Jahrgang 39 • Heft 4 • 2010

Soziologie

Aus dem Inhalt

- **Alexandra Schauer und Silke van Dyk:**
  Die DGS und der Nationalsozialismus
- **Christoph Deutschmann:**
  Ein jugendliches Fach.
  Rückblick auf 40 Jahre in der Soziologie
- **Nicole Burzan und Isa Jahnke:**
  Was misst die studentische Lehrkritik?
- **Neuer Strukturwandel der Öffentlichkeit**
  3. Gemeinsamer Kongress von DGS,
  ÖGS und SGS in Innsbruck

DGS DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR SOZIOLOGIE

campus

SOZIOLOGIE

FORUM
DER DEUTSCHEN GESELLSCHAFT FÜR SOZIOLOGIE

Heft 4 • 2010

© Campus Verlag GmbH

Herausgeber im Auftrag von Konzil und Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Soziologie:
Prof. Dr. Georg Vobruba (verantwortlich im Sinne des Presserechts).
Redaktion: PD Dr. Sylke Nissen und Dr. Thilo Fehmel, Universität Leipzig, Institut für Soziologie, Beethovenstraße 15, 04107 Leipzig,
E-Mail: soz-red@sozio.uni-leipzig.de, Tel.: 0341/9735 648 (Redaktion) oder -641 (G. Vobruba), Fax: 0341/9735 669.

Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für Soziologie:
Prof. Dr. Hans-Georg Soeffner, E-Mail: Hans-Georg.Soeffner@kwi-nrw.de.
Vorstands- und Vorsitzarbeit: Dipl.-Soz. Dana Giesecke, Kulturwissenschaftliches Institut NRW, Goethestraße 31, 45128 Essen,
E-Mail: Dana.Giesecke@kwi-nrw.de, Tel.: 0201/72 04-208, Fax 0201/72 04-111.
Schatzmeisterin: Prof. Dr. Beate Krais, Technische Universität Darmstadt, Institut für Soziologie, FB 2, Residenzschloss, 64283 Darmstadt,
E-Mail: Krais@ifs.tu-darmstadt.de, Tel.: 06151/16 3467, Fax: 06151/166075.
Aufnahmeanträge auf der Homepage der DGS: http://www.soziologie.de

Soziologie erscheint viermal im Jahr jeweils zu Beginn eines Quartals. Redaktionsschluss ist jeweils sechs Wochen vorher. Für Mitglieder der DGS ist der Bezug der Zeitschrift im Mitgliedsbeitrag enthalten. Beiträge in der *Soziologie* werden erfasst in CSA Sociological Abstracts (San Diego) und SOLIS (Bonn).

Campus Verlag, Kurfürstenstraße 49, 60486 Frankfurt am Main,
www.campus.de
Geschäftsführer: Thomas Carl Schwoerer
Programmleitung Wissenschaft: Dr. Judith Wilke-Primavesi
Abonnenten- und Anzeigenbetreuung:
Beate Hildebrand, 0 69/97 65 16-812, b.hildebrand@campus.de

Bezugsmöglichkeiten 2010 für Nichtmitglieder der DGS:
Jährlich erscheinen vier Hefte. Jahresabonnement privat (print + online) 70 €;
Jahresabonnement Bibliotheken/Institutionen 110 €;
Jahresabonnement Studenten/Emeriti (print + online) 30 €.
Alle Preise zuzüglich Versandkosten. Alle Preise und Versandkosten unterliegen der Preisbindung. Kündigungen des Abonnements müssen spätestens sechs Wochen vor Ablauf des Bezugszeitraums schriftlich mit Nennung der Kundennummer erfolgen.

© Campus Verlag, Frankfurt 2010
Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages vervielfältigt oder verbreitet werden. Unter dieses Verbot fällt insbesondere die gewerbliche Vervielfältigung per Kopie, die Aufnahme in elektronische Datenbanken und die Vervielfältigung auf CD-Rom und allen anderen elektronischen Datenträgern.

ISSN 0340-918X

© Campus Verlag GmbH

Inhalt

Editorial 407

Identität und Interdisziplinarität

Alexandra Schauer und Silke van Dyk
Die DGS und der Nationalsozialismus 411

Christoph Deutschmann
Ein jugendliches Fach. Ein persönlicher Rückblick auf 40 Jahre in der Soziologie 425

Lehren und Lernen

Nicole Burzan und Isa Jahnke
Was misst die studentische Lehrkritik? Eine empirische Infragestellung von Lehrevaluationen an Hochschulen 438

DGS-Nachrichten

Dreiländerkongress 2011 in Innsbruck: Neuer Strukturwandel der Öffentlichkeit 462

Veränderungen in der Mitgliedschaft 466

© Campus Verlag GmbH

Berichte aus den Sektionen und Arbeitsgruppen

Sektion Kultursoziologie 469

Sektion Wirtschaftssoziologie 475

Arbeitsgruppe Netzwerkforschung 480

Nachrichten aus der Soziologie

In memoriam Ludwig von Friedeburg 485

Habilitationen 492

Call for Papers 493

European Labour Force Survey and European Union Statistics on Income and Living Conditions • Krisen der Wirklichkeit. Grenzsituationen, unsicheres Wissen, prekäre Gewissheiten • Methoden der Jugendforschung – angemessene Antworten auf neue Herausforderungen • Professionelle und Experten • Reichtum: wirtschafts-soziologische Zugänge und Analysen

Autorinnen und Autoren 506

Abstracts 507

© Campus Verlag GmbH

Identität,

liebe Kolleginnen und Kollegen,

ist generell schwierig zu fassen. Aber für die Soziologie gilt das ganz besonders.

Identität impliziert Differenz und Erkennbarkeit. Soziologie muss sich von etwas anderem unterscheiden, und ihr Wissensbestand muss Spezifika aufweisen, die sie als »soziologisch« erkennbar machen. Man kann auch sagen, das Kriterium der Erkennbarkeit spezifiziert Differenz, gibt an, worin sie besteht. Im Ergebnis: Soziologie ist, was von der Soziologie und von ihrer relevanten Umwelt als Soziologie beobachtet wird. Differenz und Erkennbarkeit also. Der Reihe nach.

Das Differenzkriterium bedeutet erstens, dass die Soziologie als ein spezifischer Wissensbestand sowohl von ihrem Gegenstand als auch von anderen Wissensbeständen unterscheidbar sein muss. Man kann sich das am einfachsten in Kontrast zu Politik und Ökonomie klar machen. Schon wie diese Begriffe verwendet werden, ist auffällig: Man studiert »Politik« und »Ökonomie« (nicht aber »Gesellschaft« oder gar »das Soziale«). Die Begriffe erfassen sowohl die Disziplin als auch deren Objektbereich. Beide haben also ein eigenartiges Naheverhältnis zu ihrem Gegenstand. Das birgt in manchen Fällen die Chance eines privilegierten Zugangs zu Informationen und Einsichten, bedeutet oft die einfache Übernahme der Problemperspektiven und Fragestellungen ihres Objektbereichs und bringt es manchmal mit sich, dass diese Wissenschaften eher ein Teil der Probleme ihres Gegenstands als deren Lösung sind – aber genau das können sie natürlich nicht sehen. Und es bedeutet zweitens, dass sich die Soziologie von dem Wissen in ihrem Gegenstand abheben muss. Ihre Forschungspraxis muss zu Resultaten führen, die »*wichtig* im Sinn von ›wissenswert‹« (Max Weber) sind. Weder reicht es, wenn man »für die Aufstellung eines Stadtplanes sich darauf beschränken würde, Informationen von Einheimischen zu sammeln« (Alfred Schütz), noch ist ein Plan im Maßstab 1 : 1 sinnvoll.

© Campus Verlag GmbH

Das Differenzkriterium ist relativ einfach zu behandeln, weil es erst einmal auf eine negative Bestimmung hinausläuft: Was Soziologie *nicht* ist. Viel schwieriger ist es, einen positiven Gehalt der Soziologie als Wissenschaft zu finden. Es ist darum keine Überraschung, dass sich Kontroversen, die um die Identität des Faches geführt werden, darauf konzentrieren.

Jetzt Erkennbarkeit. Ein Versuch, identitätsverbürgende Eigenschaften der Soziologie festzustellen, läuft über Methoden. Ein einheitlicher Methodenkanon, so die Erwartung, würde zur Integration des Faches führen. Der gemeinsame Instrumentenkasten, aus dem sich alle bedienen, verbürge eine spezifische Qualität der Forschungsergebnisse. Und dies mache jene Einheit der Soziologie aus, an der sie identifizierbar ist. Die Hoffnung, die Soziologie könne über Methoden integriert werden, verdankt sich mangelnder Selbstbeobachtung. Beinahe gerührt kann man beobachten, wie aus dem ehrlichen Bemühen unterschiedlicher Methodenschulen, ihren jeweiligen Methodenkanon als den *einen* zu etablieren, genau das Gegenteil entsteht.

Man sollte aber zweierlei bedenken: Erstens ist an dem Argument jedenfalls richtig, dass die Soziologie den Vorteil genießt, unter den Sozialwissenschaften für die Methodenverwaltung und -entwicklung zuständig zu sein. Rainer Lepsius hat darauf in dieser Zeitschrift vor Jahren energisch hingewiesen. Die Methodenkompetenz der Soziologie ist zwar nicht identitätsstiftend für das Fach als Wissensbestand, wirkt aber stabilisierend für die Disziplin als Institution.

Und zweitens ist das Ergebnis, dass sich die Identität der Soziologie eben aus Differenz konstituiert, nicht sehr überzeugend. Es mag die kritische Selbstbeobachtung der Soziologie etwas beruhigen, eignet sich aber als Antwort auf Nachfragen von außen kaum.

Dass aus der Vielzahl an Vereinheitlichungsversuchen nicht Einheit, sondern Differenz entsteht, gilt mutatis mutandis auch für Integrationsversuche über Theorie. Die sind aber seltener und viel zögerlicher; vermutlich, weil solche Versuche durch die Antizipation ihres Scheiterns schon stark gebremst werden. Was vielleicht daran liegt, dass Selbstbeobachtungskompetenz bei Theorielastigen stärker ausgeprägt ist als bei Methodenlastigen. Eigentlich paradox.

Wenn sich die Identität der Soziologie über Methoden nicht herstellen lässt – vielleicht dann über Inhalte? Auch dieser Versuch scheitert an unübersteigbaren Hindernissen. Denn alles in der Gesellschaft kann Gegenstand

© Campus Verlag GmbH

der Soziologie sein. Dass das ein Problem ist, hat schon Emile Durkheim beobachtet, dafür aber damals noch keine überzeugende Lösung finden können. Die soziologische Beobachtungsperspektive selbst ist es, die zu dieser Unbegrenztheit ihrer Domäne führt: Für den soziologischen Beobachter liegt alles in der Gesellschaft (nota bene: nicht: *an* der Gesellschaft – die »Gesellschaft« als Ursache für alles und jedes einzuführen, ist keineswegs Soziologie). Diese Entgrenzung der Domäne der Soziologie war spätestens mit der Entwicklung der Soziologie des Wissens vollendet. Kann es eine Soziologie der Mathematik geben? Klar, als Soziologie mathematischen Wissens. Gibt es eine Soziologie der Geschlechterverhältnisse, der Religion, der Philosophie, der sozialen Ungleichheit? Selbstverständlich; alle nach demselben Muster: Das Wissen im Gegenstand über den Gegenstand ist Teil des Gegenstands soziologischer Forschung. Denn zum einen konstituieren sich soziale Phänomene aus dem Handeln der Leute, das von Wissen angeleitet ist. Und zum anderen entsteht dieses Wissen selbst aus Beobachtungen und Interpretationen der Leute. Beides lässt sich soziologisch analysieren.

Es zählt zu den Privilegien der Mitglieder des Vorstandes der DGS, dass sie alle zwei Jahre eine große Zahl an Veranstaltungsvorschlägen, vor allem viele Vorschläge zu ad hoc Gruppen lesen dürfen. In diesem Jahr (2010) waren es 146 Vorschläge. Dieses Paket an Vorschlägen ist eine eindrucksvolle Dokumentation von soziologisch geschulter Kreativität, ein Intensivkurs in gesellschaftlicher Aufmerksamkeit – und Anlass für die bange Frage: Was hält dieses Fach eigentlich zusammen? Inhalte jedenfalls nicht. Auch das wird an den Vorschlägen regelmäßig klar. Was bleibt?

Ich erinnere noch einmal an Merkmale, die sich hier gesammelt haben. Wesentlich sind: Die Soziologie hält Distanz zu ihrem Gegenstand, sie weiß um die Perspektivenabhängigkeit der Konstitution ihres Themenfeldes und damit: um die Unbegrenztheit ihrer Domäne, sie verwaltet die sozialwissenschaftliche Methodenkompetenz und verfügt über die Fähigkeit, Beobachtungen zu beobachten, und darum auch: die Fähigkeit zur Selbstbeobachtung.

Shmuel Eisenstadt lenkt unsere Aufmerksamkeit auf die Entstehung der Soziologie aus der »umfassenderen intellektuellen Tradition der Selbstreflexion und Selbsterforschung« der Gesellschaft seit Reformation und Aufklärung. Die Soziologie differenziert sich in der Gesellschaft durch das Potential aus, sich selbst ihrer Reflexion auszusetzen. Diese Fähigkeit zur Selbstbeobachtung ist es, was die Soziologie von allen anderen Wissen-

© Campus Verlag GmbH

schaftsdisziplinen unterscheidet. Es gibt keine Medizin der Medizin, es gibt keine Ökonomie der Ökonomie, es gibt keine Philosophie der Philosophie.

Soziologische Selbstbeobachtung bedeutet, dass bei der Theoriebildung und der empirischen Forschung Fragen nach den Konstitutionsbedingungen des Begriffsapparats, der Beobachtungsinstrumente und der Interpretationen prinzipiell immer mitgeführt werden. Das muss nicht immer explizit durchgeführt werden. Man kann nicht jeden Artikel, jedes Projekt bei Adam und Eva anfangen lassen. Aber die Soziologie muss prinzipiell darauf eingestellt sein, sich selbst als Beobachtungsobjekt zu begegnen. Darum muss Soziologie als Beobachtung zweiter Ordnung angelegt sein, welche Selbstbeobachtung mit einschließt. Dies liefert die Grundlage für eine kritische Selbstaufklärung, die sich nicht in einem prinzipiellen Ideologieselbstverdacht verliert. Dies bewirkt, dass Methodenregeln nicht als Dogmen fortgeschrieben, sondern in ihrem Sinn begreifbar (und begrenzbar) werden. Vor allem aber gewinnt die Soziologie dadurch jenes Selbstbewusstsein, das es ihr möglich macht, Distanz zu ihrem Gegenstand zu halten, obwohl sie weiß, dass sie selbst Teil des Gegenstands ist.

Ihre Reflexivität ermöglicht der Soziologie auszuhalten, dass sie in der Gesellschaft zwar nicht beliebt, aber unverzichtbar ist. Also: Die Identität der Soziologie bildet sich über ihre Reflexivität.

Liebe Kolleginnen und Kollegen, Sie werden sich jetzt denken: Diesmal war er doppelt so lang, aber nur halb so unterhaltsam. Stimmt.

Ihr
Georg Vobruba

© Campus Verlag GmbH

Soziologie, 39. Jg., Heft 4, 2010, S. 411–424

Die DGS und der Nationalsozialismus[1]

Alexandra Schauer und Silke van Dyk

Hatte die Soziologie dem Aufstieg des Nationalsozialismus vor 1933 kaum Aufmerksamkeit geschenkt, so waren es nach dessen Etablierung vor allem jene, die ihn als politische Bewegung begrüßten, die sich auch um eine theoretische Auseinandersetzung bemühten. Bereits 1931 war Hans Freyers Buch »Revolution von rechts« erschienen. Es ist Ausdruck einer geistigen Haltung, in dessen Windschatten der Nationalsozialismus seinen Erfolgsweg antreten konnte. Nach 1933 folgten zahlreiche Aufsätze, in denen Freyer – der für die Geschichte der DGS im Nationalsozialismus im Folgenden eine zentrale Rolle spielen wird – die Etablierung der nationalsozialistischen Herrschaft wohlwollend verfolgte. Aber auch fernab der Befürworter des nationalsozialistischen Regimes bewegte sich die soziologische Theoriebildung zu Zeiten der Weimarer Republik in einem geistigen Klima, welches, geprägt durch Kulturpessimismus, Antiliberalismus und Demokratiefeindlichkeit, dem Nationalsozialismus nur wenig entgegenzusetzen vermochte (Dahrendorf 1965; Kaesler 1984a, b; Papcke 1986; Weyer 1984b). Ferdinand Tönnies, einer der Engagiertesten unter den damaligen DGS-Mitgliedern, der noch im Februar 1933 in Berlin eine öffentliche Rede unter dem Titel »Das freie Wort« hielt, die kurze Zeit darauf zur Aberkennung seiner Pension führte (Papcke 1986: 172f.), bemerkte so

1 Ab 1. Oktober 2010 kann eine von den Autorinnen des Beitrags verfasste und von der DGS herausgegebene 130-seitige Broschüre zur Geschichte der Soziologie im Nationalsozialismus, ihrer Aufarbeitung und der Politik der DGS bestellt werden (Bestellungen bitte an: silke.vandyk@uni-jena.de). Die Broschüre ist zudem auf dem Frankfurter Soziologiekongress am Stand der DGS zu erwerben.

© Campus Verlag GmbH

1934 in einem Brief an seinen Sohn selbstkritisch: »Einige sagen (…), es sei der Erfolg meiner Theorie von Gemeinschaft und Gesellschaft, der in der NS-Ideologie vorliege, und es ist dafür einiger Grund vorhanden.« (zit. n. Kaesler 1984a: 526f.).[2]

Die Entwicklung der DGS nach 1933

Als im Januar 1933 die Machtübertragung an die Nationalsozialisten erfolgte, existierte die DGS zunächst weiter, obwohl ein Teil ihrer Mitglieder sich schon bald gezwungen sah, das Land zu verlassen. Was dann mit der DGS geschah, welchen Entwicklungsweg sie nach 1933 einschlug und insbesondere, wie und unter welchen Umständen es zu ihrer Stilllegung kam, ist bis heute umstritten. Über Jahrzehnte hinweg hat sich die Darstellung und Beurteilung der Geschichte der DGS während des Nationalsozialismus an der Erzählung Leopold von Wieses orientiert, der als Schriftführer der Gesellschaft selbst in die Ereignisse einbezogen war. In seinem 1959 erschienen Bericht hatte Leopold von Wiese die nach 1933 erfolgte erste Umstrukturierung des Vorstandes der DGS als Schutzmaßnahme für ihren damals (noch) amtierenden Präsidenten Ferdinand Tönnies dargestellt. Weil es dieser »mit großer Heftigkeit« ablehnte, »auch nur die kleinsten Konzessionen an die Umgestaltung des nationalen Lebens zu machen«, habe sich die Mehrheit des Vorstandes aus der Sorge heraus, dass sich der »alte Meister in schwere Ungelegenheiten stürzen würde« (von Wiese 1959: 16), entschlossen, ihn zum Amtsverzicht zu drängen. Der Vorsitz wurde in der Folge an ein »Dreimänner-Kollegium« übertragen, das aus Werner Sombart, Hans Freyer und Leopold von Wiese bestand. Dass mit Hans Freyer ein »Vertrauensmanne der Nationalsozialisten« (von Wiese 1959: 17) in das Dreimänner-Kollegium gewählt wurde, ist der Darstellung von Wieses zufolge als Kompromisslösung gedacht gewesen – ein Kompro-

2 Aufbauend auf seiner dem frühen Entstehungsmilieu der deutschen Soziologie gewidmeten Studie kommt Dirk Kaesler dementsprechend zu dem ernüchternden Ergebnis: »Auch ›die‹ damaligen Soziologen leisteten keinen Beitrag zur theoretischen und praktischen Begründung und Verteidigung einer pluralistischen, bürgerlichen, demokratischen Mittelschichtengesellschaft« (Kaesler 1984b: 9), sie standen dem »zur Herrschaft kommenden Nationalsozialismus – theoretisch wie praktisch – hilflos bis anfällig gegenüber« (Kaesler 1984a: 507).

© Campus Verlag GmbH

miss, dessen Scheitern sich jedoch bereits wenig später an der Forderung des Kultusministeriums, Freyer zum alleinigen »Führer« zu ernennen, gezeigt habe. In der Funktion des Vorsitzenden der DGS habe Freyer dann bereits zu Beginn des Jahres 1934 beschlossen, die Tätigkeit der Gesellschaft einzustellen.

Während in den Schilderungen Leopold von Wieses die interne Umstrukturierung der DGS »zum Kapitel Gleichschaltung gehört« (von Wiese 1959: 16), ergibt sich aufgrund der Auswertung des umfangreichen Archivmaterials aus dem Nachlass von Ferdinand Tönnies, insbesondere des Briefwechsels zwischen dem damaligen Präsidenten Tönnies und seinem Schriftführer Leopold von Wiese, ein anderes Bild. Demzufolge sind die Veränderungen im Vorstand im Zusammenhang mit einer befürchteten Gegengründung durch dezidiert pro-nationalsozialistische Fachkollegen zu sehen (Kaesler 1984; Klingemann 1996; van Dyk, Schauer 2008). Als Leopold von Wiese für August 1933 zu einer außerordentlichen Ratsitzung nach Lübeck einlud, schien dies bereits eine Reaktion auf eine Ankündigung des Jenaer Soziologieprofessors Franz Wilhelm Jerusalem gewesen zu sein, zu einem Soziologentag unter nationalsozialistischen Vorzeichen einzuladen. Der später versendete Aufruf »An die deutschen Soziologen!« war neben Jerusalem auch vom DGS-Ratsmitglied Andreas Walther unterzeichnet.[3] Auf der Lübecker Ratsitzung wurde dann mit überwältigender Mehrheit nicht nur die Umstrukturierung des Vorstandes, sondern auch der Gesellschaft selbst beschlossen. Im Sitzungsprotokoll ist vermerkt: »Obwohl die Gesellschaft stets den Charakter einer reinen Forschungsgesellschaft gewahrt habe und in keiner Weise politische Richtungen irgendwelcher Art bevorzugt oder benachteiligt habe, sei es doch aus praktischen Gründen ratsam, jetzt durch Ergänzung des Mitgliederbestandes und durch eine Umbildung der Organe der Gesellschaft die Herstellung der Verbindung zur Nationalsozialistischen Bewegung zu erleichtern.« (zit. n. Kaesler 1984a: 517f.) Anscheinend hat einzig Tönnies im Nachhinein

3 Weitere Unterstützer der Einladung zu einem nationalsozialistischen Soziologentreffen in Jena waren der Frankfurter Pädagoge und Obmann des Amtes für nationalsozialistische Wissenschaft im Reichsverband der deutschen Hochschulen Ernst Krieck, der bekannte Jenaer »Rassenforscher« und Nationalsozialist Hans F.K. Günther sowie Reinhard Höhn, Assistent von Jerusalem und späterer Gründer der Lebensgebietforschung/-berichterstattung des Sicherheitsdienstes der SS.

© Campus Verlag GmbH

gegen jene Beschlüsse protestiert.[4] Möglicherweise ist es auf seinen anhaltenden Protest zurückzuführen, dass die in Lübeck gefällten Beschlüsse später aufgehoben wurden. Weder über die Zurücknahme der Lübecker Beschlüsse noch über die genaueren Umstände, die zur Ratssitzung am 29. Dezember 1933 in Berlin und zur alleinigen Ernennung Freyers zum Vorsitzenden führten, geben die Dokumente aus dem Nachlass allerdings genauere Aufschlüsse. Was die Ernennung Freyers betrifft, so scheint sie entgegen Leopold von Wieses späterer Darstellung als Konzession an die nationalsozialistisch-orientierte Organisationsgruppe des Jenaer Soziologentages zu verstehen zu sein. Einer, der damals für Freyer gestimmt hatte, war der Tönnies-Schüler Hermann Curth. In einem Brief an seinen ehemaligen Lehrer begründete er seine Entscheidung, für Freyer zu votieren, wie folgt: »Die ›Opposition‹ Freyer, Boehm, Rumpf, Walther, mit der ich vorher keine Beziehung hatte, war offenbar auch mit dem Willen zur Berliner Tagung gekommen, ein akademisch-soziologisches Gremium primär wissenschaftlichen Charakters in Deutschland zu bewahren. Das konnte nur erreicht werden, wenn man dem Gestoßen- oder Geschlucktwerden durch die Jenenser Richtung durch eigene Umorganisation zuvorkam.« (zit. n. Klingemann 1996: 24)

Nach 1934 und unter dem Vorsitz Freyers trat die DGS nur noch äußerst selten in Erscheinung, weswegen sich viele Autoren von Wieses Darstellung angeschlossen haben, dass die Gesellschaft in diesem Jahr durch ihren Präsidenten Freyer stillgelegt worden sei. Allerdings gab es keine formale Aufhebung wie im Fall des *Vereins für Socialpolitik*, dessen Mitglieder 1936 selbst die Auflösung erklärten (vgl. Boese 1939: 291).

4 »Auch die Ausschaltung von Mitgliedern des Rates, deren Herkunft etwa irgendwelcher Regierungsperson nicht gefallen möchte, war ungesetzlich, denn ›der Rat wird von der ordentlichen Mitgliederversammlung gewählt und ihm selber steht nur ein Vorschlagsrecht zu‹. (...) Ich protestieren daher gegen jenen Beschluss und gegen die Wahl, ohne daß ich nötig habe bei diesem Proteste geltend zu machen, daß ich auch die Sache und ihre Begründung in hohem Grade für unangemessen halte, weil sie offenbar in Anpassung an den durch die sogenannte nationale Revolution hergestellten neuen politischen Zustand sich anschließt. Ich sehe keinen sachlichen Grund für eine solche Anpassung« (Tönnies an von Wiese, 22.08.1933).

© Campus Verlag GmbH

Einschätzungen zur Stilllegung der DGS und zum Fortgang der Soziologie im Nationalsozialismus

Der in der Nachkriegszeit einflussreiche Soziologe Helmut Schelsky war während der fraglichen Zeit ein Schüler von Hans Freyer. Er führt die Entscheidung Freyers, die DGS zu stillzulegen, auf dessen moralische Persönlichkeit und grundsätzlich liberale Auffassung von Wissenschaft zurück (Schelsky 1981: 23). Schelsky behauptet, die Entscheidung sei von den Nationalsozialisten akzeptiert worden, weil das Fach Soziologie ihnen zu unbedeutend geworden sei, um es in den Prozess der Gleichschaltung einzubeziehen. Vielmehr sei es der Wunsch der Nationalsozialisten gewesen, dass die Bezeichnung Soziologie aus den Universitäten verschwände, mit der Konsequenz, dass sie den Begriff bei neu geschaffenen Lehrstühlen vermieden und bei älteren ersetzten (Schelsky 1981: 25).

Sowohl die Frage nach dem Zeitpunkt der Stilllegung der DGS wie auch die Beurteilung der Rolle Freyers in diesem Zusammenhang sind allerdings bis heute umstritten. Schelskys Darstellung seines Lehrers als moralisch-integre Persönlichkeit scheint nicht nur aufgrund seiner eigenen Verstrickung in das NS-System – er war aktives Mitglied des nationalsozialistischen Studentenbundes und der SS –, sondern auch angesichts Freyers affirmativer Haltung gegenüber dem nationalsozialistischen System, die sich in seinen Texten dokumentiert, fraglich (König 1982; van Dyk, Schauer 2008); Carsten Klingemann betont in Abgrenzung zu Schelsky, dass vieles darauf hindeute, dass sich Freyer mit seiner Vorstellung einer rechts-konservativen Soziologie im Dienste des Faschismus nicht gegen den dezidiert bzw. dezidierter als nationalsozialistischer Wissenschaftler auftretenden Reinhard Höhn – der über einflussreiche Kontakte in der Partei und der SS verfügte – durchsetzen konnte (Klingemann 1996: 29f.). Dem folgend wäre die Stilllegung als eine – eher frustrierte denn nationalsozialismus-kritische – Kapitulation einzustufen. Otthein Rammstedt kommt wiederum in seiner Rekonstruktion der Entwicklung der deutschen Soziologie von 1933 bis 1945 zu dem Schluss, dass die DGS unter dem Vorsitz von Freyer noch einige Jahre über 1934 hinaus aktiv gewesen sei (Rammstedt 1986: 19). Tatsächlich ist die DGS bis 1936 als Mitherausgeberin der eindeutig nationalsozialistisch ausgerichteten wissenschaftlichen Zeitschrift *Volksspiegel* aufgetreten, die von Freyer gemeinsam mit Max Hildebert Boehm und Max Rumpf editiert wurde. Zudem weist Rammstedt darauf hin, dass sich Freyer noch 1936 öffentlich als Präsident

© Campus Verlag GmbH

der DGS bezeichnet habe (Rammstedt 1986: 19). Erst ab 1936 verliert sich so tatsächlich die Spur der Gesellschaft.

Ein Nachweis, dass sich die DGS nachhaltig für das Dritte Reich engagierte, lässt sich gleichwohl nicht führen. Nichtsdestoweniger wirft die Rekonstruktion der Stilllegung auf der Grundlage des Nachlassmaterials einen Schatten auf das damalige Ende der Gesellschaft. So ist M. Rainer Lepsius (1979: 28f.) zwar durchaus zuzustimmen, wenn er über die Ereignisse der Stilllegung resümiert: »Auch die Deutsche Gesellschaft für Soziologie hatte zu funktionieren aufgehört (...) Unter ihrem Namen fanden keine Veranstaltungen statt, sie hat keine politisch verfolgten Mitglieder förmlich ausgeschlossen, keine neuen und möglicherweise nationalsozialistischen Mitglieder aufgenommen und keine Mitgliedsbeiträge erhoben.« Die mit den Lübecker Beschlüssen erfolgte – und später revidierte – Grundsteinlegung für eine nationalsozialistisch geprägte »Umstrukturierung« der Fachgesellschaft, die auch den Ausschluss jüdischer und emigrierter Kollegen festlegte, verweist jedoch auf die Anfälligkeit wie Hilflosigkeit, mit der der damalige Vorstand auf den Nationalsozialismus reagierte.

Als Standesvertretung hatte die DGS ihre Arbeit also bereits während der ersten Jahre der nationalsozialistischen Herrschaft niedergelegt. Wie aber erging es der Soziologie als akademischer Disziplin? Ist mit dem Abschied ihrer Standesvertretung die Soziologie tatsächlich aus den Universitäten verschwunden? Lange Jahre ist das Bestehen eines ernstzunehmenden soziologischen Engagements im Nationalsozialismus bezweifelt worden (von Wiese 1948; Lepsius 1979; 1981; kritisch dazu bereits: Maus 1959). So sahen sich zahlreiche Wissenschaftler angesichts des Aufstieges des Nationalsozialismus zur Emigration gezwungen: Den Schätzungen von M. Rainer Lepsius zufolge emigrierten etwa zwei Drittel der Soziologieprofessoren infolge der Machtübertragung an die Nationalsozialisten aus politischen Gründen oder weil sie als Juden diskriminiert und verfolgt wurden (Lepsius 1979: 26). Ferner mussten auch zahlreiche jüngere Soziologen, darunter Karl Mannheim und René König, sowie der Soziologie nahe stehende Wissenschaftler wie Helmuth Plessner und Theodor W. Adorno das Land verlassen. Neben dem personellen Verlust, den die Emigration für die Soziologie in Deutschland bedeutete, galt eine Soziologie unter nationalsozialistischem Vorzeichen vielen aber auch deswegen als unmöglich, »weil der rassistische Determinismus der nationalsozialistischen Weltanschauung das Gegenprogramm einer soziologischen Analyse darstellte« (Lepsius 1979: 29). Dementgegen attestiert Kaesler, der sich eingehend mit

© Campus Verlag GmbH

der Soziologie zwischen 1909 und 1934 beschäftigt hat, jedoch einem Drittel der bedeutsamen Soziologen der Weimarer Republik eine im weiteren Sinne pro-nationalsozialistische Einstellung, »nämlich Boehm, Breysig, Freyer, Günther, Michels, Plenge, Ploetz, Rothacker, Rumpf, Sombart, Spann, Stoltenberg, Thurnwald und Walther« (Kaesler 1984a: 509).[5] Und er fährt fort: »Die verbleibenden zwei Drittel unserer 39 frühen deutschen Soziologen, jene also, die wir nicht als ›pro‹-nationalsozialistisch einstuften, verteilen sich ziemlich genau jeweils zur Hälfte in die beiden verbleibenden ›Reaktions‹-Muster: 12 emigrierten und 13 blieben, wobei wir nicht weiter differenzieren wollen, wie dieses ›Verbleiben‹ im Einzelfall zu interpretieren ist« (Kaesler 1984a: 509).

