stellen umgesetzt und schon 1949 im Bundestag diskutiert worden war.²⁰ Die Zielrichtung des Projekts war eindeutig nationalpolitisch. Gedacht war an eine Material- und Argumentensammlung im ‚Kampf um die deutschen Ostgebiete‘. Im Vertriebenenministerium war es der Staatssekretär Schreiber, der aufgrund persönlicher Bekanntschaft den Kontakt zu dem hoch angesehenen und weit über engere wissenschaftliche Kreise hinaus bekannten Hans Rothfels herstellte. Rothfels verwies den Staatssekretär an den jüngeren, fachlich wie organisatorisch geeigneten Theodor Schieder, der zudem eine eigene Erlebnisperspektive mit dem deutschen Osten verband. Schieder sicherte seine Mitarbeit an dem Großvorhaben keineswegs spontan zu, sondern äußerte gegenüber Rothfels zunächst erhebliche Zweifel an der wissenschaftlichen Unabhängigkeit des Projekts. Obwohl das Vertriebenenministerium Schieders Bedenken schließlich ausräumen konnte, blieb dieser Punkt bis zum Abschluß der Dokumentation umstritten; dies um so mehr, als der wissenschaftliche Charakter und Anspruch des Werks mit fortschreitender Arbeit und wachsendem Bewußtsein für die Quellenproblematik, aber auch wachsender Kritik aus dem Umfeld der Vertriebenenverbän-

¹⁸ Ebd., 350.

¹⁹ Ebd., 351.

²⁰ Belege ebd., 360 f.

de immer deutlicher in den Vordergrund trat und von Schieder offensiv verteidigt wurde.

Am 16. September 1953 wurden in einer Pressekonferenz in Bonn der Öffentlichkeit die ersten beiden Bände der Dokumentation über die Vertreibung aus den Gebieten östlich von Oder und Neiße vorgestellt. Nach ihrem Vorbild entstanden auch die folgenden Bände über Ungarn, Rumänien, die Tschechoslowakei und Jugoslawien. Ein gutes persönliches Verhältnis zwischen Schieder und dem im Herbst 1953 ernannten neuen Vertriebenenminister, Theodor Oberländer, kam dem Projekt zugute. Besonders heftige Wellen schlug die Kritik am Ungarn-Band, die zu einer von der Landsmannschaft der Ungarndeutschen zu verantwortenden Kampagne ausartete. Beer dokumentiert, daß der Sudetendeutsche Rat 1958 versuchte, durch Intervention beim Vertriebenenminister einen als Beiheft der Dokumentation gedruckten Erinnerungsbericht²¹ aus dem Verkehr zu ziehen.²² Schieder reagierte 1960 auf diese massierten und zum Teil vollkommen unsachlichen Angriffe mit einem Artikel für die Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte, auf den im folgenden noch ausführlich zurückzukommen sein wird. Seit dem Sommer 1955 gab es ein Konzept Schieders für einen Bilanz-Band der Dokumentation, der das Gesamtphänomen der Vertreibung der Deutschen aus Ost-Mitteleuropa in den historischen Kontext der deutschen und europäischen Geschichte einordnen sollte. Gab es für alle Probleme zwischen der Kommission und dem Vertriebenenministerium letztlich eine einvernehmliche Lösung, die den Historikern das Festhalten an wissenschaftlichen Standards und den Vertretern des Ministeriums die Aussicht auf eine politische Verwertbarkeit garantierte, so konnte der Graben zwischen Wissenschaft und Politik beim Ergebnisband nach vielen Rettungs- und Interventionsversuchen doch nicht überbrückt werden.

Er wurde niemals abgeschlossen und veröffentlicht. Mathias Beer zieht dazu die folgende Bilanz: „Die Vertreter des Ministeriums begrüßten die umfassende historische Behandlung der Vertreibungsproblematik im europäischen Kontext, befürchteten aber, die Publikation könne sich letztendlich als politisches Kuckucksei erweisen.“²³ Auch wenn das Fehlen des Ergebnisbandes den Wert der Dokumentation schmälert, kann man Beers Bewertung zustimmen, daß es sich „bei der ‚Dokumentation der Vertreibung der Deutschen aus Ost-Mitteleuropa‘

²¹ Margarete Schell, *Ein Tagebuch aus Prag, 1945–46: Aufzeichnungen*, Großdenkte/Wolfenbüttel 1957 (Dokumentation der Vertreibung der Deutschen aus Ost-Mitteleuropa, Beih. 2).

²² M. Beer, *Im Spannungsfeld von Politik und Zeitgeschichte*, 376.

²³ Ebd., 379.

(...) um ein von der Forschung bislang unterschätztes, sowohl inhaltlich und methodisch als auch arbeitstechnisch innovatives historisches Großforschungsprojekt der fünfziger Jahre [gehandelt hat].²⁴ Zugleich ist die Entstehungsgeschichte der Dokumentation ein Lehrstück über die Wahrung wissenschaftlicher Unabhängigkeit und Identität gegenüber den Zumutungen der Politik.

III Vorformen sozialgeschichtlicher Erneuerung der Zeitgeschichte

Formelhaft zusammengefaßt, läßt sich Theodor Schieders Verhältnis zur Vertreibungsgeschichte als hochprofessionelle wissenschaftliche Distanzierung und strukturgeschichtliche ‚Aufbewahrung‘ verstehen. Schieder behandelte die Vertreibung der Deutschen als problemgeschichtliches Paradigma. Darin steckte, wie die Geschichte der Vertreibungsdokumentation deutlich zeigt, eine Selbstbehauptung der autonomen Geschichtswissenschaft und ihrer Erkenntnisweisen gegenüber den Anforderungen von Politik und Interessengruppen. Doch über diese Distanzwahrung gegenüber den fast ausschließlich an geschichtspolitischer Zuarbeit interessierten Auftraggebern hinaus, scheint Theodor Schieders Hinwendung zu einer struktur- und typologieorientierten Methodik auch eine konzeptionelle Antwort auf die Erfahrungen einer bis zur Selbstaufgabe ‚nützlichen‘ Geschichtswissenschaft im Nationalsozialismus zu sein. Im Erkennen historischer Strukturen sah Schieder nicht nur eine Möglichkeit, historische Erfahrungen wie die Vertreibung der Deutschen aufzubewahren, sondern sie zugleich für die Gestaltung historisch bewußter, guter politischer Praxis in der Gegenwart nutzbar zu machen. Anders formuliert: Schieder führte vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen mit einer in der modernen Diktatur ‚willig vollstreckenden‘ Geschichtswissenschaft exemplarisch vor, wie der Historiker unter Wahrung seiner wissenschaftlichen Integrität historische Erfahrung nutzbar machen, zur Sinnstiftung beitragen kann, ohne sich in die identitätspolitische Exekution von Weltanschauungen zu verstricken.

Dies zeigt sich besonders deutlich, wenn man Schieders historiographische Praxis mit seiner Beschreibung und Reflexion dieser Praxis vergleicht, was hier am Beispiel des von ihm an erster Stelle verantworteten Vorworts zum ersten Teilband der Vertriebenendokumentation 1954,²⁵ eines zusammenfassenden

²⁴ Ebd., 385.

²⁵ Theodor Schieder, Adolf Diestelkamp, Peter Rassow, Rudolf Laun, Hans Rothfels, „Vorwort“, in: Theodor Schieder (Bearb.), *Die Vertreibung der deutschen Bevölkerung aus den*

Aufsatzes für die Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte über ‚Die Vertreibung der Deutschen aus dem Osten als wissenschaftliches Problem‘²⁶ aus dem Jahr 1960 und der Druckfassung eines Vortrages aus dem Jahr 1975 mit dem Titel ‚Politisches Handeln aus historischem Bewußtsein‘²⁷ geschehen soll. Im Vorwort von 1954 charakterisierte das Bearbeiterteam unter Schieders Leitung die vielfältigen, nicht zuletzt psychologischen Schwierigkeiten für den Zeithistoriker, angemessen auf den starken Eindruck der Einmaligkeit des Vertreibungsge-
schehens professionell zu reagieren:

„Die Vertreibung der Deutschen aus dem Osten ist ein Ereignis, dessen volle geschichtliche Tragweite sich heute noch einem Urteil entzieht. Man mag es als Schlußakt eines Krieges betrachten, in dem die geschriebenen und ungeschriebenen Gesetze des Nationen- und Staatenverkehrs tausendfach verletzt und die Vernichtung ganzer Völker nicht nur als Ziel verkündet sondern in der Tat begonnen worden war; oder man mag es als die Endphase eines fast anderthalb Jahrhunderte tobenden Nationalitätenkampfes in der Völkermischzone Europas ansehen; in jedem Falle lassen uns die geläufigen Maßstäbe der europäischen Geschichte im Stich.“²⁸

Die von den Ereignissen ausgehende Befangenheit, die fehlende Distanz zum Geschehen, schien einen Zugang nach wissenschaftlichen, an Objektivität orientierten Standards, erheblich zu erschweren; dies um so mehr, als die Vertreibung „soziale, bevölkerungsmäßige, politische Bewegungen ausgelöst hat, die noch längst nicht ausgelaufen sind.“²⁹ In seinem Beitrag, der in seiner Ursprungsform ein Vortrag aus Anlaß des 65. Geburtstages des Neuzeithistorikers Karl Dietrich Erdmann am 29. Mai 1974 in Bonn gewesen war, zeigte Schieder Wege auf, die aus der historischen Befangenheit in Präsenz und Kontingenz des Geschehenen zur Bewältigung von erlebter Geschichte, also von der Erinnerung zum historischen Bewußtsein führen. Durch diesen Umwandlungsprozeß, für den die Geschichte als Wissenschaft im Laufe ihrer Professionalisierungsge-

Gebieten östlich der Oder-Neisse, hg. v. Bundesministerium für Vertriebene, Groß-Denkte/Wolfenbüttel 1954 (Dokumentation der Vertreibung der Deutschen aus Ost-Mitteleuropa, Bd. I/1), I-VII.

²⁶ Theodor Schieder, „Die Vertreibung der Deutschen aus dem Osten als wissenschaftliches Problem“, in: *VFZ* 8.1960, 1-16.

²⁷ Theodor Schieder, „Politisches Handeln aus historischem Bewußtsein“, in: *HZ* 220.1975, 4-25.

²⁸ Th. Schieder u.a., Vorwort, I.

²⁹ Ebd.

schichte Verfahren der Distanzierung und Objektivierung entwickelt hat, wird ein Leben mit der Vergangenheit, gegebenenfalls sogar eine Orientierung an ihr, möglich: „historisches Bewußtsein [durchbricht] die reine Befangenheit im Vergangenen, zur Geschichte Gewordenen, verwendet es nur als ein Element für die Gestaltung eines in die Zukunft gerichteten Denkens und Handelns. Es verharret nicht beim kontemplativen Rückblick, sondern zieht die Linie der Vergangenheit weiter auf Richtpunkte hin, die in der Zukunft gesetzt sind.“³⁰

Das Vorwort von 1954 erkannte durchaus die Schwierigkeiten dieser Herausforderung für die um Objektivität bemühte Geschichtswissenschaft, „die sich nur von unbestechlicher Wahrheitsliebe und nicht von dem Willen zur Anklage oder zur Rechtfertigung leiten läßt.“³¹ Den Versuch einer historischen Annäherung sahen die Bearbeiter der Dokumentation nicht geschichts- und erinnerungspolitisch, sondern in erster Linie in dokumentarischer Hinsicht als gerechtfertigt an, „in der Sorge, Geschehnisse von der furchtbaren Größe der Massenausreibung könnten in Vergessenheit fallen, die abschreckenden und aufrüttelnden Erfahrungen aus dieser europäischen Katastrophe könnten für Staatsmänner und Politiker, denen ein glücklicheres Europa zu schaffen aufgetragen ist, verloren gehen.“³² 1960 wies Schieder auf die vielfältigen Probleme hin, die mit dem Objektivitätsbemühen gerade des Zeithistorikers im Hinblick auf die Vertreibungsdokumentation zusammenhängen.³³ Die Antwort auf die besondere perspektivische Problematik der Zeitgeschichte als Opfergeschichte mußte methodischer Art sein. Anders als nach dem Ersten Weltkrieg, als die Revision des Kriegsschuldvorwurfs des Versailler Vertrages mit den Mitteln einer umfassenden Aktenedition befördert werden sollte und konnte,³⁴ ließ sich der Massenvorgang der Vertreibung nach 1945 nicht aus den Archiven rekonstruieren.

Auf deutscher Seite gab es keine einschlägigen Akten, diejenigen Länder, die die Vertreibung vorbereitet und ausgeführt haben, konnten nicht eingesehen oder gar publiziert werden. Die Bearbeiter standen also vor der für sie neuarti-

³⁰ Th. Schieder, Politisches Handeln aus historischem Bewußtsein, 4.

³¹ Th. Schieder u.a., Vorwort, I.

³² Ebd.

³³ Th. Schieder, Die Vertreibung der Deutschen aus dem Osten als wissenschaftliches Problem, 2.

³⁴ Vgl. ; *Große Politik der Europäischen Kabinette 1871–1914. Sammlung der Diplomatischen Akten des Auswärtigen Amtes*, im Auftrag des Auswärtigen Amtes hg. v. Johannes Lepsius u.a., Bde. 1-40, Reihe 1-5, Berlin 1922-27, ²1924-27; dazu: Im Dienste der Wahrheit: zum Abschluß der Aktenpublikation des Auswärtigen Amtes ‚Die große Politik der europäischen Kabinette 1871–1914‘, hg. v. Arbeitsausschuß der Deutschen Verbände, Berlin 1927.

gen Aufgabe, Quellen zu ‚generieren‘, und zwar unter Anwendung sozialwissenschaftlicher Verfahren.³⁵ Die einzige Möglichkeit, um den Charakter des Massenphänomens angemessen dokumentieren und beschreiben zu können, bestand darin, auf direkte Äußerungen Betroffener, also auf die Erlebnisperspektive der Opfer, zurückzugreifen. Jedoch waren gerade dadurch der Anwendbarkeit sozialwissenschaftlicher Verfahren, z.B. der soziologisch-statistischen Meinungsforschung, Grenzen gesetzt. Die auf einem Set standardisierter Fragen beruhende Repräsentativerhebung kann keine Beschreibungen von Verläufen oder Zusammenhängen erzeugen; vor allem wird sie in der Regel der Erlebnisqualität des Befragten in keiner Weise gerecht, sondern gibt ihm oder ihr das Gefühl, gewaltsam in ein abstraktes Schema eingeordnet zu werden, zum dem das eigene Erleben nicht ‚paßt‘. Schieder beschrieb das Problem rückblickend 1960 so: „Das Spezifische eines besonderen Ereignisses muß festgehalten werden, was nur in deskriptiver Form und nicht statistisch möglich ist, und es muß bei einer Massendokumentation im individuellen Vorgang etwas Allgemeineres erfaßt werden.“³⁶ Erst aus der systematisierten Sammlung vieler spezifischer Berichte wurden Muster des Vertreibungsgeschehens erkennbar, die wiederum die Widerlegung ideologischer Legendenbildung erleichterten: „es trifft einfach nicht zu, daß die Rote Armee bei ihrem Einmarsch in Ostdeutschland ein klassenkämpferisch gestuftes Auswahlprinzip angewandt hat, weder in ihrer Behandlung der Frauen, noch in der Verhängung von Hunger und Entbehrungen, noch schließlich bei der Vertreibung selbst, die ausnahmslos alle Deutschen ohne Unterschied der Klasse und des Standes betroffen hat.“³⁷ 1975 beschrieb Schieder die hier besonders deutlich werdende, aufklärende Funktion der Geschichte, „das historische Geschehen von seiner Anonymität und Komplexität zu befreien und auf verständliche Handlungseinheiten und Wirkungszusammenhänge zurückzuführen, Legenden und Mythen aufzulösen. Darin besteht die nicht erst seit heute praktizierte kritische Funktion der Geschichtswissenschaft (...).“³⁸ Diese aufklärende Funktion bezog sich, wie Schieder schon 1960 hervorhob, in besonderem Maß auf die deutliche Benennung der Verursachungszusammenhänge, an der er auch gegen öffentlichen Druck und gegen denunziatorische Kritik festhielt: „Niemand wird bestreiten wollen, daß die deutsche Gesamtsituation von heute – die Teilung Deutschlands vor allem –

³⁵ Vgl. Martin Broszat, „Massendokumentation als Methode zeitgeschichtlicher Forschung“, in: *VfZ* 2.1954, 202-213.

³⁶ Th. Schieder, Die Vertreibung der Deutschen aus dem Osten als wissenschaftliches Problem, 6.

³⁷ Ebd., 7.

³⁸ Th. Schieder, Politisches Handeln aus historischem Bewußtsein, 6.

eine Folge der deutschen Politik vor 1945 ist. Dies gilt fürs Ganze sowohl wie für alle Einzelprobleme. (...) Dies feststellen, heißt nicht die Fülle des Unrechts entschuldigen wollen, das jetzt erneut geschehen ist, aber dieses Unrecht erscheint in einem unauflöselichen historischen Zusammenhang.“³⁹

Die Systematisierung der generierten und der ebenfalls zahlreichen konventionellen Quellen von privater Seite beruhte, wie das Vorwort von 1954 hervorhob, auf drei Prinzipien: Authentifizierung, Verifizierung und plausibler Auswahl. Mit dem Nachweis der Echtheit der Dokumente, also u.a. der an die Bearbeiter eingesandten Erlebnisberichte, Protokolle, Privatbriefe und Tagebücher, war in der Regel erst wenig gewonnen. Die eigentliche kriminalistische Feinarbeit hatte weniger mit der Echtheit als vielmehr mit der Frage der Glaubwürdigkeit zu tun, „denn eher als bewußte Fälschungen waren fehlerhafte oder übertreibende Einzelangaben und Unsachlichkeiten zu befürchten, die teils aus Schwächen oder Trugbildern der Erinnerung, teils aus der Leidenschaftlichkeit und Gefühlsbestimmtheit herrühren mochten, von der sich nicht alle Berichterstatter freimachen konnten.“⁴⁰ Die Verifizierung des Quellengehalts der konventionellen wie der generierten Quellen erforderte nicht nur als quellenkritisch gebotenes Minimum das Aufsuchen von Kreuzbelegen, sondern eine tiefgehende innere Quellenkritik, wie Schieder sie 1960 beschrieben hat: „Die innere Glaubwürdigkeit einer Quelle ist aus vielen Indizien – und stets, wo es möglich ist, aus dem Vergleich mit anderen Überlieferungen – herzuleiten; das entscheidende Indiz wird aber stets der unwägbare Eindruck der Echtheit und inneren Wahrheit sein. Er liegt bei manchen Dokumenten von größter Ausdruckskraft offen zutage.“⁴¹ Schieder zitierte als Beleg für ein solches Dokument einen Erlebnisbericht aus Pommern, der einen Vorfall vom 9. März 1945 beschrieb:

„Gleich darauf kam ein großer Russe rein. Er sagte kein Wort, guckte sich im Zimmer um und ging bis hinten durch, wo alle jungen Mädchen und Frauen saßen. Er winkte nur einmal mit dem Finger nach meiner Schwester. Als diese nicht gleich aufstand, trat er dicht vor sie hin und hielt seine Maschinenpistole gegen ihr Kinn. Alle schrien laut auf, nur meine Schwester saß stumm da und vermochte sich nicht zu rühren. Da krachte auch schon der Schuß. Ihr Kopf fiel

³⁹ Th. Schieder, Die Vertreibung der Deutschen aus dem Osten als wissenschaftliches Problem, 13.

⁴⁰ Th. Schieder u.a., Vorwort, III.

⁴¹ Th. Schieder, Die Vertreibung der Deutschen aus dem Osten als wissenschaftliches Problem, 9.

auf die Seite, und das Blut rann in Strömen. Sie war sofort tot, ohne nur einen Laut von sich zu geben. Der Schuß war vom Kinn aus bis zum Gehirn gegangen, die Schädeldecke war völlig zertrümmert. Der Russe guckte uns alle an und verließ, ohne ein Wort zu sagen, das Zimmer.“⁴²

Das Vorwort von 1954 wies auf drei Hauptprobleme der Quellenauswahl hin: die Massenhaftigkeit der vorliegenden Berichte, die Frage der Repräsentativität im Hinblick auf die Unterscheidung von Ausnahme und Regel und die Größe des dokumentierten geographischen Vertreibungsraums vom Balkan bis zur Ostsee und von Galizien bis Ostbrandenburg. Sechs Jahre später führte Schieder nach nun fast zehnjähriger Editionspraxis aus, wie die Bearbeiter auf diese Probleme reagierten. So weit wie möglich versuchten sie, aus vielen prägnant beschriebenen typischen Situationen den Prozeß der Vertreibung ‚dicht‘ zu rekonstruieren:

„der geschichtliche Ablauf der Vertreibung [läßt sich] von seinen ersten Anfängen bis in seine letzten Ausläufer fast ausschließlich auf Grund der Zeugnisse der Vertreibungsoffer ziemlich lückenlos verfolgen: die Evakuierung (...); die Fluchtbewegung vor dem Ansturm der sowjetischen Armeen (...); die Phase der ‚wilden‘ Austreibungen vor der Potsdamer Konferenz (...); schließlich die organisierten Ausweisungen nach den Potsdamer Beschlüssen.“⁴³

Diese ablauforientierte, damit notwendigerweise auch deutlich alltags- und sozialgeschichtliche Dokumentationsstrategie war, wie Schieder 1960 berichtete, für historistisch an Akten der ‚hohen Politik‘ geschulte Historiker keine geringe Herausforderung. Die Eigenarten des Quellenmaterials erhöhten ihre Rezeptionsbereitschaft gegenüber der westeuropäischen Mentalitätsgeschichte in der Tradition der *Annales*,⁴⁴ deren erkenntnisleitende Prämissen seit dem

⁴² Bericht der Frau E.H. aus Luggewiese, Kreis Lauenburg i. Pom., Original, 13. Juni 1951, Nr. 69, in: *Dokumentation I/1*, 267 f., 268; Th. Schieder, Die Vertreibung der Deutschen aus dem Osten als wissenschaftliches Problem, 9 f.

⁴³ Th. Schieder, Die Vertreibung der Deutschen aus dem Osten als wissenschaftliches Problem, 10 f.

⁴⁴ Vgl. Edmund Burke, *Offene Geschichte. Die Schule der Annales*, Berlin 1990 (zuerst Oxford/UK 1990); eine frühe Rezeption der westeuropäischen Ansätze schon bei Otto Bruner, *Neue Wege der Sozialgeschichte. Vorträge und Aufsätze*, Göttingen 1956, ²1968, ³1980.

Lamprecht-Streit rechts des Rheins geschichtswissenschaftlich als nicht satisfaktionsfähig gegolten hatten:⁴⁵

„Auch für normale Zeiten fällt es dem Historiker schwer, die täglichen Lebensgewohnheiten und Lebensbedingungen als den Hintergrund der Taten und Entscheidungen aus den Quellen zu erfassen. Man hat eine Zeitlang sogar einen eigenen Zweig der Geschichtswissenschaft, die Kulturgeschichte dafür bemühen wollen; in Frankreich vor allem verlagert sich heute die Historie ganz auf diesen Bereich. Die unzähligen Mitarbeiter der Dokumentation der Vertreibung, ihre Zeugen und Berichterstatter neigten nun in der Mehrzahl dazu, den Ereignissen den Vorzug vor den Verhältnissen zu geben, und es bedurfte manchen Zuspruchs, dieses Vorurteil zu überwinden. Schließlich ist es aber doch gelungen, die Zeugnisse für die allgemeinen Lebensverhältnisse so zu vermehren, daß sie insgesamt, zusammen mit den hierfür besonders wichtigen Gesetzen, ein deutliches Bild geben. Wir kennen jetzt das trostlose Leben in Städten wie Königsberg, oder in den verschiedenen Lagern (...), um den Prozeß der Entfremdung der Heimat zu verfolgen, der sich für viele vor der Austreibung ereignet hat.“⁴⁶

Interessanter- und konsequenterweise wies Schieder 1960 auch auf eine wichtige Grenze der Kumulation sozialgeschichtlicher Mikroperspektiven hin: ihre Blindheit gegenüber den Kausalitäten der makropolitischen Ebene, die in der Entstehungszeit der Vertriebenenendokumentation in besonderer Weise öffentlich umstritten waren. Schieder nannte zwei wichtige politikgeschichtliche Bereiche, auf deren Behandlung im Zusammenhang mit der Dokumentation nicht verzichtet werden konnte: „die Frage nach der Entstehung des Gedankens vom Bevölkerungstransfer während des Zweiten Weltkriegs und das Problem des ursächlichen Zusammenhangs zwischen der nationalsozialistischen Volksgruppenpolitik der Austreibung seit 1945.“⁴⁷ Liest man Schieders eindeutige Stellungnahmen zu diesen beiden Hauptstreitfragen aus dem Jahr 1960, kann man den Eindruck gewinnen, die rabiate Kritik aus dem Umfeld der Vertriebenenverbände

⁴⁵ Vgl. Michael Erbe, „Die Rezeption der Annales-Historie in der Bundesrepublik“, in: *Lendemains. Zeitschrift für Frankreichforschung und Französischstudium* 6.1981, H. 24, 68-76.

⁴⁶ Th. Schieder, *Die Vertreibung der Deutschen aus dem Osten als wissenschaftliches Problem*, 10.

⁴⁷ Ebd., 11.

habe die Klarheit seiner unabhängigen wissenschaftlichen Position geradezu befördert.

Die *longue-durée*-Perspektive dessen, was wir uns als ‚ethnische Säuberungen‘ zu bezeichnen gewöhnt haben, sah Schieder u.a. in den völkisch-nationalistischen Traditionen eines Heinrich Luden und Heinrich Claß, verstärkt durch den Manipulationsgedanken der modernen Diktatur des 20. Jahrhunderts mit ihrer Neigung zu totalitären ‚Endlösungen‘. Zum Zusammenhang von NS-‚Volkstums‘-Politik und Vertreibung formulierte Schieder – mehr als damals bewußt sein konnte aus eigener Verstrickung: „Es ist zudem eine unbestreitbare Tatsache, daß die nationalsozialistischen Bevölkerungsmanipulationen im Kriege bis hin zur sogenannten Endlösung der Judenfrage die moralischen Hemmungen gegen eine solche Politik, wo solche noch bestanden, beseitigt haben. Hier liegt der Anteil, den wir selbst an der Verursachung unseres eigenen Schicksals haben.“⁴⁸

Mehr als heute bewußt ist, gehört Theodor Schieder damit auch zu den Neugründungsgestalten der deutschen Zeitgeschichte nach 1945.⁴⁹ Er hat, wie Lothar Gall es ausgedrückt hat, in geradezu exemplarischer Weise „die Leitlinien für seine eigene wissenschaftliche Arbeit und für sein praktisches Verhalten als Universitätslehrer wie als zunehmend einflußreicher werdender Repräsentant seiner Wissenschaft in Fach und Öffentlichkeit ganz neu formuliert.“⁵⁰

⁴⁸ Ebd., 12.

⁴⁹ Vgl. Lothar Gall, „Elitenkontinuität in Wirtschaft und Wissenschaft: Hindernis oder Bedingung für den Neuanfang nach 1945? Hermann Josef Abs und Theodor Schieder“, in: *HZ* 279.2004, 659-676.

⁵⁰ Ebd., 664.

Soziologie

Die Bedeutung der Soziologie bei der Ausbildung pädagogischer Berufe

Yvonne Bernart

Soziologie und Pädagogik haben beide den gleichen Gegenstand, die Gesellschaft und die Menschen, die miteinander in Interaktion stehen, jedoch hat jede Wissenschaft einen eigenen Ansatz und einen eigenen Anspruch. Ich möchte hier einen Ansatz der Soziologie in seiner Bedeutung für die Pädagogik skizzieren, der einen Mittelweg zwischen den Polen Propädeutik für und Verschmelzung/Synthese mit der Pädagogik geht. Zuerst gehe ich auf das nicht immer leichte Verhältnis zwischen Pädagogik und Soziologie ein, dann werden die Erwartungen an die Soziologie als Grundlagenfach in der Lehrerausbildung skizziert, um einige Aussagen über das Selbstverständnis der Soziologie und ihre Anschlußfähigkeit an die Pädagogikausbildung zu thematisieren anhand fünf ihrer Stärken: dem objektiven, soziologischen Blick, der Generalisierungsfähigkeit, der Bewußtheit der Balance zwischen Betroffensein und Wertfreiheit, der Fähigkeit des Perspektivwechsels und der Methodenkompetenz.

I. Das Verhältnis von Soziologie und Pädagogik: die Königskinder von Thule?

Die Bestimmung des Verhältnisses von Soziologie und Pädagogik steht auch am Beginn der Verselbständigung der Soziologie als eigenständiger Wissenschaft. Auguste Comte (1798-1857) definierte die Wissenschaft, der er 1838 den Namen gab, als Begründer des erfahrungswissenschaftlichen Positivismus, als reell, nützlich, gewiß und präzise, organisch und relativ. Die Soziologie wurde so zur Königin der Wissenschaften (eine zugegebenermaßen sehr schmeichelhafte Vision), die zwei Hauptarbeitsgebiete hat, die soziale Statik und die soziale Dynamik, die die soziale Evolution beschreiben und analysieren. Die Soziologie als organische Wissenschaft geht dabei vom Ganzen aus und betrachtet die Elemente des sozialen Systems in ihrem Wirkungszusammenhang, dies sei „der einzig wirklich rationelle [Weg], da das Ganze des Gegenstandes tatsächlich viel bekannter und unmittelbarer zugänglich ist als die einzelnen Teile, die man darin später unterscheiden wird“ (Comte 1923, I, S. 261). Dabei werden sowohl Induktion als Deduktion verwendet, je nach Forschungsziel (vgl. Bernart 2003).

Den Bezug von Pädagogik und Soziologie skizzierte Emile Durkheim in seinem Werk „Soziologie der Erziehung“: Erziehung ist Gegenstand der Pädagogik, die darin besteht, in einer gewissen Weise über die Phänomene der Erziehung zu reflektieren, um die Tätigkeit des Erziehers mit Leitideen zu versorgen. Dabei ist für Durkheim die Pädagogik mehr von der Soziologie anhängig als von jeder anderen Wissenschaft. Die Soziologie bestimmt die Ziele, welche die Erziehung verfolgen soll, die Psychologie die Wahl der Mittel. Das schulische Leben ist für ihn der Keim des sozialen Lebens, deshalb müssen die wichtigsten Handlungsweisen, wie das eine funktioniert, auch in anderen vorgefunden werden: „Je besser wir die Gesellschaft kennen, um so besser werden wir all das verstehen, was in dem sozialen Mikrokosmos, den die Schule darstellt, geschieht“ (Durkheim 1972: 90). Durkheim hatte zuerst einen Lehrstuhl für Pädagogik, fühlte sich aber auch als Soziologieprofessor noch pädagogisch in der Verantwortung. Standen Soziologie und Pädagogik bei ihm in einem wechselseitigen Verhältnis, fehlte es aber an einer genauen Grenzbestimmung. Außerdem ist der Mikrokosmos Schule ein künstlich geschaffener, und glücklicherweise kein verkleinertes Abbild der Gesellschaft.

Der Anspruch und das Selbstverständnis eines Soziologieansatzes, den ich hier vorstellen möchte, wurde im Ansatz von keinem besser formuliert als von Max Weber selbst in seinem bekannten „Objektivitätsaufsatz“: „Wir sind der Meinung, daß es niemals Aufgabe einer Erfahrungswissenschaft sein kann, bindende Normen und Ideale zu ermitteln, um daraus für die Praxis Rezepte ableiten zu können. [...] Eine empirische Wissenschaft vermag niemanden zu lehren, was er soll, sondern nur, was er kann und – unter Umständen – was er will“ (Weber 1904: 149 ff.). Damit wurde der analytische Anspruch und das Selbstverständnis der Soziologie als nicht-normierende Wissenschaft deutlich, die keine bindenden Rezepte für die Praxis ableiten kann.

Helmut Schelsky nahm 1961 diesen Ansatz der Soziologie als tatsachenfeststellende, nicht-normierende Wissenschaft auf und verdeutlichte das Unbehagen mancher Pädagogen an der Soziologie: Gegenstand einer anderen analytischen Wissenschaft zu sein, und die eigenen Ziel- und Normvorstellungen in ihrer Sollens- und Idealqualität nicht gewürdigt, sondern als soziale Tatbestände betrachtet und in ihrer Funktion analysiert zu sehen: „[...] soziologische Erkenntnisse können nur das Material für solche Leitbilder des Handelns in einer neuen wissenschaftlichen Verantwortung abgeben. [...] Man muß sich der sozio-

logischen Erkenntnismethoden und Denkweisen um ihrer selbst willen bedienen und nicht die soziale Wirklichkeit nur durch den pädagogischen Filter ansehen wollen“ (Schelsky 1965: 182 ff.). Damit sind zwei grundlegende Prinzipien formuliert: Soziologie gibt keine Handlungsanweisungen für Pädagogen und die soziologische Perspektive hat keine pädagogische Linse vor dem Auge. Die Erkenntnisse können jedoch von Pädagogen genutzt werden.

Die Diskussion in der Zeit der großen Bildungs- und Schulreformen seit Anfang der 1960er Jahre, die hier nur erwähnt werden sollen, zeigen auch, wie hitzig diskutiert wurde, besonders auf persönlicher Ebene. Stellvertretend sei auf den Beitrag von Lempert (1963) verwiesen, der von einem Kreuzfeuer und feindlichen Heeren sprach: „Pädagogen verdächtigten ‚die Soziologen‘, sie machten die soziale Realität zur pädagogischen Norm und betrachteten die Erziehung als Anpassung des Individuums an das Kollektiv. Soziologen dagegen werfen ‚den Pädagogen‘ vor, sie schlössen [...] von der pädagogischen Norm auf die soziale Realität [...] und isolierten den ‚pädagogischen Bezug‘ von der gesellschaftlichen Wirklichkeit oder versuchten, die ganze Gesellschaft zu ‚pädagogisieren‘. ‚Entwertung‘ der Ideale – ‚Verfälschung‘ der Realität“ (Lempert 1963: 257). Dies zeigt, daß die Hauptunterschiede nicht nur Unterschiede zwischen der Soziologie und Pädagogik sind, sondern hauptsächlich Unterschiede zwischen Pädagogen und Soziologen. Das zentrale Objekt der Pädagogik ist die Erziehung und Sozialisation der Heranwachsenden durch die Erwachsenen, also das Verhältnis zwischen Erzieher/Pädagogen; das zentrale Objekt der Soziologie ist die komplexe, vielschichtige Gesellschaft und u. a. die gesellschaftlichen Bedingungen des Erziehungsprozesses⁵¹.

Etwas vereinfacht ausgedrückt läßt sich dies zuspitzen: Die Soziologie mit ihrer paradigmatischen Struktur ist auf den Ist-Zustand gerichtet, sie analysiert methodenpluralistisch die gesellschaftliche Wirklichkeit so, wie sie ist in ihrer komplexen Vielschichtigkeit; pädagogische Handlungsfelder sind nur ein Teil davon. Die Pädagogik fokussiert eher auf den Soll-Zustand, d. h. sie beschäftigt sich mit den Inhalten, Zielen und Rahmenbedingungen pädagogischen Handelns und Lehr- und Lernprozessen mit dem Anspruch, gezielt Veränderungen und Verbesserungen anzustreben. Beide Disziplinen⁵² stimmen heute darin überein, daß Erziehung und pädagogisches Handeln nicht in einem sozialen Vakuum stattfinden, sondern in einem konkreten, gesellschaftlichen Rahmen, bei dem

⁵¹ Ein geflügeltes, wahres Wort lautet auch: „Das Leben ist hart, die Soziologie ist härter“.

⁵² Dazwischen liegt die pädagogische Soziologie (vgl. Fischer 1931).

nicht alle beeinflussenden Variablen klar erkennbar, geschweige denn kontrollierbar sind. Deshalb ist die Beschäftigung mit dem Erziehungsprozeß und mit pädagogischem Handeln nicht alleine Aufgabe der Pädagogik.

II. Erwartungen an den Bildungswert der Soziologie als Grundlagenfach in der Ausbildung pädagogischer Berufe

Die Institutionalisierung des Faches Soziologie in der Lehrerausbildung gibt es erst seit den 1950er Jahren als „gesamtgesellschaftliche Orientierungswissenschaft“ (Schäfers 1975: 76), obwohl es in den 1920er Jahren in den Pädagogischen Seminaren einzelne soziologische Lehrveranstaltungen gab. Die auf Unterricht und Schule, also das eigentliche Berufsfeld des Lehrers bezogenen Veranstaltungen hatten ein deutliches Übergewicht. 1975 zog Schäfers (1975: 88) in seinem Beitrag zum Wandel der Lehrerausbildung daraus den Schluß, daß der soziologische Beitrag zur Fundierung und Verwissenschaftlichung der Lehrerausbildung sich zwar am Berufsfeld und der Praxis des Lehrers zu orientieren habe, sich aber nicht nur auf die Produktion handlungsrelevanten Wissens beschränken dürfe.

Erwartet wurde von Praktikern der Erziehung und auch von Vertretern der empirischen Pädagogik der Aufbau einer soziologisch geleiteten Pädagogik, die Ableitung von Erziehungskonzepten aus soziologischen Erkenntnissen. Sie solle Kenntnisse vermitteln über die Sozialstruktur und Entwicklung der Gegenwartsgesellschaft, sie solle berufsrelevantes Wissen vermitteln und damit die Handlungsgrundlagen und Handlungsmöglichkeiten des Lehrers verbessern helfen. Außerdem solle sie eine empirisch-analytische wie wissenschaftskritische Einstellung der Lehramtsstudenten verstärken helfen.

Damit hätte die Soziologie drei Funktionen zu erfüllen:

1. Sozialkunde für ein Berufsfeld sein,
2. Erziehungskonzepte aus soziologischen Erkenntnissen ableiten,
3. Fähigkeiten wie wissenschafts-/ideologiekritische Erkenntnisse fördern, die beim Abbau von Herrschaftsstrukturen durch junge Lehrkräfte gesellschaftsverändernde Prozesse im Geiste der 1968er Bewegung anstoßen.

Diese Erwartung, daß die Soziologie die angehenden Lehrkräfte zu „Sozialisationsexperten mit großem Rollenset“ mache, so 1971 pragmatisch in einem Ausdruck formuliert im Artikel „Stellung und Funktion der Soziologie in der Lehrerausbildung“ von Aechinger/Feldmann, konnte von der Soziologie außer der

1. Funktion nicht eingelöst werden. Ein Soziologe/eine Soziologin kann nicht einerseits objektiv feststellen und dann darauf Erziehungsvorschläge ableiten, wenn er/sie die Praxis pädagogischen Handelns nicht besonders gut kennt. Er/sie braucht jedoch den Abstand, die Distanz, um objektiv und von außen analysieren zu können. Die 3. Funktion, die Förderung einer ideologiekritischen Haltung, würde ich nicht als reinen Gegenstand der Soziologie bezeichnen, sondern auch bei Philosophie, Kritischer Theorie und Psychologie konstatieren.

