

Gert Sommer • Albert Fuchs (Hrsg.)

Krieg und Frieden

Handbuch der Konflikt- und Friedenspsychologie

Gert Sommer • Albert Fuchs (Hrsg.)

Krieg und Frieden

Handbuch der Konflikt- und Friedenspsychologie

BELTZ*PVU*

Anschrift der Herausgeber:

Prof. Dr. Gert Sommer
Universität Marburg
FB Psychologie
Gutenbergstraße 18
D-35032 Marburg
E-Mail: sommerg@staff.uni.marburg.de

Prof. Dr. Albert Fuchs
An der ev. Kirche 39
D-53340 Meckenheim
E-Mail: fuchs.albert@t-online.de

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

1. Auflage 2004

© Beltz Verlag, Weinheim, Basel, Berlin 2004
Programm PVU Psychologie Verlags Union
<http://www.beltz.de>

Lektorat: Monika Radecki, Jan Pfetsch
Herstellung: Uta Euler
Umschlaggestaltung: Federico Luci, Köln
Umschlagbild: dpa Picture-Alliance GmbH, Frankfurt
Satz, Druck und Bindung: Druckhaus „Thomas Müntzer“, Bad Langensalza
Printed in Germany
ISBN 3-621-27536-3

Inhalt

Vorwort

Teil I Grundlagen

I	Ansatz – Ziele und Aufgaben – Kontroversen	3
	Albert Fuchs und Gert Sommer	
1	Einführung	3
2	Ansatz	4
3	Ziele und Aufgaben	6
4	Kontroversen	10
	Literatur	15
2	Psychologie politischer Gewalt: drei Ebenen	18
	Hans-Peter Nolting	
1	Einführung	18
2	Erste Ebene: Die Beziehungen zwischen Gruppen	20
3	Zweite Ebene: Einflüsse innerhalb der Gruppen	23
4	Dritte Ebene: Die einzelnen Akteure	26
	Literatur	29
3	Psychologische Beiträge zu einer Kultur des Friedens	31
	Klaus Boehnke, Daniel J. Christie und Anne Anderson	
1	Einleitung	31
2	Psychologische Prinzipien einer Kultur des Friedens	33
3	Schlussbemerkung	39
	Literatur	40
4	Zwischen Masse und Individuum: Geschichte der Friedenspsychologie	44
	Marianne Müller-Brettel	
1	Stiefkind Friedenspsychologie	44
2	Kollektivbewusstsein und Massensuggestion	47
3	Politische Einstellungen, rationale Entscheidungen und soziale Bindungen	50
4	Abgebrochene Wege sind nicht immer Sackgassen	53
	Literatur	54

5	Menschenrechte und Friedensethik	57
	Michael Haspel und Gert Sommer	
1	Menschenrechte: Allgemeine Erklärung der Menschenrechte	57
2	Menschenrechte: UNO-Charta	63
3	Friedensethik	64
4	Ausblick	73
	Literatur	73
6	Forschungsparadigmen	76
	Elfriede Billmann-Mahecha	
1	Was bedeutet der Begriff „Forschungsparadigma“?	76
2	Forschungsansätze: Erklären oder Verstehen	77
3	Methoden integrieren	85
4	Schlussbemerkung	86
	Literatur	87
7	Aggressives Verhalten	89
	Jeannette Schmid	
1	Einleitung	89
2	Biologische Grundlagen	90
3	Aggressionstheorien	93
4	Schlussfolgerungen und Ausblick	98
	Literatur	100
8	Soziale Kognition und internationale Beziehungen	103
	Klaus Fiedler	
1	Die außenpolitische Situation	104
2	Die Struktur sozialer Dilemmata	106
3	Soziale Wahrnehmung in Dilemma-Situationen	108
4	Möglichkeiten der Lösung von Dilemma-Problemen	109
5	Der Einfluss aktivierter Gedächtnisinhalte	109
6	Soziale Wertorientierung	111
7	Der Einfluss emotionaler Zustände	111
8	Sprachliche Suggestion	112
9	Implikationen der sozial-kognitiven Grundlagenforschung	114
	Literatur	114
9	Verhandlungsführung – psychologische Grundlagen	116
	Roman Trötschel und Peter Gollwitzer	
1	Einleitung	116
2	Kognitive Ansätze	117

3	Motivationale Ansätze	120
4	Selbstregulation in Verhandlungen	123
5	Ausblick	125
	Literatur	126
10	Soziale Einstellungen	129
	Andreas Zick	
1	Der Anfang der Einstellungsforschung	129
2	Das Einstellungskonzept – Definition, Bestandteile und Funktionen	130
3	Einstellungserwerb und Einstellungsänderung	133
4	Einstellungen und Verhaltensweisen – eine komplizierte Beziehung	137
5	Einstellungen und die Friedenspsychologie	140
	Literatur	141
11	Sozialer Einfluss	143
	Ulrich Wagner und Oliver Christ	
1	Einleitung	143
2	Mehrheiteneinfluss	143
3	Minderheiteneinfluss	147
4	Einflüsse der Gruppe	149
5	Soziale Beeinflussung durch Machtausübung	151
6	Resümee	154
	Literatur	154
12	Intergruppenprozesse	156
	Ulrich Wagner und Jost Stellmacher	
1	Einleitung	156
2	Theorien	157
3	Prävention und Reduzierung von Intergruppenkonflikten	165
	Literatur	167
13	Politische Sozialisation	169
	Dagmar Hoffmann und Klaus Boehnke	
1	Einleitende Überlegungen	169
2	Begriffliche Klärung	170
3	Geschichte der politischen Sozialisationsforschung	172
4	Zentrale Instanzen politischer Sozialisation	173
5	Weitere Felder politischer Sozialisation	176
6	Abschließende Diskussion	178
	Literatur	179

14	Gerechtigkeit und Gerechtigkeitspsychologie	182
	Jürgen Maes und Manfred Schmitt	
1	Gerechtigkeit als Motiv	182
2	Schwierigkeiten und Fallstricke der Gerechtigkeit	185
3	Gerechtigkeitskonflikte	190
	Literatur	192
15	Sozialwissenschaftliche Konfliktforschung	195
	Thorsten Bonacker und Peter Imbusch	
1	Einleitung	195
2	Fragestellungen soziologischer Konfliktforschung	197
3	Dimensionen sozialer Konflikte	199
4	Perspektiven sozialwissenschaftlicher Konfliktforschung	203
	Literatur	206
16	Konfliktbegriff, Konfliktkomponenten und Konfliktstrategien	208
	Wassilios Baros	
1	Soziale Konflikte	208
2	Konfliktverläufe und Konfliktstrategien	213
3	Das „dual-concern“-Modell	218
	Literatur	220
17	Eskalationsdynamik und Konfliktbearbeitung	222
	Wassilios Baros und Susanne Jaeger	
1	Eskalationsdynamik	222
2	Konfliktbearbeitung	227
	Literatur	233
Teil II Kriegskultur		
18	Vom „neuen Denken“ zur „neuen Weltordnung“	237
	Albert Fuchs	
1	Vorbemerkungen	237
2	Neue Außen- und Sicherheitspolitik?	238
3	Wiederbelebung der Kriegskultur	241
4	Friedenspolitische Perspektiven	244
5	Resümee und Schlussfolgerungen	247
	Literatur	247

19	Meinungsentwicklung zu Bundeswehr und Sicherheitspolitik	250
	Berthold Meyer	
1	Wo ist die Bundeswehr?	250
2	Vom Meinen und Schweigen	250
3	Die „alte“ Bundesrepublik	252
4	Nach der Vereinigung: Zwischen Akzeptanz und Distanz	255
5	Jugend: Rechts zur Bundeswehr, links zum Zivildienst?	259
6	Schlussbetrachtung: Quo vadis Bundeswehr?	260
	Literatur	261
20	Psychologie des Rechtsextremismus	263
	Andreas Zick	
1	Einleitung	263
2	Das Problem	264
3	Definitionsversuche	265
4	Beschreibungsmerkmale	266
5	Erklärungsmodelle	268
6	Prävention und Intervention	273
	Literatur	274
21	Macht und Interessen	277
	Josef Berghold und Albert Fuchs	
1	Selbstverständlichkeit der Macht?	277
2	Vorüberlegungen	278
3	Ausgewählte Machttheorien	280
4	Zur Friedlosigkeit militärischer „Machtprojektion“	284
5	Resümee und Ausblick	287
	Literatur	288
22	Militarismus – Pazifismus als Einstellungsdimension	290
	Jan Christopher Cohrs	
1	Einleitung	290
2	Die interne Struktur von Militarismus-Pazifismus	291
3	Zusammenhänge mit anderen Merkmalen	293
4	Zusammenfassende Würdigung	297
5	Fazit und Ausblick	298
	Literatur	300

23	Feindbilder	303
	Gert Sommer	
1	Definitionen und Konzepte	303
2	Merkmale ausgeprägter Feindbilder	304
3	Entstehung von Feindbildern	307
4	Funktionen von Feindbildern	310
5	Abbau von Feindbildern	313
6	Ausblick	314
	Literatur	314
24	Propaganda und Kriegsberichterstattung	317
	Susanne Jaeger	
1	Propaganda	317
2	Sozialpsychologie der Propaganda	320
3	Der Einfluss von Massenmedien	321
4	Kriegsberichterstattung	323
5	Perspektiven	326
	Literatur	327
25	Psychologische Kriegführung und Information Warfare	330
	Ralf E. Streibl	
1	Strategien psychologischer Kriegführung	330
2	Medien im Krieg – ein Blick in die Geschichte	332
3	Strukturelle Funktionalisierbarkeit der „Informationsgesellschaft“	336
4	Die Gegenwart der Zukunft: „Information Warfare“	339
	Literatur	341
26	Militärische Sozialisation	344
	Thomas Kliche	
1	Einleitung: Zerstörungsbereitschaft und ihr Versagen	344
2	Gewalt, militärische Professionalität und Sondernorm	345
3	Grundmuster der Sozialisation	346
4	Voraussetzungen und Folgen militärischer Sozialisation	350
5	Fazit: Militär als Relikt, Spiegel und Schatten der Gesellschaft	351
	Literatur	353
27	Sozialisation im Krieg	357
	Ilhan Kizilhan	
1	Einleitung	357
2	Indirekter Einfluss von Gewalt auf die Gesellschaft	358

3	Kinder und Jugendliche in bewaffneten Konflikten	361
4	Motive für die Ausübung und Auswirkungen von politischer Gewalt	363
5	Auswirkungen des Krieges auf die nachfolgenden Generationen	365
6	Schlussbemerkung	366
	Literatur	367
28	Extremtraumatisierung	369
	Norbert Gurriss	
1	Definitionen und Konzepte	369
2	Traumatisierungsquellen	372
3	Auswirkungen extremer Psychotraumata	375
4	Ausblick	380
	Literatur	380
29	Kultur und Krieg	383
	Albert Fuchs	
1	Einleitung	383
2	Vorfragen	383
3	Analysen und Befunde	386
4	Zur Synthese der Analysen und Befunde	391
5	Resümee und Schlussfolgerungen	393
	Literatur	394
Teil III Frieden gestalten		
30	Politisches Engagement für den Frieden	399
	Siegfried Preiser	
1	Einleitung und Überblick	399
2	Partizipation, Protest und Politikverdrossenheit	400
3	Formen politischen und gesellschaftlichen Handelns	400
4	Bedingungen politischen Handelns	403
5	Politisches Bewusstsein und Handeln als Entwicklungsaufgabe	405
6	Engagement als zielorientiertes, geplantes und reflektiertes Handeln	405
7	Protest und Engagement im gesellschaftlichen Kontext	407
8	Resümee: Friedenserziehung durch Förderung von Engagement	408
	Literatur	411
31	Gewaltfreier Widerstand	412
	Burkhard Bläsi	
1	Einleitung	412

2	Merkmale und Methoden gewaltfreien Widerstandes	413
3	Psychologische Aspekte gewaltfreien Widerstandes	417
4	Diskussion und Ausblick	421
	Literatur	422
32	Friedensbewegung als Gegenmacht	425
	Achim Schmitz	
1	Einleitung: „Macht von unten“ durch soziale Bewegungen	425
2	Dimensionen der Friedensbewegung der 1980er Jahre	426
3	Bewegungstheoretischer Analyserahmen	428
4	Die Friedensbewegung der 1990er Jahre	431
5	Perspektiven für eine Friedenspolitik von unten	435
	Literatur	436
33	Friedensjournalismus	439
	Wilhelm Kempf	
1	Erkenntnisinteresse	439
2	Aufgabenstellung	440
3	Theoretische Grundannahmen	442
4	Kriegsdiskurse vs. Friedensdiskurse	444
5	Ein Zwei-Stufen-Modell	446
	Literatur	449
34	Spannungsreduktion und Vertrauensbildung	452
	Berthold Meyer	
1	Einleitung: Spannungsreduktion und Vertrauensbildung in Konflikten	452
2	Der gradualistische Ansatz von Charles Osgood	453
3	GRIT-Strategie und Vertrauensbildung	456
4	Spannungsreduktion durch Vertrauensbildung: die KSZE 1975–1986	459
5	Vertrauen schafft Vertrauen: Gorbatschow und Genscher	460
6	Probleme asymmetrischer Konflikte: der Nahost-Friedensprozess	462
7	Schlussbetrachtung	464
	Literatur	465
35	Verhandeln: Prozesse, Einflüsse und Anwendungen	466
	Daniel Druckman	
	Übersetzt und bearbeitet von Gert Sommer und Julia Paruch	
1	Einleitung	466

2	Konzeptionelle Bezugssysteme	467
3	Empirische Forschung	469
4	Forschung und Praxis	474
5	Schlussfolgerung	476
	Literatur	477
36	Interaktive Konfliktlösung	480
	Ronald J. Fisher	
	Übersetzt und bearbeitet von Gert Sommer und Julia Paruch	
1	Ein Fall erfolgreicher Konfliktintervention: Tadschikistan	480
2	Der Fokus von Interaktiver Konfliktlösung: tief verwurzelte soziale Konflikte	481
3	Was ist Interaktive Konfliktlösung?	482
4	Wesentliche Elemente der Interaktiven Konfliktlösung	484
5	Arten Interaktiver Konfliktlösung	487
6	Bewertung des Konzepts Interaktive Konfliktlösung	489
7	Schlussfolgerung	491
	Literatur	492
37	Mediation	494
	Andreas Mattenschlager und Gerhard Meder	
1	Begriffsbestimmung	494
2	Historische Entwicklung	495
3	Anwendungsfelder	496
4	Wie funktioniert Mediation?	498
5	Prinzipien der Mediation	499
6	Besonderheiten der politischen Mediation	501
7	Wirksamkeit in anderen Mediationsfeldern	504
8	Ausblick	505
	Literatur	506
38	Zivile Intervention	508
	Christine Schweitzer	
1	Einleitung: Aktualität ziviler Interventionen	508
2	Was sind „zivile Konfliktinterventionen“?	509
3	Drei Friedensstrategien	511
4	Erfolgsbedingungen und Grenzen ziviler Interventionen	518
5	Resümee	519
	Literatur	519

39	Wiederaufbau und Versöhnung nach Konflikten	522
	Michael Wessells	
	Übersetzt und bearbeitet von Gert Sommer und Julia Paruch	
1	Gesellschaften nach bewaffneten Konflikten	523
2	Hauptaufgaben beim psychosozialen Wiederaufbau	525
3	Heilen auf Gemeindeebene	531
4	Versöhnung	533
5	Die Zukunft	537
	Literatur	539
40	Therapie bei Traumatisierten	541
	Norbert Gurriss	
1	Praxis der Traumatherapie	541
2	Das Drei-Schritt-Konzept Stabilisierung – Exposition – Integration	543
3	Alternativen zur (westlichen) Psychotherapie	549
4	Ausblick	551
	Literatur	551
41	Interkulturelle Konfliktregelung	554
	Edgar W. Klinger und Günter Bierbrauer	
1	Vorüberlegungen	554
2	Kultur als Kontext und Einflussgröße	555
3	Verhandlungssituationen	558
4	Sozialpsychologische Barrieren beim interkulturellen Verhandeln	561
5	Interkulturelles Training	563
6	Resümee	564
	Literatur	565
42	Moralische Kompetenz	568
	Hans-Werner Bierhoff	
1	Moralische Kompetenz und Friedensforschung	568
2	Was ist unter moralischer Kompetenz zu verstehen?	569
3	Sozialisation und Selbstschema	571
4	Moralische Entwicklung	573
5	Förderung moralischer Kompetenz	576
6	Fazit und Ausblick	578
	Literatur	579

4.3	Konfliktfähigkeit und Zivilcourage	581
	Gisela Müller-Fohrbrod und Markus Hangarter	
1	Lerninhalte und -prozesse für die konstruktive Konfliktbearbeitung	581
2	Lernarrangements zur Förderung der Konfliktbearbeitungsfähigkeit	585
3	Konfliktkompetenz und Zivilcourage	590
4	Ausblick	593
	Literatur	593
4.4	Konflikttransformation durch Bildungsprogramme?	595
	Stephanie Schell-Faucon	
1	Einleitung	595
2	Bildungsprogramme im Kontext umfassender Friedensarbeit	596
3	Anforderungen einer friedensfördernden Bildungsarbeit	597
4	Pädagogische Handlungsfelder und Interventionsmöglichkeiten	598
5	Schlussfolgerungen und Perspektiven	605
	Literatur	606
4.5	Umgang mit interethnischen Konflikten in Bildungsinstitutionen	608
	Rainer Dollase	
1	Einleitung	608
2	Bewältigungsformen interethnischer Konflikte	609
3	Abschließende Bewertung	615
	Literatur	617
4.6	Interkulturelles Lernen und Handeln	620
	Georg Auernheimer	
1	Interkulturelle Pädagogik: Kontroversen und Konsens	620
2	Leitmotive interkultureller Pädagogik	621
3	Interkulturelles Lernen	625
4	Resümee und Ausblick	628
	Literatur	630
Teil IV Anhang		
	Autorenverzeichnis	635
	Abkürzungsverzeichnis	642
	Sachwortverzeichnis	644

Vorwort

Das vorliegende Handbuch der Konflikt- und Friedenspsychologie wendet sich an alle, die sich ein tieferes Verständnis kollektiver sozialer Konflikte erarbeiten wollen und sich insbesondere mit der Frage auseinander setzen möchten, wie solche Konflikte gewaltfrei und konstruktiv ausgetragen werden können. Die psychologische Sicht von Konflikt, Krieg und Frieden dürfte für Praktiker aus dem Medienbereich, aus Politik, Schule und Kirche und für Friedensfachkräfte in gleichem Maße von Interesse sein wie für Studierende der Sozialwissenschaften, insbesondere der Psychologie, Soziologie, Politikwissenschaft und Pädagogik. Das Buch wendet sich aber auch an allgemein interessierte „mündige“ Bürgerinnen und Bürger, die durch ihre Einschätzungen und Bewertungen, ihr politisches Engagement und ihre Wahlentscheidungen in einer demokratischen Gesellschaft Einfluss darauf nehmen, wie Konflikte wahrgenommen und ausgetragen werden.

Die Relevanz des Themas liegt auf der Hand, wenn man einige harte Tatsachen zur Kenntnis nimmt. So gab es im 20. Jahrhundert kriegsbedingt über 100 Millionen Tote. Seit 1945 wurden weltweit etwa 8.000.000.000.000 US-Dollar (in Worten: achttausend Milliarden) allein für Atomwaffen ausgegeben (vgl. Sivard, 1996. *World military and social expenditures 1996*. Washington: World Priorities). Der Ost-West-Konflikt hatte mit der Entwicklung und Produktion von Atomwaffen erstmals in der Menschheitsgeschichte die Möglichkeit geschaffen, die Menschheit in einem Krieg auszulöschen und die Erde zu verwüsten. Mit dem Ende des Kalten Krieges war die große Hoffnung verbunden, militärische Ressourcen in zivile Projekte umzulenken und eine gerechtere, friedlichere Welt zu gestalten. Die weltweiten Militärausgaben gingen nach Ende des Ost-West-Konfliktes und mit dem Zusammenbruch der Sowjetunion und der Warschauer Vertragsorganisation in der Tat etwa ein Jahrzehnt lang zurück, sind inzwischen aber wieder auf nahezu 1.000 Milliarden US-Dollar jährlich angestiegen.

Es gibt derzeit nur noch eine Weltmacht: die Vereinigten Staaten von Amerika. Sie geben nahezu 50 % des Welt-Militäretats aus. Insbesondere unter der Regierung von Präsident G. W. Bush und nach dem 11. 9. 2001, als durch Anschläge auf das World Trade Center in New York und das Pentagon in Washington etwa 3.000 Menschen getötet wurden, ist eine hegemoniale, unilaterale außenpolitische Grundorientierung deutlich geworden. Dies beinhaltet, dass sich die USA an bedeutsamen internationalen Projekten nicht beteiligen (z.B. Kyoto-Protokoll zur nachhaltigen Entwicklung; Internationaler Strafgerichtshof in Den Haag; Waffenkontrollsysteme insbesondere zu atomaren, biologischen und chemischen Waffen). Die Vereinten Nationen und ihre Grundidee des friedlichen Miteinander der Völker werden in Frage gestellt – Kooperationen, u.a. im Sicherheitsrat, werden vor allem gesucht,

wenn sie einseitig den Interessen der USA nützen. Militärische Stärke und die Durchsetzung eigener Vorstellungen und Ziele mit militärischer Gewalt sind von zentraler Bedeutung – den so genannten Präventivkrieg nach dem Muster des jüngsten Krieges gegen den Irak eingeschlossen. Gewaltfreie Konfliktaustragung wird vernachlässigt, Menschenrechtsverletzungen werden billigend in Kauf genommen. Auch die NATO – ursprünglich als Verteidigungsbündnis konzipiert – hat ihre Aufgaben zum „Jubiläumsgipfel“ 1999 in Washington im Sinne eines weltweit agierenden Interventionsbündnisses neu definiert.

Durch die ungeheuer hohen finanziellen, materiellen und intellektuellen Investitionen in den Militärbereich und in die Durchführung von Kriegen gehen wesentliche Ressourcen verloren, die dringend benötigt werden, um für alle Menschen würdige Lebensbedingungen im Rahmen nachhaltiger Entwicklung zu realisieren. Das setzt die Konzeptualisierung und Umsetzung von Strategien voraus, die eine konstruktive Auseinandersetzung mit Konflikten ermöglichen – mit den Zielen sozialer Gerechtigkeit und der Realisierung der Menschenrechte.

Das vorliegende Handbuch will dazu einen Beitrag leisten. Das Buch geht letztlich auf die vielfältigen Aktivitäten des „Forum Friedenspsychologie (FFP) – Bewußt-Sein für den Frieden“ zurück (vgl. www.friedenspsychologie.de). Dieser 1982 zunächst unter dem Namen „Friedensinitiative Psychologie – Psychosoziale Berufe“ gegründete Verein organisierte mehrere große friedenspsychologische Kongresse, den ersten 1983 in Dortmund. An diesen Kongressen nahmen Praktiker und Wissenschaftler aus unterschiedlichen Berufen teil, insbesondere aus Psychologie, Medizin und Pädagogik. Wesentlicher politisch-militärischer Hintergrund war die Entscheidung der NATO von 1979, in Europa – vor allem in der Bundesrepublik – neue atomare Mittelstreckenraketen zu stationieren, mit denen die politischen und militärischen Zentren der Sowjetunion erreicht werden konnten. Das FFP hatte zum Ziel, friedenspolitische Themen der Zeit psychologisch aufzuarbeiten: u.a. Angst und Aggression, Resignation und Widerstand, soziale Beeinflussung und Propaganda, Feindbilder und Selbstbilder, psychosoziale Auswirkungen eines Atomkrieges, Fehleranfälligkeit und Versagen psychischer Funktionen, Auswirkungen von Rüstungsausgaben auf den Gesundheits- und Sozialbereich.

Seit 1988 führt das Forum jährlich Fachtagungen zu thematischen Schwerpunkten durch, u.a. zu den Themen gewaltfreie Konfliktaustragung, Feindbilder, verdeckte Gewalt, Krieg und Medien, Menschenrechte. In diesem Zusammenhang kam Ende der 1990er Jahre die Idee auf, erstmals für den deutschen Sprachraum ein Lehr- oder Handbuch zu publizieren, in dem ein breiter Überblick über die Konflikt- und Friedenspsychologie gegeben werden sollte. Die Neuheit und Vielfältigkeit des Problemfeldes – auch im englischsprachigen Raum gab es kein angemessenes Vorbild – erforderten eingehende Recherchen und Diskussionen. Zwei Fachtagungen – 2001 in Konstanz und 2002 in Marburg – befassten sich ausschließlich mit Fragen der Konzeption sowie mit intensiven Rückmeldungen zu den vorliegenden Beitragsentwürfen und -skizzen.

Das Handbuch Konflikt- und Friedenspsychologie ist der Leitidee der aktiven Gewaltfreiheit verpflichtet – d.h. der kritischen Auseinandersetzung mit Gewalt und Gewaltrechtfertigung sowie der Förderung gewaltfreier Konfliktaustragung, mit dem Ziel sozialer Gerechtigkeit und der Verwirklichung der Menschenrechte. Das Buch gliedert sich in drei Hauptteile. Die „Grundlagen“ in Teil I beinhalten in den Kapiteln 1 bis 6 einen Überblick über Fragestellungen und Anliegen der Friedenspsychologie, einschließlich ihrer historischen Entwicklung, des normativen Hintergrunds und methodologischer Fragen. Dann geht es um psychologische Schlüsselthemen wie Aggression, soziale Einstellung und Gerechtigkeit (Kapitel 7 bis 14) und um Grundlagen der Konfliktanalyse (Kapitel 15 bis 17). Im zweiten Teil „Kriegskultur“ wird die „negative“ Seite des Gegenstands thematisiert, zunächst im Hinblick auf die Entwicklung nach der weltpolitischen Wende von 1989/90 (Kapitel 18 bis 20), dann mit Beiträgen zu zentralen Aspekten kriegerischer Gewalt wie Macht und Interessen, Militarismus, Feindbilder, Propaganda sowie zu Begleit- und Folgeerscheinungen wie Traumatisierung (Kapitel 21 bis 29). Der dritte Teil „Frieden gestalten“ enthält schließlich Beiträge zur „positiven“ Seite des Problemfeldes. Zunächst werden Varianten des Friedensengagements „von unten“ thematisiert, einschließlich Friedensjournalismus (Kapitel 30 bis 33). Anschließend werden unterschiedliche Ansätze und Strategien konstruktiver Konfliktbearbeitung behandelt, u.a. Spannungsreduktion und Vertrauensbildung, Verhandeln, Mediation, Versöhnung und Therapie (Kapitel 34 bis 41). Schließlich werden im Sinne der friedenspolitischen Langzeitperspektive friedenspädagogische Ansätze vorgestellt (Kapitel 42 bis 46).

So vielfältig wie das Themenspektrum ist, so verschiedenartig sind der disziplinäre und berufliche Hintergrund der Autorinnen und Autoren und ihre Verbindung zum Thema Friedenspsychologie – vom Grundlagenforscher bis zur Friedensaktivistin. Bestimmend ist gleichwohl die psychologische Orientierung. Das bedeutet, dass der Handlungs- und Prozessbezug im Vordergrund steht, obwohl auch strukturelle Aspekte immer wieder angesprochen werden. Sodann werden vor allem zwischenstaatliche und interkulturelle (interethnische) Konflikte thematisiert. Die Herausgeber sind der Auffassung, dass zwischenstaatliche Konflikte, trotz der augenscheinlichen Privatisierung der kollektiven Gewalt durch „Kriegsunternehmer“ in den 1990er Jahren, im Hinblick auf die weit reichenden desaströsen Folgen ihrer militärischen Bearbeitung, auf absehbare Zeit eine besondere intellektuelle und moralische Herausforderung für „Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler für soziale Verantwortung“ bleiben werden.

Als Herausgeber sind wir vielen Menschen zu Dank verpflichtet. Die ursprüngliche Anregung zu dem Buch und eine erste Konzeptskizze verdanken wir Marianne Müller-Brettel; Wilhelm Kempf hat die Projektentwicklung und -realisierung vielfältig unterstützt, u.a. mit der Ausrichtung der Konstanzer Tagung. Unser Dank gilt allen Autorinnen und Autoren; sie haben sich weitgehend auf unsere Vorstellungen eingelassen, unsere Wünsche und z.T. extensiven Rückmeldungen meist wohlwollend berücksichtigt und damit ein profundes Werk entstehen lassen. In besonderer Weise sind wir den Autorinnen und Autoren verbunden, die durch ihre Teil-

nahme an den beiden Fachtagungen zu diesem Buch und/oder durch kollegiale Rückmeldungen unsere vielfältigen Tätigkeiten als Herausgeber in erheblichem Maße unterstützt haben.

Wir freuen uns, das Projekt in der Obhut eines angesehenen Verlages zu wissen, der sein Interesse an Friedenspsychologie schon mit der Veröffentlichung der Beiträge zum ersten Dortmunder Kongress unter Beweis gestellt hat (Bolm et al., 1983, Bewußt-Sein für den Frieden). Frau Dr. Heike Berger vom Verlag Beltz PVU möchten wir an dieser Stelle besonders für die Ermutigung danken, das Buch als Handbuch zu konzipieren; Frau Monika Radecki danken wir für ihr sachkundiges Lektorat, das die Lesefreundlichkeit des Textes erheblich erhöht hat.

Die Leserinnen bitten wir um Verständnis, dass aus Gründen der Lesefreundlichkeit nicht durchgehend männliche und weibliche Formen für Personenbegriffe verwendet werden; wie in der deutschen Sprache üblich, kommt meist nur die männliche Form zur Anwendung. Selbstverständlich sind Frauen ebenso wie Männer gemeint.

Wir wünschen und hoffen, dass die Arbeit aller Beteiligten einen Beitrag zur weiteren Verankerung der Friedenspsychologie und damit zu einer Kultur des Friedens darstellt.

Marburg/Meckenheim, im März 2003

Gert Sommer und Albert Fuchs

Teil I
Grundlagen

Ansatz – Ziele und Aufgaben – Kontroversen

Albert Fuchs und Gert Sommer

Einführende Überlegungen kennzeichnen wesentliche Bereiche der unfriedlichen Gegenwart und verdeutlichen damit die Aktualität von Friedenswissenschaft und Friedenspsychologie. Anschließend wird der wissenschaftliche Ansatz in allgemeiner Weise charakterisiert. Im folgenden Abschnitt geht es um die Frage der Wertbindung friedenspsychologischer Bemühungen, entsprechende Problemfelder und den Anwendungsbezug. Schließlich werden Kontroversen im Zusammenhang von Friedenswissenschaft und Friedenspsychologie aufgegriffen.

I Einführung

Etwa 250 Kriege forderten im 20. Jahrhundert nahezu 110 Mio. kriegsbedingte Tote (Sivard, 1996). In Kriegen sind inzwischen etwa 90 % aller Todesopfer Zivilisten. Durch Kriege sterben nicht nur Menschen, sondern es werden Häuser, Infrastruktur und Landwirtschaft zerstört und somit Flüchtlinge produziert, ebenso unendliches psychisches Leid und soziales Elend. Auswirkungen von Kriegen sind bisweilen noch Jahrzehnte nach deren Beendigung zu spüren, z.B. durch zahllose Opfer von nicht entschärften Landminen. Angesichts der ungeheuren Militärausgaben und der Kriegsfolgen schlussfolgert Sivard (1996), die Waffen und Strategien, die die Regierungen zur „Verteidigung“ entwickelten, seien weitgehend irrelevant für die zugrundeliegenden Unsicherheiten und Gefahren der Gegenwart wie Hunger und Armut.

Das Ende des Kalten Krieges Anfang der 1990er Jahre hätte dazu führen können, militärische Mittel drastisch zu reduzieren und das frei werdende Geld in humanitäre Entwicklungen zu investieren. Das Denken in militärischen Kategorien und die irrige Vorstellung, mit technisch immer höher entwickelten Waffen die eigene Sicherheit zu verbessern, hat aber kaum abgenommen. Dies begünstigt sog. strukturelle Gewalt: Durch das Verschwenden von Ressourcen in Militär und Kriegen fehlen diese in Bereichen, die menschliche Bedürfnisse befriedigen könnten, z.B. Bildung, Wohnungsbau und nachhaltige Entwicklung. Dazu sind internationale Kooperationen erforderlich. Ein starkes Militär dagegen erhöht bestenfalls einseitig die nationale Sicherheit (Winter et al., 2001).

Die Menschheit wäre aufgrund ihres über Jahrtausende akkumulierten Wissens und der vorhandenen Technologien in der Lage, jedem Menschen ein menschenwürdiges Leben zu ermöglichen. Dies könnte freiheitliche, demokratische und ge-

rechte Strukturen ebenso einschließen wie angemessene Behausung, Zugang zu sauberem Trinkwasser, hinreichende Ernährung und ärztliche Grundversorgung sowie Teilnahme am kulturellen Leben. Nur etwa ein Viertel der jährlichen Militärausgaben würde ausreichen, um die drängenden Menschheitsprobleme zu lösen (Gabel & Frisch, 1991, zit. n. Fisher, 1997).

Die heutige Welt aber sieht anders aus, u.a. aufgrund des dominierenden neoliberalen Wirtschaftsdenkens und der Globalisierung: 30.000 Kinder sterben täglich, die meisten an Hunger und leicht behandelbaren Krankheiten; 1 Mrd. Menschen haben keinen Zugang zu sauberem Trinkwasser; 790 Mio. Menschen leiden an Hunger; 250 Mio. Kinder sind genötigt zu arbeiten (United Nations, 2000). 90 Mio. Kinder, mehrheitlich Mädchen, können keine Grundschule besuchen. In den 1990er Jahren gab es 300.000 Kindersoldaten und 6 Mio. Kinder wurden in bewaffneten Konflikten verletzt. Im Jahre 2002 wurden 42 überwiegend gewaltsam ausgetragene Konflikte gezählt, davon 34 innerstaatliche (Heidelberger Institut für Internationale Konfliktforschung, 2002). Die wissenschaftlich-technologische Entwicklung schreitet rasant voran, aber die psychologischen, sozialen und politischen Kompetenzen scheinen unterentwickelt: Konflikte zwischen Gruppen und Ethnien werden häufig destruktiv ausgetragen; Reichtum und Zugang zu materiellen und nichtmateriellen Ressourcen sind zwischen den Staaten, aber auch innerhalb von Staaten, extrem ungleich verteilt.

Dringend erforderlich für eine bessere Zukunft der Menschheit sind Anstrengungen zur globalen Gestaltung menschenwürdiger Lebensbedingungen im Rahmen nachhaltiger Entwicklung. Dazu bedarf es der Entwicklung und Umsetzung von Konzepten, die eine konstruktive Auseinandersetzung mit Konflikten ermöglichen. Dabei geht es zum einen um die Methode, nämlich das gewaltfreie Austragen von Konflikten; zum anderen um das Ziel sozialer Gerechtigkeit in Freiheit (Christie et al., 1991).

2 **Ansatz**

Vor dem skizzierten Hintergrund ist jeder friedenswissenschaftliche Ansatz zunächst mit der Frage konfrontiert, wie es dazu kommt, dass die (Staaten-) Welt so (miserabel) funktioniert, wie sie funktioniert. Sozialwissenschaftliche Versuche, Antworten auf diese Grundfrage zu finden, basieren nach Kelman (1991) auf drei zentralen Annahmen: (1) Krieg und Frieden sind Formen menschlichen Verhaltens und Handelns; sie können (2) wissenschaftlich erforscht werden und sollten (3) aus einer System- und Mehrebenen-Perspektive analysiert werden. Diese Postulate sollen kurz erläutert werden.

Krieg und Frieden als menschliches Handeln

Die erste Grundannahme macht Krieg und Frieden zu einem möglichen Gegenstand von Psychologie, Soziologie, Ethnologie usw. in Forschung, Lehre und Praxis. Diese

Annahme beinhaltet keine Vorentscheidung zugunsten eines reduktionistischen Ansatzes, etwa in dem Sinn, dass letzten Endes nur die Psychologie Erklärungen liefern könne; vielmehr erfordert sie geradezu eine Berücksichtigung unterschiedlicher Strukturebenen der sozialen Realität. Denn durch charakteristisches Verhalten und entsprechendes „Partner“-Verhalten werden soziale Akteure unterschiedlicher Komplexität konstituiert. Eine Untersuchung von Determinanten, beispielsweise der Entscheidung zu einer militärischen Intervention, kann sich auf beteiligte Individuen konzentrieren (etwa Regierungschefs, Militärs), auf Gruppen (Kabinett, Krisenstab), Organisationen (Partei, Ministerium), Gesellschaften/Nationalstaaten, supranationale Verbände (Militärbündnis, Wirtschaftsunion) oder das internationale System. Ein umfassender Erklärungsansatz muss die unterschiedlichen Ebenen in Rechnung stellen.

Daraus folgt, dass Friedensforschung grundsätzlich nur als interdisziplinäres Unternehmen mit Aussicht auf Erfolg betrieben werden kann. Spezifische Beiträge der Psychologie sind auf Individual-, Gruppen- und Organisationsebene zu erwarten.

Wissenschaftliche Erforschbarkeit

Das Postulat der wissenschaftlichen Erforschbarkeit von Krieg und Frieden besagt im Kern, dass sich zu diesem Gegenstandsbereich – nicht anders als zu einem beliebigen anderen Bereich – empirisch gehaltvolle und prüfbare Theorien konstruieren lassen. Und wie in anderen Bereichen können akkumulierte Erkenntnisse zur Entwicklung von „Technologien“ dienen, z.B. zu gewaltfreier Intervention, die ihrerseits wiederum einer kritischen Evaluierung zu unterziehen sind.

Dieser sozialwissenschaftliche Ansatz scheint dem historischen Charakter des Gegenstands Krieg und Frieden nicht gerecht zu werden; aufgrund der Einmaligkeit jedes Einzelfalles gilt ein solcher Gegenstand vielen nur als „verstehend“ nachvollziehbar. In der Tat wird die Beschränkung auf eine narrativ-individualisierende Geschichtsschreibung überschritten. Die Historie stellt aber eine wertvolle Hypothesen-Quelle dar und vor allem eine kaum zu überschätzende Fundgrube für Daten zur Überprüfung einschlägiger Hypothesen und Theorien.

Kompartimentalisierung. Das Erforschbarkeitspostulat muss auch nicht an der Komplexität von Krieg und Frieden scheitern. Wie bei sonstigen komplexen Problemen besteht allemal die Möglichkeit der „Kompartimentalisierung“, d.h. der Annäherung an Teilprobleme bzw. Teilphänomene, wie z.B. die Verhandlungsführung zwischen Staaten oder Konfliktparteien allgemein. Wie auch in anderen Bereichen der Psychologie geht es dann darum, einen solchen Forschungsbereich genauer zu definieren und detailliert zu beschreiben, Theorien zur Erklärung empirischer Zusammenhänge zu entwickeln und zu prüfen und – bei Bedarf – Interventionsstrategien zu entwerfen und zu evaluieren.

Methoden. Dabei können und müssen unterschiedliche Methoden zur Anwendung kommen, von der qualitativen Fallanalyse bis zum Labor- und Feld-Experiment und zur quantitativ-statistischen Analyse; von Interviews und Archiv-Recherchen über

Fragebögen und Inhaltsanalysen bis zur Computersimulation und zur Bildung formaler Modelle; von der nichtreaktiven Messung bis zur teilnehmenden Beobachtung und Aktionsforschung. Das gesamte Methodenarsenal der empirischen Sozialwissenschaften zur Datengewinnung und -auswertung steht für eine problemadäquate Analyse zur Verfügung. Es kann nur darum gehen, einen empirischen Zugang zu möglichst allen Phänomenen von Krieg und Frieden sicherzustellen.

System- und Mehrebenen-Perspektive

Unter einem System versteht man eine auf einer bestimmten Strukturebene abgrenzbare Menge von Elementen, zwischen denen Beziehungen und Wechselwirkungen bestehen. Mit der System- und Mehrebenen-Sicht auf Krieg und Frieden wird in Rechnung gestellt, dass die verschiedenen Strukturebenen des Sozialen in Teilsysteme gegliedert sind, deren Interaktion diese Teilsysteme nach außen abgrenzt und nach innen organisiert. Zugleich wird dadurch der Zustand des Gesamtsystems bestimmt. Andererseits werden Fragen nach dem Einfluss des Gesamtzustands auf das Verhalten der Teilsysteme nahe gelegt. Man geht ferner davon aus, dass Wechselwirkungen auch zwischen den unterschiedlichen Strukturebenen bestehen. Und schließlich werden Rückkoppelungseffekte unterstellt, d.h. bestimmte Verhaltensergebnisse (Output) werden als „Eingabe“ (Input) für neues Verhalten in Betracht gezogen.