Das nationalsozialistische Soziologentreffen in Jena

Es waren vor allem jene Soziologen, die der ersten Gruppe zuzuordnen sind, die am 6. und 7. Januar 1934 das von Medien und Politik viel beachtete Soziologentreffen in Jena organisierten. In dem im November 1933 versendeten Aufruf »An die deutschen Soziologen!« hieß es wörtlich: »Wenige Wissenschaften haben in der Epoche der deutschen Staats- und Volkswerdung, die mit dem Frühjahr dieses Jahres angebrochen ist, unmittelbar so umfassende und große Aufgaben zu erfüllen wie die Soziologie. Der Aufforderung des Reichskanzlers zur Mitarbeit an alle, die guten Willens sind, darf sich deshalb der deutsche Soziologe nicht entziehen. Das Schicksal des deutschen Volkes und seiner Zukunft liegt auch in seiner Hand.« (zit. n. Kaesler 1984a: 520). Die Zusammenkunft in Jena, die im Vorfeld für reichlich Bewegung innerhalb der DGS gesorgt hatte, war von dieser zwar nicht formal autorisiert, wurde aber von zahlreichen DGS-Mitgliedern besucht. Wie eine erhalten gebliebene Mitteilung belegt, ist den DGS-Mitgliedern die Teilnahme an diesem dezidiert nationalsozialistisch ausgerichteten Soziologentreffen im Vorfeld von ihrem damaligen Präsi-

5 Nicht berücksichtigt sind in dieser Schätzung diejenigen Soziologen, die auch mit dem Nationalsozialismus sympathisierten oder sogar dezidierte Nationalsozialisten waren, die für die Entwicklung der frühen deutschen Soziologie zwischen 1909 und 1934 jedoch aufgrund ihres Alters oder ihrer vergleichsweise geringen wissenschaftlichen Reputation keine große Rolle gespielt haben. Dies trifft unter anderem auf Gunther Ipsen, Franz Willhelm Jerusalem, Karl Valentin Müller, Karl Heinz Pfeffer und Werner Ziegenfuß zu.

© Campus Verlag GmbH

denten sogar nahe gelegt worden. So heißt es wörtlich in einer auf den 30. Dezember 1933 datierten Mitteilung Hans Freyers: »Sehr geehrter Kollege! Am 6. und 7. Januar 1934 wird von befreundeter Seite ein Treffen deutscher Soziologen veranstaltet. Die Mitgliederversammlung hat davon Kenntnis genommen und empfiehlt den Mitgliedern unserer Gesellschaft, der Einladung nach Jena, wenn möglich, Folge zu leisten, zumal sich dort die Gelegenheit zur Aussprache über die Ausgestaltung unserer Gesellschaft finden dürfte. Heil Hitler! (gez.) Hans Freyer« (zit. n. Klingemann 1996: 24f.) Laut Klingemann (1996: 40f.) haben 16 Wissenschaftler, von denen elf Mitglieder der Deutschen Gesellschaft für Soziologie waren, an dem Treffen teilgenommen; allerdings ist nicht bei allen Genannten die Teilnahme zweifelsfrei geklärt (van Dyk, Schauer 2008: 107).

Inhaltlich standen auf jenem Treffen die ›Soziologie der Gemeinschaft‹ und ihre Realisierung im sich konstituierenden NS-Staat im Zentrum (van Dyk, Schauer 2008: 108). Der dezidiert nationalsozialistische Charakter des Treffens dokumentiert sich allerdings nicht nur in der inhaltlichen Ausrichtung, sondern ebenso in der Liste der Teilnehmer. Neben den geladenen Wissenschaftlern besuchten auch politische Vertreter des nationalsozialistischen Systems die Tagung. Am zweiten Konferenztag wurde zudem ein Telegramm mit einem Grußwort der Thüringischen Landesregierung verlesen. Der Minister für Inneres und Volksbildung, Fritz Wächtler, schrieb: »Zu dem hochbedeutsamen Treffen der Deutschen Soziologen in Jena sende ich beste Grüße und aufrichtige Wünsche für erfolgreiche Arbeit im neuen Staat« (zit. n. Jenaische Zeitung, 7.1.1934). Wie der umfangreichen Berichterstattung in wissenschaftlichen wie tagespolitischen Zeitungen zu entnehmen ist, wurde das Treffen sowohl seitens der Veranstalter als auch seitens der Regierungsvertreter als erfolgreicher Beitrag zum Verständnis der neuen Staatsgestaltung gewertet (van Dyk, Schauer 2008: 107f.). So resümierte der *Völkische Beobachter*, der zweimal ausführlich über das Treffen berichtete: »Das Treffen der deutschen Soziologen in Jena bedeutet einen Markstein in der Geschichte der Wissenschaft. (…) Folgende Ergebnisse lassen sich festhalten: 1. Nur eine Soziologie der Gemeinschaft kann in der heutigen Zeit zur Gestaltung der Volksgemeinschaft etwas sagen. Wissenschaft und Praxis müssen aufs engste zusammenarbeiten. 2. Rasse und Gemeinschaftsgestaltung hängen aufs engste zusammen. 3. Die Soziologie der Gemeinschaft ist dringend notwendig zur Umgestaltung unserer Wissenschaft, die in ihrer Begriffsbildung noch stark auf individualistischer Basis ruht. 4. Eine Soziologie der Gemeinschaft gibt uns die

© Campus Verlag GmbH

Grundlage für die Reform der Universität« (Völkischer Beobachter vom 11.1.1934). Angesichts dieser positiven Resonanz und der dezidiert nationalsozialistischen Ausrichtung der Tagung kann von der viel beschworenen grundsätzlichen Unvereinbarkeit von deutscher Soziologie und nationalsozialistischer Ideologie nicht die Rede sein.

Die inhaltliche Entwicklung der Soziologie nach 1933

Welche inhaltliche Entwicklung nahm die Soziologie aber nach 1933 und inwiefern entfernte sie sich damit von ihren Weimarer Wurzeln? Zweifellos sind nicht wenige bedeutsame Traditionslinien der Soziologie dem Nationalsozialismus zum Opfer gefallen, weil sie aufgrund ihres liberalen Wissenschaftsverständnisses nicht mit der nationalsozialistischen Ideologie vereinbar waren. Dies gilt für Mannheims Wissenssoziologie ebenso wie für die ideologiekritische Ausrichtung des Frankfurter Instituts für Sozialforschung. Nicht zuletzt die Reihe namhafter Fachvertreter, die auch über 1933 hinweg an deutschen Universitäten tätig waren, zeigt jedoch, dass es keinesfalls die Soziologie als solche war, die der Verfolgung der Nationalsozialisten zum Opfer fiel (vgl. Kaesler 1984a; König 1987; Maus 1959; Stölting 1984). So sieht auch König, der noch in den 1950er Jahren die Abbruchthese gestützt hatte, Ende der 1980er Jahre eine Kontinuitätslinie vom Kaiserreich bis zum Nationalsozialismus, die zwar nicht den einzigen, aber auch keinen zu vernachlässigenden soziologischen Traditionsbestand der Weimarer Republik gebildet habe: »[W]ir müssen uns weiter nach diesen frühen ›Entstehungsmilieus‹ der Soziologie fragen. Und das führt ganz eindeutig auf die schon vorher aufgegriffene Frage des endemischen deutschen Antisemitismus, Antiliberalismus, Antidemokratismus, Antisozialismus, Antiurbanismus usf. zurück, kulturelle Erklärungskomplexe, die alle zusammen aus dem Kaiserreich kontinuierlich in die Weimarer Republik bis zum Nationalsozialismus weiterlaufen, so daß eigentlich kaum von einem Umbruch gesprochen werden kann« (König 1987: 413).

Eine umfassende ›Vertreibung‹ der Soziologie aus den deutschen Universitäten hat keineswegs stattgefunden, im Gegenteil: einige soziologische Teilbereiche scheinen während des Dritten Reichs sogar einen Aufschwung erlebt zu haben. Verschiedene Autoren gehen davon aus, dass aufgrund des erhöhten Bedarfs totalitärer Systeme an exklusiv, aber sach-

© Campus Verlag GmbH

gemäß erhobenen Daten über die soziale Wirklichkeit von einer Professionalisierung und Institutionalisierung der empirischen Soziologie unter der Herrschaft der Nationalsozialisten gesprochen werden kann (Klingemann 1981; 1986; Rammstedt 1986; Weyer 1984a; 1984c). Dafür spreche die Gründung und Etablierung einer Reihe neuer – auch außeruniversitärer – Sozialforschungseinrichtungen während des Nationalsozialismus. Ein ebenso erschreckendes wie eindrückliches Beispiel für die Kompatibilität einer lediglich zweckrational auf die Instandhaltung gesellschaftlicher Stabilität ausgelegten empirischen Sozialforschung mit nationalsozialistischen Vernichtungsplänen bilden in diesem Zusammenhang die Arbeiten der Forschungsgemeinschaft »Notarbeit 51« unter der Leitung Andreas Walthers, der seit 1922 Mitglied der DGS war und 1929 in ihren Rat aufstieg. Die am Hamburger Institut für Soziologie erhobene Studie zu »gemeingefährlichen Regionen« diente als wissenschaftliche Grundlage der Aussonderungs- und Vernichtungskampagnen während des Nationalsozialismus (Walther 1936; Roth 1987).

Allerdings ist nicht nur die These dieser Hinwendung zur empirischen Sozialforschung unter nationalsozialistischen Vorzeichen, sondern insbesondere auch die Einschätzung umstritten, ob es sich bei diesen Arbeiten überhaupt um (solide) empirische Sozialforschung gehandelt habe: »Man wird nicht empirischer Soziologe, indem man für die Reichsarbeitsgemeinschaft für Raumforschung Tabellen erstellt oder Untersuchungen bei Landarbeitern anstellt«, konstatierte zum Beispiel der Soziologie Erwin Scheuch (2000: 183). Die sowohl institutionelle als auch personelle und methodische Einbindung einiger NS-Forschungsinstitute in einen sozialwissenschaftlichen Kontext nach 1945 muss allerdings als Hinweis darauf gesehen werden, dass durchaus eine Traditionslinie zur nationalsozialistisch initiierten empirischen Sozialforschung (fort-)bestand.

All dies bestätigt die Einschätzung, dass Emigration entgegen der populären und weit verbreiteten Deutung offensichtlich nicht die einzige Reaktion der Soziologen auf das nationalsozialistische System war: Nicht wenige Soziologen versuchten, das Dritte Reich in Deutschland zu überstehen. Die am wenigsten Angepassten riskierten dabei ihre berufliche Entwicklung; um diesem Risiko zu entgehen, dienten andere ihre Lehre – auf unterschiedliche Arten und Weisen – dem Nationalsozialismus an; wieder andere bekannten sich offen zur nationalsozialistischen Ideologie und feierten die Etablierung des nationalsozialistischen Regimes als »Stunde der Soziologie« (Eschmann, zit. n. Klingemann 1981: 278). Gerade am Um-

© Campus Verlag GmbH

gang der in Deutschland verbliebenen Fachvertretung mit dem neuen Regime zeigt sich, dass es mehr als nur feine Unterschiede hinsichtlich der Bereitwilligkeit gab, sich auf die neuen Machthaber einzulassen. Eine einfache Antwort auf die Frage nach Umfang und Ausmaß der Kompromittierung der Soziologie im Nationalsozialismus wird vor diesem Hintergrund nahezu unmöglich.

Nach 1945

Nach Beendigung der nationalsozialistischen Herrschaft gelang fast allen der im Nationalsozialismus tätigen Fachvertreter und nicht wenigen der NS-Forschungsinstitute die (Re-)Integration in den soziologischen (Wissenschafts-)Betrieb. Lepsius weist darauf hin, dass alle zwischen 1933 und 1945 in der Soziologie Habilitierten nach 1945 noch oder wieder im akademischen Betrieb wirkten (Lepsius 1979: 64). Weder personell noch institutionell ging also die Befreiung Deutschlands mit einem radikalen Bruch innerhalb der Soziologie einher. Dass auch vielen der stark vorbelasteten Soziologen relativ mühelos der Übergang in die bundesdeutsche Soziologie gelang, steht fraglos im Zusammenhang mit der raschen Entstehung des Mythos der Unvereinbarkeit von Soziologie und nationalsozialistischer Ideologie. Dieser wurde gleichermaßen – wenn auch aus ganz verschiedenen Gründen – seitens der Emigrierten wie der im Lande verbliebenen Fachvertretung genährt und verhinderte für viele Jahre eine ernsthafte Auseinandersetzung mit der Soziologie im Dritten Reich. Erst vierzig Jahre später, in den 1980er Jahren, begann eine differenzierte Aufarbeitung der fachwissenschaftlichen Vergangenheit. Wichtige Beiträge dazu leisteten die Arbeiten von Lepsius (1979; 1981), Kaesler (1984a; b), Klingemann (1981, 1986), Bergmann et al. (1981), Weyer (1984a; b; c) und Rammstedt (1986). Bis heute ist allerdings die Beurteilung des soziologischen Engagements im Nationalsozialismus ebenso wie die Rolle einzelner Personen umstritten geblieben (vgl. beispielsweise Klingemann 1996; Kaesler 1997).

Gerade angesichts der Einstimmigkeit, mit der über viele Jahre hinweg von der Emigration eines ganzen Faches berichtet und ausgegangen wurde, überrascht die die Nachkriegsjahrzehnte prägende Nichtbeachtung der Zeit des Nationalsozialismus seitens der Soziologie. Inhaltlich wie institutionell wird diese Nichtbeachtung auch an der Geschichte der Reaktivierung der

© Campus Verlag GmbH

DGS offenkundig: So wurde in der Satzung von 1946 »Persönlichkeiten im Ausland« – und damit den vor den Nationalsozialisten in die Emigration gezwungenen Fachkollegen – die vollwertige Mitgliedschaft in der Gesellschaft versagt. Auch auf dem ersten Nachkriegskongress im September 1946 in Frankfurt am Main blieb die Perspektive und die Situation der emigrierten Soziologen eine Leerstelle.[6] Ebenso wenig trat dort der Nationalsozialismus als Gegenstand soziologischer Forschung in den Blick. In seinem Vortrag »Die gegenwärtige Situation, soziologisch betrachtet« forderte Leopold von Wiese als Vorsitzender der wiedergegründeten DGS die Soziologie sogar zum Schweigen über den nationalsozialistischen Terror auf: »Und doch kam die Pest über die Menschen von außen, unvorbereitet, als ein heimtückischer Überfall. Das ist ein metaphysisches Geheimnis, an das der Soziologe nicht zu rühren vermag« (von Wiese 1948: 29).

Während die umfassende Aufarbeitung der Fachgeschichte im Nationalsozialismus in den 1980er Jahren einsetzte, hat sich an der »Leerstelle Nationalsozialismus« als Gegenstand soziologischer Forschung bis heute wenig geändert. Die Analyse des Nationalsozialismus wurde weitestgehend den Historikern überlassen, auf keinem Soziologiekongress seit 1946 hat die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus eine zentrale Stellung im Hauptprogramm eingenommen.

Literatur

Bergmann, W., Dittmar, W., Müggenburg, H. (1981): Soziologie im Faschismus 1933–1945, Köln: Pahl-Rugenstein.

Boese, F. (1939): Geschichte des Vereins für Socialpolitik 1872–1932, Berlin: Duncker & Humblot.

Dahrendorf, R. (1965): Soziologie und Nationalsozialismus. In: A Flintner (Hg.), Deutsches Geistesleben und Nationalsozialismus, Tübingen: Wunderlich, 108–124.

6 Nur einmal und lediglich in einem Satz wird das Schicksal der emigrierten Soziologen erwähnt. Über die während des Nationalsozialismus ermordeten Kollegen verlor keiner der Anwesenden auch nur ein Wort. Den Recherchen Helmut Steiners zufolge sind aber mindestens 16 Wissenschaftler, die (auch) als Soziologen lehrten und forschten, von den Nationalsozialisten ermordet oder in den Selbstmord getrieben worden (Steiner 2006: 14ff.).

© Campus Verlag GmbH

van Dyk, S., Schauer, A. (2008): Kontinuitäten und Brüche, Abgründe und Ambivalenzen. Die Soziologie im Nationalsozialismus im Lichte des Jenaer Soziologentreffens von 1934. In: S. van Dyk, St. Lessenich (Hg.): Jena und die deutsche Soziologie. Der Soziologentag 1922 und das Soziologentreffen 1934 in der Retrospektive, Frankfurt a.M.: Campus, 99–120.

Kaesler, D. (1984a): Die frühe deutsche Soziologie 1909 bis 1934 und ihre Entstehungs-Milieus. Eine wissenschaftssoziologische Untersuchung, Opladen: Westdeutscher Verlag [Nachdruck 1991].

Kaesler, D. (1984b): Soziologie zwischen Distanz und Praxis. Zur Wissenschaftssoziologie der frühen deutschen Soziologie 1909-1934. Soziale Welt, 35. Jg., Heft 1/2, 5–47.

Kaesler, D. (1997): Soziologie und Nationalsozialismus. Über den öffentlichen Gebrauch der Historie. Soziologie, 26. Jg., Heft 3, S. 20–32.

Klingemann, C. (1981): Heimatsoziologie oder Ordnungsinstrument. Fachgeschichtliche Aspekte der Soziologie in Deutschland zwischen 1933 und 1945. In: M.R. Lepsius (Hg.), Soziologie in Deutschland und Österreich 1918–1945. Materialien zur Entwicklung, Emigration und Wirkungsgeschichte (Sonderheft 23 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie). Opladen: Westdeutscher Verlag, 273–307.

Klingemann, C. (1986): Vergangenheitsbewältigung oder Geschichtsschreibung? Unerwünschte Traditionsbestände deutscher Soziologie zwischen 1933 und 1945. In: S. Papcke (Hg.), Ordnung und Theorie. Beiträge zur Geschichte der Soziologie in Deutschland. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 223–279.

Klingemann, C. (1996): Soziologie im Dritten Reich, Baden-Baden: Nomos.

König, R. (1982): Die alten Geister kehren wieder … Helmuth Plessner zum 90. Geburtstag am 4. September 1982. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 34. Jg., Heft 3, 538–548.

König, R. (1987): Soziologie in Deutschland. Begründer/Verächter/Verfechter. München, Wien: Hanser.

Lepsius, M.R. (1979): Die Entwicklung der Soziologie nach dem Zweiten Weltkrieg 1945 bis 1967. In: G. Lüschen (Hg.), Deutsche Soziologie nach 1945 (Sonderheft 21 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie). Opladen: Westdeutscher Verlag, 25–70.

Lepsius, M.R. (1981): Die Soziologie der Zwischenkriegszeit: Entwicklungstendenzen und Beurteilungskritierien. In: M.R. Lepsius (Hg.), Soziologie in Deutschland und Österreich 1918–1945. Materialien zur Entwicklung, Emigration und Wirkungsgeschichte (Sonderheft 23 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie). Opladen: Westdeutscher Verlag, 7–23.

Maus, H. (1959): Bericht über die Soziologie in Deutschland 1933 bis 1945. In: R. König (Hg.), 50 Jahre Deutsche Gesellschaft für Soziologie 1909–1959. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 11. Jg., Heft 1, (zugleich: Verhandlungen des 14. Deutschen Soziologentages in Berlin vom 20. bis 24. Mai 1959), 72–99.

© Campus Verlag GmbH

Papcke, S. (1986): Weltferne Wissenschaft. Die deutsche Soziologie der Zwischenkriegszeit vor dem Problem des Faschismus/Nationalsozialismus. In: S. Papcke (Hg.), Ordnung und Theorie. Beiträge zur Geschichte der Soziologie in Deutschland. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 168–222.

Rammstedt, O. (1986): Deutsche Soziologie 1933–1945. Die Normalität einer Anpassung, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Roth, K.H. (1987): Städtesanierung und »ausmerzende« Soziologie. Der Fall Andreas Walther und die »Notarbeit 51« der »Notgemeinschaft der Deutschen Wissenschaft« 1934–1935 in Hamburg. In: C. Klingemann (Hg.), Rassenmythos und Sozialwissenschaften in Deutschland, Opladen: Westdeutscher Verlag, 370–393.

Schelsky, H. (1981): Rückblicke eines »Anti-Soziologen«, Opladen: Westdeutscher Verlag.

Scheuch, E.K. (2000): Antwort zum Beitrag von Carsten Klingemann. ZUMA-Nachrichten 46, 24. Jg., 181–186.

Steiner, H. (2006): Gesellschaftsanalyse und Ideengeschichte – aus biographischer Perspektive, Dokumentation eines Vortrags am Wissenschaftszentrum Berlin. WZB Discussion Paper P 2006-008, Berlin: WZB.

Stölting, E. (1984): Kontinuitäten und Brüche in der deutschen Soziologie 1933/34. Soziale Welt, 35. Jg., Heft 1/2, 48–59.

Walther, A. (1936): Neue Wege zur Großstadtsanierung, Stuttgart: Kohlhammer.

Weyer, J. (1984a): Westdeutsche Soziologie 1945–1960. Deutsche Kontinuitäten und nordamerikanischer Einfluss. Berlin: Duncker & Humblot.

Weyer, J. (1984b): 75 Jahre Kapitulation vor der Wirklichkeit. Betrachtungen zu einem Jubiläum der Deutschen Gesellschaft für Soziologie. Soziologie, 13. Jg, Heft 2, 91–101.

Weyer, J. (1984c): Die Forschungsstelle für das Volkstum im Ruhrgebiet (1935–1941) – Ein Beispiel für Soziologie im Faschismus. Soziale Welt, 35. Jg., Heft 1/2, 124–145.

von Wiese, L. (1948): Die gegenwärtige Situation, soziologisch betrachtet. In: Schriften der Deutschen Gesellschaft für Soziologie: Verhandlungen des Achten Deutschen Soziologentages vom 19. bis 21. September 1946 in Frankfurt a. M.. Tübingen: Mohr, 20–39.

von Wiese, L. (1948/1949): Nach abermals zwölf Jahren. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 1. Jg., Heft 1, 1–4.

von Wiese, L. (1959): Die Deutsche Gesellschaft für Soziologie. Persönliche Eindrücke in den ersten fünfzig Jahren (1909–1959). In: R. König (Hg.), 50 Jahre Deutsche Gesellschaft für Soziologie 1909-1959. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 11. Jg., Heft 1 (zugleich: Verhandlungen des 14. Deutschen Soziologentages in Berlin vom 20. bis 24. Mai 1959), 11–20.

© Campus Verlag GmbH

Soziologie, 39. Jg., Heft 4, 2010, S. 425–437

Ein jugendliches Fach. Ein persönlicher Rückblick auf 40 Jahre in der Soziologie[1]

Christoph Deutschmann

Die Bezeichnung dieser Veranstaltung als »Abschiedsvorlesung« ist etwas missverständlich, denn ich will mich ja keineswegs von der Universität oder gar der Wissenschaft verabschieden. Ich möchte nicht aufhören zu arbeiten, werde allerdings meinen regulären Dienst an der Universität Tübingen zum 1. Oktober dieses Jahres beenden. Das ist eine Zäsur, die man sich bewusst machen und die man auch feiern muss. Ich habe mir überlegt, dass es vor allem für die Jüngeren unter Ihnen interessant sein könnte, wenn ich den Versuch mache, meine nun immerhin fast 40jährigen beruflichen Erfahrungen in der Soziologie zu resümieren. Als Leitmotiv habe ich eine Aussage über die Soziologie gewählt: »Ein jugendliches Fach«. Natürlich ist das eine Anspielung auf Max Weber, der die historischen Wissenschaften, zu denen er auch die Soziologie zählte, so charakterisiert hat. Wenn ich auf mein eigenes studentisches und berufliches Leben zurück blicke, scheint mir kaum etwas dafür prägender gewesen zu sein als eben diese Situation der Soziologie als jugendliches Fach.

Inwiefern ist die Soziologie ein »jugendliches« Fach? Zunächst einmal einfach deshalb, weil sie erst eine relativ kurze Geschichte hat. Die Idee der »Gesellschaft« geht zwar schon auf die Aufklärungszeit zurück, aber die Disziplin selbst ist kaum 100 Jahre alt. Als akademisches Lehrfach hat die Soziologie sich in Deutschland aber erst nach dem 2. Weltkrieg etabliert (in den USA und auch in Frankreich etwas früher). Noch 1960 gab es in ganz

1 Überarbeiteter Text meiner Abschiedsvorlesung an der Universität Tübingen am 14.7.2010

© Campus Verlag GmbH

Deutschland erst 25 Ordinariate für Soziologie (Lepsius 1979: 49). In Tübingen gibt es die Soziologie erst seit 1961; demnächst werden wir also unseren 50. Gründungstag feiern. Für eine wissenschaftliche Disziplin ist das noch kein Alter. Gerade an einer so traditionsreichen, mehr als 500 Jahre alten Universität wie der unseren tritt der Altersunterschied zu den etablierten Disziplinen – wie der Theologie, der Jurisprudenz, der Philosophie und Medizin – umso deutlicher hervor. Das gilt allerdings nicht nur für die Soziologie, sondern im Grunde für unsere gesamte (ehemalige)[2] Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften. Aus der Sicht der Mitglieder der alteingesessenen Fakultäten müssen wir geradezu als Emporkömmlinge erscheinen. Während der Entstehungszeit der Soziologie vor gut hundert Jahren gab es ausgedehnte Kontroversen darüber, ob man so ein neues Fach wie die Soziologie überhaupt braucht. Wilhelm Dilthey zu Beispiel war der Meinung, die Soziologie sei unnötig, weil ihre Gegenstände ja zum traditionellen Bereich der Geschichtswissenschaften gehörten und dort auch gut aufgehoben seien. Heute werden solche Meinungen nicht mehr so offen geäußert, aber ich würde meine Hand nicht dafür ins Feuer legen, dass es sie nicht noch immer gibt.

Jugendlich ist die Soziologie auch hinsichtlich ihrer inhaltlichen Orientierung. Man kann die Soziologie zwar, wie Max Weber klargestellt hat, nicht einfach mit der Geschichtswissenschaft gleichsetzen, denn mehr als die Geschichtswissenschaft ist sie ja auf Verallgemeinerung, auf Typisierung und Theoriebildung ausgerichtet. Mit der Soziologie verbindet sich die Ende des 18. Jahrhunderts aufgekommene modern-aufklärerische Idee, dass die Geschichte gewissermaßen ihren Modus verändert hat: Wir »erleiden« sie nicht länger nur, sondern können sie – zumindest in einem gewissen Ausmaß – auch selber in Regie nehmen. Dazu müssen wir die Folgen kollektiver Entscheidungen absehen können, und dafür wiederum brauchen wir Modelle, Hypothesen und empirisch fundierte Theorien. Aber so leicht lässt die Geschichte sich nicht abschaffen. Das merken wir an der Erfahrung, dass bei unseren soziologisch begleiteten Versuchen der Gesellschaftssteuerung keineswegs immer nur das Geplante herauskommt; manchmal kommt sogar dramatisch Anderes heraus. Auch soziologische Modelle, Typisierungen und Theorien bewegen sich also auf dem Boden

2 Die Tübinger Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften hat sich im Juli 2010 aufgelöst und wird ab dem Wintersemester 2010/11 in der neugeschaffenen Großfakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften aufgehen.

© Campus Verlag GmbH

der Geschichte; insofern ist die These der Nähe von Soziologie und Geschichte nicht falsch. Die Fragestellungen und Relevanzkriterien, nach denen unsere Theorien gebildet werden, wechseln je nach den Umständen und sind in hohem Maße historisch kontextabhängig. Das bringt auch eine Abhängigkeit von Moden und Zeitgeistströmungen mit sich, die ein Problem unseres Fachs ist. Aber diesem Problem können wir letztlich nicht entrinnen. »Es gibt Wissenschaften«, sagt Max Weber, »denen ewige Jugendlichkeit beschieden ist, und das sind alle historischen Disziplinen, alle die, denen der ewig fortschreitende Fluss der Kultur stets neue Problemstellungen zuführt. Bei ihnen liegt die Vergänglichkeit aller, aber zugleich die Unvermeidlichkeit immer neuer idealtypischer Konstruktionen im Wesen der Aufgabe« (Weber 1982: 206). Dazu kommt der anscheinend unausrottbare Pluralismus der methodischen und theoretischen Ansätze; es gibt bei uns, anders als zum Beispiel bei den Wirtschaftswissenschaften, keinen »mainstream«. Das bedeutet zwar nicht, dass wir wissenschaftlich völlig von der Hand in den Mund leben und immer wieder ganz von vorn anfangen müssen. Aber der Fortschritt zu tieferen, allgemein anerkannten Erkenntnissen ist bei uns besonders mühsam, sehr viel mühsamer jedenfalls als in den Naturwissenschaften.

Das Grundproblem, auf das man diese Schwierigkeiten zurückführen kann, ist das der Undefinierbarkeit unseres Gegenstandes. Unser Thema ist »die Gesellschaft« – aber was ist das? Was immer sie ist – sie ist jedenfalls eine Realität, die sich nicht von außen beobachten lässt, dann auch als wissenschaftliche Beobachter sind wir ja immer schon Teil der Gesellschaft. Auch wissenschaftliche Beobachtungen können immer nur *in* Gesellschaft stattfinden. In unseren Beobachtungen müssen wir uns also immer zugleich selber beobachten; wir müssen in unseren Beschreibungen der Gesellschaft gleichsam ein Kästchen vorsehen, in dem wir selber vorkommen. Das ist eine logisch eigentlich unmögliche Gratwanderung, bei der man leicht abstürzen kann und für die es nie eindeutige und endgültige Lösungen geben kann. Eine definitive Bestimmung und Theorie der Gesellschaft können wir nicht liefern, dann wären wir nicht Soziologie, sondern Theologie. Das macht es uns schwer, uns akademisch zu etablieren und verurteilt uns zur Jugendlichkeit.

Soviel zur Jugendlichkeit der Soziologie. Inwiefern hat sie nun meine eigene berufliche Entwicklung geprägt?

© Campus Verlag GmbH

Die erste Frage ist: Wie konnte man vor gut 40 Jahren überhaupt dazu kommen, dieses damals noch ziemlich unbekannte Fach zu studieren? Entscheidend für mich waren zunächst Zeitpunkt (WS 67/68) und Ort (Frankfurt/Main). Die Studiensituation in Frankfurt wurde in den Jahren 1967 bis 1969 durch kaum etwas anderes so stark geprägt wie durch den damaligen Aufschwung der Studentenbewegung. Gleich nach Semesteranfang wurde das Büro des Rektors Rüegg im Protest gegen die technokratische Hochschulreform (oder waren es die Notstandsgesetze? Ich weiß es nicht mehr) besetzt. Während meiner ersten Semester war wegen der vielen studentischen Streiks, Demonstrationen, go-ins, sit-ins, »Umfunktionierungen« von Lehrveranstaltungen usw. oft an einen normalen Studienbetrieb nicht zu denken. Die vorherrschende Meinung unter den Studierenden war, dass jeder anständige Mensch an dieser Bewegung teilnehmen müsse, und auch ich konnte mich dem nicht entziehen. Aber um teilzunehmen und mitdiskutieren zu können, brauchte man viel Wissen. Das Niveau vieler studentischer Theoriediskussionen war deutlich höher als in heutigen studentischen Veranstaltungen. Im Grunde musste man mit dem ganzen Kanon der kritischen Theorie vertraut sein, das heißt, nicht nur mit den Texten der Frankfurter Autoren selbst (Adorno, Horkheimer, vor allem Marcuse, der ja eigentlich kein »Frankfurter« war), sondern auch mit der intellektuellen Tradition, aus der sie stammten: das heißt mit der Aufklärungsphilosophie, mit den Schriften von Marx und Freud, mit der marxistischen und psychoanalytischen Literatur. Das Studium der Texte der Frankfurter Autoritäten war teilweise eine etwas heikle Angelegenheit, weil die Autoren – vor allem Horkheimer – selber gar nicht wollten, dass ihre frühen Veröffentlichungen wieder ausgegraben wurden; sie befürchteten, der Kommunistenfreundlichkeit verdächtigt zu werden. Die Texte waren deshalb teilweise nur als illegale Kopien zugänglich. Das machte die Sache aber nur umso reizvoller. Den Zugang zu all dem bot nur das Studium der Soziologie. Das bewog auch mich, das Studium der Psychologie, mit dem ich zunächst begonnen hatte, gegen das der Soziologie einzutauschen. Die Lektüre der Texte der kritischen Theorie erschien mir relevanter als die gedächtnispsychologischen Experimente (konkret ging es um das Memorieren sinnloser Silben), die ich als Student der Psychologie im ersten Semester durchzuführen hatte.

Ich besitze noch heute eine Ausgabe des »Spiegel« aus dem Mai 1968, auf der Titelseite sieht man brennende Autos in Paris. In dem Heft findet sich auch ein Artikel über das neue Studium der Soziologie und die da-

© Campus Verlag GmbH

durch eröffneten Berufsaussichten. Der Autor stellte die besorgte Frage: Was kann bei diesem Fach Anderes herauskommen als die Heranzüchtung von Berufsrevolutionären und akademischen Proletariern? Das war in dieser Einseitigkeit falsch. Richtig aber war: Wir machten uns damals über unsere Berufschancen keine großen Gedanken. Es herrschte Vollbeschäftigung, und ganz besonders waren Akademiker noch knapp und gefragt. Die allgemeine stillschweigende Annahme war, dass es nach dem Studium auf jeden Fall irgendwie weitergehen würde. Anpassen würde man sich später ja immer noch können.

Außerdem spielten *große Männer* eine wichtige Rolle. Die Autoritäten des Fachs – nicht nur die Frankfurter Heroen, sondern auch Ralf Dahrendorf, Hans Paul Bahrdt, Heinrich Popitz, Hans-Peter Dreitzel (Luhmann und Habermas waren damals noch nicht so bekannt, wurden aber schon als aufsteigende Sterne behandelt) besaßen damals eine enorme Anziehungskraft und motivierten Viele zum Studium der Soziologie. Selbst wenn auch in etablierten Disziplinen Erscheinungen des Personenkults nicht unbekannt sind, war dieses Ausmaß an Personalisierung, war die Aura, die die Stars des jungen Fachs um sich verbreiteten, doch ungewöhnlich. Auch diese Bedeutung einzelner Personen erklärt sich zu einem guten Teil aus der Jugendlichkeit des Fachs. Wenn es einem einzelnen Autor gelingt, ein entstehendes Fach zu repräsentieren und seine Möglichkeiten aufzuweisen, dann kann er dadurch ein Charisma gewinnen, das ihn aus dem alltäglichen Grau des Wissenschaftsbetriebes heraushebt. Wenn wir die Texte der damaligen Autoritäten heute lesen, dann erscheint uns Vieles nicht mehr so aufregend – damals war es das aber. Die Studentenbewegung mit ihrem Bedürfnis nach charismatischen Führern verstärkte diese Personalisierungstendenzen noch.