Matthes hatte bereits 1973 auf den notwendigen Unterschied zwischen einer universitär ausgerichteten Soziologie und einer Soziologie bezogen auf die Pädagogikausbildung hingewiesen. Die Soziologie an den Pädagogischen Hochschulen⁵³ muß einen differenzierten Praxisbezug gewinnen. Daß dies nicht so einfach ist, hängt auch damit zusammen, daß die Lehrgestalt der Soziologie an den Universitäten selbst ein uneinheitliches Bild bietet.

III. Die uneinheitliche Lehrgestalt der Soziologie und ihre Stärken

Die Soziologielehre an deutschen Universitäten ist eher auf Theoriebezug, wissenschaftliches Arbeiten und das Berufsbild des Universitätssoziologen/der Universitätssoziologin ausgerichtet. Für das WS 1991/92 wurden in der LEHRE-Datenbank des IZ Sozialwissenschaften erstmals über 4000 Lehrveranstaltungen registriert. Das Lehrangebot der Soziologie setzt sich danach folgendermaßen zusammen (vgl. Artus in Artus/Herfurth 1996: 74):

Abb. 1: Lehrangebot der Soziologie im WS 1991/92

Klassifikation	absolut	in Prozent
Geschichte, Wissenschaftstheorie	177	3,8
Methoden der empirischen Sozialforschung	509	10,9
Allgemeine Soziologie, allgemeine Begriffe	981	21,0
Spezielle Soziologien	1913	40,9
Sozialpsychologie	493	10,6
Sonstiges	601	12,9
Summe	4674	100,1

⁵³ Hier zeigt sich auch der Unterschied zwischen „Vollblut“-Soziologen und älteren ehemaligen Lehrkräften, die an einer PH wie in Karlsruhe Soziologie lehren: Fehlt ein vollständiges Soziologiestudium, reiche Kenntnisse der soziologischen Klassiker und eigene empirische Erhebungen, sind dies keine echten Soziologen/ Soziologinnen.

Die allgemeine Soziologie und die Speziellen Soziologien machen fast 62 % des allgemeinen Angebots aus, die reine Methodenlehre etwa 11 %. Darin spiegelt sich das Selbstverständnis der Soziologie als empirischer wie theoretischer Wissenschaft wider. Die Lehrgestalt der Soziologie (so die Untersuchungen von Klima 1979, Heitbrede 1986, Daheim/Schönbauer 1987, Sommerkorn 1990 und Artus/Herfurth 1996), um diesen älteren Begriff von Karl Mannheim (1932) zu verwenden, zeigt auch heute noch ein uneinheitliches Bild (vgl. bspw. Sommerkorn 1990: 108 f.). Das Bewußtsein der Soziologie⁵⁴ ist einerseits ein recht inhomogenes (vgl. Lamnek 1993: 29). Auf der anderen Seite existiert eine gewisse „Selbstüberschätzung, durch die sich die Soziologie in den Rang einer ‚Schlüsselwissenschaft‘ der Moderne überhebt“ (Sterbling 1992: 130). Die Lehre, verantwortlich für die wissenschaftliche Ausbildung der Studierenden, gilt nicht soviel wie die Forschung bei den Hochschullehrenden und wird oft nur als notwendiges Übel angesehen (Imorde in Sommerkorn 1990: 107), wobei der Praxisbezug der universitären Lehre zu Feldern pädagogischen Berufshandelns nicht immer gegeben sein muß. In empirischen Untersuchungen wurde von Studierenden generell die Theorielastigkeit und die fehlende Praxisnähe des Soziologiestudiums bemängelt (Lewin in Artus/Herfurth 1996).

Die uneinheitliche Lehrgestalt (auch hervorgerufen durch ihre paradigmatische Struktur) und damit das heterogene Bewußtsein der Soziologie spiegeln einen wichtigen Aspekt wider, der auch positiv bewertet werden kann: Soziologen/Soziologinnen sind Generalisten, im Vergleich zu Psychiatern, Lehrkräften und Psychologen, die Spezialisten sind; deshalb benötigen sie Überblickswissen, generalisiertes Wissen, etwas, was man den „soziologischen Blick“ in Anlehnung an Matthes (1973: 96 ff.) nennen könnte.

Die Soziologie gewinnt Praxisbezug durch fünf ihrer Stärken:

1. Der *objektive, soziologische Blick*: Die soziale Wirklichkeit in ihrer Eigengesetzlichkeit als ganze unabhängig von unmittelbaren pädagogischen Absichten zu erkennen und zur Kenntnis zu nehmen.

⁵⁴ Vgl. Lepsius (1981), Lüschen (1979), Kaufmann/Korte (1995) und Schäfers (1995).

2. Die *Generalisierungsfähigkeit*: Nicht Ersatz von notwendigen Spezialisten, sondern die Fähigkeit, dieses Spezialwissen in die großen Zusammenhänge stellen zu können.
3. Das *Bewußtsein der Balance zwischen Betroffensein und anzustrebender Wertfreiheit*: Der Soziologe/die Soziologin ist ein Bestandteil der Gesellschaft, deren Felder er/sie analysiert; dabei muß er/sie Erfahrungen in der Gesellschaft gemacht haben (Innensicht), um bewußt eine objektive Haltung einnehmen zu können⁵⁵.
4. Die *Fähigkeit des Perspektivenwechsels*: Abels (2004: 25 ff.) nennt dies die „Lehre vom zweiten Blick“: Um alte Perspektiven zu hinterfragen und neue zu provozieren; je länger man sich mit dem Fragen nach Begründungen, warum die Dinge so sind, wie sie sind, um so mehr werden strukturelle Bedingungen sichtbar. Eine soziologische Perspektive einnehmen heißt, die Dinge so zu betrachten, als ob sie auch anders sein könnten⁵⁶.
5. Die *Methodenkompetenz*, die in zweifacher Hinsicht nutzbar ist, worauf gleich noch einzugehen sein wird.

Hier liegt auch die Anschlußfähigkeit der Soziologie an die Pädagogik: für Lehrkräfte vor allem im Praxisbezug und Methodenkompetenz, für Diplompädagogen im soziologischen Überblickswissen und Methodenkompetenz.

IV. Die Anschlußfähigkeit der Soziologie an die Pädagogik

Die Studie von Oehler/Solle (1995) vom Wissenschaftlichen Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Gesamthochschule Kassel über die Lehrgestalt der Soziologie in anderen Studiengängen präziserte diesen Praxisbezug, der die Soziologie für die Pädagogikausbildung von der universitären Soziologie unterscheidet. Das Grundlagenstudium der Lehramter, das um soziologische Lehranteile erweitert wurde, soll einen gesellschaftlichen Orientierungsrahmen für berufliches Handeln vermitteln. Ein fachübergreifender Orientierungsrahmen und außerfachliche berufliche Handlungskompetenzen müssen dabei parallel entwickelt werden: „Nicht pseudowissenschaftliches

⁵⁵ Anders als Pädagogen, die nur das künstliche Moratorium Schule kennen und noch nie in der sozialen Wirklichkeit gearbeitet haben.

⁵⁶ „Im Alltag ist die Lust, die Dinge aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten, nicht sehr verbreitet. Für die Soziologie ist sie notwendige Voraussetzung! [...] Die Fähigkeit zum planvollen, rationalen Wechsel der Perspektive ist eine Grundqualifikation des Soziologen“ (Abels 2004: 27 f.).

Alltagswissen oder Sozialkunde zur Ausschmückung der Wissens- und Theoriebestände der Hauptfachdisziplin sollen angeboten werden, sondern fachlich anschlussfähiges Wissen, das Handlungskompetenzen erweitert“ (Oehler/Solle 1995: 20). Es geht also um die spezifische Anschlussfähigkeit im Hauptstudium über Paradigmata der Sozialisationsforschung, der Familienforschung, der Gruppenforschung und auch der Organisationssoziologie und den Methoden der empirischen Sozialforschung, die nicht nur, aber doch hauptsächlich genuin soziologisch sind.

Soziologie kann diese Anschlussfähigkeit suchen, ohne den eigenen Ansatz zu verlieren. Als Fazit aus der Studie zogen Oehler/Solle (1995: 180): „Man kann danach konstatieren, daß man eine Erweiterung der beruflichen Handlungskompetenz durch soziologische Lehre [...] von der analytischen Fähigkeit erwartet, konkrete Berufssituationen, einschließlich der Motivationen der Beteiligten, aus ihren gesellschaftlichen Hintergründen und Bindungen heraus –besser zu verstehen und damit auch zu tragfähigeren Problemlösungen beisteuern zu können, wobei die spezifische methodisch angeleitete Empirie der Soziologie geradezu als eine Schlüsselqualifikation bewertet wird“. Das Lehrangebot, so die Schlußfolgerungen, sollte pragmatisch auf die Studierenden des beruflichen Studienganges ausgerichtet werden, und diese nicht als „Nebenhörer“ behandelt werden. Darüber hinaus sollte ein innerer Aufbau im soziologischen Angebot selbst vorhanden sein, der selbständiges soziologisches Denken und soziale Handlungskompetenz ermöglicht.

V. Methoden der empirischen Sozialforschung in der pädagogischen Praxis

Die methodisch angeleitete Empirie der Soziologie kann auf zwei Arten genutzt werden. Erstens können Methoden aus soziologischen und anderen Bereichen vermehrt im modernen Schulunterricht eingesetzt werden wie die Szenariomethode (Albers/Broux 1999, Weinbrenner 1993) oder die Methode der Gruppendiskussion (Loos/Schäffer 2001, Bohnsack 1996) sowie erste Evaluationsansätze können in der Schule selbst durchgeführt werden (Woker 1997). Zweitens können mit den Methoden der empirischen Sozialforschung Lehrkräfte, Diplompädagogen, Berufspädagogen durch Beobachtung und Befragung in ihrem pädagogischen Handeln begleitet und analysiert werden z. B. in der Unterrichtsforschung und –interpretation (vgl. Richter 2000). Die grundlegenden Handlungsmuster, über die alle Pädagogen verfügen sollten, werden auf empirischem

Wege gesucht: „Dabei zeigt sich sehr deutlich, daß kein einzelner Pädagoge mehr die nötige Expertise in seiner Person versammeln kann, erforderlich ist hier die Kooperation von Experten unterschiedlicher Herkunft mit unterschiedlichen Profilen“ (Bauer in Bastian et al. 2000: 70). Sowohl die aktive Nutzung von Methoden der empirischen Sozialforschung, die für den Unterricht durch Elementarisierung und Passung etwas modifiziert werden und die passive Nutzung, Untersuchungsobjekt zu sein, tragen zur Professionalisierung pädagogischen Handelns bei.

Die Soziologie bleibt dabei jedoch genuin Soziologie, und kann keine Erziehungswissenschaft werden, die Pädagogen müssen aus den Ergebnissen der soziologischen Analyse ihre eigenen Schlüsse ziehen. Die Soziologie sollte sich jedoch auf unterschiedliche Adressaten einlassen: In den Lehramtsstudiengängen auf die angehenden Lehrkräfte mit Praxisbezug zum Unterrichtsgeschehen, in Diplomstudiengängen auf zukünftige Diplompädagogen, Diplom-Erziehungswissenschaftler, deren Berufsfeld auch nicht eindeutig umrissen ist. Hier liegt die Anschlußfähigkeit der Soziologie in der Fokussierung auf die möglichen späteren Tätigkeitsfelder in Betrieben, Organisationen, Bildungseinrichtungen und der Wirtschaft. Ein verstärkter Praxisbezug muß außerdem nicht automatisch ein niedrigeres wissenschaftliches Niveau bedeuten, es ist modifizierter Zugang zur Soziologie.

VI. Fazit: Soziologie: kein Ruhekitzen, sondern abduktive Kompetenz

Die Soziologie ist kein Ruhekitzen für ein gutes Gewissen für Mächtigensoziologen (vgl. das Beispiel aus Anm. 53), es geht nicht um endgültige Wahrheiten, sondern um reflektierte Gewißheit. Dies hat Abels sehr pointiert zusammengefaßt: „Soziologie ist kein einfaches Geschäft, aber dieshalb ist sie auch nicht langweilig. Mehr noch, sie vermag uns gerade dort zu überraschen, wo wir uns ganz sicher zu sein glauben. Soziologie beginnt nämlich nicht weit über unseren Köpfen oder in einem fremden Land und auch nicht bei den anderen, sondern hier“ (Abels 2004: 17). Soziologie zu betreiben bedarf ein reiches Wissen soziologischer Klassiker und Theorien, die Beherrschung des methodischen Handwerkszeugs, ein Stück Respektlosigkeit und Mißtrauen gegenüber festste-

henden Wissensbeständen, dem Willen und der Neugier, sich ins soziale Feld zu begeben und Phantasie, wie Abels (2004: 24) das trefflich ausdrückte⁵⁷.

Wirth (1999, 2000) und Reichertz (2003) betonen in ihren Studien die sog. abduktive Kompetenz (vgl. auch Billes-Gerhart/Bernart 2005): Abduktive Kompetenz ist das Vermögen, abgemessen Hypothesen aufzustellen, reguliert durch forschungsökonomische Leitprinzipien; sie dient der Identifikation, Selektion und Konstruktion von Hypothesen, und wird zur Fähigkeit, Schlüsse zu ziehen, zwischen Intention, Konvention und Kontext angemessen zu vermitteln. Diese geistige Beweglichkeit, das Umschalten zwischen verschiedenen Perspektiven und Paradigmen könnte man als „Switchability“ bezeichnen. Die abduktive Kompetenz besteht darin, daß das richtige Verständnis der Wirklichkeit durch den Konsens der Interpreten konstituiert wird und folglich die Verständigung der Interpreten die Voraussetzung des Verstehens und Erklärens der Tatsachenwelt ist: „Von Beginn an sollte der Forscher darum bemüht sein, eine ‚abduktive Haltung‘ aufzubauen. D. h. er muß seine Forschung so gestalten, daß seine erlernten ‚alten‘ Überzeugungen ernsthaft auf die Probe gestellt und ggfs. ‚neue‘ tragfähigere Überzeugungen gebildet werden“ (Reichertz 2003: 89). „Diskursive Dummheit“, so der provokante Titel von Wirths (1999) Dissertation besteht deshalb in einem Fehlen von abduktiver Kompetenz. Soziologen/Soziologinnen werden häufig als Exoten angesehen (wie sich im Kommentar eines Kollegen aus einer anderen Fakultät herauslesen läßt: „Sozio-was?“), sie sind nicht die besseren Menschen oder haben nicht zwangsweise höhere soziale Kompetenzen, aber sie haben eine bestimmte Sichtweise auf das Soziale und manchmal in der Soziologie eine Passion fürs Leben gefunden, das eigene und fremde.

Literaturverzeichnis

Abels, H., 2004, Einführung in die Soziologie. Bd. 1: Der Blick auf die Gesellschaft, Wiesbaden.

⁵⁷ „Eine soziologische Perspektive einnehmen heißt, die Dinge so zu betrachten, als ob sie auch anders sein könnten. Das ist nun aber gar nicht so einfach, sondern das bedarf einer bestimmten Art des Denkens, die C. Wright Mills treffend 'sociological imagination' nannte. Das kann man getrost mit ‚soziologischer Phantasie‘ übersetzen. (vgl. Mills 1959, S. 41 und 57 Anm. 1) Diese Phantasie hat etwas mit der Fähigkeit zu staunen und sehr viel mit Nachdenken über scheinbar ganz Vertrauten zu tun“.

- Aichinger, G./K. Feldmann*, 1971, Stellung und Funktion der Soziologie in der Lehrerausbildung. In: 10. BH Zeitschrift für Pädagogik, S. 136-139.
- Albers, O./A. Broux*, 1999, Zukunftstechnik und Szenariotechnik. Ein Methodenbuch für Schule und Hochschule, Weinheim.
- Artus, H. M./M. Herfurth*, (Hg.), 1996, Soziologielehre in Deutschland, Opladen.
- Bastian, J. et al.*, 2000, Professionalisierung im Lehrerberuf. Von der Kritik der Lehrerrolle zur pädagogischen Professionalität, Opladen.
- Bauer, K.-O. et al.*, 1999, Pädagogische Professionalität und Lehrerarbeit, Weinheim/München.
- Bernart, Y.*, 2003, Der Beitrag des erfahrungswissenschaftlichen Positivismus in der Tradition Auguste Comtes zur Genese der Soziologie, Göttingen.
- Billes-Gerhart, E./Y. Bernart*, 2005, Abduktive Kompetenz und Medienkompetenz, Göttingen.
- Bohnsack, R.*, 1996, Gruppendiskussion: Neue Wege einer klassischen Methode. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 16, S. 323-326.
- Comte, A.*, 1923, Soziologie. Eingeleitet von H. Waentig, 3 Bde., Jena.
- Daheim, H./G. Schönbauer*, (Hg.), 1987, Perspektiven der Soziologielehre, Opladen.
- Durkheim, E.*, 1972, Erziehung und Soziologie, Düsseldorf.
- Fischer, A.*, 1931, Pädagogische Soziologie. In: Vierkandt, A., (Hg.), Handwörterbuch der Soziologie, Stuttgart, S. 405-425.
- Gukenbiehl, H. L.*, 1975, Verwissenschaftlichung der eigenständigen Lehrerbildung, Weinheim.
- Heitbrede, V.*, 1986, Identifikation einer Disziplin. Stand und Entwicklung der westdeutschen Soziologielehre 1975-1985. In: Soziale Welt, 1, S. 107-142.
- Kaufmann, F.-X./H. Korte*, (Hg.), 1995, Soziologie in Bielefeld. Ein Rückblick nach 25 Jahren, Bielefeld.
- Klima, R.*, 1979, Die Entwicklung der soziologischen Lehre an den westdeutschen Universitäten 1950-1975. Eine Analyse der Vorlesungsverzeichnisse. In: SH KZfSS, 21, S. 221-256.
- Kromrey, H.*, 1994, Wie erkennt man eine gute Lehre? Was studentische Vorlesungsbefragungen (nicht) sagen. In: Empirische Pädagogik, Landau, S. 153-168.
- Lamnek, S.*, 1993, Zur Professionalisierung der Soziologie in Deutschland. In: Lamnek, S., (Hg.), Soziologie als Beruf in Europa: Ausbildung und Professionalisierung von Soziologinnen und Soziologen im europäischen Vergleich, Berlin, S. 11-53.
- Lempert, W.*, 1963, Pädagogik und Soziologie. Ein Versuch, das Kreuzfeuer der Kritik zu kritisieren. In: KZfSS, S. 257-269.
- Lepsius, R. M.*, (Hg.), 1981, Soziologie in Deutschland 1918-1945, Opladen.

- Loos, P./B. Schäffer*, 2001, Das Gruppendiskussionsverfahren, Opladen.
- Lüschen, G.*, (Hg.), 1979, Deutsche Soziologie seit 1945, Opladen.
- Mannheim, K.*, 1932, Die Gegenwartsaufgaben der Soziologie. Ihre Lehrgestalt, Tübingen.
- Matthes, J.*, 1973, Einführung in das Studium der Soziologie, Reinbek bei Hamburg.
- Oehler, C./C. Solle*, 1995, Die Lehrgestalt der Soziologie in anderen Studiengängen, Kassel.
- Reichert, J.*, 2003, Die Abduktion in der qualitativen Sozialforschung, Opladen.
- Richter, D.*, (Hg.), 2000, Methoden der Unterrichtsinterpretation. Qualitative Analysen einer Sachunterrichtsstunde im Vergleich, Weinheim/München.
- Schäfers, B.*, 1976, Inhaltliche und institutionelle Wandlungen der Soziologie in der Lehrerausbildung. In: Soziale Welt, S. 76-91.
- Schäfers, B.*, (Hg.), 1995, Soziologie in Deutschland, Opladen.
- Sommerkorn, I.*, (Hg.), 1990, Lehren und Lernen in der Soziologie heute, Berlin.
- Sterbling, A.*, 1992, Vom „falschen“ Selbstbewußtsein der Soziologie. In: Soziologie, S. 130-141.
- Tannery, P.*, 1905, Auguste Comte et l'histoire des sciences. In: Revue générale des sciences pures et appliquées, S. 410-417.
- Terhart, E.*, 2001, Lehrerberuf und Lehrerbildung. Forschungsbefunde, Problemanalysen, Reformkonzepte, Weinheim/Basel.
- Weber, M.*, 1904, Die Objektivität sozialwissenschaftlicher und sozialpolitischer Erkenntnis. In: Weber, M., 1922, Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre, Tübingen, S. 146-214.
- Webler, W.-D.*, 1990, Anmerkungen zu Lehranspruch und Lehrwirklichkeit der Soziologielehre. In: Sommerkorn, a. a. O., S. 209-222.
- Webler, W.-D.*, 1995, Evaluation im Kontext der Organisationsentwicklung. Erfahrungen mit dem Modell der Lehrberichte. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 3, S. 293-326.
- Weinbrenner, P.*, 1993, Die Wiedergewinnung der Zukunft als universale Bildungsaufgabe – Zukunftswerkstatt und Szenariomethode im Methodenvergleich, Bielefeld.
- Wirth, U.*, 1999, Diskursive Dummheit. Abduktion und Komik als Grenzphänomene des Verstehens, Heidelberg.
- Wirth, U.*, 2000, (Hg.), 2000, Die Welt als Zeichen und Hypothese. Perspektiven der Peirceschen Zeichentheorie, Frankfurt a. M.
- Woker, E.*, 1997, Methoden zur Evaluation. In: Dröge, J./E. Woker, Arbeitsformen und Methoden in der selbständigen Schule, München, S. 83-96.
- ZSE*, 2/1996, Schwerpunkt: Qualität von Lehre und Studium, Weinheim.

Gedanken zur Funktion der Massenmedien im Hinblick auf eine gegenwartsgesellschaftliche Öffentlichkeit

Roger Häußling

Der Begriff Öffentlichkeit ist ein schillernder Begriff. Nicht nur präjudizieren die gesellschaftlichen Teilbereiche Politik, Wirtschaft und Recht jeweils sehr unterschiedliche Vorstellungen von Öffentlichkeit, sondern auch in der wissenschaftlichen Diskussion lässt sich keine einheitliche Begriffsdefinition ausmachen. Als gemeinsamer Kern lässt sich allenfalls der Vorschlag Friedhelm Neidhardt ausmachen, unter Öffentlichkeit ein Kommunikationsforum zu verstehen, das die Rollen der Sprecher, der Vermittler und eines Publikums vorsieht (Neidhardt 2001: 502).

Auch die historischen Wurzeln von Öffentlichkeit sind schwer auszumachen: So werden oftmals die Marktplätze als früheste Form von Öffentlichkeit bezeichnet. Aber auch im Rechtswesen und bei politischen Entscheidungsprozessen lassen sich bis in die Antike Vorformen von Öffentlichkeit ausmachen. Unter der modernen Öffentlichkeitsmaxime der prinzipiellen Zugänglichkeit für jedermann können diese Frühformen jedoch nicht als Öffentlichkeit im engeren Sinn aufgefasst werden. Denn für die meisten Menschen bestanden zunächst nur geringe Chancen, an diesen Kommunikationsforen zu partizipieren. Selbst für das Spätmittelalter weist Hölscher auf, dass die Kennzeichnung „öffentlich“ die repräsentativen „Auftritte“ der Feudalmächte Kirche, Fürstentum und Herrenstände meint, so wie es der Begriff der „öffentlichen Gewalt“ bis heute zum Ausdruck bringt (vgl. Hölscher, 1979: 118ff.).

Das Substantiv „Öffentlichkeit“ findet sich erst im 18. Jahrhundert. Jürgen Habermas hat in seiner wegweisenden Habilitationsschrift „Strukturwandel der Öffentlichkeit“ die Entstehung und den ideellen Kern der „Bürgerlichen Öffentlichkeit“ nachgezeichnet. Für ihn bilden die englischen Kaffeehäuser ab Mitte des 17. Jahrhunderts, die französischen Salons im nachrevolutionären Frankreich sowie die deutschen Tischgesellschaften und literarischen Zirkel im 19. Jahrhundert die Prototypen der bürgerlichen Öffentlichkeit. Der Träger dieser neuen Öffentlichkeit stellt also für Habermas das sich zunächst privat organisierende bürgerliche Publikum dar. An diesen Orten wurden literarische und bald

auch politische Texte diskutiert. Habermas spricht vom „räsonierenden Publikum“. Hierbei kommt der Presse eine zentrale Bedeutung zu, deren Wandel Habermas mustergültig für das England des ausgehenden 18. Jahrhunderts nachzeichnet. Immer mehr werden dort Themen aufgegriffen, die für das erstarkende Bürgertum von Bedeutung sind; es sind dies vornehmlich wirtschaftliche und politische Themen. Schrittweise erhalten Journalisten mehr Zugang zu Parlamentsdebatten, womit der Politik als geschlossene Veranstaltung ein Ende bereitet wird. Die Tagespresse (wie die „Times“) gewinnt so die Rolle eines sich institutionalisierenden kritischen Regulators, mit dem das Parlament fortan zu rechnen hat. Diese regulative Idee von Öffentlichkeit schafft somit – so Habermas – eine bedeutungsvolle Vermittlungsinstanz zwischen Staat und Privatsphäre.

Dieser hohe Anspruch wird nun, so die weitere Argumentation von Habermas, ausgerechnet von der Instanz schrittweise wieder demontiert, die maßgeblich an der Etablierung der bürgerlichen Öffentlichkeit mitgewirkt hat: die Presse und die Massenmedien.⁵⁸ Denn durch die Ausdehnung des Pressewesens werde ein erneuter Rückzug in die häusliche Privatsphäre begünstigt. Der sich gerade entwickelte öffentliche Kommunikationsraum zerfalle somit in einer Vielzahl einzelner Rezeptionsakte, wobei die Zuordnung dieser Tätigkeit in den Bereich der Freizeit eine faktische Entpolitisierung des Bürgers bedeute. Nicht mehr länger stehe die Artikulation eines politischen Willens im Vordergrund, sondern Öffentlichkeit werde zu einer kommerziell organisierten und produzierten Angelegenheit. Habermas spricht in diesem Zusammenhang von einer „Refeudalisierung der Öffentlichkeit“, bei dem das Publikum in zunehmendem Maß vom Sprachrohr zum Resonanzboden von öffentlichen Kommunikationen degradiert wird. Denn das öffentliche Raisonement, das vormals außerhalb der Medien stattfand, erhält nun innerhalb der Medien einen festen Platz, so dass dem Publikum die Chance genommen wird, sprechen und widersprechen zu können. So wie im Mittelalter die Feudalmächte die öffentlichen Auftritte als Selbstrepräsentation zu Legitimationszwecken genutzt haben, so erscheinen nun „öffentliche Angelegenheiten“ und „Akteure der Öffentlichkeit“ als Material (Ware) der Selbstinszenierung der Massenmedien.⁵⁹ In seinem Vorwort zur

⁵⁸ Auch Richard Sennett hat den Zerfall des öffentlichen Lebens diagnostiziert. Die Differenz zwischen den sozialen Bereichen der Privatheit und der Gesellschaftlichkeit werden nivelliert, was zu einer Einengung des Variationsspielraums von sozialen Beziehungen führe (Sennett 1990).

⁵⁹ Im Anschluss an Habermas versucht Ulrich Oevermann und weitere Vertreter der Objektiven Hermeneutik die Darstellungsstrategien der Produzenten mittels differenzierter Einzel-

Neuaufgabe seiner Habilitationsschrift räumt Habermas ein, die Rolle der Rezipienten zu kritisch-pessimistisch gesehen zu haben. Diese besäßen durchaus größere Handlungsspielräume in der Aneignung der Medieninhalte (vgl. Habermas 1990: 30). Von dieser späteren Relativierung unberührt bleibt allerdings Habermas' vehemente Kritik bezüglich der Produktion massenmedialer Inhalte. Denn für ihn können bei einer öffentlichen Kommunikation über Massenmedien prinzipiell nicht alle Beteiligten ihre Geltungsansprüche in gleicher Weise einbringen, so dass der „zwanglose Zwang“ des besseren Arguments sich nicht diskursiv durchsetzen könne.

Von einer diametral entgegen gesetzten Position aus argumentierend kommt Luhmann zu einer überraschend ähnlichen Einschätzung der Massenmedien und deren Funktion für Öffentlichkeit – freilich ohne die gesellschaftskritischen Konnotationen. Durch die Zwischenschaltung von Technik werde die Möglichkeit interaktiven Austauschs zwischen Akteuren unterbunden, insofern sei es unmöglich, die Massenmedien interaktiver zu machen. Denn als ein selbstreferentielles Teilsystem moderner (funktional differenzierter) Gesellschaft komme den Massenmedien die Funktion zu, eine Vorstellung von Welt überhaupt erst zu konstruieren.⁶⁰ Dabei besitzen sie weder einen privilegierten Ort der Beobachtung noch könne von außen gesteuert werden, was in ihrem Beobachtungsfokus landet. Vielmehr operiere das System autark und hochgradig auf sich selbst bezogen. Informationen anderer Teilsysteme, wie beispielsweise der Wirtschaft oder der Politik, fungieren nur für die Nachschubversorgung, die als mitteilenswertes Material von den Massenmedien selektiert und auf die eigenen Systemanforderungen hin „übersetzt“ werden. Dabei stehe die Evokation von „Aufmerksamkeit um jeden Preis“ im Vordergrund. Personifizierung von Ereignissen, Skandalisierung, Dramatisierung, Moralisierung und Gewährleis-

fallanalysen als Selbstinszenierungen zu deuten (vgl. Oevermann: 1983, 1996; Mingot 1993; Ackermann 1994).

⁶⁰ Festhaltend an einem pragmatischen Realitätsbegriff macht Stefan Weber acht aktuelle Modi der Wirklichkeitskonstruktion bei audiovisuellen Massenmedien fest: 1. Realtime-Fernsehen (beispielsweise ‚reale‘ Einsätze von Polizei mit Kamerabegleitung), 2. Klassischer Informationsjournalismus (Wiedergabe des Weltgeschehens mit geringer zeitlicher Verzögerung und inhaltlicher Modifikation), 3. Narratives Realitätsfernsehen (reale Ereignisse werden nachgestellt), 4. Unterhaltungs- und Boulevardjournalismus (Zunahme an medial inszenierten Stories), 5. PR-Journalismus (bewusst intentionale Färbung der Berichterstattung), 6. Performatives Realitätsfernsehen (reale Akteure im Kontext inszenierter Aufgaben, z.B. „Big Brother“), 7. Faction-Journalismus (journalistische Fakes) und 8. Klassische Unterhaltungsformate (z.B. Spielfilme) und Werbung.

tung von hoher Anschlussfähigkeit für Folgebeiträge seien dabei die notwendig eingehandelten „Übel“ einer modernen Massenkommunikation.

Gleichwohl bilden Massenmedien die Formgeber der öffentlichen Meinung. Dabei weder die Differenz zwischen medial verbreiteter Information und nicht-verbreiteter Information zum entscheidenden Gradmesser, im Medium der Öffentlichkeit das Beobachtungswürdige einer Gesellschaft von dem Nicht-Beobachtungswürdigen zu trennen. Hierbei fungieren aber nicht gesamtgesellschaftliche Bedeutung oder kritisches Ressonement als Auswahlmechanismen sondern mediensysteminterne Anforderungen, wie z.B. hohe Anschlussfähigkeit der verbreiteten Information. Nicht auf ein kritisches oder ein informiertes Publikum sondern auf ein aufmerksames Publikum wird abgezielt. Und der Sender wird zum Verwalter anschlussfähiger Massenkommunikation.

Unter Rückgriff auf die eingangs gegebene Definition von Neidhardt kann gesagt werden, dass die drei Rollen öffentlicher Kommunikation über Massenmedien sowohl von Luhmann als auch von Habermas so gedeutet werden, dass dabei kein anspruchsvoller Öffentlichkeitsbegriff zurück bleibt. Das Publikum bleibt ohne Feedbackmöglichkeiten, der Vermittler, das technische Massenmedium, macht kommunikatives Handeln bzw. Interaktion unmöglich und die Informationsproduzenten sind ideologisch korrumpiert bzw. systemisch ausgebremst. Unter gesellschaftskritischer Perspektive bedeuten beide Einschätzungen, dass Massenmedien nicht in der Lage sind, alternative als die etablierten, insbesondere diskursivere bzw. interaktivere Formate zu generieren. Diese negativen Bescheide provozieren zu der Frage, ob nicht eine dritte Position denkbar ist, die den Massenmedien durchaus mehr gestalterische Möglichkeiten und (selbst)kritisches Potential einräumt.

Harald Wenzel sieht eine weiterführende Perspektive in einem Konzept von medialer „Öffentlichkeit, das auf indirekte soziale Beziehungen beruht und die Spezifik der Echtzeitmassenmedien berücksichtigt“ (Wenzel 2001: 62). Sein eigener Vorschlag greift einerseits auf Parsons Theorie der symbolisch generalisierten Kommunikationsmedien zurück und andererseits auf den von Horton, Wohl und Strauss eingeführten Begriff der „parasozialen Interaktion“, die im Sinn einer hoch generalisierten Form von Reziprozität zwischen Sprecher und Publikum aufgrund des (technischen und organisationsförmigen) Vermittlers bestehe. Als das zentrale Kommunikationsmedium sieht Wenzel das Vertrauen an. Das Publikum liefere gegenüber einem Sendeformat, den Darstellern und

Produzenten einen Vertrauensvorschuss, der diese durch den Einbau der Publikumserwartungen in die Inhalte und in die Darbietung verfestigen. Im Grunde bestehe – so Wenzel – zunächst nur eine fingierte soziale Beziehung, die sich aber im Fall einer gelingenden Kommunikation als reale etabliert. Durch das Fehlen des Rückkanals bleibe diese Beziehung zwar kommunikativ eingeschränkt, weise aber ein hohes Maß an Reziprozität auf: Dies bekunde insbesondere daran, dass das vom Publikum entgegengebrachte Vertrauen die Produzenten weitreichend verpflichte.

Von Georg Kneer wurde unseres Erachtens zu Recht kritisiert, dass Vertrauen nicht vorausgesetzt werden muss, damit massenmediale Kommunikation gelingt. Es genügt schon „die Unterstellung eines Interesses an Information oder an Zerstreuung, womöglich gepaart mit einem guten Schuss Misstrauen in die massenmedialen Deutungsangebote“ (Kneer 2002: 380). Diese und weitere Kritik an Wenzels Ansatz ändert jedoch nichts an dem Sachverhalt, dass er das entscheidende Desiderat identifiziert und gangbare Schritte zu dessen theoretischer Schließung unternommen hat: Ein differenziertes Konzept medialer Öffentlichkeit hat die zwei Dimensionen, die so genannte „Rezipienten“-Seite und die Produzentenseite, über die dritte, des Vermittlers als Hersteller sozialer Beziehungen zwischen beiden in den Fokus der Aufmerksamkeit zu rücken.

Zur klaren Abgrenzung gegenüber dem Interaktionsbegriff, der die Bedingung der Co-Präsenz beinhaltet, wird hier der Vorschlag von Faßler (2003: 264) übernommen, im Kontext massenmedial erzeugter sozialer Beziehungen von Interaktivität zu sprechen. Durch die Zwischenschaltung von Medientechnik kommt es zumindest zu eingeschränkten Rückkopplungsmöglichkeiten und folglich zu einer Dichotomisierung in „Produzenten“ und „Rezipienten“. Für den „Interaktivitäts“-Begriff bleiben allerdings wesentliche Definitionselemente, die zur Kennzeichnung von Interaktionen einschlägig sind, nach wie vor gültig. Damit stellt auch Interaktivität eine „Wechselbeziehung zwischen kommunikativen Handlungen“ dar, bei der Ego seine Interaktionsbeiträge an den Erwartungen von Alter und an der Bewertung der gemeinsamen, nun allerdings medienerzeugten Situation orientiert (vgl. beispielsweise Hillmann ⁴1994: 381). Eine kritische Erörterung des Interaktionsbegriffs in Bezug auf Medien findet sich in Jäckel (²2002: 50-59).

Darüber hinaus kann auch eine soziale Beziehung zwischen den beteiligten (dichotomisierten) Akteuren entstehen. Denn, wie schon Alfred Schütz muster-

gültig darlegte, ist zum Aufbau sozialer Beziehungen keineswegs erforderlich, dass sich die Akteure jemals leibhaftig begegnet sind. Und diese „begegnungslosen“ sozialen Beziehungen können genauso emotional unterfüttert sein, wie face-to-face-Beziehungen.⁶¹ Und diese Beziehungen kommen erst einmal ohne Vertrauen aus. Denn es reicht aus, dass Rezipienten mit einer gewissen Erwartungshaltung bestimmte Formate der Massenmedien nutzen und Produzenten den Erfolg in der Antizipation dieser Erwartungen suchen. Die „Rezipienten“ werden dann förmlich bei der Produktion als antizipiertes Gegenüber immer mitkonstruiert (vgl. Ayaß).

Die Darbietungsstrategien werden von Aneignungsstrategien beantwortet. Denn die „Rezipienten“ sind alles andere als passive Verwerter der Angebote⁶², sie eignen sich – ganz im Sinn der vielfachen dezidierten empirischen Befunde der cultural studies – die Inhalte bedürfnisadäquat⁶³ an, so dass auch die nicht mit ihren Bedürfnissen in Deckung gebrachten Massenangebote nicht ins Leere gehen. Vielmehr ist umgekehrt die Unmöglichkeit, es allen zu jeder Zeit Recht zu machen, die Voraussetzung dafür, dass ein kritischer und kreativer Umgang mit den Inhalten möglich wird.⁶⁴ Wie Ruth Ayaß (2005) und Angela Keppler (1993) anhand von Untersuchungen von Kommunikationen von Fernsehzuschauern zuhause gezeigt hat, wird das kritische Potential in viel umfangreichem Maß als bei face-to-face-Beziehungen mobilisiert, weil man viel offener sein Gegenüber kritisieren kann.

Massenkommunikation ist – zugespitzt formuliert – nicht minder facettenreich wie Humankommunikation, auch wenn – oder müsste man nun sagen: gerade weil – keine direkte Rückkopplung gegeben ist. Beim Fernsehen als das Leitmedium der Massenkommunikation⁶⁵ tritt dabei noch hinzu, dass nicht nur eine fokale Kommunikation „rezipierbar“ ist, sondern eine Fülle von impliziten

⁶¹ Gerade Massenmedien heben ja auf „große Gefühle“, auf Sympathieaspekte, auf Spannungs- und Dramatisierungseffekte, auf Geheimnisoffenbarungen u.v.m. ab.

⁶² Zu dieser Diagnose kommt die moderne Rezeptionsforschung fast einhellig. Vgl. zusammenfassend: Neumann-Braun 200: 187ff.

⁶³ Wie Ben Bachmair aufzeigt, bildet dabei der Alltag den zentralen Bezugspunkt für bedürfnisadäquate Aneignung (Bachmair 1993: 55).

⁶⁴ Aber selbst ergebene Fans von Sendeformaten oder Personen der Öffentlichkeit legen – wie Rainer Winter zu zeigen weiß – hohe Kreativität an den Tag (Winter 1993: 72ff.).

⁶⁵ Selbst bei intensiven Onlinenutzern hat sich an diesem Stellenwert des Fernsehens, wie empirische Befunde zeigen, nichts geändert. Allein die Nutzungsweise ist eine andere (vgl. Oehmichen/ Schröter 2003: 158).