Dies bedeutet u.a., dass Innen- und Außenpolitik in Zusammenhang stehen (können), dass innere Angelegenheiten eines Staates sich auf andere Staaten auswirken (können) oder dass das Konfliktverhalten zweier Staaten Einfluss auf innere Angelegenheiten eines dritten Staates ausübt oder ausüben kann.

Vielfach wird nur grob zwischen Individual- und Kollektivebene und entsprechend zwischen Mikro- und Makroanalyse unterschieden (vgl. Eberwein & Reichel, 1978). Die psychologische Mikroanalyse erscheint besonders bedeutsam, da es sich immer auch um Verhalten von Individuen oder Gruppen handelt. Es geht jedoch nicht darum, die höchst komplexen Phänomene Krieg und Frieden psychologisch zu verkürzen, sondern darum, die Bedeutung des subjektiven Faktors aufzuzeigen (Steinweg & Wellmann, 1990; vgl. Tetlock, 1983). Die auf den verschiedenen Analyseebenen angebotenen Erklärungen zusammenzufügen und in eine theoretische Gesamtkonzeption zu integrieren, wurde übrigens schon frühzeitig als entscheidende interdisziplinäre Herausforderung der Friedensforschung identifiziert (vgl. Eberwein & Reichel, 1978; s.u.).

3 Ziele und Aufgaben

Die zweite friedenswissenschaftliche Hauptfrage lautet: Was könnte oder sollte getan werden, damit es irgendwie besser (gewaltfrei, gerechter . . .) zugeht? Diese Frage hat einen fraglos normativen Bezug. Damit drängt sich die Wissenschaft-und-Werte-Problematik auf.

Wertgebundenheit und Wert(urteils)freiheit

Der Frieden ist trivialerweise der Ausgangspunkt aller friedenswissenschaftlicher Bemühungen – und zwar im Sinne einer Zielvorstellung oder unterschiedlicher Zielvorstellungen angesichts der Staatenrealität. Solche Zielvorstellungen haben Wertentscheidungen zur Voraussetzung, die zugleich der Abgrenzung und Präzisierung des Forschungsgegenstands dienen. Mit dieser konstitutiven Bedeutung von Wertentscheidungen sind Kontroversen vorprogrammiert. Die wissenschaftliche Arbeit i. e. S. wird davon allerdings nicht unmittelbar berührt und gerät dadurch grundsätzlich auch nicht in Gegensatz zum Prinzip der Wert(urteils)freiheit der Wissenschaft.

Nach diesem Prinzip sind wissenschaftliche Aussagen über die soziale Wirklichkeit im Interesse ihrer intersubjektiven Überprüfbarkeit rigoros von wertenden Stellungnahmen zu dieser Wirklichkeit zu trennen; Möglichkeit, Zweckmäßigkeit oder gar Notwendigkeit von Werturteilen im objektsprachlichen Aussagenzusammenhang werden bestritten (vgl. Albert, 1969). Wesentliche Aspekte des Fragenkomplexes wurden bereits Anfang des vergangenen Jahrhunderts von dem Soziologen Max Weber herausgearbeitet (z.B. Weber, 1917/1988). Nach dem Weberschen Verständnis ist das Wertfreiheitspostulat einerseits selbst eine Wertentscheidung; andererseits schließt es weder aus, dass normative Vorstellungen wie das Friedensideal gegenstandskonstituierende Bedeutung haben, noch dass Werte und Werturteile (etwa die in einer Gesellschaft verbreiteten Vorstellungen von einer „friedlichen Gesellschaft“) zum Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchungen werden, noch dass wissenschaftliche Erkenntnisse zur Erreichung von normativ begründeten Zielen in Politik, Wirtschaft, Erziehungswesen usw. Verwendung finden.

Was im Besonderen den letzten Aspekt betrifft, so stellt im Gegenteil eine sorgfältige Befolgung des Wertfreiheitspostulats bei der Gewinnung der zu verwertenden Erkenntnisse insofern sogar eine Voraussetzung zweckrationaler Zielverfolgung dar, als bei der Entwicklung von Methoden und Techniken der Intervention deskriptiv-theoretische und normative Aussagen systematisch verschränkt sind. Für Gandhis Ethik der Konfliktbearbeitung hat z.B. der Philosoph Naess bereits 1958 diese Verschränkung deskriptiver und normativer Aussagen im Ableitungszusammenhang rekonstruiert.

Die Wissenschaft-und-Werte-Problematik wird jedoch durch eine Besonderheit der Verhaltens- und Sozialwissenschaften komplizierter, die keine Entsprechung in den Naturwissenschaften findet. Es handelt sich darum, dass Annahmen über die Wirklichkeit im Sinne ihrer eigenen Realisierung bzw. Aufhebung wirken können. Eine öffentliche Bekanntmachung von Forschungsergebnissen kann Erleben und Verhalten so beeinflussen, dass sie aufgrund dieser Veröffentlichung erst gültig werden (self-fulfilling-prophecy) oder aber nicht mehr zutreffen (self-destroying prophecy) – je nachdem, ob der fragliche Sachverhalt erwünscht ist oder nicht. Diese besonders von dem Soziologen Merton (1957) beschriebene Eigendynamik des gesellschaftsbezogenen Wissens macht wie kaum ein anderes Phänomen deutlich, dass die Verschränkung von „Sein und Sollen“ aus dem Forschungsgegenstand selbst resultiert.

Alles in allem ist das Wissenschaft-und-Werte-Thema noch lange nicht ausdiskutiert. Wertfreiheit als notwendige Norm im Interesse intersubjektiv verbindlicher Erkenntnis und rationaler Praxis ist im Bereich der Sozialwissenschaften besonders schwer zu realisieren. Umso wichtiger erscheint, dass Werturteile ggf. expliziert und zur Diskussion gestellt werden (vgl. Lakenau & Zimmermann, 2000).

Problemfelder

Unterschiedliche Wertvorstellungen im Zusammenhang der Friedensidee führten zunächst zur Herausbildung alternativer bzw. konkurrierender Richtungen der Friedensforschung.

Traditionelle und kritische Friedensforschung. Am wichtigsten ist die Differenzierung von traditioneller und kritischer Friedensforschung.

- ▶ Von traditioneller Friedensforschung ist oder war die Rede, sofern das Interesse an der Abwesenheit von kollektiver Gewalt bzw. Krieg bestimmend war, man sich schwerpunktmäßig mit traditionellen politikwissenschaftlichen Themen im Zusammenhang der Friedenssicherung in diesem Sinn, also mit Kriegsursachen, Rüstungskontrolle und Abrüstung usw., beschäftigte oder auch eine pessimistische Einschätzung der Verwirklichungschancen einer besseren und friedlicheren Welt vorherrschte.
- ▶ Die kritische Friedensforschung verstand sich demgegenüber als „emanzipatorisch“ motiviert, d.h. man wollte zu einer sukzessiven Verbesserung der Lebensverhältnisse weltweit beitragen, setzte thematisch breit gefächert an und ging von einer eher optimistischen Einschätzung der Verwirklichungsmöglichkeiten von Frieden aus (vgl. Eberwein & Reichel, 1978; Hoffmann, 1986).

Frieden und Gewalt. Entsprechend unterscheidet der Friedensforscher Johan Galtung (1975) zwischen negativem und positivem Frieden und zwischen personaler (oder direkter) und struktureller (indirekter) Gewalt als aufeinander bezogenen Begriffen. Während unter negativem Frieden die Abwesenheit von direkter Gewalt – oder, noch enger, die Abwesenheit von (zwischenstaatlichem) Krieg – verstanden wird, soll positiver Frieden darüber hinaus in der Abwesenheit von Ausbeutung, Unterdrückung und Entfremdung bzw. in der Verwirklichung von politisch-sozialer Gerechtigkeit bestehen. Mit struktureller Gewalt als Gegensatz zu dem so verstandenen positiven Frieden hat man es demnach zu tun, wenn die ökonomischen, politischen, rechtlichen oder kulturellen Verhältnisse eine vermeidbar mangelhafte körperliche oder geistige Verwirklichung von Menschen bedingen, d.h. eine geringere, als es nach Einsicht und Mitteln möglich wäre. Galtungs Erweiterung des Gewaltbegriffs ist nach wie vor umstritten; unabhängig von dieser Kontroverse kann jedoch seine Begrifflichkeit, geringfügig modifiziert, als Ausgangspunkt für eine plausible Problemfeldstrukturierung dienen.

Forschungsfelder. Demnach sind vier Forschungsfelder zu differenzieren, je nachdem ob es einerseits um handlungs- bzw. prozessbezogene oder um strukturbezogene Fragen geht und andererseits um die Auseinandersetzung mit der Gewalt- oder

aber mit der Friedenthematik. In Tabelle 1 ist diese Systematik in Anlehnung an Darlegungen von Christie et al. (2001) wiedergegeben. Die Zelle „personale Gewalt“ in diesem Vierfelderschema repräsentiert offensichtlich die traditionelle Friedensforschung, während die übrigen Felder eher für die kritische Friedensforschung stehen. Das Schema verdeutlicht, dass die zuvor unterschiedenen Richtungen als komplementär anzusehen sind. Friedenspsychologie mag man schwerpunktmäßig für handlungs- bzw. prozessbezogene Themen zuständig sehen; da aber auch Strukturen von Menschen gemacht und von Menschen erfahren bzw. erlitten werden, gehören entsprechende Fragestellungen grundsätzlich auch zu ihrem Aufgabenbereich. Im Besonderen ist davon auszugehen, dass Gewaltprozesse und Gewaltstrukturen in einer reziproken Verursachungsbeziehung stehen. In ähnlicher wechselseitigen Abhängigkeit stehen Friedensschaffung und Friedenskonsolidierung (vgl. Christie et al., 2001).

Tabelle 1. Friedenswissenschaftliche Problemfelder (in Anlehnung an Christie et al., 2001)

	Gewaltfragen	Friedensfragen
handlungs-/ prozessbezogen	personale Gewalt	Friedensschaffung (peacemaking)
strukturbezogen	strukturelle Gewalt	Friedenskonsolidierung (peacebuilding)

Der Objektbereich der traditionellen Friedensforschung ist normativ ausgezeichnet: Personale Gewalt widerspricht einer „negativen Pflicht“, einer Unterlassungsnorm, die aus unbestreitbar universellen Merkmalen – der Verletzlichkeit des Menschen und seiner Fähigkeit andere zu verletzen – und aus entsprechend verallgemeinerbaren Interessen abgeleitet ist; sie kann daher allgemeine Geltung beanspruchen und ist jederzeit von jedermann gegenüber jedermann einzuhalten. Die Objektbereiche der kritischen Friedensforschung kann man demgegenüber „positiven Pflichten“ zuordnen, die zwar ebenfalls auf einem universellen Merkmal basieren – der Angewiesenheit auf soziale Kooperationszusammenhänge –, aber nur formal bestimmbar sind und daher mit einer breiten Dissenszone bzw. einer legitimen Grauzone einhergehen (vgl. Nunner-Winkler, 1995). In motivationspsychologischer Sicht entspricht dem „negativen“ Fokus eine Vermeidungsmotivation, dem „positiven“ eine Annäherungsmotivation (vgl. Wagner, 1988).

Anwendungsbezug

Fragen der Relevanz und Umsetzbarkeit friedenswissenschaftlicher Ergebnisse beantworten sich trotz aller konstitutiven Bedeutung der Friedensidee nicht von selbst, sozusagen mit der Veröffentlichung der Analysen und Befunde. Zu Recht moniert Bilsky (1989), dass die Frage, wer aufgrund friedenspsychologischer Erkenntnisse wie beeinflusst werden solle, damit friedensdienliche Veränderungen zustande kommen, selten gestellt und noch seltener beantwortet wird.

Als Gegenpol zu dem angesprochenen Vertrauen auf eine sozusagen automatische friedensförderliche Wirkung kann man explizite politische Artikulationen friedenswissenschaftlich engagierter Psychologen verstehen. Dabei sollte der Unterschied von deskriptiven und normativen Anteilen einer Stellungnahme sorgfältig beachtet und die Vorläufigkeit eingehender empirischer Erkenntnisse bedacht werden (vgl. Naess, 1958; s.a. Bilsky, 1989).

In der Nähe einer solchen politischen Positionierung sind Beiträge angesiedelt, die bereits von der Forschungsplanung her interventions- und anwendungsbezogen angelegt sind und insofern dem Aktionsforschungsansatz zugeordnet werden können. Kelmans „scientist-practitioner“-Modell der interaktiven Konfliktbearbeitung bspw. ist weitgehend diesem Ansatz verpflichtet (vgl. Kelman & Cohen, 1976).

Zwischen dieser Orientierung und dem Vertrauen auf einen friedensförderlichen Wirkungsautomatismus stehen Arbeiten, die sich gezielt mit Problemen auseinandersetzen, denen bestimmte Gruppen oder Sektoren von Teilnehmern am friedens- und sicherheitspolitischen Diskurs konfrontiert sehen, und ihre Analysen und Befunde in einschlägige Debatten einzuspeisen versuchen. Beispiele für diese Form des Anwendungsbezugs stellen Bemühungen um einen „Friedensjournalismus“ dar (vgl. Galtung, 1998; Kempf, 1997) oder politikbezogene Vorschläge wie Osgoods (1962) GRIT-Konzeption.

Im Anregen und Aufgreifen adressatenspezifischer Probleme dürften die besten Chancen liegen, einen zielführenden Anwendungsbezug friedenspsychologischer Arbeit zu erreichen. Jedoch sollte die Frage des Anwendungsbezugs von einer Festlegung auf sozialtechnologische Vorstellungen frei gehalten werden. Ein Austausch des überkommenen sicherheits- und friedenspolitischen Denkens gegen ein friedenswissenschaftlich inspiriertes „neues Denken“ kann nur als „Graswurzelprozess“ verstanden werden, der auch auf eine sozio-emotionale und moralische Neuorientierung der (außen-) politischen Kultur einer Gesellschaft angewiesen ist. Dabei ist das allmähliche und diffuse „Einsickern“ friedenswissenschaftlicher Erkenntnisse und Ideen langfristig nicht weniger wert als umschriebene Interventionsprogramme, die einer rigorosen Erfolgskontrolle unterzogen werden können.

4 Kontroversen

Die in der Orientierung an einem negativen oder aber an einem positiven Friedensverständnis angelegte friedenswissenschaftliche Kontroverse ist inzwischen durch die skizzierte Komplementarität weitgehend beigelegt. Unabhängig davon besteht die oben angesprochene theoretisch-methodologische Frage, in welcher Beziehung makro- und mikroanalytischer Erklärungsansatz stehen. Eine weitere Kontroverse betrifft anthropologische und gesellschaftsphilosophische Hintergrundannahmen.

Makro- und Mikroanalyse

Das Problem des Verhältnisses von Makro- und Mikroanalyse, das so genannte Kompositionsproblem, resultiert aus der Gliederung der sozialen Welt in verschiedene Strukturebenen. Es wird mindestens seit der Mitte des vergangenen Jahrhunderts ventiliert (vgl. Dessler, 1989; Kelman, 1955). Im Kern geht es um das Verhältnis von Kollektiv- und Individualhypothesen.

Kollektiv- und Individualhypothesen. Für Vertreter eines strikten (reduktionistischen) methodologischen Individualismus können gesetzesförmige soziale Phänomene erst dann als erklärt gelten, wenn man in der Lage ist, sie auf Gesetzmäßigkeiten des Verhaltens und Erlebens zurückzuführen. Allerdings ist die Klasse der Kollektivhypothesen in sich nicht einheitlich; in den einschlägigen Disziplinen sind recht verschiedenartige Hypothesen dieses Grundtyps zu finden. Auf der Grundlage einer Taxonomie von Kollektivhypothesen und der eingehenden Diskussion der herausgearbeiteten Typen kommt Mandelbaum (1957) zu dem Ergebnis, dass nur (einige) Kollektivhypothesen des von ihm so genannten funktional-abstraktiven Typs nicht auf Individualhypothesen zurückführbar sind. Gemeint sind Kollektivhypothesen, die Zusammenhänge zwischen Kollektivmerkmalen beinhalten, z.B.: Je höher die sozioökonomische Komplexität einer Gesellschaft, desto größer ihre Krieganfälligkeit (vgl. Eckardt, 1990). Damit soll Mandelbaum (1957) zufolge jedoch nicht behauptet werden, Kollektivhypothesen (dieses Typs) könnten eine hinreichende Erklärung der fraglichen Phänomene gewährleisten. Dieser schwache (antireduktionistische) methodologische Individualismus scheint weit geteilt zu werden (vgl. Lakenau & Zimmermann, 2000). Insofern wird die Frage nach dem Verhältnis von Makro- und Mikroanalyse zur Frage nach dem Verhältnis von Kollektivhypothesen des funktional-abstraktiven Typs und Individualhypothesen.

Integration der Hypothesen. Zur Lösung des Kompositionsproblems müssen demnach Annahmen über Individuen als Handelnde und Annahmen über Zusammenhänge von Kollektivmerkmalen systematisch verbunden werden. Das beinhaltet eine Art Wechselwirkung zwischen beiden Ebenen, wie sie in Abbildung 1 in Anlehnung an Diekmann (1998) veranschaulicht ist. Der absteigende Ast dieses Schemas steht für Hypothesen oder Gesetzmäßigkeiten, die den Einfluss struktureller Rahmenbedingungen auf individuelles Handeln zum Gegenstand haben. Die unabhängigen Variablen in diesen so genannten Kontexthypothesen sind Kollektivmerkmale, die abhängigen dagegen sind Individualmerkmale. Der aufsteigende Ast repräsentiert die Grundannahme, dass das Handeln interagierender Individuen bewusst und absichtlich oder aber durch Ingangsetzen autonomer Prozesse zu Phänomenen führt, die dann weitgehend unabhängig sind gegenüber den Einzelakteuren und daher kaum psychologisch erklärbar (vgl. Dessler, 1989; Hoyningen-Huene, 1983).

Aus Abbildung 1 ist ersichtlich, dass die Integration von Makro- und Mikroanalyse vor allem von geeigneten Kontext- und Aggregierungshypothesen abhängt. Durch die Verbindung von Merkmalen, die unterschiedlichen Ebenen zugehören, stellen sie die eigentliche Brücke zwischen den beiden Ebenen dar und ermöglichen ein „tieferes Verständnis“ einschlägiger sozialwissenschaftlicher Befunde.

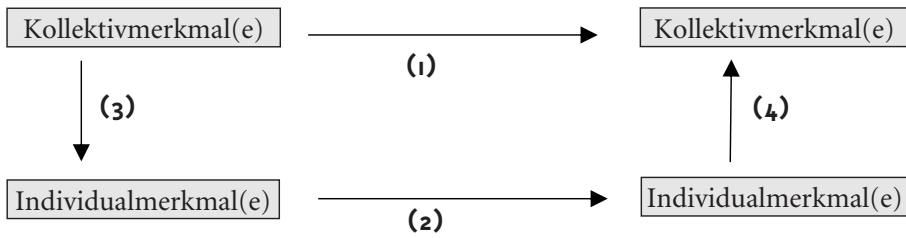


Abbildung 1. Hypothesen zur Erklärung soziokultureller Phänomene: (1) Kollektivhypothese, (2) Individualhypothese, (3) Kontexthypothese, (4) Aggregationshypothese (mod. n. Diekmann, 1998, S. 120)

Ein gut nachvollziehbares Beispiel für eine solche ansatzweise Integration der Ebenen ist bereits in einer Arbeit von Hovland und Sears von 1940 zu finden. Ausgehend von der seinerzeit viel diskutierten Frustrations-Aggressions-Theorie (Dollard et al., 1939), erwarteten die Autoren einen Zusammenhang zwischen wirtschaftlicher Lage und Lynchmordrate. Tatsächlich fanden sie bei 14 Südstaaten der USA über die Jahre 1892 bis 1930 eine hohe (negative) Korrelation zwischen wirtschaftlicher Prosperität – im Besonderen dem Ertrag der Baumwollwirtschaft – und der Anzahl der Lynchmorde an Afro-Amerikanern. Dieser Zusammenhang zwischen Kollektivmerkmalen wird an die individuumbezogene Frustrations-Aggressions-Hypothese durch die plausible Kontexthypothese angebunden, dass wirtschaftliche Depression zu individueller Frustration führt. Weniger überzeugend gelingt den Autoren mit ihrem frustrations-aggressionstheoretischen Instrumentarium eine Erklärung, wie die aus dieser Frustration folgende individuelle Aggressionstendenz zu offener kollektiver Gewalt gegen eine bestimmte Minorität – gut 70 % der nahezu 5000 Lynchmordopfer im Berichtszeitraum waren Schwarz-Amerikaner – werden kann. Damit im friedenswissenschaftlichen Bereich die Zusammenhänge wirklich transparent werden, müssten weitere Ebenen einbezogen werden (s.o.).

Realismus vs. strategischer Optimismus

Dem weitgehend überwundenen Gegensatz von traditioneller und kritischer Friedensforschung lag auch ein diametral gegensätzliches Verständnis von Mensch und Gesellschaft zugrunde, das durchaus noch virulent und relevant ist. So sind sich Friedenswissenschaftler und -wissenschaftlerinnen darin einig, dass Gewaltfreiheit das Ziel ihrer Bemühungen ist; keine Einigkeit besteht dagegen darin, ob Gewalt niemals als Mittel in Frage kommt. Für viele gehört Gewalt ausnahmsweise – als „letztes Mittel“, um größere Übel abzuwehren oder zu beenden, und unter Berücksichtigung strenger Kriterien – auch in Handlungszusammenhänge, die auf den Schutz von Leben, die Sicherung von Rechten und die Herstellung von Ordnung zielen. Für andere ist Gewaltfreiheit eine unumstößliches Handlungsprinzip; sie sehen Gewalt unweigerlich auf die Zerstörung von Ordnung, die Gefährdung von Rechten und die Vernichtung von Leben hinauslaufen. Für die erste Sicht der Dinge wird vielfach der (Ehren-) Titel des „Realismus“ in Anspruch genommen, dem man

dann einen (radikalpazifistischen) „Utopismus“ gegenüber stehen sieht. Weniger voreingenommen könnte man diese Position als „strategischen Optimismus“ kennzeichnen.

Hobbes: Leviathan. Von besonderer Bedeutung für den Realismus ist die Staatslehre des englischen Philosophen Thomas Hobbes (1588–1679; vgl. Fetscher, 1984; Steger, 2001). Hobbes (1651/1984) geht von einem dezidiert naturalistischen und asozialen Verständnis vom Menschen aus. Danach streben die Individuen grundlegend nach Selbsterhaltung und Bedürfnisbefriedigung. Infolge einer wesentlichen Gleichheit hat jeder Einzelne ein Recht auf alles, was er für seine Selbsterhaltung und die Erreichung seiner Ziele für notwendig hält. Das treibt unweigerlich in Konkurrenz um spärliche oder begrenzte Güter. Deren Sicherstellung erfordert Macht – verstanden als letztlich gewaltförmige Verfügung über andere – und bedingt ein Streben nach unbegrenzter Machterweiterung. Daraus resultieren notwendigerweise Konflikt und Kampf, ein „Krieg aller gegen alle“. Ein Ausweg aus diesem miserablen „Naturzustand“ erschließt sich, wenn Furcht und Begierde die menschliche Vernunft – im Sinne zweckrationaler Kalkulation – in Dienst nehmen. Dann kann durch einen Vertrag, dem die unabhängigen Individuen selbst zustimmen, eine politische Ordnung zwischen ihnen gestiftet werden. Doch nur durch Übertragung der gesamten Macht und Stärke und aller „natürlichen Rechte“ der Einzelnen auf einen Menschen oder auf eine Versammlung von Menschen, durch vollständige Unterwerfung unter diesen Souverän, entsteht eine alle Glieder der Gemeinschaft zwingende Gewalt, die Rechtssicherheit und Frieden zu gewährleisten vermag. Der so entstandene „Gewaltmonopolist“ Staat (Leviathan) ist also ein von den Individuen verfertigtes Artefakt; nachdem sie ihn aber einmal geschaffen haben, können sie ihm gegenüber keine Rechte mehr geltend machen. Das einzige Gericht, dem er gleichsam unterliegt, ist der irdische Erfolg: Mit dem Wegfall des intendierten Schutzes entfällt auch die dieses Schutzes wegen eingegangene Gehorsamsverpflichtung.

Das Hobbes'sche Menschen- und Staatsverständnis ist methodisch und in der Substanz zeitgebunden und wesentlich aus seiner Funktionalität für die politischen Auseinandersetzungen im England des 17. Jahrhunderts zu verstehen (vgl. Fetscher, 1984), beansprucht aber unverkennbar Zeitüberlegenheit. Nüchterne „Wissenschaftlichkeit“ und eine faszinierende Kohärenz garantieren ihm bis heute einen kaum zu überschätzenden Einfluss auf das politische und politikwissenschaftliche Denken. Auch in manchen Friedenswissenschaftlerkreisen gilt eine Übertragung dieses Modells der Konstituierung einer politischen Gemeinschaft auf die „anarchische“ internationale Bühne als (einzige) Möglichkeit zur Lösung des Problems der Friedenssicherung. Der inhärente „Glaube an die Gewalt“ läuft aus (radikal-) pazifistischer Sicht allerdings auf den Selbstwiderspruch hinaus, Gewalt durch Gewalt bzw. die Drohung damit überwinden zu wollen. Eine Differenzierung von „böser“ und „guter“ Gewalt vermöge diesen Widerspruch nicht aufzuheben, sondern müsse in jedem konkreten Konfliktfall die Situation verschärfen, da sie unweigerlich positionsabhängig erfolge. Sollte der – explizite oder implizite – Hobbesianismus die innergesell-

schaftliche Pazifizierung befördert haben, so sei dieses Plus durch das Minus einer kontinuierlich steigenden zwischengesellschaftlichen Gewaltbilanz längst aufgezehrt; mit der drohenden Selbstvernichtung der Menschheit könne das Hobbes'sche Modell auch als historisch „falsifiziert“ gelten. Der Verdacht sei nicht von der Hand zu weisen, dass es als „self-fulfilling prophecy“ (s.o.) wesentlich zu der in der Neuzeit vor allem von Europa ausgehenden Intensivierung kriegerischer Gewaltprozesse beigetragen habe; eine enge Verbindung von Realismus und sog. Realpolitik bestehe jedenfalls nicht nur auf der sprachlichen Ebene.

Auch traditioneller Friedenswissenschaft ist jedoch kaum ein kruder Hobbesianismus zu unterstellen; eher orientiert man sich an modifizierten Positionen, wie sie in Auseinandersetzung mit Hobbes' Konstruktion entwickelt wurden (vgl. Fetscher, 1984).

Gandhi: Satjagraha. Auf eine grundlegende und umfassende Kritik dieser Konstruktion läuft Mohandas K. Gandhis (1869-1948) „satjagraha“-Praxis und -Philosophie hinaus (Gandhi, 1983; vgl. Renoldner, 1990; Steger, 2001). Die Wortschöpfung „satjagraha“ (= Festhalten an der Wahrheit) zur Kennzeichnung des gesamten Ansatzes verweist zunächst auf ein grundverschiedenes Menschenbild. Gandhi unterstellt ein Bedürfnis nach Wahrheit in einem umfassenden Sinn, d.h. unter Einschluss unserer erkenntnismäßigen Beziehung zur Welt (attributive Wahrheit), der moralischen Seite des (politischen) Handelns (normative Wahrheit) und der spirituellen Dimension der menschlichen Existenz (existenzielle Wahrheit). Bei der Suche nach Wahrheit im politischen Bereich spielen dementsprechend moralische Gesichtspunkte – als Antrieb, als Ziellieferant und als Regulativ oder Korrektiv – eine zentrale Rolle. Daraus resultiert ein Verständnis von Einfluss und Macht, das von der Hobbes'schen Reduktion von Macht auf Gewalt abermals weit abweicht. Die Diskrepanz wird nochmals gesteigert durch einen geradezu skeptisch-„experimentalistischen“ Zug in Gandhis Denken und Handeln: Da alle Sachverhalte viele Seiten haben, ist jede spezifische Annäherung an die Wahrheit vorläufig und fragmentarisch, muss es also besonders in politisch-praktischen (und religiösen) Belangen grundsätzlich pluralistisch zugehen. Das aber bedeutet, dass zur Durchsetzung der eigenen Wahrheit niemals Zuflucht zu Gewalt zu nehmen ist; denn wer Gewalt anwendet, beansprucht damit, im Besitz der Wahrheit zu sein. Eine Lösung des u.U. entstehenden Dilemmas, entweder die eigene Wahrheit zu verraten oder die des Gegners zu diskreditieren, ist in der Ausübung von „ahimsa“ (= „aktive Gewaltfreiheit“, „Gütekraft“) zu suchen: Durch diese prinzipiell dialogisch angelegte Auseinandersetzung mit dem Gegner – die, undenkbar für Hobbesianer, vor allem auch „zivilen Ungehorsam“ gegen die Obrigkeit einschließen kann –, soll eine „höhere Wahrheit“, die zwangsfrei und letztlich einvernehmliche Problemlösung, erreicht werden. Allerdings erfordert der eigene Gewaltverzicht, dass der „satjagrahi“, der gewaltfreie Aktivist, bereit ist, sich u.U. persönlichem Leiden auszusetzen oder gar den eigenen Tod in Kauf zu nehmen, um das Gewissen des Gegners zu erreichen. Damit dürfte die denkbar größte Distanz von Hobbes' Fixierung auf Furcht und Begierde erreicht sein.

Gandhi hat sein Verständnis des politischen Prozesses als gewaltfreie Suche nach Wahrheit in engster Verzahnung mit der eigenen politischen Praxis, in den konkreten Konflikten und Auseinandersetzungen um die Emanzipation seiner Landsleute in Süd-Afrika und vor allem um die Emanzipation Indiens vom britischen Kolonialreich, entwickelt. Demnach sind auch seine Auffassungen grundsätzlich aus ihrer Funktionalität für diese Auseinandersetzungen zu verstehen. Und ebenso „lebt“ sein Ansatz zutiefst aus einer kulturspezifischen Religiosität und Philosophie, unter Assimilation christlicher Elemente (vgl. Sternstein, 1999). Für eher agnostisch gestimmte Wissenschaftler mag in dieser religiösen Verwurzelung ein besonderes Hindernis liegen, Gandhis Sichtweise ernst zu nehmen und möglichst unvoreingenommen zu untersuchen. Die auf den ersten Blick unbestreitbare Effektivität des satjagraha-Ansatzes, keineswegs nur in einem bestimmten kulturellen Umfeld, könnte jedoch die Furcht vor weltanschaulicher Vereinnahmung dämpfen. Im Übrigen geht es nicht darum, eine dogmatische pessimistische Anthropologie durch eine ebenso dogmatische optimistische zu ersetzen. Damit konsequente Gewaltfreiheit als Kulturstandard überhaupt in den Blick kommen kann, muss man sich aber wohl wenigstens versuchsweise auf eine evolutionäre Anthropologie einlassen, d.h. auf eine Anthropologie, für die die menschliche Entwicklung weitgehend offen ist und in der Verantwortung des Menschen selbst liegt (vgl. Brunkhorst, 1996).

Literatur

- Albert, H. (1967). Wertfreiheit als methodisches Prinzip. In E. Topitsch (Hrsg.), *Logik der Sozialwissenschaften* (S. 181–212). Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Bilsky, W. (1989). Psychologische Beiträge zur Friedensforschung? In B. Wurth & W. Bilsky, *Psychologische Beiträge zur Friedensforschung? Überlegungen – Anregungen – Arbeitsmaterialien* (S. 5-20). Forschungsberichte des Psychologischen Instituts der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg i.Br., Nr. 56.
- Brunkhorst, H. (1996). Der Mensch muß sich selbst erfinden. *Frankfurter Rundschau*, Nr. 145 (25. 6. 1996), S. 11.
- Christie, D. J., Wagner, R. V. & Winter, D. D. (2001). Introduction to peace psychology. In D. J. Christie, R. V. Wagner & D. D. Winter (Eds.), *Peace, conflict and violence* (pp. 1–13). Upper Saddle River: Prentice-Hall.
- Dessler, D. (1989). What's at stake in the agent-structure debate? *International Organization*, 43, 441–473.
- Diekmann, A. (1998). *Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen*. Reinbek: Rowohlt.
- Dollard, J., Doob, L. W., Miller, N. E., Mowrer, O. H. & Sears, R. R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven: Yale University Press.
- Eberwein, W.-D. & Reichel, P. (1978). Friedensforschung. *Psychologie Heute*, 5 (10), 61–70.
- Eckhardt, W. (1990). Civilizations, empires, and wars. *Journal of Peace Research*, 27, 9–24.
- Fetscher, I. (1984). Einleitung. In Thomas Hobbes *Leviathan* (S. IX–LXVI). Frankfurt/M.: Suhrkamp.

- Fisher, R. J. (1997). *Interactive conflict resolution*. Syracuse: Syracuse University Press.
- Galtung, J. (1975). Gewalt, Frieden und Friedensforschung. In J. Galtung, *Strukturelle Gewalt* (S. 7–36). Reinbek: Rowohlt.
- Galtung, J. (1998). Friedensjournalismus: Warum, was, wer, wo, wann? In W. Kempf & I. Schmidt-Regener (Hrsg.), *Krieg, Nationalismus, Rassismus und die Medien* (S. 3–20). Münster: Lit.
- Gandhi, M. (1983). *Mein Leben*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Heidelberger Institut für Internationale Konfliktforschung (2002). *Konfliktbarometer 2002*. Heidelberg: HIIK.
- Hobbes, T. (1984). *Leviathan*. Herausgegeben und eingeleitet von Iring Fetscher (Erstausgabe 1651). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Hoffmann, S. (1986). On the political psychology of peace and war. A critique and an agenda. *Political Psychology*, 7, 1–21.
- Hovland, C. I. & Sears, R.-R. (1940). Minor studies of aggression. VI: Correlation of lynchings with economic indices. *Journal of Psychology*, 9, 301–310.
- Hoyningen-Huene, P. (1983). Autonome historische Prozesse – kybernetisch betrachtet. *Geschichte und Gesellschaft*, 9, 119–123.
- Kelman, H. C. (1955). Societal, attitudinal and structural factors in international relations. *Journal of Social Issues*, 9 (1), 42–56.
- Kelman, H. C. (1991). A behavioral science perspective on the study of war and peace. In R. Jessor (Ed.), *Perspectives on behavioral science* (pp. 245–275). New York: University Press.
- Kelman, H. C. Cohen, S. P. (1976). The problem-solving workshop: A social-psychological contribution to the resolution of international conflict. *Journal of Peace Research*, 13, 79–90.
- Kempf, W. (1997). Media coverage of third party peace initiatives – a case of peace journalism? *Diskussionsbeiträge Nr. 37/1997 der Projektgruppe Friedensforschung, Universität Konstanz*.
- Lakenau, K. & Zimmermann, E. (2000). Methodologie. In B. Schäfers (Hrsg.), *Grundbegriffe der Soziologie* (S. 227–232). Opladen: Leske + Budrich.
- Mandelbaum, M. (1957). Societal laws. *British Journal for the Philosophy of Science*, 8, 211–224.
- Merton, R. K. (1967). Die Eigendynamik gesellschaftlicher Voraussagen. In E. Topitsch (Hrsg.), *Logik der Sozialwissenschaften* (S. 144–161). Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Naess, A. (1958). A systematization of Gandhian ethics of conflict resolution. *Journal of Conflict Resolution*, 2, 1958, 140–155.
- Nunner-Winkler, G. (1995). Menschenrechte. Zur Universalisierbarkeit und inhaltlichen Reichweite westlicher Vorstellungen. *Wissenschaft und Frieden*, 13 (4), 6–11.
- Osgood, C. (1962). *An alternative to war and surrender*. Urbana: University of Illinois Press.
- Renoldner, S. (1990). *Widerstand aus Liebe. Mahatma Gandhi, die Gewaltfreiheit und die Neuen Sozialen Bewegungen*. Oberursel: Publik-Forum.
- Sivard, R. L. (1996). *World military and social expenditures 1996*. Washington: World Priorities.
- Steger, M. B. (2001). Peacebuilding and violence: Gandhi's perspective on violence. In D. J. Christie, R. V. Wagner & D. D. Winter (Eds.), *Peace, conflict and violence* (pp. 314–323). Upper Saddle River, N.J.: Prentice-Hall.
- Steinweg, R. & Wellmann, C. (Red.). (1990). *Die vergessene Dimension internationaler Konflikte: Subjektivität. Friedensanalysen 24*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

- Sternstein, W. (1999). Satjagraha als Wissenschaft. *gewaltfreie aktion*, 31 (3), 107–115.
- Tetlock, P. E. (1983). Psychological research on foreign policy: A methodological overview. In L. Wheeler (Ed.), *Review of personality and social psychology* (vol. 4, pp. 45–78). Beverly Hills: Sage.
- United Nations (2000). *Human development report 2000*. New York: Oxford University Press.
- Wagner, R. V. (1988). Distinguishing between positive and negative approaches to peace. *Journal of Social Issues*, 44 (2), 1–15.
- Weber, M. (1988). Der Sinn der „Wertfreiheit“ der soziologischen und ökonomischen Wissenschaften. In M. Weber, *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre* (Erstausgabe 1917) (S. 489–540). Tübingen: Mohr.
- Winter, D. D., Christie, D. J., Wagner, R. V. & L. B. Boston (2001). Conclusion: Peace psychology for the twenty-first century. In D. J. Christie, R. V. Wagner & D. D. Winter (Eds.), *Peace, conflict, and violence* (pp. 363–371). Upper Saddle River: Prentice-Hall.

2 Psychologie politischer Gewalt: drei Ebenen

Hans-Peter Nolting

Politische Gewalt (Krieg, Genozid, Terrorismus usw.) unterscheidet sich psychologisch erheblich von individueller Gewalt im persönlichen oder kriminellen Bereich. Es sind stets drei Ebenen zu berücksichtigen, von denen jede ihrerseits viele Faktoren umfasst:

- (1) die Beziehung zwischen den Gruppen
- (2) die Prozesse innerhalb der Gruppen
- (3) die Akteure in den Gruppen.

I Einführung

Dieser Beitrag soll erstens unterschiedliche friedenspsychologische Einzelaspekte integrieren, wobei er Themen berührt, die an anderer Stelle dieses Bandes ausführlicher behandelt werden. Zweitens soll er den besonderen Charakter politischer Gewalt im Vergleich zu anderen Gewalterscheinungen hervorheben.

Erscheinungsformen politischer Gewalt

Gewalt ist „politisch“, wenn sie auf die Erhaltung oder Veränderung gesellschaftlicher oder internationaler Ordnungen und Zustände gerichtet ist. Dazu gehören Erscheinungen wie Krieg, Vertreibung, Völkermord, Verfolgung, Repression „von oben“, Aufstände oder Terrorakte „von unten“. Die Gewalt kann gegenseitig sein wie im Falle des Krieges oder einseitig wie im Falle des Völkermordes, eventuell auch vorwiegend einseitig mit einzelnen gewaltsamen Gegenreaktionen. In allen genannten Fällen handelt es sich um *personale* Gewalt, da die Akteure direkt töten und verletzen. Personale Gewalt lässt sich begrifflich als besonders scharfe Variante aggressiven Verhaltens verstehen.

Eine ganz andere Form politischer Gewalt ist die *strukturelle* oder indirekte Gewalt (Galtung, 1975). Es ist die „stille“ Gewalt sozialer Ungleichheit und Ungerechtigkeit, die ebenfalls das Leben von Menschen vernichtet oder beeinträchtigt, jedoch nicht durch direkte Angriffe (insofern nicht aggressiv), sondern durch vermeidbare Armut, Hungersnöte, Seuchen usw. oder extreme Unfreiheit.