In den Seminaren kam es zur Duplikation der großen Männer in Gestalt einer noch größeren Zahl oft sich zornig gebender junger Männer. Man darf ja nicht vergessen, dass die Universität damals noch deutlich durch Männer dominiert wurde. Frauen gab es zwar auch, aber sie bildeten die klare Minderheit. Diese jungen Männer, die sich ihren Idolen manchmal bis in den äußeren Habitus hinein anglichen (ich selber habe allerdings versucht, das zu vermeiden), diskutierten oft in einem sehr aggressiven Stil miteinander. Der Ton war ruppig; man konnte manchmal den erhöhten Testosteronspiegel förmlich mit Händen greifen. Heute ist die Situation ganz anders: Nicht die Männer, sondern die Frauen bilden – in unserer Fakultät jedenfalls – die Mehrheit. Gleichzeitig geht es in unseren Seminaren

© Campus Verlag GmbH

sehr viel vernünftiger, höflicher und zivilisierter zu – aber eben auch braver und harmloser. Manchmal frage ich mich, ob diese beiden Veränderungen nicht miteinander zusammenhängen, aber es gibt natürlich viele mögliche Erklärungen dafür.

Man könnte fragen: Warum habe ich eigentlich keinen soliden Beruf, zum Beispiel Medizin, Jura, Bankwesen oder Theologie ergriffen? An eine Banklehre habe ich, neben der Psychologie, manchmal gedacht, für den Fall, dass alles andere nichts wird, aber wohlwollende Menschen in meiner Umgebung haben mich Gott sei Dank davon abgebracht. Auch zur Theologie muss ich ein paar Worte sagen. Es gibt das Vorurteil, dass Soziologen verhinderte oder abtrünnige Theologen sind. Dieses Vorurteil ist keineswegs aus der Luft gegriffen; ein Anzeichen dafür ist, dass viele Autoritäten unseres Fachs aus Pfarrhäusern stammen. Parsons und Mead waren Pfarrerssöhne, Durkheim war der Sohn eines Rabbiners und selbst Karl Marx hatte einen theologischen Hintergrund, nämlich über seine Mutter, die aus einer holländischen Rabbinerfamilie stammte. Ich könnte aus dem Stegreif eine Handvoll meiner Kollegen und Freunde nennen, auf die dieses Muster ebenfalls zutrifft, und auch bei mir selbst spielte es eine Rolle. Mein Vater war zwar kein Theologe, aber meine beiden Großväter waren evangelische Pfarrer. Beide haben vor dem 1. Weltkrieg hier in Tübingen studiert. Einer der beiden (der Vater meiner Mutter) brachte es zu akademischen Würden; vor Kurzem ist eine preisgekrönte Dissertation über ihn an der hiesigen evangelisch-theologischen Fakultät erschienen. Vor diesem Hintergrund hätten es meine Eltern gern gesehen, wenn auch ich in die Fußstapfen der Familientradition getreten wäre und Theologie studiert hätte. Das habe ich auch ernsthaft geprüft und die einschlägige Literatur zur Einführung in das Theologiestudium gelesen. Diese Literatur aber – das sah ich bald – setzte eine positive Entscheidung in den beiden zentralen Fragen, die mich beschäftigten, schon voraus, nämlich: Soll man sich wirklich sein ganzes Leben lang auf diesen Beruf festlegen? Und: Ist es mit dem evangelischen und christlichen Glauben nicht überhaupt eine etwas schwierige Sache? Ich bekam keine Antwort auf diese Fragen, und da sah ich, dass dies nichts für mich war. Ich wollte mich nicht auf heilige Schriften verpflichten lassen und wollte meinen Verstand ohne solche Rückversicherungen gebrauchen dürfen. Außerdem interessierte ich mich ohnehin nicht sehr für bloße Texte; das geduldige Studium alter Sprachen war mein Ding nicht. Mich interessierte die Wirklichkeit, und zwar die heu-

© Campus Verlag GmbH

tige Wirklichkeit, nicht die des Palästina vor 2000 Jahren. Ich war nie ein großer Anhänger von Helmut Schelsky, aber unter seinen Veröffentlichungen findet sich eine Aufsatzsammlung aus dem Jahr 1965 mit dem Titel: »Auf der Suche nach Wirklichkeit«. Das traf den Nagel auf den Kopf. Das Interesse an der erfahrenen und nicht durch theologische oder philosophische Begrifflichkeiten gefilterten sozialen Wirklichkeit war ein wesentliches Motiv für viele (mich eingeschlossen), sich der Soziologie zuzuwenden. Ralf Dahrendorf erzählt in seiner Autobiographie, dass »für uns alle empirische Sozialforschung und soziologische Analyse zunächst eine große Entdeckungsreise waren. Wir hatten uns von einer allzu ätherischen Geisteswissenschaft befreit und genossen die handfestere Welt der Sozialwissenschaften« (Dahrendorf 2002: 180). Man darf nicht vergessen, dass die Nazizeit und der Krieg mit allen ihren Zerstörungen noch gar nicht so lange zurück lagen. Ich gehöre zwar zu jener Generation, die das nicht mehr selber erlebt hat, aber die Ruinen waren ja durchaus noch zu sehen. Vor diesem Hintergrund musste die traditionelle Theologie, Philosophie und Kulturwissenschaft mit ihrem schweren geistigen Gepäck hohl erscheinen – vor allem natürlich dort, wo sie weitermachte, als sei nichts geschehen.

Nun könnte man in der Rückschau sagen, dass auch die Frankfurter Soziologie im Jahr 1968 nicht gerade ein Hort autonomer kritischer Betrachtung der Wirklichkeit war. Die Bibel wurde – so sahen es Kritiker – nur durch andere heilige Schriften ersetzt. Aus heutiger Sicht ist das zweifellos nicht ganz falsch, aber man muss doch sagen: Es waren wenigstens von uns selbst gewählte heilige Schriften. Auch mit der Wirklichkeitsorientierung war es nicht so weit her. Von Adorno, dessen Vorlesung zur Einleitung in die Soziologie ich hörte, war ich im Grunde enttäuscht. Denn bei ihm war zwar viel von der Soziologie die Rede, über ihren Unterschied zur Psychologie einerseits, zur Philosophie andererseits, auch dass sie die Fallstricke des Individualismus einerseits, anderseits aber auch die des Holismus vermeiden müsse, usw. Aber die Gesellschaft selbst, die Wirklichkeit, kam bei ihm kaum vor, so schien es mir wenigstens. Und auch mit Habermas, der damals gerade an seinen Studien zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus arbeitete, war ich trotz seiner beeindruckenden Gelehrsamkeit nicht ganz zufrieden. Mir gefiel die Art nicht, wie er seine weit ausholenden Theorieentwürfe über ganze historische Epochen hinweg spannte, ohne dass man von der Geschichte selbst etwas erfuhr. Aber allmählich fand ich doch, was ich suchte, vor allem in der damals von Ger-

© Campus Verlag GmbH

hard Brandt und Jürgen Ritsert vertretenen empirischen Industriesoziologie und in der Politischen Ökonomie. Um mich auf meine Diplomarbeit über den linken Keynesianismus vorzubereiten, hörte ich auch finanzwissenschaftliche Vorlesungen bei Fritz Neumark. Schon damals habe ich mich nicht als reiner Soziologe gefühlt, sondern als Grenzgänger zwischen Soziologie und Ökonomie. Aber gleichwohl begann ich, mich mit der Soziologie anzufreunden.

Wie macht man in einem jugendlichen Fach Karriere? In etablierten Disziplinen ist die Situation noch vergleichsweise übersichtlich. Die Konturen des Faches sind ja in den Grundzügen zumindest bekannt, das heißt: der Gegenstand, die wichtigsten Teilgebiete, die zentralen theoretischen und methodischen Ansätze, die Personen, die sie vertreten. In diesem Feld sucht man sich seine Nische, sein Spezialgebiet und braucht dabei natürlich auch Kontakte und Unterstützer. Indem man sich in seinem Spezialgebiet einen Namen macht, wächst man dann in das Fach als Ganzes hinein. In einem jugendlichen Fach wie der Soziologie war das nicht völlig anders, aber es gab doch charakteristische Unterschiede. Das Fach befand sich gerade in den siebziger Jahren in einer Phase rascher Expansion. Immer neue Arbeitsgruppen und Initiativen tauchten auf und reklamierten Stellen und Forschungsmittel: Die Sozialindikatorenforschung, die soziologische Arbeitsmarktforschung, die interpretative Sozialforschung, die Wissenssoziologie, die Familiensoziologie, die Frauen- und Geschlechterforschung Und auch schon der »Theorienvergleich« inklusive der vor allem durch Tenbruck und Schelsky vorgetragenen Selbstkritik des Faches war in vollem Gange. Die Konturen des Faches waren also alles andere als klar und befanden sich in rascher Entwicklung und Veränderung, und erst recht für Neulinge wie mich war es schwierig, das Ganze zu erfassen. Was gehörte überhaupt dazu, was nicht? Es gab auch kaum allgemein anerkannte Maßstäbe für Kompetenz und Reputation.

Vor diesem Hintergrund ist die zentrale Bedeutung akademischer Netzwerke für die individuelle Orientierung und Karriere jüngerer Wissenschaftler gerade in der Soziologie zu erklären. Netzwerke gibt es natürlich in allen Wissenschaften, aber in der Soziologie waren und sind sie von ganz besonderer Bedeutung. Denn in einem jugendlichen Fach wie der Soziologie stellen akademische Netzwerke nicht einfach Schwerpunkte und Spezialgebiete in einem größeren Ganzen dar, in dem sie einen klar definierten Ort haben. Angesichts der Unübersichtlichkeit des Ganzen repräsentieren

© Campus Verlag GmbH

sie es vielmehr und treten in einem gewissen Sinn sogar an dessen Stelle. Das Netzwerk bildet einen eigenen wissenschaftlichen Kosmos. Es beschränkt sich nicht darauf, sein Spezialgebiet zu entwickeln, sondern entwickelt seine eigenen Vorstellungen von der Soziologie und der Gesellschaft insgesamt. Die unüberschaubare Komplexität des Faches wird durch die überschaubare Welt des Netzwerkes ersetzt, und so werden die zentralen Fragen, die man als angehender Wissenschaftler hat, in eine lösbare Form gebracht: Wer gehört dazu, wer ist draußen? Wer ist wichtig, wer unwichtig, wer ist Freund, wer ist Feind? Was ist wichtig, was muss man lernen, was ist unwichtig und kann ignoriert werden? Im groben Überblick konnte man zwei Typen von Netzwerken unterscheiden: Entweder sie entwickelten sich um einen der erwähnten großen Männer, oder sie bildeten sich um ein sachliches Forschungsgebiet, wobei dann freilich auch Personen eine zentrale, wenn auch meist nicht ganz so dominante Rolle spielen konnten. Das Wachstum der Soziologie seit den siebziger Jahren lässt sich vor allem als Wachstum und Vervielfältigung solcher Netzwerkstrukturen beschreiben, wie man sie an der rasanten Zunahme der Zahl der Sektionen im Rahmen der DGS ablesen kann. Diese »Sektionalisierung« barg in sich die Tendenz zur Zersplitterung und konnte geradezu sektenförmigen Charakter annehmen. Auf dem Bremer Soziologentag von 1980 sprach Joachim Matthes ähnlich wie auch schon Norbert Elias von einer Neigung zur »Zirkel-, ja Sektenbildung«, die eher auf die Förderung des jeweiligen inneren Konsenses denn auf den Fortschritt in der Gesamtdisziplin hin orientiert sei (Matthes 1980: 24).

Auch in meinem beruflichen Werdegang spielten solche »Sektionen« oder, wie ich neutraler sagen würde: Netzwerke eine wichtige Rolle. In meinem Fall war es vor allem die Industrie- und Betriebssoziologie, später kam die sozialwissenschaftliche Arbeitsmarktforschung dazu. Die Sektion Industrie- und Betriebssoziologie stellte eine der ältesten und einflussreichsten Sektionen in der deutschen Soziologie dar. Es war ein primär an sachlichen Themen orientiertes Netzwerk, wenn auch hier Personen – Burkhard Lutz, Ludwig von Friedeburg – eine zentrale Rolle spielten. Ich war als Mitarbeiter in mehreren DFG-geförderten Forschungsprojekten am Frankfurter Institut für Sozialforschung in dieses Netzwerk eingebunden und habe dies lange Zeit als produktiv empfunden und mich dort wohl gefühlt, zumal es nicht nur national, sondern auch international vielfältige Anschlussmöglichkeiten gab.

© Campus Verlag GmbH

Aber man kann nicht sein ganzes Leben lang Projektmitarbeiter bleiben. Auf die Dauer kann eine solche Existenz recht frustrierend werden, nicht nur wegen der ökonomischen Unsicherheit, sondern auch weil der subjektive Grenznutzen der Bearbeitung des gleichen Forschungsfeldes nach immer feiner differenzierten Fragestellungen und mit fortschreitend subtileren Instrumenten abnimmt. Wenn man aber aus der Projektabhängigkeit hinausstrebte, wie auch ich das nach einer Weile tat, musste man auch bereit sein, sich von der vertrauten Welt des eigenen Netzwerkes zu lösen. Man muss sich auf andere Netzwerke einlassen, die ganze Komplexität des eigenen Faches erst entdecken. Auslandsaufenthalte und Stellenwechsel können diesen Ablösungsprozess fördern, und damit auch die Fähigkeit zur Reflexion und Außenbetrachtung des eigenen Netzwerkes. Bei mir geschah das in drei Etappen, die mir bei diesem Abnabelungsprozess sehr geholfen haben: Über einen zweijährigen Aufenthalt an der Tohoku-Universität in Sendai/Japan, einen dreieinhalbjährigen am Wissenschaftszentrum in Berlin und schließlich durch meinen Wechsel nach Tübingen im Herbst 1989.

Ich mache nun einen Sprung und komme direkt zur Situation hier in Tübingen. Kaum etwas scheint der Emanzipation aus dem je eigenen wissenschaftlichen Netzwerk so förderlich zu sein, wie die Rolle des akademischen Lehrers. Man muss ja nun ernsthaft das Fach als Ganzes mit seiner ganzen unabgeschlossenen Jugendlichkeit und Dynamik in den Blick nehmen. Der Zwang dazu ist besonders fühlbar in kleinen Instituten wie unserem in Tübingen, in dem ja wenige Lehrende versuchen müssen, ein großes Gebiet abzudecken. Das habe ich als eine beträchtliche Herausforderung erlebt. Die Studierenden spielen dabei eine wichtige, produktiv verunsichernde Rolle. Sie gehören ja noch nicht irgendeinem Netzwerk an, sondern möchten erst einmal wissen, was es mit dem Fach insgesamt auf sich hat. Und sie wählen auch ihre Themen über das ganze Spektrum des Fachs hinweg, was man ihnen nicht gut zum Vorwurf machen kann. Man kann dann nicht immer nur sagen: Das ist nicht mein Gebiet. Gerade als Lehrender gerät man damit in einen nie gekannten Druck, zu lernen und sich weiterzuentwickeln. Das kann sich auch in der Forschung sehr produktiv auswirken. Ich möchte also betonen, dass ich von dem von den Studierenden ausgehenden Lerndruck sehr profitiert habe und bin dankbar dafür.

© Campus Verlag GmbH

Dies alles könnte sehr schön sein, aber in der Realität mischen sich doch einige Wermutstropfen hinein. Die Hochschul- und Studienreformen der letzten 10 Jahre haben eine Bürokratisierung der Lehre, eine Orientierung von Forschung und Lehre an quantitativen Effizienzkriterien zur Folge gehabt. Das geht so weit, dass die industriellen Methoden des Arbeits- und Zeitstudiums nun auch auf die universitäre Lehre übertragen werden. Auch ich musste so genannte »Modulhandbücher« für das Bachelorstudium schreiben und Zeitvorgaben für die Erstellung von Seminararbeiten fingieren; selten in meinem Leben hatte ich das Gefühl, etwas Unsinnigeres zu tun. Wir sind gezwungen, immer mehr Arbeit für völlig unproduktive Zwecke zu leisten. Die informationstechnische Durchdringung und Bürokratisierung der Lehre führt, in Verbindung mit den immer neuen Personalkürzungen, zur Standardisierung: Wir setzen den Studierenden ein festes Programm vor, das dann nur noch auswendig gelernt und abgeprüft wird. Die Studierenden passen sich dem nolens volens an und wollen dann auch nur noch mit Wissen abgefüllt werden.

Dazu kommen die Zwänge der Drittmitteleinwerbung und die zunehmende Finanzialisierung auch der Forschung. Der Erfolgsdruck führt zur Orientierung von Forschungsanträgen am kleinsten gemeinsamen Nenner allgemein akzeptierter Forschungsansätze und zu einem primär sicherheitsorientierten Typ von Forschung, der den Konventionen des je eigenen Netzwerkes folgt und damit die herrschende Tendenz zur Sektionalisierung noch weiter befestigt. Erfolgsträchtig erscheinen ja vor allem die wenig riskanten Anträge, die bekannte Forschungsansätze immer feinsinniger ausdifferenzieren und auf die Zustimmung der je eigenen Forschergemeinde bauen können. Aber man merkt es den Anträgen an, wenn sie primär des Geldes wegen geschrieben werden, auch dann, wenn sie mit dem vorauseilenden Selbstlob der »Exzellenz« ausgeflaggt sind. Sie wirken wie mit der heißen Nadel gestrickt, werden immer oberflächlicher, käuen manchmal nur noch Truismen wieder, wie ich selbst in meiner Zeit als Mitglied des Fachkollegiums Sozialwissenschaften bei der DFG erleben musste. Die Zahl der Anträge nimmt stetig zu, die Bewilligungsquote jedoch ebenso stetig ab. Fast könnte man hier von einer Tendenz zum Aufbau einer Forschungsblase analog zu Finanzmarktblasen sprechen.

Es lässt sich eine unheilvolle Verknüpfung zwischen der Bürokratisierung der Wissenschaft und den negativen Seiten der Jugendlichkeit unseres Fachs feststellen. Von oben her werden wir zu beständiger Betriebsamkeit angehalten. Durch die Karotte finanzieller Anreize einerseits, die Peitsche

© Campus Verlag GmbH

von Stellen- und Mittelkürzungen andererseits sollen wir zu mehr Leistung und Innovation angetrieben werden. Eine Innovation jagt die andere, und gerade in Kraft getretene Reformen müssen sogleich wieder reformiert werden. Gerade den Sozialwissenschaften scheint die Aufgabe zugedacht zu sein, den Hochschulpolitikern das Bild rastloser Dynamik und Innovationsfreude, das diese von sich selber haben, auch zurückzuspiegeln. So leiden wir nicht nur an unserer Jugendlichkeit, sondern auch an einer aufgesetzten, künstlich durch die Hochschul- und Wissenschaftspolitik inszenierten Jugendlichkeit, die dann auch wieder greisenhaft anmutet.

Wir können nun aber unserer Jugendlichkeit nicht entrinnen, und das sollte kein Anlass sein, nur zu jammern und zu klagen. Die Jugendlichkeit der Soziologie – und das ist die These, mit der ich schließen will – ist der Preis, den wir für ihre Orientierung auf die Wirklichkeit zu zahlen haben. Trotz des Bildes der Zersplitterung und Sektionalisierung, das unser Fach heute bietet, trotz der Grabenkämpfe, die wir unter uns austragen, kann gesagt werden: Die Soziologie ist die einzige wissenschaftliche Disziplin, die sich dem Problem der Erkenntnis der sozialen Wirklichkeit in vollem Umfang, methodisch wie inhaltlich, stellt. Denn die soziale Wirklichkeit besteht nicht bloß aus Sprache, Kommunikation und Kultur, ebenso wenig und erst recht nicht lässt sie sich einfach aus biologischen Gesetzmäßigkeiten ableiten. Sie ist eine Welt eigener Art zwischen Natur und Kultur, die auch auf eigene Weise erschlossen werden will. Ein umfassendes methodisches Bewusstsein und Instrumentarium dafür hat nur die Soziologie entwickelt.

Aber die gesellschaftliche Wirklichkeit selbst lässt sich nicht in ein System bringen, sondern wartet mit immer neuen Überraschungen auf. Wir erleben gerade heute wieder eine solche Überraschung in Gestalt der weltweiten Finanz- und Wirtschaftskrise. Mit bloßem Modellwissen, das nur unsere vergangenen Erfahrungen analytisch aufbereitet, kommen wir hier nicht weiter, wie die Ökonomen erleben mussten. Auch der Rekurs auf die Biologie, wie ihn manche Ökonomen heute versuchen – Akerlof und Shiller zum Beispiel beschwören in Anlehnung an Keynes die »animal instincts« –, wird nicht helfen. Der Appell an Werte und Moral andererseits, wie er von Theologen und Philosophen zu hören ist, wird ebenfalls allein kaum den Weg aus der Krise weisen können. Es hilft ja nichts, einfach nur Personen zu Sündenböcken zu machen – so, als ob das System »an sich« in Ordnung wäre, und die ganze Krise nur auf menschliche Unvollkommenheiten zurückginge. Individuen handeln immer unter dem Ein-

© Campus Verlag GmbH

fluss von Strukturen, auch wenn diese Strukturen ihrerseits ohne Zweifel von Menschen gemacht sind und auch durch sie verändert werden können. Diese Krise hat ja erst begonnen, und sie wird – da bin ich sicher – den Bedarf an wirklichkeitsorientierter soziologischer Analyse beträchtlich steigern. Insofern wird es für uns und auch für mich weiterhin viel Arbeit geben. Um die Zukunft unseres Fachs ist mir nicht bange.

Literatur:

Dahrendorf, R. (2002): Über Grenzen. Lebenserinnerungen. München: Beck.

Lepsius, M.R. (1979): Die Entwicklung der Soziologie nach dem Zweiten Weltkrieg 1945 bis 1967. In: G. Lüschen (Hg.), Deutsche Soziologie seit 1945. Entwicklungsrichtungen und Praxisbezug. Sonderheft 21 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Opladen: Westdeutscher Verlag, 25–70.

Matthes, J. (1981): Soziologie: Schlüsselwissenschaft des 20. Jahrhunderts? In: J. Matthes (Hg. im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Soziologie), Lebenswelt und soziale Probleme. Verhandlungen des 20. deutschen Soziologentages zu Bremen, Frankfurt a.M.: Campus, 15–27.

Weber, M. (1982): Die ›Objektivität‹ sozialwissenschaftlicher und sozialpolitischer Erkenntnis. In Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre (hg. von J. Winckelmann), 5. Auflage, Tübingen: Mohr, 146–214.

© Campus Verlag GmbH

Soziologie, 39. Jg., Heft 4, 2010, S. 438–461

Was misst die studentische Lehrkritik?

Eine empirische Infragestellung von Lehrevaluationen an Hochschulen

Nicole Burzan und Isa Jahnke

1. Einleitung: Evaluation oder Evaluitis?

Hochschulen und Universitäten befinden sich zurzeit in einem Identitätswandel (Würmseer 2010) und sind dem Druck ausgesetzt, in Forschung und Lehre konkurrenzfähig zu sein, z.B. um genügend Drittmittel, aber auch hinreichend viele Bachelor- und insbesondere Masterstudierende zu bekommen. Verschiedene Rankings und auch die Einrichtung von Exzellenz-Universitäten und Kompetenzzentren fördern diese Entwicklung. So befinden sich Hochschulen in kontinuierlichen Qualitätsoptimierungsprozessen. Interne Aufbau- und Ablauforganisationen stehen auf dem Prüfstand, um mit Universitäten mit Exzellenz-Status mithalten zu können oder besser zu werden. Diese Veränderungen betreffen Forschung, Selbstverwaltung und Lehre.

In diesem Beitrag fokussieren wir den Anspruch der Qualitätssicherung im Bereich der Lehre und stellen die *Evaluationspraxis* in Frage. Prinzipiell können Evaluationen als geeignete Instrumente zur Organisationsentwicklung und Qualitätssicherung angesehen werden. Zu inhaltlichen Argumenten für Evaluationen kommt ein rechtliches hinzu: Im Hochschulfreiheitsgesetz ist die Qualitätssicherung der Lehre durch Evaluationen festlegt, auf

© Campus Verlag GmbH

deren Basis Maßnahmen zur Optimierung der Lehre abgeleitet werden sollen (s. Hochschulfreiheitsgesetz, HFG NRW v. 01.01.2007 §7 (2): »Zur Qualitätsentwicklung und -sicherung überprüfen und bewerten die Hochschulen regelmäßig die Erfüllung ihrer Aufgaben, insbesondere im Bereich der Lehre«; vgl. auch Pohlenz 2008: 68).

Allerdings zeigt sich gerade in den letzten Jahren eine aufkommende »Steuerungswut« (Ernst 2008) und teilweise wenig konzeptorientierte Datensammlung, die sich in einer als pathologisch kritisierten »Evaluitis« niederschlägt (Frey 2006; Döring 2006). So wird etwa moniert, dass »für eine Fülle von Merkmalen, mit denen sich Studiengänge oder auch einzelne Lehrveranstaltungen beschreiben lassen (…) bislang keine theoretisch und/ oder empirisch begründeten und konsensfähigen Qualitätsstandards entwickelt worden« sind (Döring 2006: 4). Diese Kritik dämpft den Steuerungsoptimismus durch das Wissen über potentielle Schwachstellen ebenso wie die in der Soziologie generell eher skeptisch betrachtete Diagnose einer »Wissensgesellschaft«. Der optimistischen Konnotation, durch ständige Wissenserweiterung Problemlösungen finden zu können, setzen diese kritischen Ansätze z.B. entgegen, dass mit dem Wissen auch das Nichtwissen zunimmt (Wehling 2007; vgl. auch Ammon et al. 2007; Bittlingmayer, Bauer 2006; Tänzler, Knoblauch 2006). Somit stellt sich die Frage, welchen Nutzen die Evaluation von Lehrveranstaltungen an Hochschulen für deren Qualitätsoptimierung erbringen kann.

Zudem sind mit dem Begriff Evaluation unterschiedliche Bedeutungen verbunden, was in der Praxis jedoch nicht durchgängig differenziert wird: Im Kontext etwa von Forschungsprogrammen wird mit Evaluation oder Evaluierung die wissenschaftlich fundierte Erfassung von Wirkungen bezeichnet, die durch die Implementation von Interventionen hervorgerufen werden (Herrmann et al. 2007). Andererseits wird – gerade auch im Kontext von Lehrevaluationen – Evaluation mit Bewertung gleichgesetzt. Dies ist problematisch, da eine Bewertung immer das Ergebnis einer von Individuen oder Gruppen vorgenommenen interessenbehafteten Gewichtung von Werten ist. Subjektive Werturteile sind in diesem Fall dann nicht Basis einer aus der forscherischen Distanz heraus durchgeführten Evaluation, sondern sie stellen selbst unmittelbar die Evaluation dar (im Extremfall bemisst sich gute Lehre allein daran, ob sie den Studierenden Spaß gemacht hat; vgl. Kromrey 2008).

© Campus Verlag GmbH

Im Gegensatz hierzu erfolgt Evaluation als Methode auf der Grundlage intersubjektiv nachvollziehbarer Verfahren und Kriterien zur Erfassung von Werten. Ziele und Bewertungskriterien werden dabei etwa durch Auftraggeber/innen, durch die Zielgruppe, beteiligte Interessengruppen, durch die Evaluator/innen selbst oder gemeinsam festgelegt (vgl. zur Evaluation als Methode und zur Evaluationsforschung Stockmann 2006; Stockmann, Meyer 2010).

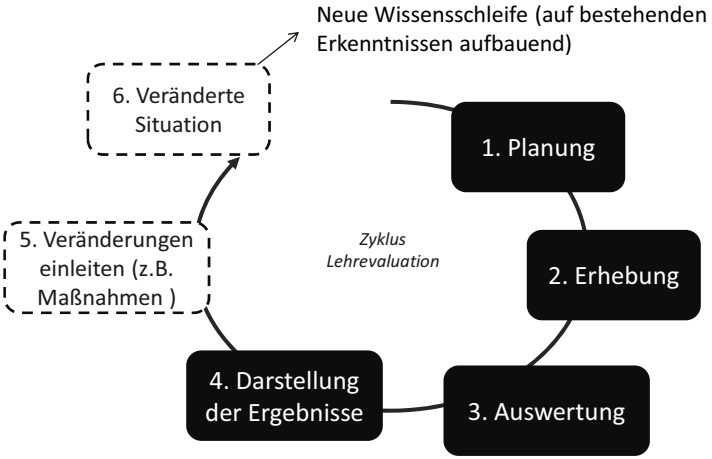
Der folgende Beitrag untersucht auf der Basis einer explorativen Studie die Lehrevaluation an Hochschulen und stellt dabei den Nutzen derzeitiger Evaluationen von Lehrveranstaltungen durch standardisierte Befragungen Studierender in Frage. Im ersten Schritt konkretisieren wir die Fragestellung, aus der wir zweitens drei Hypothesen ableiten, die wir im Weiteren anhand einer Inhaltsanalyse von Fragebogenmustern studentischer Lehrkritik empirisch prüfen.

2. Zur Fragestellung: Wissensschleifen in der Lehrevaluation

Den Rahmen der Fragestellung setzt ein Projektvorhaben, das untersucht, an welcher Stelle und aus welchen Gründen so genannte Wissensschleifen in der Lehrevaluation gegebenenfalls unterbrochen werden. Der Begriff der Wissensschleife richtet sich auf einen dynamischen Prozess (der Qualitätssicherung), der im Idealfall mehrere Schritte umfasst, und zwar die Planung, Durchführung und Auswertung der Evaluation, die Erstellung eines Maßnahmenkatalogs, die Umsetzung dieser Maßnahmen, schließlich mit zeitlichem Abstand die erneute Prüfung des Status quo mit Bezug auf die vorige Evaluation und Implementation (vgl. ein ähnliches Konzept von Wissensschleifen in Bezug auf Arbeitsgestaltung bei Herrmann et al. 2007).

© Campus Verlag GmbH

Abb. 1: Wissensschleife der Lehrevaluation



Unsere Annahme lautet, dass diese Schleifen meist unterbrochen werden, dass also vollständige Wissensschleifen entweder nicht hinreichend seitens der Hochschule institutionalisiert sind oder in der praktischen Umsetzung scheitern – und dass der Nutzen der Evaluationen entsprechend begrenzt bleibt. Beispielsweise könnte es sein, dass aus der studentischen Lehrkritik keine konkreten Maßnahmen, z.B. Weiterbildungsangebote oder die Studienorganisation betreffend, abgeleitet werden (Schritt 5), oder dass Lehrevaluationen eines Semesters nicht systematisch auf die Ergebnisse und Maßnahmen aus früheren Semestern bezogen werden (neue Schleife). Solche Unterbrechungen können durch folgende Ursachenkomplexe bedingt sein:

1. *Geringe Rückführbarkeit von Mängeln in der Lehrqualität auf konkrete – komplexe – Ursachen*: Die Rückführung von möglichen Missständen in der Lehre auf Ursachen (Inhalte und Didaktik der Veranstaltung selbst und/oder Kontextbedingungen) ist nur schwierig vorzunehmen. Folglich sind gezielte Verbesserungsmaßnahmen sowie die Messung ihrer »Wirksamkeit« nur bedingt möglich. Zu solchen Kontextfaktoren gehören etwa organisatorische Rahmenbedingungen (z.B. Überschneidung von Veranstaltungen, heterogenes Vorwissen) oder Merkmale der Studierenden, die ihre Bewertung beeinflussen. Es müsste z.B. unterschieden werden können, ob sich Studierende deshalb nicht für die Veran-

© Campus Verlag GmbH

staltung interessieren, weil sie ganz andere Erwartungen an ihr Studium hatten, weil der Dozent[1] didaktische Mängel erkennen lässt oder deshalb, weil sie die Zahl der Teilnehmenden als zu hoch empfinden.

2. *Lehrevaluation aus Legitimationsgründen*: Eine weitere potentielle Ursache könnte darin liegen, dass die Evaluation der Lehre zumindest teilweise auch aus Legitimationsgründen erfolgt, so dass das Engagement der Beteiligten in der Hochschule, die Evaluationsschritte zu institutionalisieren, nicht an allen Hochschulstandorten gleich hoch sein dürfte.
3. *Methodische Umsetzungsprobleme*: Während sich die Argumente der kausalen Zuschreibung und des Legitimationsprinzips in erster Linie auf prinzipielle Probleme der Realisierung vollständiger Wissensschleifen richten, zielt der dritte Faktor auf die praktische Umsetzung des beschriebenen Prozesses. Sind z.B. die Planung der Evaluation und die Erstellung von Erhebungsinstrumenten/Maßnahmenkatalogen auf identische Ziele und Konzepte bezogen? Reicht ein Evaluationsdesign, das auf standardisierte Befragungen setzt, aus, oder wäre ein (ergänzendes) qualitatives Design adäquater? Sind relevante Dimensionen in der Befragung berücksichtigt? (vgl. zur methodischen Kritik z.B. Döring 2006, Kromrey 1995, 2008, Moosbrugger, Hartig 2001, Rindermann 2001, Spiel 2001).