Informationen bezüglich Situationsrahmungen, Verhaltensweisen, Problemlösungsstrategien, Aushandlungsformen u.v.m.⁶⁶

Mit Somers (1999: 595) lässt sich dann unter Öffentlichkeit ein „relational setting“ verstehen. Darin kommen Praktiken zum Zug, die sich in strukturellen Bindungen zwischen den Bedürfnissen nach Aneignung relevanter gesellschaftlicher Ereignisse und dem Angebot einheitsstiftender Erzählungen bekunden. Nach Georg Simmel beruht jede Gesellschaft auf einem Spannungsverhältnis zwischen Wissen und Nichtwissen voneinander, zwischen Offenbaren und Geheimhalten, zwischen Öffentlichen und Nicht-Öffentlichen⁶⁷. Dieses Spannungsverhältnis ist für Simmel sogar notwendiger Bestandteil jeglicher sozialer Beziehung, schafft sie doch lebensnotwendige Distanzen zwischen Akteuren. Daran anschließend kann man der öffentlichen Kommunikation über Massenmedien attestieren, dass sie zunehmend die notwendige gesellschaftliche Aufgabe übernimmt, genau diese Distanzen zwischen sozialen Gruppierungen herzustellen und damit – entgegen jeglichen Nivelierungstheoremen zum Trotz – den Raum wechselseitiger Beobachtung und Kritik überhaupt erst auf gesellschaftlicher Ebene herzustellen. Dies erfolgt allerdings nicht in der Form einer Einwegkommunikation, wie hier zu zeigen versucht wurde. Wenn dann kann allenfalls von einer wechselseitigen Beeinflussung zwischen Öffentlichkeitskonstruktion der Massenmedien und der sozialen Aneignung seitens der „Rezipienten“, die überhaupt erst die Distanzen zwischen sozialen Gruppierungen und deren Themen sowie das Wissen voneinander festlegt⁶⁸, gesprochen werden (vgl. auch Keppler, 2000: 141).

Literatur

Ackermann, F., 1994, Die Modellierung des Grauens. Exemplarische Interpretation eines Werbeplakats zum Film „Schlafwandler“ unter Anwendung der „Objektiven Hermeneutik“ und Begründung einer kultursoziologischen Bildhermeneutik, in: Garz, Detlef/ Kraimer, Klaus (Hg.) (1994): Die Welt

⁶⁶ Entsprechend betreibt Nathalie Iványi Medienwirkungsforschung als ein Nachzeichnen der durch Medien hervorgebrachten sozialen Praktiken und sozialen Handlungslogiken am Fallbeispiel der Sendung „Traumhochzeit“ (Iványi 2003).

⁶⁷ Als Gegenbegriffe zu „öffentlich“ macht Bernhard Peters „privat“, „vertraulich“ und „geheim“ aus (Peters 1994: 44).

⁶⁸ Dies unterschlägt Kornelia Hahn, wenn sie sich mit Fernsehformaten auseinandersetzt, die ansonsten verborgen Bleibendes heranzoomen und dabei die Inszenierung vergessen lassen (Hahn 2002: 7ff.).

- als Text. Theorie, Kritik und Praxis der objektiven Hermeneutik, Frankfurt/M., S. 195-225.
- Ayaß, R.*, 2005, Interaktion ohne Gegenüber?, in: Jäckel, Michael/ Mai, Manfred (Hg.): Online-Vergesellschaftung? Mediensoziologische Perspektiven auf neue Kommunikationstechnologien, Wiesbaden 2005, S. 33-49.
- Bachmair, B.*, 1993, Tiefenstrukturen entdecken – Medienanalyse und Massenkommunikation, in: Holly, Werner/ Püschel, Ulrich (Hg.) (1993): Medienrezeption als Aneignung. Methoden und Perspektiven qualitativer Medienforschung, Opladen, S. 43-57.
- Crossley, N./J. M. Roberts, (Hg.)*, 2004, After Habermas. New Perspectives on the public Sphere, Oxford.
- Habermas, J.*, 1990, Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft, Mit einem Vorwort zur Neuauflage, Frankfurt/M.
- Häußling, R.*, 2005, Neue Kommunikationstechnologien und Prozesse der Vergemeinschaftung im Unternehmen. Netzwerktheoretische Interaktionsanalyse in einem Sales Support Center, in: Jäckel, Michael/ Mai, Manfred (Hg.): Online-Vergesellschaftung? Mediensoziologische Perspektiven auf neue Kommunikationstechnologien, Wiesbaden 2005, S. 105-136.
- Hahn, K.*, 2002, Einleitung: Öffentlichkeit und Offenbarung in der medialen Kommunikation, in: Hahn, Kornelia (Hg.): Öffentlichkeit und Offenbarung: Eine interdisziplinäre Mediendiskussion, Konstanz, S. 7-19.
- Hölscher, L.*, 1979, Öffentlichkeit und Geheimnis. Eine begriffsgeschichtliche Untersuchung zur Entstehung der Öffentlichkeit in der frühen Neuzeit, Stuttgart.
- Imhof, K.*, 2002, Medienskandale als Indikatoren sozialen Wandels. Skandalisierungen in den Printmedien im 20. Jahrhundert, in Hahn, Kornelia (Hg.): Öffentlichkeit und Offenbarung: Eine interdisziplinäre Mediendiskussion, Konstanz, S. 73-98.
- Iványi, N.*, 2003, Die Wirklichkeit der gesellschaftlichen Konstruktion. Ein institutionalisierungstheoretischer Medienwirkungsansatz. Konstanz.
- Keppler, A.*, 1993, Fernsehunterhaltung aus Zuschauersicht, in: Holly, Werner/ Püschel, Ulrich (Hg.) (1993): Medienrezeption als Aneignung. Methoden und Perspektiven qualitativer Medienforschung, Opladen, S. 103-113.
- Keppler, A.*, 2000, Medien- und Kommunikationssoziologie. Verschränkte Gegenwart. Die Untersuchung kultureller Transformation, in: Soziologische Revue. Sonderheft 5, S. 140-153.
- Kneer, G.*, 2002, Buchrezension zu Wenzel, Harald: Die Abenteuer der Kommunikation. Echtzeitmassenmedien und der Handlungsraum der Hochmoderne, Weilerswist 2001, in: KZfSS 2002 Heft 2, S. 377-381.
- Labrenz, L.*, (Hg.), 2003, Schöne neue Öffentlichkeit. Beiträge zu Jürgen Habermas* „Strukturwandel der Öffentlichkeit“, Hamburg.

- Luhmann, N.*, 1971, Öffentliche Meinung, in: ders: Politische Planung. Aufsätze zur Soziologie von Politik und Verwaltung, Opladen.
- Luhmann, N.*, 1990, Gesellschaftliche Komplexität und öffentliche Meinung, in: ders.: Soziologische Aufklärung 5: Konstruktivistische Perspektiven, Opladen.
- Luhmann, N.*, ²1996, Die Realität der Massenmedien, Opladen.
- Merten, K./J. Westerbarkey*, 1994, Public Opinion und Public Relations, in: Merten, Klaus et al. (Hg.): Die Wirklichkeit der Medien. Eine Einführung in die Kommunikationswissenschaft, Opladen 1994, S. 188-211.
- Mingot, K. M.*, 1993, Die Struktur der Fernsehkommunikation – der objektive Gehalt des Gesendeten und seine Rezeption, in: Holly, Werner/ Püschel, Ulrich (Hg.) (1993): Medienrezeption als Aneignung. Methoden und Perspektiven qualitativer Medienforschung, Opladen, S. 151-172.
- Neidhardt, F.*, 1989, Auf der Suche nach „Öffentlichkeit“, in: Nutz, Walter (Hg.): Kunst. Kommunikation. Kultur. Festschrift zum 80.Geburtstag von Alphons Silbermann, Frankfurt/M. et al. 1989, S. 25-35.
- Neidhardt, F.*, 1994, Einleitung, in: ders. (Hg.): Öffentlichkeit, öffentliche Meinung, soziale Bewegungen, Sonderheft der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 1994, S. 7-41.
- Neidhardt, F.*, ²2001, Lexikonartikel Öffentlichkeit, in: Schäfers, Bernhard/ Zapf, Wolfgang (Hg.): Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands, Bonn, S. 502-510.
- Neumann-Braun, K.*, 2000, Publikumsforschung – im Spannungsfeld von Quotenmessung und handlungstheoretisch orientierter Rezeptionsforschung, in: Neumann-Braun, Klaus/ Müller-Doohm, Stefan (Hg.): Medien- und Kommunikationssoziologie. Eine Einführung in zentrale Begriffe und Theorien, Weinheim/ München 2000.
- Oehmichen, E./ C. Schröter*, 2003, Fernsehen, Hörfunk, Internet: Konkurrenz, Konvergenz oder Komplement? Zur Nutzung von Fernsehen, Hörfunk und Internet nach typologischen Publikumssegmenten, in: Oehmichen, Ekkehardt/ Ridder, Christa-Maria (Hg.): Die MedienNutzerTypologie. Ein neuer Ansatz der Publikumsanalyse, Baden-Baden, S. 144-159.
- Oevermann, U.*, 1983, Zur Sache. Die Bedeutung von Adornos methodologischem Selbstverständnis für die Begründung einer materialen soziologischen Strukturanalyse, in: Friedeburg, Ludwig von/ Habermas, Jürgen (Hg.): Adorno-Konferenz 1983, Frankfurt/M., S. 234-289.
- Oevermann, U.*, 1996, Der Strukturwandel der Öffentlichkeit durch die Selbstinzenierungslogik des Fernsehens, in: Honegger, Claudia et al. (Hg.) (1996): Gesellschaft im Umbruch. Identitäten, Konflikte, Differenzen. Hauptreferate des Kongresses der schweizerischen Sozialwissenschaften in Bern 1995, Bern, S. 197-228.

- Peters, B.*, 1994, Der Sinn von Öffentlichkeit, in: Neidhardt, Friedhelm (Hg.): Öffentlichkeit, öffentliche Meinung, soziale Bewegungen, Sonderheft der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 1994, S. 42-76.
- Peters, B.*, 1994, „Öffentlichkeitselite“ – Bedingungen und Bedeutungen von Prominenz, in: Neidhardt, Friedhelm (Hg.): Öffentlichkeit, öffentliche Meinung, soziale Bewegungen, Sonderheft der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 1994, S. 191-213.
- Ruhrmann, G.*, 1994, Ereignis, Nachricht und Rezipient, in: Merten, Klaus et al. (Hg.): Die Wirklichkeit der Medien. Eine Einführung in die Kommunikationswissenschaft, Opladen 1994, S. 237-256.
- Schenk, M./ P. Rössler*, 1994, Das unterschätzte Publikum. Wie Themenbewusstsein und politische Meinungsbildung im Alltag von Massenmedien und interpersonaler Kommunikation beeinflusst werden, in: Neidhardt, Friedhelm (Hg.): Öffentlichkeit, öffentliche Meinung, soziale Bewegungen, Sonderheft der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 1994, S. 261-295.
- Sennett, R.*, 1990, Verfall und Ende des öffentlichen Lebens. Die Tyrannei der Intimität, Frankfurt/M.
- Weber, St.*, 2002, Was heißt „Medien konstruieren Wirklichkeit“? Von einem ontologischen zu einem empirischen Verständnis von Konstruktion, in: Medien-Impulse, Juni 2002, S. 11-16.
- Wenzel, H.*, 2001, Die Abenteuer der Kommunikation. Echtzeitmassenmedien und der Handlungsraum der Hochmoderne, Weilerswist.
- Winter, R.*, 1993, Die Produktivität der Aneignung – Zur Soziologie medialer Fankulturen, in: Holly, Werner/ Püschel, Ulrich (Hg.) (1993): Medienrezeption als Aneignung. Methoden und Perspektiven qualitativer Medienforschung, Opladen, S. 67-79.

Jugendliche und Kampfsport: Eine Pilotstudie zur Identitätsfindung und Persönlichkeitsentwicklung von jungen Kampfsportlern in Ettlinger und Karlsruher Kampfsport-Vereinen

Oliver Langewitz

1. Einführung

Sport dient der Persönlichkeitsbildung und Wertevermittlung sozialer Akteure (Schäfers/Scherr 2006: 158). Dabei sind gerade Jugendliche ein wesentlicher Bestandteil der Sportlandschaft (Brinkhoff/Ferchhoff 1990: 99ff.). Jugendliche besetzen Mannschaften und Teams, sie sind im organisierten Sport stark vertreten: „Jugendliche haben heute in der Nutzung und Gestaltung von Sport, Freizeit, Medien und Mode immer stärker eine gesellschaftliche Vorbildfunktion gewonnen“ (ebd.). Damit nimmt Sport innerhalb der Gesellschaft eine zentrale erzieherische Funktion ein (vgl. Bühle 1971, Mirabella-Greco 1980), sodass es aus soziologischer Perspektive mehr als nur einen flüchtigen Blick lohnt, Phänomene des Sports als soziales Interaktionsfeld von Individuen zu untersuchen. Begreift man Sport als Sozialisationsinstanz, so sind besonders jene Aspekte von Interesse, die die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen fördern bzw. unterstützen.

Wie in den vergangenen Jahren bereits mehrfach in den Massenmedien berichtet wurde, gibt es in Deutschland zahlreiche Projekte, in deren Rahmen gerade gewaltbereiten Jugendlichen über den Kampfsport, insbesondere dem Boxsport, Werte wie Selbstbewusstsein, Selbstbeherrschung, Fairness und Disziplin, aber gerade auch Respekt vor anderen Menschen, vermittelt werden sollen. Jenes Konzept der Gewaltkontrolle über die Ausübung von Sportarten findet sich auch bei Elias (1979: 87f.) wieder, der darauf hinweist, dass gerade auch über den Sport die Normen und Werte einer Gesellschaft vermittelt, aber auch repräsentiert werden. Größen des Boxsports wie Graciano Rocchigiani (vgl. Die Welt online vom 21.12.2006), Henry Maske (vgl. Ders./Vetten 2006) oder die Brüder Vitali und Wladimir Klitschko haben dementsprechend Initiativen ins Leben gerufen, um Jugendlichen über den Boxsport Perspektiven aufzuzeigen und durch das Training Identitätsarbeit zu leisten. Derartige Projekte werden hauptsächlich für jugendliche Straftäter in Problemvierteln deutscher Großstädte umgesetzt. Die hier angesprochenen Jugendlichen kommen also aus einem

sozialen Umfeld, in dem gemeinhin wenige moralische Werte vermittelt werden und mangelnde Zukunftsperspektiven, niedrige Schulbildung und Arbeitslosigkeit das Gewaltpotenzial und die Bereitschaft zu Straftaten verstärken.

Aber auch in Karlsruhe finden sich ähnliche Projekte: z.B. „Boxen gegen Gewalt“ (LSV online vom 27.12.2006) das von dem Box-Champion Sven Ottke unterstützt wird. Das Programm „Integration durch Sport“ des Landessportverbandes Baden-Württemberg (LSV) mit der Stadt Karlsruhe in integrativen Sportprojekten konzentriert sich hierbei nicht nur auf die Trend- bzw. Populär-sportart Boxen, sondern führt auch Förderprojekte mit Budoclubs durch, in denen Kampfkunst als Lebenshilfe eingesetzt wird (ebd.). Die These der vorliegenden Arbeit setzt allerdings bereits früher an: Untersucht werden Jugendliche, die seit möglichst mehreren Jahren Kampfsport dauerhaft in Vereinen praktizieren und auch eher weniger aus einem Umfeld so genannter sozial benachteiligter Menschen kommen. Es geht demnach nicht um situationsspezifische Sozialprojekte, in welchen „Das Kind bereits in den Brunnen gefallen ist“. Vielmehr soll gezeigt werden, welche Werte und Lebensvorstellungen den Jugendlichen über ihr Training vermittelt wird, d.h. wie sich das Kampfsporttraining auch auf andere Lebensbereiche der Jugendlichen auswirkt.

Keineswegs wird, um dies vorwegzunehmen, die Auffassung vertreten, dass ausschließlich praktizierenden Kampfsportlern eine Lebensphilosophie vermittelt wird, in denen ein gutes Miteinander geschult wird. Entsprechende Wertevermittlungen finden sich auch in vielen anderen Sportarten. Interessant erscheint allerdings besonders der Aspekt, dass in der asiatischen Kampfsportausbildung auch eine entsprechende Ideologie, eine durchaus spirituell geprägte Sichtweise vermittelt wird, die von den Sportschülern mehr oder weniger stark übernommen bzw. adaptiert werden. Es findet also ebenso ein Transkulturationsprozess statt, in welchem die kulturellen Werte aus den zumeist asiatischen Herkunftsländern der jeweiligen Kampfsportart, z.B. Japan, China oder Thailand, übernommen und in den eigenen Habitus integriert werden. Eben solche Prozesse der Identitätsprägung, der vereinspezifischen Integrationsarbeit und der Verhaltensnormierung aufgrund der sportlichen Aktivitäten von Jugendlichen sollten im Rahmen des Projektseminars „Bevölkerungssoziologie und Migration“ am Institut für Soziologie, Medien- und Kulturwissenschaft, Abteilung Soziologie an der Universität Karlsruhe (TH) im Wintersemester 2005/2006 untersucht werden. Von besonderem Interesse waren hierbei besonders Jugendliche mit Migrationshintergrund, die über die Vereinsaktivitäten den

Zugang zu anderen Jugendlichen, aber auch zu weiteren sozialen Akteuren wie dem Sensai (Trainer) oder erwachsenen Kampfsportlern finden. Wie sich in diesem Aufsatz zeigen wird, gelten die integrativen Aspekte des Trainings in Vereinsatmosphäre aber für nahezu alle befragten Jugendlichen gleichermaßen.

2. Kampfsport in der Sportsoziologie als Konzept der Sozialisation

Durchforstet man die deutschsprachige sozialwissenschaftliche Literatur im Allgemeinen sowie die sportsoziologische Literatur im Speziellen, finden sich nur wenige Arbeiten, die sich aus soziologischer Perspektive mit asiatischen Kampfsportarten befassen. Insgesamt existiert aber eine Fülle an Literatur, die das Thema Kampfsport bzw. die jeweils verschiedenen Kampfsportarten⁶⁹ behandeln, wobei es sich hier meistens um Lehrbücher handelt, in denen die unterschiedlichen Kampftechniken vermittelt werden sollen. Dennoch finden sich auch in jenen Lehrbüchern immer wieder philosophische Verweise auf die Lehre zen-buddhistischer Prinzipien (vgl. Fauliot 2003, Hyams 2005, Takuan 2004). Konzentriert man allerdings den Blick auf funktionelle Aspekte des Kampfsports wie Sozialisation und Integration, so zeigt sich, dass dieser Forschungsgegenstand noch nahezu verwaist ist. Dabei bieten einige Werke fruchtbare Ausgangspunkte, um diesem Missstand entgegen zu wirken und auf diesem Gebiet sozialwissenschaftlich tätig zu werden⁷⁰. Auf die Beziehung zwischen unterschiedlichen Gesellschaftstypen und der körperlichen Erziehung der Individuen gehen Cachay/Thiel (2000: 82ff.) ein. Im Anschluss an deren Ausführungen zur historischen Entwicklung des Sportsystems bis hin zum heutigen, stark ausdifferenzierten, modernen System zeigt sich, wie die Professionalisierung des Sports auf einer gesellschaftlichen Ebene sich auch auf die Bedeutung, die vonseiten der Gesellschaft der sportlicher Ertüchtigung beigemessen wird, auswirken.

Bereits bei Platon geht es mehr um die Erziehung der Seele, die durch musische und gymnastische Bildung geschult wird (Ders. 1982: 195). Körper und Geisteszustand eines Individuums stehen hier in einem wechselseitigen Spannungsverhältnis zueinander und nur durch die Ausprägung beider menschlicher As-

⁶⁹ Ein guter Überblick über die unterschiedlichen, weltweit praktizierten Kampfsportarten findet sich bei Weinmann (1998). Einen guten Einstieg in die Vielfalt unterschiedlicher Kampfsportarten und deren Differenzierung zueinander findet sich bei Ambach (2004).

⁷⁰ Da sich dieser Aufsatz aber auf asiatische Kampfsportarten konzentriert, wird in erster Linie auch nur Literatur berücksichtigt, die sich mit eben jenen Sportarten beschäftigt.

pekte wird das Individuum zu einem ausgewogenen, nach moralischen Standards handelndem Individuum. Diese Sichtweise fordert demnach, dass soziale Akteure lernen müssen, sowohl ihren Körper als auch ihren Geist kontrollieren zu können und so durch ihre Erziehung zu wertvollen Mitgliedern der Gesellschaft zu werden. Im Kontext abendländischer Erziehung wird es besonders bedeutsam, wie nun fernöstliche Kulturwerte über den Kampfsport in den Wertehaushalt von eine asiatische Kampfsport ausübenden Akteuren einfließen und inwieweit entsprechende Wertevorstellungen soziologisch erfasst werden können. Sicherlich ist es extrem verkürzt, von fernöstlichem Einfluss zu sprechen, da bereits die Traditionslinien verschiedener Kampfsportarten im asiatischen Raum einem kulturellen Wandel unterworfen waren, z.B. sich Karate-Do aus unterschiedlichen Entwicklungslinien herausgebildet hat, sodass nicht nur Ursprünge allein in Japan zu verorten sind, sondern auch bis nach China reichen (Binhack 1998: 195ff.).

Allerdings – und dieser Punkt ist entscheidend – werden Martial-Arts-Sportarten in Deutschland in den jeweiligen Schulen nach bestimmten Traditionslinien gelehrt, d.h. die Sensais orientieren sich an einer bestimmten Richtung, die sie wiederum selbst von ihrem Sensai vermittelt bekommen haben. Hier mischen sich zumindest in der Ausbildung im Dojo westliche und fernöstliche Einflüsse, doch werden sich entsprechend vermittelte Werte in einer langfristigen Ausbildung der Schüler auch nachhaltig auf den Habitus der sozialen Akteure außerhalb der Trainingshalle auswirken.

2.1 Die Inszenierung des Körpers in der Öffentlichkeit und die Manifestation eines Körperkultes

Es geht heute nicht mehr allein um die schlichte menschliche Vervollkommnung von Körper, Geist und Seele. Vielmehr geht es auch darum, seinen Körper an die in der Gesellschaft geltenden Schönheitsideale anzupassen, dem Körperkult nachzugehen und sich über seinen Körper zu definieren. Der Körper wird zum modifizierten Träger der Identität, einem symbolischen Medium, das die Werte Stärke, Gesundheit und Macht verkörpert. Sicherlich ist dieses Konzept der Körperlichkeit nicht neu, sondern findet sich auch in den frühesten Formen menschlichen Wettstreits in der Arena. Dieses Kräftemessen (Agon), oftmals auch mit tödlichem Ausgang, findet sich bereits in der Antike (Huizinga 1938: 80). Sicherlich wurden die Gladiatoren damals gleichermaßen wie die Profi-

sportler heute durch das Publikum angespornt und verehrt. Verändert hat sich indes die massenmedial geprägte Inszenierung des Körpers über Werbung, Sportevents, Beauty- und Gesundheits-Magazine, und Action-Helden in Kinofilmen (vgl. hierzu auch Ferchhoff 1999: 238). Ähnliche Ansätze finden sich aber auch schon in Spielzeugfiguren und Puppen, in denen Kindern und Kleinkindern idealtypische Körperbilder vermittelt werden⁷¹. Generell zeichnen sich zwei Stilisierungsrichtungen ab: Frauen werden als große, schlanke Schönheiten dargestellt, Männer als durchtrainierte, starke Heroen. Dies setzt sich auch in vielen Computerspielfiguren fort, d.h. den Kindern und Jugendlichen werden bereits von der massenmedialen Industrie entsprechende Bilder vorge setzt, die als Orientierungsmuster dienen. Generell sind in modernen Gesellschaften zahlreiche wechselseitige Beziehungen zwischen Massenmedium und dem Individuum zu erkennen. Dies gilt ebenso für die Wechselbeziehung der Massenmedien und dem Sportsystem (Moragas Spà 2001: 209).

Kampfsport wurde gerade auch durch Massenmedien⁷² populär, allen Medien voran durch den Film. Martial Arts-Künstler wie Bruce Lee machten manche der Sportarten bereits in den 60er Jahren bekannt, hauptsächlich auch durch seine schauspielerische Karriere, die ihren Ausgangspunkt durch die US-amerikanische TV-Serie „Green Hornet“ nahm (Hirneise 1999: 36ff.) und durch Filme wie „Enter the Dragon“ (USA 1973) oder „Game of Death“ (Hong Kong/USA 1978). Selbst heutige Kampfsportgrößen wie Chuck Norris ließen sich durch Filme wie „Die sieben Samurai“ (Akira Kurosawa/ Japan 1954) inspirieren (Norris 2002:133), treten aber auch selbst in massenmedialen Produktionen auf, um zum Einen für den Kampfsport zu werben und zum Anderen für die zumeist jungen Zuschauer eine Vorbildfunktion einzunehmen. Auch in Deutschland wurden immer wieder Kampfsportwellen durch Filme von Kampfsportlern wie Bruce Lee, Jean-Claude Van Damme, Chackie Chan oder Steven Seagal ausgelöst⁷³. Dies zeigt, dass manche Zuschauer die massenmedialen

⁷¹ Exemplarisch genannt werden sollen hier die Barbie-Puppen und Masters of the Universe-Action-Figuren. Ein diese These untermauerndes Beispiel stellen auch die Star Wars-Action-Figuren dar, die in ihrer Neuauflage Ende der 1990er Jahre überarbeitet in den Spielwarenhandel kamen und mit zusätzlichen Muskelpaketen wie Body Builder aussahen.

⁷² Bernart/Billes-Gerhart (2004) fassen die Funktion von Massenmedien wie folgt zusammen: „Medien sind zur vierten Sozialisationsinstanz neben Familie, peer group und Schule geworden. Sie sind Elemente der Interaktion des Menschen mit seiner Umwelt in dessen Prozess sich Kompetenz entfaltet“ (Bernart/Billes-Gerhart 2004: 81).

⁷³ Es wäre an dieser Stelle auch von großem Interesse, wie die Selbstinszenierungen der Kampfsportidole in den massenmedialen Produktionen ihre Identität konstruieren und wie innerhalb jener Produktionen auch entsprechende Werte vermittelt werden, die im morali-

Inszenierungen nicht nur als Unterhaltung verfolgt, sondern auch anfangen, sich für die dargestellte zu interessieren und ihren Idolen Sportart durch Selbstpraktizierung nachzueifern⁷⁴. Das Phänomen der Nacheiferung sportlicher Leistungssteigerung haben diese Sportarten aber auch sicherlich mit den Sportidolen anderer, weitaus populärerer Sportarten wie Fußball, Basketball oder Football gemein.

Eine Ästhetik des Körpers, die Leistungsfähigkeit und Körperbeherrschung gleichermaßen als Idealbild proklamiert und einhergeht mit physischen Eigenschaften wie Kraft, Ausdauer, Schnelligkeit u.ä. bedeutet, dass die Gesellschaft jenen Eigenschaften einen positiven Wert zuordnet und so in der Typenbildung von Individuen eine wesentliche Rolle spielt. Eben jene Eigenschaften bedeuten innerhalb einer Gesellschaft Macht im physischen Sinne. Dies betrifft Aspekte der physischen Überlegenheit durch Stärke, Kraft und Leistungsfähigkeit. Damit einhergehend kann eine derartige physische Überlegenheit aber auch eingesetzt werden, um auf andere Akteure auch psychische Macht ausüben zu können (Heinemann 1998: 112f.). Dies trifft zu, wenn der Körper als Instrument der Machtkontrolle eingesetzt wird, z.B. in Form von Gewaltandrohungen u.ä. Dies bedeutet, dass mit dieser körperlichen Macht auch ein verantwortungsvoller Umgang einhergeht. So finden sich auch im asiatischen Kampfsport entsprechende Verhaltenscodizes wieder, nach denen die Akteure handeln sollen.

2.2 Zen-buddhistische Werte im asiatischen Kampfsport

Für außen stehende Akteure, die sich nur unzulänglich mit Kampfsportarten auseinandergesetzt haben, erscheinen viele Kampfsportpraktiken brutal oder gar barbarisch. Der Wettstreit zweier Kämpfer in einem Vollkontakt-Kampf, in

schen Code des Kampfsportsystems verankert sind. Häufig müssen die Kampfsportler z.B. in entsprechenden Filmwerken gegen Gegner kämpfen, die sowohl im Kampf, aber auch in der Alltagswelt amoralisch handeln, also unfair kämpfen, Schwächere unterdrücken und ihre Machtposition ausnutzen.

⁷⁴ Allerdings ist zu betonen, dass eine derartige Aktivierung zur Praktizierung einer Kampfsportart keineswegs alle Konsumenten von Kampfsportfilmen betrifft. Auch ist die Entscheidung, eine Kampfsportart selbst auszuüben, nicht immer durch massenmediale Einflüsse induziert. Gerade bei professionell Praktizierenden spielen sicherlich andere Einflüsse eine bedeutendere Rolle. Dieser Aspekt soll nur verdeutlichen, dass die Massenmedien eine nicht unerhebliche Position in der gesellschaftlichen Wertevermittlung einnimmt, so auch bei Körperinszenierungen und Inszenierungen von Körperidealen.

welchem schwere Verletzungen, ein Knock-out o.ä. möglich sind, scheint diese Sichtweise zu bestätigen. Indes, darauf verweist bereits Elias (a.a.O.), werden derartige Handlungen aufgrund eines Moralsystems beurteilt und bewertet, das innerhalb der Gesellschaft Werte wie Gewaltlosigkeit, Friede und Harmonie propagiert. Für die kämpfenden Akteure, die sich heutzutage freiwillig in eine derartige Kampfsituation begeben, um innerhalb dieses Kontextes ihre Kräfte zu messen und sich entsprechend in einer Rangliste zu positionieren, ist eine solche äußere Bewertung nur von minderer Bedeutung. Wesentlich ist, dass die Kämpfenden im Rahmen der innerhalb der Sportart geltenden Regeln handeln. Hier geht es also um Handlungen, unter denen auch gemeinhin sportliche Fairness verstanden wird (Güldenpfennig 1996: 124f.). Je nach Kampfsportart sind die Interaktionen der Akteure auf die in einem Regelsystem verankerten und dementsprechend anerkannten Faust- und Fußstöße, Wurftechniken und Abwehrhaltungen begrenzt, eine Abweichung hiervon würde von den Punkt- und Ringrichtern entsprechend mit Punktabzügen, Kampfabbruch, Disqualifikation des Foulenden u.ä. sanktioniert werden.

Budo impliziert darüber hinaus aber auch noch eine moralische Komponente, die stark im Zen-Buddhismus verwurzelt ist. Eigenschaften wie Disziplin, Selbstbeherrschung, Kontrolle im Allgemeinen werden durch das Training herausgebildet. So entwickeln sich Kampfsportler über das Training zu selbstbewussten Individuen. Im Gegensatz zu Mannschaftssportarten sagen Kritiker indes dem Kampfsport nach, dass durch die militärischen Machtstrukturen Eigenschaften wie Konkurrenz, Egoismus und hierarchisches Denken herausgeprägt werden. Dies betrifft aber alle Sportarten, in welchen sich einzelne Gegner in ihren Kräften messen und in eine Rangliste eingeordnet werden. Ganz im Gegensatz hierzu ist das Streben nach Perfektion und Meisterschaft, der Kampf gegen sich selbst, seine Eitelkeiten und sonstige Schwächen das eigentliche Ziel, die Philosophie von Budo. Obwohl gerade in Budo-Sportarten wie Judo, Ju Jutsu oder Karate die Rangfolge durch die getragenen Gürtel, über welche der jeweils erreichte Kyu- und Dan-Grad offensichtlich wird, symbolisieren die Gürtel prinzipiell nur die Lernerfolge und den Grad des Reifungsgrades (Norris 2002: 82).

Der Begründer des Shotokan-Karate-Stils, Gichin Funakoshi, beschreibt, dass Karateschülern vermittelt werden soll, dass Karate nur passiv anzuwenden ist. Bei Karate handelt es sich also um eine defensive Kunst (Ders. 2002: 121ff.). Die geistige Entwicklung solle im Kampfsport ebenso vorangetrieben werden

wie das sportliche Können. So kann, wenn dieser philosophische Aspekt von den Sensais auch tatsächlich vermittelt wird, das Training zu einer bedeutsamen Sozialisationsinstanz für die Sportler werden. Kampfsport ist hierbei häufig von der Philosophie des Zen-Buddhismus geprägt (Norris 1999: 20). Mithilfe von Zen-Praktiken sollen geistige Blockaden überwunden werden, durch die z.B. auch Niederlagen in Siege verwandelt werden können und zwar im Sinne geistiger Reifung. Eitelkeiten und damit einhergehende Scham bei Niederlagen sollen in diesem Reifungsprozess abgelegt und eine Methode der Selbstreflexion und Perfektionierung der eigenen Fertigkeiten entwickelt werden. Die Übermittlung philosophischer und sozialer Aspekte findet allerdings oftmals nur indirekt Einzug in die Trainingseinheiten und erfolgt häufig auch nur über jahrelanges Training. Da zudem das Kampfsporttraining nicht eine allein stehende Sozialisationsinstanz darstellt, den Kampfsportlern natürlich auch über andere Bereiche sozialisiert und bestimmte Werte vermittelt werden, kann hier nur aufgezeigt werden, dass das Kampfsporttraining zumindest in seiner Funktion eine derartige Vermittlerfunktion hat, wobei dies nicht ausschließt, dass dies bei den unterschiedlichen Sportlern nur mehr oder weniger stark fruchtet. Der gewissenhaft Trainierende strebt indes nach Werten wie der Vollendung seiner Persönlichkeit, Eifer, Respekt und Wahrhaftigkeit und der Vermeidung von Gewalttätigkeit, Unachtsamkeit, Faulheit, Arroganz u.ä. (vgl. Albrecht 2004, Bittmann 1999).

Gautsch (1997: 23ff.) erklärt, dass die Entwicklung der geistigen und körperlichen Fähigkeiten, ausgerichtet ist auf „schnelles und richtiges Denken, Handeln, Verhalten sowie auch auf eine ausreichende körperliche Kraft“. Die Erziehungsmethode des „Do“ („der Weg“ bzw. „der Weg des Kämpfenden“) kann dies unterstützen: „Die Wechselwirkung zwischen Psyche und Physis zeigt sich in vielen Bereichen des körperlichen und des geistigen Verhaltens von Individuen im alltäglichen Leben; diese Wechselwirkung beeinflusst die Entwicklung und Reifung“ (a.a.O.: 31). Auch Smit konstatiert: „Karate ist nicht nur eine hervorragende Form der Selbstverteidigung, sondern bietet auch die Möglichkeit, ein gesundes und ausgeglichenes Leben zu führen – es vereint Körper, Geist und Seele“ (Dies. 2002: 8). Der Kampfsport fördert demnach Verhaltensweisen, die außerhalb des Trainings, sofern sich der Budoka mit dieser Rolle identifiziert, nur schwer wieder abgelegt werden können. Die Normen und Werte, die den praktizierenden Budoka vermittelt werden, sind stark an den Werten der japanischen Kultur orientiert, doch zeigen sich hier etliche Überschneidungen mit denen der westlichen Welt. Wer eine Kampfsportart anfängt,

nur um Kämpfen zu lernen und ohne die damit einhergehende Philosophie zu verinnerlichen, wird bei der Praktizierung dieser Sportart nicht weit kommen, so prognostizieren nahezu alle Abhandlungen zu diesem Thema. Budoka zu sein bedeutet, sein Leben insgesamt nach den Regeln des Budo auszurichten, sodass hier der Sozialisationsaspekt als ein äußerst bedeutsames Element der Kampfsportlehre erscheint.

Dies hängt eng mit einem wichtigen Begriff des Zen zusammen: *Ki*. Diesen Begriff in eine kurze und prägnante Definition zu fassen, ist v.a. für eine westlich geprägte, geistes- und sozialwissenschaftliche Auseinandersetzung mit diesem Thema sehr schwierig. Verkürzt handelt es sich bei *Ki* um die Vorstellung einer das Universum zusammenhaltenden Substanz, die auch alle menschlichen Individuen miteinander verbindet (Tōhei 2003: 22ff.). Es gibt sowohl positive als auch negative *Ki*-Energien, die sich interdependent aufeinander auswirken. Diese Vorstellung findet sich im dualistischen Prinzip des Yin und Yang wieder, die Kräfte symbolisieren, die sich gegenseitig zusammenhalten und auch koexistieren müssen, um einen dauerhaften Energiefluss gewährleisten zu können. Das Individuum ist hierdurch mit seiner Umwelt verbunden. Im Kontext der asiatischen Kampfsportausbildung sollen die Budoka gleichermaßen lernen, ihr *Ki* zu kontrollieren und so in Kampfsituationen entsprechende Kräfte mobilisieren zu können. Ebenso soll der Budoka seine *Ki*-Energie in Alltagssituationen einsetzen, um so zu einem nützlichen und wertvollen Mitglied der Gesellschaft zu werden⁷⁵. Jene Aspekte des Trainings wirken sich demnach auch auf die Identität der Kampfsportler aus.

2.3 Prozesse der Identitätsbildung durch Kampfsport

Die Ausübung einer Sportart wird von vielen Jugendlichen als Individualisierungsprozess genutzt, um sich so von anderen Jugendlichen abzugrenzen. Hier entwickelt sich eine Art Sportkultur, die auch vom in der Gesellschaft immer wichtiger werdenden Körperkult, dem Körper als Prestigeobjekt, herrührt. Hier erkennen Brinkhoff/Ferchhoff (1990), dass gerade auch die ostasiatischen Kampf-, Bewegungs- und Meditationsformen von zunehmender Bedeutung werden (Dies. 1990: 101). Nach Baacke bildet sich eine eigene Identität durch eine Beziehungsleistung zu anderen Akteuren heraus, d.h. Identität entsteht

⁷⁵ Für eine weiterführende Auseinandersetzung mit den philosophischen Aspekten des Zen-Buddhismus vgl. Han (2002).

durch Imitation, Identifikation und dem Vergleich mit anderen (Ders. 2004: 254). Alle drei Aspekte finden sich auch in den Strukturen von Kampfsportvereinen wieder: Den Trainierenden werden zu Beginn ihrer Ausbildung Techniken, Bewegungsabläufe und Verhaltensweisen oftmals durch „vormachen“ vermittelt und sie imitieren diese Handlungen, anfangs vielleicht noch ohne eine konkrete Sinnzuweisung der erlernten Handlungen. Einen Schlag gegen einen unsichtbaren Gegner zu führen bedeutet eine Abstraktionsleistung, die erst nach bestimmter Zeit und entsprechenden Kontextsetzungen, z.B. in Form eines Kräfte messenden Zweikampfs verständlich werden können. Hier schließt sich ein weiterer Aspekt von Identität an: die Praktizierung einer Rolle im Rahmen eines Vergleichsystems, in welchem sich die Individuen durch ihren Gürtelrang in Relation zu den anderen Budoka setzen, aber auch in diesem Kontext ihre erlernten Fertigkeiten in Relation zu den Fertigkeiten anderer Akteure setzen.