Das Handeln erklären. Die Psychologie hat die Aufgabe, das Handeln der Akteure politischer Gewalt zu erklären. Sie beschäftigt sich dabei verständlicherweise weit mehr mit den personalen Formen als mit struktureller Gewalt. Auch in diesem Beitrag geht es

um personale politische Gewalt. Ihre typischen psychologischen Merkmale ergeben sich aus einem einfachen, aber wichtigen Tatbestand: Politische Gewalt ist nicht individuelle, sondern *kollektive* und (mehr oder minder) *organisierte* Gewalt, ausgeübt von Gruppen gegen andere Gruppen bzw. politische „Lager“. (Umgekehrt ist nicht jede kollektive Gewalt politisch; so sind etwa Bandenkriminalität oder Schlägereien unter Hooligans auf „persönliche“ Ziele gerichtet, nicht auf gesellschaftliche).

Psychologische Unterschiede zwischen politischer und individueller Gewalt

Da politische Gewalt es mit wenigstens zwei Kollektiven zu tun hat, ergibt sich für die psychologische Analyse eine einfache Grundstruktur mit drei Betrachtungsebenen: Die umfassendste ist die Beziehung zwischen den Kollektiven, die im Falle von Gewalt „konflikthaft“ ist. Auf der zweiten Ebene sind die einzelnen Kollektive, genauer: die internen Gruppenprozesse, zu betrachten. Auf der dritten Ebene geht es um die Akteure, aus denen die Kollektive bestehen. Die drei Ebenen sind selbstverständlich miteinander verwoben.

Gewaltbeteiligung. Bei politischer Gewalt ist die Situation für die beteiligten Menschen in vieler Hinsicht völlig anders als bei individueller Gewalt, wie man sie etwa in der Familie und teilweise im kriminellen Kontext findet. Der einzelne Akteur ist von Mitakteuren umgeben und sein Handeln besteht daher in einer Beteiligung an Gewalt. Wie die Geschichte zeigt, sind Menschen unter dieser Bedingung zu Formen der Destruktion fähig, die sie als Einzelne niemals verüben würden. Im Krieg töten auch allerfriedlichste Familienväter zahllose Menschen und verwüsten ganze Städte. Wegen dieser Unterschiede hat sich die vornehmlich auf individuelles aggressives Verhalten ausgerichtete Aggressionspsychologie als wenig ergiebig für das Thema Krieg erwiesen (Kroner, 1980), und die psychologische Friedensforschung hat daher in vieler Hinsicht ein eigenes Profil (vgl. Müller-Brettel, 1995; Nolting, 1981).

Tabelle 1. Psychologische Unterschiede zwischen individueller und politischer Gewalt

Individuelle Gewalt	Politische Gewalt
Einzelne Person als Aggressor	Kollektives, kooperatives Handeln
Meist gegen Einzelne gerichtet	Gegen andere Gruppe gerichtet
Aggressor und Opfer kennen einander meistens	Aggressor und Opfer kennen einander meist nicht als Person
Gewalt ist eigenmotiviert	Gewaltausübung ist bei vielen Akteuren „fremdmotiviert“ (Befehle, Gruppendruck etc.)
Ausführung der „Gesamthandlung“	Arbeitsteilige Gewaltausführung, zerteilte Verantwortung
Häufig Hemmungen durch negative Konsequenzen und eigene Einstellung	Hemmungen oft vermindert durch Anonymität, Gruppenideologie etc.
Lernen in „normaler“ Sozialisation	Meist systematische Schulung für Gewaltausübung (militärische Ausbildung o.ä.)

Handeln im Kollektiv. Die meisten Merkmale politischer Gewalt (Hierarchie, Arbeitsteilung usw.) ergeben sich daraus, dass die Akteure zusammenwirken und ihre Handlungen auf eine gemeinsame Aktion hin organisieren (vgl. Tab. 1). Ein weiterer bedeutsamer Unterschied zu individueller Gewalt liegt darin, dass die Akteure nicht als Personen, sondern als *Angehörige* des eigenen Lagers handeln und ihre Gewalt auch nicht gegen andere Menschen als Personen, sondern als Repräsentanten einer bekämpften Gruppe gerichtet ist.

Nicht immer müssen alle genannten Merkmale gleichzeitig erfüllt sein. So beteiligen sich z.B. manchmal auch solche Menschen an Pogromen, die dafür weder organisiert noch ausgebildet sind, sondern sozusagen auf der Straße dazustoßen. Zuweilen geht sogar die Initiative vom „Mob“ aus (z.B. bei Akten von Lynchjustiz).

In der folgenden Betrachtung nach drei Ebenen stehen die gemeinsamen Merkmale personaler politischer Gewalt im Vordergrund. Für die Beschäftigung mit einzelnen Erscheinungsformen sei auf speziellere Literatur verwiesen (zu Krieg z.B. Müller-Brettel, 1995; Sommer, 1998; zu Völkermord und „ethnischer Säuberung“ z.B. Naimark, 2001; Staub, 1989; zu fremdenfeindlicher Gewalt z.B. Frindte, 1998; Willems, 1993).

2 Erste Ebene: Die Beziehungen zwischen Gruppen

Da politische Gewalt Intergruppen-Gewalt ist, richtet sich der erste Blick sozusagen auf das Gesamtfeld, auf die Beziehungen zwischen den betroffenen Gruppen (→ Kap. 12 Intergruppenbeziehungen). Im Erleben der Menschen lautet das Grundmuster: „Wir“ gegen „Die“.

Von der Konfliktwahrnehmung zur Gewalt

Konflikt und Konfliktverhalten. Politische Gewalt erwächst aus einer „konflikthafte“ Intergruppenbeziehung. Mit Konflikt ist gemeint, dass unvereinbare Handlungstendenzen aufeinander stoßen (Deutsch, 1976). Dieser Konfliktbegriff lässt offen, wie die Parteien mit dem Konflikt umgehen. Es ist also zu unterscheiden zwischen Konflikt und Konfliktverhalten (ähnlich Sommer, 1998). Das Konfliktverhalten lässt sich gewöhnlich einem von drei Typen zuordnen: (1) aggressiv/gewalttätig, (2) meidend, (3) konstruktiv. Während Konflikte im Zusammenleben von Menschen unvermeidlich sind, ist Gewalt im Umgang mit ihnen keineswegs unvermeidlich.

Konflikt und Konflikterleben. Weiterhin ist zu unterscheiden zwischen Konflikt und Konflikterleben bzw. Konfliktwahrnehmung. Zwar spiegeln die Intergruppenbeziehungen zuweilen objektive Konflikte wider, z.B. wenn eine Seite nur auf Kosten der anderen gewinnen kann („realistische Konflikte“; Sherif & Sherif, 1969). Doch prinzipiell entscheidend für das Handeln ist letztlich nicht der objektive Sachverhalt, sondern die subjektive Verarbeitung. Es ist möglich, dass Menschen inkompatible Tendenzen nicht oder nicht als bedeutsam erleben, und es ist auch möglich, dass nur

eine Partei eine Unvereinbarkeit wahrnimmt und sich „gestört“ fühlt, die andere Partei hingegen nicht. Das kann z.B. mit ungleichem Leid zu tun haben (der Sklave leidet unter dem Herrn, umgekehrt nicht), aber vielleicht auch mit Unterschieden in Toleranz bzw. Dogmatismus.

Die einseitige Konfliktwahrnehmung ist unter anderem in Fällen von einseitiger Gewalt wie Völkermord und „ethnischen Säuberungen“ von Interesse. So betrachten die Nazis Eigenschaften der „jüdischen Rasse“ als unvereinbar mit den Lebensrechten der „arischen Rasse“. Umgekehrt sahen die Juden kein solches Problem mit nichtjüdischen Deutschen. Allerdings beruht einseitige Gewalt nicht immer auf einseitiger Konfliktwahrnehmung. Zuweilen erleben beide Seiten den Konflikt, aber nur eine greift zur Gewalt.

Gruppenzugehörigkeit. Es muss aber nicht nur ein Konflikt wahrgenommen werden, sondern er muss, um politisch sein zu können, als Konflikt zwischen gesellschaftlichen Gruppen gesehen werden. Der Begriff der Gruppe meint dabei eine soziale Kategorie („Deutsche“, „Moslems“), und die Zugehörigkeit zu dieser Kategorie ist Teil der Identität von Menschen: die – meist positiv erlebte – „soziale Identität“ (vgl. Tajfel, 1981). Dass auch in Großgruppen ohne persönliche Bekanntschaft ein Zusammengehörigkeitsgefühl möglich ist, stellen Fußball-Länderspiele ebenso unter Beweis wie Kriege. „Die soziale Identität ist der individuelle Träger kollektiver Ideologien“ (Wagner, 1994, S. 142) und insofern eine wichtige Gelenkstelle zur Politik.

An sich gehören Menschen gleichzeitig vielen sozialen Kategorien an, die alle unter bestimmten Umständen politisch relevant werden können, sofern sie als „Interessengruppen“ agieren. Im Falle von Intergruppen-Gewalt ist eine der Zugehörigkeiten (z.B. die nationale) überwertig geworden. Sie bildet das Trennkriterium zwischen „Wir“ und „Die“ und überlagert andere Zugehörigkeiten, die viele Mitglieder beider Seiten möglicherweise gemeinsam haben (z.B. die religiöse).

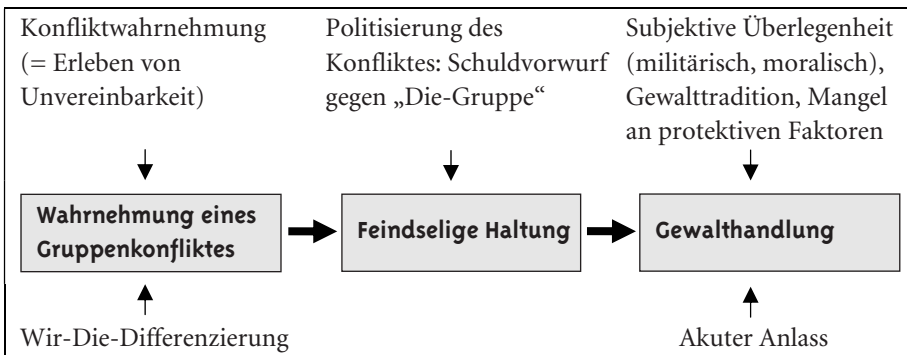


Abbildung 1. Wichtige Schritte im Prozess von der Konfliktwahrnehmung zur Gewalt

Feindseligkeit. Das Erleben eines Gruppenkonfliktes bedeutet nicht unbedingt feindselige Gefühle, geschweige denn Gewalt. Es wäre möglich, den Konflikt lediglich als ein „Problem“ anzusehen, beispielsweise: „Wir“ brauchen Wasser, und „Die“ brau-

chen Wasser. Feindseligkeit entsteht, wenn man der anderen Seite Fehlverhalten vorwirft; in diesem Beispiel: „Die“ verbrauchen zu viel Wasser. Aus der Wahrnehmung: „Der Wassermangel ist das Problem“ wird: „Die sind das Problem.“ Auf der gesellschaftlichen Ebene bedeutet eine solche Attribution, dass der Konflikt „politisiert“ wird: Eine bestimmte Gruppe (z.B. die Regierung; die Gewerkschaften) wird für die Lage verantwortlich gemacht. Dies ist auch im Falle einer als ungerecht empfundenen sozialen Lage („relative Deprivation“) eine entscheidende Bedingung für gewaltsame Aufstände (Gurr, 1970).

Ausbruch von Gewalt. Ob es tatsächlich zum Ausbruch von Gewalt kommt, hängt nicht nur von Feindseligkeit, sondern von vielen weiteren Faktoren ab: von der Wichtigkeit des Zieles (z.B. Schutz „vitaler“ Interessen), von den Kräfteverhältnissen, von der Gewaltakzeptanz in der Gesellschaft u.a.m. Bedeutsam ist auch, ob protektive Faktoren (z.B. verwandte Wertsysteme, wirtschaftliche Verflechtungen, Regierungskontakte) existieren oder nicht.

Wenngleich die soziale Kategorisierung, die feindselige Haltung und vielleicht auch der Gewaltgebrauch oft eine lange Vorgeschichte haben und eine kulturelle Grundlage für Gewalt bilden (vgl. Staub, 1989), ist es doch typisch, dass der Beginn von Gewalthandlungen eines aktuellen Auslösers bedarf. Ein Fehlverhalten der Gegenseite dient als Anlass und Legitimierung der eigenen Aktionen. Ist eine Seite vorher bereits zur Gewalt entschlossen, schafft sie eventuell selbst einen solchen Anlass (z.B. die „polnischen Provokationen“, die von den Nazis selbst inszeniert wurden).

Die Einzelnen im Wir-die-Kontrast. Sobald feindselige Gefühle oder gar offene Gewalt entstanden sind, wirkt dies wiederum verschärfend auf das Erleben des Gruppenkonfliktes zurück. Auch für Gruppenmitglieder, die die Wir-die-Kontrastierung persönlich nicht teilen oder anfangs nicht teilten, wird es immer schwieriger, sich ihr zu entziehen. Dies bedeutet auch, dass die Menschen nun nicht mehr als Person handeln, sondern als Gruppenmitglied, und dass sie die „anderen“ ebenfalls nicht mehr als Individuen, sondern als Mitglieder der Fremdgruppe sehen. Kriege sind eine besonders extreme Form des reinen Intergruppen-Verhaltens (Tajfel, 1981). Eine solche Entpersonalisierung liegt aber auch vor, wenn etwa nordirische Protestanten keine katholischen Schulkinder durch „ihre“ Straße gehen lassen wollen – unabhängig von deren persönlichem Verhalten.

Interaktionen und ihre (Fehl-) Wahrnehmung

Für die Intergruppen-Ebene ist weiterhin typisch, dass die Handlungen der Parteien sich gegenseitig beeinflussen. Ein besonders verheerender Fall ist die Eskalation im Krieg. Wechselwirkungen gibt es aber z.B. auch zwischen staatlicher Gewalt und terroristischer Gewalt („von unten“). Der Gewaltprozess ist mithin nicht hinreichend aus dem Verhalten von Partei A und Partei B zu erklären, sondern wesentlich aus dem „Inter“-Aspekt, aus der wechselseitigen Bezogenheit. Dabei können auch Wirkungsmechanismen zur Geltung kommen, die sich den Intentionen der Parteien entziehen und der Auseinandersetzung eine Eigendynamik verleihen (Kempf, 1993).

Parteiliche Sicht. Was ein Außenstehender als Kreisprozess erkennt, wird aber von den Parteien häufig so wahrgenommen, dass das eigene Handeln eine *Reaktion* auf das Handeln der anderen ist. Jede Seite sieht sich mithin als Opfer, die anderen als Täter. Mit der unterschiedlichen Kausalattribution der Gewaltentwicklung geht einher, dass gleichartige Handlungen der anderen und der eigenen Seite auch unterschiedlich bewertet werden. Grob formuliert: Die Gewalt der anderen ist eine „Aggression“, die eigene ist legitime „Verteidigung“. Die parteiliche Bewertung wird wohl auch dadurch begünstigt, dass der Gegner nach seinen (sichtbaren) Gewalttaten beurteilt wird, die eigene Seite hingegen nach den (unsichtbaren) Absichten („Wir wollen den Frieden“).

Feindbild und Selbstbild. Die unterschiedliche Bewertung der Handlungen ist oftmals Ausdruck relativ stabiler, zum Teil kulturell verankerter Bilder vom Feind und vom eigenen Lager. Feindbilder haben bekanntlich vielfältige Funktionen für Interpretations- und Entscheidungsprozesse (→ Kap. 23 Feindbilder). Doch für das politische Handeln nicht weniger bedeutsam ist das positive Gruppenselbstbild (Nolting, 1987). Den Feind zu bekämpfen wäre nämlich nicht legitim, wenn man selber genauso wäre. Ohne das positive Selbstbild („wir Freiheitskämpfer“, „wir Diener Gottes“ usw.) wäre es nicht möglich, die eigene Gewalt, die äußerlich der des Gegners gleicht, ganz anders zu bewerten.

Friedensförderung durch Kooperation. Ansätze zur Friedensförderung auf der Inter-Ebene zentrieren sich vor allem um Begriffe wie Kontakt, Verhandlungen, Vermittlung und Kooperation. Sie beziehen *beide* Lager ein, meist aber nur auf der Ebene der politischen Führung, bei „Kontakten“ auch auf der Ebene von „einfachen Bürgern“ (Jugendaustausch usw.). Die stärkste Stabilisierung scheint von Kooperation auszugehen; sie schließt Kontakte mit ein, ist aber weit mehr. Schon Sherif und Sherif (1969) fanden in ihren bekannten Feldexperimenten, dass Gruppen ihre Feindseligkeit abbauen, wenn sie durch eine „übergeordnete Zielsetzung“, also durch gemeinsame Interessen zusammengeführt werden.

3 Zweite Ebene: Einflüsse innerhalb der Gruppen

Gerade im politischen Feld werden Gewaltaktionen gewöhnlich organisiert: Über gruppeninterne Prozesse und Strukturen werden die einzelnen Akteure zur Gewaltausübung motiviert, ihre Handlungen koordiniert und eventuelle Gewalthemmungen vermindert.

„Gruppenintern“ ist ein relativer Begriff. Umfassend gesehen bedeutet er: innerhalb des politischen Lagers, für das Gewalt verübt wird (z.B. das eigene Land); dann zählt auch Propaganda an die eigene Bevölkerung zu den gruppeninternen Einflüssen. Bei engerem Fokus geht es um Einflüsse im konkreten Handlungskontext, also z.B. innerhalb einer Truppe oder eines Ministeriums.

Autoritätssysteme, Konformitätsdruck, Anreize

Gehorsam. Politische Gewalt wird gewöhnlich hierarchisch gelenkt, bei Armeen und der Polizei ebenso wie bei Partisanen und terroristischen Gruppen. Der Befehl ist der kürzeste Weg, Gewalthandlungen in Gang zu setzen und zu koordinieren. In vielen Fällen ist die Nichtbefolgung des Befehls mit Strafe bedroht. Doch auch unmenschliche Anweisungen, die man ohne Selbstgefährdung zurückweisen könnte und „eigentlich“ zurückweisen möchte, werden von den meisten Menschen befolgt, sofern sie sich in einem Autoritätssystem befinden. Dies belegen die bekannten Gehorsamsexperimente von Milgram und anderen (Milgram, 1974; Meeus & Raaijmakers, 1989) sowie reale Beispiele destruktiven Gehorsams (Kelman & Hamilton, 1989; Miller, 1995).

Konformität. Außer durch statusgebundene Autoritäten wird der Einzelne durch die Meinungen und Handlungen anderer Gruppenmitglieder beeinflusst. Konformität gegenüber deren Erwartungen sichert die Zugehörigkeit des Einzelnen sowie die Handlungsfähigkeit und „Kameradschaft“ der Gruppe insgesamt.

BEISPIEL

Browning (1993) hat den Fall eines Massakers an Juden durch ein deutsches Reserve-Bataillon der Hamburger Polizei untersucht. Die Polizisten waren für solche Vernichtungsaktionen weder speziell vorbereitet noch ideologisch geschult, sie waren „ganz normale Männer“. Überdies verbarg der Bataillonschef nicht, wie schrecklich er den Befehl fand, den er erhalten hatte, und bot an: Wer sich der Aufgabe, jüdische Kinder und Frauen zu erschießen (die Männer sollten in Arbeitslager deportiert werden), nicht gewachsen fühle, könne sich eine andere Aufgabe geben lassen. Nur 12 von 500 meldeten sich. Browning erklärt dies u.a. damit, dass es als unfair galt, sich zu „drücken“ und anderen die „Drecksarbeit“ zu überlassen.

Konformitätsdruck gibt es auch in Führungskreisen. Vor allem bei moralisch zweifelhaften Entscheidungen kann das Bemühen um Harmonie und wechselseitige Bestätigung über kritisches Abwägen und rechtzeitige Fehlerkorrektur dominieren („groupthink“ nach Janis, 1982).

Propaganda und Anreize. Hinzu kommt eine gezielte Beeinflussung durch Schulung und Propaganda. Sie richtet sich typischerweise auf die Verteufelung des Feindes, das eigene edle Anliegen, das elitäre Bewusstsein der Kämpfer („Ihr seid auserwählt . . .“) und oft auch auf die Siegesgewissheit. Schließlich gibt es materielle und emotionale Anreize für die Beteiligung oder besondere Kampfleistungen: Gute Bezahlung, Belohnungen, Beförderungen und nicht selten Privilegien gegenüber der normalen Bevölkerung. Emotional bedeutsam sind die „Kameradschaft“, die Anerkennung oder gar Verehrung im eigenen Lager oder auch das Versprechen, die Gewalttat sei gottgefällig und die Tür ins Paradies.

Verminderte Gewalthemmungen. Neben der Motivierung und Steuerung tragen viele Gruppeneinflüsse dazu bei, eventuelle Gewalthemmungen zu vermindern. Dies geschieht u.a. durch die Verlagerung der Verantwortung auf Autoritäten sowie die Zerstückelung der Verantwortung durch Arbeitsteilung. So war bei der Ermordung von Juden in Vernichtungslagern kaum jemand direkt mit der Tötung befasst, sondern mit den Bahntransporten, mit der Sortierung an der Rampe, mit der Lagerbürokratie, mit der Aufsicht usw. Mangelnde Eigenverantwortung sowie Anonymität fördern den Prozess der Deindividuation und erleichtern die Gewaltausübung. Hinzu kommen Rechtfertigungen der Gewalt durch höhere Zwecke oder verharmlosende Vergleiche mit anderen Gewalttaten. So gibt es im politischen Feld, egal auf welcher Seite, praktisch immer nur „gerechte“ Gewalt.

Gewicht der eigenen Gruppe im Vergleich zur Intergruppenbeziehung

Die beschriebenen Einflüsse sind oft so zahlreich und mächtig, dass sie allein das Handeln des Einzelnen weitgehend erklären können, unabhängig von seiner Persönlichkeit und seiner Einstellung zum Gegner. Das heißt: Obwohl das Beziehungsmuster „Wir gegen Die“ ein Grundmerkmal politischer Gewalt ist, ist es doch möglich, dass dies für einen Teil der Akteure kaum eine Rolle spielt. Für die Beteiligung ist die Einbindung in die eigene Gruppe offenbar eine notwendige und hinreichende Bedingung, eine feindselige Beziehung zum Gegner hingegen nicht. Erinnerung sei daran, dass in den Gehorsamsexperimenten ein Opfer misshandelt wurde, das nicht als Feind, nicht einmal als Gegner erlebt wurde. Auch Soldaten kämpfen häufig unabhängig von ihrer Beziehung zum Gegner, aber nicht unabhängig von einer militärischen Struktur. Im Extrem kämpfen Millionen Soldaten, die bei freier Entscheidung zu Hause bleiben würden, gegen Millionen andere, denen es genauso geht. Weiterhin ist von neonazistischen Gruppen bekannt, dass manche Mitglieder später wieder aussteigen möchten, dies aber ohne Hilfe von außen (Aussteigerprogramme) kaum schaffen.

Die Frage, welche Beziehung vorrangig das Handeln bestimmt – die zum Gegner oder die zur eigenen Gruppe – ist natürlich nicht generell zu beantworten und manchmal Gegenstand von Kontroversen.

BEISPIEL

Holocaust

- ▶ These A: Deutsche haben die Juden aus Antisemitismus ermordet – die feindselige Beziehung zur *bekämpften* Gruppe war entscheidend.
- ▶ These B: Deutsche beteiligten sich aus Gehorsam oder Konformität an den Mordaktionen – die Beziehung zur *eigenen* Gruppe war entscheidend.

Die Antisemitismusthese wird z.B. von Goldhagen (1996) vertreten. Für die gruppeninterne Einflüsse sprechen z.B. die erwähnte Untersuchung zu den Hamburger

Polizei-Reservisten (Browning, 1993) sowie Fallstudien zur Mitwirkung deutscher Beamter am Holocaust (Browning, 1998). Grundsätzlich kommen beide Möglichkeiten in Frage, und sie können bei einem Teil der Akteure durchaus zusammenfließen. So waren überzeugte Nazis sicherlich von Hass gegen Juden *und* bedingungsloser Treue gegenüber der eigenen Gruppe beseelt.

4 Dritte Ebene: Die einzelnen Akteure

Ungeachtet der typischen Gruppenprozesse handeln die betroffenen Personen nicht alle einheitlich. Mit dem gleichen Gruppenkonflikt und den gleichen gruppeninternen Einflüssen gehen sie zumindest in gewissem Ausmaß unterschiedlich um. Es gibt Kriegsfreiwillige und es gibt Deserteure, es gibt Politiker, die den Krieg suchen, und andere, die ihn verhindern. Die Ermordung von Juden während des Zweiten Weltkriegs wurde von manchen Wehrmachtsoffizieren eifrig unterstützt und von anderen still sabotiert (Wiegrefe, 2001). Einige Mitglieder des erwähnten Bataillons von Reservepolizisten hielten sich aus dem Massaker ganz heraus, weitere schauten an Juden vorbei, die im Versteck hockten.

Was ist Gewaltbereitschaft?

Die personalen Aspekte, die hier zur Debatte stehen, kann man zum globalen Begriff der „Gewaltbereitschaft“ zusammenfassen. Mit Gewaltbereitschaft ist hier nicht Gewaltneigung gemeint, sondern die prinzipielle „Aktivierbarkeit“ von Gewalthandlungen, und sei es nur in spezifischen Situationen. Es ist kein eindimensionales Merkmal, das individuell „mehr oder weniger“ ausgeprägt ist. Gewaltbereitschaft ist eher ein Sammelbegriff, der unterschiedlich gefüllt sein kann, und zwar nach zwei Kriterien: nach Motiven für Gewaltausübung und nach Gegenmotiven bzw. Hemmungen (vgl. Kornadt, 1982, für „Aggressivität“).

Gewalt als Vergeltung. Das erste mögliche Gewaltmotiv ist die Folge einer „Provokation“: Ereignisse, die man als Regelverstoß oder Ungerechtigkeit bewertet, können aggressive Gefühle wie Ärger, Groll und Hass hervorrufen, und diese können zu Vergeltung motivieren. Gewalt als Vergeltung richtet sich auf das „Heimzahlen“; es verschafft *emotionale* Befriedigung, den „Provokateur“ leiden zu sehen. Vergeltung orientiert sich also nicht am Nutzen der Gewalt, sie wird oft auch durch zu erwartende Gegenschläge kaum gebremst (Baron, 1973). Nicht selten nimmt sie sogar schwere Selbstschädigungen in Kauf. So scheint für viele Palästinenser der „emotionale Sieg“ durch Attentate gegen Israelis wichtiger zu sein als Fortschritte und Schutz für die eigene Bevölkerung.

Gewalt als Instrument. Bei diesem Motivtyp ist die Schädigung des Gegners nicht in sich befriedigend, sondern ist Mittel zum Zweck: zur Erlangung von Vorteilen oder Abwehr von Nachteilen. Auf der politischen Ebene geht es z.B. um die Erlangung oder Verteidigung von Territorien, Bodenschätzen oder Regierungsmacht. Den aus

führenden Akteuren geht es um Belohnungen und Beförderungen, um die Vermeidung einer Strafe wegen Ungehorsams oder die „Ausschaltung“ eines gegnerischen Soldaten, bevor dieser zum Schuss kommt. Somit ist auch Angst eine mögliche Motivation für instrumentelle Gewalt.

Spontane Gewalt. Die meisten Gewalthandlungen lassen sich als Vergeltung, als instrumentelle Gewalt oder Mischung aus beidem verstehen. Offenbar gibt es aber auch Gewalt, für die weder Provokationen noch Nutzeffekte zu erkennen sind. Einige Akteure *suchen* nämlich Gelegenheiten zur Gewaltausübung (spontane Aggression; vgl. Nolting, 1997). Auch hier erwächst die Befriedigung aus der schädigenden Handlung und nicht aus Nutzeffekten. Doch anders als bei der Vergeltung entsteht die Tendenz nicht reaktiv, sondern aus einer spontanen Neigung. Die Befriedigung liegt wohl in emotionaler Stimulation (Gewalt als Abenteuer) und/oder dem Erlebnis eigener Stärke. Solche an sich unpolitischen Motive können einzelne Akteure veranlassen, sich einen Platz in einer Armee oder einem Verfolgungsapparat zu suchen.

Ob Vergeltung, Nutzeffekte, spontane Neigung oder eine Mischung dieser Motivtypen – sofern Gewaltausübung sozialen Normen entspricht, lässt sie sich zu einem Ideal erheben (z.B. Härte-Ideal bei der SS, Krieg als Ausdruck echter Männlichkeit), so dass einzelne Akteure durch ihre Taten zugleich eine Sehnsucht nach Größe und Heldentum erfüllen können.

Gewalthemmung durch Angst und Einstellung. Neben Gewaltmotiven gehören auch hemmende Faktoren zur faktischen Gewaltbereitschaft. Jemand kann z.B. aus Hass eine Gewalttendenz verspüren und doch vor einer Gewalthandlung zurückscheuen. Hemmend wirken vor allem die Angst vor negativen Konsequenzen sowie eigene ablehnende Einstellungen gegenüber Gewalt.

Was die Einstellung zu politischer Gewalt betrifft, so variiert sie nicht einfach zwischen fehlender und hoher Akzeptanz, sondern ist zu differenzieren nach der politischen Zielrichtung. Dabei sind gemäß der umfangreichen Studie von Blumenthal et al. (1972) zwei Dimensionen zu unterscheiden: Akzeptanz von Gewalt zur Bewahrung der gesellschaftlichen Ordnung (von Polizeieinsätzen gegen Unruhen und Proteste, von harten Strafen für Kriminelle etc.) und Akzeptanz von Gewalt zu ihrer Veränderung (von Aufruhr, Attentaten gegen Politiker etc.). Wer erhaltende Gewalt akzeptiert, lehnt meist Veränderungsgewalt ab und umgekehrt. Es gibt aber auch „Krieger“, die beides akzeptieren, und Pazifisten, die beides ablehnen. Die Einstellung zu politischer Gewalt ist also eng mit der allgemeinen politischen Einstellung verbunden.

Individuelle Unterschiede in der Gewaltbereitschaft

Menschen unterscheiden sich in der Ausprägung von gewaltrelevanten Motiven und Hemmungen. Tabelle 2 fasst Gewaltmotive und Gewaltakzeptanz bzw. hemmende Einstellungen zu drei groben Typen der Gewaltbereitschaft zusammen.

Tabelle 2. Typen der Gewaltbereitschaft

Aggressive Gewaltbereitschaft (Gewaltneigung) Eher personabhängig	Nichtaggressive („banale“) Gewaltbereitschaft Eher situationsabhängig	Gewaltlosigkeit (keine Gewaltbereitschaft) Stark personabhängig
(a) Gewaltmotive und Gewaltakzeptanz mit politischem Akzent: Vorliebe für Gewalt als politisches Instrument oder als Vergeltung („skrupelloser Machtmensch“, „Überzeugungstäter“, „Fanatiker“)	(a) Gewaltausübung auf Anweisung oder Konformitätsdruck in institutionellem Rahmen, auch entgegen eigener Einstellung („gehorsamer Bürger“, „Mitläufer“)	(a) Ablehnung jeglicher Gewalt für politische Ziele oder als Vergeltung; Verweigerung eigener Gewaltbeteiligung, evtl. auch Widerstand gegen Gewaltaktionen im eigenen Lager
(b) Gewaltmotive und Gewaltakzeptanz mit persönlichem Akzent: Vorliebe für Gewaltausübung („Abenteurer“, „Sadist“)	(b) Gewalt in institutionellem Rahmen zum eigenen Vorteil („Jobtäter“, „Opportunist“)	(b) Ablehnung von Gewalt im persönlichen Bereich, ggf. außer unmittelbarer Notwehr
Persönliche und politische Neigungen können verwoben sein	(c) Gewaltausübung zum Selbstschutz im akuten Kampf	Persönliche und politische Gewaltlosigkeit können verwoben sein

„Gewaltbereitschaften“. Gerade im Falle politischer Gewalt ist Gewaltbereitschaft nicht identisch mit Aggressivität, sondern viel umfassender. Die Bezeichnung „banale“ Gewaltbereitschaft lehnt sich dabei an die häufig zitierte (und häufig missverstandene) Formulierung Hannah Arendts (1978) von der „Banalität des Bösen“ an. Arendt schilderte den Organisator der Judenvernichtung, Adolf Eichmann, als pflichteifrigen Bürokraten statt als Sadisten oder pathologischen Judenhasser. „Banal“ meint also nichtaggressive Motive, die in anderen Kontexten ganz „normalen“, gewaltlosen Handlungen zugrunde liegen: gute Arbeit zu leisten, treu und solidarisch zu sein, seinen Vorteil zu suchen oder Strafe zu vermeiden. In diesem Sinne sind auch gehorsame Bürger gewaltbereit, wenn die Angst vor Autoritäten oder Strafe ihre Ablehnung von Gewalt außer Kraft setzt. Allerdings kommt solche Gewaltbereitschaft nur in Situationen zur Geltung, mit denen viele Menschen niemals konfrontiert werden.

Eine weiter reichende, hier nicht zu erörternde Frage ist, wieweit Gewaltbereitschaft oder besser: bestimmte Gewaltbereitschaften mit bestimmten anderen Personmerkmalen oder Einstellungen zusammenhängen. Zu denken wäre z.B. an Autoritarismus, Sexismus, Reizsuche u.a.m. Wenn Gewaltbereitschaft so heterogen ist, wie dargestellt, ist allerdings kaum zu erwarten, dass sie generell an bestimmte Personmerkmale gebunden ist. So ist es auch nicht gelungen, bedeutsame Persönlichkeitsunterschiede zwischen den „total Gehorsamen“ und den „Abbrechern“ in den Experimenten vom Milgram-Typ zu ermitteln (Schurz, 1985).

Gewaltkompetenz. Ergänzend sei angemerkt, dass als weiteres Akteursmerkmal die Gewaltkompetenz hinzukommen muss. Wer nach Motiven und Einstellungen „gewaltbereit“ ist, besitzt nicht immer auch die Fertigkeiten zur Gewaltausübung. Gerade im politischen Feld stützt sich Gewalt auf ein breites Spektrum von Kompetenzen, die erlernt werden (z.B. im Militärdienst oder Terroristenlager).

Zusammengefasst heißt dies: Bei politischer Gewalt kooperieren häufig Akteure unterschiedlichster Motive, Einstellungen und Kompetenzen. In Etiketten gesprochen: Politische Fanatiker, kühle Machtstrategen, Sadisten, Opportunisten, Abenteuerer und gehorsame Bürger vereinigen sich, zusammengehalten durch eine hierarchische Führung, zu gleichgerichteten Aktionen.

Sozialisation als Hintergrund

Angesichts des breiten Spektrums von Gewaltbereitschaften ist nicht anzunehmen, dass es eine bestimmte Sozialisation „zur Gewaltbereitschaft“ geben könnte. Zwar spielen Lernprozesse generell eine wichtige Rolle, aber *was* gelernt wird, kann recht unterschiedlich sein. Umwelteinflüsse, die aggressive Dispositionen begünstigen, gelten nicht unbedingt für die „banalen“ Varianten. Hier muss die Sozialisation ja nicht „zu Gewalt“ erziehen, sondern z.B. zu Opportunismus oder Folgsamkeit. Insofern können viele Sozialisationswege letztlich in irgendeine Form von Gewaltbereitschaft münden, ausgenommen eine Sozialisation zu strikter Gewaltlosigkeit.

Friedenserziehung. Die Sozialisation ist zugleich der Ansatzpunkt der *Friedenserziehung*. Sie ist keinesfalls gleichzusetzen mit Aggressionsprävention, da politische Gewalt, wie gesagt, nur begrenzt mit individueller Aggressivität zu tun hat. Friedenserziehung muss vielmehr auch Erziehung zur Verweigerungsfähigkeit und zum Widerstand gegen Gewalt aus dem eigenen Lager sein (Nolting, 1981). Sie muss überdies auf die Intergruppen-Beziehungen gerichtet sein, z.B. auf Toleranz gegenüber Andersartigkeit sowie „Gleichwertigkeitsdenken“ anstelle des Glaubens an die Höherwertigkeit der eigenen Gruppe.

Literatur

- Arendt, H. (1978). *Eichmann in Jerusalem. Ein Bericht von der Banalität des Bösen*. Reinbek: Rowohlt.
- Baron, R. A. (1973). Threatened retaliation from the victim as an inhibitor of physical aggression. *Journal of Research in Personality*, 7, 103–115.
- Blumenthal, M. D., Kahn, R. L., Andrews, F. M. & Head, K. B. (1972). *Justifying violence. Attitudes of american men*. Ann Arbor: Institute for Social Research.
- Browning, C. R. (1993). *Ganz normale Männer. Das Reserve-Polizeibataillon 101 und die „Endlösung“ in Polen*. Reinbek: Rowohlt.
- Browning, C. R. (1998). *Der Weg zur „Endlösung“*. Entscheidungen und Täter. Bonn: Dietz.
- Deutsch, M. (1976). *Konfliktregelung*. München: Reinhardt.

- Frindte, W. (1998). Rechtsextreme Gewalt – sozialpsychologische Erklärungen und Befunde. In H. W. Bierhoff & U. Wagner (Hrsg.), *Aggression und Gewalt* (S. 165–205). Stuttgart: Kohlhammer.
- Galtung, J. (1975). *Strukturelle Gewalt*. Reinbek: Rowohlt.
- Goldhagen, D. J. (1996). *Hitlers willige Vollstrecker*. Berlin: Siedler.
- Gurr, T. R. (1970). *Why men rebel*. Princeton: Princeton University Press.
- Janis, I. L. (1982). *Groupthink. Psychological studies of policy decisions and fiascoes*. Boston: Houghton Mifflin.
- Kelman, H. C. & Hamilton, V. L. (1989). *Crimes of obedience: toward a social psychology of authority and responsibility*. New Haven: Yale University Press.
- Kempf, W. (1993). Konflikteskalation durch autonome Prozesse. In W. Kempf, W. Frindte, G. Sommer & M. Spreiter (Hrsg.), *Gewaltfreie Konfliktlösungen* (S. 53–69). Heidelberg: Asanger.
- Kornadt, H. J. (1982). *Aggressionsmotiv und Aggressionshemmung, Band I*. Bern: Huber.
- Kroner, B. (1980). *Krieg und Aggression – eine Illusion?* Frankfurt/M.: Lang.
- Meeus, W. & Raaijmakers, Q. (1989). Autoritätsgehorsam in Experimenten des Milgram-Typs: Eine Forschungsübersicht. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 20, 70–85.
- Milgram, S. (1974). Das Milgram-Experiment. Zur Gehorsamsbereitschaft gegenüber Autorität. Reinbek: Rowohlt.
- Miller, A. G. (1995). Constructions of the obedience experiments: A focus upon domains of relevance. *Journal of Social Issues*, 51 (3), 33–53.
- Müller-Brettel, M. (1995). *Frieden und Krieg in der psychologischen Forschung*. Unveröff. Diss., Berlin: Freie Universität.
- Naimark, N. M. (2001). *Fires of hatred. Ethnic cleansing in twentieth century Europe*. Cambridge, Mass./London: Harvard University Press.
- Nolting, H. P. (1981). *Lernschritte zur Gewaltlosigkeit. Ergebnisse psychologischer Friedensforschung*. Reinbek: Rowohlt.
- Nolting, H. P. (1987). Kein Feindbild ohne Selbstbild. In G. Sommer, J. M. Becker, K. Rehbein & R. Zimmermann (Hrsg.), *Feindbilder im Dienste der Aufrüstung* (S. 71–81). Marburg: Eigenverlag Philipps Universität.
- Nolting, H. P. (1997). *Lernfall Aggression: Wie sie entsteht, wie sie zu vermindern ist*. Reinbek: Rowohlt.
- Schurz, G. (1985). Experimentelle Überprüfung des Zusammenhangs zwischen Persönlichkeitsmerkmalen und der Bereitschaft zum destruktiven Gehorsam gegenüber Autoritäten. *Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie*, 32, 160–177.
- Sherif, M. & Sherif, C. W. (1969). In-group and intergroup relations: Experimental analysis. In M. Sherif & C. W. Sherif, *Social Psychology* (pp. 228–266). New York: Harper & Row.
- Sommer, G. (1998). Internationale Gewalt: Friedens- und Konfliktforschung. In H. W. Bierhoff & U. Wagner (Hrsg.), *Aggression und Gewalt* (S. 206–231). Stuttgart: Kohlhammer.
- Staub, E. (1989). *The roots of evil. The origins of genocide and other group violence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wagner, U. (1994). *Eine sozialpsychologische Analyse von Intergruppenbeziehungen*. Göttingen. Hogrefe.
- Wiegrefe, K. (2001) Abrechnung mit Hitlers Generälen. *Der Spiegel*, Nr. 48 (26. 11. 2001), 84–89.
- Willems, H. (1993). *Fremdenfeindliche Gewalt. Einstellungen, Täter, Konflikteskalationen*. Opladen: Leske + Budrich.