In diesem Beitrag wird nun ein Ausschnitt potentieller Unterbrechungen von Wissensschleifen betrachtet. Die zentrale Forschungsfrage lautet: Was messen die Befragungen zu Lehrveranstaltungen von Studierenden (und was messen sie nicht)? Welche Aspekte von Lehrqualität erfassen die standardisierten Befragungen? Sind sie geeignet, das Wissen über die Qualität von Hochschullehre zu erweitern? Kann die Befragung so ausgewertet werden, dass aus geäußerter Kritik systematisch Verbesserungsmöglichkeiten für die Dozenten ableitbar sind? Der Blick richtet sich damit insbesondere auf die Erhebung, insbesondere das Erhebungsinstrument (Schritt 2 in Abb. 1) mit Bezug auf die Planung (Schritt 1) und die Auswertung (Schritt 3). Konkreter Untersuchungsgegenstand der Studie sind standardisierte Fragebögen zur Evaluation von Lehrveranstaltungen. Der folgende Abschnitt stellt diese zunächst vor, bevor dann Hypothesen zur Fragestellung sowie ihre Operationalisierung entwickelt werden

1 Im Folgenden wird aus Gründen der Lesbarkeit meist vom »Dozenten« gesprochen, dabei sind männliche und weibliche Lehrende eingeschlossen.

© Campus Verlag GmbH

3. Untersuchungsdesign

3.1. Lehrveranstaltungsevaluation mit standardisierten Fragebögen

In diesem Beitrag werden die Inhalte standardisierter Fragebögen, die zur Erhebung der Zufriedenheit mit einer Lehrveranstaltung dienen, untersucht. Es handelt sich um Fragebögen, die eine Hochschule bzw. Fachrichtung den Dozenten zur Verfügung stellt. In der Regel werden solche Bögen zum Ende einer Lehrveranstaltung an die Studierenden ausgehändigt und anonym ausgefüllt. Oftmals unterstützen technische Programme wie Evaprof (Ernst 2008) und Evasys (Fragebögen werden eingescannt) die Datenauswertung.

Die Verbindlichkeit des Einsatzes sowie die Inhalte der Fragebögen variieren je nach Hochschule. Bestandteil ist in der Regel ein Block, der die Zufriedenheit mit der Veranstaltung anhand verschiedender Aspekte abfragt, z.B. auf einer Fünferskala von »stimme voll zu« bis »stimme gar nicht zu«. Exemplarisch sind dies etwa Aspekte zum Umfang und zur Struktur des Stoffes, zur Art und zum Tempo der Vermittlung (z.B. »die Inhalte werden in einem für mich angemessenen Tempo vermittelt«), zu eingesetzten Hilfsmitteln (z.B. Power Point) und Arbeitsmaterialien (z.B. »die Arbeitsmaterialien waren hilfreich«), zur Fairness und Erreichbarkeit des Dozenten (z.B. »der Dozent geht auf die Beiträge und Fragen ein«, »der Dozent schafft eine angenehme Atmosphäre«), zur Größe des Seminarraums und zur Erweiterung der eigenen Kompetenzen durch die Veranstaltung (weitere Beispiele in Ernst 2008, S. 76–79). Weitere Frageblöcke sind nicht Bestandteil jedes Fragebogens, sondern variieren in Umfang und Art, beispielsweise zur Gesamteinschätzung der Veranstaltung (z.B. »es hat sich für mich gelohnt, die Veranstaltung zu besuchen«) und des Lernerfolgs oder mit Angaben zur Person (Geschlecht, Semesteranzahl etc.) und Rahmenbedingungen (z.B. Zeit für Vor- und Nachbereitung) oder auch als offene Frage zu Lob und Kritik.

Legt man ein allgemeines Input-Output-Modell zugrunde, misst die studentische Lehrkritik nur einen spezifischen, gleichwohl wichtigen Ausschnitt von Bewertungsaspekten einer Lehrveranstaltung. Inputs werden prinzipiell durch äußere Bedingungen, durch die Dozenten und durch die Studierenden gesetzt. Die Evaluationsbögen erfassen davon direkt nur die Beiträge der Studierenden (z.B. Zeit für Vor- und Nachbereitung), allenfalls indirekt auch einige Beiträge des Dozenten, z.B. ob und welche Materialien er laut Auskunft der Studierenden benutzt. Auf der »objektiven«

© Campus Verlag GmbH

Outputseite hängt die Berücksichtigung kurzfristiger Effekte vom Befragungszeitpunkt ab. Ein relativ später Zeitpunkt könnte erfassen, ob Prüfungsleistungen erfolgreich, ggf. mit welcher Note, erbracht wurden. Langfristige Effekte (z.B. die Nutzung erworbener Kenntnisse im weiteren Studium oder im Beruf) kann die Befragung, die sich auf eine spezifische Veranstaltung bezieht, nicht erfassen (dieser Aspekt ist eher für Absolventenbefragungen typisch). Insbesondere erschließt eine solche Befragung den »subjektiven« Output, also die Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit der Studierenden mit der Veranstaltung, wie sie in den oben genannten Dimensionen exemplarisch zum Ausdruck kommt.

3.2 Hypothesen

Wir gehen davon aus, dass die berücksichtigten Beurteilungsaspekte von Lehrveranstaltungen zumindest bislang oft nicht das Ergebnis einer Operationalisierung konzeptioneller Modelle sind (vgl. Döring 2006), die ggf. sogar über Hochschulen hinweg erarbeitet wurden, sondern eher pragmatischen Faktoren und Ad-hoc-Ideen folgen. Zweitens besteht wenig Konsens über die zentralen Bewertungsaspekte. Daraus leiten wir die These ab, dass diese über die Hochschulen hinweg vergleichsweise heterogen sind.

Hypothese 1 lautet somit: *Die für die Bewertung von Lehrveranstaltungen als relevant erachteten Merkmale fallen im Vergleich der Hochschulen deutlich heterogen aus.*

Es wird erwartet, dass unterschiedliche Bewertungsaspekte erfragt werden, die die Gesamtzufriedenheit konstituieren bzw. diese erklären könnten. Jedoch fehlen insbesondere alternative Erklärungen für die Bewertungen, die etwa in individuellen Merkmalen der Studierenden (z.B. ihren Erwartungen) sowie Kontextfaktoren innerhalb und außerhalb des Studiums (z.B. schlechte zeitliche Passung von Lehrveranstaltung und Nebenerwerbstätigkeit der Studierenden) zu finden wären.

Der Blick einer Evaluation, die auf die Lehrveranstaltung abzielt, würde demzufolge den Lehrveranstaltungshorizont nur wenig überschreiten, da es dazu ausgearbeiteter Annahmen über Zusammenhänge zwischen diesen Faktoren bedürfte. Wie oben angesprochen, hat die methodisch orientierte Literatur bereits seit längerer Zeit auf den Einfluss von »Störvariablen« aufmerksam gemacht, z.B. das Alter der Studierenden oder das anfängliche Interesse (z.B. Cashin 1988, Kromrey 1995, Moosbrugger, Hartig 2001,

© Campus Verlag GmbH

Rindermann 2001, Spiel 2001). Döring etwa beschreibt den Verpflichtungsgrad der Veranstaltung, die Themenbeliebtheit und die aktive Beteiligung der Studierenden (z.B. Gruppenarbeiten) als drei Störmdimensionen der Lehrevaluation (2006: 13). Inwieweit es sich jeweils um einen verzerrenden Bias oder um Faktoren in einem notwendig komplexen Erklärungszusammenhang handelt, sei hier dahingestellt. Jedenfalls arbeiten Untersuchungen signifikante Einflussfaktoren heraus, die nochmals verdeutlichen, dass ihre Nichtberücksichtigung zu Fehleinschätzungen in der Evaluation führen kann (als neueres Beispiel etwa Rosar, Klein 2009, die zeigen, dass auch die physische Attraktivität des Dozenten geschlechtsspezifische Vor- bzw. Nachteile für die Bewertung der Veranstaltung mit sich bringt).

Eine empirische Bestätigung der These würde eine gravierende Kritik an der Evaluation von Lehrveranstaltungen bedeuten, weil die Gültigkeit gefundener Zusammenhänge z.B. zwischen einzelnen Bewertungsfaktoren und Gesamturteil als sehr beschränkt eingeschätzt werden müsste, wenn relevante Kontextvariablen fehlen.

Hypothese 2 lautet: *Individuelle Merkmale Studierender wie z.B. ihre Erwartungen an die Veranstaltung sowie Kontexteffekte innerhalb und außerhalb des Studiums werden als potentielle Erklärungsfaktoren für Bewertungen der Lehrveranstaltungen wenig berücksichtigt.*

Beziehen sich die Hypothesen 1 und 2 darauf, welche Inhalte in Evaluationen von Lehrveranstaltungen abgefragt werden – und welche gerade nicht, geht Hypothese 3 darauf ein, ob die Lehrpersonen Verbesserungsanregungen aus der ausgewerteten Befragung entnehmen können. Der Anspruch an die Evaluation wäre in diesem Fall kein übergreifender Vergleich der Qualität von Veranstaltungen über verschiedene Veranstaltungsformen, Dozenten, Fakultäten und Hochschulen hinweg, sondern die Herausarbeitung von Erforderlichkeiten und Möglichkeiten, die Qualität der Lehre in konkret dieser Veranstaltung bzw. konkret dieses Dozenten zu optimieren. Wir erwarten hier, dass die Einschätzung von Verbesserungsmöglichkeiten eher verhalten ausfällt, denn es ist anzunehmen, dass nur teilweise eine direkte Verbindung von geäußerten Bewertungen/Unzufriedenheiten zur Person oder zum Verhalten des Dozenten besteht und sich selbst aus solch einer Verbindung für den Dozenten nicht in jedem Fall eine konkrete Verbesserungsmaßnahme ableiten lässt. Beispielsweise muss die Aussage, man habe in dem Seminar nicht viel gelernt, nichts mit dem Dozenten und seiner Didaktik zu tun haben. Eine Formulierung wie »der Dozent hilft

© Campus Verlag GmbH

mir, Antworten auf Fragen zu finden« richtet sich zwar sprachlich direkt auf die Person des Dozenten, doch lassen sich keine direkten Schlussfolgerungen für die Lehre daraus ableiten. Anders wäre eine häufige Kritik an der Erreichbarkeit des Dozenten einzuschätzen, dieses Item wäre ein Beispiel für Verbesserungsmöglichkeiten durch die Evaluation von Lehrveranstaltungen.

Hypothese 3 lautet: *Aus den Bewertungen zu Lerninhalten, vermittelten Kompetenzen, Didaktik und Merkmalen der Dozentinnen und Dozenten lassen sich nur in geringem Maße Verbesserungsmaßnahmen für die Lehrenden ableiten.*

Im Folgenden werden diese Hypothesen operationalisiert.

3.3. Operationalisierung

Die empirische Umsetzung erfolgt durch eine standardisierte Inhaltsanalyse von Fragebogenmustern, die sich auf die studentische Bewertung einzelner Lehrveranstaltungen richten. Die Items der Fragebogen werden dabei Kategorien zugeordnet, die sich aus der Operationalisierung der hier formulierten Hypothesen ergeben. Zur Optimierung der Reliabilität der Zuordnung wurden die Kategorien mit Beispielen versehen bzw. häufiger vorkommende Items wurden in einer Liste gesammelt, die sicherstellte, dass jedes dieser Items immer eine identische Codierung erhielt. Zudem wurden Codierregeln aufgestellt, um anfänglich als Zweifelsfälle bewertete Items begründet zuordnen zu können.[2]

In die explorative empirische Analyse gingen 17 Fragebogenmuster ein. Es handelt sich hier nicht um eine repräsentative Auswahl von Fragebögen aller Hochschulen Deutschlands. Selbst wenn man davon ausgehen könnte, dass an allen Hochschulen normierte Muster über Semester hinweg eingesetzt würden, werden diese Bögen teilweise nicht öffentlich (d.h. auf der Homepage der Hochschule ohne Verwendung eines Zugangscodes) zur Verfügung gestellt. Für die hier vorgestellte explorative Vorstudie inner-

2 Es ist offensichtlich, dass Befunde immer auch von Kategorisierungen abhängen. In Einzelfällen wären Zuordnungen auch anders möglich gewesen – die Codierregeln ermöglichten hier allerdings konsistente und damit vergleichbare Zuordnungen. Ein Beispiel: Bei Passivkonstruktionen der Items wurde der Dozent als verstecktes Subjekt des Satzes erkannt und das Item entsprechend A7 (Vermittlung) statt z.B. A6b (Kompetenzen) zugeordnet, z.B. beim Item »Eine selbständige Auseinandersetzung mit den Lerninhalten wurde in der Veranstaltung gefördert«.

© Campus Verlag GmbH

halb eines größeren Projektvorhabens haben wir uns aus pragmatischen Gründen darauf beschränkt, 16 verfügbare Bögen aus Universitäten mit mehr als 10.000 Studierenden und einen Bogen einer größeren Fachhochschule einzubeziehen.[3]

Angesichts dieser Fallauswahl ist kein Anspruch auf eine Repräsentativität der Befunde für (größere) Hochschulen in Deutschland zu erheben. Gleichwohl deckt die Analyse eine Bandbreite unterschiedlich ausgerichteter Hochschulen verschiedener Bundesländer ab und liefert damit relevante explorative Hinweise im Hinblick auf die Überprüfung der Hypothesen.

Zur Operationalisierung der Hypothesen im Einzelnen:

Hypothese 1: Heterogene Inhalte in den Fragebögen: Die zur Bewertung von Lehrveranstaltungen als relevant erachteten Merkmale werden in 18 Dimensionen unterteilt (s. Tabelle 1). Teilweise wurden diese ex ante aus potentiellen Themen zusammengestellt, die Bewertungs- und Kontextmerkmale sein können, unter anderem in Anlehnung an mögliche Inputs und (insbesondere) Outputs der Veranstaltung. Teilweise wurden die Differenzierungen der Dimensionen induktiv aus dem empirischen Material gewonnen und systematisiert. Die Fragebogenfragen wurden im nächsten Schritt diesen Kategorien zugeordnet. Dabei wurde die Trennschärfe der Kategorien z.B. durch die konzeptionelle Entscheidung erhöht, dass die Codierung auch die sprachliche Formulierung des Items im Fragebogen berücksichtigt.

Beispielsweise wurden folgende Items hinsichtlich der Einschätzung, wie interessant die Veranstaltung war, unterschiedlich zugeordnet: Die Aussage »Die Inhalte haben mich interessiert« wurden als Bewertung der Lerninhalte codiert, während das Item »Der Dozent förderte mein Interesse« der Vermittlung/Didaktik durch den Dozenten (der das Interesse gegenüber einem Zeitpunkt vor Beginn der Veranstaltung ggf. erhöht hat) zugeschlagen wurde.

3 Es handelt sich um folgende Hochschulen: die Universitäten in Aachen, Bielefeld, Bochum, Darmstadt, Duisburg-Essen, Frankfurt a.M., Hannover, Heidelberg, Jena, Köln, Leipzig, Marburg, München, Münster, Trier und Wuppertal sowie die Fachhochschule für Technik und Wirtschaft Berlin. Teilweise handelt es sich nicht um Fragebogenmuster für die gesamte Hochschule, sondern für eine bestimmte Fakultät (z.B. die mathematisch-naturwissenschaftliche Fakultät in Köln), teilweise auch für bestimmte Veranstaltungsformen, z.B. eine Vorlesung.

© Campus Verlag GmbH

Zur Bestimmung der Homogenität oder Heterogenität wird zunächst die Häufigkeitsverteilung aller Items aller Fragebögen auf die Kategorien deskriptiv auf auffällige Häufungen überprüft sowie innerhalb ggf. stark besetzter Kategorien auf Binnendifferenzierungen. Im zweiten Schritt werden nennenswert besetzte Kategorien auf ihre Streuung über die Fragebögen hinweg untersucht.

Tabelle 1: Inhaltliche Dimensionen der Fragebögen (Kategorie A)

Kategorie A	**Inhaltliche Dimensionen**
	Allgemeine Aspekte
A1	Merkmale Studierende, z.B. Studiengang, Geschlecht
A2	Studierverhalten, z.B. Vor-/Nachbereitung, Anwesenheit
A2a	Motiv Besuch, z.B. Gründe, Pflichtveranstaltung, Interesse
A3	Kontext Studium, z.B. passt in Stundenplan
A4	Kontext außerhalb des Studiums, z.B. Zeit f. Nebenjob
A5	Erwartungen vorab, z.B. Vorbereitung für Berufspraxis
	Bewertungsaspekte
A6a	Lerninhalte, z.B. niveauvoll, aktuell
A6b	vermittelte Kompetenzen, z.B. wiss. Arbeiten
A6c	Prüfungsaspekte (explizit), z.B. gut vorbereitet
A7	Vermittlungsaspekte/Didaktik
A8	Verhalten Dozent, z.B. fair, erreichbar
A9	Äußere Bedingungen, z.B. Raum
A10	Sonstige Zufriedenheitsaspekte
A11	verwendete Materialien (unabh. v. Bewertung)
A12	Zusammengefasste Bewertungen
A13	Gewichtung von Bewertungen
A14	Platz für eigenen Text
A15	Bewertung des Fragebogens

Hypothese 2: Merkmale Studierender/Kontexteffekte werden wenig berücksichtigt: Zur Überprüfung dieser Hypothese bedarf es gegenüber der Operationalisierung zu Hypothese 1 keiner zusätzlichen Kategorien. Die Kategorien A1-5 (s. Tabelle 1) richten sich auf individuelle Merkmale der Studierenden (A1), ihr Studierverhalten (A2), die Gründe für den Besuch (A2a), Erwartungen an die Veranstaltung (A5), Kontextaspekte innerhalb des Studiums (A3) sowie Kontextaspekte außerhalb des Studiums (A4). Es wird untersucht,

© Campus Verlag GmbH

welcher Anteil an Fragen aus dem Fragebogen den Kategorien A1-A5 zugeordnet wird im Vergleich zur Anzahl aller Fragen im Fragebogen. Je kleiner der Anteil der Fragen ist, die diesen Kategorien zugeordnet werden, desto eher wird Hypothese 2 bestätigt, d.h. desto weniger werden Erklärungsfaktoren wie Kontexteffekte für die Bewertung der Lehrveranstaltung berücksichtigt. Es ist offensichtlich, dass der quantitative Anteil nur ein Indikator für die Berücksichtigung alternativer Erklärungsfaktoren für die Bewertung eine Lehrveranstaltung sein kann. In Kombination mit einer großen Heterogenität von Bewertungsfaktoren oder auch der Konzentration auf nur wenige Faktoren würde die Quantität hier jedoch durchaus einen hohen Grad an Aussagekraft erreichen, da man dann nicht davon ausgehen kann, dass einige wenige bzw. sporadisch einbezogene Erklärungsfaktoren zur Kontrolle des Zusammenhangs zwischen einzelnen Bewertungsaspekten und der Gesamtzufriedenheit hinreichend sind.

Hypothese 3: Nur wenige Verbesserungshinweise für Lehrende: Für die Operationalisierung der Hypothese 3 sind die vorgefundenen Fragebogenitems weiteren Kategorien zuzuordnen (s. Tabellen 2 und 3).

Dies ist zum einen die Kategorie »Universalität der Zufriedenheitsfragen« (B). Nur ein Teil der Fragebogenfragen ist tatsächlich universal einsetzbar (B1) oder passt deshalb zu der Veranstaltung, weil sie speziell für diese Veranstaltung oder zumindest diesen Veranstaltungstyp (z.B. eine Vorlesung) ausgewählt wurde (B3). Ein anderer Teil trifft nur auf manche Veranstaltungsformen zu oder basiert auf Unterstellungen, die nicht zwingend zutreffen müssen (B2). Beispiele sind die Items »Der Dozent geht auf Diskussionen ein« oder »der Dozent erklärt Schwieriges gut«. Diskussionen sind etwa in Vorlesungen oft eher untypisch – somit lässt sich aus Kritik an fehlenden Diskussionen dort nur wenig schlussfolgern, und ob ein Student Lerninhalte als schwierig empfindet, folgt offensichtlich keinem universalen Maßstab.

Tabelle 2: Kategorie zur Universalität (B)

Kategorie B	**Universalität der Items zur Zufriedenheit (A6-13)**
B1	universell einsetzbar
B2	nur für manche Veranstaltungen zutreffend
B3	speziell für diese (Art von) Veranstaltung eingefügt

© Campus Verlag GmbH

Nur die auf alle oder die spezifische Veranstaltung zutreffenden Items (B1/B3) eignen sich somit, Verbesserungspotential abzubilden. Zu dessen Erfassung ist jedoch noch eine weitere kategoriale Unterscheidung zu treffen. Diese Unterscheidung betrifft die Bewertungsaspekte Lerninhalte, Kompetenzvermittlung, explizite Prüfungsaspekte (z.B. »ich fühle mich gut auf die Modulprüfung vorbereitet«), Vermittlungsaspekte/Didaktik, weitere Verhaltensaspekte des Dozenten und ggf. sonstige Zufriedenheitsaspekte (A6, A7, A8 und A10). Andere Zufriedenheitsaspekte sind dem Dozenten explizit (z.B. A9: äußere Bedingungen) oder implizit (z.B. A12: Gesamtbeurteilung) nicht direkt zuzuordnen.

Für die genannten Kategorien hingegen wurde nun das Verbesserungspotential überprüft, das entweder deutlich wird (C1; dies bedeutet allerdings nicht zwingend, dass es sich hier um die zentralen Zufriedenheitsaspekte handelt) oder das in stärkerem Maße diffus bleibt. Entweder ist unklar, ob die Kritik auf den Dozenten rückführbar ist (C2a), oder sie ist zwar auf seine Person zurückzuführen, aber konkrete Schlussfolgerungen für die Qualität der Lehre bleiben eher offen (C2b; s. die Beispiele in Abschnitt 3.2).

Tabelle 3: Kategorie ›Verbesserungspotential‹ (C)

Kategorie C	**Verbesserungspotential für Lehrende (für A6-8, ggf. A10 und zugleich B1/3)**
C1	deutlich erkennbar
C2a	mittelbar/nicht: unklar, ob Mangel an Dozenten liegt
C2b	mittelbar/nicht: Mangel auf Dozenten rückführbar, aber Schlussfolgerung für Verbesserungen unklar
C2c	mittelbar/nicht: Sonstiges

Für die Überprüfung der Hypothese 3 lautet die Korrespondenzregel nun: Je höher der Anteil der nicht universal einsetzbaren Zufriedenheitsfragen ist (B2) und je höher der Anteil der Items ist, die zwar universal einsetzbar sind (B1/B3), aber kein direktes Verbesserungspotential aufweisen (C2), desto eher kann man von einer Bestätigung der Hypothese und damit von einer skeptischen Beurteilung des Nutzens der hier untersuchten Evaluationsinstrumente ausgehen.

© Campus Verlag GmbH

4. Ergebnisse

Hypothese 1: Heterogene Inhalte in den Fragebögen
Die 17 Bögen enthielten zwischen 11 und 46 Items (im Durchschnitt 30 Items pro Fragebogen). Hier ist also bereits eine gewisse Heterogenität auszumachen. Vergleicht man die thematischen Kategorien, zeigen sich jedoch Auffälligkeiten, die klar gegen eine gleichmäßige Verteilung der Items auf alle Kategorien sprechen.

220 der insgesamt 508 Items über alle Fragebögen hinweg (43% mit einer Spannweite von 25% bis 66%) entfallen auf Vermittlungsaspekte/ Didaktik (A7), vgl. Tabelle 4. Items dazu machen in jedem Fragebogen die am häufigsten besetzte Kategorie aus, und zugleich ist die Kategorie die einzige, die in allen 17 Fragebögen besetzt wird.

Tabelle 4: Häufigkeit der Items nach inhaltlichen Dimensionen (A)

Kategorie		*Summe Items*	*Anteil Items in %*
A	**Inhaltliche Dimensionen**	**508**	**100,0**
	Allgemeine Aspekte		
A1	Merkmale Studierende, z.B. Geschlecht	37	7,3
A2	Studierverhalten, z.B. Vor-/Nachbereitung	32	6,3
A2a	Motiv Besuch, z.B. Pflichtveranstaltung	9	1,8
A3	Kontext Studium, z.B. passt in Stundenplan	9	1,8
A4	Kontext außer Studium, z.B. Zeit f. Nebenjob	3	0,6
A5	Erwartungen vorab, z.B. Vorbereitung für Beruf	0	0
	Bewertungsaspekte		
A6a	Lerninhalte, z.B. niveauvoll, aktuell	25	4,9
A6b	vermittelte Kompetenzen, z.B. wiss. Arbeiten	25	4,9
A6c	Prüfungsaspekte (explizit), z.B. gut vorbereitet	3	0,6
A7	Vermittlungsaspekte/Didaktik	220	43,3
A8	Verhalten Dozent, z.B. fair, erreichbar	44	8,7
A9	Äußere Bedingungen, z.B. Raum	24	4,7
A10	Sonstige Zufriedenheitsaspekte	13	2,6
A11	verwendete Materialien (unabh. v. Bewertung)	2	0,4
A12	Zusammengefasste Bewertungen	32	6,3
A13	Gewichtung von Bewertungen	0	0
A14	Platz für eigenen Text	25	4,9
A15	Bewertung des Fragebogens	5	1,0

© Campus Verlag GmbH

In zwei Kategorien gibt es dagegen keine einzige Zuordnung: Zum einen wird die durchaus wichtige Ebene der Erwartungen Studierender nicht erfasst (A5, s. Hypothese 2), zum anderen wird unter den Bewertungsaspekten keine Gewichtung nach deren Relevanz abgefragt. Dies könnte also allenfalls indirekt über einen Vergleich einzelner Items mit einem Gesamturteil, sofern dies zur Verfügung steht, erfolgen oder aus theoretischen Annahmen abgeleitet werden.

Betrachtet man insgesamt die relative Verteilung der 508 Items auf die 18 inhaltlichen Dimensionen, zeigt sich, dass bis auf die Vermittlungsaspekte (A7) keine Kategorie mit einem auch nur zweistelligen Anteil besetzt ist. 13 der 18 Kategorien haben sogar nur einen Anteil von unter 5%. Äußere Bedingungen (A9) etwa, die zwar nicht dem Dozenten, aber ggf. der Hochschule Aufschluss geben könnten, machen nur 4,7% der Items über alle Fragebögen hinweg aus; die Bewertung von Lerninhalten (A6a) und erlangten Kompetenzen (A6b) bleiben ebenfalls knapp unter 5%. Einen Anteil zwischen 5% und 10% haben die Kategorien Merkmale der Studierenden, Studierverhalten, Verhalten des Dozenten (außer Didaktik) und zusammengefasste Zufriedenheit.

In diesem allgemeinen Sinne sind die abgefragten Themen in Lehrevaluationen also nicht sehr heterogen, es ist ein klarer Schwerpunkt auf Vermittlungsaspekte zu konstatieren. Zwei Ergänzungen differenzieren den Befund jedoch:

a) Wie sieht die Verteilung innerhalb der am häufigsten vorkommenden Kategorie »Didaktik« (A7) aus? Es entsteht der Eindruck, dass es hier einige »mainstreams« gibt, die immer wieder vorkommen, oder auch einen Pool von möglichen Fragen, aus dem mal das eine, mal das andere berücksichtigt wird, schließlich einige, die nur ein- oder zweimal vorkommen (vgl. Tabelle 5. Konkret werden Fragen, die sich – mit unterschiedlichen Formulierungen und Schwerpunktsetzungen – auf verwendete Medien, Materialien etc. und auf die Struktur und die Ziele der Veranstaltung richten, am häufigsten gestellt (15,9% bzw. 14,5% aller Items zu A7). Das Bild aller übrigen Fragen stellt sich heterogener dar. Beispielsweise gibt es in fünf Bögen Items, die sich auf Zusammenfassungen der Lehrperson beziehen; neunmal wird die Sprache des Dozenten (z.B. spricht deutlich, akustisch verständlich) thematisiert.

© Campus Verlag GmbH

Tabelle 5: Unterkategorien von A7 (Bewertung von Vermittlungsaspekten)

	absolut	*%*
klarer Aufbau, Struktur, roter Faden, klare Ziele, Anforderungen	32	14,5
Medien, Tafelanschrieb, Materialien, Literaturangaben ausreichend/hilfreich	35	15,9
Dozent erklärt Schwieriges, kann gut vermitteln, verständlich, leicht zu folgen	14	6,4
Dozent vermittelt anschaulich, verwendet Beispiele	9	4,1
Dozent geht auf Fragen, Anregungen, Diskussionen, Wünsche ein	15	6,8
Tempo	10	4,5
Sprache, z.B. spricht deutlich	9	4,1
Dozent wirkte gut vorbereitet	6	2,7
Bezüge zu Aktuellem/zur Praxis (5/10)	15	6,8
Dozent fördert Beteiligung, Mitdenken, selbst. Arbeiten, kritische Auseinandersetzung, Interesse	18	8,2
Dozent gibt Zusammenfassungen	5	2,3
Sonstiges	52	23,6
SUMME (über alle 17 Fragebögen)	**220**	**100,0**

b) Wenn die zwölf Kategorien untersucht werden, deren Anteil zwischen 1% und 10% beträgt, fällt deren Streuung im Vergleich der 17 Fragebögen zwar vergleichsweise gering aus. Das ist jedoch auch bedingt durch den insgesamt geringen Anteil der Items an allen 508 Items. Der Abstand zwischen dem ersten und dem dritten Quartil beträgt in sieben Fällen unter fünf Prozentpunkten, in fünf Fällen aber immerhin zwischen 8,7 und 10,4 Prozentpunkten (die Orientierung am Quartilsabstand wurde in diesem kleinen Sample gewählt, um »Ausreißern« kein unangemessen hohes Gewicht zu geben). Heterogenität zeigt sich also zwar nicht in absolut großen Streuungen, aber im Einzelnen in gewissen Beliebigkeiten, die zumindest zum Ausdruck bringen, dass die Operationalisierung vermutlich keinem übereinstimmenden Konzept von Lehrevaluation folgte. So werden etwa Eigenschaften des Dozenten in zwei Bögen gar nicht erfasst, in den anderen gibt es Fragen dazu bis zu einem Maximum von sieben Fragen, die hier zugeordnet wurden. Ähnliches lässt sich etwa für Lehrinhalte (zwischen 0 und 14% der Items pro Fragebogen) und Kompetenzen (zwischen 0 und 16%) sagen. Welcher konzeptionelle Stellenwert diesen Dimensionen zukommt, wird also von den für die Lehrevaluation Verantwortlichen nicht annähernd übereinstimmend eingeschätzt.

© Campus Verlag GmbH

Es lässt sich zusammenfassen, dass Vermittlungsaspekte den Schwerpunkt der studentischen Lehrveranstaltungsbewertung ausmachen. Insofern bestätigt sich Hypothese 1, die eine große Heterogenität an Kategorien postuliert, nicht. Betrachtet man die in mittlerem Ausmaß vorkommenden Kategorien sowie Unterkategorien der Kategorie »Vermittlungsaspekte«, lässt sich allerdings durchaus von einer gewissen Beliebigkeit sprechen, mit der Bewertungsaspekte als zentral oder marginal betrachtet werden. Somit ist auch eine Vergleichbarkeit der studentischen Lehrkritik über verschiedene Fakultäten oder Hochschulen hinweg nicht möglich, selbst wenn Kontextfaktoren Berücksichtigung fänden, was im Folgenden anhand von Hypothese 2 überprüft wird.

Hypothese 2: Merkmale Studierender/Kontexteffekte werden wenig berücksichtigt
Zur Überprüfung der Hypothese 2 ist zu klären, wie hoch der Anteil der Items ist, die externe Erklärungsfaktoren für den Grad der Zufriedenheit mit der Veranstaltung erfassen, etwa Studierendenmerkmale oder Kontexteffekte (A1-A5, s. Tabelle 6).

Tabelle 6: Häufigkeit der allgemeinen inhaltlichen Kategorien (A1-A5)

Kategorie		*Vorkommen in … Bögen*	*Summe Items*	*Anteil Items in %*
A1	Merkmale Studierende	14	37	7,3
A2	Studierverhalten	13	32	6,3
A2a	Motiv Besuch	9	9	1,8
A3	Kontext Studium	5	9	1,8
A4	Kontext außer Studium	2	3	0,6
A5	Erwartungen	0	0	0,0
Gesamt		**17 Bögen**	**90/508**	**17,7**

Insgesamt ist der Anteil der Erklärungsalternativen für Zufriedenheit nicht sehr hoch; dies bezieht sich insbesondere auf die Kategorien A3 bis A5. Das heißt: Erwartungen werden im herangezogenen Sample gar nicht, Kontextaspekte nur sehr selten erhoben (in nur 9 Items, verteilt auf 5 der 17 Fragebögen, geht es um den Kontext innerhalb des Studiums, in 3 Items in 2 Fragebögen um solche außerhalb des Studiums).

Das Ergebnis lautet somit, dass wichtige potentielle Erklärungsfaktoren für die Zufriedenheit mit einer Lehrveranstaltung in den meisten Fällen kaum abgefragt werden. Man könnte sich etwa einen Studierenden vorstellen, der

© Campus Verlag GmbH

am Dozenten, seiner Didaktik und den äußeren Bedingungen wenig auszusetzen hat, der jedoch z.B. die Theorien des Faches schlicht langweilig, nicht unterhaltsam findet und auch nicht einsieht, wofür er die Theorien später im Beruf gebrauchen könnte. Selbst wenn diese Bewertung im Beurteilungsteil unter Kategorie 6a (Lerninhalte) abgebildet würde, bliebe dahingestellt, ob die Themenauswahl innerhalb des großen Themas »Theorien« Abhilfe schaffen könnte oder ob der Studierende schon vorab besser darüber informiert werden sollte, was ihn in einem Hochschulstudium erwartet – und dieser evaluatorische Mangel ergibt sich daraus, dass seine Erwartungen nicht in die Analyse eingingen.