Der dritte genannte Aspekt ist die Identifikation mit der erworbenen Rolle. Wenn sich ein Akteur selbst als Budoka, im Speziellen als Judoka, Karateka, Ninja o.ä. sieht und zudem die entsprechenden, der Rolle zuordenbare Verhaltensweisen ausführt, kann man von einer solchen Identifikation sprechen, die vom Akteur internalisiert worden ist. Die praktizierenden Kampfsportler interagieren hierbei in einem Beziehungsgefüge, in welchem die Akteure in Bezug auf ihre Budoka-Rolle zueinander in einer Rangordnung stehen, an deren Spitze der höchstrangige Dan-Grad steht: der Sensai der Trainingsgruppe. Hier herrscht demnach, zumindest auf einen ersten oberflächlichen Blick, eine autoritäre Herrschaftsstruktur, in welcher sich die niederen Ränge den höheren Rängen unterzuordnen haben. Genau genommen dient diese Differenzierung durch unterschiedliche Kyu- und Dan-Grade aber nicht in erster Linie der Konstruktion einer hierarchischen Struktur⁷⁶, sondern vielmehr soll es dem jeweiligen Schüler zeigen, wie weit er in seinem Training bisher fortgeschritten ist und welche Ziele er noch zu erreichen hat.

⁷⁶ Eine solche Struktur würde implizieren, dass sich niederere Ränge generell höheren Rängen unterzuordnen haben und dementsprechend in der Hierarchiekette von höheren Rängen Befehle empfangen und ausführen müssen. Tatsächlich geht es aber in erster Linie nur um Wissenstransferleistungen, die zwischen den Schülern gleicher Grade ebenso wie zu Schülern höherer bzw. niederer Grade stattfinden. So sind im gemeinsamen Training gleichermaßen Phänomene der Kooperation als auch der Konkurrenz zu beobachten, also der Relationierung des eigenen Könnens zu anderen Akteuren. Auch das Verhältnis zum Sensai ist normalerweise nicht autoritär geprägt. Sensai bedeutet übersetzt „Der Vorhergeborene“ und soll vermitteln, dass der Sensai die Kampfsportart bereits länger als der Schüler praktiziert, und sein erworbenes Wissen an seine Schüler weitergibt.

Die wenigsten Kampfsportschüler in Deutschland werden von Geburt an mit zen-buddhistischen Werten konfrontiert worden sein. Vielmehr findet eine entsprechende kulturelle Prägung meistens erst später statt, wobei aufgrund massenmedialer Effekte und auch entsprechender Wissenstransfers über Sozialisationsinstanzen wie Schule o.ä. dazu führen, dass in einer modernen Gesellschaft auch Informationen über diese Werte kursieren, ohne in den Kontext eines Kampfsportvereins eingebunden sein zu müssen. Indes bedeutet das Wissen über solche Werte noch längst nicht, dass diese von den Individuen angenommen werden. Hier ist zwischen einem Wissenstransfer und einer Werteadaptation zu unterscheiden. Ein solcher Prozess der Werteadaptation findet am ehesten über die Praktizierung in entsprechenden sozialen Kontexten statt, so dass gerade das Training in einem Kampfsportverein als geeignete Plattform erscheint, um seine Identität entsprechend in Richtung ostasiatischer Werte zu prägen. Inwieweit eine solche Prägung denn auch tatsächlich stattfindet, soll nun im Bezug auf das gewonnene empirische Datenmaterial erörtert werden. Aber selbst wenn keine eindeutig dem ostasiatischen Kulturraum zuordenbare Werte vermittelt werden ist es von Interesse, welche Lebensentwürfe und -ziele die Jugendlichen bereits herausgebildet haben und ob Zusammenhänge zum Kampfsporttraining zu erkennen sind.

3. Ergebnisse der empirischen Untersuchung

Der Fragebogen wurde in Zusammenarbeit mit den Studierenden des Projektseminars „Bevölkerungssoziologie und Migration“ entwickelt. Dieser sollte derartig aufgebaut sein, dass zum einen die Bedeutung der praktizierten Kampfsportart für die Jugendlichen und zum anderen deren kulturellen und sozialen Werte deutlich werden. Da von besonderem Interesse gerade auch die Analyse von Verbindungen zwischen der ausgeübten Sportart und der persönlichen Einstellung der Jugendlichen war, mussten hierzu entsprechende Fragenkomplexe eingebaut werden. Als wichtiger, zentraler Baustein wurde zudem ein Netzwerkanalyse-Komplex eingebaut, da es bedeutsam erschien, die Beziehungen der befragten Jugendlichen herauszuarbeiten, mit denen sie in unterschiedlichen sozialen Kontexten wie Familie, Freundeskreis, Training und Schule bzw. Ausbildung oder Beruf in Verbindung stehen.

Die Zahl und Wichtigkeit einzelner Kontakte sollte Aufschluss darüber geben, ob es sich bei den jeweiligen Befragten eher um offene oder eher um verschlos-

sene Akteure handelte und welche sozialen Felder für sie von besonderer Bedeutung waren. Neben den Netzwerkfragen wurde daher auch eine egozentrierte Netzwerkkarte konzipiert, die den Modellen von Höfer/Keupp/Straus und Schütze ähnelt (vgl. Höfer/Keupp/Straus 2006: 274 u. Schütze 2006: 297). Die Netzwerkkarte war in drei Kreise unterteilt, deren Zentrum den befragten Akteur symbolisiert. Zuerst sollten die Befragten die einzelnen Lebensbereiche bzw. Sozialfelder nach ihrer Wichtigkeit ordnen. Der Kreis wurde so in 5 Kreis-segmente unterteilt. Je nach persönlicher Nähe sollten die Akteure in den jeweiligen Bereich die Akteure notieren, mit denen sie in Kontakt stehen und auch interagieren. Je näher die Befragten die Beziehung zu einem Akteur einschätzen, umso näher sollten sie diesen zur Kreismitte hin einordnen.

Für die Datenerhebung wurde mit den Sensais (Trainer) der ausgewählten Kampfsportvereine telefonisch Kontakt aufgenommen und im Rahmen des Telefonats geklärt, ob eine Befragung der Jugendlichen innerhalb des Sportvereins möglich ist. Dies wurde von allen Sensais bejaht, sodass keine Ausweichvereine gewählt werden mussten. Die Sensais wiesen die Jugendlichen in der folgenden Trainingseinheit darauf hin, dass in der darauf folgenden Woche Interviewer vorbei kommen und einen Fragebogen austeilen würden. In der entsprechenden Trainingseinheit erhielten die Jugendlichen dann nach dem Training den Fragebogen und die Netzwerkkarte, die sie dann in der Gruppe, durch die Interviewer betreut, auszufüllen hatten.

3.1 Demografische Daten der Jugendlichen

Insgesamt wurden N=63 Jugendliche in drei Kampfsportvereinen befragt. In Karlsruhe waren dies der Budo Club Karlsruhe e.V. und das Bulldog Gym, in Ettlingen der Judo Club Ettlingen. Von den Jugendlichen üben 35 (55,6%) Judo aus, 9 Karate (13,3%). 16 Thai- bzw. Kickboxen (25,4%). 3 Jugendliche (4,8%) gaben an, eine andere Kampfsportart zu trainieren. Von den Befragten waren 40 Jungen (63,5%) und 23 Mädchen (36,5%). 29 Jugendliche können der Altersgruppe der 13-15-Jährigen zugeordnet werden (46,0%), 28 waren zwischen 16-20 Jahre alt (44,4%) und 4 waren 21-25 Jahre (6,3%). Ein Befragter war bereits 30 Jahre alt, von einem weiteren wurde die Frage nach dem Alter nicht beantwortet. 13 Jugendliche haben Migrationshintergrund (20,6%). Die meisten Befragten sind katholisch (44,4%), an zweiter Position folgt die evangelische Religion (23,8%), islamischen Glaubens sind 9,5% der Jugendlichen und 14,3%

sind konfessionslos. 1 Befragter ist orthodox und 2 weitere haben eine andere Religion. Ein Großteil der Jugendlichen geht noch zur Schule (82,5%), zwei Befragte befinden sich in der Ausbildung und zwei weitere gehen bereits einer Arbeit nach. Drei Befragte sind arbeitslos. 1 Befragter gab an, derzeit ein 1-jähriges Sozialpraktikum in einem Kindergarten für schwerhörige und sprachgeschädigte Kinder zu absolvieren. 38 Befragte haben noch keinen Abschluss (60,3%), 6 Jugendliche haben einen Hauptschul- und 14 einen Realschulabschluss. 7 Jugendliche gaben an, einen anderen Abschluss, z.B. „Grundschulabschluss“, „Hauptschulabschluss“ oder die „Fachhochschulreife“ zu besitzen.

3.2 Praktizierung der Kampfsportart

Die Jugendlichen gehen durchschnittlich etwa 2 Mal in der Woche zum Training, wobei es hierbei 5 Befragte gab, die 5 Mal in der Woche trainieren. Das Gros der Jugendlichen geht allerdings nur 1 Mal in der Woche zum Training (26 Jugendliche). Im Durchschnitt üben die Befragten ihre Sportart seit etwas mehr als 7 Jahre aus, wobei die meisten Jugendlichen angaben, seit 8 Jahren zu trainieren (20,6%). 7 Jugendliche trainieren erst seit einem Jahr oder darunter (11,1%). Die Sportart kostet die Kampfsportler jährlich im Durchschnitt ca. 266,43 Euro, wobei die Kosten bei 85,7% der Befragten von den Eltern getragen werden. Als Grund, sich für die ausgeübte Sportart entschieden zu haben, gaben 58,7% der Befragten an, dass sie die Sportart einfach nur fasziniert habe. 52,4% der Jugendlichen ist aber auch Sport generell wichtig, d.h. es geht gerade auch um die Verbesserung der körperlichen Verfassung und Leistungsfähigkeit. 14 Jugendliche erklärten, dass ihnen die Sportart empfohlen worden war. Interessant ist, dass 9 Befragte angaben, die Sportart gewählt zu haben, weil bereits Familienmitglieder im Verein aktiv waren, 11 Befragte nannten als Grund ihre Freunde als aktive Vereinsmitglieder⁷⁷. Als sonstige Gründe wurden u.a. Nennungen in den Bereichen „Selbstverteidigung“, „Körperbeherrschung“ und „Fitness“ gemacht. Ein Mädchen gab an, dass es von seiner Mutter zum Training gedrängt wurde.

Immerhin 36,5% der Kampfsportler nehmen auch an Wettkämpfen teil und hiervon haben 77,3% auch Preise gewonnen bzw. einen höheren Platz belegt.

⁷⁷ Hier kam es zu einer Überschneidung, da ein Befragter sowohl Familienmitglieder als auch Freunde als Grund angab.

Zwei weitere Befragte gaben an, zwar früher an Wettkämpfen teilgenommen und Preise gewonnen bzw. höhere Plätze belegt zu haben, heute allerdings nur noch die Sportart auszuüben. Einige der Jugendlichen (21) haben bereits einen höheren Gürtel-Grad erreicht (1. Kyu=braun). Über einen Meistergrad (Dan) verfügt bisher allerdings noch keiner der befragten Kampfsportler.

3.3 Die Funktion des Sensais und die Vermittlung einer Lebensphilosophie bzw. -haltung

Dem Sensai wird von einigen Schülern eine Vorbildfunktion eingeräumt. Ebenso wird er als Respektsperson bezeichnet, als Trainer bzw. Lehrer, aber auch als Vertrauensperson und Freund, der bei Problemen hilft. Er nimmt somit eine wichtige Vermittlerposition ein, um das Kampfsportwissen an seine Schüler weiterzugeben. Zudem steht er gegenüber den Jugendlichen in der Verantwortung, da er von diesen offensichtlich als Orientierungshilfe herangezogen wird und hierdurch die Aufgabe hat, bestimmte Werte zu vermitteln. Nur ein einzelner Jugendlicher gab an, dass der Sensai für ihn keine größere Bedeutung habe. Etwas mehr als der Hälfte der befragten Jugendlichen (55,6%) wird über die Sportart eine Art Lebensphilosophie bzw. Lebenshaltung vermittelt. Hier werden von den Jugendlichen Werte wie „Selbstbewusstsein“, „Ausgeglichenheit“, „Disziplin“, „Konzentrationsfähigkeit“, „Inneres Gleichgewicht“, „Fairness“, „Selbstbeherrschung“, „Durchhaltevermögen bei Niederlagen und Verlusten“ u.ä. genannt. Wichtig ist aber auch einigen Befragten der Erwerb von Selbstverteidigungsfähigkeiten, gesunde Ernährung und körperliche Fitness.

82,5% der Befragten gaben an, dass sie sich durch ihr Training stark fühlen, nur 4,8% meinten, dass dies für sie eher nicht bzw. überhaupt nicht zuträfe. Ebenfalls gab die überwiegende Mehrheit der Jugendlichen an, dass sie sich durch die von ihnen ausgeübte Sportart ausgeglichen fühlen (87,3%). Etwas über die Hälfte der Befragten gaben an, dass sie durch das Training Aggressionen abbauen könnten (55,6%), allerdings meinen auch 30,1% der Befragten, dass dies bei ihnen eher nicht der Fall sei. Festzustellen ist aber auch ebenso eine Steigerung des Selbstbewusstseins, das 69,8% der Befragten durch ihr Training gefestigt sahen. Generell zeigt sich also durchaus die Tendenz, dass sich das Kampfsport-Training auch auf den Habitus der Jugendlichen insgesamt auszuwirken scheint und auch die Identität der einzelnen Individuen durch die sportliche Praxis geprägt wird.

3.4 Integrationsfähigkeit und persönliche Beziehungsmuster

Über die Hälfte der Befragten (55,5%) gaben an, durch die Vereinsaktivität mit mehr Menschen zu tun zu haben, als dies vor Beginn ihrer Kampfsportausbildung der Fall war, weitere 27% meinten, dass dies zumindest teilweise zuträfe. Von den 49 Jugendlichen, die Auskunft darüber gaben, inwieweit sie sich in den Verein integriert fühlen, meinten 55,1%, dass eine solche Integration stark sei. Insgesamt verfügen die Jugendlichen über durchschnittlich knapp 19 Kontakte, wobei hier die Spannweite in den Nennungen extrem weit auseinanderklafft. Während der Maximalwert genannter Kontakte bei einem Befragten bei 41 Nennungen liegt und insgesamt 6 Jugendliche 30 und mehr Kontakte nannten, gab es ebenso Befragte, die nur wenige Namensnennungen abgaben. 7 Befragte nannten weniger als 10 Kontakte, die niedrigste Zahl an Kontaktnennungen lag hier bei 6. Die Integration in den Freundeskreis wurde überwiegend als stark bewertet, d.h. von den 56 Jugendlichen, die hier antworteten, meinten dies 94,7%. Dies zeigt, dass zumindest für die Befragten die Beziehungen im Freundeskreis als stark empfunden werden. Ein ähnlicher Trend zeigt sich bei Jugendlichen, die angaben, in einer bestimmten Szene aktiv zu sein. Von den insgesamt 12 Befragten, die sich selbst einer Szene zuordnen, gaben 50,0% an, dass sie in dieser stark integriert seien, weitere 25% meinten, dass eine derartige Integration zumindest teilweise stattfände. Es zeigte sich auch, dass die Jugendlichen sehr kontaktfreudig sind. 68,2% der Befragten gaben an, dass sie sich häufig mit anderen Leuten treffen, bei 17,5% ist dies zumindest teilweise der Fall. Zusammengefasst werden kann also an dieser Stelle, dass, insofern die Jugendlichen in einer Gruppe aktiv sind, hier auch eine starke Integration zu erkennen ist.

Die Bedeutung der einzelnen sozialen Felder, in denen sich die Befragten bewegen und die abgefragt wurden, kann nun über die Netzwerkkarte rekonstruiert werden. Je größer ein Kreissegment ist, umso größer ist die Bedeutung, die dieses Feld für den Befragten hatte. Im Mittel ist den Jugendlichen die Familie am Wichtigsten (102,11°), gefolgt von den Freunden (94,69°). Etwas abgeschlagen folgen das Training im Kampfsportverein (65,05°) und die Schule/Arbeit (62,45°). Von geringster Bedeutung sind die Bekannten⁷⁸ (41,47°). Es

⁷⁸ Bei den Interviews hat sich gezeigt, dass die Jugendlichen nicht immer eindeutig zwischen Freunden und Bekannten differenzieren konnten, d.h. sie hatten Schwierigkeiten mit dem

wurde ersichtlich, dass besonders das private Umfeld von besonderer Wichtigkeit für die Jugendlichen ist, soziale Zweckgemeinschaften, in denen man mit Akteuren nur mindere emotionale Beziehungen pflegt, werden dem untergeordnet. Auffällig ist, dass immerhin fast die Hälfte der Befragten (46,1%) angab, auf ihre Eltern zu hören, bei 44,4% trifft dies teilweise zu. Berücksichtigt man, dass sich ein Großteil der Jugendlichen in einem Alter befinden, in welchem man gegen die Eltern, aber auch Erwachsene insgesamt eher rebelliert und beginnt, sich im Rahmen der eigenen Persönlichkeitsentwicklung mit einem eigenen Lebensentwurf abzugrenzen, ist dies ein erstaunliches Ergebnis. Da aber auch die Familie bei den Netzwerkfragen von den meisten Jugendlichen als sehr wichtig eingeordnet wird, zeigt sich eine starke Bindung zum Elternhaus. Untermauert wird diese Erkenntnis dadurch, dass 96% der Befragten angaben, dass ihnen „Familie“ generell wichtig sei, hiervon meinten 61,9%, dass ihnen die Familie sogar sehr wichtig ist. 82,5% sind zudem die Freunde sehr wichtig und 15,9% zumindest wichtig.

3.5 Ausprägung sozialer und kultureller Werte und persönlicher Lebensentwurf

Wie bereits an früherer Stelle bemerkt wurde, sind in Gesellschaften bestimmte Werte positiv, andere wiederum negativ geprägt. Abgefragt wurden unterschiedliche kulturelle und soziale Werte, die innerhalb der deutschen Gesellschaft in diesem Zusammenhang entweder positiv oder negativ wahrgenommen werden. Die Kontextsetzung wurde im Fragebogen über Aussagenfragen realisiert. Die Jugendlichen konnten den Aussagesätzen zustimmen aber auch gleichermaßen ablehnen. Die Jugendlichen sind äußerst hilfsbereit und kooperativ. Dies wird dadurch deutlich, dass viele Befragte angaben, dass sie gerne mit anderen Menschen zusammenarbeiten (84,1%). Zudem ist dies bei 11,1% immerhin teilweise der Fall. Ein weiteres Indiz für diese Behauptung ist, dass 85,7% angaben, dass sie anderen Menschen ohne zu zögern helfen würden, wenn sie darum gebeten würden. Unterstrichen wird dies durch die Affirmation der Behauptung, dass soziales Engagement sehr wichtig sei. Dies meinen 61,9% der Befragten. Umgesetzt wird dies von 70,0% der Jugendlichen, die sich mindestens teilweise ehrenamtlich engagieren, einige davon engagieren sich hier

Begriff „Bekannte“ im Sinne von Akteuren, mit denen sie in irgendeiner entfernten Beziehung stehen.

sogar sehr stark (23,3%). Der Großteil der Befragten ist sehr ehrgeizig⁷⁹ (69,8%) und weitere 22,2% sind dies zumindest zum Teil. Dies findet sich auch in der Frage nach der Wichtigkeit der persönlichen Zukunft wieder, die 74,6% der Jugendlichen sehr wichtig und 20,6% zumindest wichtig ist. 69,9% gaben zudem an, dass sie klare Lebensvorstellungen haben. Auffällig ist, dass die meisten Befragten bereits viele unterschiedliche Ziele haben, die sie verfolgen (69,8%). Immerhin 3,2% der Jugendlichen gaben an, dass sie gar keine Ziele haben, die sie verfolgen könnten.

Untersucht man hier nun die konkreten Ziele, die die Befragten verfolgen, zeigt sich, dass 44 Jugendliche als ein wichtiges Ziel berufsorientierte Angaben machen, sich also einen guten Ausbildungsplatz wünschen oder studieren wollen. Darunter gaben auch manche Befragten konkrete Traumberufswünsche wie Mechatroniker, Tierärztin oder Physikprofessor an. Aber auch insgesamt haben einige der Befragten (77,78%) klare Berufswünsche: 8 Jugendliche möchten im sozialen Bereich tätig werden, 6 Jugendliche können sich vorstellen, bei der Polizei zu arbeiten und 5 wollen in die IT-Branche. Weitere Berufszweige, die genannt worden sind, sind die Medienbranche, der Designbereich, sowie die KFZ-Branche. 81,0% der Jugendlichen meinten, dass ihnen die Schule bzw. Arbeit, Studium oder Ausbildung wichtig bis sehr wichtig seien. Für 77,8% spielt zudem die Karriere eine wesentliche Rolle. Die Jugendlichen gaben aber auch noch andere Ziele bzw. Zukunftswünsche an. Diese sind z.B. die Gründung einer Familie, Auslandsaufenthalte oder die Sicherung der Versorgung der Eltern. Manche Befragte antworteten aber auch mit Blick auf die von ihnen ausgeübte Sportart. Hier wünschen sich manche eine Leistungsverbesserung, körperliche Fitness, bis hin zum Wunsch des schwarzen Gürtels (1. Dan) oder der Teilnahme bei der Olympiade.

Die Analyse bestimmter Aspekte, mit denen in der Regel innerhalb einer Gesellschaft jedes Individuum konfrontiert ist, erbringen weitere interessante Ergebnisse. Wie bereits festgestellt, sind vielen der Befragten die Familie und der Freundeskreis sehr wichtig. Auffällig ist, dass 81,0% der Jugendlichen gerade auch Unabhängigkeit von Bedeutung ist, wobei hier nicht deutlich wird, ob sich die Antworten auf eine generelle Unabhängigkeit, eine berufliche oder eine familiäre Unabhängigkeit beziehen. Dieser Bereich müsste daher noch geson-

⁷⁹ Interessant war, dass bei den Interviews zwei Kampfsportler aus islamischen Ländern mit dem Begriff „ehrgeizig“ anfangs nichts anfangen konnten und erst nach einer ausführlichen Erläuterung diese Frage beantworten konnten.

dert erforscht werden. 80,9% der Befragten ist erwartungsgemäß ihre Freizeit wichtig, dabei verlieren die Jugendlichen aber, wie auch schon gezeigt, keinesfalls ihre Zukunft aus dem Blick. Für 60,3% hat Geld eine große Bedeutung und 92,0% wünschen sich eine sichere Zukunft. Interessant ist hierbei, dass die Sicherheit in der Zukunft nicht ausschließlich am Geld festgemacht wird, sondern für manche Jugendliche andere Aspekte als Sicherheitsfaktor, z.B. die Familie zu gelten scheinen.

Tradition scheint für einen größeren Teil der Befragten eher unwichtig zu sein (41,3%). Religion finden 49,2% eher unwichtig, demgegenüber stehen 30,1%, denen ihr Glauben wichtig ist. Interessant ist, dass 41,2% der Befragten wenig bis nichts mit Politik anfangen können, was sich auch mit der Zustimmung von 38,1% der Jugendlichen deckt, die meinen, dass man Politikern nicht trauen könne. Demgegenüber stehen 23,8%, die gegenteilig meinen, Politikern trauen zu können. Die restlichen 31,7% können beiden Positionen nur teilweise zustimmen. Das Vertrauen in Politiker kann hier zumindest als ein Indikator betrachtet werden, weshalb sich bei den Jugendlichen eine leichte Politikverdrossenheit bemerkbar zu machen scheint. Es zeigt sich, dass die befragten Jugendlichen ihr Leben sehr strategisch angehen und ihre Lebensziele klar im Blickfeld haben. Gerade auch hinsichtlich ihrer Karriere haben viele Befragte klare Zielvorstellungen und einige Werte internalisiert, die diese Behauptung untermauern.

3.6 Einsatz der erlernten Kampftechniken

Es ist in Bezug auf die Kampfsportarten von besonderem Interesse, wie sich die jungen Kampfsportler in Gefahrensituationen verhalten würden, in denen ihre erlernten Kampftechniken als mögliche Handlungsoption Anwendung finden könnte. Entsprechende Entscheidungen sind sicherlich situationsabhängig, d.h. die Jugendlichen werden die jeweilige Situation bewerten und daraus resultierend abwägen, welche Reaktion in einer Gefahrensituation als geeignet erscheint, um einen Schaden bei sich und dem Gegner möglichst zu vermeiden. Es stellt z.B. einen Unterschied dar, ob es sich nur um einen oder um mehrere Angreifer handelt, in welcher physischer Verfassung sich diese befinden und ob sich die Kampfsportler in Gesellschaft befinden oder alleine sind.

Auch spielt das Setting insgesamt eine Rolle, da in einsamen, verruchten Gegenden die Gefahr einer Konfrontation zum einen größer ist als z.B. in überwachten, öffentlichen Räumen mit vielen anwesenden Menschen, die ebenfalls in die Konfliktsituation eingreifen können. Weitere Faktoren sind die Tageszeit, mögliche Fluchtmöglichkeiten u.ä. Generell ging es bei der Befragung aber um die Selbsteinschätzung, welche Handlungen die Jugendlichen tendenziell in einer entsprechenden Situation als erste Option sehen. Die meisten Befragten würden nach eigenen Angaben versuchen, einen Konflikt gewaltfrei zu lösen (60,3%). Dennoch würde sich die überwiegende Mehrheit von ihnen im Notfall nicht davor scheuen, entsprechende Kampftechniken anzuwenden, um aus der Gefahrensituation zu gelangen (84,2%). Auch würde über die Hälfte der Jugendlichen versuchen, andere Menschen zu Hilfe zu holen (60,3%), wobei dies ebenso 22,2% eher unterlassen würden. Diese Aussage weist darauf hin, dass die Befragten glauben, Konflikte ohne fremde Hilfe lösen zu können, was sicherlich auch auf ihre körperliche Verfassung zurückzuführen ist, die, wie bereits gezeigt wurde, durch das Training sehr gut zu sein scheint.

Eine Option, die für viele Jugendliche nicht in Betracht kommt, ist, im Rahmen einer Konfliktsituation zu flüchten. 36,5% meinen, dass sie dies eher nicht versuchen würden. Einen solchen Versuch ziehen gleichauf ebenfalls 36,5% der Jugendlichen in Erwägung. Für die erste Gruppe kommt eine solche Option entweder nicht in Frage, da diese Jugendlichen glauben, einen Konflikt nur in der Konfrontation klären zu können und vor einer entsprechenden Situation keine Angst haben. Ein anderer, plausibler Grund wäre, dass ihnen eine Flucht als Feigheit ausgelegt werden könnte. Generell ist hier festzustellen, dass die Befragten zumindest die Bereitschaft zeigen, sich Konflikten zu stellen, dass sie aber in einer solchen Situation eher geneigt sind, diese gewaltfrei zu lösen, da sie Gewaltlösungen ablehnen, was sich auch schon bei der Frage nach der Streithäufigkeit gezeigt hatte.

4. Zusammenfassung

Es hat sich abgezeichnet, dass im Rahmen des Kampfsporttrainings auch bis zu einem gewissen Grad eine Wertevermittlung stattfindet, wobei die Wertevermittlung auch in anderen Sozialisationsinstanzen, allen voran die Familie, erfolgt. Dennoch ist ersichtlich, dass sich ein Großteil der befragten Jugendlichen durch ihr Training ausgeglichen fühlen und auch Aggressionen abbauen kön-

nen. Besonders deutlich ist zu erkennen, dass die Jugendlichen durch das Training selbstbewusster geworden sind. Die Vermischung fernöstlicher und westlicher Werte aufgrund der unterschiedlichen Lebenserfahrungen unterstützt die Entstehung und Ausprägung von Patchwork-Identitäten (Keupp et al. 2002: 74ff.). Die Ziel- und Leistungsorientiertheit und die damit einhergehende Lebensplanung der Jugendlichen, die Sicherheiten im Beruf und der Familienplanung mit sich bringen, aber auch die Prägung einer stabilen Ich-Identität durch ein erhöhtes Selbstbewusstsein, Motivation u.ä. lassen erkennen, dass es sich bei den Befragten um moderne Individuen handelt (vgl. Eickelpasch/Rademacher 2004: 40).

Im Rahmen der vorliegenden Pilotstudie konnte nur skizziert werden, welche Werte den Jugendlichen wichtig sind und wie sie ihren Lebensentwurf gestalten und damit einhergehend ihre Lebensziele festsetzen. Dies bedeutet nicht, dass nur durch die Zusammenhänge der körperlichen und geistigen Entwicklung im Kampfsportverein und dem individuellen Habitus eine derartige Lebensausrichtung möglich ist. Auch konnten sicherlich nicht alle Aspekte abgebildet werden, die für eine allumfassende Auseinandersetzung mit dem Thema notwendig werden. Es wäre für den soziologischen Erkenntnisprozess ein erheblicher Zugewinn, eine entsprechende Auseinandersetzung und Kontextualisierung zu anderen Jugendlichen, die in Kampfsportvereinen aktiv sind, herzustellen, aber auch Bezüge zu Jugendlichen zu knüpfen, die außerhalb eines derartigen Kampfsportsystems interagieren und über eigene Wertevorstellungen und Lebensentwürfe verfügen.

Literatur

- Albrecht, A. F.*, 2004, Dôjôkun. Die Ethik des Karate-dô. Lauda-Königshofen.
- Baacke, D.*, 2004, Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung. 4. Aufl. Weinheim, München.
- Bernart, Y./E. Billes-Gerhart*, 2004, Sprachverhalten und Mediennutzung von Migrant*innen im soziologischen Blick. 1. Aufl. Göttingen.
- Binhack, A.*, 1998, Über das Kämpfen. Zum Phänomen des Kampfes in Sport und Gesellschaft. Frankfurt a.M., New York.
- Bittmann, H.*, 1999, Karatedô. Der Weg der Leeren Hand. Meister der vier großen Schulrichtungen und ihre Lehre. Biographien – Lehrschriften – Rezeption. Ludwigsburg, Kazawa.

- Bührle, M.*, 1971, Die sozialerzieherische Funktion des Sports. 1. Aufl. Ahrensburg bei Hamburg.
- Cachay, K/A. Thiel*, 2000, Soziologie des Sports. Zur Ausdifferenzierung und Entwicklungsdynamik des Sports der modernen Gesellschaft. Grundlagentexte Soziologie. Hg. Von Klaus Hurrelmann. Weinheim, München.
- Die Welt online*, 21.12.2006, Boxen: Rocchigiani startet Neuanfang. Download am 27. 12. 2007. <http://www.welt.de/data/2006/12/21/1153643.html>.
- Eickelpasch, R./C. Rademacher*, 2004, Identität. Bielefeld.
- Elias, N.*, 1979, Die Genese des Sports als soziologisches Problem. In: Hammerich, Kurt u. Heinemann, Klaus (Hg.): Texte zur Soziologie des Sports. Sammlung fremdsprachiger Beiträge. 2., unveränderte Aufl. Schorndorf. 81-109.
- Fauliot, P.*, 2003, Die Kunst zu siegen, ohne zu kämpfen. Geheimnisse und Geschichten über die Kampfkünste. Aus dem Französischen übers. von Loel Zwecker. München.
- Ferchhoff, W.*, 1999, Jugend an der Wende vom 20. zum 21. Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile. 2., überarbeitete und aktualisierte Aufl. Opladen.
- Funakoshi, G.*, 2002, Karate-dō. Mein Weg. Heidelberg-Leimen.
- Gautsch, O.*, 1997, Der Einfluss traditioneller japanischer Kampfmethoden auf die Entwicklung und Reifung von Körper und Geist. Heidelberg.
- Güldenpfennig, S.*, 1996, Sport. Autonomie und Krise. Soziologie der Texte und Kontexte des Sports. 1. Aufl. Sankt Augustin.
- Han, B.-C.*, 2002, Philosophie des Zen-Buddhismus. Stuttgart.
- Heinemann, K.*, 1998, Einführung in die Soziologie des Sport. 4., völlig neu bearbeitete Auflage. Schorndorf.
- Hirneise, L. (Hg.)*, 1999, Bruce Lee. The untold Story. Die Lebensgeschichte des großen Kung-Fu-Idols. Erzählt von seiner Mutter, seiner Familie und seinen Freunden. 3. Aufl. Übers. von Herbert Velte.
- Höfer, R. et al.*, 2006, Prozesse sozialer Verortung in Szenen und Organisationen. Ein netzwerkorientierter Blick auf traditionale und reflexiv moderne Engagementformen. In: Hollstein, Betina u. Straus, Florian (Hg.): Qualitative Netzwerkanalyse. Konzepte, Methoden, Anwendungen. Wiesbaden. S.267-294.
- Huizinga, J.*, 1938, Homo Ludens. Versuch einer Bestimmung des Spielelements der Kultur. Basel, Brüssel, Köln, Wien.
- Hyams, J.*, 2005, Der Weg der leeren Hand. Zen in der Kunst des Kampfes. Aus dem Amerikanischen übers. von Thomas Poppe. 1. Aufl. Darmstadt.
- Jakhel, R.*, 1997, Modernes Sport-Karate. Technische und taktische Grundlagen. Aachen.
- Keupp, H. et al.*, 2002, Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. 2. Aufl. Reinbek bei Hamburg.

- Landessportverband Baden-Württemberg (LSV) online*, 27.12.2006, Ex-Profi Boxer Sven Ottke unterstützt „Boxen gegen Gewalt“ in Karlsruhe. Download am 27.12.2006. <http://www.lsvbw.de/cms/iwebs/default.aspx?mmid=354&smid=1166#3825>.
- Maske, H./D. Vetten*, 2006, Nur wer aufgibt, hat verloren. Bergisch Gladbach.
- Mirabella-Greco, S.*, 1980, Soziales Lernen im Sport. Erprobungen und Ergebnisse aus der Unterrichtsarbeit in einem dritten Schuljahr. Schorndorf.
- Moragas Spà, M. de*, 2001, Information oder Produktion? Die neuen Synergieeffekte zwischen Massenmedien und Sport. In: Heinemann, Klaus u. Schubert, Manfred (Hg.): Sport und Gesellschaften. Schorndorf. S.209-226.
- Norris, C.*, 1999, Zen-Kampfkunst im täglichen Leben. Entdecke die verborgene Kraft in dir. Heidelberg-Leimen.
- Platon*, 1982, Der Staat (Politeia). Stuttgart.
- Schäfers, B./A. Scherr*, 2006, Jugendsoziologie. Einführung in Grundlagen und Theorien. 8., umfassend aktualisierte und überarbeitete Auflage. Wiesbaden.
- Schütze, Y.*, 2006, Quantitative und qualitative Veränderungen in den sozialen Netzwerken junger Migranten. Eine Langzeitstudie. In: Hollstein, Bettina u. Straus, Florian (Hg.): Qualitative Netzwerkanalyse. Konzepte, Methoden, Anwendungen. Wiesbaden. S.295-310.
- Smit, S.*, 2002, Karate. Traditionen, Grundlagen, Techniken. 1. Aufl. Stuttgart.
- Takuan*, 2004, Zen in der Kunst des kampflosen Kampfes. Hg. Von William Scott Wilson. 6. Aufl. Frankfurt a.M.
- Tōhei, K.*, 2003, Ki im täglichen Leben. Aus dem Engl. übers. von Dagmar van der Velde und Werner Kristkeitz. Heidelberg.
- Weinmann, W.*, 1998, Das Kampfsport-Lexikon. Von Aikido bis Zen. 4. Aufl. Berlin.
- ZDF online*, 22.04.2006: Die letzte Chance. Jugendliche boxen sich in die Gesellschaft zurück. /6/0,1872,3925958,00.html (Abruf am: 27. 12. 2006).

Grenzüberschreitende Mobilität im Zeichen der Transnationalisierung

Bianca Lehmann

1. Einleitung

Grenzüberschreitende Mobilität gewinnt im Zuge der Europäisierung und Globalisierung immer stärker an Bedeutung. Dabei stellt sich die Frage, inwieweit gegenwärtige Migrationsprozesse noch mit klassischen soziologischen Ansätzen umfassend beschrieben werden können. Gerade für die Charakterisierung inner-europäischer Wanderungsbewegungen scheint das Konzept der Transnationalisierung nutzbringend zu sein, da Migrationsentscheidungen in diesem Rahmen immer weniger endgültig sind bzw. sein müssen.

Die Fragen, inwieweit grenzüberschreitende Mobilität in der EU mit dem Konzept der Transnationalisierung erklärt werden kann und welche Bedeutung die Familienbeziehungen für die Individuen im Migrationsprozess und in ihrem transnationalen Alltag haben, versucht das Projekt „Transnationalisierung von Familienbeziehungen“, das derzeit am Institut für Soziologie, Medien- und Kulturwissenschaft, Abteilung Soziologie von Bernhard Schäfers und Bianca Lehmann geleitet wird⁸⁰, nachzugehen. Dieses Projekt ist Teilprojekt des interdisziplinären Projektverbundes „Konstruktion von Identität und Integration in Europa“, der sich im Jahr 2004 an der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften der Universität Karlsruhe (TH) – v.a. auch durch das besondere Engagement von Bernhard Schäfers – konstituierte.⁸¹

2. Die EU als Migrationsraum

Die Europäische Union stellt aufgrund ihrer spezifischen Rahmenbedingungen einen besonderen Migrationsraum dar. Die Nutzung der Personenfreizügigkeit und die damit verbundene Förderung der grenzüberschreitenden Mobilität gehören zu den wichtigen Zielen der Europäischen Union. EU-Bürger können sich

⁸⁰ Mitarbeiter des Teilprojektes ist Sebastian Klein, B.A.

⁸¹ Der Projektverbund wurde durch das Forschungsschwerpunktprogramm des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst des Landes Baden-Württemberg von 2005 bis 2006 gefördert und ist von Seiten der Fakultät bis Frühjahr 2007 verlängert worden.

aufgrund ihres Freizügigkeitsstatus relativ autonom in den Ländern der EU bewegen⁸²: Ihre erworbenen Qualifikationen werden anerkannt, Sozialleistungsansprüche können leicht übertragen werden etc. Mobilitätsentscheidungen können so leicht getroffen, aber auch revidiert werden und sind nicht auf einen Lebensabschnitt festgelegt. Dies führt dazu, dass eine Unterscheidung zwischen dauerhafter und temporärer Migration immer schwieriger wird.

Die EU-Bürger agieren dabei zwar vor dem Hintergrund nationalstaatlicher Grenzen, sind also grenzüberschreitend mobil, allerdings werden Fragen der Staatsangehörigkeit angesichts der supranationalen Integration Europas unbedeutender. Die politische Integration Europas, z.B. die Unionsbürgerschaft als rechtliche Konstituierung des europäischen Sozialraums (Bach 2001), fördert insofern die innereuropäische Mobilität als wichtigen Teil der sozialen Integration.

Betrachtet man die innereuropäische Mobilität, so zeigen sich einige Besonderheiten, die auf die spezifischen Rahmenbedingungen in der EU zurückzuführen sind. So fand Verwiebe (2004) bei einer Untersuchung von in Berlin lebenden EU-Ausländern heraus, dass sich innereuropäische Mobilität in bestimmten Merkmalen von anderen grenzüberschreitenden Wanderungen unterscheidet. Zu diesen Merkmalen zählen u.a.:

- Die Annahme, dass in erster Linie ökonomische Faktoren, also das Wohlstandsgefälle zwischen den Ländern ein Hauptgrund für die Migration seien, trifft für innereuropäische Mobilität nicht zu.
- Aufgrund der relativen Angleichung der Lebensstandards in den alten EU-Ländern sind entsprechende Anreize gering. Eine viel stärkere Bedeutung haben dagegen soziale und kulturelle Motive.
- Obwohl es insgesamt zu keiner nennenswerten quantitativen Ausweitung der innereuropäischen Mobilität gekommen ist, zeigen sich qualitative bzw. strukturelle Unterschiede: So verfügt Europas „neue Mobilitätspopulation“ über höhere Qualifikationen und kommt eher aus dem Dienstleistungsreich.
- Als wichtigstes Ergebnis führt Verwiebe an, dass die nationale Herkunft der Ausländer, die aus den alten EU-Ländern stammen, hinsichtlich der Er-

⁸² Dies gilt eingeschränkt für die neuen EU-Mitgliedstaaten, die noch nicht die vollständigen Freizügigkeitsregelungen genießen.

werbschancen kaum eine Rolle spielt; entscheidender sind Bildungsabschluss, Berufserfahrung u.ä.