3 Psychologische Beiträge zu einer Kultur des Friedens

Klaus Boehnke, Daniel J. Christie und Anne Anderson

Der Beitrag verdeutlicht die Rolle, die Psychologen bei der Stärkung einer weltweiten Kultur des Friedens spielen können und sichtet die einschlägige Forschung. In enger Anlehnung an das Culture-of-Peace-Programm der Vereinten Nationen zeigt das Kapitel neun Prinzipien auf, an denen sich die Mitarbeit von Psychologen an der Stärkung einer Kultur des Friedens orientieren kann.

I Einleitung

Kultur des Friedens. Eine Kultur des Friedens, so mag man angesichts der geringen Verbreitung dieses Begriffs fragen: Was ist darunter zu verstehen? Der vorliegende Beitrag versucht eine pragmatische Definition, die bei der gebotenen Kürze auf eine Auseinandersetzung mit politikwissenschaftlich (vgl. Senghaas, 1995; Vogt, 1999) oder pädagogisch geprägter Literatur (Reich, 1997) verzichten muss. Die Vollversammlung der Vereinten Nationen (United Nations General Assembly, 1998) fasst den Begriff „Kultur des Friedens“ (culture of peace) sehr weit, wenn sie sich auf einen Satz von „Werten, Einstellungen und Verhaltensweisen“ bezieht, „die soziales Miteinander und das Prinzip des Teilens widerspiegeln und inspirieren sowie auf Gewaltlosigkeit und sozialer Gerechtigkeit aufbauen“ (S. 1). Insgesamt acht „Schlüssel“ zu einer Friedenskultur werden im Culture-of-Peace-Programm angesprochen:

- (1) Gewaltlosigkeit
- (2) Menschenrechte
- (3) Toleranz und Solidarität
- (4) Gleichheit zwischen Frauen und Männern
- (5) nachhaltige Entwicklung
- (6) Demokratie
- (7) freier Informationsfluss
- (8) Erziehung zum Frieden.

Beteiligung von Psychologen an einer Kultur des Friedens. Seit Ende des Kalten Krieges gibt es vermehrt Diskussionen darum, wie Psychologen zu einer Kultur des Friedens beitragen können. Die UNESCO, Unterorganisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur, beauftragte 1994 das Committee for the Psychological Study of Peace (CPSP) der International Union of Psychological

Science (IUPsyS) mit der Erstellung eines Arbeitspapiers zu diesem Thema. Das vorliegende Kapitel versucht in Anlehnung hieran die wesentlichen Beiträge der Psychologie zu Frieden und sozialer Gerechtigkeit zu verdeutlichen. Es wird versucht, Bezüge der Arbeit von Psychologen zu den im UN-Aktionsprogramm genannten Schlüsselkonzepten herauszuarbeiten (wenn hier ganz allgemein von Psychologen gesprochen wird, so sind damit sowohl Wissenschaftler gemeint, als auch Vertreter der Disziplin in der klinischen Praxis wie in anderen angewandten Kontexten).

Die **IUPsyS** ist die Internationale Vereinigung der nationalen psychologischen Fachgesellschaften. Mitglieder aus Deutschland sind die Deutsche Gesellschaft für Psychologie (DGPs) als Vereinigung der wissenschaftlich arbeitenden Psychologen und der Berufsverband Deutscher Psychologinnen und Psychologen e.V. (BDP), der die in der Praxis arbeitenden Psychologen organisiert. Das CPSP (Committee for the Psychological Study of Peace) der IUPsyS wurde auf dem International Congress of Psychology 1988 in Sydney gegründet. Erster Vorsitzender war Adolf Kossakowski, der damalige 1. Vorsitzende der Gesellschaft für Psychologie der DDR. Sein Nachfolger wurde 1991 Michael Wessells aus den USA. Seit 1999 steht die Australierin Di Bretherton dem Komitee vor. Das angesprochene Arbeitspapier ist über Michael Wessells, Randolph-Macon College, Ashland, VA, USA zu beziehen.

Es gibt viele Möglichkeiten für Psychologen, zu einer Kultur des Friedens beizutragen, etwa

- ▶ die Beratung von UN-Vertretungen und Nicht-Regierungsorganisationen (Non-Governmental Organizations, NGOs) in Bezug auf ihre Struktur, auf die Schulung der Mitarbeiter und auf die Evaluation der eigenen Arbeit,
- ▶ die direkte Teilhabe an einer psychologisch fundierten Entwicklung von Organisationen, die zum Frieden und zu sozialer Gerechtigkeit beitragen,
- ▶ die Sensibilisierung der Öffentlichkeit für psychologische Aspekte von Fragen des Friedens und der sozialen Gerechtigkeit und
- ▶ die Information und Beeinflussung der staatlichen Politik (vgl. Wessells et al., 2001).

Wenn hier von Politik die Rede ist, so geht es um politische Programmatik und die Vorbereitung von Maßnahmen, also um das, was im angelsächsischen Raum unter dem Stichwort „policy“ behandelt wird. In diesem Sinne verstanden, kann Politik einerseits z.B. die kulturelle Sensibilität der Bevölkerung fördern und gewaltfreie Problemlösestrategien nahe legen. Politik kann aber auch kulturelle Hegemonie stärken (Stichwort: Leitkultur), die Verletzung von Menschenrechten psychologisch fundiert vorantreiben und die Desensibilisierung von Individuen angesichts von Bedrohungen zum Ziel haben. Eine psychologische Fundierung von Politik macht diese nicht automatisch zu einer Politik, die einer Kultur des Friedens dient. Die Ausrichtung der Politik auf ein derartiges Ziel ist Resultat politischer Willensbildung.

Skepsis aufgrund von psychologischer Parteinahme. Obwohl Psychologen eine bedeutsame Rolle in der Entwicklung, Implementierung, Durchsetzung und Evaluation politischer Programme spielen können, existiert in der Disziplin Skepsis. Die Skeptiker – unter ihnen auch Politische Psychologen – argumentieren, dass Fragen der politischen Programmatik den Rahmen der Wissenschaft Psychologie sprengen (Suedfeld & Tetlock, 1992). Parteinahme bei kontroversen politischen Themen kann in der Tat die Glaubwürdigkeit der Psychologie als Wissenschaft beschädigen. Verwiesen sei auf die Unterstützung deutscher Psychologen für die Politik der Nationalsozialisten oder auf die Mitwirkung klinischer Psychologen bei der Kaltstellung von Dissidenten in Ländern des ehemals real existierenden Sozialismus. Politisches Überengagement von Psychologen ist allerdings selten; weithin verhalten sich Psychologen gegenüber der Politik bestenfalls reaktiv. Sie leisten Hilfe bei der Milderung von Konsequenzen politisch verursachter direkter wie struktureller Formen der Gewalt. Seit Ende des Kalten Krieges werden Psychologen verstärkt dazu aufgerufen, sich im sozialen Wiederaufbau zu engagieren, Opfern von Gewalt in aller Welt beizustehen und sich mit Folgen struktureller Gewalt einer Politik freier Märkte zu beschäftigen, die eine sich vergrößernde Kluft des materiellen Wohlstands in der Welt produziert (Pilisuk, 2001). Gefahren politischer Parteinahme der Psychologie durchaus anerkennend wäre zu fragen, ob sich Psychologen nicht doch verstärkt im Sinne von Prävention in die Entwicklung politischer Programmatik einmischen müssen, um die Anzahl ihrer Einsätze an Brennpunkten politischer Fehlentwicklungen zu reduzieren.

Grundlagen psychologischer Interventionen. Im Folgenden wird ein Satz psychologisch fundierter Prinzipien formuliert, die Grundlage für psychologische Interventionen zur Förderung einer Kultur des Friedens sein können. Die Liste ist nicht erschöpfend. Die Prinzipien können nur angerissen werden – jedes für sich hätte einen eigenständigen Literaturüberblick verdient, der an dieser Stelle aber nicht geleistet werden kann. Eine Nummerierung erfolgt aus organisatorischen Gründen, nicht um eine Rangordnung zu suggerieren.

2 Psychologische Prinzipien einer Kultur des Friedens

Prinzip 1: Biologischer Determinismus fördert Gewalt und soziale Ungleichheit

Die Präambel der Verfassung der UNESCO (1949) setzt den Kontext für eine psychologisch-kulturelle Analyse, indem sie deklariert, „Krieg beginnt in den Köpfen von Menschen.“ Es ist die Rede von Köpfen und nicht von Genen. Die Vorstellung, das Denken von Menschen neige naturgegeben zu Gewalt, wurde von Wissenschaftlern aus aller Welt Anfang der 1980er Jahren in Sevilla (Spanien) kritisch untersucht und zurückgewiesen. Das Seville Statement on Violence (1990) macht deutlich, dass Menschen die Möglichkeit dazu haben, Krieg zu führen, nicht aber biologisch darauf festgelegt sind. Auf Lessing geht das passende Credo zurück „Kein Mensch muss müssen.“ Für Menschen kann Krieg ein Mittel der Durchsetzung ihrer Interessen

sein; in gleichem Maße sind sie biologisch gesehen in der Lage, Frieden als Mittel der Durchsetzung der Interessen *aller* Menschen zu entdecken.

Biologischer Determinismus negiert die Bedeutung struktureller und kultureller Faktoren (etwa in der Produktion eines allgegenwärtigen „Wir-gegen-die“-Denkens, dessen soziale Gewordenheit u.a. die Arbeiten von Tajfel, 1982, eindrucksvoll belegen). Der Rückzug auf Annahmen biologischer Determiniertheit bestimmter sozialer Verhaltensweisen leistet einem übertriebenen Psychologismus Vorschub, also einer Sichtweise, bei der sozial produzierte Probleme allein aus der Psyche des Menschen heraus erklärt werden und soziale Bedingungen unbeachtet bleiben (vgl. Ulmann, 1991). Widerstand gegen biologischen Determinismus leugnet nicht die Tatsache, dass der Mensch ein biologisches Wesen ist. In ihm kommt vielmehr die Überzeugung zum Ausdruck, dass Menschen einen aktiven Einfluss auf ihre Gewordenheiten und – gewalttätigen oder friedlichen – Handlungsweisen haben, wie bereits von William James (1905) hervorgehoben wurde (→ Kap. 29 Kultur und Krieg).

Prinzip 2: Die Verringerung sozialer Ungleichheit zwischen Individuen und zwischen Gesellschaften fördert Frieden

Steht soziale Ungleichheit in der Regel nicht so sehr auf der Agenda von Psychologen, denn auf der von Soziologen (vgl. Karides et al., 2001), so liegt doch aus einer im engeren Sinne psychologischen Perspektive Forschung vor, wenn etwa Gemeindepsychologen soziale Ungleichheit unter dem Stichwort „Primärprävention“ zum Gegenstand ihrer Arbeit machen. Dies tut Cahill bereits (1983), wenn sie auf fünf Risikofaktoren für die psychische Gesundheit aufmerksam macht, nämlich

- (1) Konjunkturschwankungen
- (2) Arbeitslosigkeit
- (3) Einkommensungleichheit
- (4) Kapitalflucht
- (5) Arbeitsteilung i.S. übermäßiger Fragmentierung von Arbeitsprozessen.

Sozialpsychologen arbeiten sowohl in experimenteller als auch in korrelativer Forschung heraus, dass ausgeprägte soziale Ungleichheit i.S. großer Unterschiede zwischen Reich und Arm bei gleichzeitig schiefer Verteilung von Reichtum zu sozialen Vergleichsprozessen führt, die für sehr viele Menschen einen negativen Ausgang haben (Smith et al., 1989) und reduziertes Wohlbefinden nach sich ziehen (Hagerty, 2000). Im Sinne derartiger Forschungsergebnisse lässt sich auch aus dem Kernbereich der Psychologie heraus die Feststellung treffen, dass Armut der psychischen Gesundheit schadet und sozialen Unfrieden stiftet.

Prinzip 3: Gewalt kann durch Konfliktmanagement und konstruktive Nutzung von Konflikten verhindert werden

Forschung zum Thema Konfliktmanagement unterscheidet zwischen der Existenz von Konflikten und Handlungen zur Lösung von Konflikten. Konflikte ergeben sich

aus real unvereinbaren Zielen von Individuen und Gruppen und sind als solche unvermeidlich. (Die Feststellung einer Unvermeidlichkeit von Konflikten sollte nicht dahingehend missverstanden werden, dass Konflikte in der aktuell gegebenen Anzahl unvermeidlich sind, sondern nur in dem Sinne, dass komplexe moderne Gesellschaften ohne Konflikte nicht vorstellbar sind.) Eine gewalttätige Lösung von Konflikten ist allerdings eine Option unter vielen und deshalb vermeidbar. Als besonders wichtig für die Vermeidung gewalttätiger Konfliktbearbeitung hat sich die kreative Suche nach Problemlösungen erwiesen, die allen Beteiligten eines Konflikts Vorteile verschaffen („Win-Win-Solutions“), im Gegensatz zu Lösungen, die Profiteure und Geschädigte zurücklassen („Zero-Sum-Solutions“, vgl. Rubin & Levinger, 1995). Insbesondere die Arbeiten von Deutsch (z.B. 2000) haben gezeigt, dass die Suche nach kreativen Problemlösungen erlernbar ist. (→ Kap. 16 Konfliktbegriff und Kap. 17 Eskalationsdynamik.)

Prinzip 4: Eine Förderung gewaltfreier Traditionen kann gewaltförmige Vorkommnisse auf allen Gesellschaftsebenen reduzieren

Gewaltaffine kulturelle Überlieferungen. Eine Vielzahl kultureller Überlieferungen fördert eine Kultur der Gewalt. Die meisten verweisen auf den vermeintlich notwendigen Kampf des Guten gegen das Böse und fußen auf Auserwähltheitskonzepten (Galtung, 1996). Überlieferungen dieser Art unterfüttern die Legitimität organisierter Gewalt und sind damit Grundlage eines weltweiten Militarismus, wie auch der „realistischen“ Tradition in der Gestaltung zwischenstaatlicher Beziehungen, die von der Annahme geleitet ist, das zwischenstaatliche System sei anarchisch und die menschliche Natur egoistisch, opportunistisch und machtmaximierend. Betrachtet man diese Annahmen als zutreffend, so folgt daraus, dass man von Führungspersonlichkeiten erwartet, dass sie die Interessen des Staates durch Verfestigung, Erweiterung und Demonstration von Macht voranzubringen trachten (Morgenthau, 1972).

Aus dieser – vermeintlich – „realistischen“ Annahme leitet sich regelhaft die Überzeugung ab, Frieden sei nur durch Stärke erreichbar. Sie bildet damit die Grundlage für globalen Militarismus, da Frieden nur durch die Entwicklung und Unterhaltung von Waffen erreichbar scheint. Die dominante kulturelle Überlieferung unserer Zeit entstammt der Antike. Sie lautet „Si vis pacem para bellum!“ und findet sich fast wortgleich im vormaligen Credo der Nationalen Volksarmee der DDR „Der Frieden muss bewaffnet sein!“

Gewaltfreie kulturelle Überlieferungen. Im Gegensatz zu gewaltaffinen kulturellen Überlieferungen und so genannten realistischen Ideologien delegitimieren gewaltfreie kulturelle Überlieferungen den Gebrauch von Zwang und Gewalt auf allen Ebenen. Der Sieg Mahatma Gandhis über die britische Kolonialmacht, die Nelkenrevolution in Portugal 1974, der Kampf Nelson Mandelas gegen die Apartheid in Südafrika oder der friedliche Umsturz in der DDR sind Beispiele für gewaltfreie kulturelle Überlieferungen. Sie verweisen darauf, wie Erfolg versprechend gewaltfreie Konfliktlösungsstrategien sein können. Ein wesentlicher Kern derartiger Über-

lieferungen ist die Tendenz, den „Feind“ zu humanisieren, statt ihn zu dehumanisieren, Feindbilder ab- statt aufzubauen. Psychologische Forschung, die die friedensfördernde Funktion eines Abbaus von Feindbildern deutlich macht, liegt in größerer Zahl vor (Bronfenbrenner, 1961; Sommer et al., 1992); psychologische Begleitforschung zu den südafrikanischen Wahrheits- und Versöhnungskomitees belegt deren Fruchtbarkeit für die Schaffung von innerem Frieden in Südafrika (de la Rey & Owens, 1998). (→ Kap. 23 Feindbilder.)

Prinzip 5: Gewaltfreies Handeln ist ein Mittel zur Förderung sozialer Gerechtigkeit

Zurzeit ist die psychologische Forschungsliteratur zu gewaltfreien Ansätzen für sozialen Wandel noch recht dünn, aber es gibt u.a. Versuche, den Erfolg des Gandhischen Ansatzes psychologisch zu deuten (Mayton, 2001) und die allgemeinen psychologischen Prinzipien, die in gewaltlosen politischen Aktionen zum Ausdruck kommen, zu systematisieren (Montiel, 2001). Während Beispiele für den *politischen* Erfolg gewaltloser Aktionen zur Förderung sozialer Gerechtigkeit in großer Zahl vorliegen (vgl. Sharp, 1993), gibt es psychologische Analysen dieser Erfolge bisher kaum (→ Kap. 31 Gewaltfreier Widerstand). Steger (2001) versucht eine derartige Analyse an dem gut dokumentierten Fall nicht-jüdischer deutscher Frauen, die mit einer gewaltfreien Aktion den Abtransport ihrer jüdischen Männer in die Vernichtungslager zumindest zeitweilig verhinderten. Auch der Kampf um soziale Gerechtigkeit ist bis zum heutigen Tag stark von Mythen der Gewalt durchdrungen. Man denke etwa an die allgemein positive Bewertung des Tyrannenmordes, an die Heroisierung solcher Personen, wie der des Florian Geyer (Heerführer in den Bauernkriegen) oder des Thälmann-Batallions im Spanischen Bürgerkrieg. Recherchen in der psychologischen Datenbank PsycInfo mit den Schlüsselbegriffen „gewaltfrei“ (non-violent) und „soziale Gerechtigkeit“ (social justice) erbringen nicht eine einzige hierunter verschlagwortete Studie seit 1887. In diesem Bereich scheint psychologische Forschung besonders dringlich.

Prinzip 6: Mehr Kommunikation und Kontakt insbesondere in Krisensituationen nützt dem Frieden

Seit Ende des Kalten Krieges definieren Staatsgrenzen in immer geringerem Maße die Konfliktlinien der Weltpolitik (Klare, 1998). Die im Kalten Krieg oft gehörte Formel von der Nicht-Zulässigkeit der Einmischung in innere Angelegenheiten verliert an Überzeugungskraft, weil neu entstehende Konflikte innerhalb souveräner Staaten in gleichartiger Weise in unterschiedlichen Teilen der Welt Bedeutung erlangen (Christie & Dawes, 2001).

Wenn nun – wie am Beispiel des Erblühens separatistischer Bewegungen in der Welt deutlich wird – Konfliktlinien einerseits in verschiedenen Ländern und Regionen der Welt gleichzeitig an Bedeutung gewinnen, andererseits entlang dieser Konfliktlinien innerhalb von Gesellschaften neue Kontroversen aufbrechen, so kann man dies aus einer psychologischen Perspektive als Ausdruck eines grassierenden Identitätsverlustes deuten (Boehnke & Nauck, 2000). Menschen, denen das traditionelle

Gemeinwesen Staat nicht hinreichend Sicherheit und Identität gewährleistet, versuchen durch Rückzug auf kleinteiligere Identitätsbezüge neue Sicherheiten zu gewinnen. Einher geht dieser Prozess dann regelmäßig mit der Abgrenzung von anderen Gruppen, die verstärkt als Feinde herausgestellt werden. Wahrnehmungen „relativer Deprivation“ gegenüber den – neu definierten – Anderen verschärfen Intergruppenkonflikte innerhalb von Gesellschaften und erhöhen die Zustimmung zu Dominanzideologien der Selbstdurchsetzung (vgl. Hefler, Rippl & Boehnke, 2001). Neue Feindbilder verselbständigen sich und schaffen neue Mythen. Gerade in solchen Situationen gilt das Credo der UNESCO (1997) umso mehr, wenn hervorgehoben wird, „Es gab niemals einen Krieg ohne Feind, und um den Krieg abzuschaffen, müssen wir Feindbilder durch Verständnis, Toleranz und Solidarität unter allen Menschen und Kulturen ersetzen“.

Kontakthypothese. Auch wenn hierzu widersprüchliche Forschungsergebnisse existieren, so zeigt eine 1998 von Pettigrew vorgelegte Meta-Analyse vieler hundert Studien, dass das beste Mittel gegen Feindbilder Kommunikation und Kontakt der vermeintlichen Feinde ist. Pettigrew (1998) gelingt ein überzeugender Beleg der allgemeinen Gültigkeit der so genannten Kontakthypothese. Allerdings beziehen sich die meisten von Pettigrew durchgesehenen Studien auf Kommunikation und Kontakte zwischen kleinen Gruppen, selten zwischen Großgruppen der Bevölkerung, kaum je geht es um zwischenstaatliche Feindschaften. Wenn Spannungen und Intoleranz zwischen Großgruppen oder Staaten zu eskalieren beginnen, werden allzu oft diplomatische Beziehungen, ob nun formell oder informell, eher abgebrochen als ausgebaut. Auch in diesem Bereich lohnt sich hingegen Kommunikations- und Kontaktintensivierung. Herb Kelman (1999) hat hierzu das Instrument des interaktiven Problemlöseworkshops entwickelt. Er bringt darin – explizit unter der Bedingung, dass nicht verhandelt wird – Mitglieder von Führungseliten der Konfliktparteien zusammen. Gearbeitet wurde mit diesem Instrument im Kontext so langwieriger Konflikte wie denen auf Zypern und Sri Lanka, in Bosnien und Nordirland und zwischen Israel und Palästina. Kelman (1998) nimmt für sich in Anspruch durch derartige Workshops wesentlich zur Unterzeichnung des Abkommens von Oslo zwischen Yitzak Rabin, Shimon Perez und Jassir Arafat beigetragen zu haben (→ Kap. 36 Interaktive Konfliktlösung).

Prinzip 7: Eine emanzipatorische Psychologie fördert konstruktive gesellschaftliche Veränderungen

Die individualistische Ausrichtung der angloamerikanischen und westeuropäischen Psychologie hat dem Konzept des so genannten Empowerment (wörtlich übersetzt „Ermächtigung“, besser jedoch etwa „Selbst-Befähigung“) zum Aufstieg verholfen. Das Konzept geht davon aus (vgl. u.a. Macy, 1992), dass die Verbesserung der Lebensbedingungen von Menschen vor allem von individuellen Fähigkeiten abhängt, sich Kontrolle über die Umwelt zu verschaffen (Zimmerman, 1995). Die Rolle von Psychologen im Bemühen um Empowerment besteht darin, Individuen zu unter-

stützen, Ich-Stärke zu entwickeln, um sich gegen machthabende Eliten zur Wehr und letztlich durchzusetzen (Perkins & Zimmerman, 1995). Hierbei kann die Unterstützung darin bestehen, machtlosen Individuen behilflich zu sein, sich in Netzwerke einzubinden und die Abhängigkeit von machthabenden Eliten, aber auch von professionellen Helfern (wie etwa Psychologen), zu minimieren. Der Ansatz des Empowerment bleibt dennoch im Kern individualistisch, weil er davon ausgeht, dass starke – machtvolle – Individuen der Schlüssel zu gesellschaftlichen Veränderungen sind.

Infolge dieses individualistischen Fehlschlusses hat emanzipatorisch angelegte Psychologie bisher kaum Einfluss auf Erfolge von sozialen Bewegungen im euroamerikanischen Raum nehmen können. Anders Ansätze einer Psychologie der Befreiung, wie sie etwa von Ignacio Martin-Baro (1994) aus El Salvador formuliert wurden: Derartige Ansätze einer „indigenous psychology“, also einer im kulturellen Kontext insbesondere von Entwicklungsländern formulierten Psychologie, haben dazu beigetragen, demokratischen Bewegungen zum Durchbruch zu verhelfen. Dies dürfte vor allem daran liegen, dass diese Ansätze nicht auf die Selbstbefähigung von Individuen ausgerichtet sind, sondern Gruppen, die für soziale Gerechtigkeit kämpfen, in der Auseinandersetzung mit Machteliten zu stärken suchen. Auch in Südafrika sind Ansätze einer Psychologie der Befreiung im Kampf gegen die Apartheid bedeutsam geworden (Dawes, 2001). Der Einfluss der benannten Ansätze liegt vor allem darin begründet, dass sie den Grundsatz des Empowerments kollektivistisch definieren und auf die konkrete Problemlage eines Landes beziehen. Zudem verweigern sie sich den vorherrschenden Deutungsmustern der euro-amerikanischen Psychologie. Vereinzelt liegen allerdings auch aus der angloamerikanischen Empowerment-Literatur gruppenbezogene Ansätze vor, die dann aber bezeichnenderweise aus der Feder von Soziologen stammen, so etwa der fast schon klassische Text von Alinsky (1999).

Prinzip 8: Die Förderung der Gleichheit von Frauen und Männern ist eine friedensfördernde Maßnahme

Aktuell gibt es keine Gesellschaft, in der Frauen dasselbe Niveau an materiellem Wohlergehen genießen wie Männer. International gibt es Initiativen, die eine Reduktion der Ungleichheit zum Ziel haben (z.B. die Vierte Weltfrauenkonferenz der Vereinten Nationen 1995 in Peking, das diese Konferenz ergänzende Forum der Nicht-Regierungsorganisationen oder die Sondersitzung der UN-Vollversammlung zum Thema „Peking + 5“ im Juni 2000).

Jenseits dieser politischen Anstrengungen lassen sich jedoch auch psychologische Forschungsergebnisse dafür ins Feld führen, dass Gleichheit von Frauen und Männern positive Auswirkungen auf Gewaltreduktion hat. Im Rahmen der so genannten Macht-Kontroll-Theorie geschlechtsspezifischer Delinquenz (u.a. Hagan et al., 1985) konnte gezeigt werden, dass unterschiedliche Erwerbsarbeitsbeteiligung von Frauen und Männern (Frauen arbeiten in der Regel in geringerwertigen Beschäftigungsverhältnissen) mit geschlechtsspezifischen Erziehungspraktiken in der Familie einhergehen, die wiederum einer höheren Gewaltbeteiligung von Männern förderlich sind. Eine aktuelle deutsch-kanadische Vergleichsstudie mit mehr als 500

gegengeschlechtlichen Geschwisterpaaren und ihren Eltern belegt für Familien, in denen Frauen einen geringen beruflichen Status haben, einen deutlichen Zusammenhang zwischen der Ungleichheit in der Erwerbsarbeitsbeteiligung von Frauen und Männern, den innerfamiliären Erziehungspraktiken und der Gewalt- und Delinquenzbeteiligung von Jungen und Mädchen: Insbesondere in so genannten Unterschichtfamilien gehen unterschiedliche Berufsrollen (Mann = Ernährer, Frau = Hinzuverdienerin) von Vätern und Müttern auch mit einer geschlechtsspezifischen Erziehung einher, die Jungen letztlich mehr Gewaltbeteiligung zubilligt als Mädchen (Hagan et al., 2003). Die Studie zeigt, dass geschlechtsspezifische Strukturen des Arbeitsmarktes durch ihre Auswirkungen auf familiäre Erziehungspraktiken einen Anteil am Zustandekommen des Gewaltpotentials einer Gesellschaft haben können.

Jenseits der Geschlechterfrage spielt Erziehung im Kontext einer Kultur des Friedens eine große Rolle, doch kann dieser Argumentationsstrang hier nicht weiter ausgeführt werden (→ Kap. 44 Konflikttransformation durch Bildungsprogramme?).

Prinzip 9: Prävention geht vor Intervention

Prävention ist aus psychologischer Sicht bereits deshalb dringlich, weil psychologische Intervention nach Kriegshandlungen höchst ineffektiv ist. Selbst wenn alle Psychologen für solche Interventionen ausgebildet wären und diese kultursensitiv und effizient einsetzen würden, wäre es nicht möglich, die aktuell fast 50 Millionen Kriegs- und Bürgerkriegsbetroffenen (Ulrich, 1995) auch nur im entferntesten angemessen zu behandeln. Prävention und Intervention sind allerdings nicht strikt voneinander trennbar. Neuere psychologische Arbeiten zur Bedeutung von Prävention heben den Aspekt der Heilung als Präventionsmaßnahme hervor. Dies beruht auf der Erkenntnis, dass viele Kriege ausbrechen, weil die Wunden früherer Auseinandersetzungen nicht „geheilt“ wurden. Psychologen, die an der Prävention kriegerischer Handlungen mitwirken wollen, können dies zuallererst dadurch tun, dass sie an Programmen mitwirken, die das Zustandekommen der erlittenen „Wunden“ thematisieren. Ziel ist es dabei, den Rache-Automatismus auszuschalten (Staub, 2000). Wichtig ist jedoch auch hier die kulturelle Kontextualisierung der präventiv gedachten Interventionsmaßnahmen. Interventionen, die ein mechanisches Verständnis von Intervention und Wirkung haben und dem euro-amerikanischen Individualismus verpflichtet sind, können allenfalls im euro-amerikanischen Kontext zu Erfolg führen, in anderen Teilen der Welt sind sie kontraproduktiv (Gergen, et al., 1996). (→ Kap. 39 Wiederaufbau und Versöhnung.)

3 Schlussbemerkung

Wir haben anhand eines zwangsläufig sehr selektiven Literaturüberblicks versucht, die Schlüssigkeit der neun vorgestellten Prinzipien zu belegen. Es dürfte deutlich geworden sein, dass die Mitarbeit von Psychologen an der Entwicklung und Stär-

kung einer „Kultur des Friedens“ zwangsläufig Parteilichkeit erfordert, nämlich Parteilichkeit für die von den Vereinten Nationen formulierten Anforderungen an eine Kultur des Friedens. Wo immer in der Welt die Grundsätze der Vereinten Nationen verletzt werden, dürfen und müssen Psychologen für die Durchsetzung der genannten Grundsätze Partei ergreifen. Der Forschungsstand der Psychologie als Wissenschaft gibt ihnen hierfür eine brauchbare Richtschnur. Besonders wichtig und gleichzeitig besonders schwierig scheint es uns, die *gleichzeitige* Beachtung der Grundsätze der Vereinten Nationen zu gewährleisten: Es geht nicht an, zur Durchsetzung der allgemeinen Menschenrechte in der ganzen Welt den Grundsatz der Gewaltlosigkeit hintanzustellen, es geht nicht an, eine nachhaltige Entwicklung unter Verzicht auf Toleranz und Solidarität zu fördern oder um ein demokratisches Gemeinwesen unter Verzicht auf die Gleichheit von Frauen und Männern zu streiten. Einen Kampf der Kulturen, wie er von Samuel P. Huntington (1998) beschrieben wird, i.S. einer Durchsetzung *einzelner* der oben angesprochenen Prinzipien womöglich noch herbeizuführen, verhindert die Schaffung einer Kultur des Friedens. Gerade für die Schaffung einer Kultur des Friedens und für die Mitwirkung von Psychologen an diesem Prozess kommt es darauf an, die Grundsätze der Vereinten Nationen *ganzheitlich* zu begreifen. Die Psychologie als Wissenschaft kann und sollte hierauf Einfluss nehmen.

Literatur

Das vorliegende Kapitel basiert in weiten Teilen auf einem Text von Anderson und Christie (2001); bei der Rohübersetzung dieses Beitrags assistierte Helmar Gropp, dem hierfür gedankt sei. Unser Dank gilt ebenso Jens Förster, International University Bremen, sowie den Herausgebern des Handbuchs für ihre Kommentierung einer früheren Version des Beitrags.

- Alinsky, S. D. (1999). Anleitung zum Mächtigsein. Göttingen: Lamuv.
- Anderson, A. & Christie, D. J. (2001). Some contributions of psychology to policies promoting cultures of peace. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 7, 173–185.
- Boehnke, K. & Nauck, B. (2000). Youth and European identity – the German study. Chemnitz: Proposal to the European Commission, 5th Framework Programme.
- Bronfenbrenner, U. (1961). The mirror-image in Soviet-American relations. *Journal of Social Issues*, 17 (3), 45–56.
- Cahill, J. (1983). Structural characteristics of the macroeconomy and mental health: Implications for primary prevention research. *American Journal of Community Psychology*, 11, 553–571.
- Christie, D. J. & Dawes, A. (2001). Tolerance and solidarity. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 7, 131–142.
- Dawes, A. (2001). Psychologies for liberation: View from elsewhere. In D. J. Christie, R. V. Wagner & D.D. Winter (Eds.), *Peace, conflict, and violence: Peace psychology for the 21st century* (pp. 295–306). Upper Saddle River: Prentice-Hall.

- de la Rey, C. & Owens, I. (1998). Perceptions of psychosocial healing and the Truth and Reconciliation Commission in South Africa. *Peace & Conflict: Journal of Peace Psychology*, 4, 257–270.
- Deutsch, M. (2000). Cooperation and competition. In M. Deutsch & P. T. Coleman (Eds.), *The handbook of conflict resolution: Theory and practice* (pp. 21–40). San Francisco: Jossey-Bass.
- Galtung, J. (1996). *Peace by peaceful means*. London: Sage.
- Gergen, K. J., Gulerce, A., Lock, A. & Misra, G. (1996). Psychological science in cultural context. *American Psychologist*, 51, 496–503.
- Hagan, J., Boehnke, K. & Merckens, H. (2003). Gender differences in capitalization processes and the delinquency of siblings in Toronto and Berlin. *British Journal of Criminology*, in *Begutachtung*.
- Hagan, J., Gillis, A. R. & Simpson, J. (1985). The class structure of gender and delinquency: Toward a power-control theory of common delinquent behavior. *American Journal of Sociology*, 90, 1151–1178.
- Hagerty, M. R. (2000). Social comparisons of income in one's community: Evidence from national surveys of income and happiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 764–771.
- Hefler, G., Rippl, S. & Boehnke, K. (2001). Armut als Nährboden jugendlicher Fremdenfeindlichkeit? Ein Ost-West-Vergleich. In A. Klocke & K. Hurrelmann (Hrsg.), *Kinder und Jugendliche in Armut: Umgang, Auswirkungen und Konsequenzen* (S. 188–208). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Huntington, S. P. (1998). *Kampf der Kulturen. Die Neugestaltung der Weltpolitik im 21. Jahrhundert*. München: Goldmann.
- James, W. (1905). *The principles of psychology*. New York: H. Holt.
- Karides, M., Misra, J., Kennelly, I. & Moller, S. (2001). Representing the discipline: Social Problems compared to ASR and AJS. *Social Problems*, 48, 111–128.
- Kelman, H.C. (1998). Social-psychological contributions to peacemaking and peacebuilding in the Middle East. *Applied Psychology: An International Review*, 47, 5–28.
- Kelman, H.C. (1999). Interactive problem solving as a metaphor for international conflict resolution: Lessons for the policy process. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 5, 201–218.
- Klare, M. (1998). The era of multiplying schisms: World security in the twenty-first century. In M. Klare & Y. Chandrani (Eds.), *World security: Challenges for a new century* (pp. 59–77). New York: St. Martin's Press.
- Macy, J. R. (1992). Planetary perils and psychological responses: Despair and empowerment work. In Staub, S. & Green, P. (Eds.), *Psychology and social responsibility: Facing global challenges* (S. 30–58). New York: New York University Press.
- Martin-Baro, I. (1994). War and mental health. In A. Aron & S. Corne (Eds.), *Writings for a liberation psychology: Ignacio Martin-Baro* (pp. 108–121). Cambridge: Harvard University Press.
- Mayton, D. M. (2001). Gandhi as peacebuilder: The social psychology of satyagraha. In D. J. Christie, R. V. Wagner & D. D. Winter (Eds.), *Peace, conflict, and violence: Peace psychology for the 21st century* (pp. 307–313). Upper Saddle River: Prentice-Hall.
- Montiel, C. J. (2001). Toward a psychology of structural peacebuilding. In D. J. Christie, R. V. Wagner & D. D. Winter (Eds.), *Peace, conflict, and violence: Peace Psychology for the 21st century* (pp. 282–294). Upper Saddle River: Prentice-Hall.

- Morgenthau, H. J. (1972). *Politics among nations*. New York: Random House.
- Perkins, D. D. & Zimmerman, M. A. (1995). Empowerment theory, research, and application. *American Journal of Community Psychology*, 23, 569–580.
- Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49, 65–89.
- Pilisuk, M. (2001). Globalism and structural violence. In D. J. Christie, R. V. Wagner & D. D. Winter (Eds.), *Peace, conflict, and violence: Peace psychology for the 21st century* (pp. 149–157). Upper Saddle River: Prentice-Hall.
- Reich, B. (1997). Friedenserziehung. In U. Albrecht & H. Volger (Hrsg.), *Lexikon der Internationalen Politik* (S. 166–168). München: Oldenbourg.
- Rubin, J. Z. & Levinger, G. (1995). Levels of analysis: In search of generalizable knowledge. In B. B. Bunker & J. Z. Rubin (Eds.), *Conflict, cooperation, and justice – Essays inspired by the work of Morton Deutsch* (pp. 13–38). San Francisco: Jossey-Bass.
- Senghaas, D. (Hrsg.). (1995). *Den Frieden denken*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- The Seville Statement on Violence (1990). *American Psychologist*, 45, 1167–1168.
- Sharp, G. (1993). Nonviolent action: An active technique of struggle. In R. L. Holmes (Ed.), *Nonviolence in theory and practice* (pp. 147–150). Belmont: Wadsworth.
- Smith, R. H., Diener, E. & Wedell, D. H. (1989). Intrapersonal and social comparison determinants of happiness: A range-frequency analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 317–325.
- Sommer, G., Becker, J. M., Rehbein, K. & Zimmermann, R. (Hrsg.). (1992). *Feindbilder im Dienste der Aufrüstung. Beiträge aus Psychologie und anderen Humanwissenschaften*. Marburg: Interdisziplinäre Arbeitsgruppe Friedens- und Abrüstungsforschung.
- Staub, E. (2000). Genocide and mass killing: Origins, prevention, healing and reconciliation. *Political Psychology*, 21, 367–382.
- Steger, M. B. (2001). Peacebuilding and nonviolence: Gandhi's perspective on power. In D. J. Christie, R. V. Wagner & D. D. Winter (Eds.), *Peace, conflict, and violence: Peace psychology for the 21st century* (pp. 314–323). Upper Saddle River: Prentice-Hall.
- Suedfeld, P. & Tetlock, P. E. (1992). Psychologists as policy advocates: The roots of controversy. In P. Suedfeld & P. E. Tetlock (Eds.), *Psychology and social policy* (pp. 1–30). New York: Hemisphere.
- Tajfel, H. (1982). Social psychology of intergroup relations. *Annual Review of Psychology*, 33, 1–39.
- Ulmann, G. (1991). Angeboren – Anergogen? Antworten auf eine falsch gestellte Frage. In *Gen-Ideologie – Biologie und Biologismus in den Sozialwissenschaften, Argumente, Sonderband 175*, 113–138.
- Ulrich, C. J. (1995). Alien-smuggling and uncontrolled migration in Northern Europe and the Baltic Region. Helsinki: The European Institute for Crime Prevention and Control, affiliated with the United Nations (Heuni-Paper No. 7). Verfügbar unter <http://www.heuni.fi/uploads/3x3m8w97.rtf> (Stand: 17. 3. 2003).
- United Nations General Assembly (1998). Resolution adopted by the General Assembly 52/13. Culture of Peace. A/RES/52/13, 15. 1. 1998. Verfügbar unter <http://www.un.org/documents/ga/res/52/a52r013.htm> (Stand: 17. 3. 2003).
- UNESCO (1949). Preamble to the Constitution. Verfügbar unter http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/pdf/UNESCO_E.PDF (Stand: 17. 3. 2003).
- UNESCO (1997). Annex: report of the director-general of the United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization on educational activities under the project „Towards a culture of peace“ with elements for a draft provisional declaration and programme of action on a culture of peace. In *Towards a culture of peace: Note by the Secretary-*

- General. A/52/292, 19. 9. 1997. Verfügbar unter <http://www.un.org/ga/documents/gares52/res5213.htm> (Stand: 17. 3. 2003).
- Vogt, W. R. (Hrsg.). (1999). *Friedenskultur statt Kulturkampf. Strategien kultureller Zivilisierung und nachhaltiger Friedensstiftung*. Baden-Baden: Nomos, 1999.
- Wessells, M., Schwebel, M. & Anderson, A. (2001). Psychologists making a difference in the public arena: Building cultures of peace. In D. J. Christie, R. V. Wagner & D. D. Winter (Eds.), *Peace, conflict, and violence: Peace psychology for the 21st century* (pp. 350–362). Upper Saddle River: Prentice-Hall.
- Zimmerman, M. (1995). Psychological empowerment: Issues and illustrations. *American Journal of Community Psychology*, 23, 581–599.