Am ehesten werden die Merkmale von Studierenden und das Studierverhalten im Evaluationsbogen thematisiert; diese kommen mit 7,3 bzw. 6,3% der Items noch vergleichsweise häufig vor. Es sei aber dahingestellt, ob eine weitergehende Erklärungskraft aus einem Befund ableitbar wäre, der z.B. die Aussage treffen könnte, dass Frauen zufriedener sind als Männer in einer Veranstaltung, an der deutlich mehr Männer bzw. mehr Frauen teilnehmen. Es bedarf demnach eines Operationalisierungskonzepts, das Studierendenmerkmale bzw. Studierverhalten systematisch mit Bewertungsaspekten in einen Zusammenhang stellt. Ob es dieses Konzept gibt, kann eine Analyse der Fragebögen nicht abschließend beantworten, hier sind andere Erhebungsinstrumente (z.B. eine Befragung der an Hochschulen für Lehrevaluation Verantwortlichen) anzuwenden.

Hypothese 3: Nur wenige Verbesserungshinweise für Lehrende

Zur Hypothese 3 ist zu untersuchen, welcher Anteil der Zufriedenheitsfragen (ab Dimension A6 in Tabelle 4) universale Anwendung finden kann und ob unter diesen, sofern sie sich auf den Dozenten und seine Didaktik, auf Inhalte und auf vermittelte Kompetenzen beziehen (d.h. auf die Kategorien A6-A8, A10), ein direktes Verbesserungspotential für den Dozenten abgelesen werden kann.

Tabelle 7: Häufigkeit in der Kategorie Universalität (B)

Kategorie		*Summe Items*	*Anteil Items in %*
B	**Universalität der Items zur Zufriedenheit (A6-13)**	**382**	**100,0**
B1	universell einsetzbar	279	73,0
B2	nur für manche Veranstaltungen zutreffend	93	24,3
B3	speziell für diese (Art von) Veranstaltung eingefügt	10	2,6

© Campus Verlag GmbH

Immerhin knapp ein Viertel der Zufriedenheitsfragen (93 von 382, 24,3%) ist nicht universal anzuwenden. In einigen Fällen ist eine Antwortmöglichkeit wie etwa »keine Angabe« vorgesehen, doch wird offenbar häufig übersehen, dass eine eindeutige Zuordnung von angekreuzter Antwort und einer Beurteilung nicht möglich ist. Wenn beispielsweise abgefragt wird, ob die Veranstaltung tätigkeitsrelevantes Wissen vermittelt habe, kann eine Verneinung entweder darauf hindeuten, dass dies einen Nachteil der Veranstaltung darstellt oder andererseits, dass die Veranstaltung nicht auf unmittelbare Praxisverwertung angelegt war (z.B. »Philosophische Theorien in Geschichte und Gegenwart«). Ein zweites Beispiel: »Didaktische Hilfsmittel (z.B. Flipchart) wurden sinnvoll eingesetzt«. Dieses Item ist mehrdeutig, es richtet sich zum einen auf den Einsatz von Hilfsmitteln und zum anderen auf ihre Bewertung. Die Antwort »selten« oder »nie« kann sich auf beide Deutungen beziehen. Wenn fast ein Viertel der Zufriedenheitsfragen mit diesen Uneindeutigkeiten behaftet ist, schränkt dies den Ertrag der Befragungen für die Bewertung von Lehrveranstaltungen deutlich ein.

Tabelle 8: Häufigkeit in der Kategorie Verbesserungspotenzial (C)

Kategorie		*Summe Items*	*Anteil Items in %*
C	**Verbesserungspotential für Lehrende (für A6-8, ggf. A10 und zugleich B1/3)**	**234**	**100,0**
C1	Potential deutlich erkennbar	110	47,0
C2 (Summe)	Potential nicht deutlich erkennbar	124	53,0
C2a	mittelbar/nicht: unklar, ob Mangel an Dozenten liegt	74	31,6
C2b	mittelbar/nicht: Mangel auf Dozenten rückführbar, aber Schlussfolgerung für Verbesserungen unklar	48	20,5
C2c	mittelbar/nicht: sonstiges	2	0,9

Kann der Dozent zumindest von den übrigen Bewertungsfragen, die immerhin die Mehrheit darstellen, konkrete Verbesserungen für künftige Veranstaltungen ableiten? Von 234 Items, die in die Kategorie »Verbesserungspotential« (C) einzuordnen waren, wurden über alle Bögen hinweg über die Hälfte (53% mit einer Spannweite zwischen 36% und 75%) der Unterkategorie zugeordnet, die allenfalls mittelbares Verbesserungspotential für den Dozenten anzeigt. Dabei entfallen 31,6% auf die Kategorie C2a (es ist unklar, ob die Kritik an Handlungsweisen des Dozenten liegt) und 20,5% auf die Kategorie C2b (die Kritik ist der Formulierung nach auf den Dozenten zurückzuführen, aber die Schlussfolgerungen für die Lehre

© Campus Verlag GmbH

bleiben diffus). Beispiele für unklare Zuordnungen zum Dozenten (C2a) sind »die Lehrveranstaltung/der Dozent förderte mein Interesse« (dies hängt unter anderem auch vom Interesse für das Thema vor dem Besuch der Veranstaltung ab) oder »die Inhalte sind relevant« (welchen Maßstab setzt der Studierende hier an?). Beispiele für unklare Folgerungen der Kritik am Dozenten (C2b) lauten »der Dozent wirkt kompetent« oder »der Dozent hat Interesse an den Studierenden«. Der Dozent erhält zwar potentiell eine Rückmeldung über wahrgenommene Mängel, doch sind Konsequenzen nur schwer zu ziehen – was genau soll er etwa tun, damit seine Kompetenz, die er selbst aus seiner fachlichen Qualifikation ableiten mag, für die Studierenden sichtbarer wird?

Dieser Indikator weist noch deutlicher darauf hin, dass erstaunlich häufig kein systematischer Bezug zwischen Bewertungsitems und Verbesserungspotential besteht. Offen bleiben muss an dieser Stelle, inwieweit solch ein Bezug für eine große Bandbreite an Evaluationsfaktoren herstellbar ist, inwieweit das Instrument also geeignet ist, um Verbesserungspotential herauszuarbeiten, das über Aspekte wie Pünktlichkeit, deutliche Aussprache und das Formulieren klarer Anforderungen etc. hinausgeht. Die explorative Diagnose des Ist-Zustands muss jedenfalls zunächst einmal skeptisch ausfallen.

5. Fazit

Der Beitrag befasste sich mit der Frage, welchen Nutzen Evaluationen der Hochschullehre erbringen können. Zu diesem Zweck untersuchten wir in einer explorativen Studie Fragebögen, die sich an Studierende zur Lehrveranstaltungsevaluation an Hochschulen richten. Insbesondere wurde untersucht, a) welche inhaltlichen Aspekte die Befragungen beinhalten und b) inwiefern sich daraus ein Verbesserungspotential für Dozentinnen und Dozenten ergibt.

Zusammengefasst hat die explorative Überprüfung folgende Befunde erbracht:

– Die Fragebögen zur studentischen Lehrkritik konzentrieren sich auf Vermittlungsaspekte. Darüber hinaus gibt es zwar Items, die in mehreren Bögen erfragt werden, doch lässt sich zumindest aus den Fragebögen nicht auf einen deutlichen Konsens über zentrale Evaluationsfakto-

© Campus Verlag GmbH

ren schließen. Hypothese 1 hat sich damit teilweise bestätigt, d.h. es ist – abgesehen vom generellen Fokus auf Vermittlungsaspekte – nicht von homogenen Schwerpunkten und Themen in den Fragebögen auszugehen.
- Insbesondere Kontexteffekte innerhalb und außerhalb des Studiums und Erwartungen Studierender werden als potentielle Erklärungsfaktoren für die Bewertung von Lehrveranstaltungen kaum berücksichtigt (d.h. die Daten bestätigen Hypothese 2). Dies ist umso erstaunlicher, als nicht erst die jüngste (methodisch orientierte) Literatur zum Thema auf den Einfluss solcher »Störvariablen« aufmerksam macht. Individuelle Merkmale und das Studierverhalten werden leicht häufiger thematisiert, jedoch bleibt der Nutzen, den Auswertungen der Evaluationsbögen aus den Verteilungen dieser Items ziehen, hier (zwangsläufig) offen.
- Zu einem nennenswerten Anteil werden in Bezug auf Inhalte, Didaktik, vermittelte Kompetenzen und Merkmale des Dozenten Items formuliert, aus denen sich potentielle Verbesserungsmaßnahmen für Lehrende nicht direkt ableiten lassen (wie in Hypothese 3 postuliert).

Einschränkend ist anzuführen, dass es sich bei diesen Befunden erstens um eine explorative Studie ohne Anspruch auf Repräsentativität handelt, wenngleich eine gewisse Breite an Hochschulen einbezogen werden konnte. Zweitens bildeten die Fragebogenitems zur studentischen Lehrkritik die Instanz zur Überprüfung der Hypothesen und nicht z.B. Aussagen der an der Hochschule für Evaluation zuständigen Personen (im Rektorat, in der Verwaltung etc.) oder weitere Materialien (z.B. Evaluationskonzepte).[4] Möglicherweise ist die standardisierte Befragung Teil eines umfangreicheren Evaluationskonzepts mit weiteren Erhebungsinstrumenten (wie z.B. an der RWTH Aachen und das Berliner Evaluationsinstrument, vgl. Braun et al. 2008). Auch dann stellt sich allerdings die Anschlussfrage, wie die Ergebnisse der standardisierten Befragung Studierender mit den Ergebnissen aus anderen Datenerhebungen zueinander in Bezug gesetzt werden.

Welche Schlussfolgerungen lassen sich aus diesen Befunden für die Lehrevaluation an Hochschulen ziehen?

Angestrebte Wissensschleifen werden oft schon im Zuge der ersten Schritte unterbrochen, insofern die Datenerhebung zum einen vermutlich

4 Solche Erweiterungen sind in unserem geplanten Projektvorhaben vorgesehen.

© Campus Verlag GmbH

keinem Konzept folgt, das vollständige Wissensschleifen im Blick hätte und in entsprechende Institutionalisierungen eingebunden wäre. Zum anderen zieht sie nicht systematisch Auswertungen nach sich, die zu gezielten Diskussionen und Einleitungen von Verbesserungsmaßnahmen beitragen könnten. Damit führen die standardisierten Fragebögen als Instrument der Lehrevaluation tendenziell zu einem Datenfriedhof und tragen nicht zu einer Optimierung der Qualität der Lehre bei. Dieses Problem wurde bislang nicht derart reflektiert, dass es sich in aktuell verwendeten Evaluationsbögen niedergeschlagen hätte.

Die fundierte Diagnose dieser Unterbrechung von Wissensschleifen steht im Zentrum der vorliegenden Analyse von Evaluationsfragebögen. Zumindest ausblickend ist weiterhin zu klären, welchen Beitrag die Studie leisten kann, um die Ursachen dieser Unterbrechung von Wissensschleifen zur Qualitätsverbesserung der Lehre aufzuklären. Oben wurden drei mögliche Ursachenkomplexe erläutert: das Problem der kausalen Zuordnung von Missständen zu Gründen hierfür, die ggf. vorherrschende Legitimationsfunktion von Evaluationen sowie methodische Umsetzungsprobleme. Zur Prüfung der Legitimationsfunktion von Evaluationen müssten weitere Instrumente herangezogen werden, die unter anderem die subjektive Sicht der beteiligten Akteure an den Hochschulen einbeziehen. Zu den anderen beiden Ursachenkomplexen lassen sich aus den Befunden erste begründete Schlussfolgerungen ziehen: Zumindest die methodische Umsetzung von Lehrevaluationen stellt derzeit an vielen Hochschulen ein Problem dar, das dringend der Reflexion und Bearbeitung bedarf. Eine systematische Institutionalisierung vollständiger Wissensschleifen und in der Folge ein stringentes Evaluationskonzept, das erstens eine komplexe Datenerhebung unter Berücksichtigung vielfältiger Erklärungsfaktoren der Bewertung von Lehrveranstaltungen einschließt, zweitens standardisierten Befragungen eine definierte Rolle im Evaluationsprozess zuweist und das schließlich die Bewertungen Studierender nicht ohne Begründung mit der Evaluation selbst gleichsetzt, ist für die Feststellung des Status quo der Lehrqualität und ggf. ihrer Verbesserung das anzustrebende Ziel. Erst auf der Grundlage einer Analyse solch komplex angelegter Evaluationen ließe sich dann beurteilen, ob zusätzlich ein prinzipielles Problem der kausalen Zuordnung von Missständen zu Gründen hierfür vorliegt. Allein auf der Basis standardisierter Befragungen erscheint eine solche Zuordnung zurzeit jedoch kaum möglich.

© Campus Verlag GmbH

Literatur

Ammon, S., Heineke, C., Selbmann, K. (Hg.) 2007: Wissen in Bewegung: Vielfalt und Hegemonie in der Wissensgesellschaft. Weilerswist: Velbrück.

Bittlingmayer, U., Bauer, U. (Hg.) 2006: Die »Wissensgesellschaft«. Mythos, Ideologie oder Realität? Wiesbaden: VS.

Braun, E., Gusy, B., Leidner, B., Hannover, B. 2008: Kompetenzorientierte Lehrevaluation – Das Berliner Evaluationsinstrument für selbsteingeschätzte, studentische Kompetenzen (BEvaKomp). Diagnostica, Jg. 54, H. 1, 30–42.

Cashin, W. E. 1988: Student ratings of teaching: A summary of the research. IDEA Paper No. 20. Manhattan, KS: Kansas State University, Center for Faculty Evaluation and Development.

Döring, N. 2006: Für Evaluation und gegen Evaluitis. In B. Berendt, H.-P. Voss und J. Wildt (Hg.), Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten, 2., überarb. Auflage, Stuttgart: Raabe, Beitrag I 1.7. (Loseblatt-Sammlung).

Ernst, St. 2008: Manual Lehrevaluation. Wiesbaden: VS.

Frey, B. 2006: Evaluitis – eine neue Krankheit. Working paper No. 293, Institute for Empirical Research in Economics. Zürich.
http://homepage.univie.ac.at/Eveline.Christof/evaluation09/Evaluitis.pdf, Download am 29.07.2010.

Herrmann, Th., Jahnke, I., Klick, H., Skrotzki, R. 2007: Ex-Post und Ex-ante Evaluation des BMBF-Rahmenkonzeptes »Innovative Arbeitsgestaltung, Zukunft der Arbeit«: Zukunft eines Forschungsprogramms. In D. Streich, D. Wahl (Hg.), Innovationsfähigkeit in einer modernen Arbeitswelt. Frankfurt a.M.: Campus, 501–528.

Kromrey, H. 1995: Evaluation der Lehre durch Umfrageforschung? Methodische Fallstricke bei der Messung von Lehrqualität durch Befragung von Vorlesungsteilnehmern. In P. Mohler (Hg.), Universität und Lehre. Ihre Evaluation als Herausforderung an die Empirische Sozialforschung, Münster: Waxmann, 2. Aufl., 105–127.

Kromrey, H. 2008: Wissenschaftstheoretische Anforderungen an empirische Forschung und die Problematik ihrer Beachtung in der Evaluation. In K.-S. Rehberg (Hg.), Die Natur der Gesellschaft. Verhandlungen des 33. Kongresses der DGS in Kassel 2006. Frankfurt a.M.: Campus, 1923–1932.

Moosbrugger, H., Hartig, J. 2001: Zur Bedeutung von individuellen und institutionellen Studienbedingungen für die vergleichende Evaluation der Lehre. In U. Engel (Hg.), Hochschul-Ranking. Zur Qualitätsbewertung von Studium und Lehre. Frankfurt a.M./New York: Campus, 49–60.

Pohlenz, Ph. 2008: Lehrevaluation und Qualitätsmanagement – neue Anforderungen für die Hochschulsteuerung. Sozialwissenschaften und Berufspraxis, Jg. 31, H. 1, 66–78.

© Campus Verlag GmbH

Rindermann, H. 2001: Die studentische Beurteilung von Lehrveranstaltungen – Forschungsstand und Implikationen. In Ch. Spiel (Hg.), Evaluation universitärer Lehre – zwischen Qualitätsmanagement und Selbstzweck. Münster: Waxmann, 61–88.

Rosar, U., Klein, M. 2009: Mein(schöner)Prof.de. Die physische Attraktivität des akademischen Lehrpersonals und ihr Einfluss auf die Ergebnisse studentischer Lehrevaluationen. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 61, H. 4, 621–645.

Spiel, Ch. 2001: Der differentielle Einfluss von Biasvariablen auf studentische Lehrveranstaltungsbewertungen. In: U. Engel (Hg.), Hochschul-Ranking. Zur Qualitätsbewertung von Studium und Lehre. Frankfurt a.M./New York: Campus, 61–82.

Stockmann, R. (Hg.) 2006: Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder. 3. Auflage. Münster: Waxmann.

Stockmann, R., Meyer, W. 2010: Evaluation. Eine Einführung. Opladen, Bloomfield Hills: B. Budrich (UTB).

Tänzler, D., Knoblauch, H. (Hg.) 2006: Zur Kritik der Wissensgesellschaft. Konstanz: UVK.

Wehling, P. 2007: Die Politisierung des Nichtwissens: Vorbote einer reflexiven Wissensgesellschaft? In S. Ammon, C. Heineke, K. Selbmann, A. Hintz (Hg.), Wissen in Bewegung. Vielfalt und Hegemonie in der Wissensgesellschaft. Weilerswist: Velbrück, 221–240.

Würmseer, G. 2010: Hochschulen im Identitätswandel (Arbeitstitel). Dissertation. Wiesbaden: VS. In Vorbereitung.

© Campus Verlag GmbH

Dreiländerkongress 2011: Neuer Strukturwandel der Öffentlichkeit

Themenpapier und Call for Panels zum 3. Gemeinsamen Kongress der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, der Österreichischen Gesellschaft für Soziologie und der Schweizerischen Gesellschaft für Soziologie an der Universität Innsbruck, 29.09. bis 01.10.2011

Die moderne Gesellschaft erschien der Aufklärungsbewegung als ein Integrationsprojekt im Zeichen der Vernunft: Ein wachsendes Publikum klärt sich in den Versammlungsöffentlichkeiten der Aufklärungssozietäten unter Einschluss des Parlaments selbst auf, tritt aus der »selbstverschuldeten Unmündigkeit« aus, reguliert sich im verfassten Nationalstaat selbst, tauscht im Kantschen »Völkerbund« als »Weltbürgertum« Erfahrungen aus und erweitert sukzessive das Völkerrecht. Entsprechend nimmt die politische Öffentlichkeit im Bauplan der demokratischen Gesellschaft eine zentrale Stellung ein: Die politische Öffentlichkeit ist Mittel des Erkennens von allgemeinverbindlich zu lösenden Problemen, sie dient der Kontrolle und ist Legitimationsbedingung des Rechtsstaates und sie ist Konstitutionsbedingung des Souveräns. Die politische Öffentlichkeit hat damit eine Forumsfunktion, eine Kontroll- und Legitimationsfunktion und eine Integrationsfunktion:

– *Forumsfunktion*: Indem die politische Öffentlichkeit mit allen ihren über Kommunikationsflüsse verbundenen Arenen den Entdeckungszusammenhang von Problematisierungen darstellt, sorgt sie, abgestützt auf die elementaren Grundrechte der Niederlassungs-, Versammlungs-, Meinungs- und Pressefreiheit, für eine begründbare Rationalitätserwartung gegenüber Problemauswahl- und Problembearbeitungsprozessen.
– *Legitimations- und Kontrollfunktion:* Indem die politische Öffentlichkeit ebenfalls abgestützt auf die elementaren Bürgerrechte unter Einschluss des Wahlrechts, die Kontrolle und Legitimation politischer Macht sowie der institutionell verankerten Verfahrensprozesse sichert, ermöglicht sie die demokratische Selbstregulation.
– *Integrationsfunktion:* Indem die Arena politische Öffentlichkeit die Gesellschaft beobachtbar macht, verdankt sich ihr die Selbstwahrnehmungs-

© Campus Verlag GmbH

fähigkeit der Bürgerinnen und Bürger als Mitglieder einer Gesellschaft, die Probleme auf demokratische Weise zu lösen im Stande ist.

Die politische Öffentlichkeit hat im Licht dieser Funktionen die Aufgabe, die vorpolitischen Dispositionen zur demokratischen Partizipation auf Seiten der Bürger und später der Bürgerinnen zu sichern: eine Erwartung an die relative Vernunft der Problemauswahl und -lösung, die Sicherung der Legitimität der rechtsstaatlichen Institutionen und ein Gemeinsamkeitsglaube, der die staatsbürgerliche Loyalität zu Mehrheits-Minderheitenentscheidungen und Umverteilungen sichert.

Entsprechend dieser Bedeutung der politischen Öffentlichkeit ist die Moderne durch zwei Kritiktraditionen an der real existierenden Öffentlichkeit im Nationalstaat geprägt: Die klassisch liberale Tradition der Öffentlichkeitskritik richtet sich gegen Formen der Selbstermächtigung des Staates: Der Staat entzieht sich unter dem Titel Staatsraison der Öffentlichkeit und schützt die Herrschaft durch das Geheimnis oder der Staat überformt selbst die Öffentlichkeit und fügt zum Geheimnis auch noch Definitionsmacht.

Die zweite Kritiktradition löste sich mit guten Gründen von dieser ausschließlichen Fixierung auf das Verhältnis von Staat und Öffentlichkeit und berücksichtigt in ihren ausgearbeiteten Formen, etwa in der Kulturindustriethese, der These der Refeudalisierung der Öffentlichkeit aus der Kritischen Theorie, sowohl den Vermachtungszusammenhang von Staat, Parteien und organisierten Privatinteressen als auch den Verblendungszusammenhang durch die Substitution des bürgerlichen Diskurshabitus durch eine kommerzielle Unterhaltungsorientierung.

Beide Traditionen der Öffentlichkeitskritik können wesentliche Entwicklungsdynamiken seit den 1980er Jahren nicht adäquat erfassen:

Zum Ersten verlor die nationalstaatlich konstituierte politische Öffentlichkeit den Anschluss an Globalisierungsprozesse, die den politischen Regulierungsbedarf über den Nationalstaat ausdehnen. Die Entgrenzung der Ökonomie aus der Volkswirtschaft und die nachgewachsene transnationale Mehrebenenpolitik ohne Öffentlichkeit führen zur Notwendigkeit einer Entgrenzung der Demokratie, und die globalisierungsinduzierten Immigrationsprozesse erfordern die innere Erweiterung demokratischer Partizipation, wenn der zentrale Wert der demokratischen Selbstregulation Bestandteil der Moderne bleiben soll.

© Campus Verlag GmbH

Zum Zweiten haben sich die Träger einer auf Dauer gestellten öffentlichen Kommunikation, die Medienorganisationen von ihren Herkunftskontexten in intermediären Organisationen wie Parteien, Verbänden, Kirchen oder in sozialmoralisch eingebundenen Verlegerfamilien entbettet und bilden kommerzielle Unternehmen mit beliebiger Kapitalversorgung und entsprechenden Renditezwängen. Die Dualisierung des Rundfunks verstärkte diese Ausdifferenzierung eines Mediensystems, das zwecks Aufmerksamkeitsoptimierung den Modus öffentlicher Kommunikation durch neue Selektions-, Interpretations- und Inszenierungslogiken an Medienkonsumenten und nicht mehr am Staatsbürgerpublikum ausrichtet und die politischen Akteure auf die neuen Logiken medienvermittelter Kommunikation verpflichtet.

Zum Dritten hat die Digitalisierung die Geschäftsmodelle der klassischen Leitmedien der politischen Öffentlichkeit, der regionalen und überregionalen Zeitungen, zerstört. Allen voran liegt das regionale Zeitungswesen in einer tiefen Krise und auch die Qualitätszeitungen, die den Argumentationshorizont der regulationsrelevanten politischen Kommunikation maßgeblich definieren, lassen sich kaum mehr finanzieren. Das lineare Leitmedium Fernsehen wird die Ausfallbürgschaft für den politischen Journalismus der Zeitungen nicht antreten können.

Die Sozialwissenschaften haben sich dieser Entwicklungen in unterschiedlichem Maße angenommen: Mit Blick auf den europäischen Integrationsprozess aus dem Nationalstaat reagierte die Forschung auf die Entgrenzung von Ökonomie und Politik mit der Frage nach der Genese einer europäischen Öffentlichkeit und Identität. Auf die Ausdifferenzierung eines eigenständigen Mediensystems reagierte eine Medialisierungs-, Media-Governance- und Cultural-Theory-Forschung und die fundamentale Krise der Leitmedien politischer Öffentlichkeit wurde in erster Linie der (Medien-)Ökonomik überlassen. Allerdings hat sich die Forschung intensiv mit digitalen Medien beschäftigt, freilich ohne die Grundsatzfrage nach der Entwicklung der politischen Öffentlichkeit als einer gesellschaftsweiten Arena angemessen zu berücksichtigen.

Der gemeinsame Kongress der deutschen, österreichischen und schweizerischen Gesellschaft für Soziologie wird sich dieser Entwicklungsdynamiken in Plenarveranstaltungen sowie zahlreichen Panels, die sich aus einer offenen Ausschreibung rekrutieren, annehmen. Die geplanten Plenarveranstaltungen sind:

© Campus Verlag GmbH

Plenum 1: Grenzen und Entgrenzung der politischen Öffentlichkeit
Plenum 2: Legitimation und Legitimitätsdefizite sozialer Ordnung
Plenum 3: Medienlogiken und politische Kommunikation
Plenum 4: Regulation ohne Öffentlichkeit

Mit diesem Call for Panels rufen wir alle Soziologinnen und Soziologen, aber auch Angehörige benachbarter sozialwissenschaftlicher Disziplinen auf, sich am Dreiländerkongress zu beteiligen, sei es in Form eines Plenar- oder Panelbeitrags oder auch – und hierzu möchten wir zunächst einladen – durch die Organisation eines Panels.

In einer ersten Runde erbitten wir thematische Vorschläge für die Organisation von *Panel-Veranstaltungen*. Einsendung per eMail bitte an Frank Welz, Innsbruck, info@soziologie2011.eu. Einsendeschluss ist der **1. November 2010**. Bitte geben Sie die Ihrerseits geplanten verantwortlichen Organisatoren/Organisatorinnen oder/und Juroren/Jurorinnen mit an.

Gleich im Anschluss an den oben genannten Termin wird aus den eingegangenen und angenommenen Vorschlägen für Panel-Veranstaltungen das Tagungsprogramm thematisch zusammengestellt und ab Mitte November 2010 in einem *Call for Papers* für Plenar- und Panelreferate mit Bewerbungsschluss am **1. April 2011** verbreitet.

Aktuelle Informationen finden Sie auf der Kongresshomepage www.soziologie2011.eu.

Kongressbüro:
Leopold-Franzens-Universität Innsbruck
Institut für Soziologie
Universitätsstraße 15
A-6020 Innsbruck
Tel.: +43(0)512-507-7301
Fax: +43(0)512-507-2841
E-Mail: info@soziologie2011.eu

Organisationsteam »Dreiländerkongress 2011« der drei Fachgesellschaften:
Christian Fleck, ÖGS
Kurt Imhof, SGS
Georg Vobruba, DGS
Frank Welz, ÖGS, Lokale Leitung

© Campus Verlag GmbH

Veränderungen in der Mitgliedschaft

Neue Mitglieder

Prof. Dr. Frank Adloff, Erlangen
Dr. Alejandro Baer, Bayreuth
Dipl.-Soz. Yvonne Berger, München
Regina Berglez, M.A., Berlin
Dipl.-Soz.-Wiss. Nadine Bernhard, Berlin
Dipl.-Soz. Mirko Bialas, München
Andreas Braun, M.A., Aachen
Dr. Sonja Buckel, Frankfurt
Dr. Sebastian Büttner, Erlangen
Dr. Weert Canzler, Berlin
Torsten Cress, M.A., Mainz
Anna Daniel, M.A., Münster
Dr. Andrea Dauber, Irvine
Dipl.-Sozialw. Barbara Erdel, Nürnberg
Michael Ernst-Heidenreich, M.A., Augsburg
Patrick Fick, M.A., Göttingen
Dipl.-Soz. Angela Graf, Darmstadt
Lukas Graf, M.A., Berlin
Dr. Frank Greuel, Halle
Dr. Jochen Groß, München
André Grow, M.A., Groningen
Jessica Haas, M.A., Luzern
Prof. Dr. Yvonee Haffner, Darmstadt
Michael Hanslmaier, M.A., Hannover
Dipl.-Soz. Olga Hirning, Marburg
Dipl.-Soz. Johanna Hoerning, Frankfurt a.M.
Anja Kauppert, M.A., Jena
Prof. Dr. Uta Klein, Kiel
Dipl.-Soz. Carolyn Koch, Chemnitz
Dr. Anna Körs, Hamburg
Jun.-Prof. Dr. Kira Kosnick, Frankfurt a. M.
Prof. Dr. Florian Kreutzer, Mannheim

© Campus Verlag GmbH

Dipl.-Soz. Daniel Kumitz, Berlin
PD Dr. Andreas Langendohl, Konstanz
Dipl.-Päd. Annika Leichner, Dortmund
René Lenz, M.A., Erfurt
Prof. Dr. Gesa Lindemann, Oldenburg
Dr. Hanna Meißner, Berlin
Dr. Rafael Mrowczynski, Moskau
Dr. Anne-Janine Müller, Darmstadt
Prof. Dr. Annika Oettler, Marburg
Dipl.-Soz.-Wiss. Sophie Olbrich, Berlin
Max Orlich, M.A., Freiburg
Maria Pinwinkler, M.A., Salzburg
Jun.-Prof. Dr. Angelika Poferl, München
Ralph Richter, M.A., Leipzig
Dr. Jana Rückert-John, Stuttgart
Alexander Ruser, M.A., Heidelberg
Dipl.-Ök. Nadine Sander, Lüneburg
Dr. Katrin Schneiders, Bochum
Dipl.-Soz. Carla Schraml, Marburg
Dr. Jan-Felix Schrape, Stuttgart
Stephanie Schulz, M.A., Stuttgart
Dipl.-Soz. Janina Söhn, Berlin
Dr. Martina Sproll, Marburg
Dr. Jochen Steinbicker, Berlin
Prof. Dr. Wolfram Stender, Hannover
Dr. Frank Thieme, Bochum
Dr. Susanne Völker, Köln
Dr. Victoria von Groddeck, München
Stefan Vorderstraße, M.A., Duisburg
Dr. Claudia Vorheyer, Zürich
Karen Wagels, M.A., Bielefeld
Oliver Watteler, M.A., Köln
PD Dr. Peter Wehling, Augsburg
Dr. Jens Wissel, Frankfurt a. M.
Dr. Nicole Witte, Göttingen
Prof. Dr. Gökce Yurdakul, Berlin

© Campus Verlag GmbH

Neue studentische Mitglieder

Janine Katharina Birkel, Kassel
Lea Su-Cien Bunjamin, Berlin
Markus Ciesielski, Dresden
Mario Daum, Mannheim
Linda Gorges, Dresden
Matthias Hahn, Wuppertal
Marlon Lieber, Frankfurt a.M.
Gerlinde Luka, Hamburg
Alexander Naß, Leipzig
Markus Oswald, Pfarrkirchen
Stefan Pitzer, München
Ilarion Stupos, Berlin
Tom Töpfer, Hamburg
Vanessa Weber, Hamburg
Gabriele Ziese, Leipzig

Austritte

Diana Adler, Dresden
Dr. Lutz Bornmann, Kilchberg (CH)
PD Dr. Edgar Frackmann, Berlin
Prof. Dr. em. Heinz Hartmann, Münster
Prof. Dr. em. Sigrid Meuschel, Leipzig
Prof. Dr. Carlo Mongardini, Grottaferrata (I)
Dr. Eberhard Mühlich, Darmstadt
Karsten Schultz, Bremen
Katrin Vahlenkamp, Oldenburg

Verstorben

Prof. Dr. Lars Clausen, Hamburg
Prof. Dr. Dr. h.c. Ludwig von Friedeburg, Frankfurt

© Campus Verlag GmbH

Sektion Kultursoziologie

Bericht zum Internationalen Workshop »Émile Durkheim – Sociology and Ethnology«, Humboldt-Universität Berlin, 17. – 19. Juni 2010

Émile Durkheim ist in der deutschen Soziologie zweifelsohne kontinuierlich präsent: Er ist einer der Klassiker des Faches, Stoff der Proseminare und Einführungsveranstaltungen. Umso weniger scheint er indes genau (und kreativ zugleich) gelesen zu werden; umso weniger gibt es hierzulande eine Durkheim-Forschung und -expertise, die über einzelne Kenner hinausginge. Stattdessen gilt er wohl insgesamt als der etwas langweilige Autor der *Regeln der soziologischen Methode*; als Denker des sozialen Zwangs; als Metaphysiker des Kollektivbewusstseins. Adornos Einführung in die Aufsatzsammlung *Philosophie und Soziologie* hatte hier eine verheerende Wirkung, die Luhmanns Lektüre der *Arbeitsteilung* nicht wirklich überwinden konnte. René Königs Texte zu Durkheim sind Juwelen, werden in ihrem Theorie-Vorbehalt der Durkheim-Schule allerdings wenig gerecht. Aktuell gehören Hans Joas und Hans-Peter Müller zu denen, die um das Potential Durkheims wissen. International hingegen ist seit der – nach wie vor maßgeblichen – Studie von Steven Lukes 1973 eine Vielzahl an Monografien, Readern, Handbüchern erschienen; 2007 auch eine erschöpfende intellektuelle Biografie (M. Fournier). Derzeit gibt es nun in Frankreich und im Angloamerikanischen ein neues Interesse an Durkheim, u.a. eine Debatte über dessen Status als ›Kollektivist‹.