Vor dem Hintergrund dieser Spezifika innereuropäischer Mobilität scheinen Migrations- (und Integrations-)Konzepte, die weniger die Dauerhaftigkeit bzw. Endgültigkeit von Mobilitätsentscheidungen betonen, besser geeignet, diese Wanderungsbewegungen zu erklären. Während klassische Migrationsansätze – i.d.R. von einer dauerhaften Migration ausgehend – die Annahme vertreten, dass die Migranten ihr Herkunftsland für immer verlassen, um ein neues Leben im Zielland zu beginnen (verbunden mit entsprechenden Implikationen für eine gelungene Integration in die Ankunftsgesellschaft) – betonen neuere Konzepte wie das der transnationalen Mobilität die Unbestimmtheit von Migrationsentscheidungen.

3. Das Konzept der Transnationalisierung

3.1 Transnationale Migration und Transnationalisierung

Mit dem Konzept der transnationalen Migration bzw. Transnationalisierung hat sich in der Migrationssoziologie eine neue Sichtweise etabliert, die davon ausgeht, dass Wanderungsbewegungen heute immer weniger einen Endgültigkeitscharakter besitzen. Bezogen auf die Frage nach den Auswirkungen der Migration bedeutet dies, dass es nicht darum geht, dass Individuen ihre Herkunftsgesellschaft für immer verlassen und die Aufnahmegesellschaft zur einzig bedeutsamen Referenzgröße ihrer Lebenswelt wird. Vielmehr ist Kennzeichen der transnationalen Migration, dass die Migranten zum einen weiterhin in Beziehungskontexte des Herkunftslandes eingebunden sind, gleichzeitig aber auch im Ankunftsland neue Beziehungen aufbauen. Sie agieren über nationalstaatliche Grenzen hinweg und orientieren ihr Leben an (mindestens) zwei Gesellschaften (vgl. Glick Schiller/ Basch/ Blanc-Szanton 1997).

In diesem Sinne definiert Pries Transnationalisierung als „(...) Prozess der Herausbildung relativ dauerhafter und dichter pluri-lokaler und nationalstaatliche Grenzen überschreitender Verflechtungsbeziehungen von sozialen Prakti-

ken, Symbolsystemen und Artefakten“ (2002: 3).⁸³ Transnationalisierung stellt insofern einen mehrdimensionalen Prozess dar, der auf verschiedenen Ebenen (sozial, ökonomisch, politisch) sichtbar wird.

Transnationale Migration ist keine neue Form grenzüberschreitender Mobilität, allerdings hat sie in den letzten Jahrzehnten verstärkt an Bedeutung gewonnen. Zu den Ursachen dieser Entwicklung zählen nach Fassmann (2002: 348ff.) u.a.: die Durchlässigkeit der nationalstaatlichen Grenzen; die „Schrumpfung“ geographischer Distanzen durch technische Entwicklungen, die zugleich zeitsparend und kostengünstig sind, und so nicht nur die Kommunikation über große Entfernungen, sondern auch persönliche Kontakte erleichtern (z.B. weltweite Billigflüge); ethnische Netze, die die Risiken individueller grenzüberschreitender Mobilität verringern; die Qualifikation und Anpassungsbereitschaft der Individuen sowie die Anerkennung und Übertragbarkeit von Qualifikationen, die zu einer raschen Integration in das Beschäftigungssystem beitragen.

Insofern scheint transnationale Migration kein kurzfristiges oder vorübergehendes Phänomen von Migration zu sein, sondern eine sich v.a. auch im Zuge der Globalisierung und Technisierung bzw. Vernetzung der Welt ausbreitende Mobilitätsform.

3.2.1 Die Herausbildung transnationaler Sozialräume

Das Konzept der Transnationalisierung geht davon aus, dass sich Migration nicht ausschließlich als Bewegung von Individuen beschreiben lässt, die sich von einem „nationalstaatlichen Container“ zu einem anderen bewegen (Pries 2001). Vielmehr kommt es auf Seiten der Individuen zur Herausbildung sog. transnationaler Sozialräume, die nicht identisch sind mit nationalstaatlichen Flächenräumen, sondern sich oberhalb dieser aufspannen. Sie lassen sich beschreiben als „ein neuer Bereich sozialer Lebenswelt quer zu der Ankunfts- und Herkunftsgesellschaft“, der „sich durch komplexe soziale Verflechtungsbeziehungen (im Sinne von Norbert *Elias*)“⁸⁴ herausbildet (Goebel/ Pries 2003: 37).

⁸³ Transmigration wird von Pries – mit Rückgriff auf Simmel – auch als „moderne Variante der nomadischen Lebensform“ beschrieben; mit der Transmigration entsteht eine neue „gebunden-nomadische“ Lebensweise“.

⁸⁴ Hervorhebung im Original

Transnationale Sozialräume werden von den Transmigranten also durch ihre Verbundenheit mit dem Herkunfts- und dem Zielland, durch ihr Leben *in* (mindestens) zwei Gesellschaften (nicht *zwischen* zwei Gesellschaften) konstituiert. Sie werden durch vielfältige Interaktionsbeziehungen geschaffen und stabilisiert und betonen so die aktive Rolle der Individuen im Transnationalisierungsprozess. Als lebensweltlicher Bezug der Transmigranten vereinen sie sowohl Elemente der Herkunfts- wie der Ankunftsgesellschaft und bilden für diese den subjektiven Handlungs- und Orientierungsrahmen.⁸⁵ Die Gleichzeitigkeit von Rückbesinnung und gesellschaftlicher Anpassung führt auf Seiten der Individuen zu einer „Hybridität der kulturellen Identifikation“, welche sich gerade aus dem Leben in zwei Gesellschaften ergibt und keinen vorübergehenden Zustand kennzeichnet (Fassmann 2002: 346f.). Nicht der Nationalstaat liegt diesen hybriden Identitäten als Referenzsystem zugrunde, sondern Elemente sowohl der Herkunfts- als auch der Ankunftsgesellschaft, die sich zu etwas Neuem und Eigenständigen verbinden (vgl. Pries 2001, 2002).

3.3 Indikatoren der Transnationalisierung

Mit Bezug auf die Mehrdimensionalität des Transnationalisierungskonzeptes lassen sich unterschiedliche Indikatoren für die Transnationalisierung und somit für die Ausbildung transnationaler Sozialräume ausmachen.

Goebel/ Pries nennen in diesem Zusammenhang u.a.: Pendeln zwischen Ankunfts- und Zielland, symbolische Selbstverortung (bezogen auf den transnationalen Sozialraum), „Geldrücküberweisungen oder Zirkulation von anderen typischen Gütern, Bilingualität, pluri-lokale und Nationen übergreifende Großfamilienstrukturen, grenzüberschreitende Kommunikation in Form von Telefongesprächen oder E-Mails, Migrationsnetzwerke, transnationale Loyalitäten und Verantwortung sowie transnationale politische Bewegungen“ (2003: 36).

Glorius (2006) gruppiert verschiedene Indikatoren in drei Bereiche:

- die Zirkularität des Migrationsverhaltens äußert sich in Pendelmigration, geteilten Familienhaushalten, Geldrücküberweisungen, hybriden Lebens- und Arbeitsorientierungen;

⁸⁵ Insofern nun Elemente beider Gesellschaften für die Migranten dauerhaft von Bedeutung bleiben bzw. miteinander verbunden werden, wird die Annahme bzw. Forderung einer ausschließlich nationalstaatlich orientierten Integration obsolet.

- die alltagsweltliche Transnationalisierung wird durch Mehrsprachigkeit, Bi- bzw. Polykulturalität sowie die Nutzung transnationaler Medien und Infrastruktur gekennzeichnet;
- ein deterritorialisierter Heimatbegriff sowie die Divergenz von Lebensmittelpunkt, Staatsbürgerschaft und nationaler Identität stehen für den Bereich der hybriden Identitätsentwicklung.

Deutlich wird bei diesen Aufzählungen, dass Transnationalisierung ein mehrdimensionales Konzept darstellt, das sich nicht auf einzelne Faktoren beschränken lässt. Ob und wann Migrationsbewegungen als transnational bezeichnet werden können, ist dabei abhängig von der Festlegung der als notwendig erachteten Indikatoren in Abgrenzung zu den hinreichenden Faktoren. Vor diesem Hintergrund können Individuen mehr oder weniger stark transnational ausgerichtet sein, in einzelnen Dimensionen stärker grenzüberschreitend, in anderen stärker national agieren.

4. Transnationalität von Migranten – erste Ergebnisse eines aktuellen Forschungsprojekts⁸⁶

Das Projekt „Transnationalisierung von Familienbeziehungen“ beschäftigt sich mit der Frage, inwiefern grenzüberschreitend mobile Individuen in Europa als Transmigranten beschrieben werden können und welche Bedeutung Familienbeziehungen in diesem Kontext haben.

Aufgrund der zeitlichen und finanziellen Rahmenbedingungen beschränkte sich die Untersuchung auf den Raum Karlsruhe. Neben einer quantitativen schriftlichen Befragung wurden qualitative Leitfadeninterviews durchgeführt. Die Grundgesamtheit der schriftlichen Befragung bildeten alle ausländischen Eltern, deren Kinder die Europäische Schule Karlsruhe besuchen. Ziel der Befragung war, allgemeine Aussagen zum Migrationshintergrund und zur Bedeutung einzelner Indikatoren der Transnationalisierung machen zu können. Im zweiten Schritt wurden anhand der Angaben im Fragebogen 16 Personen aus allen Befragten ausgewählt, mit denen die qualitativen Interviews durchgeführt wurden. Dabei sollten mithilfe eines Leitfadens und der Nutzung von Netzwerkkarten

⁸⁶ Es handelt sich um erste ausgewählte Ergebnisse der quantitativen Befragung, weiterführende Auswertungen stehen noch an. Die qualitativen Daten wurden noch nicht berücksichtigt.

tiefer gehende Informationen zur individuellen Transnationalität (z.B. subjektive Selbstverortung, Heimatbegriff) herausgearbeitet werden, v.a. hinsichtlich der Bedeutung, die die Familie im Migrationsprozess einnimmt (z.B. Rolle der Herkunftsfamilie bei der Migrationsentscheidung, mögliche Unterstützungsleistungen, Ausgestaltung grenzüberschreitender Familienbeziehungen, Bedeutung der Familie).

4.1 Soziodemographische Daten

Bei einer Rücklaufquote von 34% lagen 223 verwertbare Fragebögen zur Auswertung vor.⁸⁷ Von allen Befragten haben 85% nicht die deutsche Nationalität.⁸⁸ Die häufigsten Nationalitäten sind: französisch, niederländisch, italienisch und englisch. 82% der Nichtdeutschen kommen aus dem europäischen Ausland. Das Durchschnittsalter der Befragten beträgt 43 Jahre. Das Verhältnis der Geschlechter ist unausgeglichen: Die weiblichen Befragten überwiegen mit 58% zu 42%.

Bezogen auf den Familienstand der Befragten zeigt sich, dass der weit überwiegende Teil verheiratet ist (93%). Von denjenigen, die derzeit in einer Beziehung leben, gibt fast die Hälfte an, dass es sich um eine binationale Partnerschaft handelt. Im Durchschnitt haben die Befragten 2,2 Kinder; über ein Drittel hat mehr als zwei Kinder, nur 14% haben ein Kind.

Hinsichtlich des Bildungsabschlusses zeigt sich, dass fast zwei Drittel der Befragten über einen Universitätsabschluss verfügen, nur weniger als ein Fünftel hat nicht die Hochschulreife. Das vergleichsweise hohe Bildungsniveau deckt sich zum einen mit den Aussagen zur stärkeren Verbreitung grenzüberschreitender Mobilität in den statushöheren Bevölkerungsgruppen (vgl. Verwiebe 2004, Mau 2006). Zum anderen lässt es sich dadurch erklären, dass die Europäische Schule keine nationalstaatliche Schule ist. Als Einrichtung der EU wurde sie mit dem Ziel gegründet, die Kinder von Eltern aufzunehmen, die in europäischen Institutionen arbeiten. Darüber hinaus werden im begrenzten Umfang

⁸⁷ Da die Fragebögen aus forschungstechnischen Gründen nicht an die Eltern direkt versandt wurden, sondern diese an die Schüler ausgegeben wurden, ist davon auszugehen, dass nicht alle Schüler die Fragebögen den Eltern übergeben haben.

⁸⁸ Der Rücklauf von Fragebögen, die von deutschen Elternteilen ausgefüllt wurden, ergibt sich durch binationale Haushalte, in denen ein Partner die deutsche Nationalität hat. Die nachfolgenden Angaben beziehen sich nur auf die nichtdeutschen Befragten.

auch Kinder aufgenommen, deren Eltern das Schulgeld selbst zahlen, sowie Kinder, deren Eltern in Unternehmen arbeiten, die mit der Europäischen Schule sog. Firmenverträge abgeschlossen haben.

Hinsichtlich der Erwerbstätigkeit zeigt sich, dass fast drei Viertel der Befragten erwerbstätig ist, wobei fast alle Männer (99%), aber nur 56% der Frauen gegenwärtig einer Erwerbstätigkeit nachgehen.

4.2 Basisindikatoren der Transnationalität der Befragten

Ausgehend von den o.g. Indikatoren zur Transnationalisierung wurden einige als besonders bedeutsam in der Untersuchung angesehen. Sie bilden quasi die Basis der Transnationalität der Befragten und dienen als Grundlage für die Auswahl weiterer Indikatoren:

- Wohnsitz in Deutschland: der erste oder zweite Wohnsitz muss in Deutschland angesiedelt sein. Damit sollten die Berufspendler, die in Deutschland arbeiten, aber in einem anderen Land leben (wie z.B. Frankreich), herausgefiltert werden.
- Bilingualität: mindestens zwei Sprachen müssen beherrscht bzw. gesprochen werden. Eine der Sprache muss Deutsch sein, da das Konzept der Transnationalisierung als Leben in zwei Gesellschaften impliziert, dass sich die Individuen in beiden Gesellschaften bewegen und kommunizieren können.

Bezüglich des Indikators Wohnsitz zeigt sich, dass der weit überwiegende Teil (93%) der nichtdeutschen Befragten einen Wohnsitz in Deutschland hat, 85% geben Deutschland sogar als ersten Wohnsitz an.

Mindestens bilingual sind 97% der Nichtdeutschen, mehr als die Hälfte spricht sogar mehr als zwei Sprachen. Knapp 10% der Befragten verfügen über keine Deutschkenntnisse. Werden beide Indikatoren zusammengeführt – Wohnsitz in Deutschland und Bilingualität incl. Deutschkenntnisse – zeigt sich, dass die überwiegende Mehrheit (85%) der nichtdeutschen Befragten beide Voraussetzungen der Minimaldefinition der Transnationalität erfüllen. Unterscheidet man dahingehend, ob die Befragten aus einem europäischen Land kommen oder nicht, zeigt sich folgendes Bild: Alle Nichteuropäer sind in diesem Sinne transnational, bei den Europäern sind dies ca. 70% - wie erwartet finden sich hier viele Franzosen, die keinen Wohnsitz in Deutschland haben.

4.3 Auswahl weiterer Indikatoren zur Transnationalität⁸⁹

Als weiteren Indikator für die transnationale Migration wurde die Endgültigkeit der Migrationsentscheidung abgefragt: Inwieweit planen die Befragten weitere Auslandsaufenthalte bzw. die Rückkehr ins Herkunftsland?

Nur 18% der Befragten haben konkrete Pläne, wieder ins Herkunftsland zurückzukehren, d.h. ihr Aufenthalt in Deutschland ist von begrenzter Dauer; weniger als ein Viertel möchte irgendwann ins Herkunftsland zurückkehren, hat aber noch keine konkreten Pläne. Gut ein Viertel der Befragten zeigt sich unentschlossen. Tendenziell sind die Europäer eher rückkehrorientiert als die Nichteuropäer (42% zu 33%).

Hinsichtlich der Frage nach möglichen weiteren Auslandsaufenthalten zeigt sich, dass fast die Hälfte dies noch offen lässt, nur 15% wissen bereits, dass sie noch einmal in ein anderes Land gehen möchten. Beim Vergleich zwischen Europäern und Nichteuropäern zeigt sich, dass die Hälfte der Europäer, aber nur ein Drittel der Nichteuropäer unentschlossen sind. Dagegen planen 58% der Nichteuropäer, aber nur knapp ein Drittel der Europäer keinen weiteren Auslandsaufenthalt.

Insgesamt zeigen sich eher diejenigen für weitere Auslandsaufenthalte offen, die über mehr Sprachkompetenzen verfügen: Während nur knapp die Hälfte der Bilingualen offen für weitere Auslandsaufenthalte ist, sind dies bei den Befragten, die mindestens vier Sprachen sprechen, bereits gut vier Fünftel. Ebenso zeigt sich, dass Auslandserfahrungen Einfluss auf weitere Mobilitätsüberlegungen haben. Insgesamt geben 60% der Befragten an, bereits über Auslandserfahrungen zu verfügen. Während fast drei Viertel dieser Befragten mit Auslandserfahrung offen für weitere Auslandsaufenthalte sind, gilt dies nur für gut zwei Fünftel derjenigen ohne Auslandserfahrung.

Bezogen auf die Familienbeziehungen, die die Individuen pflegen, wurde gefragt, ob und in welchem Ausmaß die Familie bzw. Verwandtschaft im Her-

⁸⁹ Die nachfolgenden Angaben beziehen sich jeweils nur auf die Befragten, die die beiden ersten Voraussetzungen der Transnationalität erfüllen.

kunftsland besucht wird.⁹⁰ Nur ein geringer Anteil von 2,4% gibt an, die Herkunftsfamilie nicht mehr zu besuchen. Dagegen fahren oder fliegen mehr als die Hälfte der Befragten zwischen zwei- bis sechsmal im Jahr zu ihrer Familie ins Herkunftsland. Es ist also keineswegs so, dass grenzüberschreitende Mobilität zwangsläufig dazu führt, dass die persönlichen Beziehungen zur Herkunftsfamilie nicht mehr aufrechterhalten werden (können).

Dabei zeigt der Vergleich von Europäern und Nichteuropäern, dass die Besuchshäufigkeit bei den Europäern größer ist: Während die Mehrheit (58%) der Nichteuropäer angibt, die Familie bis zu einmal im Jahr im Herkunftsland zu besuchen, geben 62% der Europäer an, dies zwei bis sechsmal jährlich zu tun.

5. Ausblick

Transnationalisierung stellt einen Prozess dar, in dem grenzüberschreitende Migrationsentscheidungen immer weniger eine konkrete Dauer bzw. einen Endgültigkeitscharakter haben. Dies gilt im besonderen Maße für Migrationsbewegungen innerhalb der Europäischen Union, da aufgrund der spezifischen Rahmenbedingungen Mobilitätsentscheidungen erleichtert werden und vergleichsweise unproblematisch verändert bzw. revidiert werden können.

Diese horizontale Form der Europäischen Integration stellt quasi eine Integration „von unten“ dar, da sie sich durch individuelles Agieren und subjektive Orientierungen und Selbstzuschreibungen vollzieht. Neben die politische supranationale Integration tritt die soziale Integration, für die die nationalstaatlichen Grenzen innerhalb der Europäischen Union zwar weiterhin von Bedeutung sind, aber an Gewicht verlieren, insofern „Staat“, „Gesellschaft“ und „Kultur“ nicht mehr unhinterfragt eine Einheit bilden (vgl. Bach 2001: 165f.).

In diesem Sinne zeigen bereits die ersten Ergebnisse des vorgestellten Projektes, dass das Konzept der Transnationalisierung bzw. der transnationalen Migration tragfähig zur Charakterisierung grenzüberschreitender Mobilität in Europa ist.

⁹⁰ Eine tiefer gehende Auseinandersetzung mit Fragen zur Bedeutung und Ausgestaltung der Familienbeziehungen fand im Rahmen der qualitativen Interviews statt, die derzeit noch ausgewertet werden. Neben dem leitfadengestützten Interview wurden Netzwerkkarten eingesetzt, um das persönliche Netzwerk – und darin die Bedeutung von Familienmitgliedern – aufzuzeigen.

So wird deutlich, dass für einen Großteil der Befragten mehrere Faktoren der Transnationalisierung Gültigkeit haben, wobei in Ansätzen auch Unterschiede zwischen Europäern und Nichteuropäern erkennbar sind. Ziel der weiteren Auswertung der vorliegenden quantitativen und qualitativen Daten ist, weitergehende Aussagen zur Bedeutung einzelner Indikatoren (z.B. Heimatbegriff, Europabezug, Identität) und deren Zusammenspiel liefern und ein differenziertes Bild der Transmigration und der Bedeutung der Familie im Migrationsverlauf aus der Perspektive der betroffenen Individuen ermöglichen.

Literatur

- Bach, M.*, 2001, Beiträge der Soziologie zur Analyse der europäischen Integration. Eine Übersicht über theoretische Konzepte, in: Loth, W./ Wessels, W. (Hg.): Theorien europäischer Integration, Opladen, S. 147-173.
- Fassmann, H.*, 2002, Transnationale Mobilität: Empirische Befunde und theoretische Überlegungen, in: Leviathan, S. 345-359.
- Glick Schiller, N./ Basch, L./ Blanc-Szanton, C.*, 1997, Transnationalismus: Ein neuer analytischer Rahmen zum Verständnis von Migration, in: Kleger, H. (Hg.): Transnationale Staatsbürgerschaft, Frankfurt a.M./ New York, S. 81-107.
- Glorius, B.*, 2006, Transnationale Arbeitsmigration am Beispiel polnischer Arbeitsmigranten in Deutschland, in: Kulke, E./ Monheim, H./ Wittmann, P. (Hg.): Grenzwerte. Tagungsbericht und wissenschaftliche Abhandlungen, Berlin/ Leipzig/ Trier, S. 141-150.
- Goebel, D./ Pries, L.*, 2003, Transnationale Migration und die Inkorporation von Migranten. Einige konzeptionell theoretische Überlegungen zu einem erweiterten Verständnis gegenwärtiger Inkorporationsprozesse von Migranten, in: Swiaczny, F./ Haug, S. (Hg.): Migration – Integration – Minderheiten, BiB Materialien zur Bevölkerungswissenschaft, Heft 107, S. 35-48.
- Mau, S.*, 2006, Transnationalisierung von unten, in: WZB-Mitteilungen, Heft 114, S. 40-43
- Pries, L.*, 2002, Transnationalisierung der sozialen Welt?, (Abruf am: 08. 01. 2007).
- Pries, L.*, 2001, Soziologie internationaler Migration. Einführung in klassische Theorien und neue Ansätze.

Verwiebe, R. 2004, Transnationale Mobilität innerhalb Europas. Eine Studie zu den sozialstrukturellen Effekten der Europäisierung, Berlin.

Zum kommunalen Umgang mit benachteiligenden Wohnbedingungen vor dem Spiegel eines Prozessmodells der nachhaltigen Stadt(teil)entwicklung

Martin Lenz

Einleitung

Die stadtsoziologische Forschungsliteratur widmet sich hauptsächlich Großstädten. Problemkreise wie Segregation, soziale Ungleichheit („Armut“) und soziale Stadtentwicklung scheinen mit zunehmender Stadtgröße an Bedeutung zu gewinnen. Mittlere Großstädte oder gar Kleinstädte finden in diesem Kontext kaum soziologisches Interesse. Das vorrangige sozialwissenschaftliche Forschungsinteresse für größere Städte lässt sich verstehen: Städte wie „Megapolis“ Berlin, „Boomtown“ Hamburg oder „Bankenstadt“ Frankfurt/M. erregten bei der Entwicklung sozialer Problemlagen Aufmerksamkeit. In Deutschland sind Großstädte wie Berlin, Hamburg und Frankfurt/M. aber solitäre urbane Gebilde, die für andere Kommunen kaum repräsentativen Charakter genießen. Städte in Größenordnungen wie z. B. Karlsruhe jedoch sind häufig(er) anzutreffen und dienen daher besser zum interkommunalen Vergleich. Das im Folgenden vorgestellte „Prozessmodell der nachhaltigen Stadt(teil)entwicklung“ zeigt einen Weg bezüglich der theoretischen und praktischen Anwendung soziologischen Wissens auf kommunaler Ebene auf. Mit dem vorgestellten Modell stehen die lokalpolitisch Verantwortlichen vor der Aufgabe, zwischen der Stadtsoziologie auf der einen Seite und der kommunalen Handlungspraxis auf der anderen Seite die Balance zu halten.

Die hier aufgeworfene Thematik „Benachteiligende Wohnbedingungen“ war seit Beginn der Industrialisierung und Verstädterung immer aktuell. Diese Feststellung lässt sich auf die Sozialwissenschaften genauso wie auf die verschiedenen politischen Ebenen im föderalistischen System Deutschlands und auch auf die kommunale praxisbezogene Sozialplanung beziehen. Im Jahr 1998 gewann das Thema durch die Koalitionsvereinbarung der zum damaligen Zeitpunkt „neuen“ Bundesregierung an Aktualität. Ein Städtebauförderungsprogramm wurde darin unter einer Überschrift ins Auge gefasst, die das Soziale - im wahrsten Sinne des Wortes - voranstellte, nämlich „soziale Stadt“ (vgl. Stadtbauwelt 10/2003, 11ff). Die mit diesem Begriff - vollständig lautet das Programm „Stadtteile mit besonderem Entwicklungsbedarf - die soziale Stadt“ - ins Leben gerufene Bezeichnung lenkt den Blick auf die sozialen Strukturen, die in bauli-

chen Gegebenheiten vorhanden sind. Das Jahr 1998 stellt den Endpunkt und gleichzeitig Neustart einer Entwicklung dar. Die Wurzeln dieser Entwicklung neuerer Städtebauförderung reichen in die 1970er Jahre zurück, als der Sozialplan in der Städtebauförderung eine gesetzliche Regelung fand.

Am Beispiel Karlsruhes, einer mittelgroßen Großstadt mit ca. 280.000 Einwohnern und Einwohnerinnen, soll gezeigt werden, wie Paradigmen(wechsel) in stadtsoziologischer Hinsicht ihren praktischen Einfluss in sozialräumlicher Perspektive vor Ort finden können. Es wird der Versuch unternommen, einen Überblick über ein halbes Jahrhundert „Benachteiligende Wohnbedingungen in Karlsruhe“ zu geben. Es soll aber nicht nur beim Rückblick bleiben. Die untersuchten Fragestellungen beinhalten drei Zeitachsen:

1. Historische Fragestellung: Wie erklärt sich aus der Geschichte Karlsruhes die gegenwärtig anzutreffende Situation im Bereich der benachteiligenden Wohnbedingungen?
2. Gegenwartsbezogene Fragestellung: Wie können benachteiligende Wohnbedingungen angemessen analysiert werden?
3. Zukunftsweisende Fragestellung: Kann es ein theoretisches Modell geben, das in der Lage ist, kommunale Planungs- und Umsetzungspraxis sozialer Stadtentwicklung mit stadtsoziologisch gewonnenen theoretischen Erkenntnissen zu verbinden, um zukünftig Stadtpolitik in Fragen benachteiligender Wohnbedingungen beratend unterstützen zu können?

Die methodische und theoretische Vorgehensweise orientiert sich an dem von Dangschat formulierten Ziel, gesellschaftliche Phänomene differenziert zu beschreiben, die Ursachen analysieren, Folgen abzuschätzen und zukünftige Entwicklungen vorherzusagen.⁹¹

Hierzu ist es notwendig, die historische Entwicklung in Karlsruhe seit 1945 deskriptiv zu erfassen, sozialwissenschaftliche Begriffe zu klären, die den Stand der deutschen Segregationsforschung⁹² betreffen, den aktuellen Sachstand empirisch zu untersuchen und zu analysieren, um sodann ein zukunftsfähiges Modell sozialer Stadt(teil)entwicklung erarbeiten zu können.

⁹¹ „Ziel sozialwissenschaftlicher Bemühungen sollte es sein, ein gesellschaftliches Phänomen in ausreichender Differenzierung beschreiben, sein Zustandekommen begründen, seine Folgen abschätzen und künftige Entwicklungen vorhersagen zu können“; Dangschat 1997b, 620.

⁹² „...der sich nicht wesentlich vom internationalen Standard unterscheidet“; a.a.O.

1. Theoretische Perspektiven

*„Ja, mach nur einen Plan
Sei nur ein großes Licht!
Und mach dann noch 'nen zweiten Plan
Geh' n tun sie beide nicht“*

Dieses Zitat aus Bertold Brechts Dreigroschenoper sei zu Beginn der Vorstellung der theoretischen Perspektiven vorangestellt. Gleichwohl erfordert die Komplexität der Thematik ein planvolles Vorgehen. Planungsüberlegungen waren zu Beginn anzustellen, als die erste Befragung eines Wohngebietes mit benachteiligenden Effekten für seine Bewohner/innen erarbeitet wurde. Die Aufwertung und damit Umwertung der ins Auge gefassten Wohngebiete war das grundsätzliche Ziel der sozialplanerischen Intervention in Karlsruhe. Zielfindung ist in einem idealtypischen Prozess von Sozialplanung das Planungselement, dem Bestandsaufnahme, Bedarfsermittlung, Maßnahmenprogramm, Umsetzung sowie Fortschreibung und Folgenkontrolle folgen (sollten). Umso wichtiger erschien es von Beginn an, für eine intersubjektiv überprüfbare, objektive Bestimmung der Ausgangslage Sorge zu tragen. Dies war ein wesentlicher Anspruch an die ursprünglichen Befragungen der Bewohner/innen.

Um die Wohngebiete vergleichen zu können, war die Datenerhebung mittels Fragebogen notwendig. So konnte eine verlässliche Basis geschaffen werden, die Wohngebiete angemessen zu charakterisieren. Dies dient auch der Vermeidung von Fehleinschätzungen und Verfestigung von falschen Annahmen und Vorurteilen etwa auf planerischer oder politischer Ebene. Mithilfe der Befragungen sollte zudem einer angemessenen Bürgerbeteiligung Rechnung getragen werden. Für dieses längerfristig angelegte Unternehmen zu beteiligen bzw. zur aktiven Mitarbeit zu gewinnen, waren aber auch die Sozialpolitik, die Sozialverwaltung und die Sozialarbeit. Empirische Ergebnisse stellen bei der Implementierung der Thematik „Aufwertung benachteiligender Wohnbedingungen“ eine gute Hilfestellung dar. Mit quantitativen Daten - in Zeitreihen erhoben - können Entwicklungen abgebildet werden. Jede Vorstellung der Daten bietet für die Akteure von Sozialpolitik, -verwaltung und -arbeit Gelegenheit zur Intervention - zumindest, was die Interpretation der vorgestellten Ergebnisse anbelangt. Darüber hinaus stellen in dieser Form erhobene empirische Ergebnisse den Ausgangspunkt eines „Agenda-Setting-Prozesses“ (vgl. Nissen 2002) dar,

der die nachhaltige Verankerung der Thematik „Benachteiligende Wohnbedingungen“ auf kommunalpolitischer Ebene verfolgt.

Amtliche Statistiken in Bezug auf soziale Indikatoren, wie z.B. die Sozialhilfequote, reichen über die Stadtteilebene bis auf Stadtviertelebene. Dies ist für die untersuchten Wohngebiete nicht kleinräumig genug, weshalb eine speziell auf die Wohngebiete zugeschnittene kontinuierliche Datenerhebung notwendig ist. Da auch Ergebnisse von Bürgerumfragen nicht auf die Bewohner/innen kleinerer Wohngebiete angewendet werden können, sind Befragungen notwendig, um subjektive Einschätzungen der Menschen vor Ort erhalten zu können, geht es doch darum, der sozial-räumlichen Lebenswelt der Bewohner/innen in der kommunalen „Planungswelt“ von Stadtpolitik Bedeutung zu verleihen. Der Begriff der Lebenswelt lenkt den Blick zum Ausgangspunkt der theoretischen Überlegungen für diese Arbeit: Das 19. Jahrhundert war am naturwissenschaftlichen Paradigma orientiert, die so genannte „Entdeckung der Lebenswelt“ blieb dem 20. Jahrhundert, dem interpretativen Paradigma vorbehalten (vgl. Albersmeyer-Bingen 1986). Der Begriff des Paradigmas wurde von Kuhn definiert als „allgemein anerkannte wissenschaftliche Leistungen, die für eine gewisse Zeit einer Gemeinschaft von Fachleuten maßgebende Probleme und Lösungen liefern“ (1976, 10).

1.1 Segregationstheorien

Folgt man Dangschat, beinhaltet eine Segregationstheorie dreierlei: eine Theorie zur sozialen Ungleichheit⁹³, eine Theorie zur räumlichen Ungleichheit⁹⁴, eine Theorie zu den Zuweisungsprozessen sozialer Gruppen in spezifische Räume.⁹⁵ Drei Ansätze von Segregationstheorien können unterschieden werden:

Erstens: Jürgen Friedrichs, Bernd Hamm und Ulfert Herlyn übernahmen in Deutschland die Erkenntnisse der amerikanischen Segregationsforschung der 20er bis 60er Jahre des 20. Jahrhunderts.⁹⁶ Der deutsche sozialökologische

⁹³ An dieser Stelle verweist Dangschat auf Hradil 1987.

⁹⁴ Hamm 1982, Läßle 1991 sowie Dangschat 1994, 1996d werden von Dangschat als Grundlagen aufgeführt; zum grundsätzlichen Überblick „Soziale Ungleichheit als stadtsoziologisches Thema“ vgl. Harth et al. 2000b.

⁹⁵ Dangschat bezieht sich hier u.a. auf Krätke 1995; vgl. 1997b, 621ff.

⁹⁶ Vgl. vor allem Atteslander/Hamm (Hrsg.) 1974, Herlyn (Hrsg.) 1974a als Grundlage der Übernahme amerikanischer Literatur.

Ansatz spiegelt sich in zwei Veröffentlichungen von Friedrichs und Hamm wider.⁹⁷ Zu diesem Zeitpunkt hatte sich die amerikanische Segregationsforschung auf die Entwicklung von Segregationsindizes konzentriert - auch um über die Entdeckung empirischer Regelmäßigkeiten der ungleichen Verteilung sozialer Gruppen in einer Stadt zur Theoriebildung zu gelangen. Eine Theorie, die in diesem Zusammenhang Bedeutsamkeit erlangt hat, ist die Sozialraumanalyse, wie von Shevky/Bell⁹⁸ in dem Sinne vertreten, dass sie eine Theorie des Sozialen Wandels ist, sich dieser in Städten sozialräumlich niederschlägt und Stadtentwicklung nur zu verstehen ist, wenn sie als Teil des sozialen Wandels gesehen wird. Im Anschluss an Arbeiten wie „Stadtanalyse“ von Friedrichs (1977) entstanden zwar zahlreiche empirische Beschreibungen von Stadträumen, die allerdings keine theoretischen Erklärungen der Phänomene erbrachten. Die Ursachen von Segregation werden dabei auf demographische Daten reduziert und Zuweisungsprozesse nicht thematisiert. Gentrification, als besondere Segregationsform, hatte demgegenüber sehr wohl den „lokalen Staat“ und damit Regulationsprozesse auf kommunaler Ebene im Blick (vgl. etwa Dangschat 1988, 1996c, 1997a, Blasius/Dangschat (Hrsg.) 1990).

Zweitens: Die Perspektive, die der polit-ökonomische Ansatz leistet, ist unter dem Blickwinkel von „urban governance“ unverzichtbar. Segregation ist kein Naturgesetz. Sie findet ihre Ursächlichkeit vor allem in der lokalen (Wohnungs-)Politiksteuerung. Der ursprüngliche Ansatz einer „dreigeteilten Stadt“ ist zwar ein stark vereinfachendes, dafür aber eindrückliches Denkmodell, das zur Reflexion kommunaler Handlungspraxis dienlich ist. Für eine differenziertere Untersuchung liegen Modelle wie etwa „the quartered city“ nach Marcuse (vgl. Keller 1999, 31ff) vor. Segregation wird im polit-ökonomischen Ansatz dialektisch aufgefasst („sowohl als auch“). Sie wird zwar grundsätzlich negativ bewertet, aber in begründeten Fällen („freiwillige Segregation“) zugelassen. Für diesen Fall werden allerdings empirische Nachweise gefordert sowie die Erarbeitung von Perspektiven zur Integration der betroffenen Bewohner/innen. Ansonsten kann es mit einseitiger Belegungspolitik zu desintegrierenden Folgen für die Bewohner/innen und damit zum von Dangschat angesprochenen „Herunterfiltern“ von Wohngebieten kommen. Der polit-ökonomische Ansatz findet damit seinen Stellenwert in kommunalen Konzepten zur integrierenden Stadt(teil)entwicklung.

⁹⁷ 1977 gaben Friedrichs und Hamm jeweils beinahe zeitgleich ihre Arbeiten heraus.

⁹⁸ Vgl. 1974; in: Atteslander/Hamm (Hrsg.) 1974, 125ff.

Drittens: Feministische Ansätze innerhalb der Stadt- und Regionalsoziologie richten sich bei der Beschreibung sozialer Ungleichheit auf die eingeschränkten Aneignungsmöglichkeiten von Raum für Frauen. Als Segregationsaspekt wird vor allem die benachteiligte Rolle der Hausfrauen, der Teilzeit-Erwerbstätigen und der Alleinerziehenden in peripheren Wohnlagen mit eher schlechter Infrastruktur betrachtet. „Gender segregation“ betont als zweiten Aspekt die Ausdifferenzierung der Lebensverhältnisse von Frauen, die von sich ausweitenden Disparitäten zwischen den Frauen geprägt ist. Ursache von Segregation ist in diesen Ansätzen die strukturelle Benachteiligung der Frauen an sich sowie die sich differenzierenden Lebenslagen zwischen den Frauen. Die Bewertung von Segregation fällt negativ aus, weil sie eine zusätzliche Benachteiligung darstellt. In diesem Kontext wirft Dörhöfer kritisch die Frage auf: „Wie weit beachten die ingenieurwissenschaftlichen Disziplinen Architektur und Städtebau, Stadt- und Raumplanung, die der Umwelt ihre Gestalt verleihen, sozialwissenschaftliche Ergebnisse, gar die Frauenforschung?“ (1990, 11).

Die feministische Literatur hat nicht nur die Beteiligung von Frauen bei der Stadtplanung angemahnt. Sie weist darüber hinaus auf die Notwendigkeit empirischer Grundlagen (dabei insbesondere die Berücksichtigung des Indikators „Geschlecht“) hin. Der vom feministischen Ansatz betonte Segregationsaspekt „Hausfrau, Teilzeit-Erwerbstätigkeit sowie Alleinerziehen“ hat sein besonders Gewicht in benachteiligten Wohngebieten. Gleichwohl ist jedoch eine genderreflexive Umsetzung in Handlungsprogrammen sozialer Integration auf Wohngebietsebene nicht nur auf das weibliche Geschlecht zu beschränken.