4 Zwischen Masse und Individuum: Geschichte der Friedenspsychologie

Marianne Müller-Brettel

Wissenschaft ist ein soziales System, dessen Entwicklung vom Zusammenwirken vieler subjektiver und objektiver Bedingungen abhängt. Wissenschaftsgeschichte setzt Schwerpunkte und rekonstruiert das Vergangene unter einem bestimmten Blickwinkel. Auch der vorliegende Beitrag gibt nur einen Ausschnitt aus der Vielzahl von Daten, Strömungen und Entwicklungen der friedenspsychologischen Forschung wieder.

Die Entwicklung der Friedenspsychologie bis zu Beginn der 1980er Jahre wird im Kontext der Entwicklung der Psychologie zu einer experimentellen Wissenschaft beschrieben; die inhaltliche Entwicklung von der Völker- und Massenpsychologie am Anfang des 20. Jahrhunderts bis zu den Einstellungsuntersuchungen und sozialpsychologischen Experimenten nach dem Ersten Weltkrieg wird dargestellt. Hingewiesen wird auf die Bedeutung von Gruppenprozessen und Situationszusammenhängen für das Verständnis der psychischen Bedingungen von Krieg und Frieden.

I Stiefkind Friedenspsychologie

Quantitative Entwicklung

Seit der Konstituierung der Psychologie als Disziplin Ende des 19. Jahrhunderts befassen sich Psychologen, seit dem Zweiten Weltkrieg auch Psychologinnen, mit der Frage nach den psychischen Bedingungen von Krieg und Frieden. Quantitativ gesehen ist die Friedenspsychologie kaum von Bedeutung. Der Anteil der im *Psychological Index* (1895–1936) und in den *Psychological Abstracts* (ab 1927) dokumentierten Veröffentlichungen zur Friedensforschung beträgt zwei Promille. Auch in den meisten psychologischen Nachschlagewerken vor 1980 suchen wir Stichworte wie Frieden oder Friedensforschung vergebens.

Während international gesehen die Zahl psychologischer Veröffentlichungen steigt und nur während der Weltkriege zurückgegangen war, wuchs die Zahl der Publikationen zum Thema Frieden in Kriegszeiten (Müller-Brettel, 1995). Erst seit Mitte der 1980er Jahre nehmen die friedenspsychologischen Arbeiten kontinuierlich zu. Die Entwicklung der Forschung zu Krieg und Frieden war bis dahin im Verhältnis zur übrigen Entwicklung nicht nur antizyklisch, sondern besaß auch eine geringe Kontinuität und Verankerung in der universitären Forschung und Lehre (Sommer &

Wagner, 1997). Insgesamt ist die Friedenspsychologie in der britischen und US-amerikanischen Sozialpsychologie stärker verankert als in Deutschland: 70 % der zwischen 1900 und 1991 veröffentlichten Arbeiten zur Friedenspsychologie sind englischsprachig (Müller-Brettel, 1993).

Berufsverbände

DGPs und APA. Die Deutsche Gesellschaft für Psychologie (DGPs; bis 1929 Gesellschaft für experimentelle Psychologie) und die American Psychological Association (APA) spielten eine wichtige Rolle bei der Etablierung der Psychologie als eigenständige Disziplin. Im Ersten Weltkrieg waren unter den Wissenschaftlern, die in Deutschland zum Kampf fürs Vaterland aufriefen, auch Psychologen wie Wundt oder Moede. Die Gesellschaft für experimentelle Psychologie dagegen gab keine Stellungnahme zum Krieg ab. Anders verlief die Entwicklung in den USA: Hier war es vor allem Yerkes, der sich 1917 als Präsident der APA dafür einsetzte, dass das ganze organisatorische Potential dieses Verbandes in den Dienst der nationalen Aufgabe gestellt wurde. Nach der Verabschiedung des selektiven Wehrpflichtgesetzes am 18. 5. 1917 gelang es, dank der organisatorischen und psychometrischen Techniken der Psychologen, innerhalb weniger Monate mehr als drei Millionen Männer zu rekrutieren und ihren Fähigkeiten gemäß den jeweiligen Truppenteilen zuzuordnen (Camfield, 1992).

Unterstützte die APA im Ersten Weltkrieg vor allem die Tätigkeit von Psychologen im Militär, so liegt ein Schwerpunkt der Aktivitäten seit Anfang 1930 in der Erforschung der psychischen Voraussetzungen für eine stabile Friedensordnung.

SPSSI. 1936 wurde die Society for the Psychological Study of Social Issues (SPSSI) von sozial engagierten Psychologen gegründet. Ziel der SPSSI war, die Psychologie für die Lösung gesellschaftlicher Probleme einzusetzen. 1945 verabschiedeten Mitglieder des SPSSI, darunter führende Psychologen wie Allport, Hilgard, Mowrer und Tolman, das Manifest „Human Nature and the Peace: A Statement by Psychologists“ (diese Forderungen sind zum Teil in die Präambel der Satzung der UNESCO eingegangen).

In der 1945 verabschiedeten Satzung der UNESCO wird festgestellt, „daß, da Kriege im Geist der Menschen entstehen, auch die Bollwerke des Friedens im Geist der Menschen errichtet werden müssen“ und „daß mangelndes gegenseitiges Verständnis im Lauf der Geschichte der Menschheit immer wieder Argwohn und Mißtrauen zwischen den Völkern der Welt hervorgerufen hat, wodurch ihre Meinungsverschiedenheiten nur allzu oft zum Krieg geführt haben“ (Satzung der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur, 1971, S. 473).

Darin wird festgestellt, dass Kriegführen dem Menschen nicht angeboren ist und deshalb die Sozialpsychologie beitragen kann und muss

- ▶ zum Abbau von Vorurteilen und Feindbildern,
- ▶ zu einer Außenpolitik, die auch die ehemaligen Feinde in die Planung einbezieht und in jedem Land eine an den Grundbedürfnissen der Bevölkerung orientierte demokratische Innenpolitik ermöglicht, und
- ▶ zur Schaffung einer internationalen Organisation unter der Führung der USA (Jacobs, 1989).

Vor allem Mitglieder des SPSSI führten nach dem Zweiten Weltkrieg die ersten sozialpsychologischen Untersuchungen und Experimente zum Abbau von Feindbildern (Hilgard, 1946), zur Entstehung und Funktion von Vorurteilen (Allport, 1954) und zur Verbesserung der internationalen Zusammenarbeit (Klineberg, 1950) durch.

FFP. In Deutschland war dagegen Friedenspsychologie mit wenigen Ausnahmen (Bergius, 1967; Thomae, 1966) bis zu Beginn der 1980er Jahre kein Thema. Erst 1982 wurde im Zusammenhang mit der Diskussion um die Aufrüstung der NATO das Forum Friedenspsychologie (FFP, vormals: Friedensinitiative Psychologie, Psycho-soziale Berufe) gegründet (Bolm et al., 1983). Seit Beginn der 1990er Jahre liegt der Schwerpunkt der Arbeit des FFP in der Unterstützung friedenspsychologischer Forschung, der Verbreitung und Umsetzung von psychologischen Erkenntnissen in der Friedenspolitik und im konkreten friedenspolitischen Engagement.

Berufsfeld Friedenspsychologie

Ein wichtiger Motor für das Wachstum eines Forschungsgebietes ist das Vorhandensein eines Berufsfeldes (Müller-Brettel, 1995). Dieses fehlte weitgehend für die Friedenspsychologie. Anders als das Militär, das seit Beginn des 20. Jahrhunderts Psychologen – seit dem Zweiten Weltkrieg auch Psychologinnen – beschäftigt und sozialwissenschaftliche Forschungsvorhaben in Kasernen und an Kriegsfrenten fördert, griffen Außenminister und Politikerinnen bei internationalen Problemen nur selten auf psychologisches Fachwissen zurück. Vorschläge US-amerikanischer Psychologen im Zweiten Weltkrieg für eine Friedensordnung gehören zu den wenigen Beispielen angewandter Friedenspsychologie (→ Kasten).

BEISPIEL

Den Feind zum Freund machen: Nach einer Niederlage Deutschlands sollten die Fehler von 1918 vermieden werden. Das besiegte Deutschland sollte nicht wie im Versailler Frieden gedemütigt, sondern umerzogen werden. Psychologen entwickelten Strategien, wie der Feind zum Freund gemacht werden kann. Neben Vorstellungen zu Kultur- und Bildungsprogrammen wurde 1942 von Spence der Vorschlag entwickelt, nach Beendigung des Krieges Essenspakete an die deutsche Bevölkerung zu verteilen, um sie den Siegern gegenüber freundlich zu stimmen. Dieser Vorschlag wurde 1945 in Form der Care-Pakete erfolgreich in die Praxis umgesetzt (Spence, 1942).

Ein anderes Beispiel für angewandte Friedenspsychologie ist das von Osgood entwickelte Modell GRIT, das die Entspannungspolitik Kennedys zu Beginn der 1960er Jahre beeinflusste (Etzioni, 1967) (→ Kap. 34 Spannungsreduktion). Die Professionalisierung der Friedensmissionen und die Ausbildung von Friedensfachkräften haben in den letzten Jahren neue Berufsfelder für die Friedenspsychologie eröffnet, von denen auch Impulse für die Friedensforschung ausgehen (→ Beiträge in Teil III Frieden gestalten – Konfliktbearbeitung).

Die Themen Krieg und Frieden besaßen in den USA und Deutschland bis in die 1930er Jahre einen ähnlichen Stellenwert. Zwischen 1930 und 1980 fand die friedenspsychologische Forschung – nicht zuletzt dank des Engagements der Mitglieder des SPSSI – fast ausschließlich in den USA statt. Seit der Gründung des FFP nimmt auch in der deutschen Psychologie die Zahl friedenspsychologischer Arbeiten langsam zu.

2 Kollektivbewusstsein und Massensuggestion

Das Kollektiv

Völkerpsychologie und Massenpsychologie. Völkerpsychologie und Massenpsychologie lieferten die theoretischen Grundlagen für die empirischen Untersuchungen im Ersten Weltkrieg. Schon Herbart, einer der Begründer der Psychologie als exakter Wissenschaft, stellte 1834 fest, dass die Psychologie immer einseitig bleibt, „so lange sie den Menschen als allein stehend betrachtet“ (1834/1965, S. 193). Gut 25 Jahre später entwickelten Wundt, Lazarus und Steinthal Programme für eine Völkerpsychologie. Sie sollten die Individualpsychologie ergänzen und die Gesetzmäßigkeiten der allen Angehörigen eines Volkes gemeinsamen Bewusstseinsinhalte („Volksgeist“) erforschen. Wundt versucht Erkenntnisse aus der Beschreibung von Sprache, Mythos und Sitte in primitiven Gesellschaften abzuleiten. Er geht aus von der kontinuierlichen Höherentwicklung der Menschheit von der Primitivität über das Totemistische Zeitalter und das Zeitalter der Helden und Götter bis zum Zeitalter der Humanität (Eckardt, 1997, S. 101). Lazarus und Steinthal sehen den Schlüssel zum Verständnis der kollektiven Vorstellungen nicht in der genetischen, sondern in der realwissenschaftlichen Methode, das heißt in der vergleichenden Analyse von Artefakten. Artefakte sind die von den Menschen durch ihre gemeinsame Tätigkeit geschaffenen materiellen und ideellen Dinge wie Werkzeuge, Bauwerke, Mythen und Sprache. Ebenfalls mit kollektiven Prozessen befasst sich die Massenpsychologie, deren bekanntester Vertreter der französische Arzt Le Bon ist. Sie untersucht zum einen den Einfluss der Masse auf politische Entwicklungen und zum anderen die Auswirkungen der Masse auf das Verhalten des Einzelnen in der Masse.

Krieg als kollektiver, historischer Prozess. Sowohl die Völkerpsychologie als auch die Massenpsychologie gehen davon aus, dass ein Kollektiv mehr ist als die Summe einzelner Individuen. Dementsprechend beschreiben zu Beginn des 20. Jahrhunderts

viele Sozialwissenschaftler den Krieg als einen kollektiven, historischen Prozess. Nach Tarde (1897) können nur Konflikte zum Krieg führen, die vom Inhalt und der Form her kollektiven Charakter haben. Nach James (1910) ist der Krieg aufgrund langer Tradition kriegerischer Auseinandersetzungen im Kollektivbewusstsein verankert.

Psychologen an der Front

Kriegseuphorie. Im Ersten Weltkrieg gingen Psychologen an die Front, um die psychischen Auswirkungen des Krieges zu studieren. Sie sahen im Krieg eine Möglichkeit, ihre sozialpsychologischen Theorien in der Praxis zu erproben. Beschrieben wurden die Bedeutung der Kameradschaft, die Umwertung der Werte und die Verschiebung der gesellschaftlichen Rangverhältnisse bei den Soldaten. Die meisten Studien waren jedoch keine psychologischen Analysen, sondern eine Mischung aus sorgfältiger Beobachtung und euphorischer Kriegsbejahung. Das galt nicht nur für die deutsche Psychologie, auch amerikanische Psychologen wie Baldwin oder Hall betonten die moralische Überlegenheit ihres Landes und die Minderwertigkeit der gegnerischen Völker (Müller-Brettel, 1994). Wundt (1920) beschreibt den Krieg, entsprechend seinen Vorstellungen von der Höherentwicklung der Menschheit, als Schritt zu einer höheren Stufe der Kultur.

Friedensdinge und Gefechtsdinge. Eine eher fragmentarische realwissenschaftliche Untersuchung liegt bei Lewin (1917) vor. Er leitet die Bewusstseinsveränderungen bei den Soldaten aus den Bedeutungsänderungen, die reale Dinge durch die Kriegssituation erfahren, ab. Lewin beschreibt, wie ein Artillerist eine Landschaft, die sich in Friedenszeiten nach allen Richtungen ausdehnt, als begrenzt wahrnimmt (auch wenn die Frontlinie unsichtbar bleibt). Dörfer, Felder und Straßen sind keine Orte mehr, wo Menschen leben und arbeiten, sondern Gefechtsdinge, die guten oder schlechten Schutz gegen Infanterie und Artilleriewirkung bieten. Zwar verlieren die Dinge ihre Friedensmerkmale nicht vollständig, jedoch steht ihr Charakter als Kriegsding im Vordergrund und bestimmt das Verhalten ihnen gegenüber. So ist nach Lewin (1917) die Tatsache, dass bei erfahrenen Frontsoldaten die Mitnahme von Proviant und Ausrüstung von Gefallenen keine negativen Gefühle auslöst, nicht ein Zeichen von Gefühlsverrohung, sondern das Ergebnis dieses Bedeutungswandels (das Essenspaket oder die Munition sind kein mit Pietät behafteter Besitz eines Toten, sondern Teil des Truppenvorrats, der zum Wohle aller gerettet werden muss).

Massenpsychologie. Unter massenpsychologischen Gesichtspunkten beschreibt Dix (1915) die Reaktionen in der Bevölkerung auf die Nachricht der Kriegserklärung als Verlauf eines Affektes in der Masse. Entscheidende Mechanismen sind die „Ansteckungskraft der Ausdrucksbewegungen“ und die „Nachahmung dieser Ausdrucksbewegungen“ (S. 16). Le Bon (1915) beschreibt sowohl die psychischen Veränderungen der Menschen in der Masse als auch die politische Kraft und Bedeutung der

Masse selbst. In seiner materialreichen Analyse des Kriegsausbruchs von 1914 kommt er zu dem Ergebnis, dass nicht die Entscheidung des Kaisers, sondern der Druck der öffentlichen Meinung (opinion collective) den letzten Ausschlag für die Kriegserklärung Deutschlands gegeben hat.

Vom Kollektiv zum Individuum

Das Verschwinden kollektiver Ansätze. Nach dem Ersten Weltkrieg verschwanden die völkerpsychologischen und massenpsychologischen Ansätze aus der Psychologie. Weder der Wundtschen Völkerpsychologie, noch der Massenpsychologie gelang es, das Kriegsgeschehen als kollektiven Prozess empirisch zu analysieren. Vor allem fehlten Methoden, nicht zuletzt weil der realwissenschaftliche Ansatz von Lazarus und Steinthal kaum jemals als Alternative zum genetischen Vorgehen Wundts rezipiert wurde (Galliker, 1993).

Abwendung von geisteswissenschaftlichen Disziplinen. Auch wissenschaftspolitische Gründe führten zum Verschwinden kollektiver Ansätze. Um ihre Position als eigenständige Disziplin in den philosophischen Fakultäten zu festigen, musste sich die Psychologie von etablierten geisteswissenschaftlichen Disziplinen abgrenzen. Sie gab ihre „Wahlverwandtschaft“ mit Philosophie, Anthropologie und Geschichtswissenschaft auf und verfestigte ihre „Wahlverwandtschaft“ mit den Naturwissenschaften, insbesondere der Physiologie und Neurologie (Staeuble, 1991). Damit verschwanden auch Begriffe wie Bewusstsein, Geschichte und Kultur, die sich nicht für „handliche Operationalisierungen“ eigneten (Boesch, 1988, S. 246).

Verhaltenskontrolle und soziale Kompetenzen. Waren vor dem Ersten Weltkrieg europäische Länder wie Frankreich, Italien und Deutschland bestimmend für die Entwicklung der Psychologie, so verlagerte sich in den 1920er Jahren der Schwerpunkt psychologischer Forschung und Theorieentwicklung in die USA (Müller-Brettel, 1995). Aus dem angelsächsischen Raum jedoch kam die meiste Kritik an den kollektiven Ansätzen. Dewey (1917) und Hall (1919) sehen die Aufgabe der Psychologie nicht in der Suche nach historischen Erklärungen oder in Spekulationen über mögliche kollektive Ideen, sondern in der Kontrolle des sozialen Verhaltens und der Entwicklung der für die Demokratie notwendigen sozialen Kompetenzen.

Empirische Sozialpsychologie. Diesen Vorstellungen entsprechend konstituierte sich die Sozialpsychologie zwischen den beiden Weltkriegen als empirische Wissenschaft, die mit quantitativen Methoden das soziale Verhalten von Individuen untersucht. Sozialpsychologische Forschungen über den Einfluss von Sprache, Geschichte und Kultur verloren an Bedeutung. Die Analyse kollektiver psychischer Prozesse wurde Aufgabe der Soziologie und die Beschreibung der in Gegenständen materialisierten Bedeutungen Aufgabe der Semiotik und Literaturwissenschaft. Auch die friedenspsychologische Forschung befasste sich von nun an vorrangig mit der quantitativen Erfassung individuellen Verhaltens.

3 Politische Einstellungen, rationale Entscheidungen und soziale Bindungen

Soziale Einstellungen

Ein umstrittenes Instrument. Einstellungen sind dauerhafte und situationsübergreifende Orientierungsmuster von Individuen. Mit der Entwicklung von Einstellungsskalen in den 1920er Jahren erhielt die Sozialpsychologie ein psychometrisches Verfahren, das in den unterschiedlichsten Bereichen mit verhältnismäßig geringem zeitlichen und materiellen Aufwand angewandt werden kann. Im Unterschied zu langwierigen Beobachtungen im Feld erbringen Fragebogenerhebungen schnell quantifizierbare Ergebnisse und erfüllen damit die Bedingungen einer nomothetischen, das heißt Gesetzmäßigkeiten entdeckenden Wissenschaft. Bis heute sind Einstellungsskalen in der empirischen Sozialpsychologie ebenso beliebt wie umstritten. Einstellungsskalen sind selbstreferentielle Instrumente, das heißt, die Definition dessen, was gemessen wird, ist Bestandteil der Konstruktion des Messinstrumentes selbst: Militarismus ist das, was mit einer Militarismus-Skala gemessen wird. Das Problem selbstreferentieller Instrumente besteht darin, dass oft übersehen wird: Nicht nur das Messinstrument, sondern auch das Merkmal, das damit gemessen wird, ist ein Konstrukt. Entsprechend kann ein hoher Pazifismuswert nur ein Indiz, nicht aber ein Beweis für die Existenz einer dauerhaften und situationsübergreifenden pazifistischen Einstellung sein.

Pazifistische und militaristische Einstellungen. Bald wurden Einstellungsskalen auch zu einem beliebten Verfahren der Friedenspsychologie. In den USA gab es zwei große Befragungswellen über Kriegseinstellungen: Die Erste erfolgte im Zusammenhang mit dem Streit über die Einführung eines freiwilligen Militärtrainings an den US-amerikanischen High Schools in den 1930er Jahren. Mit Hilfe der Thurstone-Droba-Scale wurden regelmäßig pazifistische und militaristische Einstellungen an Schulen und Hochschulen gemessen (Dudycha, 1942). Die zweite Welle fand 40 Jahre später statt. Nachdem die Proteste gegen den Vietnamkrieg und die Angst vor einem Atomkrieg zunahmen, wurde eine große Anzahl von Befragungen über die Einstellung zum Vietnamkrieg und zur Atomkriegsangst durchgeführt (→ Kap. 22 Militarismus – Pazifismus).

Situationsabhängigkeit von Einstellungen. Ein Problem der Einstellungsforschung besteht darin, dass Einstellungen nicht selten von konkreten Ereignissen abhängen und somit das Kriterium, situationsübergreifend zu sein, nicht erfüllen. Eines der ersten Beispiele für den Einfluss konkreter Ereignisse auf Einstellungen ist die Erhöhung der Militarismuswerte nach dem Angriff der Japaner auf Pearl Harbour in den USA. Überwogen bis zum Herbst 1941 bei allen Erhebungen die Pazifismuswerte, so wurde nach dem Kriegseintritt im Frühjahr 1942 – zum Teil bei den gleichen Personen – ein deutlicher „pro-war trend“ festgestellt (Stagner, 1944). Ein Experiment von Berkowitz (1973) zeigt ebenfalls die Situationsabhängigkeit der Einstellungen zum

Krieg: Passanten, die anlässlich einer Antivietnamkriegsdemonstration befragt wurden, waren deutlich eher bereit, Aufkleber gegen den Krieg anzunehmen und sprachen sich häufiger für eine Beendigung des Krieges aus als Passanten, die befragt wurden, als keine Demonstration stattfand. Auch Befragungen über Atomkriegsangst zeigen eine Abhängigkeit der Angst von aktuellen politischen Ereignissen (Boehnke et al., 1991).

Einstellung, Intention, Verhalten. Das größte Problem der Einstellungsforschung sind die niedrigen Korrelationen zwischen Einstellungen und Verhalten. Um diesem Mangel zu begegnen wurden Modelle entwickelt, die statistisch die Korrelationen zwischen Einstellungen und Verhalten erhöhen. Ajzen und Fishbein (1980) führen Intention als zusätzliche Variable ein. Die Verhaltensabsicht eines Individuums ergibt sich danach aus der Kosten-Nutzen-Abwägung zwischen den Verhaltenszielen und der subjektiven Norm. Aber auch diese Modelle sind umstritten. Ergebnisse aus der neueren Kognitionsforschung zeigen, dass simple Heuristiken in komplexen Entscheidungssituationen nicht nur möglich, sondern oft erfolgreicher sind als aufwendige Verfahren, die entsprechend den Theorien des erwartbaren Nutzens oder den rationalen Entscheidungsmaximen eines „Homo oeconomicus“ möglichst alle vorhandenen Informationen auswerten (Gigerenzer et al., 1999). (→ Kap. 10 Soziale Einstellungen, Kap. 30 Politisches Engagement.)

Sozialer Einfluss

Experimente. Experimente sind neben den Einstellungsuntersuchungen das häufigste Verfahren der empirischen Sozialpsychologie. Viele Ergebnisse der seit den 1950er Jahren durchgeführten Untersuchungen sind – wie in diesem Handbuch dokumentiert – für die Friedenspsychologie fruchtbar gemacht worden.

Gehorsamsbereitschaft. Eines der bekanntesten sozialpsychologischen Experimente der 1970er Jahre ist das Milgram-Experiment. Milgram demonstriert, dass die Mehrzahl der Versuchspersonen, die als Täter fungierten, entgegen ihren eigenen moralischen Überzeugungen bereit waren, auf Anweisung des Versuchsleiters anderen Personen schmerzhaftelektroschocks zuzufügen. Das Experiment wurde vielfach variiert, immer jedoch hing der Grad der Gehorsamsbereitschaft stärker von der konkreten Versuchsanordnung ab als von Persönlichkeitsmerkmalen oder dem Sozialstatus der Versuchspersonen, die als Täter fungierten. Nach Milgram (1974) ist dieses Ergebnis darauf zurückzuführen, dass in einer konkreten Situation die moralischen Überzeugungen das Verhalten viel weniger bestimmen, als „gesellschaftliche Mythen uns glauben lassen möchten“ (S. 23). Unter anderem führen folgende Mechanismen bei den Versuchspersonen zur Gehorsamsbereitschaft:

- ▶ Bindungsfaktoren, wie Höflichkeit gegenüber dem Versuchsleiter, die Peinlichkeit des vorzeitigen Ausscheidens und das Bestreben, das ursprüngliche Versprechen – dem Versuchsleiter zu helfen – einzuhalten.

- ▶ Das Übertragen der gesamten Verantwortung auf den Versuchsleiter.
- ▶ Moralisches Empfinden verlagert sich auf den Anspruch, Befehle besonders gut auszuführen.
- ▶ Das Experiment erscheint nicht mehr als vom Menschen geplant und durchgeführt, sondern als nicht weiter zu hinterfragende, magische Kraft.

Die gehorsamen Versuchspersonen erlebten zwar während des Experiments mehr Spannung als die Ungehorsamen. Jedoch fühlten sich Letztere nach dem Experiment deutlich schlechter als diejenigen, die die Elektroschocks verabreichten. Milgram (1974) beschreibt das Empfinden der Befehlsverweigerer, die sich moralisch richtig verhielten, als nagendes Gefühl, treulos gehandelt und die soziale Ordnung durchbrochen zu haben (S. 190). (→ Kap. 11 Sozialer Einfluss.)

Gruppendynamik und begrenzte Problemlösefähigkeit. Dass in einer Konfliktsituation das Verhalten nicht allein von den Einstellungen oder einem rationalen Abwägen des eigenen Vorteils bestimmt wird, ist das Hauptargument der Kritik an den unter dem Begriff „Prisoner’s Dilemma“ bekannt gewordenen Experimenten. In diesen Simulationsstudien müssen sich die Versuchspersonen entscheiden, ob sie durch Kooperation ihre Verluste minimieren oder ob sie durch eine individuelle Strategie versuchen, ihren Gewinn zu maximieren und dabei das Risiko eines maximalen Verlustes in Kauf nehmen. Kritiker verweisen darauf, dass in konkreten Konfliktsituationen Entscheidungen wesentlich durch gruppendynamische Prozesse beeinflusst werden (Janis, 1972). Kognitionspsychologen weisen zudem daraufhin, dass in Stresssituationen die Problemlösekapazität eingeschränkt ist. Schon aus diesem Grunde seien in einer Konflikt- oder Bedrohungssituation Entscheidungen, die auf Gewinn- und Verlustrechnungen basieren, unwahrscheinlich (Steinbruner, 1974). (→ Kap. 35 Verhandeln.)

Soziale Bindungen

Kriegsmotivation. Wie im Ersten wurden auch im Zweiten Weltkrieg psychologische Untersuchungen an den Kriegsfrenten durchgeführt. Diesmal ging es weniger um die Erprobung theoretischer Konzepte, als um die quantitative Erfassung der psychischen Bedingungen von Soldaten mit dem Ziel, Störfaktoren zu beseitigen und die Effizienz des Einsatzes von Soldaten zu erhöhen. Eine der umfassendsten empirischen Studien wurde im Auftrag des US-amerikanischen Militärs durchgeführt. Die Studie lieferte eine Fülle von Resultaten auch für die Friedenspsychologie. In den Befragungen über Ängste und Motivationen der Soldaten vor und nach einem Kampfeinsatz nannten die Soldaten am häufigsten zwei Motive, an einem solchen Einsatz teilzunehmen: Sie wollten die Kameraden nicht im Stich lassen, und sie wollten den einmal übernommenen Job zu Ende führen (ending the task) (Stouffer et al., 1949).

Loyalität. Die einmal eingegangene Verpflichtung gegenüber anderen Personen oder Institutionen scheint ein entscheidender Beweggrund zu sein, Befehle auch dann

auszuführen, wenn sie im Widerspruch stehen zu den eigenen moralischen Werten oder Überlebensinteressen. Dass die Loyalität gegenüber der eigenen Gruppe, Armee oder Nation einer der wichtigsten Gründe ist, auch in lebensbedrohlichen Situationen die Truppe nicht zu verlassen, zeigen empirische Untersuchungen über Deserteure. Desertionen häuften sich in der US-amerikanischen Armee im Vietnamkrieg (Frey-Wouters & Laufer, 1986) und in der israelischen Armee im Einsatz gegen die palästinensische Bevölkerung während der ersten Intifada in den 1980er Jahren (Linn, 1989), nachdem an der Legitimität dieser Kriege in den eigenen Bevölkerungen immer stärker gezweifelt wurde.

4 Abgebrochene Wege sind nicht immer Sackgassen

Ich habe die Entwicklung der Friedenspsychologie von den ersten Anfängen am Ende des 19. Jahrhunderts über die empirischen Untersuchungen in den beiden Weltkriegen und die Fragebogenerhebungen über die Einstellungen zum Krieg bis hin zu den Experimenten nach dem Zweiten Weltkrieg dargestellt. Ich habe beschrieben, wie Vertreter der Massen- und Völkerpsychologie versuchten, auf den Schlachtfeldern des Ersten Weltkrieges die Mechanismen des Kollektivbewusstseins und die Gesetzmäßigkeiten kollektiven Verhaltens empirisch zu erforschen und damit scheiterten. Ich habe ferner dargelegt, dass auch die am Individuum orientierten psychometrischen und experimentellen Untersuchungen das individuelle Verhalten in Konflikt- und Kriegssituationen nicht ausreichend erklären konnten. Denn viele Forschungsergebnisse, ebenso wie die kriegerische Realität des 20. Jahrhunderts, stellen sowohl die idealistischen Vorstellungen Wundts von der steten Höherentwicklung des Kulturmenschen wie auch das den meisten Experimenten zugrundeliegende Menschenbild vom rational und moralisch handelnden Individuum in Frage.

Situative Bedingungen. Besonders die Ergebnisse von Untersuchungen in konkreten Entscheidungs- und Kriegssituationen deuten daraufhin, dass das Verhalten stärker von situativen Bedingungen, emotionalen Bindungen, Gruppenzugehörigkeit oder Gruppendruck abhängt als von persönlichen Werthaltungen oder dem rationalen Abwägen des eigenen Vorteils. Insofern sind gerade für die Friedenspsychologie Konzeptionen von Bedeutung, die die Menschen nicht als allein stehend betrachten, sondern als Angehörige einer historisch gewachsenen Kultur und als Mitglieder einer durch gemeinsame Tätigkeiten emotional verbundenen Gemeinschaft.

Aktualität „alter“ Konzepte. Einige theoretische und methodische Entwicklungen der letzten Jahre zeigen, dass etliche Konzepte der Völker- und Massenpsychologie heute noch interessant sind: die Theorie der Sozialen Identität von Turner et al. (1987) geht von der Vorstellung aus, dass unser Bewusstsein nicht nur individuelle, sondern auch kollektive Anteile besitzt (→ Kap. 12 Intergruppenbeziehungen), in Experimenten wurde emotionale Ansteckung (emotional contagion) als wichtiger

Faktor für soziale Interaktionen identifiziert (Hatfield et al., 1994) und Scarry (1992) geht von einem realwissenschaftlichen Ansatz aus, wenn sie die Bedeutungen analysiert, die in den vom Krieg zerstörten Gebäuden und menschlichen Körpern vergegenständlicht sind.

Ausblick. Frieden und Krieg sind komplexe gesellschaftliche Prozesse und Zustände. Die damit zusammenhängenden psychischen Prozesse sind daher eng mit historischen und kulturellen Entwicklungen verwoben und können nur bedingt auf individuelle Merkmale und Verhaltensweisen zurückgeführt werden. Es wird die Aufgabe der Friedenspsychologie im 21. Jahrhundert sein, die psychischen Bedingungen von Krieg und Frieden nicht losgelöst von sozialen Bindungen, kulturellen Traditionen und historischen Entwicklungen empirisch zu untersuchen.

LITERATUREMPFEHLUNG

- Bramson, L. & Goethals, G. W. (Eds.). (1968). *War. Studies from psychology, sociology, anthropology*. New York: Basic Books.
- Kelman, H. C. (Ed.). (1965). *International behavior. A social-psychological analysis*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Milgram, S. (1974). *Das Milgram-Experiment. Zur Gehorsamsbereitschaft gegenüber Autorität*. Reinbek: Rowohlt.

Literatur

- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge: Addison-Wesley.
- Bergius, R. (1967). Friede als soziales Verhalten und Erleben. In *Niedersächsische Landeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.), Vom Frieden (S. 93–113)*. Hannover: Jaenecke.
- Berkowitz, W. R. (1973). The impact of anti-Vietnam demonstrations upon national public opinion and military indicators. *Social Science Research*, 2 (1), 1–14.
- Boehnke, K., Fromberg, E. von & Macpherson, M. (1991). Makro-sozialer Stress im Jugendalter: Ergebnisse einer Wiederbefragung zu Kriegsangst und Angst vor Umweltzerstörung. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 40 (6), 204–212.
- Boesch, E. E. (1988). Handlungstheorie und Kulturpsychologie. *Psychologische Beiträge*, 30, 233–247.
- Bolm, G., Jansen, B., Nolting, H.-P., Rehan, S., Schulze, C., Sommer, G. & Wilhelmer, B. (1983). *Bewußt-Sein für den Frieden – 1. Friedenskongreß psychosozialer Berufe*. Weinheim: Beltz.
- Bramson, L. & Goethals, G. W. (Eds.). (1968). *War. Studies from psychology, sociology, anthropology*. New York: Basic Books.
- Camfield, T. M. (1992). The American Psychological Association and World War I: 1914 to 1919. In R. B. Evans, V. S. Sexton & T. C. Cadwallader (Eds.), *The American Psychological Association: A historical perspective (pp. 91–118)*. Washington, DC: American Psychological Association.

- Dewey, J. (1917). The need for social psychology. *Psychological Review*, 24, 266–277.
- Dix, K. W. (1915). Psychologische Beobachtungen über die Eindrücke des Krieges auf Einzelne wie auf die Masse (Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung, H. 127). Langensalza: Beyer.
- Dudycha, G. J. (1942). The attitudes of college students toward war and the Germans before and during the Second World War. *Journal of Social Psychology*, 15, 317–324.
- Eckardt, G. (Hrsg.). (1997). *Völkerpsychologie – Versuch einer Neuentdeckung: Texte von Lazarus, Steinthal und Wundt*. Weinheim: Beltz PVU.
- Etzioni, A. (1967). The Kennedy experiment: Unilateral initiatives. *Western Political Quarterly*, 20, 361–380.
- Frey-Wouters, E. & Laufer, R. S. (1986). *Legacy of war: The American soldier in Vietnam*. New York: Sharpe.
- Galliker, M. (1993). Die Verkörperung des Gedankens im Gegenstande: Zur kontroversen Begründung der Völkerpsychologie. *Psychologische Rundschau*, 44, 11–24.
- Gigerenzer, G., Todd, P. M. & the ABC Research Group (1999). *Simple heuristics that make us smart*. New York: Oxford University Press.
- Hall, S. (1919). Some relations between the war and psychology. *American Journal of Psychology*, 30, 211–223.
- Hatfield, E., Cacioppo, J. T. & Rapson, R. L. (1994). *Emotional contagion*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Herbart, J. F. (1834/1965). *Lehrbuch zur Psychologie* (2. verb. Aufl.). Amsterdam: E. J. Bonset.
- Hilgard, E. R. (1946). The enigma of Japan friendliness. *Public Opinion Quarterly*, 10, 343–348.
- Jacobs, M. S. (1989). *American psychology in the quest for nuclear peace*. New York: Praeger.
- James, W. (1910). The moral equivalent of war. *Popular Science Monthly*, 77, 400–412.
- Janis, I. L. (1972). *Victims of groupthink*. Boston: Houghton Mifflin.
- Kelman, H. C. (Ed.). (1965). *International behavior. A social-psychological analysis*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Klineberg, O. (1950). Tensions affecting international understanding: A survey of research (SSRC Bulletin 62). New York: Social Science Research Council.
- Le Bon, G. (1915). *Enseignements psychologiques de la guerre européenne*. Paris: Ernest Flammarion.
- Lewin, K. (1917). Kriegslandschaft. *Zeitschrift für angewandte Psychologie*, 12, 440–447.
- Linn, R. (1989). Not shooting and not crying: Psychological inquiry into moral disobedience. New York: Greenwood.
- Milgram, S. (1974). *Das Milgram-Experiment: Zur Gehorsamsbereitschaft gegenüber Autorität*. Reinbek: Rowohlt.
- Müller-Brettel, M. (1993). Bibliography on peace and peaceful international relations: The Contributions of psychology 1900–1991. *Bibliographie Friedensforschung und Friedenspolitik: Der Beitrag der Psychologie 1900–1991*. München: Saur.
- Müller-Brettel, M. (1994). Psychologische Beiträge im Ersten Weltkrieg. *Psychologie und Geschichte*, 6 (1–2), 27–47.
- Müller-Brettel, M. (1995). *Frieden und Krieg in der psychologischen Forschung: Historische Entwicklungen, Theorien und Ergebnisse (Materialien aus der Bildungsforschung 53)*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Psychological Abstracts (1927 ff.). Washington: American Psychological Association.
- Psychological Index (1895–1936). *An annual bibliography of the literature of psychology and cognate subjects*. Washington: American Psychological Association.

- Satzung der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur. Bundesgesetzblatt Teil II, 1971 (27), 473–487.
- Scarry, E. (1992). *Der Körper im Schmerz: Die Chiffren der Verletzlichkeit und die Erfindung der Kultur*. Frankfurt/M.: Fischer.
- Sommer, G. & Wagner, U. (1997). Lehre in der Friedenspsychologie an deutschsprachigen Universitäten: Eine Bestandsaufnahme für 1992–1994. *Psychologische Rundschau*, 48, 32–33.
- Spence, R. B. (1942). Psychological problems in winning the peace. *Teachers College Record*, 44, 100–109.
- Staeuble, I. (1991). Könnte Psychologie auch anders aussehen? Zur historischen Rekonstruktion von Alternativen. In H. E. Lück & R. Miller (Hrsg.), *Theorien und Methoden psychologisch-geschichtlicher Forschung* (S. 33–42). Göttingen: Hogrefe.
- Stagner, R. (1944). Studies of aggressive social attitudes: II. Changes from peace to war. *Journal of Social Psychology*, 20, 121–128.
- Steinbruner, J. D. (1974). *The cybernetic theory of decision: New dimensions of political analysis*. Princeton: Princeton University Press.
- Stouffer, S. A., Lumsdaine, A. A., Lumsdaine, M. H., Williams, R. M. Jr., Smith, M. B., Janis, I. L., Star, A. S. & Cotrell, L. S. (1949). *The American soldier: Combat and its aftermath*. Princeton: Princeton University Press.
- Tarde, G. (1897). Les oppositions sociales: La guerre. *Revue politique et littéraire: revue bleu*, 4. Série, 7 (34), 331–336.
- Thomae, H. (1966). Psychologische Forschungen zum Problem internationaler Konflikte. In D. Danckwortt (Hrsg.), *Internationale Beziehungen* (S. 32–42). Frankfurt/M.: Europäische Verlagsanstalt.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D. & Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group*. Oxford: Blackwell.
- Wundt, W. (1920). *Die Weltkatastrophe und die deutsche Philosophie*. Erfurt: Keyser.