Beides – der deutsche Nachholbedarf, was diesen (fraglosen) Klassiker der Soziologie angeht, und die anderswo stattfindende Revitalisierung – war Anlass, in Berlin einen internationalen Durkheim-Workshop zu veranstalten, organisiert von *Tanja Bogusz* (Berlin) und *Heike Delitz* (Bamberg), unterstützt von der René König Gesellschaft und der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, in Kooperation mit dem Centre Marc Bloch in Berlin. Dem Workshop ging es um die Aktualität der soziologischen Theorie Durkheims; und dies angesichts der engen Verbindung, die in ihr die beiden gesellschaftswissenschaftlichen Disziplinen *Ethnologie* und *Soziologie* eingingen. Anders als die deutsche und anders als die amerikanische Soziologie hat gerade diese *École française de sociologie* die moderne Gesellschaft stets in Kontinuität und Kontrast mit nicht-modernen Gesellschaften beobachtet. Sie sog begierig ethnografische Forschungen auf und machte selbst Angebote für die ethnologische Theoriebildung. Das gilt für Durkheim selbst, und ebenso für die Werke von Robert Hertz, Henri Hubert, Marcel Mauss, Marcel Granet, Lucien Lévy-Bruhl und anderen. Und gerade die französische Ethnologie

© Campus Verlag GmbH

wurde in dieser Tradition dann zu einer (dann auch für die Soziologie) theoretisch innovativen Disziplin. Das dritte Anliegen des Workshops war es, Durkheim bei dieser Gelegenheit der Kooperation von Soziologie und Ethnologie zugleich aus den verschiedenen Formen der Isolation zu befreien. Das Werk Durkheims ist nicht ohne seine Kollegen um die *Année Sociologique* möglich gewesen, ebenso wenig ohne die zeitgenössischen Kritiker, die ihn gleichsam dazu drängten, zu ›Durkheim zu werden‹. Auch sie erlauben neue Perspektiven auf diesen Klassiker und auf die Etablierung der Soziologie in Frankreich. Vor allem Gabriel Tarde steht hier bereits im Blick; es gibt aber mehr zu entdecken.

Anwesend waren die internationalen Experten der Durkheim-Forschung, zudem von deutscher Seite Ethnologen und Soziologen, die sich das Werk Durkheims aus verschiedener Perspektive neu aneignen. Der Workshop gliederte sich in vier Themenblöcke, in denen es um das Werk und die Rezeption Durkheims zwischen Ethnologie und Soziologie ging; um die Kritik und Faszination seitens der Ethnologie; um die aktuelle Theorie-Debatte, die in Durkheim eine handlungstheoretische Komponente entdeckt; um die Rekonstruktion zeitgenössischer Debatten, die verdeckte Strömungen der französischen Soziologie und Ethnologie zu Tage fördert. Eingeführt durch die Direktorin des CMB, *Pascale Laborier*, hielt der Grandseigneur der Durkheim-Forschung *Steven Lukes* (New York/ Berlin) einen aktualisierenden Vortrag zur Moral- und Rechtssoziologie Durkheims. Gegen Karikaturen dieser Theorie, derzufolge die Moral für Durkheim allein eine Integrationsfunktion habe, sah Lukes eine Theorie des Wandels des Moralischen bzw. pluraler moralischer Prinzipien, die er auf eine ›Disintegration thesis‹ zuspitzte. Moralität ist für Durkheim ein ›Netz ohne Wurzeln‹; Gesetze sind zwar notwendig, um moralische Praktiken durchzusetzen, doch steht ihnen eine Pluralität von Sittlichkeiten gegenüber. Lukes bezog sich hier v.a. auf den Aufsatz *Der Individualismus und die Intellektuellen*, dem eine bislang unterschätzte Aktualität zukomme. In diesem Beitrag zur Dreyfus-Debatte sieht Durkheim die Moralität moderner Gesellschaften in einem recht verstandenen Individualismus (gegenüber den Theorien, die die Gesellschaft auf einen ›riesigen Tauschmarkt‹ reduzieren): einem Individualismus, der im Fall Dreyfus zur Disposition stand. Lukes bezog in seine Überlegungen zwei tagespolitische Felder ein: die Akzeptanz von Homosexualität und die Folter US-amerikanischer Soldaten in Abu Ghraib. Gegen Durkheims optimistischen Evolutionismus bezweifelte Lukes, dass eine auf dem Individualismus basierende Gesell-

© Campus Verlag GmbH

schaft wie die USA über einen moralischen ›Fortschritt‹ verfüge; eher handele es sich um permanente Verschiebungen der moralischen Grenzziehungen.

Die deutsche Rezeption Durkheims

Lothar Peter (Bremen) widmete sich der bemerkenswert destruktiven Einleitung Adornos, die, so Peter, strategisch angelegt ist, um den Diskurs in Sachen ›Philosophie und Soziologie‹ zu dominieren. Dem dient vor allem die Kritik an der Kategorie des Kollektivbewusstseins, der Adorno eine mangelnde Dialektik zwischen Individuum und Gesellschaft vorwarf sowie eine reaktionäre Glorifizierung der Gesellschaft. Adorno kannte (oder wollte kennen?) offensichtlich nur einen Teil der Texte; gerade nicht jene, in denen es Durkheim um die Autonomie des Individuums ging. Stattdessen kritisierte er Durkheim auf der ganzen Linie, er sah in ihm gar einen verkappten Faschisten, während Durkheim sich selbst als Kritiker des Kapitalismus verstand – sich beide also näher standen, als Adorno lieb war. In der Diskussion wurde ergänzt, dass auch die französische Soziologie, in der Durkheim wenig beliebt war, die Faschismus-Karte bereits zog: angesichts seiner Religionssoziologie, in der dieser die Notwendigkeit einer neuen ›schöpferischen Erregung‹ in modernen Gesellschaften formuliert hatte.

Durkheim in Ethnologie und Soziologie

Hans Peter Hahn (Frankfurt/M.) resümierte Durkheims Erbe in der Ethnologie, ausgehend von der ›Belagerung‹ Durkheims, den zahlreichen Kritiken seitens der Ethnologie, Philosophie, Soziologie (kulminierend in Tillys *Useless Durkheim* 1981). Demgegenüber betonte Hahn Durkheims kulturenvergleichende und kulturalistische Perspektive, die ihn (in den Kategorien des conscience collective, der kollektiven Repräsentationen) zum Vorläufer des cultural turn mache. *Stefan Beck* (Berlin) hielt in Hinsicht der Aktualität Durkheims gegenüber dessen Themen (Familie, Moral, Solidarität) eher die soziale Morphologie und die ›praxeologische‹ Theorie der Emergenz sozialer Ordnungen für anschlussfähig. Zugleich betonte er die Grenzen Durkheims: dessen substanzontologische Kategorien, das starre Konzept der Ordnung, das Fehlen einer Konflikttheorie und einer mikrosoziologischen Perspektive.

© Campus Verlag GmbH

Durkheims Wissenschaft der Moral

In Fragen der Moral wird nach wie vor Durkheims Dissertation *Über die Teilung der sozialen Arbeit* diskutiert, so vor allem von *Anne W. Rahws* (Bentley), die sich in einer textnahen Lektüre den ›selbstregulierenden‹, sozialkonstitutiven Ordnungen bei Durkheim widmete. Notwendig sind demnach in modernen Gesellschaften (für Durkheim) geteilte Praktiken, anstelle des geteilten Glaubens traditioneller Gesellschaften. *Thomas Scheffer* (Berlin) ging mit Durkheims These der Moralität in einen aktuellen britischen Gerichtsfall und demonstrierte, wie das Rechtsystem dieser Gesellschaft auf eine ›Selbst-Moralisierung‹ ausgerichtet ist: Das Ziel aller Invektiven ist die affektive Betroffenheit, die Reue des Angeklagten. *Joachim Fischer* (Dresden) schlug eine neue Lesart von Durkheims Soziologie als ›Sozioprudenz‹ vor. Anknüpfend an dessen Moralwissenschaft und Pädagogik interpretierte er die Kategorie der *faits sociaux* als Korrelat einer ›sozialen Intelligenz‹, die durch die Soziologie gesteigert werden könne: in Analogie zur polytechnischen Intelligenz, die sich auf Naturtatsachen richtet und durch die Naturwissenschaften gesteigert wird; und zur intrapersonalen Intelligenz, die sich auf psychische Tatsachen richtet und durch die Psychologie gesteigert wird. Würde man diese vierte Wurzel der Soziologie (neben Reportage, Statistik, Gesellschaftskritik) freilegen, wäre (mit Durkheim) die Soziologie neben ihren bisherigen Aufgaben auch die – gesellschaftlich nachgefragte – akademische Lehre des intelligenten Umgangs mit den sozialen Tatsachen.

Durkheims Religions- und Wissenssoziologie: die Rezeption der Ethnologie seiner Zeit

Ethnologisch ist das fulminante und umstrittene Buch *Die elementaren Formen des religiösen Lebens* weitreichender als die *Arbeitsteilung*, auch wenn Durkheim dort bereits auf ›segmentäre‹, nicht moderne Gesellschaften zurückgreift. *Robert Seyfert* (Konstanz) machte hier einen Fund Durkheims sichtbar, den dieser selbst vielleicht nicht scharf genug sah: das Theorem der sozialkonstitutiven Identifizierung mit dem Totemtier, in dem Durkheim nicht nur den Totemismus (in welchem die ›Tierform die Grundform‹ sei) beschreibe, sondern v.a. die Transformation in eine ›anthropistische‹ Gesellschaft, in der die ›Menschenform die Grundform‹ ist. Zu deren socii gehören nur Menschen, während für die totemistische Gesellschaft Tiere gleichermaßen Gesellschaftsmitglieder sind. Durkheim habe zwar auch eine Projektionstheorie (Totems als bloße Zeichen der Gruppenzugehörigkeit), aber ebenso betone

© Campus Verlag GmbH

er die rituellen Praktiken, eine *nicht-kognitive* Operation, in denen die Solidarität des Menschen mit Pflanzen/Tieren hergestellt wird. Zu vermuten steht, wir könnten derzeit einer weiteren ›Grundform‹ entgegenarbeiten: angesichts von Rechtspraktiken, die Tiere einbeziehen; oder Maschine-Mensch-Symbiosen. *Marcel Fournier* (Montreal) sprach über das komplexe Verhältnis von Durkheim zu Lucien Lévi-Bruhl, der zunächst eine weit rezipierte vergleichende Studie moderner und nicht moderner moralischer Werte und Gefühle schrieb. Durkheims letztes Projekt, die Moralwissenschaft, knüpft eng daran an. Zudem nutzte Lévy-Bruhl für seine Theorie der ›primitiven Mentalität‹ dieselben Quellen wie Durkheim, der im Gegensatz zu Lévy-Bruhl aber eben nicht von einer prälogischen Mentalität ausging. *Stephan Moebius* (Graz) machte die Rolle der Durkheim-Schule (v.a. von Marcel Mauss) im *Collège de Sociologie* sichtbar, und ebenso die Kritik des *Collège*: die Durkheimiens haben die Rolle des Affektiven, Mythischen, Kultischen nur in nicht modernen Kulturen untersucht; demgegenüber bietet das *Collège* eine allgemeine, nicht rationalistisch, normalistisch oder individualistisch verkürzte Sozialtheorie, wie sie aus anderen Wurzeln auch die neopragmatistische Theorie von Hans Joas verfolge. *Emmanuel Désveaux* (Paris) sprach über die Nähe-Distanz von Lévi-Strauss zu Durkheim: zum Teil wird Durkheim parodiert (sein Evolutionismus und Naturalismus, v.a. in *Prohibition de l'incest* 1897), zum Teil wird dessen (mit dem Fortschritt der Ethnologie sich ›verbessernde‹) Soziologie weiter entfaltet. Dies gilt vor allem für den zusammen mit Mauss verfassten Klassifikationsaufsatz, die durkheimsche Wissenssoziologie. Es bleiben zudem tiefe Gemeinsamkeiten: Wenn Durkheim ein metaphorischer Naturalist gewesen ist, dann sei Lévi-Strauss ein ›methodologischer Naturalist‹.

Durkheims Pragmatismus-Auseinandersetzung: die Erkenntnistheorie

Eine Revision der von Cuvillier 1955 edierten Pragmatismus-Vorlesung Durkheims bereiten *Stéphane Baciocchi* und *Jean-Louis Fabiani* (Paris/Budapest) vor, anhand unveröffentlichter Mitschriften. Demnach hatte Cuvillier einiges interessiert ergänzt, und Durkheims Pragmatismus-Kritik wäre neu zu beurteilen. Es gibt hier, wie die beiden sagten, ein ›verlorenes‹ erkenntnistheoretisches Argument Durkheims. Zwar sei es diesem auch um die Abgrenzung der Soziologie von der Philosophie gegangen, zugleich aber wollte er (mit dieser Vorlesung und mit *Die elementaren Formen des religiösen Lebens)* auch in der Philosophie mitspielen: in der Metaphysik und in der Epistemologie. Auch *Jean Terrier* (Münster) knüpfte an Durkheims Pragmatismus-Vorlesung an, die Kon-

© Campus Verlag GmbH

vergenzen und Kritiken ausleuchtend. Beide treffen und trennen sich im Ausgang von der Vielfalt der Realität, in der Frage nach der Wahrheit, in der nach der Macht des Denkens. Aus dieser Auseinandersetzung entfaltete Durkheim gegen die ›falsche‹, individualistische Theorie der Pragmatisten seine *soziologische* Theorie der Bildung der ›Person‹ (in *Der Dualismus der menschlichen Natur*).

Durkheims zeitgenössische Kritiker: Dritte, die ihn zum ›Durkheim-Werden‹ drängten

Didier Debaise (Bruxelles/Berlin) stellte einen ›Spekulativen Empirismus‹ vor, eine Konzeption der Gesellschaft, wie sie Gabriel Tarde entfaltet hat. Ausgehend von einem nicht-anthropologischen Modell des Sozialen (statt also nur die menschliche Erfahrung einzubeziehen), gehe Tarde und der ›Spekulative Empirismus‹ von einer Dynamik der Entitäten aus; statt von einem individuierten ›Sein‹ auszugehen, entfalte Tarde eine ›Metphysik des Besitzens‹. In dieser Perspektive ›besitzen‹ die Artefakte ebenso die Subjekte wie andersherum. Die Relation beider wäre dann der ›elementare soziale Fakt‹: der reziproke ›Besitz‹ von allen durch alles. Diese generelle Theorie des Sozialen hat Beziehungen zur Akteur-Netzwerk-Theorie, geht aber in der Generalität dessen, was ›sozial‹ ist, noch über diese hinaus. Auch *Michael Schillmeier* (München) knüpfte an Tarde an, in einer Weise, die sich schwer in einen Bericht übersetzen lässt: Er zeigte – kommentierend – einen Dokumentar-Film über eine demente Frau. Mit Tarde deutete er dabei eine ethnografische Perspektive an, in der sich *Individualität* auf eindringliche Weise darstellt: das völlige Alleinsein, das sich hier nicht nur aus dem Fehlen der Angehörigen, sondern mehr noch aus dem Fehlen gewohnter Artefakte ergibt. Die Dinge gehören für eine solche Soziologie zum Sozialen, im Gegensatz zur Durkheim-Perspektive; nicht zuletzt, sofern dieser das Ganze für komplexer hielt. Tarde hingegen sah das Individuelle in seinen vielfältigen Relationen als das an, das zu erklären sei. *Heike Delitz* (Bamberg) hat das ›Durkheim-Werden‹ rekonstruiert, das sich aus der Aversion gegen die Position Bergsons ergeben hat: eine Beziehung, die in Vielem impliziter war als die Kritik an Tarde. Bergson war der, der die Durkheimianer auf eine (kritische) Theorie des kollektiven Gedächtnisses brachte sowie auf die (kritische) Theorie der sozialen Zeit; er war der, gegen den sich die methodische Haltung dieser Soziologie mit entfaltete. Andererseits gibt es eine Reihe von Autoren, die die bergsonsche Denkweise in die soziologische und ethnologische Theorie tragen: den Ausgang vom stetigen, unvorhersehbaren und irreversib-

© Campus Verlag GmbH

len Anders-Werden oder einer Philosophie der Differenz. Das Paradigma führt zu Innovationen in gesellschafts- und sozialtheoretischer Hinsicht sowie zu Theorien sozialer Erfindungen. Anstelle des Dualismus Individuum/ Gesellschaft steht die ständige, individuell-kollektive *Individualisierung* bei Simondon sowie die *imaginäre Institution der Gesellschaft* bei Castoriadis; anstelle des Dualismus Soziales/ Technik steht das Gefüge resp. Ensemble von Artefakten und Akteuren bei Deleuze und Simondon.

Das Thema *Durkheim – Soziologie und Ethnologie* konnte der Berliner Workshop keineswegs ausschöpfen. Den Vorträgen und Debatten auf ›hohem‹ Forschungs-Niveau (wie die anwesenden Durkheim-Experten betonten) wird ein deutschsprachiger Band folgen, um die Durkheimiens hierzulande erneut ins Spiel zu bringen – angesichts ihrer wegweisenden Interdisziplinarität (zumal in den Sozialwissenschaften), ihrer Vielschichtigkeit, ihrer Theoriepotentiale und der nicht nachlassenden Aktualität ihrer Themen.

Heike Delitz

Sektion Wirtschaftssoziologie

Jahresbericht für 2009

1. Jahrestagung der Sektion und Mitgliederversammlung

Jahrestagung 2009

Am 6. und 7. November 2009 wurde in Kooperation mit der AG Konsumsoziologie und dem Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung (MPIfG Köln) die Tagung »Die Ökonomie des Konsums – der Konsum in der Ökonomie« durchgeführt. Diese war zugleich die Jahrestagung der Sektion Wirtschaftssoziologie. Zielsetzung der Tagung war, Einblick in den interdisziplinären Stand der internationalen Forschung zur Soziologie des Konsums zu geben. Das Tagungsthema war auch gewählt worden, um die Verbindungen zwischen Wirtschafts- und Konsumsoziologie auszuloten.

Das Interesse an der Tagung war groß und die 60 Teilnehmerplätze schnell ausgebucht. Gerahmt wurde die Tagung durch einleitende und ab-

© Campus Verlag GmbH

schließende Beiträge von Vorstandsmitgliedern der Sektion Wirtschaftssoziologie bzw. der AG Konsumsoziologie.

Der erste Vortrag von *Edward Fischer* (Vanderbilt University) »German eggs, moral provenance, and consumer desires« bezog das Konzept der moral communities auf den Kauf von Nahrungsmitteln. In seiner ethnografischen Studie analysierte er den Zusammenhang von sozialstrukturellen Eigenschaften, moralisch-normativen Standpunkten und Kaufentscheidungen. Der Vortrag von *Sebastian Koos* (Universität Mannheim) »The moral economy of consumption in Europe« berichtete eine Sekundäranalyse, die international vergleichend die Kauf- und Boykottmotive in 19 europäischen Ländern auswertete, wobei das Wohlstandsniveau für Koos die bedeutsamste Erklärung für das moralisch veranlasste Boykottverhalten beim Kauf einzelner Produkte ausmacht. Auch *Georg Sunderer* (Universität Zürich) hat sich mit der Frage des Einflusses ethischer Motive für Kaufentscheidungen befasst. Er hat sich dabei in seinem Vortrag »Moral oder Ökonomie? Der Einfluss ethischer Motive und der Einfluss ökonomischer Anreize auf den Kauf fair gehandelter Lebensmittel« spezifischer auf »Fairtrade-Produkte« konzentriert. Mit Hilfe eines erweiterten Rational-Choice-Ansatzes hat er die relative Bedeutung objektiver und subjektiver Faktoren für den Kauf solcher Produkte empirisch untersuchen können. *Yusif Idies* (Universität Leipzig) hat in dem Vortrag »Warengeographie und Konsumethik. Zur Hervorbringung verantwortlicher Konsumentinnen und Konsumenten« die diskursiven Praktiken der Konstruktion von »Konsumethiken« aufgezeigt. Dabei wies er nach, dass verschiedene Konsumethiken existieren und wie sie sich voneinander unterscheiden. *Mark Lutter* (MPIfG Köln) hat sich mit den Motiven für das Lottospielen befasst. Der Vortrag »Märkte für Träume. Konsumsoziologische Determinanten der Nachfrage auf dem Lottomarkt« zog die verschiedenen Erklärungsansätze für das Lottospielen heran, um ihre relative Erklärungsleistung zu untersuchen. Lutter stellte eine konsumsoziologische Anwendung des Konzeptes des Tagträumens vor und bezog dieses auf die Erklärung, warum Menschen Lotto spielen. *Klaus Kraemer* und *Sebastian Nessel* (Universität Münster) widmeten sich in ihrem Vortrag »Abwanderung von Märkten. Zur Entmarktlichung von Tauschbeziehungen am Beispiel des digitalen Tonträgermarktes« den verschiedenen Ursachen für Konsumverzicht, die Substitution von Produkten oder ganz einfach die »Entmarktlichung«. Anhand des Tonträgermarktes zeigten sie auf, wie Konsumenten den Markt »auflösen«, indem sie eine internetgestütze Tauschbörse eingerichtet haben. Aus histo-

© Campus Verlag GmbH

rischer Perspektive hat *Christof Jeggle* (Universität Bamberg) in dem Vortrag »Vorindustrielle Konsumgesellschaften? Die Diskussionen über Konsum in den europäischen Gesellschaften zwischen Spätmittelalter und Industrialisierung in wirtschaftssoziologischer Perspektive« die verschiedenen historischen Analysen von »Konsumgesellschaften« zum Gegenstand gemacht. Er behandelte die Frage, wie die verschiedenen Formen vorindustriellen Konsums zugänglich werden, indem sie nicht als Abfolgen von vereinfachenden vorindustriellen Modellen hin zu modernen Formen des Konsums begriffen werden. Stattdessen skizzierte Jeggle einen historischen Zugang zu einer Analyse der materialen ökonomischen Praktiken, die unterschiedliche Verzahnungen von Produktion, Distribution und Konsum identifizieren soll. *Simon Pape* und *Jörg Rössel* (Universität Zürich) berichteten in dem Vortrag »Die soziale Strukturierung von Konsumidentitäten – eine empirische Studie am Beispiel des Weinkonsums« ihre empirischen Ergebnisse über den Zusammenhang von Konsumentscheidungen und dem Aufbau bzw. dem Erhalt von subjektiver Identität. Ihnen ging es um eine systematische Gegenüberstellung eher strukturorientierter Ansätze und eher individualisierungstheoretischer Ansätze. Mit Bezug auf Praktiken des Weinkonsums haben sie in einer quantitativen Studie nachweisen können, dass es distinktive Praktiken sind und nicht individualisierende Faktoren, die die »Weinidentität« von Konsumenten strukturieren. Im letzten Vortrag »Gesellschaftliche Inklusion durch Konsum – differenzierungs- und ungleichheitstheoretische Perspektiven« untersuchten *Uwe Schimank* und *Ute Volkmann* (Universität Bremen) aus differenzierungstheoretischer Perspektive, wie sich in verschiedenen funktionalen Teilsystemen Konsumentenrollen identifizieren lassen. Sie konnten für die untersuchten Teilsysteme verschiedene Muster des Leistungsempfangs nachweisen, die sich als verschiedene Formen der sozialen Inklusion auffassen lassen. Leistungsempfang in den weiteren sozialen Teilsystemen unterscheidet sich damit deutlich von Leistungsempfang im Wirtschaftssystem (Konsum).

Gruppiert waren diese Tagungsbeiträge in fünf Sessions: (1) Moral und Ethos in der Ökonomie, (2) Motive und Dispositive in der Ökonomie, (3) Konsum und Marktstruktur, (4) Konsum in wirtschaftshistorischer Perspektive sowie (5) Konsum und Sozialstruktur.

Im Handelsblatt ist am 11.10.2009 eine halbseitige Besprechung der Tagung erschienen. Diese Besprechung sowie ausführliche Papers zu den Vorträgen stehen auf der Homepage der Sektion als pdf im Archiv zur Verfügung (http://wirtsoz-dgs.mpifg.de/archiv.asp).

© Campus Verlag GmbH

Mitgliederversammlung 2009

Im Rahmen der Jahrestagung fand die Mitgliederversammlung statt. Die Tätigkeiten des Vorstandes wurden berichtet, die Vorbereitung der Sektionstätigkeiten für den kommenden Soziologiekongress sowie Kassenlage und Mitgliederzahl waren Themen.

2. Weitere Aktivitäten des Vorstandes

Die Angebote (Archiv, Papers zu den absolvierten Tagungen, Neuerscheinungen im Bereich Wirtschaftssoziologie) auf der Webseite der Sektion wurden im Laufe des Jahres 2009 erneut erweitert.

Nach weiteren Neueintritten waren Ende 2009 über 130 Personen Mitglied der Sektion. Die Informationen zur Mitgliedschaft sowie ein Antragsformular finden sich auf der Homepage der Sektion (http://wirtsoz-dgs.mpifg.de/index.asp).

Verhandelt wurden weiter die geplanten Tätigkeiten auf dem 35. Soziologiekongress (siehe unten) sowie die möglichen inhaltlichen Ausrichtungen folgender Jahrestagungen sowie mögliche Kooperationen mit anderen Sektionen bzw. AGs der DGS.

Vorstandssitzungen

Am 15. April 2009 hat der seit dem 1. Januar 2009 amtierende Vorstand in Köln am MPIfG getagt. Jens Beckert ist erneut zum Sprecher der Sektion gewählt worden. Mitgliederstand, Mitgliederwerbung, die nächste Mitgliederversammlung, die obige Tagung sowie die Finanzsituation der Sektion wurden besprochen. Ein weiterer Punkt war die geplante Erarbeitung der Geschichte der Sektion Wirtschaftssoziologie. Diese ist nun erfolgt und steht auf der Homepage als pdf zum download bereit.

Im Anschluss an die Jahrestagung im November 2009 erfolgte erneut eine Vorstandssitzung. Hier wurde die Sektionssprechertagung der DGS in Essen reflektiert, die Planung für den 35. Soziologiekongress vorangetrieben und die nächste Verleihung des Karl-Polanyi-Preises vorbereitet.

© Campus Verlag GmbH

Auslobung des Karl-Polanyi-Preises 2010

2008 wurde der Karl-Polanyi-Preis erstmalig ausgelobt (siehe *Soziologie* 2/2008). Er wird auf dem Soziologiekongress 2010 im Rahmen des Empfangs der Sektion Wirtschaftssoziologie (Dienstag, 12.10.2010) zum zweiten Mal verliehen. Die Jury wird von Christoph Deutschmann, Gertraude Mikl-Horke und Jürgen Beyer gebildet. Der Preis ist mit 500 € dotiert.

Vorbereitung der Sektionsveranstaltungen auf dem Soziologiekongress in Frankfurt

Die Sektion Wirtschaftssoziologie organisiert auf dem 35. Soziologiekongress in Frankfurt vier Veranstaltungen.

– Zusammen mit der AG Organisationssoziologie und der AG Netzwerkforschung eine Plenumveranstaltung »Transnationale Ordnungen wirtschaftlichen Handelns« (Plenum 7);
– Zwei Sektionsveranstaltungen: »Aktuelle wirtschaftssoziologische Forschung« und »Wirtschaft und Gesellschaft«;
– Zudem findet (wie auf dem Soziologiekongress 2008) ein Empfang statt, der für die an der Wirtschaftssoziologie interessierten Soziologinnen und Soziologen ein Forum bietet, um sich zu treffen und auszutauschen.

Vorbereitung Jahrestagung 2011

Die Sektionsveranstaltung 2011 ist für den 12. und 13. Mai 2011 in München/Tutzing geplant. Die Tagung zum Thema »Reichtum: wirtschafts--soziologische Zugänge und Analysen« will die ›institutionelle Basis‹ der Reichtumsproduktion in modernen Gesellschaften in den Blick nehmen. Es geht darum, soziale Institutionen wie das Eigentumsrecht, das Erbrecht, die Vertragsfreiheit (sowie deren Symbolisierungen) im Hinblick auf ihre reichtumsförderlichen Wirkungen zu analysieren. Der cfp befindet sich auf Seite 503 in diesem Heft, wird in der ZfS publiziert und ist über den Verteiler der Sektionen Wirtschaftssoziologie, Sozialstrukturanalyse und Soziologische Theorien versandt worden.

© Campus Verlag GmbH

Vorbereitung der Neuwahl des Vorstands

Ende 2009 endet die Amtszeit des aktuellen Vorstandes. Die Neuwahl des nächsten Vorstandes wird derzeit vorbereitet. Der neu gewählte Vorstand wird im Januar 2011 seine Tätigkeit aufnehmen.

Rainer Diaz-Bone (für den Vorstand)

Arbeitsgruppe Netzwerkforschung

Beziehungsstrukturen zu analysieren, zu interpretieren und über solche Konstellationen Theorien zu entwickeln, das ist das Thema der AG Netzwerkforschung. Die hinter der Netzwerkforschung steckende Idee ist es, die Struktur von Relationen als wesentlichen erklärenden Faktor für die Begrenzung von Möglichkeiten, das emergieren von Verhaltensweisen, die Etablierung von Ungleichheiten und die Entstehung von Identitäten anzusehen. Dabei handelt es sich um ein junges Gebiet. Obgleich hier schon seit einigen Jahrzehnten geforscht wird, stecken die Methoden, stärker noch die Theorien immer noch in den Kinderschuhen. Es wird der Forschung aus dieser Richtung ein hohes Potential zugetraut und zahlreiche Fachgebiete, die weit über die Soziologie hinausgehen, erschließen sich die Methoden und Theorien dieses Gebietes. Mit der Gründung der AG war verbunden, auch angrenzende Fachgebiete in den soziologischen Kontext mit einzubeziehen. Die Aktivitäten der AG Netzwerkforschung können daher verbandspolitisch als soziologisch fundierte Interdisziplinarität angesehen werden. In diesem Teilgebiet kommt der Soziologie historisch und inhaltlich eine orientierende Funktion zu. Wir versuchen, dieser Rolle unseres Faches mit unseren Tagungen und Veröffentlichungen gerecht zu werden. Auf dem Verteiler der Arbeitsgruppe sind zurzeit etwa 400 Personen eingetragen. Diese kommen in ihrem Schwerpunkt aus der Soziologie, der Adressatenkreis geht aber über unser Fachgebiet weit hinaus.

© Campus Verlag GmbH

Frühjahrstagung in München am 1. und 2. Mai 2009

In der Zeit vom letzten Bericht 2009 bis heute sind eine Reihe von Veranstaltungen abgehalten worden. Hinzuweisen ist vor allem auf unsere großen Frühjahrstagungen. So waren weit über 100 Teilnehmer bei der 2009er Tagung in München[1], die sich mit Fragen der Visualisierung von Netzwerken beschäftigte. Es wurden 21 Vorträge gehalten. Einige der führenden Visualisierungsforscher hielten Keynotes, so etwa *Jeffrey C. Johnson* (Greenville, NC), *Ulrik Brandes* (Konstanz) und *Lothar Krempel* (Köln). Zur Reflexivität trug die Keynote des Philosophen *Dieter Mersch* (Potsdam) bei. Es gab auf der Tagung viel zu erfahren und vieles zu lernen, insbesondere was die Wirkung verschiedener Visualisierungsarten anging. Die Tagung wurde durch einen Workshop zur qualitativen Netzwerkvisualisierung mittels Netzwerkkarten ergänzt. Organisiert wurde die Tagung in Zusammenarbeit mit dem in München angesiedelten Sonderforschungsbereich »Reflexive Modernisierung« von *Roger Häußling, Betina Hollstein, Katja Mayer, Jürgen Pfeffer* und *Florian Straus*. Eine Veröffentlichung ausgewählter Tagungsbeiträge ist im Rahmen der Reihe »Netzwerkforschung« im VS-Verlag in Arbeit. Nähere Informationen finden sich auf der Tagungshomepage: http://sites.google.com/site/netzwerkvisualisierung/.

Kooperationstagung in Stuttgart am 29. und 30. Mai 2009

Ende Mai 2009 fand in Stuttgart eine kleinere Tagung mit dem Thema »Kultur und Kommunikationstechnologien in sozialen Netzwerken« statt, die in Zusammenarbeit mit der Sektion Medien- und Kommunikationssoziologie von *Jan Fuhse* und *Christian Stegbauer* organisiert wurde. Es wurden 11 Vorträge bei etwas über 30 Teilnehmern gehalten. Während der Tagung, auf der intensiv diskutiert wurde, konnte die Brauchbarkeit des Netzwerkparadigmas für kommunikationssoziologische Fragestellungen ausgelotet werden. Ein Buch hierzu erscheint im VS-Verlag in der Reihe »Netz-

1 Auf die Nennung aller Referentinnen und Referenten wird aus Platzmangel verzichtet. Stattdessen findet sich zu jeder genannten Tagung ein Hinweis auf die jeweilige Tagungshomepage. Dort sind die Vortragenden vermerkt. Oft finden sich dort auch Vortrags-Abstracts oder Präsentationen. Auf diese Weise lassen sich die Aktivitäten von Interessenten verfolgen.