1.2 Soziologische Stadtforschung und kommunale (Sozial-)Planungspraxis

Hinsichtlich des „Unternehmertums“ von Kommunen kritisiert Dangschat, dass (Stadt-)Verwaltung und (Stadt-)Politik „ihre“ Stadt kaum noch als ein Gemeinwesen, sondern zunehmend vor allem als „Wirtschaftsstandort“ (1996c, 143) definieren: „Dieses neue Selbstverständnis führt überwiegend zu traditionellen Strategien und Logiken der Modernisierung, d.h. Anstreben des Wirtschaftswachstums durch Technikentwicklung, welche jedoch auch die hergebrachten Formen der Orientierung am Gemeinwesen in Frage stellt. An deren Stelle tritt eine betriebswirtschaftliche Optimierung städtischer Politik und Verwaltung, was zur Folge hat, dass für eine Standortpolitik andere Politikfelder (Stadtent-

wicklungsplanung, Wohnungsbau und Stadterneuerung, Kultur- und Bildungspolitik, neuerdings Sozialpolitik) instrumentalisiert werden“ (a.a.O., 144).

Schäfers hat auf die „Soziologie als missdeutete Stadtplanungswissenschaft“⁹⁹ aufmerksam gemacht. Auch wenn seiner Aussage „Planung ist die Praxis der Wissenschaft“¹⁰⁰ im Sinne einer Prämisse für die folgenden Betrachtungen zuzustimmen ist, müssen seine Hinweise auf den Umgang mit soziologischen Erkenntnissen Berücksichtigung finden. In Zeiten, in denen (Stadt-)Soziologie der Planungspraxis sehr nahe ist¹⁰¹, gilt es, das Theorie-Praxis-Verhältnis zu klären. Hier soll Schäfers gefolgt werden, da dieser speziell mit Blick auf den Städtebau diese Thematik bearbeitet hat. Schäfers bezeichnet es als Missverständnis, wenn Planungspraxis davon ausgeht, dass soziologische Analysen Gewissheit stiften könnten und stellt fest: „Der Beitrag der Soziologie zu Fragen der Stadt- und Raumplanung ist daher nicht unmittelbar kooperativ; er erleichtert dem Städtebauer die Aufgabe nur insofern, als die soziale Reichweite seiner Planung ins Blickfeld gerückt wird“ (1970, 247).

In diesem Sinne ist die (Stadt-)Soziologie „Beratende Wissenschaft“ (vgl. Dewe 1991), was Schäfers so beschreibt: „Architekten und Städtebauer - wie alle übrigen Praktiker, die mit ihren Entwürfen und Planungen auch *Sozialplanung* (Herv. M.L.) betreiben - bekommen von der Soziologie keine Normen und Wertmaßstäbe mitgeliefert, die an Evidenz und Verbindlichkeit denen aus dem Bereich der technischen Planung vergleichbar wären“ (a.a.O., 248).¹⁰² Mit dem Hinweis auf Sozialplanung steht die nächste grundsätzlich zu klärende Frage an, nämlich die nach den - wie Lang es formuliert - „Konzeptionalisierung des

⁹⁹ So der Titel eines Aufsatzes von Schäfers; vgl. 1970.

¹⁰⁰ Schäfers 1973b, 5.

¹⁰¹ Vgl. zahlreiche Publikationen zum Bund-Länder-Städtebauförderungsprogramm „Stadtteile mit besonderem Entwicklungsbedarf – die soziale Stadt“ unter www.sozialestadt.de sowie den grundsätzlichen Überblick in: Stadtbauwelt 10/2003 und Deutsches Institut für Urbanistik (Hrsg.) 2002 und insbesondere zum Programmstart Becker 2000, Kopetzki 2000, Walther 2000 sowie zur Programmerhebung Deutsches Institut für Urbanistik (Hrsg.) 2003.

¹⁰² Dewe hat den Umgang mit Wissen („Wissensverwendung“) in wissenssoziologischer Hinsicht unterschieden in „Begründungsverwendung“ und „Strategische Verwendung wissenschaftlichen Wissens im Sinne einer Entscheidungsverwendung“, dieses auf der Basis der Diltheyschen Gegenüberstellung von Natur- und Geisteswissenschaft: „Während naturwissenschaftliches Wissen sich hinsichtlich seiner Verwendung in messbaren Veränderungen des praktischen Umgangs mit der Naturwelt manifestiert, kann ein solches Ursache-Wirkungsverhältnis zwischen Wissenschaft und Lebenspraxis für sozialwissenschaftliches Wissen bei einer ausschließlichen Betrachtung der praktischen Verwendungsseite nicht unterschieden werden“ (Dewe 1987, 1); vgl. dazu auch Lenz, 1990, 7ff.

Sozialen“ (2000, 14). An dieser Stelle geht es um die Klärung der von Lang aufgeworfenen Frage „Was macht eine Stadt sozial?“ (a.a.O., 13). Lang stellt fest, dass sich in der aktuellen Forschung drei Perspektiven in Bezug auf die Konzeptionalisierung des Sozialen unterscheiden lassen: „Zum einen der Versuch, mittels sozialstatistischer Indikatoren Kriterien für soziale Lebensbedingungen zu definieren, die dann sozialpolitisch möglichst flächendeckend garantiert werden sollen. Zum anderen all jene Ansätze, die als zentrales Kriterium der sozialen Stadt ihre Kommunikations-, Kooperations- und Beteiligungsstrukturen ins analytische Blickfeld nehmen. Und schließlich der dritte Forschungsstrang, der bei der Bewältigung von Problemlagen das räumliche Umfeld bzw. das ‚Quartier‘ und seine sozial-räumliche Beschaffenheit als wichtigste Ressource konzeptionalisiert“ (a.a.O., 14).

Mit dem Ansatz zur Konzeptionalisierung schließt sich der Kreis: Sozialraumanalyse war zu Beginn dieses Kapitels als Theoriestrang des sozialökologischen Ansatzes vorgestellt. Im Kontext der „sozialen Stadt“ erscheint Sozialraumanalyse als methodischer Ansatz zur Messung sozialer Ungleichheiten innerhalb einer Stadt. In evaluatorischem Sinne erlangen die Indikatoren den Rang von Kennzahlen, die Aussagen zu (sozialplanungs-)praktischen Interventionen und deren (Nicht-)Bewährung zu tätigen in der Lage sind. „an indicator is an empirical interpretation of reality and not reality itself“, formulierte Mertens (Amsterdam) bei der Fachtagung „Monitoring und Controlling in Stadtteilen mit besonderem Erneuerungsbedarf“ des Institutes für Landes- und Stadtentwicklungsforschung des Landes Nordrhein-Westfalen im September 2001 in Hamm bei ihrem Vortrag zu sozialen Stadtentwicklungsprojekten in den Niederlanden (Mertens 2001, 65).

Sozialräumliches Monitoring versteht sich innerhalb der Sozialberichterstattung als Controlling. Die Anwendung von Indikatoren ist wesentliches Merkmal von Sozialberichterstattung. Daten sollen *anzeigen*, welcher Handlungsbedarf besteht. Hier ist die Nähe von Theorie und Praxis angesprochen. Daten, die unmittelbar auf mikrosoziologischer Ebene erhoben werden, sind der Praxis näher als diejenigen auf makrosoziologischer Ebene. Bürger/innen-Befragungen bieten gegenüber Erhebungen von Amtsstatistik (z.B. Sozialindikatoren wie Sozialhilfebezug oder Arbeitslosigkeit) die Möglichkeit, subjektive Einschätzungen und Meinungen zu eruieren. Das Zusammenspiel dieser beiden empirischen Ebenen benötigt die Ergänzung der mesosozialen Ebene, z.B. durch Befragungen von Stadtteilexpertinnen und -experten. Dies entspricht auf der empirischen

Ebene der Praxis dem theoretischen Makro-Meso-Mikro-Modell von Dangschat (vgl. 1998b, 2000).¹⁰³

Das Barackenräumungsprogramm der Stadt Karlsruhe von 1964 hat einen Ansatz von Sozialberichterstattung aufzuweisen, wie unten zu sehen sein wird. Im Sinne der angeführten Definition erfüllt aber erst das Obdachlosenprogramm von 1973 die Kriterien einer qualifizierten Sozialberichterstattung in Karlsruhe.

2. Kommunalere Umgang mit benachteiligten Wohngebieten in Deutschland nach 1945 am Beispiel der Stadt Karlsruhe

Das 1. Wohnungsbaugesetz (1950) verstanden seine Verfasser/innen als Impuls zur Linderung der Wohnungsnot im Nachkriegsdeutschland.¹⁰⁴ Unmittelbar nach Kriegsende wurde mit der eingeführten öffentlichen Wohnraumbewirtschaftung den Wohnungsämtern die Möglichkeit gegeben, wohnungslose Personen auch gegen den Willen des jeweiligen Eigentümers in eine Wohnung einzuweisen. Diese kommunale Handlungsmöglichkeit, Wohnungslosen Wohnraum zur Verfügung zu stellen, schränkte das Wohnraumbewirtschaftungsgesetz von 1953 ein. Damit fiel es Wohnungsämtern in Städten und Gemeinden zusehends schwerer, beispielsweise Bewohner/innen aus Notunterkünften in neu gebaute Wohnungen zu vermitteln (dieses Problem besteht im Grunde noch heute; deutlich zeigte sich dieses Phänomen Anfang der 1990er Jahre, als im kommunalen Übergangswohnraum bundesweit die Anzahl der untergebrachten Menschen stark anstieg, weil auf dem „freien“ Wohnungsmarkt nicht genügend Wohnungen zur Verfügung standen). Viele Kommunen begegneten der Problematik mit dem Bau so genannter „Obdachlosensiedlungen“, meist in Stadt-

¹⁰³ Siehe auch Esser (1988), der ebenfalls ein Mehrebenenmodell vorgeschlagen hat; vgl. 1988, 35ff.

¹⁰⁴ Nach Kriegsende waren in Deutschland 22 % der etwa 10,5 Millionen Wohnungen zerstört oder stark beschädigt. Man ging von einem Fehlbestand in Höhe von ungefähr fünf bis sechs Millionen Wohnungen aus. Ausgebombte, heimkehrende Soldaten und Flüchtlinge fanden auch in Bunkern, Schulen und Turnhallen Obdach. Nicht wenige Menschen wurden in von den jeweiligen Kommunen bereitgestellte Notunterkünfte, z.B. in Form von Wellblechbaracken, eingewiesen. Wurden in den Jahren 1949 bis 1952 jährlich im Durchschnitt 360.000 Wohnungen gebaut, so waren es von 1953 bis 1959 deutlich mehr, nämlich 550.000 Wohnungen durchschnittlich pro Jahr. Das 2. Wohnungsbaugesetz (1956) hatte nicht nur die Reduzierung, sondern die totale Aufgabe des sozialen Wohnungsbaus bis zum Jahre 1967 zum Ziel. In den Jahren von 1949 bis 1959 betrug der Anteil von Wohnungen des sozialen Wohnungsbaus 58 %. 1960 fiel dieser Wert bereits unter die 50 %-Marke.

randlage. Die Folge dieses Handelns war die Segregation am Wohnungsmarkt benachteiligter Personenkreise.

In der zweiten Hälfte der 1960er Jahre wurde vielen Kommunen bewusst, dass sich aus einem Nachkriegsphänomen zunächst ein ordnungspolitisches und nunmehr ein dauerhaftes sozialpolitisches Handlungsfeld ergeben hatte. Diese Erkenntnis fand ihren gesetzlichen Niederschlag: Mit § 15a des Bundessozialhilfegesetzes (BSHG) wurde den Gemeinden ein Instrument in die Hand gegeben, das es erlaubte über die seitherigen gesetzlichen Bestimmungen der Sozialhilfegewährung hinauszugehen, um die Wohnung der jeweils Betroffenen zu sichern und beispielsweise durch die Übernahme von Mietrückständen eine Einweisung in eine Obdachlosenunterkunft zu vermeiden (vgl. Bura 1979).

In den 1970er Jahren galt in vielen Städten ein sozial- und wohnungspolitisches Hauptaugenmerk der Auflockerung der Belegungsdichte sowie der Sanierung und Aufwertung ihrer Obdachlosensiedlungen. Der vom Deutschen Städtetag 1979 eingeführte Begriff des „Sozialen Brennpunktes“ löste alte Bezeichnungen wie „Obdachlosensiedlung“ oder „Soziale Randsiedlung“ ab. Das Neue am Begriff „Sozialer Brennpunkt“ bestand vor allem auch darin, dass er darauf aufmerksam machte, dass neben die Wohnungslosigkeit eine andere soziale Randständigkeit getreten war, die die betroffenen Menschen sozial benachteiligt. Ein „neuer Typ des Sozialen Brennpunktes“ sei entstanden durch die Verlagerung der Probleme der kommunalen Notunterkünfte in Neubaugebiete.¹⁰⁵

Mit dem Städtebauförderungsgesetz (StBauFG) wurde 1971 der Sozialplan ins Leben gerufen. Mit ihm fanden unter sozialplanerischen Gesichtspunkten in den Gesetzestext Eingang: Vorbereitende Untersuchungen und Grundsätze für den Sozialplan, Beteiligung der von Sanierungen Betroffenen sowie Hilfen in Härtefällen (siehe heute BauGB §§ 137, 141, 180, 181). Die Gesetzesänderung (2001) trägt derartigen Perspektiven sozialer Stadtentwicklung Rechnung: Löst doch das Wohnraumförderungsgesetz (WoFG) das aus der Nachkriegszeit stammende II. Wohnungsbaugesetz ab, das den traditionellen sozialen Woh-

¹⁰⁵ Definiert wurde „Sozialer Brennpunkt“ vom Deutschen Städtetag folgendermaßen: „Soziale Brennpunkte sind Wohngebiete, in denen Faktoren, die die Lebensbedingungen ihrer Bewohner und insbesondere die Entwicklungschancen von Kindern und Jugendlichen negativ bestimmen, gehäuft auftreten“ (1979,12). Diese Definition lenkt den Blick nicht nur weg vom betroffenen Individuum hin zu den benachteiligenden Wohnbedingungen, sie charakterisiert darüber hinaus Lebensbedingungen, die gerade auch in (Groß-)Siedlungen des Sozialwohnbaus der 1960er Jahre vorzufinden sind.

nungsbau verkörpert (Wohnungsversorgung für die „breiten Schichten des Volkes“), der nunmehr - so der Parlamentarische Staatssekretär beim Bundesministerium für Verkehr, Bau- und Wohnungswesen Hilsberg - „zu einer sozialen Wohnraumförderung weiterentwickelt wird. Ein wesentliches Element der Neuausrichtung ist die stärkere Einbeziehung des vorhandenen Wohnungsbestandes, mit der zugleich ein Beitrag zur Stabilisierung benachteiligter Quartiere geleistet wird“ (, Nr. 176/2001). Diese Aussage lässt sich mit den vier zentralen Elementen, die das WoFG auszeichnen, verstehen:

1. Zielgruppenorientierung (kinderreiche Familien, Alleinerziehende),
2. stärkere Berücksichtigung des Wohnungsbestands, was insbesondere Haushalten, die sich finanziell nur günstigen Wohnraum leisten können, zugute kommt,
3. verstärkte Förderung von Wohneigentum,
4. Sozialraumorientierung („schwierige Stadtquartiere stabilisieren“).

Neben der unzureichenden Ernährung war in der Zeit unmittelbar nach dem II. Weltkrieg in Karlsruhe der Mangel an Wohnraum die größte Not. In den nach Kriegsende bewohnbaren 22.000 und den 5.000 teilweise bewohnbaren Wohnungen fanden etwa 60.000 Menschen Unterkunft. Von einst ca. 57.000 Wohnungen wurden durch die Kriegshandlungen 12.000 total zerstört, 18.300 schwer bzw. mittelschwer, 14.800 leicht beschädigt und 12.000 blieben unbeschädigt. Aufgrund der Rückkehr evakuierter Karlsruher Einwohner/innen, Kriegsheimkehrer und vertriebener Deutscher kam es zu einem drastisch ansteigenden Wachstum der Karlsruher Bevölkerung in den Jahren von 1945 bis 1948:

Tab. 1: Entwicklung der Karlsruher Bevölkerung 1945-1948

Jahr	Zeitpunkt	Einwohner/innen
1945	April	60.000
1945	15. Juni	84.800
1945	30. Juli	110.374
1945	24. August	123.056
1945	16. Oktober	134.321
1945	15. Dezember	143.345
1946	5. April	153.876
1946	26. Juli	163.490

1946	9. Dezember	173.537
1947	17. Dezember	184.832
1948	31. Dezember	198.102

Quelle: Stadt Karlsruhe (Hrsg.) 1998c, 543.

Die aufgeführten Daten zeigen, dass sich in Karlsruhe die Bevölkerung innerhalb von drei Jahren mehr als verdreifachte. Neben der Literatur, die die Nachkriegszeit in Karlsruhe behandelt, sind Wortprotokolle zu Sitzungen des Karlsruher Gemeinderates aufschlussreich.¹⁰⁶ Im Jahr 1964 sind zwei Tagesordnungspunkte in den Gemeinderatsprotokollen der Stadt Karlsruhe bezüglich benachteiligender Wohnbedingungen zu finden: „Wohnungsbauprogramm“ (9.4.1964) und „Bau von Einfachwohnungen; Barackenräumungsprogramm“ (15.7.1964). Eine Konzeption im Stile des „Obdachlosenprogramms“ von 1973 oder des „Gesamtkonzepts Wohnungslosenhilfe '97“ wurde nicht entwickelt.

Das „Obdachlosenprogramm“ wurde am 16.01.1973 vom Karlsruher Gemeinderat ins Leben gerufen. Der Maßnahmenkatalog lässt sich wie folgt umreißen:

- Koordinierung der Dienststellen der Stadt Karlsruhe sowie der freien Verbände, Bürgerinitiativen,
- Bildung einer Arbeitsgemeinschaft „Obdachlosenhilfe“,
- Maßnahmen der Wiedereingliederung von Obdachlosen,
- die Beseitigung von Baracken und Einfachstunterkünften
- Prävention von Obdachlosigkeit,
- Bildung einer Obdachlosenkoordinatorenstelle bei der Stadt Karlsruhe/Sozial- und Jugendbehörde.

1980 wurden mit der Schrift „Sechs Jahre Rahmenprogramm zur Rehabilitation sozialer Randgruppen in Karlsruhe - Obdachlosenprogramm“ im Sinne einer formativen Evaluation die genannten Ziele geprüft (vgl. Stadt Karlsruhe (Hrsg.) 1980): „Gegenüber dem Ausgangsjahr 1973 ist die Zahl der in den Randsiedlungen lebenden Bewohner bis 31.12.1980 um annähernd 640 Personen = 43 %

¹⁰⁶ „Dokumentenanalysen empfehlen sich immer dann, wenn ein direkter Zugang durch Beobachten, Befragen oder Messen nicht möglich ist, trotzdem aber Material vorliegt. Dokumentenanalysen können aber vorteilhaft in jeden Forschungsplan eingebaut werden, sobald sich Quellen dazu anbieten“; Mayring 1993, 33. Mayring unterscheidet in Bezug auf den Erkenntniswert von Dokumenten die sechs Kriterien Art, äußere und innere Merkmale, Intendiertheit, Herkunft sowie Nähe zum Gegenstand; vgl. a.a.O., 32f.

geschrumpft. Dass sich innerhalb eines solchen relativ kurzen Zeitraums eine derart erfreuliche Entwicklung ergab, ist einerseits dem generellen Einweisungsstopp nach Ziffer 4.2.4 des Rahmenprogramms, andererseits aber den anhaltenden Bemühungen aller beteiligten Ämter und Behörden an der Verwirklichung der Ziele des Obdachlosenprogramms zu verdanken. Erfreulich ist auch die Tatsache, dass viele Bewohner der Siedlungen in Folge des in den letzten Jahren etwas entspannteren Wohnungsmarktes den Mut und die Bereitschaft gefunden und die Möglichkeiten genutzt haben, selbst dem Milieu der Obdachlosensiedlung zu entkommen“ (Stadt Karlsruhe (Hrsg.) 1980, 5 ff).

Ein wesentlicher Unterschied zur Arbeit in den 1970er Jahren bestand in den 1990er Jahren darin, dass die Häuser der betreffenden Wohngebiete inzwischen in Eigentum der Volkswohnung GmbH Karlsruhe übergegangen waren. So ergab sich für die Sozial- und Jugendbehörde die Notwendigkeit, in engster Abstimmung mit der Volkswohnung GmbH Karlsruhe das Gesamtkonzept Wohnungslosenhilfe zu erarbeiten. Nach eingehenden Diskussionen, deren Ergebnisse in einem verwaltungsinternen Papier der Planungsgruppe „Gesamtkonzept Wohnungslosenhilfe `97“ (Stadt Karlsruhe 1997a) dargelegt sind, wurden in Abstimmung mit der Volkswohnung GmbH Karlsruhe Wohngebiete identifiziert, deren soziale und bauliche Aufwertung nunmehr in Angriff genommen werden sollte: Nußbaumweg (Gewann Bellenäcker), Gewann Kleinseeäcker, Bernsteinstraße 5/7, Durmersheimer Straße/Zepelinstraße, Wachhausstraße, Elsternweg.

Im Nußbaumweg, im Gewann Kleinseeäcker sowie in der Bernsteinstraße bildeten Befragungen von Bewohnerinnen und Bewohnern die Grundlage für die Einschätzungen aus sozialer und baulicher Sicht sowie für die daraus resultierenden notwendigen Erneuerungsmaßnahmen.¹⁰⁷ Neu am „Gesamtkonzept Wohnungslosenhilfe `97“ im Unterschied zum „Obdachlosenprogramm“ von 1974 war die Tatsache, dass der Gemeinderat eine Sachstandsberichterstattung im Zweijahresrhythmus beschloss, sodass bis heute vier Sachstandsberichte vorliegen.

¹⁰⁷ Die Stadt Karlsruhe hat die Ergebnisse dieser Befragungen unter dem Titel „Empirische Momentaufnahme: Kleinräumige Betrachtung des Wohngebiets Nußbaumweg bzw. Kleinseeäcker bzw. Bernsteinstraße“ veröffentlicht; vgl. Stadt Karlsruhe (Hrsg.) 1997b, c, d.

3. Ergebnisse der empirischen Untersuchung

Bei den Befragungen der Wohngebiete wurde zwischen einem Fragebogen für Erwachsene und Fragebogen für die Kinder unterschieden. Die Fragebogen wurden im Laufe der Jahre fortentwickelt.

Tab. 2: Gesamtübersicht über alle Befragungen (1994-2003)

Ort	1994	1996	1999	2000	2001	2003	gesamt
Nuss- baum- weg	-	n=217	n=198	-	n=178	n=185	N=778
Klein- seeäcker	-	n=105	n=99	n=90	-	n=128	N=422
Bern- stein- straße	-	n=75	-	-	-	-	n=75
Lach- Äcker	n=103	-	n=84	-	-	-	N=187
Elster- weg	-	-	-	n=24	-	-	n=24
Edel- berg- straße	-	-	-	n=149	-	-	N=149
Karl- Flößer- Straße	-	-	n=160	-	-	-	N=160
Gesamt	n=103	n=397	n=541	n=263	n=178	n=313	N=1795

Leitet man allgemeine Entwicklungstendenzen aus dem Vergleich der Befragungsergebnisse ab, lässt sich zusammenfassend feststellen:

1. Wohnen in den untersuchten Gebieten mit benachteiligenden Bedingungen betrifft die deutsche Bevölkerung, es gibt einen konstanten geringen Ausländeranteil.

2. Es existiert ein Trend zur „Juvenalisierung“: die Anzahl der Bewohner/innen unter 40 Jahre ist am Steigen, der Anteil der Senioren sinkt.
3. Das Bildungsniveau hat sich verschlechtert, die Anzahl der Bewohner/innen ohne Schulabschluss ist gestiegen, ebenso die Sonderschulquote.
4. Das Niveau der Berufsqualifikation zeigt ein polarisiertes Bild: sowohl die Anzahl der Bewohner/innen ohne erlernten Beruf ist gestiegen, aber auch die Anzahl derjenigen, die einen Berufsabschluss haben.
5. Es gibt mehr Familien (Paare mit Kindern): die Zahl der Alleinerziehenden hat abgenommen ebenso die Anzahl der Alleinlebenden.
6. Die Anzahl der Haushalte mit drei Personen ist gestiegen, die der Single-Haushalte ist gesunken. Die Zahl der sehr großen Haushalte (fünf und mehr Personen) ist konstant geblieben.
7. Die Erwerbstätigkeitsquote steigt: Es gibt weniger Rentner/innen, mehr Erwerbstätige, die Anzahl der Sozialhilfeempfänger ist konstant geblieben.
8. Die Zufriedenheit mit den Wohngebieten ist gestiegen, der Auszugswunsch ist gesunken. Ebenso ist die Beliebtheit des eigenen Stadtteils gestiegen, die der benachbarten Stadtteile gesunken. Die Präferenz für Karlsruhe als Wohngebiet ist konstant geblieben.

Dieses empirische Kapitel konnte lediglich eine Grobübersicht des vorliegenden, auf der Basis von Befragungen mittels Fragebögen generierten Materials zu benachteiligenden Wohnbedingungen ausgewählter Karlsruher Wohngebiete, die in der Vergangenheit als Barackenlager und/oder Obdachlosensiedlungen dienten, leisten.

4. Prozessmodell der nachhaltigen Stadt(teil)entwicklung

Die vorangegangenen Seiten haben mit der Beschreibung der historischen Entwicklung, der notwendigen Klärung stadtsoziologischer Grundlagen, der Darlegung empirischer Ergebnisse die Komplexität und Multiperspektivität der Thematik „Benachteiligende Wohnbedingungen“ aufgezeigt. Nun sollen für den zukünftigen *Umgang* mit benachteiligenden Wohnbedingungen am Beispiel der Stadt Karlsruhe Antworten auf die eingangs gestellten Fragen gegeben werden, die sowohl den theoretischen Ansprüchen als auch praktischen Erfordernissen gerecht werden.

Die historische Perspektive hat gezeigt, dass die Karlsruher Geschichte im Umgang mit benachteiligenden Wohnbedingungen nach 1945 zunächst maßgeblich von den Auswirkungen des II. Weltkriegs beeinflusst war. Wie zu sehen ist, sind diese Auswirkungen bis heute wirksam, was deutlich macht, in welchen Zeiträumen in Wohnungs- und Städtebau gedacht werden muss.

Kritik setzt in der historischen Betrachtung spätestens zu dem Zeitpunkt ein, als es nicht gelang, die Wohnraumversorgung „für breite Schichten des Volkes“ aufgrund von „Wirtschaftswunder“ und in dem hier betreffenden Kontext speziell interessierenden Erfolg der Maßnahmen im sozialen Wohnungsbau auch für die „untersten Schichten“ nutzbar zu machen. Die großen Erfolge mit Programmen des sozialen Wohnungsbaus können in der hier vorgelegten Arbeit nicht über die (kleinräumigen) „Schattenseiten“ hinweg täuschen: Vielmehr ist an diesem Beispiel wiederum festzustellen, wie schwer sich in Deutschland mit dem Thema „Verteilungsgerechtigkeit“ getan wird. Es ist nur schwer nachvollziehbar, weshalb eine Wohnungspolitik „von unten“ nicht realisierbar sein soll in einem Land, in dem mit einer Wohnraumversorgung „breiter Schichten des Volkes“ andere Größenordnungen an Herausforderungen bewältigt wurden.

Eine dezentrale Wohnraumversorgung setzt das Vorhandensein preiswerten Wohnraums in verschiedenen Stadtteilen einer Stadt voraus. Diese Wohnungen sollten im Idealfall in den „normalen“ Wohnungsbestand eingestreut sein. Eine Konzentration in Wohnblocks gilt es zu vermeiden, was nicht einfach zu realisieren ist. Eine kleinräumige Konzentration in Wohngebäuden ist im Sinne von sozialer Durchmischung oftmals kein Problem, so lange die entsprechenden Gebäude sich nicht in exponierter, leicht identifizierbarer Lage befinden, wie beispielsweise in früheren Zeiten am Stadtrand.

Mit dem Gesamtkonzept Wohnungslosenhilfe '97 und seinen im Zweijahresrhythmus erfolgenden Fortschreibungen hat die Stadt Karlsruhe ein Instrument entwickelt, das inhaltlich einen weiten Bogen spannt: Der auf der Straße lebende Wohnungslose markiert das untere, Bewohner/innen des unteren Segments sozialen Wohnungsbaus das obere Ende der Skala. Hierbei steht das gesamte System der Wohnungslosenhilfe im Mittelpunkt, wobei ausgewählte Wohngebiete, wie diese Arbeit zeigte, eingeschlossen sind. Im Sinne einer „sozialen Stadt“, wie es die Programmphilosophie des gleichnamigen Städtebauförderungsprogramm vorsieht, ist mit dem Gesamtkonzept Wohnungslosenhilfe '97 auf der Basis der Vorläufer Barackenräumungsprogramm (1964) und Obdachlo-

senprogramm (1973) in Karlsruhe ein konzeptioneller Grundstein kleinräumiger sozialer Stadt(teil)entwicklung nachhaltig gelegt. Damit ist eine Garantie gegeben, dass die benachteiligenden Wohnbedingungen nicht aus dem Blickfeld der kommunal Verantwortlichen geraten.

Benachteiligende Wohnbedingungen angemessen darzustellen, ist eine notwendige Voraussetzung der Bedarfserhebung und -analyse für eine Verständigung über Wohngebiete und die Umsetzung sozialräumlicher Maßnahmen zu deren baulicher und sozialer Aufwertung. Favorisiert werden bei jeglicher Größe von Stadträumen, die eine sozialräumliche Entwicklungsmaßnahme erfahren sollen, die Methode einer Mehrebenenanalyse, die

- mittels Methoden empirischer Sozialforschung generierte Daten,
- amtliche Daten der laufenden Statistik,
- Partizipation der jeweiligen Bewohner/innen,
- Beteiligung der Stadtteilexpertinnen und -experten,
- soziale Netzwerke sowie
- externe Expertinnen und Experten aus der Sozialwissenschaft

einbezieht, um benachteiligende Wohnbedingungen angemessen abbilden zu können. Die Rolle der externen Experten beinhaltet nicht nur die Durchführung von Untersuchungen mittels verschiedener Methoden der empirischen Sozialforschung (Umfragen, Beobachtungen, Netzwerkanalysen etc.), sondern auch Evaluationsverfahren, wissenschaftliche Begleitungen, Diagnosen- und Prognosenstellungen.

Kann es ein theoretisches Modell geben, das in der Lage ist, kommunale Planungs- und Handlungspraxis sozialer Stadt(teil)entwicklung mit stadtsoziologisch gewonnenen theoretischen Erkenntnissen zu verbinden, um zukünftig Stadtpolitik in Fragen benachteiligender Wohnbedingungen beratend unterstützen zu können? Ein theoretisches Modell muss der Multiperspektivität und Komplexität der Thematik „Benachteiligende Wohnbedingungen“ gerecht werden können. Es muss die verschiedenen Reflexionsebenen (Perspektiven) von Wohnbedingungen (Wohngebiet, Stadtviertel, Stadtteil) beinhalten. Die theoretischen Grundlagen in Form der Ansätze von Segregationstheorien wurden auf ihre Bedeutsamkeit für die hier angestellte Untersuchung überprüft. Dabei hatte sich gezeigt, dass jeder Ansatz spezifische Leistungen der theoretischen Refle-

xion zu erbringen in der Lage ist. Damit wurde belegt, dass auch ältere Ansätze von Segregationstheorien aktuell anwendbar sind (vgl. Lenz 2007).

Mit diesem Modell soll die Bedeutung eines mehrperspektivischen Denkens unterstrichen werden. Bei der Darstellung geht es nicht darum, die praktischen Möglichkeiten, welche Maßnahmen im einzelnen ergriffen werden können, um Ziele von sozialer Stadt(teil)entwicklung zu erreichen, aufzulisten (die angeführten Konkretisierungen auf der Handlungsebene sind exemplarisch zu verstehen). Dies ist in Folge des 1999 ins Leben gerufenen Städtebauförderungsprogramms „Soziale Stadt“ für die verschiedenen Handlungsfelder nicht nur als Beschreibung von Herausforderungen und Problemaufrissen (vgl. etwa, Dangschat 1999, Häußermann 2000, Hanesch 2001, Keim 2001a, Keim/Neff 2000a) hinlänglich geschehen (vgl. etwa empirica/Stadtbüro Hunger (Hrsg.) 1999, Thies 1999, Brocke 2002, Spiegel 2002b, Abraham/Wolf 2002, Lenz/Stieglbauer 2002a, 2002b, Lenz 2004).

Die Frage nach der Beratungsfunktion von Stadtsoziologie für Stadtpolitik ist oben bereits angeschnitten worden. Wird kommunale Planung tatsächlich Praxis von Wissenschaft, wie in Anlehnung an Schäfers (vgl. 1973b, 5f.) formuliert werden kann, so ist die Beratungsfunktion erfüllt. Für den Kontext dieser Arbeit spielt die „Konzeptionalisierung des Sozialen“ (vgl. Lang 2000) an dieser Stelle eine grundlegende Rolle. Eine solche Vorgehensweise ist ohne Einbezug von Sozialwissenschaft schwer vorstellbar. Hier müssen Wissen und Erkenntnis konzeptionell nicht nur zur Anwendung gebracht werden, sondern auch von Kommunen wissenschaftlich methodisch exakt generiert werden (empirische Sozialforschung!).

Nachfolgende Abbildung veranschaulicht das Gesagte: Aus der Deskription erfolgt mithilfe verschiedener Quellen die Analyse der Gegenwart auf der Basis von empirischen Materialien, um sodann Szenarien¹⁰⁸ für die zukünftige Handlungsweise der jeweiligen Stadtregierung entwickeln zu können.

Dieses Modell fußt auf drei Säulen und hat drei Ebenen: die Geschichte, die Gegenwart und die Zukunft. Die Stadtregierung ist das Organ der „Ausführung“. Daten der Sozialstatistik werden erhoben und sind häufig Grundlage von politischen Entscheidungen. Hinzu kommt die Säule der kommunalen Ämter bzw. Akteure, die unmittelbar in ihrer alltäglichen Praxis diese Politik umsetzen

¹⁰⁸ Zum Begriff des Szenarios vgl. etwa Bernd 1998.

helfen. Hier gibt es Dokumente und Netzwerke, die auch der Analyse dienen. Die schon lange geforderte Partizipation der Betroffenen (in benachteiligten Wohnquartieren) wird hier ebenfalls realisiert. Kommt als dritte Säule die Stadtsoziologie hinzu, wird das Modell durch die Theorie und Deskription der Rahmenbedingungen komplettiert.

Stadtsoziologische Forschung in Kombination mit der Praxis im Rahmen der Sozialpolitik einer Stadtregierung ergibt ein Modell, das auf einer Balance beruht, hauptsächlich zwischen Theorie und Praxis, die in interdependenter Kooperation nachhaltige Stadt(teil)entwicklung ermöglicht. Die Balance kann je nach der Art des zugrunde liegenden Analyse„objekts“ mehr auf der Seite der Theorie oder mehr auf der Seite der Praxis liegen. Dieses Prozessmodell ist flexibel genug, um auf unterschiedliche Ausprägungen und Anforderungen reagieren zu können. Aufgrund der Kooperation von Stadtsoziologie (Theorie) und kommunaler Sozialpolitik (Praxis) lassen sich Szenarien für die Zukunft entwickeln, die wiederum Grundlage für Entscheidungen der Stadtregierung und Sozialpolitik bilden.

5. Fazit

Schäfers hatte sich bereits früher mit dem Verhältnis von Theorie („Soziologie“) und kommunaler Praxis („Stadtplanung“) auseinandergesetzt (vgl. etwa Schäfers 1970, wieder veröffentlicht in: ders. 2006, 1ff). Die aktuell in einem Sammelband „Stadtentwicklung im Spiegel der Stadtsoziologie“ veröffentlichten Aufsätze von stadtsoziologischen Beiträgen von Schäfers seit 1970 unterstützen die in diesem Aufsatz grundsätzlich vertretene Ansicht, dass an die Stadtsoziologie der 1970er Jahre heute angeknüpft werden kann (vgl. a.a.O.). Im Vorangegangenen wurde dargelegt, dass der *Umgang* mit benachteiligten Wohnbedingungen auf kommunaler Ebene auf ein breites Fundament historischen Wissens (z.B. Stadtsoziologie) sowie Erfahrungen (z.B. Sozialarbeit) zurückgreifen kann. Was für im deutschen Vergleich kleinere Großstädte wie Karlsruhe zutrifft, gilt auch für Kleinstädte. Deshalb kann an dieser Stelle Hagen Recht gegeben werden, wenn er sagt: „Im Vergleich zu Welt- und Großstädten gilt in Entwicklungsprozessen in Klein- und Mittelstädten ein wesentlich geringeres wissenschaftliches Interesse. Dennoch lassen sich manche Phänomene in Kleinstädten mit größerer Genauigkeit und damit auch Treffsicherheit untersuchen und erklären als in Großstädten" (2003, 15).

Um die angesprochene „Treffsicherheit“ zu erreichen, ist das Prinzip der Kleinräumigkeit zu bevorzugen. Insofern schließt sich mit diesem Zitat gewissermaßen der Kreis. Die von Hagen kritisch beleuchtete großstädtische Ebene lässt sich allerdings auf kleinräumigere Ebenen „herunterbrechen“. Nur so wird sich ein nachhaltiger Erfolg mit dem Städtebauförderungsprogramm „Soziale Stadt“ erzielen lassen. Die gesamtstädtische Ebene spielt eine wesentliche Rolle als Steuerungsebene: „Die gesamtstädtische Ebene kommt zurzeit vor allem in wohnungspolitischen Bereichen ins Blickfeld. [...] Diese Maßnahmen sind jedoch selten in eine gesamtstädtische Perspektive integriert. Ähnliches gilt für die sozialpolitischen Ziele [...]“ (Spiegel 2002, 33). Was Spiegel formuliert, ist eine Herausforderung, „Soziale Stadt“ auch über die Stadtteilebene hinaus zu realisieren. Herlyn et al. formulieren zu Recht: Im Grunde „ist das Milieu selbst der Klient, das heißt es sollen die lokalen Rahmenbedingungen verändert werden, um die Lebensbedingung im Bezirk zu verbessern“ (1991, 233). Diese Feststellungen treffen Herlyn et al. mit Blick auf Friese, der die Annahme formuliert, dass "die Veränderungen im lokalen Milieu die Veränderung von Individuen mit sich bringen" (1989, 42). Gleichwohl gilt zu beachten, „kein Stadtteil ist heute aus sich heraus lebensfähig" (Spiegel 2002, 33).