5 Menschenrechte und Friedensethik

Michael Haspel und Gert Sommer

Es werden zunächst die Menschenrechte gemäß der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte sowie die Grundprinzipien ihrer Universalität und Unteilbarkeit vorgestellt – im Sinne eines zu erreichenden Ideals. Menschenrechtsverletzungen auch westlicher Staaten und das geringe Wissen über Menschenrechte illustrieren derzeitige Probleme. Anschließend wird das ethische Grundproblem entfaltet, das sich aus der Spannung von Gewaltverbot der Charta der Vereinten Nationen einerseits und dem Anspruch auf Schutz vor Menschenrechtsverletzungen andererseits ergibt. An den Konzepten „gerechter Krieg“ und „humanitäre Intervention“ und ihren Problemen wird dies konkretisiert. Abschließend wird mit dem Ansatz des Pazifismus eine radikale Alternative skizziert.

I Menschenrechte: Allgemeine Erklärung der Menschenrechte

Universalität. Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (AEMR) wurde am 10. 12. 1948 von der Vollversammlung der Vereinten Nationen (VN) ohne Gegenstimmen angenommen. Die AEMR ist von großer humanitärer Bedeutung und eines der wichtigsten Schriftdokumente der Menschheitsgeschichte. Sie enthält einen erstaunlich umfassenden Katalog von unveräußerlichen Menschenrechten, die für jeden Menschen in jedem Land gelten sollen (Universalität). Dies unterscheidet sie von allen ihren Vorgängern (z.B. Amerikanische Virginia Bill of Rights 1776; Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 1789 in Frankreich), die jeweils große Bevölkerungsgruppen ausgeschlossen hatten, z.B. Frauen oder Eingeborene. Mit der AEMR sind für die Politik wichtige Ziele festgelegt worden: „... die Generalversammlung [proklamiert] diese Allgemeine Erklärung der Menschenrechte als das von allen Völkern und Nationen zu erreichende gemeinsame Ideal ...“ (Präambel der Allgemeinen Erklärung; vgl. Bundeszentrale für politische Bildung, 1985). Die Menschenrechte können pointiert folgendermaßen zusammengefasst werden:

- ▶ Gerechtigkeit sowie Fehlen von Gewaltanwendungen
- ▶ individuelle Freiheiten und politische Teilnahme
- ▶ wirtschaftliche und soziale Sicherheit sowie kulturelle Teilhabe.

Bürgerliche Rechte. Zu den Menschenrechten gehören das Recht auf Leben und weitere bürgerliche und politische Rechte (im Folgenden meist abgekürzt als „bürgerliche Rechte“), wie z.B. Rechtssicherheit, Asylrecht, Meinungs- und Informationsfreiheit, Folterverbot. Art. 1 legt die humanistisch-ethische Grundlage mit dem Hinweis, dass alle Menschen gleich an Würde und Rechten geboren seien. Art. 3 nennt mit dem Recht auf Leben die unabdingbare Voraussetzung für alle anderen Rechte.

Wirtschaftliche Rechte. Zu den Menschenrechten gehören zudem die wirtschaftlichen, kulturellen und sozialen Rechte (im Folgenden meist „wirtschaftliche Rechte“) wie z.B. Recht auf Arbeit, Schutz vor Arbeitslosigkeit, Anspruch auf ausreichende Lebenshaltung einschließlich Nahrung und Wohnung, Recht auf Bildung (vgl. Kasten). Neben den gesellschaftlichen Organen hat auch der Einzelne die Aufgabe, „die Achtung dieser Rechte und Freiheiten (der AEMR) zu fördern“ (Präambel).

Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (Zusammenfassung der Artikel)

Bürgerliche und politische Menschenrechte:

- (1) Alle Menschen sind frei und gleich geboren.
- (2) Universeller Anspruch auf Menschenrechte, Verbot der Diskriminierung nach Rasse, Geschlecht, Religion, politischer Überzeugung usw.
- (3) Recht auf Leben, Freiheit und Sicherheit.
- (4) Verbot von Sklaverei.
- (5) Verbot von Folter und grausamer Behandlung.
- (6) Anerkennung des Einzelnen als Rechtsperson.
- (7) Gleichheit vor dem Gesetz.
- (8) Anspruch auf Rechtsschutz.
- (9) Schutz vor willkürlicher Verhaftung und Ausweisung.
- (10) Anspruch auf ein unparteiisches Gerichtsverfahren.
- (11) Unschuldsvermutung bis zu rechtskräftiger Verurteilung; Verbot der Rückwirkung von Strafgesetzen.
- (12) Schutz der Freiheitssphäre (Privatleben, Post u.a.) des Einzelnen.
- (13) Freizügigkeit und Auswanderungsfreiheit.
- (14) Asylrecht.
- (15) Recht auf Staatsangehörigkeit.
- (16) Freiheit der Eheschließung; Schutz der Familie.
- (17) Recht auf individuelles oder gemeinschaftliches Eigentum.
- (18) Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit.
- (19) Meinungs- und Informationsfreiheit.
- (20) Versammlungs- und Vereinsfreiheit.
- (21) Allgemeines gleiches Wahlrecht.

Wirtschaftliche, soziale und kulturelle Menschenrechte:

- (22) Recht auf soziale Sicherheit, Anspruch auf wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte.

- (23) Recht auf Arbeit, freie Berufswahl, befriedigende Arbeitsbedingungen; Schutz gegen Arbeitslosigkeit; Recht auf gleichen Lohn für gleiche Arbeit, angemessene Entlohnung, Berufsvereinigungen.
- (24) Anspruch auf Erholung, Freizeit und Urlaub.
- (25) Anspruch auf ausreichende Lebenshaltung, Gesundheit und Wohlbefinden, einschließlich Nahrung, Wohnung, ärztlicher Betreuung und sozialer Fürsorge.
- (26) Recht auf Bildung und Entfaltung der Persönlichkeit; Achtung der Menschenrechte sowie Freundschaft zwischen allen Nationen als Bildungsziele.
- (27) Recht auf Teilnahme am Kulturleben.
- (28) Recht auf eine soziale und internationale Ordnung, die die Rechte verwirklicht.
- (29) Pflichten gegenüber der Gemeinschaft; Beschränkungen mit Rücksicht auf Rechte anderer.
- (30) Verbot der Vernichtung der in dieser Erklärung angeführten Rechte und Freiheiten.

Zwillingspakete. Die zunächst unverbindliche AEMR erhielt eine größere völkerrechtliche Verbindlichkeit durch die zwei Menschenrechtspakte des Jahres 1966 (sog. Zwillingspakete: „Pakt über bürgerliche und politische Rechte“ sowie „Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte“), die inhaltlich weitgehend mit der AEMR übereinstimmen. In den beiden Pakten wird zusätzlich explizit ein Selbstbestimmungsrecht aller Völker aufgeführt und deren freie Verfügung über ihre natürlichen Reichtümer und Mittel.

Insbesondere im Zusammenhang mit den Zwillingspakten, die bisher von etwa 150 Staaten ratifiziert wurden, hat sich das Verständnis des Völkerrechts entscheidend verändert: Wenn ein Staat Menschenrechte verletzt oder in seinen Grenzen die Verletzung von Menschenrechten zulässt, dann können andere Staaten es als legitim ansehen, sich in dessen innere Angelegenheiten gewaltfrei einzumischen.

Weitere Abkommen. Viele weitere Abkommen – u.a. zu Folter, Sklaverei, Rassendiskriminierung, Apartheid, Frauenrechten, Menschenhandel, Minderheiten – sind im Wesentlichen Präzisierungen dieser Menschenrechts-Charta zu Einzelthemen (United Nations, 1995; Beck-Texte, 1998). Es gibt aber auch über diese Vereinbarungen hinausgehende bedeutsame Erweiterungen. Dazu zählt die inzwischen von nahezu allen Ländern ratifizierte „Konvention über die Rechte des Kindes“ (1989), die – auf der Grundlage der AEMR – Rechte für die besonders schutzbedürftige Gruppe der Kinder und Jugendlichen präzisiert. Zudem wird seit einigen Jahren in den Vereinten Nationen über eine „3. Generation“ der Menschenrechte diskutiert: Dabei geht es insbesondere um das Recht auf Frieden, auf Entwicklung und eine gesunde Umwelt (Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen, 1994; s.a. die dort abgedruckte Weltsozialcharta).

Recht auf Entwicklung. Zum Recht auf Entwicklung hat die Vollversammlung der Vereinten Nationen 1986 eine Resolution mit folgenden zentralen Aussagen angenommen (Tetzlaff, 1993, S. 303; s.a. Hamm, 1996):

- ▶ Artikel 1; 1: „Das Recht auf Entwicklung ist ein unveräußerliches Menschenrecht, kraft dessen alle Menschen und Völker Anspruch darauf haben, an einer wirtschaftlichen, sozialen, kulturellen und politischen Entwicklung (teilzuhaben), in der alle Menschenrechte und Grundfreiheiten voll verwirklicht werden können.“
- ▶ Artikel 2; 1: „Der Mensch ist zentrales Subjekt der Entwicklung und sollte aktiver Träger und Nutznießer des Rechts auf Entwicklung sein.“

Die Menschenrechte der so genannten 3. Generation sind zwar inzwischen als Menschenrechte anerkannt, allerdings noch nicht rechtlich verbindlich festgelegt.

DEFINITION

Üblicherweise wird von Generationen gesprochen, um den zeitlichen Ablauf der Menschenrechtsdiskussion zu kennzeichnen. Alternativ wird der Begriff „Menschenrechtsdimensionen“ benutzt, mit dem die Gleichgewichtigkeit der Ansätze deutlicher wird.

Die verschiedenen Menschenrechtsgenerationen thematisieren unterschiedliche Schwerpunkte:

- ▶ Bei den bürgerlichen Rechten (1. Generation) geht es in erster Linie um Schutzrechte (negative Freiheitsrechte) des Individuums gegenüber der Staatsmacht, bei den politischen um (positive) Teilnahmerechte an politischen Entscheidungen.
- ▶ Die wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte (2. Generation) sind primär Forderungen an den Staat; sie sind Teilhaberechte zur Gewährung angemessener Lebensbedingungen.
- ▶ Die Menschenrechte der 3. Generation schließlich sind Forderungen einzelner Staaten an andere Staaten bzw. die Staatengemeinschaft (vgl. u.a. Beck-Texte, 1998; Sommer, Stellmacher & Wagner, 1999; United Nations, 1995).

Da in der westlichen Öffentlichkeit ein Bewusstsein dominiert, *der Westen habe die Menschenrechte verwirklicht*, gehen wir im Folgenden auf drei dies relativierende Themenkomplexe ein:

- ▶ auf die Unteilbarkeit der Menschenrechte
- ▶ auf das Problem der selektiven Wahrnehmung von Menschenrechtsverletzungen
- ▶ und auf das mangelnde Wissen über die Menschenrechte.

Unteilbarkeit der Menschenrechte

Neben der Universalität ist die Unteilbarkeit ein zentrales Charakteristikum der Menschenrechte. Zwar wird in der westlichen Öffentlichkeit – bei Politikern, Wissenschaftlern und in den Medien – häufig argumentiert, die wirtschaftlichen Menschenrechte seien keine „richtigen“ Menschenrechte, sie seien vielmehr von den sozialistischen Ländern quasi hineingeschmuggelt worden. Die Allgemeine Erklä-

rung ist aber eindeutig in ihrer Aussage, dass sowohl bürgerliche als auch wirtschaftliche Rechte Menschenrechte sind und dass es unzulässig ist, den einen Teil über den anderen zu stellen oder die Teile gegeneinander auszuspielen (zur Diskussion s. Hamm & Nuscheler, 1995; Nowak, 1993; s.a. die 2. Menschenrechtskonferenz der UN 1993 in Wien, z.B. Tetzlaff, 1993).

Wenn Staaten spezifische Menschenrechte hervorheben und andere vernachlässigen, dann ist dies eine politisch und ideologisch begründete Verzerrung der Menschenrechtsidee. Doch obwohl Universalität und Unteilbarkeit als grundlegende Charakteristika der Menschenrechte gelten, sind die rechtlichen Regime bei den bürgerlichen Rechten derzeit erheblich weiter entwickelt als bei den wirtschaftlichen.

Selektive Wahrnehmung von Menschenrechtsverletzungen. Die AEMR enthält eine so weit gehende Sammlung von Rechten, dass deren Verwirklichung nur als Ideal angestrebt werden kann; somit verletzen alle Staaten permanent Menschenrechte. Dies geschieht z.B. durch willkürliches Verhaften, Foltern und Ermorden von Menschen (z.B. Oppositionelle oder Mitglieder von Menschenrechtsorganisationen), durch Pressezensur oder durch staatliches Hinnehmen von Arbeitslosigkeit, Obdachlosigkeit, Hunger oder Analphabetismus. Die Kritik an einzelnen Staaten bezüglich der Verletzung bestimmter Menschenrechte legt die Deutung nahe, dass es sich dabei um politische Akte handelt, die nicht ausschließlich oder hauptsächlich am Wohl der betroffenen Bevölkerung orientiert sind.

BEISPIEL

Solange Diktator Somoza ein von den USA gestütztes Regime in Nicaragua leitete, wurden von westlichen Medien und Politikern Menschenrechtsverletzungen kaum thematisiert. Erst als die sozialistischen Sandinisten die Regierung übernahmen, waren Menschenrechtsverletzungen plötzlich ein ständiges Thema, obwohl sich die Menschenrechtssituation in Nicaragua erheblich verbessert hatte.

Durch das Betonen genehmer und das Leugnen nicht genehmer Menschenrechte wird suggeriert, der eigene Staat sei der wahre Hüter der Menschenrechte (Ostermann & Nicklas, 1979, sprechen von Halbierung der Menschenrechte; vgl. auch Sommer & Zinn, 1996). Damit wird zu sozialer Identität, Selbstwerterhöhung und Stabilisierung des eigenen gesellschaftlichen Systems beigetragen (→ Kap. 23 Feindbilder).

Menschenrechtsverletzungen westlicher Länder

In westlich-demokratischen Ländern wird von Politikern und Medien der Eindruck erzeugt, diese Länder hätten die Menschenrechte weitgehend verwirklicht. Daher seien im Folgenden einige Hinweise auf Menschenrechtsverletzungen westlicher Länder gegeben.

- ▶ Recht auf Schutz vor Arbeitslosigkeit; Anspruch auf eine Lebenshaltung, die Gesundheit und Wohlbefinden gewährleistet (in den USA z.B. sind ungefähr 3 Millionen Bürger obdachlos, 20 Millionen leiden unter Hunger; Brown & Allen, 1988).

- ▶ Verbot der Diskriminierung (z.B. Diskriminierung von Ausländern in Deutschland, von Indianern und Schwarzen in den USA); Recht auf Asyl (dies ist z.B. in Deutschland seit dem sog. Asylkompromiss erheblich eingeschränkt; Leuninger, 1999).
- ▶ Beihilfen zu Menschenrechtsverletzungen durch die Unterstützung von diktatorischen Regimen (z.B. in Mittel- und Südamerika, im Iran, in Südafrika zu Zeiten der Apartheid), sei dies mit politischen oder wirtschaftlichen Mitteln, als Polizeihilfe oder mit Waffenexporten (z.B. Chomsky, 1988; Hippler, 1987; Kempf, 1990).
- ▶ Auswirkungen der von den führenden Industrienationen zu verantwortenden Weltwirtschaftsordnung. So werden etwa die Kredite des Internationalen Währungsfonds von sog. Strukturanpassungsmaßnahmen abhängig gemacht, zu denen u.a. gehören: (a) Kürzung der Staatsausgaben, die zu Verschlechterungen im Gesundheits-, Bildungs- und Sozialwesen, hoher Arbeitslosigkeit und Streichung von Subventionen für Grundnahrungsmittel führen, (b) die Ausrichtung der Wirtschaft auf Export – dies trägt erheblich zur Verschlechterung bei der Versorgung der einheimischen Bevölkerung bei (vgl. Chossudovsky, 2002; Stiglitz, 2002).

Mangelndes Wissen über die Menschenrechte. Die häufige Verwendung des Menschenrechtsbegriffs in politischen Diskussionen führt zur Vermutung, dass Menschenrechte gut bekannt sind. Zudem ist die Kenntnis der Menschenrechte Voraussetzung dafür, dass Menschen sich für ihre Rechte einsetzen und sie einfordern. In empirischen Untersuchungen aber wurden große Wissenslücken offenbar. In einer Untersuchung in den USA wussten nur 8 % der Erwachsenen, dass es ein „offizielles Dokument gibt, das weltweit die Menschenrechte festlegt“, nämlich die AEMR (Human Rights Resource Center, 1997). Deutsche mit gehobener Schulbildung konnten nur etwa drei Menschenrechte spontan nennen (vgl. Abb. 1; Sommer, 2001), darunter kaum wirtschaftliche.

Das geringe Wissen bezüglich Menschenrechten ist erstaunlich, da es eine Reihe von Forderungen nach Menschenrechtserziehung gibt. Dazu gehören u.a. die AEMR selbst (Art. 26; „Die Bildung muß ... auf die Stärkung der Achtung vor den Menschenrechten ... gerichtet sein“), die Kultusminister der Länder (1980) mit der „Empfehlung zur Förderung der Menschenrechtserziehung in der Schule“ und die Generalversammlung der VN, die die Jahre 1995–2005 als „Dekade der Menschenrechtserziehung“ proklamierte, u.a. mit der Begründung, „daß jede Frau, jeder Mann und jedes Kind in Kenntnis aller ihrer Menschenrechte – bürgerlicher, kultureller, wirtschaftlicher, politischer und sozialer Art – gesetzt werden müßten, um ihr volles menschliches Potential entwickeln zu können“ (Europäisches Universitätszentrum für Friedensstudien u.a., 1997, S. 199).

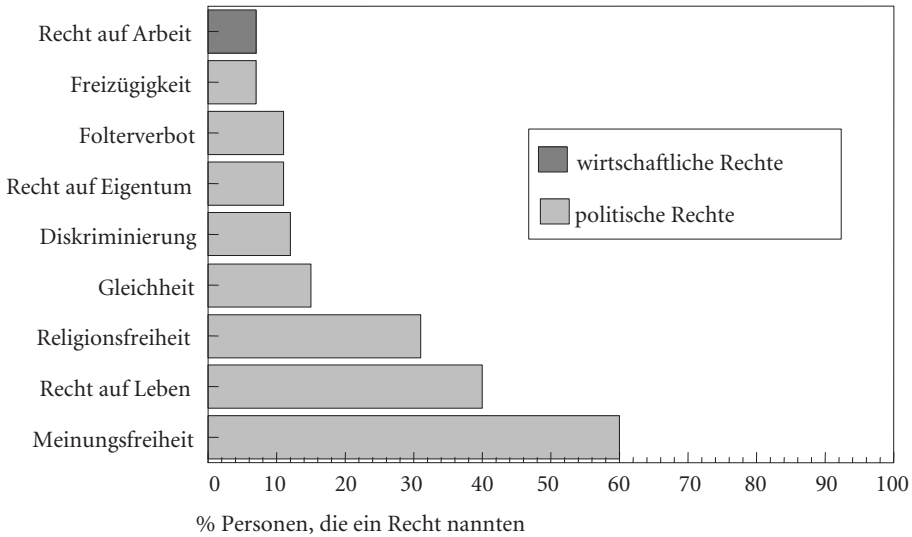


Abbildung 1. Spontane Nennungen von Menschenrechten

2 Menschenrechte: UNO-Charta

Die Vereinten Nationen (VN; UN; UNO: United Nations Organisation) wurden als Folge der Grausamkeiten des zweiten Weltkrieges gegründet, um vergleichbare Gräueltaten und Ungerechtigkeiten künftig zu verhindern, „den Weltfrieden und die internationale Sicherheit zu wahren“ (Art. 1, Ziff. 1) und auf der Grundlage von „Gleichberechtigung und Selbstbestimmung“ der Völker (1, 2) „die Achtung der Menschenrechte . . . für alle . . . zu fördern und zu festigen“ (1, 3). Dementsprechend fordert die UNO-Charta ein prinzipielles und umfassendes Gewaltverbot bei der Lösung internationaler Konflikte: „ . . . jede gegen die territoriale Unversehrtheit oder die politische Unabhängigkeit eines Staates gerichtete . . . Androhung oder Anwendung von Gewalt“ ist explizit verboten (2, 4) (vgl. Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen, o.J.).

Es gibt nur zwei Ausnahmen dieses Gewaltverbotes (Kapitel VII der Charta):

- (1) Das „Recht zur individuellen oder kollektiven Selbstverteidigung“ bei einem bewaffneten Angriff („armed attack“). Dies ist aber dem UN-Sicherheitsrat „sofort anzuzeigen“, denn er hat die „Befugnis und Pflicht, jederzeit die Maßnahmen zu treffen, die er zur Wahrung oder Wiederherstellung des Weltfriedens und der internationalen Sicherheit für erforderlich hält“ (Art. 51).
- (2) Die Ausnahme des Gewaltverbotes bei „eine[r] Bedrohung oder ein[em] Bruch des Friedens oder eine[r] Angriffshandlung“ („act of aggression“), die vom Sicherheitsrat festgestellt wurde (Art. 39). Der Sicherheitsrat kann dann nicht-militärische (Art. 41; z.B. Unterbrechung der Wirtschaftsbeziehungen und des Verkehrs) und, wenn diese „unzulänglich“ sind, auch militärische Zwangsmaß-

nahmen beschließen (Art. 42; „Demonstrationen, Blockaden und sonstige Einsätze der Luft-, See- oder Landstreitkräfte“). Der Weltsicherheitsrat hat somit eine völkerrechtlich höchste Kompetenz zur Aufhebung des Gewaltverbots, er hat allerdings kein Gewaltmonopol.

3 Friedensethik

Friedensethik hat die Aufgabe, das Zusammenleben der Menschen hinsichtlich der Austragung von Konflikten zwischen Gruppen zu reflektieren und Orientierungswissen anzubieten, das in die Normensetzung eingebracht werden kann, um Gewaltanwendung zu minimieren bzw. zu verhindern. Darüber hinaus hat sie die Aufgabe, Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen, die Frieden wahrscheinlicher machen. Friedensethik hat einen positiven Friedensbegriff, der mehr meint als die zeitweise Abwesenheit von Krieg, nämlich Gerechtigkeit und Verantwortung für die Umwelt (Haspel, 1999).

Friedensethik und Menschenrechte

Mit dieser Orientierung auf einen umfassenden Friedensbegriff, auf einen „Gerechten Frieden“ (vgl. Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland, 1994, 2001; Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, 2000) ist die Friedensethik an zwei Grundprinzipien orientiert, die miteinander in Konflikt geraten können:

- (1) Vermeidung von Gewalt als Mittel der Konfliktaustragung und
- (2) Gerechtigkeit im umfassenden Sinne.

Die Friedensethik ist in ihrer normativen Grundlegung eng mit dem Konzept der Menschenrechte verbunden: Die klassischen Abwehrrechte (bürgerliche Menschenrechte) zielen auf die Einschränkung von willkürlicher Gewalt durch die Bindung des staatlichen Gewaltmonopols an rechtliche Prinzipien; die wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Menschenrechte betonen das Prinzip der sozialen Gerechtigkeit. Bei Menschenrechten und Friedensethik handelt es sich also um normative Konzepte, die sich insbesondere an den Prinzipien des Rechts und der Gerechtigkeit orientieren (→ Kap. 14 Gerechtigkeit). Insbesondere durch die Menschenrechte der 3. Generation ergibt sich eine Überlappung mit der Friedensethik und ihrem Bezug auf Gewaltvermeidung und Gerechtigkeit in den internationalen Beziehungen.

Kein Friede ohne Gerechtigkeit – keine Gerechtigkeit ohne Frieden. Friede in der Welt wird dauerhaft nur zu erreichen sein, wenn Güter und Dienstleistungen in fairer Weise für alle Menschen so zugänglich sind, dass sie im Rahmen ihrer kulturell, sozial und ökonomisch durchaus unterschiedlichen Kontexte angemessenen Zugang zu Lebenschancen haben. Gerechtigkeit, die nicht gleich bedeutend ist mit einer absoluten Egalisierung, ist also die Voraussetzung für die Entwicklung des Friedens. Unzureichende Ressourcen sind in vielen Krisenregionen wesentliche Ursachen für Konflikte, die gewaltförmig ausgetragen werden. Das Ressourcenproblem zeigt sich insbesondere in einer Ungleichverteilung zwischen Nord und Süd, die

mit den Rahmenbedingungen der internationalen Handelsbeziehungen strukturell verkoppelt ist. Daher stellt die Veränderung der politischen Vorgaben für die internationalen Wirtschaftsbeziehungen im Sinne gerechterer ökonomischer Strukturen ein wesentliches friedensethisches Ziel dar. Genau dies wird mit dem Menschenrecht auf Entwicklung thematisiert (Opitz, 2002).

Konflikte gewaltfrei austragen. Gerechtigkeit wird nachhaltig nur mit gewaltfreien Mitteln erreicht werden können. Gewaltförmige Konfliktaustragungen bringen unsägliches Leid und Zerstörung; dabei werden die Menschenrechte massiv verletzt (Kempf, 1999). Vor allem werden in Kriegen – aber auch schon in Friedenszeiten durch die Existenz des Militärs – enorme humane, finanzielle und materielle Ressourcen gebunden. Diese fehlen für die zivile Entwicklung, z.B. für den Aufbau von Infrastruktur, Bildungs- und Gesundheitssystem, aber auch für die Bewältigung von Hunger und Obdachlosigkeit. Faktisch aber hat die „Friedenssicherung“ durch Rüstung in der heutigen Welt Priorität gegenüber der Verwirklichung globaler Gerechtigkeit: Nach dem Welternährungsbericht 2002 (Frankfurter Rundschau, 16. 10. 2002) hungern weltweit 800 Millionen Menschen, und jährlich sterben 6 Millionen Kinder unter fünf Jahren an den Folgen von Unterernährung; gleichzeitig wurden im Jahr 2001 etwa 840 Mrd. US-Dollar für Militär ausgegeben, davon nahezu 500 Mrd. von der Nato (SIPRI, 2002).

Zwischen den friedensethischen Grundpositionen der Gewaltfreiheit und der Gerechtigkeit, insbesondere des Menschenrechtsschutzes, können in der politischen Praxis, aber auch konzeptionell erhebliche Spannungen auftreten.

Die Spannung zwischen Menschenrechtsschutz und Gewaltvermeidung. In der Charta der Vereinten Nationen besteht ein Spannungsverhältnis zwischen der Willenserklärung zur Förderung der Menschenrechte einerseits (Art. 1, Ziff. 3) und dem umfassenden Gewaltverbot (Art. 2, 4) sowie der Souveränität der Staaten (Art.1, 2) andererseits.

BEISPIEL

Während der Ost-West-Konfrontation war dies von geringerer politischer Bedeutung, da zum einen die Konsensbildung im Sicherheitsrat der Vereinten Nationen erschwert war und zum anderen eine militärische Intervention im Einflussbereich einer der beiden Großmächte die Gefahr der Eskalation zu einem Atomkrieg beinhaltete. Dies änderte sich mit dem Ende des „Kalten Krieges“. Mit explizitem Bezug auf „die Menschenrechte . . . aller irakischen Bürger“ (Resolution 688 des UN-Sicherheitsrates nach dem 2. Golfkrieg; s. Ruf, 1994) sowie mit dem internationalen Eingreifen in das von Bürgerkrieg und Chaos gezeichnete Somalia, um die Zivilbevölkerung mit Hilfsgütern versorgen zu können, wurden vom Sicherheitsrat Interventionen in den Souveränitätsbereich von Staaten nach Kapitel VII der Charta der Vereinten Nationen mandatiert. Damit wurden so genannte humanitäre Interventionen von der Staatengemeinschaft als im Prinzip mit der Völkerrechtsordnung vereinbar angesehen.

Das Problem der „humanitären Interventionen“ besteht darin, dass der Sicherheitsrat bei schweren und systematischen Menschenrechtsverletzungen – wenn er diese als „Gefahr für den Weltfrieden und die internationale Sicherheit“ bewertet –, das in der UN-Charta explizierte Gewaltverbot und das Souveränitätsprinzip von Staaten einschränken kann. Von Befürwortern dagegen wird dieses Vorgehens als eine Intervention zu Gunsten der betroffenen Bevölkerung gewertet. Letztlich handelt es sich um die Spannung zwischen dem Prinzip der Gerechtigkeit und dem Prinzip der Gewaltvermeidung: Ist es ethisch zu rechtfertigen, militärische Gewalt einzusetzen, um schwere Menschenrechtsverletzungen zu beenden bzw. ist es ethisch zu rechtfertigen, wegen des Prinzips der Gewaltfreiheit auch bei schweren Menschenrechtsverletzungen auf den Einsatz militärischer Gewalt zu verzichten? Das internationale Recht bietet zur Regelung dieses Konflikts nur eine prozedurale Lösung: Lediglich der Sicherheitsrat ist befugt, darüber zu befinden, wenn ein solcher Fall vorliegt. Es fehlen aber konkrete, ethisch begründete Kriterien, die notwendig sind, wenn nicht nach politischer Opportunität oder emotionsgeleitet entschieden und gehandelt werden soll (Haspel, 2002; Schmidt, 1996).

Moralische Empörung reicht nicht: die Notwendigkeit von Kriterien. Moralische Entrüstung kann zu einer bedeutsamen Motivation werden, unmenschliche Lebensbedingungen zu verändern. In *friedenspsychologischer* Sicht wäre z.B. zu untersuchen, welche Rolle moralische Empörung über schwere Menschenrechtsverletzungen beim politischen Engagement der Bevölkerung und bei politischen und militärischen Entscheidungen spielt. In *friedensethischer*, also normativer Perspektive aber muss die Entscheidung über den Einsatz militärischer Gewalt – sofern sie überhaupt grundsätzlich als legitimierbar angesehen wird – nach begründbaren Kriterien erfolgen. Diese Aufgabe stellt sich mit besonderem Nachdruck, da die materialen Regelungen des internationalen Rechts (*lex lata*) keine ausreichenden Kriterien bereitstellen. Zudem sind Entscheidungen auf der Grundlage moralischer Gefühle aus praktischer und aus normativer Perspektive problematisch.

In *praktischer* Hinsicht ist moralische Empörung nicht zuverlässig genug: Sie kann begründet oder medial inszeniert sein; sie kann echt erlebt oder aus politischem Kalkül geheuchelt sein. Moralische Emotionen können – insbesondere durch bildhafte Darstellungen in Medien – allzu schnell wechseln; es besteht die Gefahr einer labilen Empörungs-Ethik.

BEISPIEL

Somalia ist ein Beispiel für eine labile Empörungsethik: Das US-amerikanische Militärengagement im Rahmen des UN-Mandats in Somalia wurde u.a. durch die medial vermittelten Bilder (inzwischen als „CNN-Effekt“ analysiert; vgl. z.B. Fixdal & Smith, 1998, S. 284; Schnabel & Thakur, 2000, S. 2) über die katastrophale Lage in dem bürgerkriegsgeplagten Land und durch das moralische Gefühl erzeugt, die Versorgung der Not leidenden Bevölkerung mit Hilfsgütern und deren Schutz vor marodierenden Bürgerkriegskämpfern sicherstellen zu müssen. Als

aber die Situation in Somalia weiter eskalierte und das US-Militär selbst empfindliche und demütigende Verluste erlitt, änderte sich die öffentliche Meinung: Die moralische Entrüstung bestand nun darüber, dass die Helfer selbst zum Angriffsziel der rivalisierenden Bürgerkriegsparteien wurden. Durch den überhasteten Rückzug des US-Militärs hatte die UN-Intervention desaströse Folgen (Johnson, 1999; Walzer, 1995; Gaus, 2000; Greenwood, 1998).

Aber auch in *normativer* Hinsicht ist eine Entscheidung über den Einsatz von Militär aufgrund moralischer Gefühle unzureichend, sie muss vielmehr in ein breiteres System moralischer Grundwerte, insbesondere Gerechtigkeit, integriert werden (Johnson, 1999).

Zur Begründung des Geltungsanspruchs von ethischen Normen bedarf es einer kritischen Reflexion anhand von ethischen Kriterien bzw. Prinzipien, die den Maßstab für die Legitimierbarkeit von Normen bereitstellen können. Ein solches ethisches Konzept der internationalen Beziehungen und der Kriterien legitimer Gewaltanwendung ist normativ nicht voraussetzungslos. Die grundlegende Voraussetzung der folgenden Ausführungen besteht darin, dass allen Menschen in gleicher Weise Würde zukommt und dass der Schutz dieser Würde durch universale Menschenrechte als zu verwirklichende Grundprinzipien staatlichen wie internationalen Rechts gewährleistet werden soll. Eine Ethik der internationalen Beziehungen muss von einem ethischen Konzept der Menschenrechte ausgehen und Mechanismen und Kriterien generieren, die eine Weiterentwicklung der Menschenrechtskonzepte, ihrer rechtlichen Kodifizierung und ihre Durchsetzung garantieren. Gewaltlosigkeit der internationalen Beziehungen ist dafür eine notwendige, wenn für sich auch noch keine hinreichende Bedingung (Haspel, 2002).

Bellum iustum: die Lehre vom gerechten Krieg

Philosophische und theologische Traditionen. Aus der Orientierung an der vorrangigen Option für Gewaltfreiheit folgt, dass (militärische) Gewalt – wenn überhaupt – nur dann angewandt werden darf, wenn dafür zwingende und rechtfertigende Gründe vorliegen. In der philosophischen und theologischen Tradition wurden Kriterien entwickelt, die eine Prüfung ermöglichen sollen, ob in konkreten Fällen solche Gründe vorliegen. Dafür hat sich die Bezeichnung „Lehre vom gerechten Krieg“ (*bellum iustum*) eingebürgert.

Ius ad bellum: das Recht, einen Krieg zu beginnen. Bei Thomas von Aquin (1225–1274) wird dieser Ansatz, der auch von vielen anderen Autoren immer wieder rezipiert und variiert worden ist, systematisch entfaltet. Thomas von Aquin geht mit Platon und Augustin überein, dass der Krieg zu vermeiden und der Friede das eigentlich Erstrebenswerte ist. Jedoch sieht er in der politischen Wirklichkeit die Notwendigkeit für gegeben, den Krieg als *ultima ratio* in Ausnahmefällen zu erlauben. Die Rechtfertigung eines Krieges knüpft er an die Erfüllung von drei Kriterien:

„Zu einem gerechten Krieg sind drei Dinge erforderlich: Erstens die Vollmacht des Fürsten [auctoritas principis], auf dessen Befehl hin der Krieg zu führen ist. . . . Zweitens ist ein gerechter Grund [causa iusta] verlangt. Es müssen nämlich diejenigen, die mit Krieg überzogen werden, dies einer Schuld wegen verdienen. . . . Drittens wird verlangt, dass die Krieg Führenden die rechte Absicht [intentio recta] haben, nämlich entweder das Gute zu mehren oder das Böse zu meiden“ (Thomas v. Aquin, 1959, 2 II q 40,1).

Ius in bello: Kriterien für die Kriegführung. In der weiteren Entwicklung treten neben diese Kriterien des Rechtes zum Beginn eines Krieges (ius ad bellum) auch Kriterien für die Kriegführung (ius in bello). Insbesondere wird die Verhältnismäßigkeit der Mittel (debitus modus) und die Unterscheidung von Kombattanten und Nichtkombattanten bei Kriegshandlungen gefordert. Zwar akzeptiert die „Lehre vom gerechten Krieg“ nach wie vor den Krieg als ultima ratio, aber der Krieg wird nicht (mehr) als Normalzustand, sondern höchstens als Notmaßnahme anerkannt, die auf den Frieden zielen muss. Im Sinne einer Kompromissethik werden im Rahmen der bellum-iustum-Lehre Kriterien dafür formuliert, „unter welchen Bedingungen das Unvereinbare – nämlich Frieden und Krieg – doch miteinander verbunden werden kann: dann nämlich, wenn der Krieg konsequent der Aufgabe des Friedens untergeordnet wird“ (Huber & Reuter, 1990, S. 64f.; Haspel, 1999).

Kritikpunkte. Die „Lehre vom gerechten Krieg“ ist vielfach kritisiert worden (z.B. Fuchs, 2001; Koppe, 1994; Meyer, 2000). Im Folgenden nennen wir die hauptsächlichen Kritikpunkte, die z.T. ethischer, z.T. aber auch politischer und praktischer Art sind.

- ▶ Es besteht eine Diskrepanz zwischen Ziel (d.i. Frieden) und Mittel (d.i. Krieg); das sozial und kulturell fundamentale Tötungstabu wird mit der Lizenz zum Töten aufgehoben.
- ▶ Kriege implizieren immer Unrecht und Menschenrechtsverletzungen, u.a. durch Töten von Zivilisten und durch Zerstörung der materiellen und sozialen Lebensgrundlagen ganzer Regionen und Länder.
- ▶ Durch die Existenz moderner Massenvernichtungswaffen besteht die Gefahr unermesslicher Opfer, das Prinzip der „Verhältnismäßigkeit“ ist dadurch prinzipiell in Frage gestellt.
- ▶ Der Begriff *gerechter* Krieg ist ein Euphemismus, Krieg kann bestenfalls gerechtfertigt sein.
- ▶ Die Wirkungsgeschichte des Konzepts ist wenig überzeugend: Viele Kriege – bis in die jüngste Zeit – wurden unter Berufung auf diese Lehre begründet.
- ▶ Ein Missbrauch des Konzeptes kann keineswegs ausgeschlossen werden, z.B. schon durch Auswahl und Auslegung der verwendeten Kriterien, insbesondere aber durch Irreführen der Öffentlichkeit und durch das Verschleiern eigener egoistischer Motive. Somit kann es dazu missbraucht werden, den Krieg als Mittel der Politik vermeintlich moralisch zu legitimieren.

Ungeachtet dieser Kritik sind Kernelemente der bellum-iustum-Lehre mit der UN-Charta in das System des internationalen Rechts eingegangen: generelles Gewaltverbot und die Definition des Sicherheitsrats als legitimierende Instanz für Gewaltanwendung bei wenigen expliziten Ausnahmen.

Ethische Kriterien der legitimen Anwendung von militärischer Gewalt

Humanitäre Intervention. Insbesondere mit dem Jugoslawien-Krieg 1999 ist das Konzept der „humanitären Intervention“ aktiviert worden. Wesentliche Elemente „humanitärer Interventionen“ sind:

- (1) bewaffneter Eingriff einer (legitimierten) fremden Macht in einen Staat,
- (2) um schwerwiegende Menschenrechtsverletzungen (einer Regierung an der Bevölkerung oder aber zwischen Bevölkerungsgruppen) zu beenden,
- (3) ohne Zustimmung der Regierung und
- (4) ohne dass vom angegriffenen Staat eine (direkte) Bedrohung anderer Staaten ausgeht (ähnlich Reuter, 2000; Schüßler, 2001).

Das Konzept der humanitären Intervention ist vielfach kritisiert worden. Im Folgenden nennen wir insbesondere die Punkte, die über die bellum-iustum-Kritik hinausgehen (u.a. Ruf, 1994; Schmidt, 1996).

- ▶ Mit humanitären Interventionen werden Angriffskriege auf fremde Territorien gerechtfertigt. Damit wird eines der wichtigsten Elemente des modernen Völkerrechts – grundsätzliches Verbot eines Angriffskrieges; Souveränität der Einzelstaaten – zerstört und somit eine bedeutsame zivilisatorische Leistung aufgegeben.
- ▶ Humanitäre Interventionen ohne Autorisierung durch den Weltsicherheitsrat können zum (überholt gewählten) Recht auf freie Kriegsführung zurückführen.
- ▶ Als legitimierende Instanz kommt nach geltendem Völkerrecht nur der Sicherheitsrat in Betracht; der aber hat selbst legitimatorische Probleme, u.a. wegen seiner mangelnden demokratischen Struktur (Vetorecht der fünf Ständigen Mitglieder), der fehlenden Gewaltenteilung und der eigenen Verflechtung in vielen Krisen (Ständige Mitglieder sind nicht selten Mitverursacher von Gewalt, u.a. durch Waffenexporte und Unterstützung demokratisch nicht legitimer Regime).
- ▶ Da die Kriterien, insbesondere die Gründe für humanitäre Interventionen, nicht verbindlich definiert sind, wird politischer Missbrauch erleichtert. Das Konzept kann zur Rechtfertigungsrhetorik pervertiert werden.
- ▶ Bisherige Diskussionen um die Anwendung legen nahe, dass das Konzept sehr selektiv aktiviert wird, und zwar insbesondere von westlichen gegenüber schwachen Ländern.
- ▶ Der Begriff humanitäre Intervention ist beschönigend. Angemessener wäre „humanitär begründeter (Angriffs-) Krieg“.
- ▶ Aufgabe von Friedenswissenschaften, Friedenspsychologie und Friedensethik ist es, Alternativen zu Militär und militärischer Gewalt aufzuzeigen. Durch die Diskussion um einen möglichen Nutzen von Kriegen besteht die Gefahr, das Denken in militärischen Kategorien zu fördern und das Denken in gewaltfreien Alternativen

ven zu vernachlässigen. Würde nur ein Teil der im militärischen Bereich verschwendeten Ressourcen konsequent umgeleitet in die weltweite Verwirklichung von bürgerlichen und wirtschaftlichen Menschenrechten, in die Realisierung gewaltfreier Konfliktaustragungen und Versöhnungsarbeit, dann wären dies humanitäre Interventionen im eigentlichen Sinne, die zudem die Ursachen für Gewalt drastisch reduzierten.