© Campus Verlag GmbH

werkforschung« unter dem Titel »Kultur und mediale Kommunikation in Netzwerken«. In dem Konzeptband werden explizit unterschiedliche Sichtweisen von Kulturbegriffen und Netzwerkdefinitionen gegeneinander gestellt. Die Tagungshomepage ist zu erreichen unter:
www.janfuhse.de/medientagung/index.html

Herbsttagung an der TU Harburg am 1. und 2. Oktober 2009

Eine weitere Tagung Anfang Oktober 2009 an der TU Hamburg-Harburg befasste sich mit dem Thema Netzwerke und Kommunikation: komplementäre Perspektiven? Einen Schwerpunkt der Diskussion bildete die an der TU Harburg entwickelte Kommunikationssoziologie, die interessante Hinweise auf Möglichkeiten sowohl der Methoden-, als auch der Theorieentwicklung beinhaltet. Die dort diskutierten Überlegungen können als potentiell bedeutende Theoriebausteine für künftige Konzeptionen von Netzwerken angesehen werden. Die Tagung wurde von *Miriam Barnat* und *Marco Schmidt* organisiert. Die etwa 30 Teilnehmer konnten 10 Vorträge hören. Weitere Hinweise auf die Tagung finden sich im Internet unter:
www.tu-harburg.de/tbg/Netzwerkkonferenz2009/Konferenz-Home.htm

Frühjahrstagung am WZB in Berlin am 25. und 26. März 2010

Die Berliner Tagung befasste sich unter dem Titel: »Netzwerke erfassen, analysieren und verstehen. Zur Integration von Daten, Methoden und Theorien« schwerpunktmäßig mit Überlegungen zu einer stärkeren Verzahnung theoretischer Elemente mit den Methoden der Netzwerkforschung. Auf der Tagung wurde diskutiert, wie netzwerktheoretische Zugänge und die derzeit vorhandenen Methoden zusammenpassen und welche Forschungsstrategien sich hieraus entwickeln lassen. Es wurden 20 Vorträge gehalten, und mit 110 Teilnehmern war der Saal im WZB sehr gut gefüllt. Unter den Teilnehmern waren einige Personen, die nicht direkt aus dem Wissenschaftsbereich kommen – so beispielsweise Vertreter von Beratungsunternehmen, Parteien oder des Berliner Senats. Die Tagung wurde federführend vom *Marina Hennig* unter Beteiligung von *Lothar Krempel* und *Christian Stegbauer* organisiert.
Homepage: http://sites.google.com/site/netzwerkanalyse/home

© Campus Verlag GmbH

Beteiligung am DGS-Kongress in Frankfurt

Zum DGS-Kongress in Frankfurt arbeitet die AG Netzwerkforschung mit der Sektion Modellbildung und Simulation bei der Gestaltung einer Nachmittagsveranstaltung zusammen. Das Thema lautet: »Transnationale Netzwerke: Theorien, Modelle und empirische Analysen«. Die AG ist ferner an der Organisation des Plenums: »Transnationale Ordnungen wirtschaftlichen Handelns« zusammen mit der Sektion Wirtschaftssoziologie und der AG Organisationssoziologie beteiligt.

Planung und weitere Hinweise

Bei der nächsten Frühjahrstagung sollen »Möglichkeiten der Anwendung von Netzwerkforschung für die Praxis« im Mittelpunkt stehen. Die Tagung soll in Aachen stattfinden.

Auf der Mitgliederversammlung am Rande der Münchener Tagung im Mai 2009 wurde ein Sprecherrat für die Arbeitsgruppe Netzwerkforschung gewählt. Diesem gehören *Roger Häußling, Marina Hennig, Betina Hollstein, Lothar Krempel* und *Christian Stegbauer* an. Letzterer wurde dort zunächst zum Interims-Sprecher gewählt und auf der Mitgliederversammlung der Frühjahrstagung 2010 in Berlin als Sprecher bestätigt.

Mit knapp 1000 Seiten und mehr als 80 Autorinnen und Autoren erscheint im Herbst das »Handbuch Netzwerkforschung« (Herausgeber: Christian Stegbauer und Roger Häußling) in der Reihe Netzwerkforschung des VS-Verlags, in dem bereits zehn Bücher erschienen, bzw. im Erscheinen sind. Die Arbeitsgruppe Netzwerkforschung sucht den Kontakt zu Sektionen und anderen Fachgebieten, in denen Netzwerkforschung von Interesse ist. Kooperiert wurde bislang bei der Organisation von Tagungen oder Tagungsteilen mit der Sektion Medien- und Kommunikationssoziologie, Wirtschaftssoziologie, Modellbildung und Simulation und der Arbeitsgruppe Organisationssoziologie. Großes Interesse an einer Zusammenarbeit wird immer wieder von Seiten der Schulforschung und der Geographie geäußert. Auffällig ist, dass sich in starkem Maße Wissenschaftler aus der Informatik der Thematik widmen – oft wird von diesen explizit nach einer Zusammenarbeit mit der Soziologie gefragt. Die AG Netzwerkforschung versteht sich nicht als »closed shop«, sie möchte explizit offen sein für Wissenschaftler anderer Fachgebiete und erhofft sich von

© Campus Verlag GmbH

der Zusammenarbeit nicht nur auf dem Gebiet der Methoden, auch inhaltlich eine Bereicherung.

Die Beteiligten freuen sich über das Interesse am Gebiet der Netzwerkforschung. Informationen über Aktivitäten werden über den Verteiler der Mailingliste weitergegeben. Interessenten können sich selbst eintragen unter: https://dlist.server.uni-frankfurt.de/mailman/listinfo/sna-de.

Christian Stegbauer

© Campus Verlag GmbH

In memoriam Ludwig von Friedeburg (21.5.1924 – 17.5.2010)

Am 17. Mai 2010 ist Ludwig von Friedeburg wenige Tage vor seinem 86. Geburtstag gestorben. Wer ihn auch noch in jüngster Zeit erlebte, mochte es nicht glauben. Seine Präsenz, seine Aufmerksamkeit, seine nervöse Lebendigkeit, seine bei aller Zurückhaltung und höflichen Verbindlichkeit fröhliche und kämpferische Art und Weise, mit der er manchmal die Stimme erhob, ließen Gedanken an ein Ende nicht aufkommen. Mehr als bei vielen Jüngeren sprudelten seine Anekdoten, politischen Beobachtungen, neugierigen Fragen zu bildungspolitischen Entwicklungen oder Bemerkungen zur Arbeit des Instituts für Sozialforschung oder zu einzelnen Personen.

Ludwig von Friedeburg hat keine e-mails geschrieben. Sein Medium war das Gespräch. Das reichte vom ausführlichen Telefonat über das gemeinsame Mittagessen im Restaurant des Senckenberg-Museums, bei dem »die Weltlage geklärt« wurde, bis zu seinen Vorträgen, die er nach gründlicher Vorbereitung grundsätzlich ohne Manuskript hielt. Dazwischen lagen die fachlichen Gespräche und die universitäts- und sonst politischen Beratungen, nicht zuletzt auch seine Erzählungen aus der Geschichte der Kritischen Theorie, deren Nachkriegsteil er miterlebt und mitgestaltet hat. Immer war er zum Gespräch bereit; ihn im Büro anzusprechen, war jederzeit möglich. Kritik an dem, was im Institut vielleicht gerade nicht gut lief, hörte er sich geduldig an. Er erwartete, dass man offen mit ihm sprach.

Sollte man eine Tugend nennen, die ihm wichtig war, dann wäre das Loyalität – die er übte und erwartete. Seine bedingungslose Freundschaft zu Adorno, Jahrzehnte über dessen Tod hinaus, und damit seine Verpflichtung der Kritischen Theorie gegenüber, haben ihn zu einem ihrer konsequentesten Vertreter seit den 1970er Jahren werden lassen. Das Institut, das er leitete, die Archive und Editionen der Kritischen Theorie, die er förderte, das Erbe, das er verwaltete – aber auch seine Tätigkeit als Bildungspolitiker, der kühne Versuch, eine an der Kritischen Theorie orientierte Politik auf die Ebene von Regierung und Parlament zu tragen, das alles stellt eine »Frankfurter« Kontinuität über 1969 hinaus her, die andere gar nicht anstrebten.

© Campus Verlag GmbH

Das Werk

Ludwig von Friedeburg war ohne Zweifel einer derjenigen, die der Soziologie als akademischem Fachgebiet in der Bundesrepublik Gestalt verliehen. In den 1950er Jahren gründete er mit Burkart Lutz, Theo Pirker, Heinrich Popitz die erste Fachsektion der DGS, die Sektion Industriesoziologie. Sie war auch der Versuch, die historische Fraktionierung, wie sie zwischen den älteren Fachvertretern, Helmut Schelsky und Theodor W. Adorno oder René König, bestand, durch Konzentration auf ein Thema zu umgehen. An den Vorbereitungen wichtiger Kongresse der DGS, des Heidelberger (1964, der Weber-Kongress) und des Frankfurter (1968, Spätkapitalismus oder Industriegesellschaft?), war er maßgeblich beteiligt.

In einer ersten Phase als Abteilungsleiter am Frankfurter Institut für Sozialforschung arbeitete er vor allem an der *Mannesmann-Studie*, aus der seine Habilitationsschrift zum *Betriebsklima* entstand, und an der Untersuchung *Student und Politik* (1961). 1962 nahm er einen Ruf als Soziologe an die Freie Universität in Berlin an, 1966 kam er dann wieder nach Frankfurt zurück, leitete das Soziologische Seminar und war einer der Direktoren des Instituts für Sozialforschung. In der Zeit von 1969 bis 1974 Kultusminister in Hessen, nahm er im Rahmen einer energischen Bildungsreform auf die Entwicklung der hessischen Hochschulen und auch auf die Sozialwissenschaften nachhaltig Einfluss.

Auch nach der Rückkehr an das Institut für Sozialforschung blieb er in der Bildungspolitik aktiv. In der universitären Lehre beschränkte er sich auf eine Honorarprofessur. In enger Kooperation mit dem SOFI in Göttingen und dem ISF in München und den mit ihm kollegial und freundschaftlich verbundenen Leitern Michael Schumann und Burkart Lutz trat er für die Fortentwicklung der industriesoziologischen Forschung ebenso ein wie für eine kritische Soziologie. Die gemeinsam mit Jürgen Habermas 1983 veranstaltete Adorno-Konferenz trug zur Aktualisierung von Adornos Denken bei.

Seine Wirksamkeit bestand jetzt (1975-2001) in der jahrzehntelangen Leitung des Instituts für Sozialforschung, die, versteht sich, Diskussion und damit Steuerung der Forschungsinhalte und eigene Untersuchungen einschloss; in seinen Aktivitäten im Rahmen der Deutschen Forschungsgemeinschaft und in anderen fachlichen Zusammenhängen; sowie in seinen vielfältigen Vorträgen und institutionellen Verpflichtungen. In Interviews, Vorträgen und eigenen Studien kam er immer wieder auf das

© Campus Verlag GmbH

Verhältnis von Entstehung der Kritischen Theorie, preußischer Wissenschaftspolitik, liberalem städtischen Milieu in Frankfurt und Universität zu sprechen, um auf diese besonders glückliche Konstellation hinzuweisen, die einen Forschungszusammenhang wie den der Kritischen Theorie ermöglicht hatte.

Ludwig von Friedeburg war schon in den 1950ern, also zu einer Zeit in der empirischen Sozialforschung engagiert und qualifiziert, als das für Soziologen noch nicht selbstverständlich war. Er war in den 1960er Jahren als Jugendsoziologe bekannt – damals ein zentrales Gebiet der Soziologie. Gleichzeitig war er an der Etablierung der Industriesoziologie beteiligt. Schließlich wurde die Bildungssoziologie sein Hauptthema. In all diesen inhaltlichen Spezialisierungen war und blieb er einer der wichtigsten und konstantesten Vertreter der Kritischen Theorie der Frankfurter Schule.

Die Person in der deutschen Geschichte

Ludwig von Friedeburg entstammte einer Familie von hohen Militärs. Sein Elternhaus war national und schließlich nationalsozialistisch geprägt. Der Vater, Hans-Georg von Friedeburg, war Mitunterzeichner der Kapitulation der deutschen Wehrmacht und beging anschließend Selbstmord. Er selbst, 1924 geboren, ging mit sechzehn freiwillig zur Marine und war am Ende des Zweiten Weltkriegs U-Boot-Kapitän. Unmittelbar nach dem Krieg vermied er die Gefangenschaft, indem er stattdessen für zwei Jahre auf einem englischen Minensuchboot in der Nordsee fuhr. Den Weg zur Kritischen Theorie musste er sich hart erarbeiten. Er holte das Abitur nach und studierte in Kiel und Freiburg nach einem Umweg über Physik und Mathematik Philosophie und Psychologie. Die akademische, auf das Experiment fixierte Psychologie, schon damals auf dem Weg des Selbst-Missverständnisses als Naturwissenschaft, bietet wenig Ansätze, um sich selbst und die Welt besser zu verstehen, aber sie vermittelt strenge Maßstäbe der Skepsis gegenüber Versuchsaufbau, Datenverarbeitung und erst recht »Ergebnissen«. Die methodische Exaktheit der Wissenschaft, die von Friedeburg schätzte, war damals ein Schutz gegen das Ungenaue von Ideologien und Begeisterungen, das diese Generation fürchtete. Die Beschäftigung mit US-amerikanischer Fachliteratur und das Zusammentreffen mit US-Soziologen in den Sommerkursen auf Schloss Leopoldskron bei Salzburg führten ihm sein Interesse vor Augen: die empirische Sozialforschung. Ein erstes Prak-

© Campus Verlag GmbH

tikum machte er am von Elisabeth Noelle-Neumann geleiteten Institut für Demoskopie in Allensbach und dort arbeitete er auch nach dem Studium. Erst die Kritische Theorie, die Teilnahme an Auswertungen am Frankfurter Institut für Sozialforschung, müssen ihm die entscheidende Perspektive eröffnet haben.

Ludwig von Friedeburgs erster Eindruck von Kritischer Theorie, ihren Methoden und ihren Ergebnissen, war das *Gruppenexperiment* (1955), an dessen Auswertung er im Rahmen eines weiteren Praktikums teilnahm – die Erhebung dessen, was noch um 1950 unter Gleichgesinnten über die Nazis, die Juden und die Demokratie gesagt werden konnte. Bis heute sind die festgehaltenen Äußerungen in ihrer grausamen Unbelehrtheit erschütternd zu lesen. Früh wurde erkannt, dass sich in Deutschland ein eigenartiger Mechanismus der Öffentlichkeit herausgebildet hatte: Unter der Oberfläche von Lippenbekenntnissen zur Demokratie, mit denen konformistisch die öffentlichen Tabus über Antisemitismus beachtet wurden, gab es eine informelle Verständigung mit der Geste »Man wird es doch mal sagen dürfen«. Von dort lässt sich zu *Student und Politik* (1961) eine Linie ziehen: Auch zehn Jahre später und unter Jung-Akademikern konnte man sich auf demokratische Standfestigkeit nicht verlassen. Dass ein Teil der Jugend noch in den 1960ern versuchen würde, den Autoritarismus auszutreiben, konnte man nicht antizipieren. Aber von Friedeburg war auch daran mit soziologischer Aufklärung und politisch beteiligt. Mit seinen Mitarbeitern führte er eine Studie *Freie Universität und politisches Potential der Studenten* (1968) durch und setzte sich für die studentischen Forderungen ein. Die Zeit drängte auf Bildungsreformen auf allen Ebenen. Ludwig von Friedeburg hat sie als Ergebnis seiner wissenschaftlichen Arbeit konsequent verfolgt und war bereit, auch politisch dafür einzutreten.

Sein zweiter Eindruck von Kritischer Theorie war die *Betriebsklima*-Studie bei Mannesmann, für deren Auswertung er engagiert wurde – der Beginn der Industriesoziologie nach 1945 und ebenfalls »angewandte« Sozialforschung. Dass Studien zum Gesellschaftsbild der Arbeiterschaft seit Erich Fromms Studie von 1931 und der methodisch ebenso interessanten wie riskanten Untersuchung zum Autoritarismus unter US-Arbeitern von 1944 zum Repertoire der Kritischen Theorie gehörten, wird in deren Geschichtsschreibung oft vernachlässigt. Anfangs diskontinuierlich und von Aufträgen abhängig, wurde diese Linie der Forschung mit der endgültigen Etablierung Ludwig von Friedeburgs am Institut nach seiner Rückkehr aus Berlin auch als Gewerkschaftsforschung und dann als innovative Arbeiten

© Campus Verlag GmbH

über Lohn- und Hausarbeit von Frauen, über die Entwicklung von Normalarbeitsverhältnissen oder die Computerisierung zu einer der wichtigsten des Instituts und hat ihm über viele Jahre Ansehen und Förderung gesichert. Adorno nahm in seiner Vorlesung im Sommersemester 1964 über *Philosophische Elemente einer Theorie der Gesellschaft* die Ergebnisse der Mannesmann-Studie zum Anlass, ausführlich über Fragen des Verhältnisses von objektiver Struktur und Arbeiterbewusstsein, von grundlegender Veränderung und Reform zu sprechen. Das mag eine Reihe von Studierenden dazu motiviert haben, sich mit Fragen des Arbeiterbewusstseins, mit der Bedeutung von Klassenkonflikten im Spätkapitalismus weiter zu befassen.

Ludwig von Friedeburg verstand sich als Produkt der »Re-education«. Aber er hat darüber hinaus im Kontakt mit der Kritischen Theorie und ihren Forschungen Einsichten in die Dynamik der kapitalistischen Gesellschaft und ihrer autoritären Tendenzen gewinnen können, aus denen er sich zu einem der anspruchsvollen Reformer der Bildungsorganisation der BRD entwickelte.

Kritische Theorie seit den 1970er Jahren

Ludwig von Friedeburgs Lebenswerk widerlegt eklatant zwei zentrale Gerüchte, die über Kritische Theorie verbreitet wurden und heute gängiges Vorurteil sind: das Gerücht, Kritische Theorie sei empirielose Philosophie – Projektforschung mit innovativen Methoden wurde gerade von Horkheimer und Adorno aus den USA nach Deutschland zurückgebracht, und Friedeburg wurde wegen seiner Qualifikation dafür engagiert; und das Gerücht, Kritische Theorie sei pessimistisch und im Effekt quietistisch – wieviel »praktischer« kann eine Theorie werden, als indem sie in der Position eines Ministers eingesetzt wird? Ein solches Engagement entsprach dem Demokratieverständnis der Kritischen Theorie. Als demokratischer Politiker wollte von Friedeburg dem Programm einer Erziehung zur Mündigkeit zur Geltung verhelfen, die Bildungseinrichtungen zu Orten der Demokratie reformieren. Den Primat hatten für ihn das Recht auf Bildung, eine kritisch erneuerte, sozialwissenschaftlich informierte Bildung und die damit verbundenen Fähigkeiten zu Reflexion und demokratischem Engagement.

Die Theorie, mit der Ludwig von Friedeburg auch als Kultusminister arbeitete, war historisch informiert. Sie ist in seinem Buch *Bildungsreform in*

© Campus Verlag GmbH

Deutschland (1989) ausformuliert. Der Kunstgriff darin ist eigentlich elementar (aber wie selten wird er angewandt): Der Zustand des Bildungs»systems« wird historisch als jeweiliges Ergebnis des Kampfs um seine Reform analysiert. Der historische Zugang ergibt gleich am Ausgangspunkt, dass Bildung von oben, von der Universität her aufgebaut wurde: Es geht zuerst um die Reproduktion einer gebildeten Elite im Dienst der Kirche und der Fürsten. Ihre Bildung dient diesen Funktionären zur Abgrenzung gegen die herrschenden Krieger oder nur Reichen, der Abstand nach unten ist ohnehin groß und wird nur für wenige überbrückt, die kooptiert werden. Volksbildung kommt später als Heranbildung von frommen und dem Staat gehorsamen Untertanen und damit zunehmend als »Nationalbildung«. Hier ist die Sorge der Herrschenden, das Volk könnte zu viel Bildung bekommen und mit seinem jeweiligen Stand unzufrieden werden. Dazu kommt als dritte Dimension die Vorbereitung auf Tätigkeiten in der Wirtschaft, die Berufsbildung. Die Aufklärung schließlich bringt Bildung als Menschenrecht, als Persönlichkeitsbildung ins Spiel. In diesem Kräftefeld lassen sich nun die Details der Auseinandersetzungen eintragen, die von Initiativen der einen oder anderen Seite ausgelöst werden: von der Reformation, in der die Fürsten und ihre nationalstaatlichen Interessen neue Chancen gegenüber der Kirche gewannen, bis zu den Reformen der 1960/70er Jahre, in denen die (höhere) Bildung für alle tatsächlich für die Realisierung von Aufstiegswünschen (faktisch vor allem der Töchter der gebildeten Schicht) wie für das elastische Ziehen neuer Grenzen des Bildungsstatus genützt wurden.

Wie sich neoliberal besonders in der Ausdifferenzierung der Universitäten alte Elite-Ideen unter dem Vorwand von effizienter (markt-simulierender) Verwaltung wieder durchsetzten, wird in dem Buch nicht mehr behandelt. Ebenso kann nicht mehr vorkommen, wie »Bildung für alle« vor allem in den frühen Bereichen der Schule vernachlässigt und abgebaut wird. Aber Ludwig von Friedeburg hat sich in den letzten Jahren weiter praktisch für die Reformen engagiert, die in Reaktion auf die neuen Strukturen von Ungleichheit besonders im Elementarbereich der Schule notwendig sind. Die Analyse, die er in dem Buch für zahlreiche historische Situationen vorführt, lässt sich mit Gewinn auf die Gegenwart anwenden. Michael Schumann hat dieses Buch zu Recht als »das gewichtigste Werk der Nach-Adorno-Ära des Instituts« charakterisiert.

Friedeburgs Philosophie als Leiter des Instituts für Sozialforschung war geprägt von Erfahrungen als Mitarbeiter der 1950er Jahre. Vieles wollte er

© Campus Verlag GmbH

anders machen. Wissenschaftlich arbeiten nach dem Prinzip von Sachbearbeitern, die mal hier, mal da einspringen, keine eigenen Ideen und Fragestellungen haben dürfen, die sich der Hierarchie unterordnen, die immerzu anwesend zu sein hatten, das lehnte er ab. Er war überzeugt von der Kreativität der einzelnen MitarbeiterInnen, von ihrer Autonomie, davon, dass aus der demokratischen Beteiligung auch für das Institut in seiner Gesamtheit Produktives erstehen würde. Vorgaben zu Forschungen machte von Friedeburg nicht, niemand sollte, nur weil ihn dieses Thema selbst interessierte, zu Bildung forschen müssen, wenn nicht aus eigenem Antrieb. Die programmatische Ausrichtung des Instituts und die Fragestellungen der Projekte waren geprägt und getragen von gemeinsamen Diskussionen aller am wissenschaftlichen Prozess Beteiligten. Erwartet wurde nur, dass die Forschung sich der Tradition der Kritischen Theorie und dem Ziel ihrer Weiterentwicklung verpflichtet wusste.

Dabei ging es nicht um Buchstabengläubigkeit oder Bekenntniszwang, methodisch war er offen, theoretische Ansätze wurden nicht tabuisiert, Neugierde nicht beschränkt. Dennoch konnte er entschieden sein und hart argumentieren dort, wo seinem Eindruck nach die Distanz zur Kritischen Theorie zu groß wurde, er neuen Dogmatismus keimen sah oder eine Studie methodisch nicht gut durchdacht war. Beharrlich für methodische Sorgfalt argumentierend, betonte er ganz im Sinne Adornos immer wieder, dass die Methoden nur Mittel seien, nicht der Selbstzweck der Forschung. Gegenüber sozialwissenschaftlichen Theoriemoden blieb er daher skeptisch, ohne die Mitarbeiter auf diese Skepsis zu verpflichten.

Ludwig von Friedeburg hat Tagespolitik oft etwas ironisch kommentiert oder mit der Bemerkung: »Ja, wir leben in einer schrecklichen Welt …« beiseite geschoben. Aber es war beeindruckend zu sehen, wie er mit großer Energie aktuelle Ereignisse aufgreifen konnte: Als sich die rechtsradikalen Anschläge häuften, als 1992 in Rostock-Lichtenhagen über mehrere Tage hinweg der Mob Asylbewerber attackierte, fing er im Laufe des Montags nach den Übergriffen einige der Mitarbeiter im Foyer ab, um mit ihnen zu besprechen, dass das Institut sich – angesichts der eigenen Geschichte – mit dieser Fremdenfeindlichkeit auseinanderzusetzen und seine Analysen auf diese neuen und die Bundesrepublik prägenden Ereignisse einzustellen hätte. In wenigen Wochen wurden die Projekte umorientiert, neue beantragt und zahlreiche Diskussionen über Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und Rechtsextremismus geführt.

© Campus Verlag GmbH

Ludwig von Friedeburgs wissenschaftliche Tätigkeit hatte neben dieser Bedeutung für die Geschichte der Kritischen Theorie und für Theorie und Praxis der Bildungspolitik auch prägende Wirkungen für Abschnitte der Jugendsoziologie und der Industriesoziologie mit der damaligen Trias der drei Institute in München, Göttingen und Frankfurt. In allen drei Bereichen hat er den Aufschwung der 1960er erlebt und mitgestaltet. Der »gebildete Arbeiter«, der damals von der Arbeitsorganisation gefordert zu sein schien, eröffnete die Aussicht auf »Befreiung« gerade in der industriellen Arbeit – sonst der Bereich, von dem gesellschaftliche Herrschaft ausgeht. Die Verbindung von Bildungs- und Industriesoziologie erschien »logisch«. Allerdings musste er auch die Schwächung der emanzipatorischen Bestrebungen seit Mitte der 1970er zur Kenntnis nehmen. Ab den 1980ern haben Neokonservatismus und Neoliberalismus demonstriert, wie sich das, was wie ein Ansatz von Befreiung erschien, in einen Zwang zur Autonomie umkehren und profitabel instrumentalisieren ließ. Die Kritische Theorie, deren Tradition Ludwig von Friedburg vertrat, kann auch diese aktuellste dialektische Konstellation der Aufklärung begreifen, ohne den Gedanken an Emanzipation aufzugeben. Resignation war und blieb Ludwig von Friedeburg fremd.

Alex Demirović und Heinz Steinert

Habilitationen

PD Dr. *Joachim Fischer* hat sich am 23. Juni 2010 an der Philosophischen Fakultät der TU Dresden habilitiert. Die Habilitationsschrift trägt den Titel »Der Andere und der Dritte. Zur Grundlegung der Sozialtheorie«. Der Habilitationsvortrag hatte das Thema »Vergleich der Theorienvergleiche in der Soziologie. Zur multiparadigmatischen Konstitution des Faches«. Die Venia legendi lautet Soziologie.

© Campus Verlag GmbH

Call for Papers

European Labour Force Survey and European Union Statistics on Income and Living Conditions

2nd European User Conference, March 31 - April 1, 2011, Mannheim

European Labour Force Survey (EU-LFS) and European Union Statistics on Income and Living Conditions (EU-SILC) are the most important official micro data for comparative social research in Europe. An increasing number of researchers use these data for a wide range of economic and social analyses. Topics addressed include e.g. labour migration, integration of immigrants, monetary poverty, income mobility, income inequality, material deprivation, working poor, gender gaps on the labour market. In the context of the rapidly growing use of EU-LFS and EU-SILC data there is a need to share experience between researchers, to provide feedback to producers, but also to learn more about the way these European statistics are developed, compiled and disseminated.

The 2nd European User Conference for EU-LFS and EU-SILC, organized by the German Microdata Lab, GESIS, in cooperation with Eurostat, will provide researchers with the opportunity to present and discuss their work and share their experience. In addition to fostering the discussion within the research community on both substantive and methodological issues, the conference offers researchers the opportunity to give feedback to the European Statistical System. Given that the legal bases for EU-LFS and EU-SILC will be revised in the near future the conference offers the unique possibility to discuss needs and wants of the research community with Eurostat.

Researchers of all disciplines (e.g. economics, demography, geography, political science, public health and sociology) who use either EU-LFS or EU-SILC micro data are encouraged to participate and to submit an abstract. Substantive topics may include, among others, all aspects of the

© Campus Verlag GmbH

European labour market, living conditions, migration, income inequalities, poverty and social exclusion. Methodological topics may include e.g. questions of data quality, cross-national and inter-temporal comparability, and statistical modeling. All presentations must be comparative and include data from at least two countries.

The deadline for submissions of abstracts is **October 31, 2010**. Please send your submission to the local organizers of the conference. Abstracts should not be longer than 1000 words; the abstract should be informative, indicate the dataset(s) used and the countries analyzed. The submitters will be notified by January 15, 2011, whether their paper was accepted for presentation or not.

For any further questions please visit the conference webpage at www.gesis.org/forschung-lehre/veranstaltungen/konferenzen/european-user-conference-2/ and contact the local organizers:

Christof Wolf
E-Mail: Christof.Wolf@gesis.org

Heike Wirth
E-Mail: Heike.Wirth@gesis.org

Krisen der Wirklichkeit. Grenzsituationen, unsicheres Wissen, prekäre Gewissheiten

Arbeitstagung der Sektion Wissenssoziologie, 17.und 18. März 2011, Freiburg i. Br.

Die Tagung beschäftigt sich aus wissenssoziologischer Perspektive mit individuellen und kollektiven Krisen und Grenzsituationen (siehe Berger/Luckmann, beliebige Auflage: 158–159, 166–169), in denen das kulturell geltende Wirklichkeitswissen in die Bredouille gerät – oder zumindest herausgefordert wird. Dabei verstehen wir »Wirklichkeit« vorläufig als Weltverständnis mit im Alltag eines Kollektivs fragloser Geltung. Wenn man einem *sozial*konstruktivistischen Verständnis folgt, erscheinen so verstandene Wirklichkeitskrisen, abstrakt betrachtet, als nicht übersehbare Diskrepanz zwischen dem, was unter vertrauten epistemischen Bedingungen als

© Campus Verlag GmbH

wahr und begründet erscheint, und dem Einbruch einer (alternativen) Realität in die sozial verbürgte Wirklichkeit.

Im konkreten Einzelfall haben wir es bei solchen Krisen entweder mit »Schockerfahrungen« zu tun, d.h. mit Grenzerfahrungen im herkömmlichen Sinne mit gleichermaßen lebensweltlicher Evidenz wie deutlichem Widerfahrnischarakter (etwa ein – vermeintlicher – Spuk in der neu bezogenen Jugendstilvilla.) Oder aber – dies wäre eine zweite heuristische Unterscheidung von Krisen – es handelt sich um das Auftreten von Konkurrenzsituationen zwischen sich widersprechenden Versionen von Wirklichkeitswissen. Gemeint ist jeweils das Aufeinandertreffen divergierender bzw. nicht miteinander zu vereinbarender (»alternativer«) Wirklichkeitskonstruktionen (etwa über die »wahren« Hintergründe des 11. Septembers). Vorläufig formuliert, lassen sich etwa folgende grundsätzliche »Krisenvarianten« unterscheiden:

(i) Das intrakulturelle Auftreten konkurrierender Weltdeutungen, etwa in Form von Verschwörungstheorien als konkurrierende Bestimmungen der Wirklichkeit; aber auch konkurrierende Deutungen (etwa zur Realität der sog. globalen Erderwärmung oder zu politisch-weltanschaulichen Umbrüchen, wie z.B. zur »Wende«) würden darunter subsumiert werden können.

(ii) Das Zusammentreffen sich widersprechender Weltdeutungen unterschiedlicher Kulturen, also die sich auf das jeweilige Wirklichkeitswissen beziehende Variante des »Clash of Cultures«, wie sie etwa im historischen Feld des Kolonialismus, in interreligiösen Zusammenhängen (neuerdings insbesondere zwischen christlichen und islamischen Kulturen) oder im Rahmen mancher ethnologischer Forschung auftritt.

(iii) Die Konfrontation der Gesellschaft mit abweichenden *individuellen* Wirklichkeitskonstrukten, wie sie etwa in Formen des »Wahns« gesehen werden (beispielsweise das Überzeugungssystem, der wiedergeborene Jesus Christus zu sein).

(iv) Individuelle Schockerfahrungen: Neben menschheitsgeschichtlich tradierten »großen Transzendenzen« im Sinne von Schütz/Luckmann (z.B. Tod, Nahtod-Erfahrungen, Begegnungen mit Verstorbenen…) fielen hierunter etwa biografisch relevante Identitäts- und Erinnerungsbrüche und deren retrospektive Folgen (etwa ein sog. »Adoptionsschock«, wiedererlangte Erinnerungen an intrafamiliären Missbrauch oder vergleichbar individuell bedeutsame Transformations- und Konversionsprozesse).