Mit diesen wenigen Bemerkungen zum Schluss sollte noch einmal die Notwendigkeit verdeutlicht werden, Makro-, Meso- und Mikroebene in kommunaler Planung und Praxis vernetzt zu berücksichtigen - auch beim Diskurs um zukünftige „Leitbilder der Stadtentwicklung“.¹⁰⁹

Literatur

- Albersmeyer-Bingen, H.*, Common Sense - ein Beitrag zur Wissenssoziologie, Dunkler und Humblot Berlin 1986.
- Atteslander, P.* (Hrsg.), Soziologie und Raumplanung, Berlin/New York: De Gruyter, 1976.
- Atteslander, P.*, Sozialwissenschaftliche Aspekte von Raumordnung und Raumplanung, in: Atteslander, P. (Hrsg.) 1976, S. 10-71.
- Becker, H.*, Das Bund-Länder-Programm „Soziale Stadt“ - Raumbezüge und Handlungsfelder, in: Die alte Stadt 2/2000, S. 139-149.
- Blasius, J./Dangschat, J. S.* (Hrsg.), Gentrification – Die Aufwertung innenstadtnaher Wohnviertel, Frankfurt/M. 1990.

¹⁰⁹ Vgl. Schäfers/Köhler 1989.

- Brocke, H.*, Soziale Arbeit als Koproduktion - 10 Empfehlungen zur Nachhaltigkeit kommunaler Strategien sozial(räumlich)er Integration, in: JOURNAL der Regiestelle E&C Ausgabe Nr. 7, Berlin 2002, S. 1-9.
- Bura, J.*, Obdachlosigkeit in der Bundesrepublik: Ursachen und Entwicklungen – ein Beitrag zur Theorieentwicklung, München 1979.
- Dangschat, J. J.*, Gentrification: der Wandel innenstadtnaher Wohnviertel, in: Friedrichs, J. (Hrsg.) 1988, S. 272-292.
- Dangschat, J. J.*, Segregation – Lebensstile im Konflikt, soziale Ungleichheiten und räumliche Disparitäten, in: Dangschat, J./Blasius, J. (Hrsg.) 1994, S. 426-445.
- Dangschat, J. J.*, Lokale Probleme globaler Herausforderungen in deutschen Städten, in: Schäfers, B./Wewer, G. (Hrsg.) 1996a, S. 31-60.
- Dangschat, J. J.*, Raum als Dimension sozialer Ungleichheit und Ort als Bühne der Lebensstilisierung, in: Schwenk, O. (Hrsg.) 1996b, S.99-135.
- Dangschat, J. J.*, Entwicklung sozialer Problemlagen als Herausforderung für die soziale Stadt, in: Hanesch, W. (Hrsg.) 1997a, S. 77-108.
- Dangschat, J. J.*, Sag’ mir wo du wohnst, und ich sag’ Dir wer du bist! Zum aktuellen Stand der deutschen Segregationsforschung, in: PROKLA, 27/1997, S. 619-647.
- Dangschat, J. J.*, Warum ziehen sich Gegensätze nicht an? Zu einer Mehrebenen-Theorie ethnischer und rassistischer Konflikte um den städtischen Raum, in: Heitmeyer, W./Dollase, R./Backes, O. (Hrsg.) 1998, S.21-96.
- Dangschat, J. J.*, Wie überlebt die „soziale Stadt“? Stadtplanung und Stadtentwicklung vor neuen Herausforderungen, in: Dietz, B. et al. (Hrsg.) 1999, S. 31-44.
- Deutsches Institut für Urbanistik* (Hrsg.), Die Soziale Stadt - eine erste Bilanz des Bund-Länder-Programms „Stadtteile mit besonderem Entwicklungsbedarf - die soziale Stadt, Berlin 2002.
- Deutsches Institut für Urbanistik* (Hrsg.), Strategien für die Soziale Stadt – Erfahrungen und Perspektiven - Umsetzung des Bund-Länder-Programms „Stadtteile mit besonderem Entwicklungsbedarf - die soziale Stadt“, Berlin 2003.
- Deutscher Städtetag* (Hrsg.), Hinweise zur Arbeit in sozialen Brennpunkten, Bonn 1979.
- Dewe, B.*, Wissensverwendung in der Fort- und Weiterbildung - Zur Transformation wissenschaftlicher Informationen in Praxisdeutungen, Baden-Baden 1987.
- Dewe, B.*, Beratende Wissenschaft, Unmittelbare Kommunikation zwischen Sozialwissenschaftlern und Praktikern, Göttingen 1991.
- Dörhöfer, K.* (Hrsg.), Stadt - Land - Frau: Soziologische Analysen, feministische Planungsansätze, Freiburg i. Br. 1990.
- Ebbe, K./Friese, P.* (Hrsg.), Milieuarbeit - Grundlagen präventiver Sozialarbeit im lokalen Gemeinwesen, Stuttgart 1989.

- empirica/Stadtbüro Hunger*, Überforderte Nachbarschaften - Problembezogene Maßnahmen zur Bekämpfung und Vermeidung sozialer Erosion in Stadtquartieren, Bonn 1999.
- Friedrichs, J.*, Stadtanalyse - Soziale und räumliche Organisation der Gesellschaft, Opladen 1977.
- Häußermann, H.*, Die Krise der „sozialen Stadt“, APuZ B 10-11/00, S. 13-21, Bonn 2000.
- Hagen, G.*, Hall in Tirol - Stadtentwicklung im Spannungsfeld von Altstadterneuerung und Ausländersituation 2003.
- Hamm, B.*, Die Organisation der städtischen Umwelt, Stuttgart 1977.
- Hamm, B.*, Einführung in die Siedlungssoziologie, München 1982.
- Hanesch, W.*, Armut und Integration in den Kommunen, in: Deutsche Zeitschrift für Kommunalwissenschaften I7/2001, S.27-47.
- Harth, A. et al.*, Soziale Ungleichheit als stadtsoziologisches Thema - ein Überblick, in: Harth, A./Scheller, G./Tessin, W. (Hrsg.) 2000b, S. 16-38.
- Herlyn, U.* (Hrsg.), Stadt- und Sozialstruktur, München 1974a.
- Herlyn, U. et al.*, Armut und Milieu: Benachteiligte Bewohner in großstädtischen Quartieren, Basel 1991.
- Hradil, S.*, Sozialstruktur - Analyse einer fortgeschrittenen Gesellschaft. Von Klassen und Schichten zu Lagen und Milieus, Opladen 1987.
- Keller, C.*, Armut in der Stadt – zur Segregation benachteiligter Gruppen in Deutschland, Opladen/Wiesbaden 1999.
- Kopetzki, C.*, Anforderungen an die Umsetzung des Bund-Länder-Programms „Soziale Stadt“, in: Die alte Stadt 2/2000, S. 150-156.
- Krätke, S.*, Stadt - Raum - Ökonomie - Einführung in aktuelle Problemfelder der Stadtökonomie und Wirtschaftsgeographie, Basel 1995.
- Kuhn, T. S.*, 1976, Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen, Frankfurt a. M. 1976.
- Läpple, D.*, Essay über den Raum, in: Häußermann, H. et. al. (Hrsg.) 1991, S. 157-207.
- Lang, B.*, Was macht eine Stadt sozial? Perspektiven für die soziale Stadt im 21. Jahrhundert, in: Die alte Stadt 1/2000, S. 13-32.
- Lenz, M.*, Ferienbetreuerausbildung aus erwachsenenpädagogischer Sicht, unv. Dipl.-Arbeit Universität Koblenz-Landau 1990.
- Lenz, M.*, Das sportbezogene Netzwerk einer Sozialen Stadt, in: Seibel, Bernd (Hrsg.) 2004, S. 132- 141.
- Lenz, M.*, Benachteiligende Wohnbedingungen vor dem Spiegel eines Prozessmodells der nachhaltigen Stadt(teil)entwicklung - eine empirische Untersuchung am Beispiel der Stadt Karlsruhe - vom Nachkriegsphänomen „Obdachlosigkeit“ zum sozialen und baulichen Problem „Stadtteile mit besonderem Entwicklungsbedarf“, Wiesbaden 2007 (im Druck).
- Lenz, M./Stieglbauer, P.*, Sozialraumorientierung in Sozialer Arbeit und Sozialplanung, Karlsruhe 2002a.

- Lenz, M./Stieglbauer, P.*, Aufwachsen und Lernen in der Sozialregion Südwest, in: Deutsches Institut für Urbanistik (Hrsg.) 2002b, S. 17-40.
- Mayring, P.*, Qualitative Inhaltsanalyse – Grundlagen und Techniken, Weinheim 1993.
- Mertens, R.*, Taking good measure: Monitoring Urban Renewal Programmes, in: Institut für Landes- und Stadtentwicklungsforschung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) Dortmund 2001, S. 63-71.
- Nissen, S.*, Die regierbare Stadt, Wiesbaden 2002.
- Schäfers, B.*, Soziologie als missdeutete Stadtplanungswissenschaft, in: Archiv für Kommunalwissenschaften 9/1970, S. 240-259.
- Schäfers, B.* (Hrsg.), Gesellschaftliche Planung - Materialien zur Planungsdiskussion in der BRD, Stuttgart 1973a.
- Schäfers, B.*, Einführung „Gesellschaftliche Planung“, in: Schäfers, Bernhard (Hrsg.) 1973b, S. 1-26.
- Schäfers, B.*, Stadtentwicklung im Spiegel der Stadtsoziologie - Beiträge seit 1970, Konstanz 2006.
- Schäfers, B./Köhler, G.*, Leitbilder der Stadtentwicklung, Pfaffenweiler 1989.
- Spiegel, E.*, Soziologie und Planungspraxis, in: Betker, F. (Hrsg.), Aachen 2002, 7-38.
- Stadt Karlsruhe* (Hrsg.), Rahmenprogramm zur Rehabilitation sozialer Randgruppen in Karlsruhe - Obdachlosenprogramm -, Karlsruhe 1973.
- Stadt Karlsruhe* (Hrsg.), Sechs Jahre Rahmenprogramm zur Rehabilitation sozialer Randgruppen in Karlsruhe – Obdachlosenprogramm - Karlsruhe 1980.
- Stadt Karlsruhe* (Hrsg.), Gesamtkonzept Wohnungslosenhilfe '97, Karlsruhe 1997a.
- Stadt Karlsruhe* (Hrsg.), Gesamtkonzept Wohnungslosenhilfe '97, Anlage 1: Untersuchung: Empirische Momentaufnahme: Kleinräumige Betrachtung des Wohngebiets Nußbaumweg, Karlsruhe 1997b.
- Stadt Karlsruhe* (Hrsg.), Gesamtkonzept Wohnungslosenhilfe '97, Anlage 2: Untersuchung: Empirische Momentaufnahme: Kleinräumige Betrachtung des Wohngebiets Kleinseeäcker, Karlsruhe 1997c.
- Stadt Karlsruhe* (Hrsg.), Gesamtkonzept Wohnungslosenhilfe '97, Anlage 3: Untersuchung: Empirische Momentaufnahme: Kleinräumige Betrachtung des Wohngebiets Bernsteinstraße, Karlsruhe 1997d.
- Stadt Karlsruhe* (Hrsg.), Untersuchung: Empirische Momentaufnahme: Kleinräumige Betrachtung ausgewählter Wohngebiete in Karlsruhe/Karlsruhe 1997e.
- Stadt Karlsruhe* (Hrsg.), Karlsruhe - eine Stadtgeschichte, Karlsruhe 1998c.
- Thies, R.*, Soziale Stadterneuerung in gefährdeten Wohngebieten - Präventionsstrategien durch Quartiersarbeit und kooperatives Stadtteilmanagement, in: Dietz, B. et al. (Hrsg.) 1999, S. 535–550.

Walther, U.-J., Vorhang auf und viele Fragen offen - „Die Soziale Stadt“ als Programm, Realität, Diskurs und Berufsfeld“, in: Die alte Stadt 2/2000, S. 157-160.

Technikgeschichte

Wissenschaft und Verantwortung

R.-J. Gleitsmann

“Hinter ... Wissenschaft steckt ein ganz großes Motiv”, so der Schweizer Dramatiker Friedrich Dürrenmatt, “das ist die Neugier, und die Neugier kann man ja nicht stoppen”(1) Diese Erkenntnis ist sicherlich zutreffend, und dennoch gibt diese “nicht stoppbare Neugier der Wissenschaft” doch in vielfältiger Hinsicht zu denken, denn insbesondere Naturwissenschaft und Technik haben unsere Welt und insbesondere die modernen Industriegesellschaften in ein “Technotop” (Ropohl)(2) überführt, welches ohne Wissenschaft und Technik schlichtweg nicht mehr denkbar ist. Daran ändert auch nichts, daß die mit dem technischen Fortschritt häufig verknüpften Hoffnungen auf eine “schöne neue Welt” längst der Vergangenheit angehören, zerbrochen an apokalyptischen Massenvernichtungswaffen, desaströser Umweltzerstörung und Ressourcenvernichtung sowie an einer sich etablierenden Technikfeindlichkeit, die völlig von der konstituierenden Basis der aktuellen Lebenswelt abstrahiert.(3)

“Die Technik, von der wir alle so nachhaltig abhängen, scheint zu einer fremden und unverständlichen Macht zu werden, von der wir uns bedroht fühlen. Auf die Frage:”Glauben Sie, daß die Technik alles in allem eher ein Segen oder eher ein Fluch für die Menschheit ist ?, antworteten 1966 in der Bundesrepublik noch über 70% der Befragten mit einem eindeutigen Bekenntnis zum Segen der Technik; bis 1981 sank dieser Anteil auf 30 %, ohne sich seitdem wieder wesentlich zu erhöhen.”(4) Die Janusköpfigkeit wissenschaftlich-technischen Wandels ist zunehmend unübersehbarer geworden. Technisch-wissenschaftlicher Fortschritt bleibt unverzichtbarer Hoffnungsträger und wird dabei doch immer bedrohlicher. Und auch das von zahlreichen Naturwissenschaftlern ins Felde geführte Argument, doch nur “reine Grundlagenforschung” zu betreiben, die ausschließlich dem reinen Erkenntnisinteresse diene und von daher keinerlei weiteren Legitimation bedürfe, ist schal vom Beigeschmack der Apologie geworden. Schon längst ist doch z.B. das resignative Resümee des Nobelpreisträgers Otto Hahn zu einer Binsenweisheit geworden: “Ja, der Wissenschaftler hat der Wahrheit zu dienen. Was mit den Ergebnissen seiner Forschungen (letztlich, d.Verf.) geschieht, darauf hat der Wissenschaftler keinen Einfluß.” Diese Delegation von Verantwortung auf Andere rechtfertigte für Otto Hahn allerdings keineswegs den völligen Rückzug in die eigene Fachwissenschaft, verbunden mit einem Ausblenden der möglichen gesellschaftlichen

Dimensionen der Forschungsfolgen. Im Falle von Hahn und dem Themenkomplex “Atomforschung” sollte dem gespaltenen Atom eben nicht, wie etwa beim Vater der amerikanischen Atombombe, den Physiker Julius Robert Oppenheimer, ein “gespaltenes Gewissen folgen.”(5)

Immerhin war es Oppenheimer, der nach seiner maßgeblichen Mitwirkung bei der “rein” wissenschaftlichen Ermittlung der Zielstädte für den Atombombenabwurf in Japan sowie der Begründung der Notwendigkeit dieses Einsatzes ein Massenvernichtungswaffe, sein reines Gewissen mittels der Argumentation zu bewahren suchte, daß die letztendliche Entscheidung nicht von ihm, also dem wissenschaftlichen Leiter des Manhattan-Atombomben-Projekts, zu verantworten gewesen sei, sondern ausschließlich auf das Votum der demokratisch gewählten amerikanischen Regierung zurückginge. Einer Entscheidung zudem, die augenscheinlich von der überwältigenden Mehrheit der amerikanischen Bevölkerung damals befürwortet worden war! Immerhin hatte eine Repräsentativumfrage des Meinungsforschungsinstituts GALLUP im August 1945, also nach den Atombombenabwürfen auf Hiroshima vom 6.8.1945 und auf Nagasaki vom 9. 8. 1945, unter der Umfrageformulierung: “Do you approve or disapprove of using the new atomic bomb on Japanese Cities ?” doch eindeutige Ergebnisse erbracht: 85 Prozent der Befragten hatten diesen Bombeneinsätzen ausdrücklich zugestimmt, d.h. diese befürwortet, während nur 10 Prozent nicht damit einverstanden waren und 5 Prozent keine Meinung äußerten.

Beide Sachverhalte, also die Übergabe wissenschaftlich-technischer Erkenntnisse an einen demokratisch legitimierten Entscheidungsträger sowie die breite Zustimmung der Öffentlichkeit für die praktische Anwendung dieser Erkenntnisse enthoben mithin “die Wissenschaft” von jeglicher Schuld und Verantwortung für den Einsatz ihres Forschungsproduktes, der Atombombe, und dem Tod Hunderttausender von Menschen. Wie eine naive Farce mag vor diesem Hintergrund Dürrenmatts Vorschlag klingen, gerade die Politik als Aufsichtsgremium dafür namhaft zu machen, daß Wissenschaft nicht gefährlich wird: “Hinter der Wissenschaft steckt ein ganz großes Motiv, das ist die Neugier, und die Neugier kann man ja nicht stoppen. Deshalb ist es nach meiner Ansicht **Aufgabe der Politik**, dafür zu sorgen, daß die Wissenschaft nicht gefährlich wird.”(6)

Insbesondere vor der zunehmenden Interessenverschränkung von Wissenschaft und Politik, die einerseits darin besteht, knappe Forschungsförderungsmittel möglichst effektiv, daß heißt anwendungs- und verwertungsbezogen einzuset-

zen, andererseits darin, diese Finanzierungsressourcen zu erlangen, kann von diesen Akteuren kein offener gesellschaftlicher Diskurs über die “Gefährlichkeit von Wissenschaft” erwartet werden. Für Otto Hahn hingegen ist belegt, daß er auf die “Schockneugier” des Alliierten Atombombenerfolges” zunächst an die Folgen für die betroffene japanische Bevölkerung dachte und sich, als Entdecker der Kernspaltung, also desjenigen, der letztlich für die Grundlagenforschung hierfür zuständig war, für das gräßliche Geschehen insgesamt verantwortlich machte und keineswegs die Schuld auf politischer Ebene suchte.(7) Mit sich ins Reine kam Hahn wohl durch die suggerierte Argumentation, daß auf diese Weise der 2. Weltkrieg schneller hatte beendet werden können und so eben eine viel größere Anzahl von Menschen vor Elend und Tod bewahrt wurden. Die Hilflosigkeit dieser Art von Verantwortungsbewältigung sticht geradezu ins Auge.

Dessen war sich wohl auch Otto Hahn selbst bewußt, denn es wird für ihn bezeichnend, dass er sich von einem ausschließlich der reinen Grundlagenforschung verpflichteten Wissenschaftler zu einer Persönlichkeit entwickelte, die daneben eben auch den offenen gesellschaftlichen Diskurs über wissenschaftliche Erkenntnis einforderte. “Schon in seiner Nobelpreisrede vom November 1946 hatte er, noch ganz unter dem Schock der Bombenabwürfe auf Hiroshima und Nagasaki,..., vor einer weiteren militärischen Verwendung der Atomenergie gewarnt. Auch in den folgenden Jahren wirkte er (Hahn) in Veröffentlichungen, Reden und Gesprächen immer wieder in diese Richtung und dies aus der Überzeugung heraus, daß der Naturforscher zwar uneingeschränkt die Geheimnisse der Natur aufzudecken habe, dann allerdings verpflichtet sei, Politiker und Öffentlichkeit auch über die ambivalente Nutzbarkeit naturwissenschaftlich-technischer Erkenntnisse und über ihre Gefahren in aller Offenheit und ohne Rücksicht auf persönliche, nationale, wirtschaftliche oder politische Interessen aufzuklären, um ihnen Entscheidungskriterien über diese Interessen hinaus zu liefern.”(8)

Auf diese Weise steht der Wissenschaftler also mitten im gesellschaftlichen Meinungs- und Entscheidungsbildungsprozeß. Es geht mithin also um weitaus mehr, als um eine Beschränkung auf “reine” Wissenschaft und “schöne neue Resultate”, wie sie der Chemiker Emil Fischer dem Habilitanten Otto Hahn gutachterlich attestiert hatte: Alle zuvor erwähnten Untersuchungen legen Zeugnis dafür ab, daß Dr. Hahn mit den neuen Methoden der radioaktiven Forschung genau vertraut ist und die Fähigkeit besitzt, sie zur Erlangung **neuer**

schöner Resultate zu benutzen.”(9) Der so bequeme Weg der Gewissenspal- tung, wie ihn Julius Robert Oppenheimer beschritten hatte, ist Otto Hahn mithin versperrt. Ebenso eine einfache Delegation von Entscheidungsfindungen auf die Ebene z.B. von Ethikkommissionen, technology assessment Gremien oder die politischen Entscheidungsträger a la Dürrenmatt. Der Wissenschaftler selbst also ist gefordert, Verantwortung über sein Tun zu übernehmen. Alternativ steht die Forderung nach einer gesellschaftlich geplanten und kontrollierten Wissen- schaft im Raum, in der es letztlich keine Freiheit der Forschung mehr geben darf, denn: “Atomenergie, Gentechnik oder auch Großchemie sind nicht einfach Techniken, die angewandt werden, sondern es handelt sich vielmehr um soziale Projekte, getragen und auch ertragen von uns allen. Unternehmungen, die Le- bensformen begründen; Unternehmungen, in denen die Freiheit der Forschung zur Freiheit der Gesellschaftsveränderung zu werden scheint, und in der z.B. Energie nicht etwa als ein simples Produkt, sondern als ein sozialtechnisches System, ein Komplex von Wissenschaft/Technik und sozialem Verhalten zu verstehen ist.”(10)

Friedrich Dürrenmatt hat die angesprochene Problematik einschließlich der zu ziehenden Konsequenzen im Zusammenhang mit seiner Komödie “Die Physiker” folgendermaßen formuliert: „Der Inhalt der Physik geht die Physiker an, die Auswirkungen alle Menschen. Was alle angeht, können nur alle lösen. Jeder Versuch eines einzelnen, für sich zu lösen, was alle angeht, muß scheitern.” Diese Sicht der Dinge klingt in ihrer allgemeinen, allerdings von der gesell- schaftlichen Realität ebenso wie vom konkreten historischen Geschehen abstra- hierenden Art zunächst recht plausibel. Schauen wir genauer hin, so ist aller- dings zu konstatieren, daß hier eine Reihe von Grundannahmen erfüllt sein müssen, die in Entscheidungssituationen historisch gesehen wohl eher die Aus- nahme denn die Regel darstellen. Hier wäre zunächst einmal auf die zwingend erforderliche Voraussetzung eines demokratischen Staatswesens zu verweisen, in dessen Rahmen ein gesellschaftlicher Diskurs über Wissenschaft und techni- schen Wandel überhaupt möglich ist.

Der Soziologe Helmut Schelsky hat diese Möglichkeit allerdings bereits früh, nämlich im Jahre 1962, in seinen Überlegungen zum “technischen Staat” grund- sätzlich bestritten. Für Schelsky besitzt der Mensch in einer technischen Zivilisa- tion keine Entscheidungsfreiheit mehr darüber, sich für oder gegen den wis- senschaftlichen bzw. technischen Fortschritt auszusprechen. Vielmehr sei davon auszugehen, daß Wissenschaft und Technik im modernen Leben einen Stellen-

wert erlangt hätten, der die Neudefinition des Menschen selbst zwingend aufwirft. Es muß danach dem neuen Verhältnis von Mensch und (technischer)Welt Rechnung getragen werden. Zu konstatieren sei, daß der Mensch mit Hilfe von Wissenschaft und Technik zum "tatsächlichen Schöpfer" avanciert wäre, also zum Konstrukteur einer "zweiten Realität", einer technischen Welt jenseits der natürlichen. Der Mensch löst sich mithin zunehmend von der vorgegebenen organischen Basis seines Seins ab und stellt an deren Stelle eine "wissenschaftliche Zivilisation". Im Rahmen dieser Überlegungen drängte sich Schelsky u.a. die Frage nach dem Verhältnis von Technik und Herrschaft auf, also die Problematik der Wechselbeziehungen von technisch wissenschaftlicher Entwicklung und gesellschaftlicher Organisation menschlichen Seins.

Für Schelsky schien offensichtlich, daß sich der Mensch zwar zusehends von den natürlichen Zwängen seines Seins ablöste, daß er im Gegenzug hierzu jedoch eine Unterordnung unter die von ihm selbst geschaffenen Produktionszwänge eintauschte. Diese wiederum interpretierte er als Folge der aus einer bestimmten Art von Wissenschaft resultierenden Technik. Das "innere Gesetz" der wissenschaftlichen Zivilisation bestand zwangsläufig aus einer "sich selbst bedingenden Produktion", und zwar unabhängig von der Gebundenheit an einen Sinn. Dies bedeutet nach Schelsky: Die Technik gewinnt ein Eigenleben, verwandelt sich vom Objekt zum Subjekt, emanzipiert sich von ihrem Konstrukteur, und zwar in dem Sinne, "dass sozusagen die Mittel die Ziele bestimmen, oder besser, daß die technischen Möglichkeiten ihre Anwendung erzwingen." Im Ergebnis haßt das, daß die Apparatur die Herrschaft ergreift und den Menschen unter ihre Bedingungen zwingt Im Ergebnis heißt dies, daß die Apparatur die Herrschaft ergreift und den Menschen unter ihre Bedingungen zwingt, ihm keine Handlungsalternative offenläßt, ihn in ihrem Sinne verändert. "Mechanisation takes command" nannte der schweiz-amerikanische Technikhistoriker Sigfried Giedion bereits 1948 diesen Vorgang.(11)

Und auch der Physik-Nobelpreisträger Werner Heisenberg schien zu einer ähnlichen Auffassung zu tendieren: "Es erscheine die Technik fast nicht als das Produkt bewußter menschlicher Bemühungen um die Ausbreitung der materiellen Macht, sondern eher als ein biologischer Vorgang im Großen, bei dem die im menschlichen Organismus angelegten Strukturen in immer weiterem Maße auf die Umwelt des Menschen übertragen werden; ein biologischer Vorgang also, der eben als solcher der Kontrolle durch den Menschen entzogen ist."(12) Dieses Verhältnis von Mensch und Technik muß zwingend zu Konsequenzen

im Bereich der gesellschaftlichen Organisation menschlichen Seins führen. Schelsky kommt hier in seinen Schlußfolgerungen zum Modell des "technischen Staates." In diesem ist der politische Volkswille zugunsten einer sich aus den wissenschaftlich-technischen "Rahmenbedingungen" ergebenden Sachgesetzlichkeit verdrängt. Ebenso gerinnen die politischen Entscheidungen selbst zu reiner Illusion. Die Sachgesetzlichkeiten komplexer wissenschaftlich-technischer Systeme zwingen zu bestimmter alternativlos erscheinender Handlungsweise. Dabei beseitigt der "technische Staat" die bestehenden Ordnungsstrukturen, also die Demokratie, jedoch nicht, sondern er modifiziert sie, paßt sie seinen Bedürfnissen an. Normative Politik bleibt so lediglich als hohle Fassade stehen. "Der technische Staat", so Schelsky, "entzieht, ohne antidemokratisch zu sein, der Demokratie ihre Substanz". Denn: technisch-wissenschaftliche Entscheidungen können keiner demokratischen Willensbildung unterliegen, da ihr letztendlicher Maßstab die Effektivität sei.

Zwar blieben Schelskys Gedanken durchaus nicht unwidersprochen (Kogon, Bahrnt), doch scheinen sie zwischenzeitlich an Überzeugungskraft eher gewonnen, denn verloren zu haben. Ein gesellschaftlicher Diskurs über technischen und wissenschaftlichen Fortschritt stößt an die Grenzen der Sachgesetzlichkeiten im technischen Staat. Daß wir uns bei diesen Überlegungen durchaus nicht etwa nur auf der Modellebene soziologischer Abstraktion bewegen, läßt sich für unseren Betrachtungsgegenstand gut am Beispiel der amerikanischen Kriegsarbeiten an der Atombombe nachweisen. Ausgehend von der wissenschaftlichen Grunderkenntnis der Kernspaltung und Kettenreaktion und begründet mit dem Sachzwang, daß man sich in einem Wettlauf um eine kriegsentscheidende Superwaffe mit dem nationalsozialistischen Deutschland befände, (13) wird ohne jedwede demokratische Legitimation, d.h. also, unter bewußter Umgehung von Kongress und Senat, durch die Eliten aus Verwaltung, Militär und Wissenschaft ein Milliardenprojekt mit Hunderttausenden von Beschäftigten initiiert. Als sich etwa seit 1942 die Fiktivität des Rüstungswettlaufarguments mit Deutschland herauskristallisiert und NS-Deutschland 1945 kapitulationsbedingt als Atombombenziel gar ausfällt, erzwingt sowohl die "Illegalität" der Durchführung des Manhattan Projekts als auch die tatsächliche Verfügbarkeit einer neuartigen Superwaffe letztlich die Notwendigkeit zu deren Anwendung. Japan wird am 6. und 9. August 1945 zum Opfer dieses politisch-technischen Sachzwangs. Der Krieg zwischen Japan und den USA ist zu Ende, und der amerikanische Kongress kann vor dem Hintergrund der Japanischen Kapitulation infolge der Atombombenabwürfe seine nachträgliche Zustimmung zum Geheimprojekt nicht

mehr versagen. Oder, um es mit Schelsky zu formulieren: “die technisch wissenschaftlichen Entscheidungen können keiner demokratischen Willensbildung unterliegen, da ihr letztendlicher Maßstab die Effektivität ist.”

Aber es sind keineswegs nur die “Systemzwänge” des “technischen Staates”, die die Verantwortung des Wissenschaftlers oder Technikers für sein Tun auch in Staatswesen mit demokratischer politischer Kultur stark einengen. Dürrenmatt bringt es auf die Formel: “Was entdeckt ist, kann man nicht zurücknehmen” Zudem wäre im Hinblick auf die Rücknehmbarkeit bzw. Verwertung wissenschaftlicher Erkenntnis an so profane, dennoch aber das Handeln von Wissenschaftlern auch leitende Sachverhalte zu denken, wie : wissenschaftlicher Ehrgeiz, kommerzielle Verwertungsinteressen, das volkswirtschaftliche Wachstum, der Wohlstand und die Vollbeschäftigung durch wissenschaftlich-technischen Vorsprung gegenüber Konkurrenten, das hehre Ziel des Strebens nach Erkenntnis und Wahrheit, die Unfähigkeit der Bewertung des eigenen wissenschaftlichen Tuns in seinen allgemeinen Konsequenzen, eine gegenüber sog. “Nichtfachleuten” deutlich divergierende Risikobewertung, der Wunsch nach gesellschaftlicher Anerkennung durch wissenschaftliche Leistungen, oder auch die häufige Unvorhersehbarkeit und Zufälligkeit bzw. in ihren Konsequenzen nicht abzuschätzende Ergebnisse der wissenschaftlichen Bemühungen.

Beispiele gerade für den letztgenannten Sachverhalt gibt es ja zuhauf. Böttcher etwa, der im 18. Jahrhundert am sächsischen Hofe August des Starken tätige Alchimist, suchte Gold und er fand das europäische Hartporzellan; Columbus währte sich in Indien und entdeckte mit Amerika einen neuen Kontinent; Hahn, Meitner und Straßmann spürten den Transuranen nach und fanden die Kernspaltung. Die Beispielreihe ließe sich fast beliebig fortsetzen. Otto Hahn hat zu dieser Problematik einmal sehr treffend gesagt: “Nein, wenn ich recht überlege, haben ich eigentlich meist etwas anderes gefunden, als ich suchte...” (14) Oder Liese Meitner meinte in diesem Sinne: Beispielhaft ist meistens Kummer.”(15)

Eine engen demokratische Spielregeln folgende und bürokratischen Verantwortlichkeiten unterworfenen “Planwissenschaft” kann es von daher wohl kaum geben. Aller aufgezeigten Probleme zum Trotz scheint Lise Meitner Recht zu haben, wenn sie paradigmatisch hervorhebt: “Freie Wissenschaft (ist) ebenso selbstverständlich wie freies Atmen.” Wenn wir uns dieser Auffassung anschließen wollten, müßte ein Alternativkonzept der Verantwortbarkeit wissenschaftlicher Forschung auf der Ebene der Individualethik des einzelnen Gelehr-

ten/Wissenschaftlers oder aber auch bei der "Gruppenethik" bestimmter Eliten ansetzen. Eigenverantwortlich und keineswegs irgendwie demokratisch legitimiert, müßte danach, wie es etwa Weizenbaum propagiert hat, Forschungen dann eingestellt und Erkenntnisse dann nicht preisgegeben werden, wenn ein Wissenschaftler diese für sich selbst und vor sich selbst nicht bzw. nicht mehr verantworten kann. Dies ist ohne Frage ein hoher moralischer und auch elitärer Anspruch, dem der Wissenschaftler hier gerecht werden müßte, bzw. den er erhebt. Auch scheint eine Praktikabilität dieses Vorhabens schon im heutigen Wissenschaftsbetrieb höchst fraglich und nur für wenige gangbar zu sein. U.a. auch vor dem Hintergrund des drohenden Damoklesschwertes ökonomischer Repression oder wissenschaftlicher Isolation. Ganz zu Schweigen für das Modell der Projektwissenschaft, in dem die Beteiligten jeweils spezielle, jedoch für die Gesamtheit unverzichtbare Einzelforschungsbeiträge zu leisten haben.

Um wievieles schwerer mag deshalb die erhobene Forderung an den Einzelwissenschaftler wiegen, wenn sich die moralisch begründete Verweigerung der Mitwirkung an bzw. Preisgabe von Forschungsergebnissen unter der Rahmenbedingung eines totalitären Regierungssystems stellt. Diskriminierung, Diskreditierung, Repression bis hin zur physischen Vernichtung wären denkbare und auch historisch unschwer zu belegende Konsequenzen. Zur Zeit der NS-Herrschaft und zusätzlich verschärf durch die Kriegssituation seit 1939 haben im Zusammenhang mit den Arbeiten am Deutschen Uranprojekt Wissenschaftler wie Otto Hahn, Fritz Staßmann, Werner Heisenberg, Karl-Friedrich von Weizsäcker, Karl Wirtz, Fritz Houtermans, Peter Jensen oder auch der Chefredakteur der Zeitschrift "Die Naturwissenschaften", Paul Rosbaud, Widerständigkeit bewiesen. Dies bedeutet sicher nicht, daß man jede der genannten Personen zum Widerstandskämpfer stilisieren könnte, aber zumindest haben sie in der dunklen Zeit des Dritten Reiches eine menschlich und politisch integre, zum Teil sogar mutige Haltung bewiesen. (16) Die Vorgehensweisen, in denen sich die Verantwortungsübernahme der Einzelnen und ihr Opponieren gegen das diktatorische System widerspiegelt, sind dabei von durchaus unterschiedlichen Strategien geprägt. Otto Hahn etwa, leistete sich unter Ausnutzung seines Sonderstatus als Direktor des KaiserWilhelm-Instituts für Chemie und unter Achtung seiner konservativ geprägten Wertvorstellungen einen deutlichen Affront gegen die Reichsführung, als er am 29. Januar 1935 auf der Fritz-Haber-Gedächtnisfeier einen Nachruf hielt. Wohlwissend, daß von der NS-Hochschulleitung bereits die Teilnahme an dieser Veranstaltung mit Sanktionen belegt worden war. Allen Professoren und Mitgliedern wissenschaftlicher Gesellschaf-

ten und Vereinen war nämlich unter Androhung der Amtsenthebung oder des Ausschlusses untersagt worden, an dieser Gedächtnisfeier teilzunehmen. (17) Auch wenn die Professorenschaft diese Anweisung dadurch konterkarierte, daß nicht sie selbst, sondern die jeweiligen Ehegattinnen stellvertretend der Gedächtnisfeier beiwohnten, so war es doch Otto Hahn, der den Nachruf auf Fritz Haber hielt. Hahn nutzte bei seinem erheblichen Mut erfordernden Verhalten aus, daß er als Direktor des Kaiser-Wilhelm-Instituts, anders als seine Universitätskollegen, rechtlich nicht von der Anordnung der Reichsregierung betroffen war. Seine demonstrative Verweigerung dem NS-Regime gegenüber ging aber noch sehr viel weiter, wenn notwendigerweise auch weniger öffentlich. So war es Hahn, der bemüht war, seine schützende Hand über seinen Mitarbeiter Fritz Straßmann zu halten. Straßmanns konsequent antinationalsozialistische Haltung stand dennoch sowohl einer zügigen akademischen wie auch privatwirtschaftlichen Karriere im Wege. Lukrative Industrieangebote, etwa 1934 von der Deutschen Solvay AG, lehnte Straßmann ab, um nicht, wie definitiv gefordert, in NS-Organisationen eintreten zu müssen. Seine anti-nationalsozialistische Einstellung verhinderte auch eine Habilitation.

In Hahns Kaiser-Wilhelm-Institut (KWI) fand er Unterschlupf. Noch weiter ging Hahn im Falle seiner Direktorenkollegin für Physik am KWI, Lise Meitner. Obwohl jüdischer Abstammung, war diese als österreichische Staatsbürgerin noch nicht von den Amtsenthebungsbestimmungen des sog. "Gesetzes zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums" vom 7. April 1933 betroffen worden. Auf ihren Status als hochangesehene Wissenschaftlerin bauend, fasziniert und völlig gefangen genommen von ihrer Arbeit an der Transuranfrage, zudem in offensichtlicher politischer Unbedarftheit, hatte sich Lise Meitner nämlich nicht dazu entschließen können, NS-Deutschland zu verlassen. Sie mußte dies später bitter bereuen. In einem Brief, den sie 1948 an Otto Hahn richtete, resümierte sie ihre damalige Fehlentscheidung mit den Worten: "Heute ist mir sehr klar, daß ich ein großes moralisches Unrecht begangen habe, daß ich nicht 33 weggegangen bin, denn letzten Endes habe ich durch mein Bleiben doch den Hitlerismus unterstützt."

Albert Einstein hatte in dieser Hinsicht weitsichtiger gehandelt und Deutschland 1933 demonstrativ verlassen. Und dieser Schritt war auch genau in diesem Sinne verstanden worden, wie ein Brief, den Max von Laue an Albert Einstein nach dessen "freiwilligem" Austritt aus der Preußischen Akademie der Wissenschaften vom 14. Mai 1933 belegt: „Daß ich über die Ereignisse hier sehr trau-

rig bin, brauche ich kaum zu versichern; das Schlimmste ist die vollkommene Ohnmacht, etwas dagegen zu tun ... **Aber warum mußttest Du auch politisch hervortreten !** (Hervorhebung durch den Verfasser) Ich bin weit entfernt, Dir aus Deinen Anschauungen einen Vorwurf zu machen. Nur finde ich, soll der Gelehrte damit zurückhalten. Der politische Kampf fordert andere Methoden und andere Naturen als die wissenschaftliche Forschung. Der Gelehrte kommt in ihm in der Regel unter die Räder.” (18).