Trotz dieser Kritikpunkte stellt sich immer wieder die ethische Frage, ob bei massiven Menschenrechtsverletzungen auch gewaltförmig interveniert werden darf. Ausgehend von der Position, dass Kriege als ultima ratio in extremen Fällen gerechtfertigt sein können, lassen sich aus friedensethischer Perspektive Kriterien entwickeln, die sich sowohl auf Kriege zwischen Staaten als auch auf so genannte humanitäre Interventionen anwenden lassen und sich an den Grundprinzipien der Gewaltvermeidung und Verrechtlichung von Konfliktlösungsmechanismen, am Menschenrechtsschutz und internationaler Verteilungsgerechtigkeit orientieren. Diese werden hier knapp zusammenfassend dargestellt (ausführlich Haspel, 2002; vgl. auch Liemann, 2000; Schmidt 1996; Walzer, 1992).

Causa iusta: rechtfertigender Grund für Krieg. Als rechtfertigender Grund für die Anwendung militärischer Gewalt können nur folgende Fälle angesehen werden:

- ▶ Selbstverteidigung bzw. Nothilfe gegen einen bewaffneten Angriff,
- ▶ Befreiungskriege zur Erlangung der Souveränität
- ▶ und schließlich Interventionen, die entweder Maßnahmen gegen die Gefährdung des Weltfriedens und der internationalen Sicherheit darstellen, oder aber humanitäre Interventionen, die zum Schutz der Zivilbevölkerung eines Staates durchgeführt werden, wenn schwere Menschenrechtsverletzungen vorliegen.

Da der letztere Fall einen schwerwiegenden Eingriff in die Souveränität eines Staates darstellt, müssen wichtige Gründe dafür vorliegen und folgende Prinzipien erfüllt sein:

- ▶ Komprehensionsprinzip: Alle *massiven* Menschenrechtsverletzungen, die Menschen in ihrer physischen Existenz bedrohen (insbesondere Völkermord, Massenmord, Massenvertreibung), können Grund für eine humanitäre Intervention sein und müssen bei einer Abwägung von Gründen vergleichend berücksichtigt werden (also nicht nur die Verletzung der Individualrechte, sondern z.B. auch das Recht auf Entwicklung).
- ▶ Konsensprinzip: Es muss ein umfassender Konsens bestehen in der Bewertung der Menschenrechtsverletzungen. Ein solcher Konsens kann in der jetzigen historischen Situation im Sicherheitsrat oder ersatzweise in der Generalversammlung der VN hergestellt werden.
- ▶ Konsistenzprinzip: Des Weiteren muss die Beurteilung eines Falles in sich konsistent sein. Das heißt, Aktionen, die z.B. als terroristisch eingestuft wurden, sollten nicht nach veränderten Interessen nun als legitimer Befreiungskampf angesehen werden und umgekehrt.
- ▶ Kohärenzprinzip: Die Beurteilung muss kohärent sein im Zusammenhang mit anderen, vergleichbaren Fällen.

- ▶ **Kontinuitätsprinzip:** Die beteiligten Staaten müssen durch ihr bisheriges Verhalten Gewähr dafür bieten, dass sie das humanitäre Völkerrecht achten und nicht primär eigene Interessen verfolgen.
- ▶ **Kollaborationsprinzip:** Schließlich ist zu fordern, dass sich viele Staaten an einer solchen Aktion beteiligen, so dass sich die Beteiligten wechselseitig kontrollieren können.

Legitima potestas: die kompetente Autorität im Kriegsfall. Als legitime bzw. kompetente Autorität (Competent/Right Authority) können im Falle der Verteidigung der Souveränität der angegriffene Staat und seine Nothelfer angesehen werden. Im Falle eines Befreiungskampfes bzw. einer Revolution ist eine vom Volk gestützte Bewegung als legitime Autorität anzusehen. Im Falle einer Intervention bedarf es unbedingt der Mandatierung durch den UN-Sicherheitsrat; bei Fällen, die nur regionale Bedeutung haben, können ggf. auch Regionalorganisationen der VN tätig werden, z.B. für Europa die OSZE (Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit).

Ultima ratio: Krieg als das äußerste Mittel. Die Anwendung militärischer Gewalt muss äußerstes Mittel (Last Resort) sein, d.h. wenn es andere Mittel gibt, müssen diese genutzt werden. Zivile Konfliktbearbeitungsmechanismen haben (absoluten) Vorrang (→ Kap. 35 Verhandeln, Kap. 38 Zivile Intervention, Kap. 36 Interaktive Konfliktlösung, Kap. 37 Mediation).

Verhältnismäßigkeit der Güter. Es muss die Verhältnismäßigkeit der Güter (Proportionality of Ends) gewahrt bleiben. Unnötiger Schaden und unnötiges Leiden sind zu vermeiden. Abzuwägen sind die unmittelbaren und langfristigen (etwa ökonomischen und ökologischen) Folgen des Einsatzes militärischer Gewalt, die Auswirkungen auf internationale Institutionen und das internationale Rechtssystem sowie die Gefahr einer Konflikteskalation.

Recta intentio: erkennbares Ziel des Friedens. Die richtige Absicht, d.h. das Ziel des Friedens (Right Intention) muss von Anfang an bestehen und erkennbar sein. Es müssen Zwischenziele angegeben werden, die erkennen lassen, wie durch militärische Mittel Frieden ermöglicht werden soll.

Aussicht auf Erfolg. Schließlich muss eine vernünftige Aussicht auf Erfolg (Reasonable Hope of Success) bestehen, denn wenn keine angemessene Aussicht auf Erfolg besteht, ist der Einsatz militärischer Gewalt sinnlos.

Die bisher genannten Kriterien bezogen sich auf die Frage, ob der Einsatz militärischer Gewalt in einem konkreten Fall im Prinzip zu rechtfertigen ist (ius ad bellum). Zusätzlich sind beim Einsatz militärischer Gewalt weitere Regeln zu beachten (ius in bello):

- ▶ Zunächst gilt, dass die Verhältnismäßigkeit der Mittel gewahrt bleiben muss.
- ▶ Darüber hinaus gilt das Diskriminierungsgebot (Principle of Discrimination; Noncombatant Protection/Immunity: Zivilpersonen und zivile Infrastruktur dürfen nicht direkt angegriffen werden) und kein Einsatz verbotener Waffen (z.B. Landminen, atomare, biologische oder chemische Waffen).

Soll also der Einsatz militärischer Gewalt als legitim angesehen werden, müssen *alle* vorgenannten Kriterien erfüllt sein. Bei der Anwendung der Kriterien auf konkrete Fälle wird es zwar Unschärfen und Interpretationsspielräume geben, aber bei Berücksichtigung ausreichender Informationen werden so überprüfbare und zuverlässige Urteile möglich.

Die Berücksichtigung der hier erläuterten ethischen Kriterien führt zu dem Ergebnis, dass z.B. der Jugoslawien-Kosovo-Krieg keinesfalls als gerechtfertigt angesehen werden kann (z.B. Chomsky, 2000; Haspel, 2002; Hösler u.a., 2000; Sommer, 2001). Das hier erläuterte Konzept schließt zwar den Einsatz militärischer Gewalt nicht völlig aus, durch die Bindung an strenge und spezifische Kriterien wird er aber auf wenige eklatante Fälle eingeschränkt.

Die Erfahrungen mit Kriegen haben dazu geführt, ein radikalpazifistisches Konzept zu entwickeln, das gewaltförmige Interventionen grundsätzlich ausschließt.

Pazifismus – die Absage an Krieg und Gewalt

Hatte die „Lehre vom gerechten Krieg“ in ihrer traditionellen Gestalt den Vorrang des Friedens vor dem Krieg angemahnt, so traten die verschiedenen bellizistischen Positionen geradezu für eine moralische Aufwertung des Krieges ein. Gegen diese Haltung, insbesondere angesichts der verheerenden Wirkungen der modernen Völkerkriege, wurden pazifistische Positionen entwickelt. Diese Bezeichnung umfasst konzeptionell durchaus unterschiedliche Positionen, insbesondere den „organisatorischen Pazifismus“ und den „Gesinnungspazifismus“.

Organisatorischer Pazifismus. Der organisatorische Pazifismus zielt auf politische und rechtliche Instrumentarien für eine internationale Friedensordnung und Beilegung von Konflikten ohne Krieg. Maßnahmen zu Konfliktanalyse und gewaltfreien Konfliktaustragungen werden gefördert. Der Ausbau des Völkerrechts und seine Durchsetzung sollen Kriege überwinden helfen. Die ökonomischen und sozialen Kosten von Rüstung und Krieg werden kritisiert, Krieg als ultima ratio aber wird nicht abgelehnt. Dies ist im Wesentlichen die Position der UN-Charta.

Gesinnungspazifismus. Der radikale oder Gesinnungspazifismus unterscheidet sich davon deutlich. Er lehnt es kategorisch ab, sich an Kriegshandlungen oder Gewaltanwendungen in irgendeiner Form zu beteiligen. Es wird nicht nur individuelles, sondern auch kollektiv sanktioniertes Töten konsequent abgelehnt. Die Überwindung von Gewalt ist nicht nur das Ziel, sondern auch das Mittel, der Weg. Kriegsdienstverweigerung ist deshalb die zwingende Konsequenz. Veränderungen ungerechter Bedingungen werden aktiv (z.B. durch Demonstrationen, zivilen Ungehorsam etc.), aber bedingungslos gewaltfrei angestrebt; dabei werden auch eigene Nachteile und Gefährdungen bewusst in Kauf genommen (→ Kap. 31 Gewaltfreier Widerstand). Im 20. Jahrhundert waren M. Gandhi und M. L. King herausragende Vertreter dieser Position (Haspel 1997; 1999).

4 Ausblick

Nur durch ein stetiges individuelles und kollektives Bemühen zur Verwirklichung der ungeteilten Menschenrechte weltweit kann ein gerechter Friede erreicht werden. Voraussetzungen sind fundiertes Wissen und positive Einstellung bezüglich Menschenrechten und gewaltfreien Konfliktaustragungen. Menschenrechte lassen sich umfassend nur im Frieden realisieren. Die wirksamste Gewaltprävention besteht im Streben nach Verwirklichung der Menschenrechte für alle Menschen. Jeder Mensch sollte einerseits vor gewaltsamen Übergriffen geschützt werden, andererseits sollte ihm ein Minimum an materiellen Ressourcen für ein menschenwürdiges Leben zur Verfügung stehen. Das Primat dabei müssen gewaltfreie, präventive, d.h. potentielle Kriegsursachen beseitigende Interventionen haben.

Schon die Existenz des Militärs der einzelnen Staaten, besonders aber die Anwendung militärischer Gewalt führt zu grundsätzlichen Problemen. Andererseits muss massiven Menschenrechtsverletzungen, insbesondere Völkermord und Untätigkeit bei Hungerkatastrophen, Einhalt geboten werden. Die Probleme des Militärs lassen sich konzeptionell dadurch überwinden, dass – koordiniert mit der Entmilitarisierung der Einzelstaaten – supranationalen Organisationen (insbesondere den VN, aber auch regionalen Unterorganisationen wie der OSZE) spezifisch ausgebildete, internationale Polizeikräfte zur Verfügung gestellt werden (z.B. Meyer, 2000; Vogt, 1993). Diese hätten die zentrale Aufgabe, Recht durchzusetzen und bereits durch ihre Präsenz präventiv zu wirken. Damit dürften sie eine höhere Akzeptanz erhalten als das Militär und auch effizienter sein. Aus der Perspektive des Menschenrechtsschutzes und der Friedensethik sind diese Ziele schon heute als Kriterien für konkretes friedenspolitisches Handeln zugrunde zu legen: Auch wenn diese Völkerrechtsordnung noch nicht voll funktionsfähig ist, sollten alle Maßnahmen auf ihre kontinuierliche Realisierung orientiert sein, um Frieden in Gerechtigkeit zu verwirklichen.

Literatur

- Beck-Texte (1998). Menschenrechte. München: Beck.
- Brown, J. L. & Allen, D. (1988). Hunger in America. *Annual Review of Public Health*, 9, 503–526.
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.). (1985). Menschenrechte. Bonn: Herausgeber.
- Chomsky, N. (1988). Die fünfte Freiheit. Berlin: Argument-Verlag.
- Chomsky, N. (2000). Der neue militärische Humanismus. Lehren aus dem Kosovo. Zürich: Edition 8.
- Chossudovsky, M. (2002). Global brutal. Frankfurt/M.: Zweitausendeins.
- Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen (DGVN) (Hrsg.). (o. J.). Charta der Vereinten Nationen. Bonn: DGVN.
- Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen (DGVN) (1994). Bericht über die menschliche Entwicklung 1994. Bonn: DGVN.

- Europäisches Universitätszentrum für Friedensstudien u.a. (1997). *Erziehung für Frieden, Menschenrechte und Demokratie im UNESCO-Kontext*. Bonn: Deutsche Unesco-Kommission.
- Fixdal, M. & Smith, D. (1998). Humanitarian intervention and just war. *Mershon International Studies Review*, 42, 283–312.
- Fuchs, A. (2001). Gerechter Krieg? *Wissenschaft & Frieden*, 19 (2), 12–15.
- Gaus, B. (2000). *Die scheinheilige Republik. Das Ende der demokratischen Streitkultur*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.
- Greenwood, Ch. (1998). Gibt es ein Recht auf humanitäre Intervention? In H. Brunkhorst (Hrsg.), *Einmischung erwünscht? Menschenrechte und bewaffnete Intervention* (S. 15–36). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Hamm, B. (1996). Recht auf Entwicklung. *Wissenschaft & Frieden*, 14 (3), 25–26.
- Hamm, B. & Nuscheler, F. (1995). Zur Universalität der Menschenrechte. INEF Report 11. Duisburg: Gerhard-Mercator-Universität.
- Haspel, M. (1997). Politischer Protestantismus und gesellschaftliche Transformation. Ein Vergleich der Rolle der evangelischen Kirchen in der DDR und der schwarzen Kirchen in der Bürgerrechtsbewegung in den USA. Tübingen: Francke.
- Haspel, M. (1999). Einführung in die Friedensethik. In P. Imbusch & R. Zoll (Hrsg.). *Friedens- und Konfliktforschung* (S. 423–445). Opladen: Leske & Budrich.
- Haspel, M. (2002). *Friedensethik und Humanitäre Intervention. Der Kosovo-Krieg als Herausforderung evangelischer Friedensethik*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.
- Hippler, J. (1987). *Low-intensity-warfare – Konzeptionen und Probleme einer US-Strategie für die Dritte Welt (Arbeitspapier)*. Essen: Institut für Internationale Politik.
- Höslér, J., Paech, N. & Stuby, G. (2000). *Der gerechte Krieg?* Bremen: Donat.
- Huber, W. & Reuter, H. R. (1990). *Friedensethik*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Human Rights Resource Center (1997). *Hart Survey on Attitudes of knowledge of human rights – Adults*. Verfügbar unter: <http://hrusa.org/hrmaterials/studies.shtml> (Stand: November 2002).
- Johnson, J. T. (1999). *Morality and contemporary warfare*. New Haven: Yale University Press.
- Kempf, W. (Hrsg.). (1990). *Medienkrieg oder „der Fall Nicaragua“*. Hamburg: Argument.
- Kempf, W. (1999). Menschenrechte im Kriege. In G. Sommer u.a. (Hrsg.), *Menschenrechte und Frieden* (S. 283–293). Marburg: Interdisziplinäre Arbeitsgruppe für Friedens- und Abrüstungsforschung.
- Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) (Hrsg.). (1994, erw. Aufl. 2001). *Schritte auf dem Weg des Friedens. Ein Beitrag des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland*. EKD Texte 48. Hannover: EKD.
- Koppe, K. (1994). Es gibt keinen „gerechten“ Krieg und hat ihn nie gegeben. *Wissenschaft & Frieden*, 12 (1), 17–19.
- Leuninger, H. (1999). Asylrecht und Menschenrechte. In G. Sommer u.a. (Hrsg.), *Menschenrechte und Frieden* (S. 201–217). Marburg: Interdisziplinäre Arbeitsgruppe für Friedens- und Abrüstungsforschung.
- Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK), (Hrsg.). (1980). *Empfehlung zur Förderung der Menschenrechtserziehung in der Schule*. Bonn: KMK.
- Lienemann, W. (2000). *Frieden. Vom „gerechten Krieg“ zum „gerechten Frieden“*. Göttingen: Vandenhoeck
- Meyer, B. (2000). Gewalt und „Friedenszwingung“. In G. Mader u.a. (Hrsg.), *Konflikt und Gewalt* (S. 264–276). Münster: Agenda.

- Nowak, M. (1993). Menschenrecht auf Entwicklung versus menschenrechtliche Entwicklungszusammenarbeit. In R. Tetzlaff (Hrsg.), *Menschenrechte und Entwicklung* (S. 215–226). Bonn: Stiftung Entwicklung und Frieden.
- Opitz, Peter J. (2002). *Menschenrechte und internationaler Menschenrechtsschutz im 20. Jahrhundert. Geschichte und Dokumente*. München: UTB
- Ostermann, Ä. & Nicklas, H. (1979). Die halbierten Menschenrechte. *Friedensanalysen*, 9, 115–159.
- Reuter, H.-R. (2000). Die „humanitäre Intervention“ zwischen Recht und Moral: Rechtsethische Anmerkungen aus Anlass des Kosovo-Krieges. In U. Ratsch, R. Mutz & B. Schoch (Hrsg.), *Friedensgutachten 2000* (S. 74–85). Münster: LIT.
- Ruf, W. (1994). *Die neue Welt-UN-Ordnung*. Münster: Agenda.
- Schmidt, H. (1996). Menschenrechte und militärische Gewalt. Zur ethischen Problematik „humanitärer Intervention“. In T. Debiel & F. Nuscheler (Hrsg.), *Der neue Interventionismus* (S. 103–126). Bonn: Dietz.
- Schnabel, A. & Thakur, R. (2000). Kosovo, the changing contours of world politics, and the challenge of world order. In A. Schnabel & R. Thakur (Eds.), *Kosovo and the challenge of humanitarian intervention* (pp. 1–16). New York: UN University Press.
- Schüßler, R. (2001). Humanitäre Intervention und gerechter Krieg. *Sicherheit und Frieden*, 19, 138–145.
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.). (2000). *Gerechter Friede*. Bonn: Herausgeber.
- SIPRI (Ed.). (2002). *SIPRI yearbook 2002*. Oxford: Oxford University Press.
- Sommer, G. (2001). Krieg für Menschenrechte? In J. M. Becker & G. Brücher (Hrsg.), *Der Jugoslawien-Krieg – eine Zwischenbilanz* (S. 81–92). Münster: LIT.
- Sommer, G., Stellmacher, J. & Wagner, U. (Hrsg.). (1999). *Menschenrechte und Frieden*. Marburg: Interdisziplinäre Arbeitsgruppe für Friedens- und Abrüstungsforschung.
- Sommer, G. & Zinn, J. (1996). Die gesellschaftliche Halbierung der Menschenrechte: Wissen, Einstellungen und Darstellungsmuster in deutschen Printmedien. *Zeitschrift für politische Psychologie*, 4, 193–205.
- Stiglitz, J. (2002). *Die Schatten der Globalisierung*. Berlin: Siedler.
- Tetzlaff, R. (Hrsg.). (1993). *Menschenrechte und Entwicklung*. Bonn: Stiftung Entwicklung und Frieden.
- Thomas von Aquin (1959). *Summa theologica*. Deutsche Thomas-Ausgabe, Bd. 17. Heidelberg: Kerle.
- United Nations (1995). *The United Nations and human rights*. New York: United Nations.
- Vogt, W. R. (1993). Zivilisierung der Sicherheit. In W. Kempf, W. Frindte, G. Sommer & M. Spreiter (Hrsg.), *Gewaltfreie Konfliktlösungen* (S. 143–162). Heidelberg: Asanger.
- Walzer, M. (1992). *Just and unjust wars. A moral argument with historical illustrations*. New York: Basic Books.
- Walzer, M. (1995): Die Politik der Rettung. *Berliner Debatte INITIAL*, 6, 47–54.

6 Forschungsparadigmen

Elfriede Billmann-Mahecha

Nach einer kurzen Erläuterung des Begriffs „Forschungsparadigma“ wird ein Überblick über die wichtigsten Ansätze psychologischer Friedensforschung gegeben. Die Darstellung folgt der Unterscheidung zwischen den paradigmatischen Hauptrichtungen: nomothetisch und interpretativ orientierten Ansätzen. Die Möglichkeiten und Grenzen verschiedener Forschungsdesigns und ihre jeweilige Forschungslogik werden diskutiert. Der Blick auf friedenspsychologische Aussagen erfolgt exemplarisch anhand von Kurzdarstellungen klassischer und neuerer Studien.

I Was bedeutet der Begriff „Forschungsparadigma“?

DEFINITION

Paradigma: griechisch „Beispiel“, „Vorbild“, „Muster“.

In der wissenschaftstheoretischen Diskussion wurde der Begriff Paradigma durch Thomas Kuhns Analyse der Abfolge verschiedener Theorien populär (Kuhn, 1967). Seitdem erfährt der Paradigmenbegriff recht unterschiedliche Verwendungsweisen. Auch ein gewisser inflationärer Gebrauch ist nicht zu übersehen. Deshalb ist es sinnvoll, zumindest zwischen drei Betrachtungsebenen bei der Rede von Forschungsparadigmen zu unterscheiden:

- (1) Zum einen bezeichnet Paradigma die Gesamtheit der Grundauffassungen über einen Gegenstandsbereich, die in bestimmten wissenschaftlichen Gemeinschaften einer Disziplin in einem bestimmten Zeitabschnitt vorherrschen. Dieser Paradigmenbegriff umfasst dabei sowohl theoretische Grundannahmen als auch Auffassungen über zulässige Forschungsstrategien und -methoden. Ein Beispiel hierfür wäre der Behaviorismus, die Psychoanalyse oder die Kognitive Psychologie.
- (2) Zum anderen werden in den Sozial- und Kulturwissenschaften mit dem Paradigmenbegriff disziplinübergreifend und in kontrastierender Absicht Forschungsmethodologien bezeichnet, unter denen jeweils verschiedene, in methodologischer Hinsicht aber ähnliche Forschungsmethoden subsumiert werden können. Dabei wird insbesondere zwischen dem nomothetischen und dem interpretativen Paradigma unterschieden.

- (3) Schließlich werden auch ganz spezifische Versuchsanordnungen als Paradigmen bezeichnet, wie z.B. das „Gefangenendilemma“ von Luce und Raiffa (1957).

DEFINITION

Nomothetisch: griechisch *nómos* „Gesetz“, *nomothetikós* „gesetzgebend“. Zielt auf das Aufstellen allgemein gültiger Gesetzmäßigkeiten ab.

Der folgende Überblick über Forschungsparadigmen der Friedenspsychologie ist nach methodologischen Gesichtspunkten gegliedert, wobei terminologisch auf die Unterscheidung zwischen nomothetisch und interpretativ orientierten Ansätzen zurückgegriffen wird.

2 Forschungsansätze: Erklären oder Verstehen

Allgemein gültige Gesetze. Die Gegenüberstellung von nomothetisch orientierten und interpretativen Forschungsansätzen hat in der wissenschaftstheoretischen Diskussion der Geistes- und Sozialwissenschaften eine lange Tradition, die mindestens bis zum Ende des 19. Jahrhunderts zurückreicht und bis heute aktuell ist. Es geht dabei um die Frage, ob menschliches Erleben, Verhalten und Handeln – und damit verbunden auch historisch-politische Entwicklungen – auf der Basis allgemein gültiger Gesetzmäßigkeiten erklärt werden können (genauso wie in den klassischen Naturwissenschaften). Wer diese Frage bejaht, stellt den Menschen primär als reaktives Wesen in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit und sieht in entsprechenden, nomothetisch orientierten Forschungsansätzen weitgehend davon ab, dass der Mensch auch ein intentionales Wesen ist, das mit seinen Handlungen einen Sinn verbindet, Ziele verfolgt, seine Auffassungen und Absichten ändern sowie seine Handlungen unterlassen kann.

Intention und Reflexion. Wer den Menschen hingegen als intentionales Wesen und reflexives Subjekt in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit stellt, untersucht mit Hilfe interpretativer Verfahren vor allem die Sinn- und Bedeutungsstrukturen menschlichen Erlebens und Handelns. Der Auffassung des Menschen als reflexives Subjekt widerspricht nicht, dass wir gewisse soziale, (sub-) kulturelle, institutionell festgelegte Regelmäßigkeiten menschlichen Handelns vorfinden. Denn auch diese Regelmäßigkeiten sind letztlich von Menschen geschaffen, bedürfen der Interpretation und unterliegen einem historischen Wandel.

Der grundlegende Gegensatz zwischen nomothetisch orientierten und interpretativen Ansätzen wird auf der Ebene der Handlungserklärung auch als Kontroverse zwischen „Erklären“ und „Verstehen“ bezeichnet. Einen differenzierten Überblick über die Geschichte dieser Kontroverse gibt von Wright (1974); eine knappe Übersicht über die verschiedenen Positionen findet sich bei Kochinka und Werbik (1997).

Nomothetisch orientierte Ansätze: Vorhersagen aufgrund von Gesetzmäßigkeiten

Deduktiv-nomologische Erklärungen. Nomothetisch orientierte Ansätze haben das ideale Ziel, Gesetzmäßigkeiten menschlichen Erlebens und Verhaltens zu gewinnen und zu überprüfen, um beides auf dieser Basis kausal erklären und vorhersagen zu können. Die Struktur einer kausalen Erklärung wurde von Hempel und Oppenheim (1948) wie folgt präzisiert: Das beobachtete, zu erklärende Ereignis E leitet sich logisch aus bestimmten Gesetzmäßigkeiten G und bestimmten Anfangsbedingungen A ab (siehe Kasten).

Deduktiv-nomologische Erklärung nach Hempel und Oppenheim

A_1, A_2, \dots, A_k	Anfangsbedingungen (z.B. ein Kupferdraht wurde erwärmt)
G_1, G_2, \dots, G_n	Allgemeine Gesetze (z.B. alle Metalle dehnen sich bei Erwärmung aus)
—————	logische Ableitung
E	Explanandum/das zu erklärende Ereignis (z.B. ein Kupferdraht dehnt sich bei Erwärmung aus)

Induktiv-statistische Erklärungen. In der Psychologie und in den Sozialwissenschaften haben wir allerdings kaum allgemeine Gesetzmäßigkeiten zur Verfügung, um menschliches Erleben und Verhalten streng kausal erklären zu können. Deshalb treten hier an die Stelle von Gesetzesaussagen meist statistische oder Wahrscheinlichkeitsaussagen; die entsprechende Erklärung heißt dann induktiv-statistische Erklärung. Auf der Basis von Wahrscheinlichkeitsaussagen lässt sich logisch aber nur auf Wahrscheinlichkeiten und nicht auf das Eintreten eines Einzelereignisses schließen, auch wenn das Erklärungsschema im Prinzip beibehalten wird. Aus diesem Grunde wird hier auch von nomothetisch orientierten Ansätzen gesprochen.

Experimente. Orientiert an diesen Ansätzen gilt das Experiment als „Königsweg“ der empirischen Forschung zur Gewinnung von Gesetzes- oder Wahrscheinlichkeitsaussagen. Ein Experiment zeichnet sich dadurch aus, dass bestimmte Bedingungen (als „unabhängige Variablen“) experimentell hergestellt und systematisch variiert werden und die daraufhin eintretenden Veränderung interessierender Verhaltensweisen (als „abhängige Variablen“) beobachtet bzw. gemessen werden, wobei mögliche Störvariablen ausgeschaltet oder kontrolliert werden müssen (zur experimentellen Versuchsplanung vgl. Hell, 1997).

Korrelationsstudien. Aber auch Korrelationsstudien, die z.B. auf der Basis von Fragebogenerhebungen statistisch signifikante Beziehungen zwischen den untersuchten Variablen ermitteln, sind im weiteren Sinne dem nomothetischen Paradigma verpflichtet. Auf Korrelationsstudien wird dann zurückgegriffen, wenn die vermuteten Einflussvariablen nicht experimentell hergestellt und systematisch variiert werden können, wie z.B. der Bildungshintergrund einer Person.

Quantitative Ansätze. Gemeinsam ist den experimentellen und den Korrelationsstudien die Überführung der interessierenden Phänomene in messbare Konstrukte und die statistische Prüfung von entsprechend formulierten Hypothesen; deshalb werden sie auch quantitative Ansätze genannt (vgl. Steyer, 1997). Die Möglichkeiten und Grenzen nomothetisch orientierter Ansätze können sehr gut an den inzwischen als klassisch geltenden Milgram-Experimenten veranschaulicht werden, die deshalb in exemplarischer Absicht etwas ausführlicher dargestellt werden.

BEISPIEL

Die Milgram-Experimente – nomothetisch orientierte Forschung. Stanley Milgram untersuchte in den 1960er Jahren die Gehorsamsbereitschaft gegenüber Autoritäten. Er konzipierte eine experimentelle Basissituation, die mehrfach variiert wurde, um zu ermitteln, unter welchen Bedingungen sich Erwachsene vorgegebenen Autoritätspersonen beugen. Die Basissituation: „Zwei Leute betreten ein Psychologie-Labor, um an einer Untersuchung über Erinnerungsvermögen und Lernfähigkeit teilzunehmen. Einer von ihnen wird zum ‚Lehrer‘ bestimmt, der andere zum ‚Schüler‘. Der Versuchsleiter erklärt ihnen, daß sich die Untersuchung mit den Auswirkungen von Strafe auf das Lernen befaßt“ (Milgram, 1974, S. 19). In Wirklichkeit ist nur die als „Lehrer“ bestimmte Person Versuchsperson. Sie hat die Aufgabe, dem „Schüler“, der in einem Nebenraum sitzt, eine festgelegte Reihe von Aufgaben zu stellen. Bei jeder falschen Antwort soll ein Elektroschock in steigender Höhe ausgelöst werden. Möchte die Versuchsperson das Strafen mit Elektroschocks beenden (der „Schüler“, der in Wirklichkeit natürlich keine Schocks erhält, beginnt bei 75 Volt mit deutlichen Unbehagensäußerungen), so fordert der Versuchsleiter die Versuchsperson nachdrücklich auf, mit dem Experiment fortzufahren.

In den ersten vier Experimenten, an denen jeweils 40 männliche Versuchspersonen verschiedener Alters- und Berufsgruppen teilnahmen, wurde die Nähe zum „Schüler“, der im Verlauf zum „Opfer“ wird, variiert. Die Ergebnisse erschütterten die Öffentlichkeit: 30 % der Versuchspersonen waren selbst dann noch dazu bereit, mit dem Experiment fortzufahren, wenn der Versuchsleiter ihnen befahl, die Hand des „Opfers“ mit Gewalt auf die Schockplatte zu drücken („Berührungsnähe“). Weitere 14 Varianten des Experimentes und Wiederholungen in anderen Ländern zeigten prinzipiell ähnliche Ergebnisse.

Selbstverständlich kann dieses Experiment methodenimmanent kritisiert werden. Zudem stellt sich die ethische Frage, ob es gerechtfertigt ist, Menschen im Rahmen eines solchen Experimentes erheblichen Stresssituationen oder sogar traumatischen Erfahrungen auszusetzen. Unter methodologischen Gesichtspunkten interessiert hier aber insbesondere die Frage, ob Milgram mit der von ihm konstruierten Konfliktsituation eine friedenthematisch bedeutsame Situation erfassen konnte.

Autorität in Krieg und Frieden. Milgram selbst war der Auffassung, dass zwar erhebliche Unterschiede zwischen der experimentellen Situation und der Befolgung von Befehlen in Kriegszeiten bestehen, dass aber die Grundvariablen solcher Situationen dennoch übereinstimmen. Allerdings gibt es deutliche Grenzen der Übertragbarkeit, z.B. auf das Verhalten in totalitären Regimen. Mit weiteren Variationen des Experiments konnte nämlich gezeigt werden, dass der Gehorsam der Versuchspersonen drastisch abnahm, wenn der Versuchsleiter nicht anwesend war. Anders das Verhalten in totalitären Regimen: „Die Formen von Gehorsam in Nazi-Deutschland waren in weit größerem Maße abhängig von einer Verinnerlichung der Autorität und wahrscheinlich weniger an ständige Überwachung gebunden“ (Milgram, 1974, S. 204). Der hier angesprochene, historisch gewachsene und in eine bestimmte politische „Kultur“ eingebundene Prozess der Herausbildung von Verhaltensweisen und Handlungsorientierungen kann nicht mehr im sozialpsychologischen Labor untersucht werden, sondern bedarf anderer Analysemittel (s.u.).

Insgesamt betrachtet haben die Milgram-Experimente aber dennoch einen bedeutsamen deskriptiven Wert: Sie zeigen uns, dass ein großer Teil so genannter Durchschnittsbürger in extremen Konfliktsituationen durch eine anerkannte Autorität dazu gebracht werden kann, andere Menschen zu quälen. Warum das so ist und wie der Einzelne mehr Zivilcourage entwickeln kann, zeigen uns solche Experimente allerdings nicht.

Es gibt eine Reihe weiterer experimenteller Untersuchungen, die der friedenspsychologischen Forschung zugerechnet werden können (→ Kap. 11 Sozialer Einfluss, Kap. 12 Intergruppenprozesse).

Zusammenhangshypothesen. Während experimentell orientierte Arbeiten auf kausale Erklärungen menschlichen Verhaltens abzielen, wobei als „Ursachen“ die experimentell hergestellten und systematisch variierten Bedingungen angesehen werden, untersuchen Korrelationsstudien Zusammenhangshypothesen, z.B. auf der Basis von Fragebogenerhebungen, Einstellungsskalen oder Tests. In entsprechenden Untersuchungen wird überprüft, ob zwischen zwei oder mehreren Variablen statistisch signifikante Zusammenhänge bestehen. Obwohl über bestimmte statistische Prozeduren mögliche Einflussrichtungen untersucht werden können, sind über Korrelationsstudien im strengen Sinne keine Kausalaussagen möglich (vgl. Bortz & Döring, 1995, S. 483 f.). Der Kern dieser statistischen Prozeduren: Bestimmte Variablen werden aus theoretisch-inhaltlichen Gründen als Prädiktorvariablen für eine bestimmte Kriteriumsvariable bestimmt, der potenzielle „Einfluss“ der Prädiktoren auf das interessierende Kriterium wird statistisch abgeschätzt (z.B. der „Einfluss“ von Bildungshintergrund, Alter und Geschlecht auf politische Einstellungen).

Modelle über Wirkmechanismen. Auf der Basis solcher und ähnlicher statistischer Analysen können dann idealtypische Modelle über Wirkmechanismen formuliert werden, die ihrerseits weitere beobachtbare Korrelationen „erklären“. Dies erfordert allerdings eine Abwendung von den strengen Anforderungen einer kausalen Erklärung nach dem Hempel-Oppenheim-Schema. Dementsprechend fordert z.B. Dessler

(1991) theoretische Modelle der Kriegsursachenerklärung. Dabei setzt er sich kritisch mit dem „Correlates of War“-Projekt der University of Michigan auseinander, das seit 1963 eine Fülle von deskriptiven Einzelergebnissen und korrelativen Zusammenhangsaussagen über internationale kriegerische Auseinandersetzungen zusammengetragen hat, aber keine theoretisch relevanten kausalen Zusammenhänge ermitteln konnte (vgl. Vasquez, 1987).

In der Friedenspsychologie stellen die meisten empirischen Untersuchungen Korrelationsstudien oder rein deskriptive Erhebungen der Form „x % der Bevölkerung stimmen der Aussage y zu“ dar. Dabei dominieren Befragungen über Einstellungen zu Frieden und Krieg (→ Kap. 4 Geschichte der Friedenspsychologie; Beispiele für korrelative Untersuchungen → Kap. 22 Militarismus – Pazifismus; zu Einstellungsmessungen → Kap. 10 Soziale Einstellungen).

Interpretativ orientierte Ansätze: Sinn und Bedeutung verstehen

Intentionalität und Sinngehalt menschlichen Handelns. Fragebogen- und andere standardisierte Erhebungen haben den gravierenden Nachteil, dass die Fragen und meist auch die Antwortalternativen vom Forscherteam vorgegeben sind. Die Standardisierung erleichtert zwar die Vergleichbarkeit der Aussagen und die statistische Analyse; dieser Vorteil wird aber erkaufte durch ein weit gehendes Ausblenden der Sinn- und Bedeutungsstrukturen, in die der interessierende Gegenstandsbereich bei den Befragten (sub-) kulturell und biographisch eingebettet ist. Interpretativ orientierte Forschungsansätze stellen nun gerade die Intentionalität und die Sinngehalte menschlichen Handelns sowie die Genese dieser Sinngehalte in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit.

Betrachtet man den Menschen primär als reflexives Subjekt, so erfordert das aus der Perspektive der interpretativen Sozialforschung auch ein anderes Erklärungsmodell menschlichen Handelns. Von Wright (1974) hat hierfür das Modell der teleologischen Erklärung vorgeschlagen, das von den Handlungszielen einer Person ausgeht.

DEFINITION

Teleologie: griechisch télos „Ziel“ und lógos „Lehre“. Lehre von der Zielgerichtetheit von Naturvorgängen, Handlungen und geschichtlichen Verläufen.

Grundstruktur einer teleologischen Erklärung nach von Wright

A beabsichtigt, p herbeizuführen.

A glaubt, dass er p nur dann herbeiführen kann, wenn er a tut.

Folglich macht sich A daran, a zu tun.

Innerhalb der Geschichtswissenschaften wurde ein weiteres Erklärungsmodell vorgeschlagen, das inzwischen auch in der Psychologie diskutiert wird (vgl. Kochinka &

Werbik, 1997; ausführlich bei Straub, 1999, S. 141 ff.). Es handelt sich um die narrative Erklärung nach Danto (1974), die darauf abzielt, Veränderungen zu erklären, die zwischen zwei Zeitpunkten t_1 und t_3 stattgefunden haben, und zwar vermittelt einer Geschichte, die darstellt, was sich in t_2 ereignet hat. Geschichten zeichnen sich dadurch aus, dass sie einen Sinnzusammenhang zwischen punktuellen Einzelereignissen im Zeitablauf herstellen. So kann etwa die Tatsache, dass zwei Menschen, die früher gute Freunde waren und nun nicht mehr miteinander reden, in der Regel weder über Gesetzmäßigkeiten (gemäß der deduktiv-nomologischen Erklärung) noch über Handlungsziele (gemäß der teleologischen Erklärung) hinreichend erklärt werden, sondern besser durch eine Erzählung darüber, was sich zwischen den beiden vor dem Zerwürfnis zugetragen hat.

Im Folgenden werden je ein Forschungsbeispiel zu biographischen und handlungstheoretischen Analysen etwas ausführlicher dargestellt. Auf weitere interpretative Ansätze, wie z.B. tiefenhermeneutische Analysen (z.B. Volmerg et al., 1983; König, 2001) oder Metaphernanalysen (z.B. Schmitt, 1995) kann hier nur hingewiesen werden.

Biographische Analysen. Der Beginn der sozialwissenschaftlichen Biographieforschung wird der Chicago School of Sociology zugerechnet, insbesondere dem ab 1918 von Thomas und Znaniecki vorgelegten Werk „The Polish Peasant in Europe and America“. In Deutschland setzte Anfang der 1970er Jahre zunächst in der Soziologie ein breiteres Interesse an der Biographieforschung ein, dem sich dann andere Sozialwissenschaften anschlossen.