© Campus Verlag GmbH

Die Vorträge der Tagung sollen solchen Krisen in vielfältigen Wissenssphären, Themenbereichen und Handlungsfeldern nachgehen, etwa als »Kulturschock«, politische Umbrüche, Naturkatastrophen, existenzielle Krisen, Identitäts- und Erinnerungsbrüche, Psychiatrie und »Wahnsysteme«, spirituelle Krisen und religiöse Konversionen, »paranormale« Erfahrungen, wissenschaftliche Anomalien usw. Dabei sollen unterschiedliche Dimensionen solcher Situationen empirisch und theoretisch erkundet werden: ihre Plausibilitätsstrukturen, Konstitutions- und Rahmenbedingungen, die Möglichkeiten ihrer Deutung innerhalb und außerhalb orthodoxer Weltanschauungen, individuelle und kollektive Bewältigungsstrategien sowie die Voraussetzungen und Folgen ihrer produktiven Auflösung. Konkrete Fragenkomplexe können dabei etwa sein:

1. *Phänomenologie*: Wo und wie (auf welche Weise und in welchen konkreten Formen) treten Wirklichkeitskrisen auf? Was unterscheidet individuelle von kollektiven Widerfahrnissen?
2. *Orthodoxes und heterodoxes Wirklichkeitswissen*: Wie wird der Geltungscharakter von Wirklichkeit in der Wissenskrise sichtbar? Wann kann die Geltung aufrechterhalten werden? Unter welchen Bedingungen schwindet sie? Warum und wie entsteht abweichendes Wirklichkeitswissen in einer Kultur? Wie geht die Gesellschaft mit heterodoxem Wirklichkeitswissen um?
3. *Institutionen und Rolle der Medien*: Welche Institutionen/ Instanzen sind für die Bearbeitung und ggf. Abwehr von abweichenden Wirklichkeitssichten zuständig? Wie funktioniert Wirklichkeitskontrolle institutionell? Wie werden abweichende Wirklichkeitssichten strategisch neutralisiert? Welche Rolle spielen die Massenmedien bei der Entstehung von Wirklichkeitskrisen? Welche Aufgaben haben bzw. übernehmen sie bei deren Überwindung? Und welche Rolle spielen hier die strukturell anders funktionierenden Netzwerkmedien?
4. *Interkulturelle Krisen*: Was geschieht, wenn Wirklichkeitssichten interkulturell aufeinanderstoßen? Wird die Diskrepanz ausgehalten, wird eine Lösung ausgehandelt oder diese vertagt? Wie geschieht dies jeweils konkret?
5. *Das Individuum als Störer*: Wann werden individuelle abweichende Wirklichkeiten zum Problem für die Gesellschaft? Wie geht man mit den »Störern« jeweils um? Aber auch: Welches sind die strukturellen Unterschiede zwischen einer individuellen und einer kollektiven Krise?

© Campus Verlag GmbH

6. *Praktische Folgen*: Wann führt die Krise zur Änderung des geltenden Weltverständnisses, oder wie kann sie zu Gunsten der bisher geltenden Wirklichkeitssicht überwunden werden? Was bedeutet Krise der Wirklichkeit für Handlungspraxen?
7. *Analyse*: Wie lassen sich Krisen der Wirklichkeit empirisch erfassen? Aber auch: Was ist jeweils die Rolle von »materiellen Evidenzen«? Wo kommt die Wissenssoziologie an Grenzen der Zuständigkeit und wo an Grenzen ihrer methodischen Möglichkeiten (etwa was die Analyse der ontischen Elemente einer Krise angeht)?

Das Veranstaltungsformat ist das einer diskussionsorientierten Arbeitstagung. Aus diesem Grund plädieren wir für kurze Beiträge (Impulsreferate) mit einer Länge von max. 15 Minuten, die ausreichend Zeit für längere (moderierte) Diskussionsblöcke lassen. Entsprechende Vorschläge bzw. Abstracts (max. 1 Seite) richten Sie bitte bis **31. Oktober 2010** per Email an die Tagungsorganisatoren:

Dr. Ina Schmied-Knittel
Institut für Grenzgebiete der Psychologie und Psychohygiene e.V.
E-Mail: schmied@igpp.de

PD Dr. Michael Schetsche
IGPP und Universität Freiburg
E-Mail: schetsche@igpp.de

Methoden der Jugendforschung – angemessene Antworten auf neue Herausforderungen

Frühjahrstagung 2011 der DGS-Sektion Jugendsoziologie,
23. und 24. März 2011, TU Darmstadt

Die Frühjahrstagung 2011 der Sektion Jugendsoziologie beschäftigt sich mit methodischen Problemen der Jugendforschung und fragt nach Perspektiven für die Weiterentwicklung der Methodologie der Jugendforschung. Ziel der Tagung ist es, sowohl einen Überblick über die aktuellen methodischen Herausforderungen der empirisch arbeitenden Jugendsoziologie als auch über die methodischen Innovationen, Designs, Methoden

© Campus Verlag GmbH

und Techniken zu geben, mit denen die Jugendforschung auf diese Herausforderungen reagiert.

In der empirischen Jugendforschung haben sich für verschiedene Gegenstände und Themen Traditionen von üblicherweise genutzten qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden herausgebildet. Das Anliegen dieser Tagung ist es, die Angemessenheit dieser methodischen Forschungstraditionen zu reflektieren, sowohl aus thematischer und theoretisch-inhaltlicher Sicht als auch mit Blick auf die sozialen, kognitiven und rechtlichen Besonderheiten der jungen Beforschten, und Anstöße für die Weiterentwicklung des methodischen Instrumentariums der Jugendforschung zu geben.

Mit dem Wandel von Jugend und Jugendphase verändern sich die inhaltlichen Fragestellungen der Jugendforschung, z. B. durch die vermehrte Nutzung mobiler Kommunikation (Handys) und des virtuellen Raumes (SchülerVZ, Twitter, Facebook, ICQ, Onlinespiele). Daraus ergeben sich jedoch auch neue methodische Fragestellungen und Herausforderungen (qualitative Verfahren mit Messenger-Systemen, Online-Gruppendiskussionen, Mobiltelefonstichproben, Online-Befragungen).

Die erkenntnisleitende Frage der Tagung wird sein, wie sich die empirische Jugendsoziologie in den letzten zwei Jahrzehnten methodisch entwickelt hat, welche Vorgehensweisen und methodischen Konzepte für welche bekannten und neu entdeckten Themenbereiche Anwendung finden, wie sie methodisch und methodologisch zu bewerten sind und welche zukunftsgerichteten Überlegungen vorliegen?

Daraus leiten wir folgende potenzielle thematische Schwerpunkte als Gegenstand der Tagung ab:

– Güte der gegenwärtigen Forschung? Wie methodisch angemessen sind die qualitativen, quantitativen oder integrativen Designs, die Methoden und Techniken der Jugendsoziologie zur Erfassung ihrer Gegenstände? Wo liegen Stärken, wo bestehen Probleme (z.B. bei der Validität der Selbstauskünfte Jugendlicher)? In welchem Verhältnis stehen Kompetenzmessungen und Assessments zu begleitenden Befragungen? Wie verändert die Erfahrung der Jugendlichen mit Kompetenzmessungen ihren Umgang mit sozialwissenschaftlichen Datenerhebungen? Welche Erfahrungen bestehen mit dem Feldzugang und dem Aufenthalt im Feld?
– Allgemeine Methode – spezielle Population? Lassen sich die für Erwachsene etablierten qualitativen und quantitativen Methoden der empirischen Sozialforschung ohne Weiteres auf Jugendliche Übertragen? Welche typischen oder spezifischen Einschränkungen (z. B. bei Feldzugang,

© Campus Verlag GmbH

Einwilligung, Datenschutz, durch geänderte politische Rahmenbedingungen) gibt es? Welche speziellen Methoden sind verfügbar bzw. erforderlich? Welche Besonderheiten bei der Stichprobengenerierung sind zu beachten (komplexe Stichproben, school-based studies, Mobiltelefon- und Onlinestichproben)?

– Historische Entwicklung? Wie haben sich die Methoden und Techniken der empirischen Jugendforschung über die Zeit verändert? In welchem Zusammenhang stand dies mit den Veränderungen der Methodologie und den methodischen Standards in der empirischen Sozialforschung einerseits und der theoretischen Ansätze in der Jugendforschung andererseits? Und umgekehrt: Welcher Einfluss der methodischen Konzepte der Jugendforschung bzw. Jugendsoziologie besteht auf die allgemeine Entwicklung der empirischen Sozialforschung?
– Absehbare und notwendige zukünftige Entwicklungen? Welche neuen Designs und Methoden bieten sich an, um anstehende oder bislang noch nicht behandelte inhaltliche Felder der Jugendsoziologie methodisch angemessen zu bearbeiten?

Angesprochen und eingeladen, sich zu beteiligen, sind Sozialwissenschaftlerinnen und Sozialwissenschaftler, die sich mit der qualitativen und/oder quantitativen empirischen Erhebung und Analyse zu Fragestellungen der Jugendforschung beschäftigen. Gegenstand der Vortragsangebote sollen methodische Fragestellungen sein, nicht dagegen inhaltliche Beiträge, in denen u.a. die verwendeten Methoden diskutiert werden. Abstract (ca. 1.500 Zeichen) sind bis zum **1. Dezember 2010** zu richten an:

Prof. Dr. Marek Fuchs
Technische Universität Darmstadt
Institut für Soziologie
E-Mail: fuchs@ifs.tu-darmstadt.de

apl. Prof. Dr. Jens Luedtke
Goethe-Universität Frankfurt a. M.
Institut für Gesellschafts- und Politikanalyse
E-Mail: jens.luedtke@soz.uni-frankfurt.de

© Campus Verlag GmbH

Professionelle und Experten

Workshop des Arbeitskreises Expertenwissen der DGS-Sektionen Professions- und Wissenssoziologie und des Instituts für Wissenschafts- und Technikforschung, Universität Bielefeld, 28. und 29. Januar 2011

Die Professionssoziologie ist seit jeher in besonderer Weise mit der Notwendigkeit konfrontiert, für die Bestimmung ihres Gegenstandes unterschiedliche Begriffe in Relation zueinander setzen zu müssen. Lag der Fokus anfangs eher auf der Unterscheidung von Professionen, Berufen und occupations, so gewinnt seit den 1980er Jahren die Unterscheidung von Professionen, Experten und Spezialisten an Bedeutung. Begriffliche Abgrenzungsschwierigkeiten ergeben sich einerseits aus dem internationalen Charakter der Professionssoziologie und aus dem ihres empirischen Gegenstandes (verschiedene Sprachen, Rechtssysteme und kulturelle Traditionen lassen für verwandte Phänomene unterschiedliche Begriffe entstehen). Andererseits implizieren begriffliche Unterschiede vielfach konzeptionelle Differenzen, wobei erschwerend hinzu kommt, dass mitunter verschiedene Konzepte mit demselben Begriff belegt sein können.

Ausgehend von der Beobachtung, dass in der modernen Wissensgesellschaft Experten, Expertenwissen und Expertensystemen eine zentrale Bedeutung zugeschrieben wird und zugleich die Professionssoziologie grundlegende Verschiebungen in der Bedeutung ihres Kerngegenstandes – den »Professionen« – beobachtet, ist Anliegen dieses workshops, das Verhältnis von Professionellen und Experten in drei Dimensionen zu untersuchen: erstens auf einer begrifflichen, zweitens auf einer wissenssoziologischen und drittens auf einer gesellschaftstheoretischen Ebene. Die Trennung dieser Ebenen ist als analytische zu betrachten – in der Diskussion geht es nicht zuletzt darum, die Verhältnisse dieser drei Dimensionen zu relationieren.

Begrifflich: An verschiedenen Stellen in der professionssoziologischen Literatur wird darauf hingewiesen, dass der Begriff des Experten zur Bezeichnung von Sachverhalten verwendet wird, für die der Begriff des Professionellen angemessener wäre (beispielsweise Freidson 1986: 13) oder dass beide Begriffe zu Unrecht ohne nähere Differenzierung äquivalent Verwendung finden (beispielsweise Hitzler 1994: 21). Vermutet wird, dass das Werk von Berger/Luckmann oder auch von Giddens für die professionssoziologische Theoriebildung weitergehender berücksichtigt werden könne, wenn der dort verwendete Terminus des Experten nicht von vorn-

© Campus Verlag GmbH

herein in Abgrenzung gegenüber Profession verstanden wird. Klärungsbedarf besteht somit zu der Frage, was den Begriff des Professionellen von demjenigen des Experten grundsätzlich unterscheidet, bzw. was diese jeweils charakterisiert.

Wissenssoziologisch: Über die verschiedenen professionssoziologischen Theorieperspektiven hinweg kann als Konsens gelten, dass der Bezug zu einer bestimmten Wissensbasis für Professionen ein zentrales Charakteristikum darstellt. Der Zugang zu Wissen und dessen Kontrolle sowie das von einer solchen Kontrolle ausgehende Machtpotential machen Wissen zu einer zentralen Ressource der Professionen – eine Ressource, die mit dem Grad der gesellschaftlich beigemessenen Bedeutsamkeit dieser Wissensbasis umso wertvoller wird. Zweifellos sind Experten ebenfalls dadurch charakterisiert, über eine bestimmte Wissensbasis und eine spezifische Zugangs- und Umgangsweise mit Wissen zu verfügen. Muss man also mit Hitzler (1994) den Begriff des Experten als den generelleren fassen, innerhalb dessen Professionen einen an Partikularinteressen orientierten Sonderfall darstellen? Oder gibt es Charakteristika der jeweiligen Wissensbasis und den Umständen der jeweiligen Wissensanwendung, die es mit Stichweh (1994) erlauben würden, primäre Professionen von den sekundären Professionen der Experten zu unterscheiden? Worin liegen die Spezifika, die die jeweils eine oder andere Sichtweise nahelegen. Und welche analytischen Konsequenzen folgen daraus?

Gesellschaftstheoretisch: Über die wissenssoziologische Unterscheidung darf jedoch der ebenfalls die Professionssoziologie seit jeher charakterisierende Aspekt der Profession als gesellschaftlicher Institution nicht vernachlässigt werden. Ob beschreibend (Carr- Saunders/Wilson), bestätigend (Parsons, Oevermann, Stichweh) oder negierend (Hughes, Larsson, Abbott) – eine besondere Garantiefunktion der alten, korporativen Professionen in bezug auf gesellschaftlich zentrale Wissensbestände bleibt Referenzpunkt in der Auseinandersetzung mit Professionen. Was die alten Professionen – bis heute, wenn auch abnehmend – leisten, ist, Professionelle auf die Einhaltung bestimmter Standards der Wissensanwendung zu verpflichten und diese zumindest weitgehend durchzusetzen. Stichweh weist darauf hin, dass diese Verpflichtungsfähigkeit auf eine bestimmte, ethisch gerahmte Wissensanwendung für die Berufe der sekundären Disziplinen nicht gelte. Sind Experten und Professionelle ganz grundsätzlich über die Art ihrer Wissensanwendung unterschieden? Oder unterscheiden sich lediglich die Prätentionen?

© Campus Verlag GmbH

Gegenstand des workshops ist somit keineswegs allein eine grundbegriffliche Vergewisserung der Professionssoziologie. Vielmehr werden einige der im Rahmen der Tagung »Professionssoziologie und Gesellschaftstheorie« angerissenen Fragen weitergeführt. So kann angesichts der Verschiebung von einer Betonung des Konzepts des Professionellen auf dasjenige des Experten gefragt werden, inwieweit sich die Gesellschaft selbst verändert hat: Wissen gilt es nicht mehr nur zu bewahren und vertrauenswürdig anzuwenden, sondern weiterzuentwickeln; als Mechanismus der Strukturstabilisierung stehen nicht mehr allein Moral und Korporationen, sondern ein zunehmend elaboriertes Rechtssystem und vor allem eigenständig verpflichtungsfähige Organisationen zur Verfügung.

Ziel des workshops ist eine primär diskusssionsorientierte Auseinandersetzung mit dem begrifflichen, wissenssoziologischen und gesellschaftstheoretischen Verhältnis von Professionen und Experten. Hauptelemente des workshops sind Kurzvorträge mit ausführlicher Diskussion sowie Plenumsdiskussionen. Als Operationalisierung folgt daraus:

- Vorträge in der Form kurzer Statements von 10 bis max. 15 min., damit für die anschließende gemeinsame Diskussion genügend Zeit (ca. 30 min.) gesichert ist;
- zur Förderung eines konstruktiven Dialogs werden die Vortragenden gebeten, ein Exposé mit ca. 6.500 Zeichen (etwa drei Seiten) zu erstellen, das zuvor an alle Teilnehmenden der Tagung verschickt wird und als Diskussionsgrundlage dient,
- um die Verteilung der Diskussionspapiere zu gewährleisten, werden die Teilnehmenden um eine vorherige Anmeldung (mit Angabe einer E-Mail-Adresse) gebeten.

Vorschläge für Beiträge im skizzierten Themenspektrum (max. 1 Seite) werden bis zum **15. Dezember 2010** erbeten an

Anna Henkel
Universität Bielefeld
Institut für Wissenschafts- und Technikforschung
E-Mail: anna.henkel@uni-bielefeld.de

© Campus Verlag GmbH

Reichtum: wirtschafts-soziologische Zugänge und Analysen

Frühjahrstagung 2011 der DGS-Sektion Wirtschaftssoziologie,
12. und 13. Mai 2011, Evangelische Akademie Tutzing bei München

Obgleich seit Aristoteles und prominent mit den frühneuzeitlichen Staats- und Gesellschaftstheorien von David Ricardo, Adam Smith und Karl Marx über die Grundlagen von Reichtum nachgedacht wird, spielt die Kategorie »Reichtum« in der Soziologie gegenwärtig eine untergeordnete Rolle. Dabei hat bereits Georg Simmel in der »Philosophie des Geldes« das Streben nach unbegrenztem Reichtum als Charakteristikum des Kapitalismus angeklagt, wurde mit Thorstein Veblen Reichtum und darauf basierender Konsum als eine Form der sozialen Distinktion in modernen Gesellschaften thematisiert und hat nicht zuletzt Max Weber das religiös motivierte systematische Streben nach Reichtum als die mentale Quelle des modernen rationalen Kapitalismus zu Beginn des 20. Jahrhunderts fasziniert. Aber: soziologische Erklärungen für die Entstehung von Reichtum, insbesondere aber für die enorme Selbstreproduktionsfähigkeit von Reichtum, schlossen sich daran nicht an.

Mit der geplanten Tagung soll die ›institutionelle Basis‹ der Reichtumsproduktion in modernen Gesellschaften in den Blick genommen werden. Wir wollen Reichtum zu einem soziologischen Thema machen, indem wir einerseits grundlegende soziale Institutionen wie das Eigentumsrecht, das Erbrecht, die Vertragsfreiheit (sowie deren Symbolisierungen) im Hinblick auf ihre reichtumsförderlichen Wirkungen analysieren, andererseits aber auch der auffälligen Beobachtung nachgehen, dass aus etwas Reichtum schnell viel Reichtum werden kann und dass Reichtum in den Händen Einzelner, von Gruppen oder Staaten akkumuliert. Dabei geht es neben den sozialen Chancen, die bestimmte Institutionen der Reichtumsproduktion eröffnen, auch immer um deren je spezifischen historisch-gesellschaftlichen Entstehungsprozess.

Für die Wirtschaftssoziologie ist vor allem interessant zu klären, was in einer Gesellschaft als Reichtum gilt und welche sozialen Institutionen Reichtum konstituieren, legitimieren und seine Verwendung steuern. Darüber ließen sich denn auch wichtige Rückschlüsse auf die sozial-ökonomische Struktur einer Gesellschaft vornehmen sowie auch kulturelle Deutungsmuster erschließen, die in Vorstellungen vom wahren oder falschen Reichtum bzw. in Mythen über den »schnellen Reichtum« des Teller-

© Campus Verlag GmbH

wäschers oder des Finanzbrokers stilisiert werden. Darüber hinaus bietet die Diskussion von Reichtum vielfältige Anschlussmöglichkeiten an empirische Studien, die Sozialstrukturanalyse und Lebensstilforschung und nicht zuletzt an die soziologische Ungleichheits- und Konfliktforschung auf nationaler und globaler Ebene.

Folgende Fragen wollen wir u.a. zur Diskussion stellen. Sie geben Hinweise für die Themen möglicher Vorträge:

1. Welche Reichtumskonzepte finden sich in der klassischen und der modernen Soziologie und Ökonomie und welche Bedeutung haben die Konzepte von Adam Smith, Karl Marx, Max Weber und Georg Simmel für heutige Untersuchungen von Reichtum?
2. Wie wird Reichtum gesellschaftlich definiert, welche soziologischen, ökonomischen und polit-ökonomischen Reichtumskonzepte (Bruttoinlandsprodukt, Vermögenswerte, Glück) liegen vor und wie sind diese wirtschafts-soziologisch einzuschätzen?
3. Welche sozialen Regeln bestimmen den Umgang mit Reichtum (Entstehung, Legitimation, Verfügung, Weitergabe, Nutzung).
4. Welche Mechanismen stützen die Reichtumsaneignung und -übertragung in modernen Gesellschaften (Eigentumsordnungen, Wirtschafts- und Sozialpolitiken, Stiftungen, Geschenke, Erbschaften, Urkunden usw.) und welche sozialen Effekte haben diese?
5. Welche Aufgaben nehmen professionelle Reichtumsverwalter wie Anwälte, Steuerberater, Nachlassverwalter, Wirtschaftsprüfer, Finanzberater bei der Reichtumsvermehrung wahr.
6. Welche reichtumsfördernden oder -begrenzenden Effekte haben bestimmte Marktstrukturen (Winner-Take-All-Märkte, Auktionen, Wettrennen), Organisationsformen (Unternehmensverfassungen, Klöster, Stiftungen usw.) und kulturelle Deutungsmuster (Religion, Bilanzierungsrichtlinien, Glücks- und Gerechtigkeitsvorstellungen)?
7. Gibt es einen Zusammenhang zwischen reichtumsgenerierenden Institutionen und sozialen bzw. ökonomischen Krisen wie der derzeitigen Finanzmarktkrise?

Die Auswahl der vortragenden Teilnehmer findet auf Grundlage von ein- bis zweiseitigen Exposees statt, die bis zum **15. Januar 2011** elektronisch (als Word- oder pdf-Datei) zu senden sind an die Tagungsorganisatorin.

© Campus Verlag GmbH

Benachrichtigungen über die Annahme erfolgen bis Mitte Februar. Schriftliche Ausarbeitungen der Vorträge sind bis zum 30. April 2011 einzureichen und werden den Tagungsteilnehmern auf der Homepage der Sektion vorab zugänglich gemacht.

Organisation:
Prof. Dr. Andrea Maurer
Universität der Bundeswehr München
E-Mail: andrea.maurer@unibw.de

© Campus Verlag GmbH

Alexandra Schauer und Silke van Dyk
Die DGS und der Nationalsozialismus

Ausgehend von einer kurzen Reflexion der Soziologie zum Ende der Weimarer Republik beschäftigt sich der Beitrag sowohl mit der Geschichte der DGS im Nationalsozialismus als auch mit der parallelen inhaltlichen Entwicklung der Soziologie nach 1933. Im Fokus der Aufmerksamkeit liegen die Umstände der Stilllegung der DGS und das für die Stilllegung bedeutsame nationalsozialistische Jenaer Soziologentreffen von 1934.

Based on short reflections on the sociological state of the art at the end of the Republic of Weimar the article deals with the history of the DGS during National Socialism as well as with the development of the sociological profession after 1933. The main focus is on the circumstances of the closedown of the DGS and on the meeting of sociologists in 1934 in Jena, which – highly influenced by National Socialism – played an important role for the closure of the DGS.

Christoph Deutschmann
Ein jugendliches Fach. Ein persönlicher Rückblick auf 40 Jahre in der Soziologie

Es handelt sich um eine Abschiedsvorlesung, die der Autor nach 21jähriger Tätigkeit an der Universität Tübingen aus Anlass seiner bevorstehenden Pensionierung gehalten hat. Der Autor reflektiert seine eigene berufliche Biographie und zeigt, wie stark sie durch den Charakter der Soziologie als »jugendliches« Fach im Sinne Webers geprägt wurde.

This is a »farewell-lecture« which the author presented on the occasion of his retirement at the University of Tübingen after 21 years of service. The author reflects his own professional biography and shows how strongly it has been shaped by the character of sociology as a »juvenile« discipline (according to Max Weber).

Nicole Burzan und Isa Jahnke
Was misst die studentische Lehrkritik?

Der Beitrag befasst sich mit der Frage, welchen Nutzen Evaluationen der Hochschullehre erbringen können. Zu diesem Zweck untersuchen die Autorinnen in einer explorativen Studie Fragebögen, die sich an Studierende zur Bewertung von Lehrveranstaltungen an Hochschulen richten, daraufhin, a) welche Aspekte von

© Campus Verlag GmbH

Lehrqualität solche Befragungen beinhalten und b) inwiefern sich ein Verbesserungspotential für Dozentinnen und Dozenten daraus ergibt. Im Ergebnis zeigt sich erstens eine hohe Konzentration der Befragung auf Vermittlungsaspekte sowie eine nur geringe Berücksichtigung von Kontexteffekten und Erwartungen der Studierenden sowie zweitens ein nennenswerter Anteil von Items, aus denen sich keine konkreten Verbesserungsmaßnahmen ableiten lassen. Derzeitige Lehrevaluationen, die oft nicht Bestandteil vollständiger »Wissensschleifen« sind, können daher nur in geringem Maße zu einer Optimierung der Qualität der Lehre beitragen.

The article deals with the benefit of academic teaching evaluations in higher education. The authors analyze questionnaires – which address students to evaluate single academic courses – in an explorative study. They ask a) what dimensions of teaching quality are regarded in such questionnaires and b) whether there is a quality-improving potential for lecturers. As a result 1) there is a strong focus on the dimension of didactics (pedagogical concepts) and only a weak consideration of context effects and students' expectations; 2) there are numerous items which are not qualified to enable concrete improvements or measurements. In summary, the article doubts that such evaluations, which are not part of complete »knowledge loops«, contribute to a higher quality of academic teaching.

© Campus Verlag GmbH

Wir bitten Sie, bei der Fertigstellung Ihres Manuskriptes folgende Hinweise zur Textgestaltung zu berücksichtigen:

Bitte verwenden Sie die neue deutsche Rechtschreibung, verzichten Sie möglichst auf Abkürzungen und formulieren Sie Ihren Beitrag in einer geschlechtergerechten Sprache.

Fußnoten nur für inhaltliche Kommentare, nicht für bibliographische Angaben benutzen.

Literaturhinweise im Text durch Nennung des Autorennamens, des Erscheinungsjahres und ggf. der Seitenzahl in Klammern. Zum Beispiel: (König 1962: 17).

Bei *zwei Autor/innen* beide Namen angeben und durch Komma trennen, bei *drei und mehr Autor/innen* nach dem ersten Namen »et al.« hinzufügen.

Mehrere Titel pro Autor/in und Erscheinungsjahr durch Hinzufügung von a, b, c … kenntlich machen: (König 1962a, 1962b).

Bei *wiederholter Zitierung* ein und derselben Quelle Literaturhinweis wiederholen, nicht Abkürzungen wie »a.a.O.« oder »ebda.« benutzen.

Mehrere aufeinander folgende Literaturhinweise durch Semikolon trennen: (König 1962: 64; Berger, Luckmann 1974: 137)

Auf die Angabe von *online-Quellen* im Text sollte nach Möglichkeit verzichtet werden. Ist dies unvermeidlich, bitte URL mit Datum des Aufrufs angeben: (http://www.sueddeutsche.de/wissen/artikel/625/56569, 23. Juni 2007)

Literaturliste am Schluss des Manuskriptes: Alle zitierten Titel alphabetisch nach Autorennamen und je Autor/in nach Erscheinungsjahr (aufsteigend) geordnet in einem gesonderten Anhang aufführen. Hier bei mehreren Autor/innen alle namentlich, durch Kommata getrennt, nennen. Verlagsort und Verlag angeben.

Bücher: Luhmann, N. 1984: Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie. Frankfurt/ M.: Suhrkamp.

Zeitschriftenbeiträge: Müller-Benedict, V. 2003: Modellierung in der Soziologie – heutige Fragestellungen und Perspektiven. Soziologie, 32. Jg., Heft 1, 21–36.

Beiträge aus Sammelbänden: Lehn, D. von, Heath, Ch. 2003: Das Museum als Lern- und Erlebnisraum. In J. Allmendinger (Hg.), Entstaatlichung und soziale Sicherheit. Opladen: Leske + Budrich, 902–914.

Online-Quellen: Berger, R., Hammer, R. 2007: Links oder rechts; das ist hier die Frage. Eine spieltheoretische Analyse von Elfmeterschüssen mit Bundesligadaten. Arbeitsbericht des Instituts für Soziologie der Universität Leipzig Nr. 47, http://www2.uni-leipzig.de/~sozio/content/site/a_berichte/47.pdf (letzter Aufruf 23. Juni 2007).

Fügen Sie Ihrem Manuskript bitte **deutsche und englische Zusammenfassungen von maximal je 15 Zeilen**, sowie **Name, Titel und Korrespondenzadresse** bei. Speichern Sie Ihren Text bitte im Format Ihres Schreibprogramms und als rtf-file (Rich Text Format) und schicken Sie die Dateien **per E-Mail oder Diskette** an die Redaktion der Soziologie.

© Campus Verlag GmbH

© Campus Verlag GmbH

Reihe Arbeit und Alltag

Beiträge zur ethnografischen Arbeitskulturenforschung

Herausgegeben von Irene Götz, Gertraud Koch,
Klaus Schönberger und Manfred Seifert

Irene Götz, Katrin Lehnert,
Barbara Lemberger,
Sanna Schondelmayer (Hg.)
Mobilität und Mobilisierung
Arbeit im sozioökonomischen,
politischen und kulturellen
Wandel

2010. 380 Seiten. 15 Abb. Band 1. € 43,–
ISBN 978-3-593-39280-6

Vom Migranten bis zur Managerin – Mobilität ist eines der Merkmale der Globalisierung geworden. Viele sehen sie als Chance, um ihren Alltag selbstbestimmter zu gestalten. Negative Aspekte wie das Leben in der Illegalität, fehlende Integration oder unsichere Lebensplanung werden hingegen häufig ausgeblendet. Die Autorinnen und Autoren untersuchen den Wandel von Leben und Arbeiten in der globalen Welt und zeigen, wie wichtig die Mobilisierung von lokalen Ressourcen wie familiären Netzwerken ist, um räumliche, soziale sowie geistige Mobilität zu bewältigen.

Birgit Huber
Arbeiten in der Kreativindustrie
Eine multilokale Ethnografie
der Entgrenzung von Arbeits-
und Lebenswelt

2010. Ca. 420 Seiten. Band 2. Ca. € 39,90
ISBN 978-3-593-39286-8

Die sogenannte Kreativindustrie, die einen Großteil der Medieninhalte produziert, beruht ganz wesentlich auf flexiblen Arbeitsverhältnissen. Arbeit ist hier dank neuer Kommunikationsmöglichkeiten nicht länger an einen Ort gebunden und die Grenzen zwischen Job und Privatleben sind oftmals fließend. Birgit Huber folgt in ihrer Ethnografie den Produzenten an ihre Wohn- und Arbeitsorte in der Großstadt und auf dem Land und untersucht die virtuellen sozialen Informationsräume, in denen ihre Zusammenarbeit stattfindet. Sie bildet damit die Praktiken und Milieus eines Beschäftigungszweiges ab, der, jenseits vom vermeintlichen Glamour der »Kreativen«, in Klein- und Kleinstunternehmen produziert.

www.campus.de

campus
Frankfurt · New York

© Campus Verlag GmbH

Campus Reader

Sighard Neckel, Ana Mijic, Christian von Scheve, Monica Titton (Hg.)
Sternstunden der Soziologie
Wegweisende Theoriemodelle des soziologischen Denkens

2010. 501 S. 3 Abb. € 24,90. ISBN 978-3-593-39181-6

Jede Wissenschaft hat ihre großen Entdeckungen – so auch die Soziologie. In diesem Band sind erstmals kompakt und übersichtlich jene theoretischen Modelle des soziologischen Denkens zusammengestellt, die als bahnbrechend gelten können und sich in der Erforschung von Gesellschaft vielfach bewährt haben. Die Erklärungen des Sozialen reichen vom »Thomas-Theorem« bis zur »Selffulfilling Prophecy«, vom »Königsmechanismus« und dem »Tocqueville-Paradox« bis zum »Gefangenendilemma«. Mit ihrer Kombination aus berühmten Originaltexten und ergänzenden Kommentaren bieten die Herausgeberinnen und Herausgeber eine exemplarische Einführung in die Denkweise der Soziologie, die den »soziologischen Blick« schult. Die »Sternstunden der Soziologie« zeigen, welche sozialen Mechanismen das gesellschaftliche Leben bestimmen, was die soziologische Analyse auszeichnet und wodurch sie sich von anderen wissenschaftlichen Herangehensweisen unterscheidet.

www.campus.de

campus
Frankfurt · New York

© Campus Verlag GmbH

Christine Burtscheidt
Humboldts falsche Erben
Eine Bilanz der deutschen Hochschulreform

2010. 453 Seiten. € 34,90. ISBN 978-3-593-39272-1

Knapp 200 Jahre nach Humboldts Proklamation der Wissenschaftsfreiheit gab die Politik 1998 den Startschuss für eine weitreichende Autonomie der deutschen Hochschulen. Erstmals liefert nun Christine Burtscheidt einen fundierten Überblick über diesen Umbau. Die große Hochschulreform erweist sich als höchst widersprüchlich und teilweise als bereits gescheitert. Vielfach gelang es den Universitäten nicht, ihre Organisation neu auszurichten. Die Politik steuert im Detail weiterhin kräftig mit. Gleichzeitig finanziert und lenkt der Staat den schärfer werdenden Wettbewerb um zusätzliche Mittel. Und auch die individuelle Freiheit des Wissenschaftlers hat durch den Abbau von Mitspracherechten, die Einführung von umstrittenen Qualitätskontrollen sowie die Reduzierung der Grundfinanzierung abgenommen. Ganz zu schweigen vom Bologna-Prozess, dessen Tendenz zur Vereinheitlichung konträr zu den Reformen steht. Vollmundig hatte die Politik den Hochschulen mehr Autonomie versprochen - heute, zwölf Jahre später, sind sie unfreier denn je.

www.campus.de

campus
Frankfurt · New York

© Campus Verlag GmbH

© Campus Verlag GmbH