Für eine derartige Entscheidung war es 1938 dann zu spät. Mit dem “Anschluß” Österreichs ans Reich vom 13.3.1938 entfiel für Meitner schlagartig der Schutz ihrer zuvor ausländischen Staatsbürgerschaft. Sie wird zur “judenstertragenden” Lise Meitner. Die deutsche Reichsgesetzgebung ist mithin nun voll und ganz auf sie anzuwenden. Schmachvolle Entlassung aus ihrem Institut und schlimmste Verfolgungen stehen ihr bevor. Zudem ist ihr eine legale Ausreise aus Deutschland, trotz zahlreicher Interventionen hochgestellter Persönlichkeiten, u.a. auch durch den Präsidenten der Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft, Geheimrat Carl Bosch, versperrt. Das Reichsinnenministerium unter Wilhelm Frick hatte mit Bescheid vom 16.6.1938 folgendermaßen entschieden: “Sehr geehrter Herr Geheimrat, Im Auftrag des Reichsministers Dr. Frick darf ich Ihnen... Ergebenst mitteilen, daß politische Bedenken gegen die Ausstellung eines Ausländerpasses für Frau Dr. Meitner bestehen. Es wird für unerwünscht gehalten, daß namhafte Juden in das Ausland reisen, um dort als Vertreter der deutschen Wissenschaft oder gar mit ihrem Namen und ihrer Erfahrung entsprechend ihrer inneren Einstellung gegen Deutschland zu wirken. ... Diese Auffassung hat insbesondere der Reichsführer SS und Chef der Deutschen Polizei im Reichsministerium des Inneren vertreten ...” Damit wurde die Gefahr, in der sich Lise Meitner befand, unmittelbar deutlich. Sie saß, nachdem ihr “Fall” nun höheren Orten in dieser Weise behandelt und publik geworden war, in der Falle. Mit einer Verhaftung mußte unmittelbar gerechnet werden.

Ihre langjährigen Weggefährten und Freunde sahen nur einen noch verbleibenden Ausweg aus diesem Dilemma, nämlich die Flucht von Lise Meitner ins Ausland. Unter Federführung von Otto Hahn und Mitwirkung von Max von Laue, Carl Bosch, Paul Rosbaud sowie den holländische Physikern Peter Debye und Dirk Coster wurde das waghalsige Unternehmen in die Tat umgesetzt und am 15. Juli 1938 mit dem Eintreffen von Meitner in Holland erfolgreich abgeschlossen. Alle Beteiligten hatten ihren Kopf riskiert. Insbesondere der Physiker Dirk Coster, der Lise Meitner auf der Flucht per Bahn begleitete, und Otto Hahn

als Organisator des Vorhabens, hätten bei einem Fehlschlag unmittelbar mit ihrer Verhaftung und Einweisung in ein Konzentrationslager zu rechnen gehabt. Doch alle Helfer haben hiervon später niemals viel Aufhebens gemacht.

Wie weit Hahn offensichtlich bereit war, an den von ihm für richtig erachteten Wertvorstellungen konsequent festzuhalten, also Verantwortung zu übernehmen, läßt eine Bemerkung offenkundig werden, die durch Carl Friedrich von Weizsäcker überliefert worden ist. Danach hatte Hahn geäußert: “Wenn aus meiner Arbeit Hitler eine Atombombe bekommt, bringe ich mich um.”(19) Entsprechen restriktiv war Hans Mitwirkungsbereitschaft an den deutschen Kriegsarbeiten zur sogenannten “Uranmaschine”. Er vermochte sich im wesentlichen darauf zu beschränken, auf den unvermeidlichen Konferenzen des Heereswaffenamtes bzw. des Reichserziehungsministeriums beratend präsent zu sein. Direkt am Projekt beteiligte er sich nicht. Wesentlich anders sieht es hier im Hinblick auf die Wissenschaftlergruppe um Werner Heisenberg aus, die ja, neben der konkurrierenden Einrichtung des Heereswaffenamtes unter Kurt Diebner, als sog. “Deutscher Uranverein” die Arbeiten an der Uranmaschine federführend zu tragen hatte. Werner Heisenberg und seinen Mitstreitern war es, zumindest nach außen hin, keineswegs möglich, sich den Mitwirkungsforderungen der zuständigen Behörden und Fachgremien zu entziehen. Hierfür sorgten, zumindest bei der Mehrzahl der jüngeren beteiligten Wissenschaftler, seit Kriegsbeginn allein schon die entsprechenden Gestellungsbefehle, die jederzeit eine Versetzungsmöglichkeit von der wissenschaftlichen an die Ostfront offen ließen.

Insbesondere bei einer sich seit Ende 1942 deutlich verschlechternden Kriegssituation blieb es für die Physiker von elementarem Interesse, das Uranprojekt im Status der Kriegswichtigkeit zu halten, um so einem Fronteinsatz zu entgehen. Werner Heisenberg hat dieses Motiv für seine Mitwirkung am Uranprojekt immer wieder hervorgehoben, und zwar unter Betonung seiner Zielsetzung, die jungen, vielversprechenden Physiker für einen Neuanfang nach einer absehbaren Kriegsniederlage des Dritten Reiches aufzusparen. Hierin sah er seine Verantwortung. Ihm selbst hat sein Verharren im nationalsozialistischen Deutschland sowie seine Mitwirkung am Uranprojekt von ausländischen Kollegen noch nach dem Krieg den Vorwurf der Kollaboration mit den Machthabern des Dritten Reiches eingetragen. Besonders schmerzte ihn hierbei, daß selbst sein väterlicher Freund und wissenschaftlicher Mentor, der Däne Niels Bohr, diesen Verdacht hegte. Ebenso mußte Heisenberg, unter dessen Federführung es vor

Kriegsende ja nicht mehr zur Auslösung einer sich selbst erhaltenden Kettenreaktion, also zumindest zu einem kleinen funktionsfähigen Versuchsreaktor gekommen war, seine wissenschaftliche Reputation dadurch gefährdet sehen, daß amerikanische Physiker behaupteten, die Deutschen, und insbesondere damit Heisenberg selbst, hätten nicht einmal die Grundprinzipien der technischen Kernenergiegewinnung verstanden gehabt.

Diese, auf Samuel Goudsmit zurückführende Darstellung, war jedoch nur kurze Zeit zu halten und wurde dann durch die Publikation der deutschen Geheimberichte über die Uran-Kriegsarbeiten unstrittig widerlegt. (20) Man wußte mithin durchaus, auf welchem Wege man zu einer Uranmaschine und unter Umgehung der schwierigen Isotopentrennung sogar zu Spaltmaterial für eine Bombe kommen konnte. Niels Bohr gegenüber hatte Heisenberg bereits im September 1941 gesprächsweise zu verstehen gegeben, daß man nun "einen freien Weg zur Atombombe" vor sich sehe. Ein Hinweis übrigens, der Bohr in höchste Beunruhigung versetzte. Zunächst einmal fällt auf, daß innerhalb eines engen Kreises deutscher Physiker schon sehr früh theoretische Klarheit über die "Machbarkeit" von Atombomben gewonnen worden war, ohne daß diese den Versuch unternommen hätten, ihr Wissen in begeisternder Form den NS-Machthabern näherzubringen. Wäre dies erfolgt, so hätte das Uranprojekt leicht jene Dimensionen annehmen können, die die Arbeiten an der Raketenwaffe unter von Braun und anderen erreichte. Im Unterschied hierzu war man im Uranprojekt in vielfältiger Weise bemüht, das Vorhaben klein zu halten, ohne aber dabei eine Änderung der Einstufung als kriegswichtig auf Spiel zu setzen. Welches Risiko hierdurch tatsächlich eingegangen worden ist, läßt sich unschwer deutlich machen. Zwischen dem Abwurf der Atombomben auf Japanische Städte und der vorherigen Kapitulation des Deutschen Reiches liegt ein Zeitraum von weniger als einem halben Jahr.

Auf der in jeder Hinsicht alle Entwicklungsmöglichkeiten der zukünftigen Dimension der Uranarbeiten beinhaltenden Projekttagung vom 4. Juni 1942 im Harnack-Haus, die die führenden Köpfe des Uranvereins mit den entscheidenden Vertretern des NS-Regims, u.a. den Reichsministern Speer und Rust, Generalfeldmarschall Milch, Generaloberst Fromm, den Chef des Heereswaffenamtes General Emil Leeb, sowie Generaladmiral Karl Witzell zusammenführte, verblüfften die Wissenschaftler durch ihr geradezu weltfremd anmutendes Auftreten. Und dies, obwohl sich für jene Wissenschaftler, die die Zielsetzung verfolgten, eine Atombombe zu realisieren, wohl schwerlich eine günstiger

Gelegenheit als dieses Treffen im HarnackHaus vorstellen läßt, um ihr Ziel in die Tat umzusetzen. Nicht etwa, daß die Wissenschaftler Falsches berichtet hätten; das nicht. Aber sie beschränkten sich auf eine wenig packende, nüchtern bürokratische und kaum visionäre Darstellung dessen, was an gewonnenen Erkenntnissen bereits definitiv vorlag. Dies wird insbesondere anhand des Vortrages, den Werner Heisenberg hielt, sowie den Diskussionsbeiträgen von Karl Wirtz von von v. Weizsäcker deutlich. Sie verwiesen zwar immer wieder auf die grundsätzliche Wichtigkeit einer Energiegewinnung aus dem Uran und der unabdingbaren Notwendigkeit, auf diesem Forschungsfeld erhebliche Anstrengungen zu unternehmen. Gleichzeitig jedoch machten sie unmißverständlich klar, dass eine konkrete Nutzenanwendung noch in relativ weiter Ferne läge, so daß das Projekt letztlich erst nach Beendigung des Krieges zum Tragen kommen würde.

Als symptomatisch für diesen Sachverhalt ist die Antwort anzuführen, die Werner Heisenberg auf die Frage von Generaloberst Fromm gab, "wie die Kernphysik zur Herstellung von Atombomben anzuwenden sei". "Die wissenschaftliche Lösung sei gefunden", so Heisenberg, "theoretisch stünde nichts mehr im Weg, aber die produktionstechnischen Voraussetzungen wären frühestens in 2 Jahren zu erwarten, sofern von nun an jede verlangte Unterstützung geleistet würde." Unter den gegebenen Bedingungen war ein Zeithorizont von 2 Jahren jedoch nicht das, woran die Militärs Interesse haben konnten. Den Zeitumständen entsprechend waren die Machthaber an kurzfristig verfügbaren Anwendungen interessiert, an Anwendungen, die sich vom Zeithorizont her schon bald der ½ Jahresdimension nähern sollten, Als dann Minister Speer die Frage nach dem konkret erforderlichen Finanzvolumen zur Fortführung des Uranprojektes aufwarf, hatte er im Stillen mit Forderungen im mehrfachen Millionenhöhe gerechnet. Was er, ein Techniker der Macht, nun zu hören bekam, war demgegenüber erschreckend gering und überzeugte ihn nachhaltig davon, auf dieser Konferenz nur wertvolle Zeit verloren zu haben. Lächerliche 40.000,-- Reichsmark jährliche Etataufstockung hatte der Uranverein durch von Weizsäcker und Heisenberg erbeten. Ein Witz ! Generalfeldmarschall Milch später: "Es war eine so lächerlich niedrige Zahl, daß Speer mich ansah und wir beide über die Weltfremdheit und Naivität dieser Leute den Kopf schüttelten."

Dennoch wäre diese Finanzforderung von kritischen Betrachtern keineswegs leicht als unrichtig und damit das Projekt konterkarierend zu entlarven gewesen.

Heisenberg hatte nur die Etatansätze seines und Döpels Leipziger Institut bezüglich der sog. "Uranmaschinenversuche" herangezogen, um auf dieser Basis dann eine gut begründbare, hieb und stichfeste Etataufstockung hochzurechnen. Daß diesem Ansatz ohne Frage die Dimension eines möglicherweise kriegsentscheidenden Großprojektes fehlte, dafür konnte Heisenberg doch nun wirklich nichts.(!) Daß er hingegen wußte, auf welches Risiko er sich bei seiner auch auf anderem Gebiete nachweisbaren Verzögerungstaktik einließ, zeigt die Antwort, die er Generalfeldmarschall v. Milch auf die Frage gab: "Wie lange brauchen die Amerikaner?" Heisenberg prognostizierte mit verblüffender Termingenauigkeit: "Frühestens Anfang 1945". Das Vabanquespiel, auf das sich Heisenberg und seine engsten Vertrauten damit zur Verhinderung einer Atombombe in den Händen der Machthaber des Dritten Reiches einließen, war offenbar von so schwerer und prägender Natur, daß sie sich selbst nach Kriegsende und geglücktem Ausgang ihres Vorhabens nie dazu entschließen konnten, ihre Tat öffentlich zu machen. Vielmehr verständigte man sich, wie ich selbst noch im Rahmen eines Interviews mit Karl Wirtz *expressis verbis* erfahren konnte, auf die Position: „Ja, wir hätten eine Bombe gebaut, aber die Umstände stellten uns gottlob nicht vor eine solche Entscheidung.“

Stützen läßt sich die hier dargelegte neue Interpretation des Geschehens zusätzlich noch durch einige der historischen Forschung nun möglicherweise in anderem Licht erscheinende Ereignisse. Daß Werner Heisenberg mit seinem tatsächlichen Wissen nicht nur auf offiziellen Konferenzen hinter den Berg hielt, mag der Umstand verdeutlichen, daß es ihm in englischer Internierung nach Bekanntwerden des Bombenabwurfs auf Japan innerhalb nur **einer** einzigen Woche möglich war, all jene Berechnungen z.B. zur kritischen Masse von Atombomben, zur Spaltstoffanordnung, zum Reflektor etc. durchzuführen und vorzulegen, zu denen ihm vorher volle 5 Jahre nicht genügt hatten. Ein in Farm Hall, dem Internierungslager der deutschen Atomphysiker nach dem Krieg geheim mitgeschnittenes Wortgeplänkel, welches sich u.a. zwischen Otto Hahn und Werner Heisenberg im Anschluß an die überraschende Bekanntgabe des Bombenabwurfes auf Hiroshima entwickelte, unterstreicht einmal mehr, hinter welcher "Nebelfront" Heisenberg sein tatsächliches Wissen verbarg. Es ging hierbei um die Frage nach der kritischen Spaltstoffmenge für eine Bombe, einen Problemkreis mithin, der in direktester Weise Einfluß auf die Zeitrahmenabschätzung für die Durchführung eines Bombenprojektes nimmt.

Damit handelt es sich um das Zentralkriterium für oder gegen den Beginn eines möglicherweise kriegsentscheidenden Großprojektes.

Otto Hahn hatte das Wortgeplänkel mit der spitzen Bemerkung eingeleitet:

“Auf jeden Fall, Heisenberg, sind Sie eben zweitklassig, und Sie können einpacken.”

Heisenberg darauf arrogant aber schlagfertig:

“Ganz Ihrer Meinung”.

Hahn: “Die sind fünfzig Jahre weiter als wir”.

Heisenberg: “Ich glaube kein Wort von der ganzen Sache...”(21)

...

Hahn, wieder etwas provokativ und ironisch:

“Es muß eine verhältnismäßig kleine Atombombe gewesen sein - eine Handbombe.”

Heisenberg: “Ich glaube noch immer kein Wort von der Bombe, aber ich kann mich irren. Ich halte es für durchaus möglich, daß sie etwa 10 t angereichertes Uran haben, aber nicht, daß sie 10 t reines U-235 haben können.”

Hahn: “Ich dachte, daß man nur sehr wenig U-235 braucht.”

...

Hahn: “Aber wenn sie, sagen wir mal, 30 kg reines 235 haben, könnten sie damit nicht eine Bombe herstellen ?”

Heisenberg: “Sie würde aber trotzdem nicht losgehen, da die mittlere freie Weglänge noch zu groß ist.”

Hahn: “Warum haben Sie mir eigentlich immer erzählt, daß man 50 kg 235 braucht, um etwas zu machen. Jetzt sagen Sie, man benötigt 2 t”.

Heisenberg: “Ich möchte mich da im Augenblick nicht festlegen.”

... zum Schluß dann:

Hahn: „Wie können sie die Bombe in einem Flugzeug transportieren und sicher sein, daß sie zum richtigen Zeitpunkt explodiert ?”

Heisenberg: „Eine Möglichkeit wäre, die Bombe in 2 Hälften herzustellen, von denen jede einzelne wegen der mittleren freien Weglänge zu klein ist, um die Explosion auszulösen...”.

Also auch über diese Problematik war Heisenberg offenkundig wohlunterrichtet. Im Rahmen der hier nur bruchstückhaft zusammengefaßten Diskussion der deutschen Kernphysiker im Farm Hall nach Bekanntwerden des Atombombenabwurfs auf Hiroshima läßt sich noch ein weiterer, mir für unsere Fragestellung sehr gewichtig erscheinender Aspekt hervorheben. Unter der Schockwirkung der Nachricht über den fortgeschrittenen Stand der US-amerikanischen Kernforschung blitzt kurz und möglicherweise unbeabsichtigt jene Wahrheit auf, die später dann von den Beteiligten immer wieder heruntergespielt werden sollte. Carl Friedrich v. Weizsäcker hatte sich nämlich zu der Bemerkung hinreißen lassen: "Ich glaube, es ist uns nicht gelungen, weil alle Physiker im Grunde gar nicht wollten, daß es gelang. Wenn wir alle gewollt hätten, daß Deutschland den Krieg gewinnt, hätte es uns gelingen können." Diese Spontanäußerung ist später dann in der Öffentlichkeit bzw. der Wissenschaftsgeschichtsschreibung als Versuch einer ungerechtfertigten Heroisierung vermeintlicher Widerstandsaktivitäten der deutschen Uranprojekt-Physiker interpretiert worden. Sozusagen als Mythos über die Integrität der Wissenschaft zur Zeit des Dritten Reiches. Noch 1993 sieht der amerikanische Historiker Mark Walker in von Weizsäckers Äußerung nichts anderes, als den Versuch, "... seine (v. Weizsäckers) Kollegen tatsächlich zu überzeugen ..., daß sie nicht die Absicht hatten, Atomwaffen zu bauen.". Es sei hierin "...der angestrenzte Versuch zu sehen, sich selbst und seine Kollegen dazu zu überreden, die eigenen Erinnerungen zu modifizieren, um im Hinblick auf die zunehmend problematische Vergangenheit eine bessere Figur zu machen."(22)

Ich meine hingegen, in v. Weizsäckers Bemerkung klingt nicht etwa ein Heroisierungsversuch zur Verantwortung der Kernphysiker im Dritten Reich an, sondern viel mehr blitzt einen kurzen Moment lang, bruchstückhaft und eher unbeabsichtigt, die Wahrheit über die Aktivitäten der "Verhinderungsgruppe" um Werner Heisenberg auf. Um zusätzliches Licht auf die heisenbergschen Intentionen zu werfen, wäre zunächst und in erster Linie wohl an eine Aktion zu erinnern, die bis in die jüngere Vergangenheit hinein immer wieder zu Spekulationen, Interpretationsversuchen und auch Stellungnahmen mehr oder weniger direkt Beteiligter geführt hat. Ich meine hier eine als Vorwand eingefädelte Vortragsreise, die Heisenberg und v. Weizsäcker im Zeitraum vom 18. Bis 24. September 1941 nach Kopenhagen ins besetzte Dänemark führte, und zwar, wie beide Wissenschaftler gleichlautend versicherten, um mit Niels Bohr zu sprechen. Bereits über die tatsächliche Intention des Gespräches, welches schon dadurch unter einem ausgesprochen ungünstigen Stern stand, weil die Familie Bohr größte Vorbehalte dagegen hatte, sich mit einem zwar alten Freund, dennoch jedoch Angehörigen der verhaßten deutschen Besatzer an einen Tisch zu setzen, gehen die Interpretationen weit auseinander. Niels Bohr etwa, beharrte zeitlebens darauf, daß Heisenberg ihn zur Mitarbeit am deutschen Uranprojekt zu gewinnen suchte. Heisenberg hingegen beanspruchte für sich, daß er Über Niels Bohr die Atomphysiker der Alliierten dafür zu gewinnen suchte, ein stillschweigendes Agreement über die Nichtbeteiligung der Physiker an Atombombenentwicklungen zu erreichen.

Heisenberg wollte demnach zu verstehen geben, daß die deutschen Kernphysiker sich keineswegs an einer Atombombe für Hitler-deutschland zu engagieren gedachten. Das Gespräch zwischen Heisenberg und Bohr schlug, zumindest in der gängigen wissenschaftshistorischen Interpretation, fehl. Ich meine hingegen, Heisenberg erreichte exakt das, was er sich als Alternative des Gesprächsausganges von vornherein ausgerechnet hatte: Entweder würde er mit und durch Niels Bohr tatsächlich erreichen, daß die Kernphysiker der Welt sich mehr oder weniger stillschweigend darauf würden verständigen können, eine nationale Atombombenentwicklung auf beiden Seiten zu verhindern. Hierfür spricht u.a. Werner Heisenbergs Nachkriegsäußerung: „Im Sommer (1942) hätten noch 12 Menschen durch gemeinsame Verabredung den Bau von Atombomben verhindern können.“ Oder aber, er würde erreichen, die freie Welt auf die potentielle Gefahr der Entwicklung einer Atombombe durch Hitler Deutschland aufmerksam zu machen, um so die Möglichkeit der Ausprägung eines Gegengewichtes zum Weltherrschaftsanspruch des Nationalsozialismus zu er-

reichen. Heisenberg mußte sich darüber im Klaren sein, daß er im Gespräch mit Niels Bohr das einzige Geheimnis am deutschen Uranprojekt, das es zu verraten gab, tatsächlich verriet, nämlich dessen Existenz. Damit jedoch beschwor er genau das herauf, was er eigentlich vorgab, verhindern zu wollen, nämlich die Möglichkeit eines Rüstungswettlaufs zwischen den Vereinigten Staaten und Hitler-Deutschland. Daß ihn der Ausgang dieser durch seine unvermeidliche Offenlegung heraufbeschworenen Untergangsvision für Deutschland fundamental prägte, geht auch aus der autobiographisch angelegten Publikation von Elisabeth Heisenberg unter dem Titel: "Das politische Leben eines Unpolitischen" hervor: "Worum aber ging es Heisenberg letztendlich in diesen Gesprächen mit Bohr? Die Wahrheit war, daß Heisenberg das Gespenst der Atombombe vor sich sah und Bohr signalisieren wollte, daß in Deutschland keine Atombombe gebaut würde und gebaut werden könnte. Das war das zentrale Motiv. Wenn Bohr dies den Amerikanern mitteilen könnte -so hoffte er-, dann würden sie vielleicht auch Abstand nehmen von so unvorstellbar teuren und aufwendigen Entwicklungen. Ja, er hoffte wohl insgeheim, er könnte mit seiner Nachricht verhindern, daß eines Tages auf Deutschland eine Atombombe abgeworfen würde. Diese Vorstellung quälte ihn ständig ...".

F a z i t

Wir haben, so denke ich, gesehen, daß die Verantwortbarkeit neuer wissenschaftlicher bzw. technischer Erkenntnisse ein gesellschaftliches Problem ist und bleibt. Umgekehrt scheint eine gezielte Beschränkung von Forschung und Entwicklung ausschließlich auf Gewolltes und Gewünschtes eine unerreichbare Utopie. Die gesellschaftliche Kontrolle von Wissenschaft und -im Gegensatz dazu- die wissenschaftliche Kontrolle von Gesellschaft, stellen sich als *circulus vitiosus* dar. Als gewisser Hoffnungsschimmer erscheint einzig die Integrität und das Verantwortungsbewußtsein des Einzelforschers. Doch auch dies kann allenfalls als ein schwacher Trost verstanden werden, denn es wird hiermit ausschließlich an eine von zahlreich unwägbaren Faktoren beeinflusste und gesamtgesellschaftlich nicht demokratisch kontrollierbare Individualethik appelliert. Denn wer vermöchte schon objektiv zu entscheiden, was richtig und was falsch ist. Wäre etwa Fritz Haber für seine Maxime: "Im Frieden für die Wissenschaft, im Kriege für das Vaterland" zu verdammen? Oder wäre Werner Heisenbergs bedingter Einsatz für die Atombombenentwicklung dann noch moralisch zu rechtfertigen gewesen, wenn der Krieg in Europa auch nur wenige Monate länger gedauert hätte, also etwa bis zum August 1945? Wie wäre er dann mit

Atombombenabwürfen z.B. auf Dresden, auf Karlsruhe oder Kiel moralisch zurechtgekommen ? Schon Walter Gerlach, der letzte Leiter des gescheiterten deutschen Uranprojekts, äußerte in Farm Hall die folgende Befürchtung: “Wenn wir nach Deutschland zurückkommen, wird es uns schlimm ergehen. Man wird uns als diejenigen ansehen, die alles sabotiert haben. Wir werden dort nicht lange am Leben bleiben. Sie können sicher sein, daß es viele Leute in Deutschland gibt, die sagen, daß es unsere Schuld ist...”(23)

Umgekehrt: wie wäre Heisenberg mit dem Faktum fertiggeworden, daß Hitler durch Heisenbergs Einsatz zunächst die Atom-Bombe erlangt und dann möglicherweise die Weltherrschaft an sich gerissen hätte ? Hätte sich möglicherweise schon Otto Hahn überhaupt nicht mit den sogenannten Transuranen beschäftigen dürfen, um allem Übel die Wurzel zu entziehen ? Was hätte dies zu ändern vermocht ? Vermutlich kaum etwas. Heinar Kippar läßt deshalb in seinem Schauspiel “In der Sache J. Robert Oppenheimer” den betroffenen Wissenschaftler die Sätze sagen: “Es ist nicht die Schuld der Physiker, daß gegenwärtig aus genialen Ideen immer Bomben werden. Solange das so ist, kann man von einer Sache wissenschaftlich begeistert und menschlich tief erschrocken sein.”

Besser noch scheint mir der Schriftsteller Eugen Roth die Problematik von Wissenschaft und Verantwortung in seinem Gedicht “Das Böse” auf den Punkt zu bringen, welches folgendermaßen lautet:

“Das Böse”
Ein Mensch - was noch ganz ungefährlich
Erklärt die Quanten (schwer erklärlich !)
Ein zweiter, der das All durchspäht,
Erforscht die Relativität.
Ein dritter nimmt, noch harmlos, an,
Geheimnis stecke im Uran.
Ein vierter ist nicht fernzuhalten
Von dem Gedanken, kernzuspalten.
Ein fünfter -reine Wissenschaft -
Entfesselt der Atome Kraft.
Ein sechster, auch noch bonafidlich,
Will die verwerten, doch nur friedlich.
Unschuldig wirken sie zusammen:
Wen dürften einzeln wir verdammen ?
Ist's nicht der siebte erst und achte,
Der Bomben dachte und dann machte ?
Ist's nicht der Böseste der Bösen,

Ders dann gewagt, sie auszulösen ?
Den Teufel wird man nie erwischen:
Er steckt von Anfang an dazwischen.”

A n m e r k u n g e n

1. Vgl.: Friedrich Dürrenmatt, in: Bild der Wissenschaft, Nr. 12/1988
2. Günter Ropohl, Technologische Aufklärung. Beiträge zur Technikphilosophie, Ffm. 1991 Derselbe, Eine Systemtheorie der Technik. Zur Grundlegung der Allgemeinen Technologie, München, Wien 1979
3. Unter zahlreichen Beiträgen vgl. u.a.: Ernst Kistler, Dieter Jaufmann (Hrsg.), Mensch, Technik, Gesellschaft. Orientierungspunkte in der Technikakzeptanzdebatte, in: Technik, Wirtschaft und Gesellschaft von Morgen, Bd. 2, Opladen 1990
4. Zit.: Helmuth Albrecht, Technik als gesellschaftliches Phänomen, in: Helmuth Albrecht, Charlotte Schönbeck, Technik und Gesellschaft, Düsseldorf 1993, S.3-31, hier: S.4
5. Vgl. hierzu: Richard Rhodes, Die Atombombe oder Die Geschichte des 8. Schöpfungstages, Nördlingen 1988
6. Vgl.: Friedrich Dürrenmatt, in: Bild der Wissenschaft, Nr. 12/1988
7. Zur literarischen Behandlung vgl. u.a.: Ito Narihiko, Siegfried Schaarschmidt, Wolfgang Schamoni (HRSG:), Seit jenem Tag. Lhiroshima und Nagasaki in der japanischen Literatur, Ffm 1984
8. Zit.: Firtz Krafft, Im Schatten der Sensation. Leben und Wirken von Fritz Strassmann, Weinheim 1981, S.22
9. Zit.: ebenda, S.22
10. Tagungspaper der Heinrich-Böll-Stiftung 1995: “Beherrschbarkeit von Technik”
11. Vgl.: Sigfried Giedion, Mechanization Takes Command, New York 1948, dtsh: Die Herrschaft der Mechanisierung, Ffm 1982
12. Zit.: Werner Heisenberg, nach: reinhard Rürup, Geschichtswissenschaft und die moderne Technik, in: Dietrich Kunze (Hrsg.), aus Theorie und Praxis der Geschichtswissenschaft. Festschrift für Hans Herzfeld, Berlin 1972, S.52
13. Vgl. u.a.: Thomas Powers, Heisenbergs Krieg. Die Geheimgeschichte der deutschen Atombombe, dtsh, Hamburg 1993; Richard Rhodes, Die Atombombe oder Die Geschichte des 8. Schöpfungstages, Nördlingen 1988
14. Zit.: W. Stolz, a.a.O., S.29
15. Lise Meitner, Zit. nach: Fritz Krafft, a.a.O. S.28
16. Zum Diskussionsstand vgl.: Christoph Meinel, Peter Voswinkel (Hrsg.), Medizin, Naturwissenschaft, Technik und Nationalsozialismus, Stuttgart 1994; Als Standardwerk: Alan D. Beyerchen, Wissenschaftler unter Hitler. Physiker im Dritten Reich, Ffm. u.a. 1982
17. Vgl. hierzu u.a.: Fritz Krafft, a.a.O., S.21

18. Zit. nach: Armin Hermann, Die Jahrhundertwissenschaft. Werner Heisenberg und die Physik seiner Zeit, Stuttgart 1977, S.114
19. Zit. nach: C.F. v. Weizsäcker, Die Unschuld der Physiker ? Ein Gespräch mit Erwin Koller, Zürich 1987, S.43
20. Die Berichte werden jetzt im Deutschen Museum/München archiviert
21. Vgl.: Dieter Hoffmann (Hrsg.) Operation Epsilon. Die Farm-Hall-Protokolle oder die Angst der Alliierten vor der deutschen Atombombe, Berlin 1993; Mark Walker, Die Uranmaschine, Mythos und Wirklichkeit der deutschen Atombombe, Berlin 1993
22. Vgl.: Kultur & Technik, 2/93, S.49
23. Vgl.: Dieter Hoffmann, a.a.O., S.157

Aus dem Sekretariat geplaudert:

Herr Schröder und Frau Merkel.

Eine Woche nach der Wahl von Frau Merkel zur Bundeskanzlerin.

Zwei Studenten wollen ihre Scheine abholen. „Sagen Sie mir bitte Ihren Namen“, ist meine Frage. „Schröder“. Ich blättere im Ordner, finde den Schein und frage den nächsten Kandidaten. „Schröder“ meint der zweite. „Ach“, frage ich, „haben Sie etwas mit dem Bundeskanzler zu tun?“ Nein, meint einer der beiden. Aber mein Bruder heiratet.“ „Was hat diese Antwort mit meiner Frage zu tun?“, schießt es mir durch den Kopf. „Mein Bruder heiratet am nächsten Samstag eine Frau Merkel“.

Der Rocker und sein Schuh.

Die Sekretariatstüre geht auf. Ein Student stiefelt herein, schwarze Lederjacke, schwarze Hose. Trotz rockerähnlichem Aussehen ist er sehr freundlich, möchte kopieren. Ich signalisiere mein Kommen, stehe auf und folge ihm.

„Ach du meine Güte, wie läuft denn der vor mir her?“ Ein Bein zieht er langsam, vorsichtig und sehr konzentriert nach oben um den daran hängenden Fuß behutsam und ganz bewusst wieder abzusetzen, genau wie ein Storch im Salat.

„Haben Sie ein Problem?“ Ist meine nächste Reaktion. „Ach wissen Sie, ich rollte mit meinem Motorrad auf die Ampel zu und wollte mit meinen Schuhen bremsen und jetzt hat sich die Schuhsole gelöst.“ Offensichtlich alles halb so schlimm. „Wie könnte geholfen werden?“, ist meine innere Intension. Ein Packband – leider ist die Rolle leer. Eine Paketschnur, das ist die Rettung. Der Rocker stellt seinen Fuß auf den Stuhl und ich schnüre. Eine Runde, eine zweite, eine dritte und oben drauf noch ein paar Knoten. Alles o.k., wir freuen uns.

Als er nach ein paar Wochen wieder auftaucht, hat sich an seinem Schuh noch nichts verändert. „Man läuft ganz gut, das war eine tolle Idee“ meint er.

Wo steckt das Geld?

Die Innenrevision mahnt einen kleinen Allerweltsbetrag an.. Um es genau zu sagen, 20.000 DM!! Mir wird es heiß und kalt. Welche Strategie soll ich anwenden? Keine Zeit zum Suchen? In die Arbeit flüchten? Einfach nur zur Seite legen? - Die nächste Mahnung liegt auf dem Tisch. Nun wird die Sache heiß!!

Angekündigt ist das Jahrhundertereignis „Sonnenfinsternis“. Alle Beschäftigten melden sich ab. Jeder möchte die verdunkelte Sonne nach seiner Vorstellung betrachten. Nur ich – ich suche 20.000 DM! Ich habe Ruhe, ich sitze alleine im Büro, ich wälze Ordner – systematisch – ein Projekt nach dem anderen. Nichts – die Sonnenfinsternis naht. Unser Hausmeister bittet mich auf's Institutsdach.

Da sitz ich nun, ich armer Tor, und bin so schlau als wie zuvor. Würde gerne die Sonne bitten mir behilflich zu sein, würde gerne hinauf schreien, in den Himmel, würde zur Beruhigung gerne ein Fläschchen Wein trinken. Nach diesem Großereignis Sonnenfinsternis sitze ich wieder zwischen meinen vielen Ordnern, durchkämme jedes Blatt. Kurz danach – die absolute, unermessliche Erlösung!! Geld gefunden, es muss nur angefordert werden, allerdings verspätet.

Die Moral von der Geschichte? Oft muss die Sonne auf und unter gehen bevor wir die Probleme sehn.

Ein Schnäpschen in Ehren kann keiner verwehren.

Herr Pelikan, unser Hausmeister ist uns wohl gesonnen und sicher der hilfreichste Hausmeister der Universität Karlsruhe.

Eines Tages kommt er doch tatsächlich mit dem großen zweistöckigen Postwagen ins Sekretariat geschippert. Die obere Ablagefläche ist mit einem weißen Tuch verdeckt. Seit wann wird bei uns die Post mit Tüchern verdeckt? Denke ich. „Ist Prof. Schäfers da?“ fragt er. Wir klopfen an die Cheftüre und bitten Herrn Schäfers ins Sekretariat. Das Geheimnis wird gelüftet. Unter dem Tuch stecken zwei Gläschen, kleine schöne Schnapsgläschen. In der unteren Etage das dazugehörige Fläschchen. Ein selbst gebrannter Obstler! Herr Pelikan schenkt ihn mit einem würdevollen Zeremoniell in die Gläschen ein und gratuliert unserem Chef mit einem verschmitzten Lächeln ganz herzlich zum Geburtstag. Nach einem freundlichen „Schwätzchen“ verliert sich die Spur des Herrn Pelikan zusammen mit seinem Geheimtransport im Bau 20.12.

Leider hat er sich diesen Gag nur ein einziges Mal einfallen lassen.



Prof. Dr. Bernhard Schäfers



Ilse Willin, Günther Pelikan, Liane Großmann

Zwei Ruheständler, die mit einem Gedicht von Ralph Waldo Emerson bereits Erfahrung gesammelt haben und mit ihrem Lächeln das beschriebene Wunder bestätigen können.



Barbara Kupferschmid, eine Institution in der Institution



Prof. Dr. Hans Joachim Klein, ein Mann der ersten Stunde

Es gibt keine Wunder mehr.
Gibt es sie wirklich nicht mehr? Seit wann?
Heute Nachmittag gab es sie noch, als ich in den Wald ging
und, vor dem tosenden Wind geschützt,
in einen hellen, wundersamen Sonnenschein trat.
Wer kann einen Tannenzapfen betrachten
oder das Harz, das aus der Rinde tropft,
oder ein Blatt, dieses in sich vollkommene Stück der
Pflanzenwelt,
wie es von seinem Ast fällt, als ob es sagen wollte:
„Das Jahr ist um“? Wer kann den ziehenden Wolken nachsehen
oder zu seinen Füßen ein Moos oder einen Stein anschauen
und behaupten, es gäbe keine Wunder mehr?

(Ralph Waldo Emerson)

Was wäre ein Institut ohne tatkräftige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter? Stellvertretend für alle guten Geister des Instituts für Soziologie eine ganz kleine Auswahl.



Dr. Bianca Lehmann: Studienberatung, Lehre, Projektarbeit und vieles mehr sind ihre Hauptaufgaben.



Dr. Roger Häußling: Sowohl die empirische Lehre als auch empirische Untersuchungen liegen in seinen Händen.



Christian Eberle: Was wäre die empirische Lehre ohne einen tatkräftigen Tutor?



Sebastian Klein, BA



Alexa Kunz, BA



Maibritt Hutzl,
hat uns leider zu früh verlassen und weilt nun
im Himmel.



Morio Taneda,
unser EDV-HiWi hat sein Glück in der
weiten Welt gesucht und hoffentlich
gefunden.

Idee und Bearbeitung:

Ilse Willin Sekretariat seit September 1992

Liane Großmann, Sekretariat seit September 1994, Bibliothek seit Oktober 2002

Kurzinformationen über die Verfasser

Bernart, Yvonne, PD Dr. phil. habil, Privatdozentin am Institut für Soziologie, Medien- und Kulturwissenschaft, Ab. I: Soziologie der Universität Karlsruhe (*Soziologie*).

Gleitsmann-Topp, Rolf-Jürgen, Prof. Dr. phil., Leiter der Abteilung Technikgeschichte, Institut für Geschichte der Universität Karlsruhe (*Technikgeschichte*).

Großmann, Liane, Sekretariat des Instituts für Soziologie, Medien- und Kulturwissenschaft, Abt. I: Soziologie der Universität Karlsruhe.

Häußling, Roger, Dr. phil., wissenschaftlicher Assistent und Habilitand am Institut für Soziologie, Medien- und Kulturwissenschaft, Abt. Soziologie der Universität Karlsruhe (*Soziologie*).

Jungmann, Walter, PD Dr. phil. habil, Lehrstuhlvertretung am Institut für Berufspädagogik der Universität Karlsruhe (*Berufspädagogik*).

Kunze, Rolf-Ulrich, PD Dr. phil., Akad. Rat der Universität Karlsruhe (*Geschichtswissenschaft*).

Langewitz, Oliver, M. A., wissenschaftlicher Mitarbeiter und Doktorand am Institut für Soziologie, Medien- und Kulturwissenschaft, Abt. I: Soziologie (*Soziologie*).

Lehmann, Bianca, Dr. phil., wissenschaftliche Mitarbeiterin des Instituts für Soziologie, Medien- und Kulturwissenschaft, Abt. I: Soziologie (*Soziologie*).

Lenz, Martin, Dr. phil., Abteilungsleiter der Sozial- und Jugendbehörde der Stadt Karlsruhe, ehemaliger Doktorand des Instituts für Soziologie, Medien- und Kulturwissenschaft, Abt. I: Soziologie der Universität Karlsruhe (*Soziologie*).

Willin, Ilse, Sekretariat des Instituts für Soziologie, Medien- und Kulturwissenschaft, Abt. I: Soziologie.