Die Analyse autobiographischer Erzählungen zielt auf die Rekonstruktion der Eigenperspektive des Erzählenden. Dabei interessieren sowohl individuelle Entwicklungsverläufe als auch kultur- und kohortenspezifische kollektive Erfahrungsbereiche. Die Konzeption einer erzähltheoretisch begründeten Biographieforschung bildet die Ausgangsbasis der empirischen Studie „Geschichte, Biographie und friedenspolitisches Handeln“ (Straub, 1993), die hier als Beispiel einer interpretativ orientierten psychologischen Friedensforschung vorgestellt wird.

BEISPIEL

Empirische Grundlage waren bei Straub (1993) narrative Interviews mit 22 Naturwissenschaftlern und Naturwissenschaftlerinnen, die sich in den 1980er Jahren aktiv an der Friedensbewegung beteiligt hatten. Ziel der Studie war, das friedenspolitische Engagement der Informanten „in seiner zeitlichen Struktur und damit als Resultat oder Bestandteil eines in autobiographischen Erzählungen artikulierten lebensgeschichtlichen Prozesses“ zu analysieren (Straub, 1993, S. 31). Straub entwickelte aus seinem Material drei Typiken (eine Generations-, eine Berufs- und eine Geschlechtstypik), die er mit Bezug auf die Erfahrungshorizonte seiner Interviewpartner zur Darstellung bringt.

Im Rahmen der Generationstypik analysiert Straub u.a. die zeitgeschichtlichen Rahmenbedingungen für die individuell-biographische Entwicklung seiner Interview-

partner. Eine besondere Bedeutung kommt dabei der „Göttinger Erklärung“ (12. 4. 1957) zu, die sich gegen eine atomare Bewaffnung der Bundeswehr richtet und mit der sich fast alle Interviewpartner in der einen oder anderen Weise auseinandergesetzt haben. Der Stellenwert dieser Erklärung für die Lebensgeschichten seiner Informanten liegt u.a. in dem durch die Erklärung gestifteten Bewusstsein, „daß sich die Frage nach der individuellen Mitverantwortung des einzelnen Naturwissenschaftlers für gesellschaftliche und politische Prozesse keineswegs ohne weiteres beiseite schieben läßt“ (Straub, 1993, S. 205).

Um einen minimalen Einblick in das solchen Analysen zugrunde liegende empirische Material zu geben, hier eine kurze Passage aus dem Interview mit einem 46-jährigen Mann, der zur Zeit der „Göttinger Erklärung“ noch im Schulalter war: „Der M. [Name] ist ein Chemiker, der aber auch alles mögliche macht, der hat also auch den X-Preis [öffentliche Auszeichnung für besondere Leistungen] mal gekriegt, das ist ein sehr berühmter Naturwissenschaftler eigentlich, Namen, die man eigentlich kennt, so als Student ist man ganz ehrfürchtig davor, daß die, und das ist eigentlich das, das im Grunde sehr Motivierende, daß sich also berühmte Wissenschaftler, die man kennt von der Wissenschaft her, daß sich die stark engagieren“ (Straub, 1993, S. 204).

Auch wenn die zitierte Passage aus dem Gesamtzusammenhang des Interviews gerissen ist, so zeigt sie doch, welche Rolle anerkannte Autoritäten für das eigene friedenspolitische Engagement spielen können. Während in Milgrams Experimenten in einer fingierten Situation „anerkannte Autoritäten“ (Wissenschaftler) Menschen dazu gebracht haben, andere vermeintlich menschenunwürdig zu behandeln, wird hier die Orientierung an Autoritäten in der realen Lebenspraxis thematisiert, allerdings im Hinblick auf das Prinzip Verantwortung.

Biographische Analysen erhellen den lebensgeschichtlichen Erfahrungszusammenhang solcher und anderer lebenspraktisch bedeutsamer Orientierungen. Die zitierte Studie erhellt insbesondere die Bedeutung zeitgeschichtlicher Ereignisse sowie berufs- und geschlechtsspezifischer Erfahrungen für die individuelle Entwicklung friedenspolitischen Engagements. Wissen dieser Art ist weder im sozialpsychologischen Experiment noch über Korrelationsstudien zu gewinnen.

Handlungstheoretisch orientierte Konfliktforschung. Ziel der handlungstheoretisch orientierten Konfliktforschung ist die Bereitstellung von methodisch kontrollierten Verfahrensvorschlägen zur argumentativen Lösung von interpersonalen und gesellschaftlichen Konflikten. Sie hat einen wesentlichen Ursprung in der Erlanger Schule des Konstruktivismus (Lorenzen & Schwemmer, 1975). Auf der Basis dieser wissenschaftstheoretischen und philosophischen Konzeption entwickelte Werbik (1974) eine „Theorie der Gewalt“, in der wesentliche Grundlagen einer gewaltfreien Konfliktlösung expliziert wurden: Demnach sind interpersonale Konflikte Situationen, in denen verschiedene Personen miteinander unverträgliche Ziele verfolgen.

Die Lösung des Konfliktes setzt einen „herrschaftsfreien Dialog“ im Sinne von Habermas (1970) voraus, in dessen Rahmen alle Konfliktparteien ihre Ziele ohne Erwartung von Sanktionen offen legen sollen und können. Sodann sollen die Beratungsteilnehmer ihre miteinander unvereinbaren Ziele als Mittel zur Erreichung eines übergeordneten Zieles auffassen und alternative Mittel zur Erreichung dieses übergeordneten Zieles in Erwägung ziehen. Auf diese Weise wird im Zuge des Konfliktlösungsprozesses eine Vereinbarkeit der Zielsysteme aller Beratungsteilnehmer angestrebt (zur weiteren Entwicklung dieses Ansatzes vgl. z.B. Kaiser & Seel, 1981; Kempf, 1978; Schwemmer, 1976).

Orientierung am „herrschaftsfreien Dialog“. Als Beispiel dieser Forschungstradition sei hier ein Beitrag von Kempf (1993) vorgestellt, in dem er die Möglichkeiten einer argumentativen Konfliktlösung unter erschwerten Bedingungen auslotet. Sein Grundgedanke besteht darin, die Orientierung an einem „herrschaftsfreien Dialog“ selbst dann aufrechtzuerhalten, wenn die konkreten Konfliktgespräche weit entfernt von einem solchen Ideal sind. Anerkennt man nämlich die Notwendigkeit der kontrafaktischen Unterstellung eines „herrschaftsfreien Dialogs“, so kann es auch gelingen, Friedensgespräche selbst dann fortzusetzen, wenn der Konflikt außerhalb dieser Gespräche fort dauert.

Sind diese Voraussetzungen für eine argumentative Konfliktlösung gegeben, so hängt deren Gelingen wesentlich davon ab, inwieweit die Bedeutungsvielfalt von Handlungen von den an den Beratungen Beteiligten in Rechnung gestellt werden kann. Kempf verweist hier auf die prinzipielle Kontextabhängigkeit der Bedeutungen unserer Handlungen, wobei sowohl gesellschaftliche als auch individuell-biographische Kontexte zu berücksichtigen sind. Hinzu kommt die Tatsache, dass Handlungen grundsätzlich zu mehreren Kontexten gleichzeitig gehören. Aus dieser nicht zu reduzierenden Bedeutungsvielfalt entsteht auch das Problem, in Konfliktsituationen eine Perspektive einzunehmen, die nicht der eigenen Position entspricht.

Eigendynamik von Konflikten verstehen. Nach diesen Überlegungen stellt Kempf ein Modell vor, das die Eigendynamik von Konflikten, die sich unabhängig von den Intentionen der beteiligten Konfliktparteien autonom entfalten kann, zu verstehen erlaubt. Es geht dabei insbesondere um die Wirkungen nicht intendierter und nicht wahrgenommener Nebenfolgen von Handlungen in Konfliktsituationen, die in bestimmten Konstellationen zu einer Stabilisierung oder Eskalation des Konfliktes (anstatt zu seiner Lösung) führen. Solche Prozesse können am Modell veranschaulicht und damit bewusst gemacht werden.

Der Fortschritt handlungstheoretischer Analysen von Konfliktsituationen besteht also weniger darin, bereits – über normative Prinzipien der gemeinsamen Beratung hinausgehendes – praktisch nutzbares Veränderungswissen auch für politische Konfliktslagen bereitzustellen, sondern darin, die Komplexität menschlichen Handelns erst einmal prinzipiell aufzuzeigen. Hierzu gehört:

- die Unterscheidung mehrerer Ebenen von Handlungsorientierungen (Kempf, 1982),

- ▶ die Unterscheidung von subjektiven und objektiven Bedeutungen einzelner Handlungsweisen sowie
- ▶ die Untersuchung der historisch und sozial vermittelten lebensgeschichtlichen Genese von Handlungsorientierungen und deren individuelle und kollektive Bedeutungen.

Handlungstheoretisch orientierte Konfliktforschung muss, wenn sie in der Anwendung über den Bereich interpersonaler Konflikte hinausgehen soll, prinzipiell interdisziplinär ausgerichtet sein. So können wir beispielsweise Konflikte in Institutionen meist erst dann „richtig“ verstehen, wenn wir sie nicht auf interpersonale Konflikte reduzieren. Die Herausbildung und die tiefere Bedeutung bestimmter, möglicherweise konfliktträchtiger, Handlungsmuster und -orientierungen innerhalb einer Institution können oft erst über eine Analyse der Geschichte dieser Institution verständlich und damit argumentationszugänglich werden. Wie bereits in dem zitierten Aufsatz von Kempf angedeutet, bedarf eine handlungstheoretische Konfliktforschung, die von einem differenzierten, nicht nur zweckrationalen Handlungs begriff ausgeht, also ganz wesentlich einer interpretativen Orientierung. Auch wenn eine interpretative Orientierung von vornherein zum Selbstverständnis der handlungstheoretischen Arbeiten in der hier angesprochenen Forschungstradition gehört, so ist deren forschungspraktische Integration auch in Kempfs Prozessmodellen doch erst ansatzweise zu erkennen (zu weiteren Forschungen in diesem Bereich → Kap. 15 Sozialwissenschaftliche Konfliktforschung, Kap. 16 Konfliktbegriff und Kap. 17 Eskalationsdynamik).

3 Methoden integrieren

Nachdem in der Auseinandersetzung zwischen nomothetisch orientierten und interpretativen Ansätzen zunächst die Abgrenzungsbemühungen dominierten, sind in jüngerer Zeit vermehrt Anstrengungen der Integration beider „Paradigmen“ zu verzeichnen. Auch wenn diese Bemühungen auf theoretischer und methodologischer Ebene noch nicht vollständig zu überzeugen vermögen, gibt es auf der Ebene der konkreten Forschungspraxis eine Reihe von Projekten, die statistische und interpretative Verfahren miteinander verknüpfen.

Kempf: latente Stilanalyse. Als Beispiel für eine methodisch integrative, friedenspsychologisch relevante Untersuchung sei die „Latente Stilanalyse“ von Kempf (2001) zur Kriegsberichterstattung über den zweiten Golf-Krieg genannt. Dabei werden aus einer repräsentativen Stichprobe von Texten zunächst mit Hilfe der statistischen Latent-Class-Analyse charakteristische Muster identifiziert, deren prototypische Vertreter dann in einem zweiten Schritt einer vertieften interpretativen Analyse unterzogen werden.

Milgram: Experiment und Analyse. Als weiteres Beispiel seien nochmals die Milgram-Experimente erwähnt, an denen gezeigt werden kann, wie sozialpsychologisches Experimentieren und interpretative Analysen miteinander verbunden werden

könnten. Milgram führte nach seinen Experimenten ausführliche Nachgespräche, einmal, um die Versuchspersonen über das wahre Anliegen seiner Versuche zu informieren, zum anderen aber auch, um etwas über die Gründe für ihr Verhalten im Experiment und über ihre Gefühle dabei zu erfahren. Zudem zeichnete er die Gespräche zwischen Versuchsperson und Versuchsleiter während des Experimentes auf. Statt nun solche Gespräche „nur“ als Illustration der quantitativen Forschungsergebnisse zu verwenden, könnten sie selbst als Ausgangspunkt für eine interpretative Analyse herangezogen werden. Wir könnten dann etwas darüber erfahren, wie die Gesprächspartner ihr Verhalten im Experiment selbst – z.B. vor dem Hintergrund ihrer eigenen Lebensgeschichte – interpretieren.

Eskola: subjektive Theorien. Als drittes Beispiel sei noch Eskola (1993) genannt, der für die psychologische Friedensforschung einen handlungstheoretischen Zugang vorschlägt, in dem der einzelne Akteur zwar als reflexives Subjekt mit seinen geschichtlich gewordenen und sozial vermittelten Orientierungen aufgefasst wird, der aber gleichzeitig in konkreten Handlungssituationen selbst bestimmte „Gesetzmäßigkeiten“ in Rechnung stellt bzw. stellen muss. So werden unsere Handlungsweisen in Konfliktsituationen zum Beispiel nicht unerheblich davon bestimmt, welche Art von Wissen über menschliches Verhalten uns zur Verfügung steht. Unter „Gesetzmäßigkeiten“ („laws“, „rules“) versteht Eskola sowohl naturwissenschaftliche als auch sozialwissenschaftliche Erkenntnisse (z.B. über soziale Regeln) der Form „wenn x, dann y“. Menschliches Handeln funktioniert zwar nicht schlicht nach solchen Zusammenhängen, aber es ist besser zu verstehen über die Art und Weise, wie der einzelne Akteur solche Zusammenhänge bei seinem Handeln konkret in Rechnung stellt. Dieser Ansatz erinnert an das Forschungsprogramm „Subjektive Theorien“ (Groeben et al., 1988), in dem das Wissen des Handelnden in Parallelität zu wissenschaftlichen Theorien aufgefasst und als sog. subjektive Theorien rekonstruiert wird.

4 Schlussbemerkung

Die Übersicht über verschiedene paradigmatische Forschungsansätze dürfte deutlich gemacht haben, dass jeder Ansatz seine Berechtigung hat, indem er friedensrelevantes Wissen um menschliches Verhalten und Handeln in persönlichen und gesellschaftspolitischen Krisen- und Konfliktsituationen bereitstellt. Dieses Wissen kann aber bislang nur als ein begrenzter Beitrag zum Verstehen bestimmter Aspekte von Konfliktlagen aufgefasst werden.

Inwieweit psychologische Forschung nichttriviale Analysen friedensrelevanten menschlichen Handelns bereitstellen kann, hängt nicht zuletzt davon ab, inwieweit es gelingt, über verschiedene methodische Ansätze verschiedene Perspektiven auf den jeweiligen Forschungsgegenstand miteinander zu verbinden und theoretisch zu integrieren. Dazu ist es aber notwendig, dass sich die Psychologie in interdisziplinärer Orientierung der Analyse der zeitgeschichtlichen, individuell-biographischen und

(sub)-kulturellen Kontextualität sowie der Bedeutungsvielfalt menschlichen Handelns mit der gleichen methodischen Sorgfalt annimmt wie der Konzeption und statistischen Auswertung nomothetisch orientierter Untersuchungen des menschlichen Verhaltens. Kroner (1994) hat den Stand der Diskussion treffend auf den Punkt gebracht: „Die derzeitige psychologische Friedensforschung macht sich keine Illusionen über das Gewicht ihres Beitrages. Sie weiß, daß zwischen ihrer methodologisch-individualistischen empirisch-experimentellen Forschungspraxis und den gesellschaftlichen Phänomenen ‚Frieden‘ und ‚Krieg‘ Welten liegen“ (S. 207).

LITERATUREMPFEHLUNG

- Bortz, J. & Döring, N. (1995). *Forschungsmethoden und Evaluation* (2. Aufl.). Berlin: Springer.
- Straub, J. (1999). *Handlung, Interpretation, Kritik. Grundzüge einer textwissenschaftlichen Handlungs- und Kulturpsychologie*. Berlin: de Gruyter.
- Wright, G. H. von (1974). *Erklären und Verstehen*. Frankfurt/M.: Athenäum.

Literatur

- Bortz, J. & Döring, N. (1995). *Forschungsmethoden und Evaluation* (2. Aufl.). Berlin: Springer.
- Danto, A. (1974). *Analytische Philosophie der Geschichte*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Dessler, D. (1991). Beyond correlations: toward a causal theory of war. *International Studies Quarterly*, 35, 337–355.
- Eskola, A. (1993). On the methodological paradigms of psychological peace research. In K. S. Larsen (Ed.), *Conflict and Social Psychology* (pp. 176–187). London: Sage.
- Groeben, N., Wahl, D., Schlee, J. & Scheele, B. (1988). *Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts*. Tübingen: Francke.
- Habermas, J. (1970). Der Universalitätsanspruch der Hermeneutik. In R. Bubner, K. Cremer & R. Wiehl (Hrsg.), *Hermeneutik und Dialektik I. Festschrift für H. G. Gadamer* (S. 73–104). Tübingen: Mohr.
- Hell, W. (1997). Experimentelle Versuchsplanung. In J. Straub, W. Kempf & H. Werbik (Hrsg.), *Psychologie. Eine Einführung* (S. 689–708). München: dtv.
- Hempel, C. G. & Oppenheim, P. (1948). Studies in the logic of explanation. *Philosophy of Science*, 15, 135–175.
- Kaiser, H. J. & Seel, H.-J. (1981). *Sozialwissenschaft als Dialog. Die methodischen Prinzipien der Beratungsforschung*. Weinheim: Beltz.
- Kempf, W. (1978). *Konfliktlösung und Aggression. Zu den Grundlagen einer psychologischen Friedensforschung*. Bern: Huber.
- Kempf, W. (1982). Formen der Aggression und das Problem des Inneren Friedens. In R. Hilke & W. Kempf (Hrsg.), *Aggression. Naturwissenschaftliche und kulturwissenschaftliche Perspektiven der Aggressionsforschung* (S. 112–147). Bern: Huber.
- Kempf, W. (1993). Konflikteskalation durch autonome Prozesse. In W. Kempf, W. Frindte, G. Sommer & M. Spreiter (Hrsg.), *Gewaltfreie Konfliktlösungen. Interdisziplinäre Beiträge zu Theorie und Praxis friedlicher Konfliktbearbeitung* (S. 53–69). Heidelberg: Asanger.

- Kempf, W. (2001). Integration of quantitative and qualitative content analysis in media research. In W. Kempf & H. Loustarinen (Eds.), *Journalism in the New World Order*, Vol. II (Chap. 9). Göteborg: Nordicom.
- Kochinka, A. & Werbik, H. (1997). Logische Propädeutik und Wissenschaftstheorie. In J. Straub, W. Kempf & H. Werbik (Hrsg.), *Psychologie. Eine Einführung* (S. 42–67). München: dtv.
- König, H.-D. (2001). Tiefenhermeneutik als Methode psychoanalytischer Kulturforschung. In H. Appelsmeyer & E. Billmann-Mahecha (Hrsg.), *Kulturwissenschaft. Felder einer prozeßorientierten wissenschaftlichen Praxis* (S. 168–194). Weilerswist: Velbrück.
- Kroner, B. (1994). Friedensforschung. In R. Asanger & G. Wenninger (Hrsg.), *Handwörterbuch Psychologie* (5. Aufl.) (S. 205–212). Weinheim: Beltz PVU.
- Kuhn, T. S. (1967). *Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Lorenzen, P. & Schwemmer, O. (1975). *Konstruktive Logik, Ethik und Wissenschaftstheorie* (2. verb. Aufl.). Mannheim: Bibliographisches Institut.
- Luce, R. D. & Raiffa, H. (1957). *Games and Decisions. Introduction and critical survey*. New York: Wiley.
- Milgram, S. (1974). *Das Milgram-Experiment. Zur Gehorsamsbereitschaft gegenüber Autorität*. Reinbek: Rowohlt.
- Schmitt, R. (1995). *Metaphern des Helfens*. Weinheim: Beltz PVU.
- Schwemmer, O. (1976). *Theorie der rationalen Erklärung. Zu den methodischen Grundlagen der Kulturwissenschaften*. München: Beck.
- Steyer, R. (1997). Quantitative Methoden. In J. Straub, W. Kempf & H. Werbik (Hrsg.), *Psychologie. Eine Einführung* (S. 675–688). München: dtv.
- Straub, J. (1993). *Geschichte, Biographie und friedenspolitisches Handeln*. Opladen: Leske + Budrich.
- Straub, J. (1999). *Handlung, Interpretation, Kritik. Grundzüge einer textwissenschaftlichen Handlungs- und Kulturpsychologie*. Berlin: de Gruyter.
- Thomas, W. I. & Znaniecki, F. (1996). *The polish peasant in Europe and America. A classic work in immigration history*. Ed. by Eli Zaretsky (1st printing 1918). Urbana: University of Illinois Press.
- Vasquez, J. A. (1987). The steps to war: Toward a scientific explanation of the correlates of war findings. *World Politics*, 60, 108–145.
- Volmerg, B., Volmerg, U. & Leithäuser, T. (1983). *Kriegsängste und Sicherheitsbedürfnis. Zur Sozialpsychologie des Ost-West-Konflikts im Alltag*. Frankfurt/M.: Fischer.
- Werbik, H. (1974). *Theorie der Gewalt*. München: Fink.
- Wright, G. H. von (1974). *Erklären und Verstehen*. Frankfurt/M.: Athenäum.

7 Aggressives Verhalten

Jeannette Schmid

Kriege lassen sich ohne die Fähigkeit und Bereitschaft des Individuums, andere gezielt zu schädigen, nicht denken. Nach einer knappen Einführung in die begrifflichen Grundlagen und in die biologischen Hintergründe werden die wichtigsten psychologischen Aggressionstheorien dargestellt. Diese Theorien beziehen sich im Allgemeinen auf das Verhalten eines einzelnen Menschen und nicht auf Konflikte zwischen großen Gruppen oder gar Nationen. Es müssen weitere Annahmen hinzugenommen werden, um sie für die Friedenspsychologie nutzbar zu machen. Abschließend werden einige Rahmenbedingungen herausgearbeitet für den Umgang mit Provokation und Widerstand gegen befohlene Gewalt.

I Einleitung

Die bestehenden Aggressions-Definitionen setzen unterschiedliche Grenzen; in manchen geht es um beobachtbares Verhalten, in anderen um Verhaltensbereitschaft. Ob das Aggressionsobjekt ein Mensch sein muss oder auch eine Sache sein kann, wird ebenso diskutiert wie die Frage, ob die Aggression auch indirekt ausgeübt werden kann (Archer, 2001). Die beiden Begriffe „Aggression“ und „Gewalt“ haben unter anderem deswegen so viele unterschiedliche Definitionen erfahren, weil hier moralische Wertungen nahe liegen. Daher ist es nicht weiter verwunderlich, dass nicht nur wissenschaftliche, sondern auch politische Zielsetzungen die Definitionen geprägt haben und dass diese somit auch in Abhängigkeit von den jeweils herrschenden Machtverhältnissen stehen.

In Abbildung 1 wird verdeutlicht, dass ein enger Aggressionsbegriff sich auf die physische Verletzung bzw. den Einsatz von Waffen oder Körperkraft bezieht, während weiter gefasste Begriffe auch die psychische Verletzung (z.B. durch Beschimpfung) und auch die indirekte Schädigung (z.B. durch üble Nachrede in Abwesenheit der Zielperson) beinhalten können. Ein noch weiter gefasster Aggressionsbegriff könnte zusätzlich das Durchsetzen eigener Ziele gegen den (vermeintlichen oder echten) Widerstand einer anderen Person beinhalten (Kempf, 2000). Ein Aggressionsbegriff, der die psychische Verletzung mit einschließt, kann möglicherweise den begleitenden psychischen Prozessen eher Rechnung tragen; für die Erarbeitung von Gegenmaßnahmen kann eine Beschränkung auf physische Verletzung sinnvoll sein.

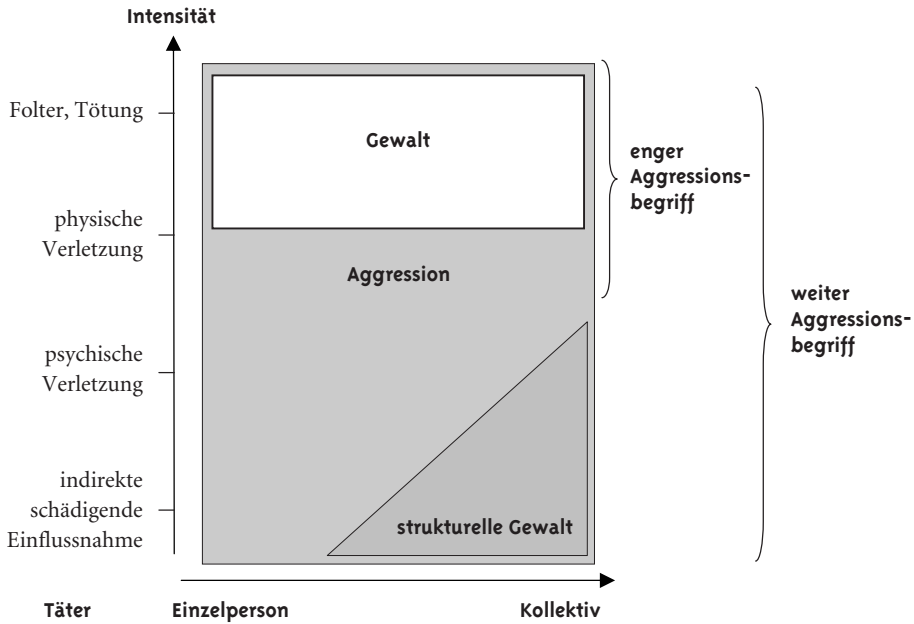


Abbildung 1. Aggressionsbegriff

DEFINITION

Arbeitsdefinition Aggression: „Verhalten, welches das Ziel hat, eine andere Person zu verletzen, welche dieses nicht wünscht“ (Brehm, Kassir & Fein, 2002, S.392).

Der Begriff der Gewalt taucht in der Abbildung zweimal auf, zum einen im Zusammenhang mit extremer physischer Schädigung, zum anderen als so genannte strukturelle Gewalt. Diese beruht auf Machtverhältnissen, die dazu führen, dass Angehörige bestimmter Gruppen schlechtere Lebenschancen vorfinden (Galtung, 1975). Hier gibt es keine Einzeltäter mehr, sondern es geht um gesellschaftliche Strukturen, die eine Tat „verüben“. Definitionen sind weder richtig oder falsch, sie sind nur mehr oder weniger brauchbar für die konkrete Fragestellung. In den verschiedenen Kapiteln dieses Buches werden daher auch unterschiedliche Begriffe von Aggression und Gewalt verwendet.

2 Biologische Grundlagen

Individuelle genetische Ausstattung

Erblichkeit. In einer Übersicht über die Befunde von Zwillings- und Adoptionsstudien kommen Miles und Carey (1997) zu dem Befund, dass bis zu 50 % der inter-

individuellen Unterschiede bei der Aggressivität auf Vererbung zurückgehen könnten. Der Rest erstreckte sich auf den reinen Anteil der durch die Umwelt verursachten Variation sowie auf das, was auf die Wechselwirkung zwischen Erbe und Umwelt zurückgehe. Welche Merkmale im Einzelnen vererbt werden (erhöhte Bereitschaft, Testosteron oder Serotonin auszuschütten, feindseliges „Temperament“, eine niedrige Erregungsschwelle oder auch Soziopathie), das lässt sich allerdings aus solchen Studien nicht erkennen.

Geschlecht. In Kriegen wird überwiegend von Männern gekämpft und getötet. Außerhalb von Kriegszeiten sind bei physischen Gewalttätigkeiten ebenfalls meist Männer die Täter (und die Opfer), wenn man polizeiliche Kriminalstatistiken zum Maßstab nimmt. Auch in experimentellen Laborstudien (s. Überblick von Bettencourt & Miller, 1996) waren die Männer aggressiver als die Frauen und empfanden Provokationen als stärker. Männer zeigen in Befragungen eine positivere Haltung gegenüber der Vergeltung (Stuckless & Goranson, 1992) und verbinden mit dem Begriff Aggression positivere Dinge als Frauen (Campbell, 1993). Einen anderen Zugang als das Labor bildet die Dunkelfeldforschung. Hier zeigt sich bezüglich der physischen Aggression zwischen Partnern ein überraschendes Bild – wie Archer (2000) in einem viel diskutierten Überblick zeigen konnte, sind anscheinend zumindest in den USA die Frauen mit den Männern gleichauf, was den Einsatz körperlicher Gewalt in der Partnerschaft angeht. Erweitert man den Begriff der Aggression und schließt so genannte relationale Aggression ein (Björkqvist et al., 1992), also Techniken, die dazu führen sollen, dass eine Person isoliert und aus der Gemeinschaft ausgeschlossen wird, zeigt sich, dass diese indirekte Art der Aggression von Mädchen im Vorschul- und frühen Schulalter deutlich häufiger gezeigt wird als von Jungen (Crick et al., 1997).

Ist die Menschheit zum Krieg verurteilt?

Biologische Faktoren? Von der Frage nach dem Einfluss der individuellen genetischen Ausstattung ist es nur ein kleiner gedanklicher Schritt bis zur Frage, welche Bedeutung die generelle genetische Ausstattung des Homo sapiens für die Bereitschaft zu kriegerischen Auseinandersetzungen hat. Aggression kann eine unter mehreren Möglichkeiten sein, zum Überleben der Gene beizutragen, zum Beispiel durch die Sicherung von Fortpflanzungspartnern (Gibbons, 1993). Wagt man den gedanklichen Sprung zu kriegerischen Auseinandersetzungen im größeren, politischen Kontext, so lassen sich auf dieser Basis Annahmen darüber entwickeln, was Menschen dazu bewegt, sich gegenseitig vernichten zu wollen.

Lorenz (1963) gelangte zu der Ansicht, dass Aggression ein wichtiger Teil der menschlichen Natur sei (z.B. den Antrieb für das Erreichen schwieriger Ziele liefert) – allerdings sei der Mensch durch die Verfügungsgewalt über Massenvernichtungsmittel für seine Artgenossen extrem gefährlich geworden, denn die Evolution der entsprechenden Hemmungsmechanismen hätte nicht Schritt halten können (Lorenz, 1973). Während Lorenz Möglichkeiten erwog, die Auswirkung biologischer Anlagen

Tabelle 1. Das Seville Statement on Violence (SSoV)

	Behauptung	Stellungnahme (Auszug)
1	Der Mensch habe von seinen tierischen Vorfahren eine Tendenz Krieg zu führen geerbt.	Nur über wenige Fälle destruktiver, innerartlicher Kämpfe zwischen organisierten Gruppen in ihrer natürlichen Umwelt lebender Arten findet man Berichte, und in keinem Fall findet sich dort Waffengebrauch.
2	Kriegführen und andere gewaltförmige Verhaltensweisen seien genetisch vorprogrammiert.	Gene stellen lediglich ein Entwicklungspotential dar, das nur in Verbindung mit der ökologischen und sozialen Umwelt aktualisiert werden kann.
3	Im Laufe der menschlichen Evolution habe sich durch Selektion die Tendenz zu aggressivem Verhalten stärker durchgesetzt als andere Verhaltensweisen.	In allen gut erforschten Spezies hängt der Gruppenstatus von der Fähigkeit zum Kooperieren und der Fähigkeit, soziale Funktionen innerhalb der Gruppe zu erfüllen, ab. Bei der Dominanz spielt Aggression zwar eine Rolle, aber sie beinhaltet auch soziale Bindungen. Eine rein auf Aggression ausgerichtete Selektion produziert hyperaggressive Individuen, die entweder die Gruppenstruktur zerstören oder verjagt werden.
4	Die Menschen besäßen ein „gewalttätiges Gehirn“.	Zwar ist unser neuraler Apparat mit allen Voraussetzungen gewaltförmigen Verhaltens ausgestattet, aber er wird weder durch innere noch durch äußere Reize automatisch dazu aktiviert. Gewalt wird nicht direkt ausgelöst, sondern beim Menschen und den Primaten filtern höhere neurologische Prozesse solche Reize, bevor auf sie reagiert wird.
5	Krieg werde verursacht durch einen „Instinkt“ oder „Trieb“ oder irgendein anderes einzelnes Motiv.	Krieg beinhaltet heute die institutionalisierte Nutzung von Persönlichkeitseigenschaften wie Gehorsamsbereitschaft, Suggestibilität oder auch Idealismus, soziale Fertigkeiten wie Kommunikation und Sprache, kognitive Prozesse wie Kosten-Nutzen-Kalkulation, Planung und Informationsverarbeitung.

durch kulturelle Randbedingungen zu steuern, vertrat Eibl-Eibesfeld (1975) die Gegenthese – die Biologie habe den Menschen eigentlich auf Frieden programmiert, Krieg sei hingegen Folge der Kultur, die dazu geführt hätte, dass Tötungshemmungen gegenüber sich unterwerfenden Gegnern abgebaut worden wären. Diese beiden Ansätze haben heute nur noch historische Bedeutung. (→ Kap. 29 Kultur und Krieg.)

Das Seville Statement on Violence. Im Jahre 1986 verabschiedete eine Gruppe von Wissenschaftlern ein Manifest, das im Zusammenhang mit dem von den Vereinten Nationen proklamierten Jahr des Friedens die Wissenschaft in die Verantwortung für die Friedensforschung bringen wollte: Das Seville Statement on Violence (SSoV). 1989 wurde es von der UNESCO akzeptiert, 1990 in der einschlägigen US-Fachzeitschrift *American Psychologist* publiziert. Dieses Manifest wollte der pessimistischen Ansicht, Menschen seien genetisch unausweichlich zum Kriegführen verurteilt, entgegenreten. Es befasste sich mit fünf Behauptungen (s. Tab. 1). Es löste jedoch auch berechtigte Kritik aus, da die Ansichten, die der Evolutionspsychologie und Soziobiologie hier unterstellt wurden, durchaus nicht herrschende Meinung in diesen Fächern waren (Beroldi, 1994).

Die Diskussion um das SSoV resultierte in Differenzierungen und neuen Fragestellungen: Im Zusammenhang mit ethologischen Studien, die neben Varianten der innerartlichen, teilweise organisierten Aggression auch Versöhnungsriten dokumentieren (De Waal, 1989), muss die grundsätzlich negative Bewertung von Aggression hinterfragt werden, denn zu denken ist beispielsweise an „moralistische Aggression“, bei der ein Tier, welches die Gemeinschaft gezielt ausnutzt, geschädigt wird (De Waal, 1992). Damit fügt sich innerartliches aggressives Verhalten mit anderen Verhaltensmustern zusammen, die alle gemeinsam das Miteinander der Gemeinschaft strukturieren und sichern.

Einen interessanten Punkt bei völkervergleichenden Studien werfen Silverberg und Gray (1992) auf: Was ist eigentlich das Gegenteil einer kriegerischen Gesellschaft? Ist dies eine Gesellschaft, die generell wenig aggressive Verhaltensweisen zeigt (z.B. durch die Verhängung strenger Tabus) oder eine, bei der die vorhandenen aggressiven Tendenzen durch ausgeprägte Kooperation, Konfliktaustragungstechniken und Versöhnungsrituale aufgefangen werden? Die Befunde von Bonta (1997) weisen auf eine Kombination von Techniken in bestehenden friedlichen Gesellschaften hin: Verhinderung des Wettbewerbs und Förderung der Kooperation.

3 Aggressionstheorien

Wie eingangs schon erwähnt, beziehen sich die sozialpsychologischen Aggressionstheorien auf das Individuum. Vorsicht ist daher geboten bei der Übertragung ihrer Vorhersagen auf das Verhalten größerer Gruppen. Doch auch bei Auseinandersetzungen zwischen Krieg führenden Nationen kann die Ebene der Einzelperson

noch entscheidend zum Verständnis beitragen: Da gibt es sowohl Meinungsführer, die Propaganda verbreiten, als auch Mitläufer, als auch Personen, die sich zum zivilen Ungehorsam entschlossen haben.

Energiemodelle

Aggressionstrieb. Freud (1932/1950) leitete aus den Gräueln des ersten Weltkrieges einen dem Menschen innewohnenden Todestrieb ab. Aggressives Verhalten war dann der erfolgreiche Versuch, diesen Trieb nicht selbstzerstörerisch werden zu lassen, sondern auf andere Objekte zu richten. Friedliches Zusammenleben ließe sich nur erreichen, wenn es der Person gelingt, ein neues, sozial verträgliches Ziel für diese Energie, zum Beispiel im Leistungsstreben, zu finden (Sublimation). Lorenz (1963) postulierte ebenfalls einen Aggressionstrieb. „Trieb“ bedeutet, dass dieser immer präsent ist und dass sich seine Energie, wenn sie nicht abgeführt wird, aufstauen kann und sich schließlich Bahn bricht. Er sah die Steuerungsmöglichkeit für Aggression bei der Möglichkeit einer Triebabfuhr an einem Ersatzobjekt (Katharsis). Die Grundannahme beider Ansätze, dass Aggression Triebcharakter hätte, ließ sich jedoch in der Folgezeit nicht mehr halten.

Frustrations-Aggressions-Theorie. Erwartet die Person, ein bestimmtes Ziel zu erreichen, und schiebt sich eine Barriere dazwischen, liegt eine Frustration vor. Dass Frustration Ärger auslöst und dieser zur Aggression führt, ist Kern der Frustrations-Aggressions-Theorie, die in ihrer ursprünglichen Form besagte:

- ▶ Jede Frustration löst eine aggressive Verhaltenstendenz aus, und
 - ▶ jedes aggressive Verhalten geht auf eine Frustration zurück (Dollard et al., 1939).
- Später wurde diese Theorie modifiziert und verfeinert. Zentral blieb aber nach wie vor das Moment des Ärgers, der durch das Erleben der Frustration unmittelbar ausgelöst wird.

Die Theorie würde vorhersagen, dass in Bevölkerungsgruppen, die ihre angestrebten Ziele nicht erreichen, obwohl sie dies erhofften, eine Aggressionstendenz entsteht. Eine Bevölkerungsgruppe hingegen, die sich zwar benachteiligt fühlt, aber nicht auf Besserung der Zustände hofft, würde nach diesem Ansatz nicht zur Aggression neigen. Entscheidend ist also nicht allein die Verteilung der Ressourcen, sondern die erlebte Zukunftsperspektive (→ Kap. 12 Intergruppenbeziehungen).

Obwohl die Frustrations-Aggressions-Theorie in der Alltagsmeinung nach wie vor einen hohen Stellenwert hat, wurde sie längst von moderneren Ansätzen (s.u. Kognitiv-motivationale Modelle) abgelöst.

Lerntheorien

Ärger empfinden und andere schädigen zu können, ist Teil des genetischen Programms. Trotzdem spielt das Lernen auch in diesem Kontext eine große Rolle, und Unterschiede in der Aggressivität gehen zum Teil auch auf unterschiedliche Lerner-

fahrungen zurück. Diese können sich beziehen auf die Ausgestaltung des Verhaltens (z.B. den Gebrauch von Waffen, → Kap. 26 Militärische Sozialisation), oder auch auf das Wissen, in welchen Situationen Aggression und Gewalt „richtig“ sind. Hierbei können beispielsweise Vertreter bestimmter gesellschaftlicher Gruppen, Ethnien oder ganze Nationen mit negativen Assoziationen verknüpft werden (→ Kap. 23 Feindbilder), z.B. durch die Medienberichterstattung (→ Kap. 25 Psychologische Kriegführung, Kap. 24 Propaganda und Kriegsberichterstattung). Lernen heißt somit auch, Einstellungen zu formen und zu verändern (→ Kap. 10 Soziale Einstellungen, Kap. 11 Sozialer Einfluss).

Lernen am Erfolg und Lernen am Modell. Neben dem Lernen durch assoziative Verknüpfung steht das Lernen am Erfolg (Durchsetzung eigener Ziele, Beachtung durch andere, Abwehren von aggressiven Übergriffen). Eine wichtige Rolle spielen Belohnungen und Bestrafungen. Wird aggressives Verhalten zum Beispiel von Erziehern bestraft, geschieht dreierlei – das Kind verbindet mit dem unerwünschten Verhalten die negative Konsequenz und verinnerlicht dies eventuell, so dass es bei Verbotsübertretung ein schlechtes Gewissen und Schuldgefühle haben wird. Zusätzlich aber wird dieses unerwünschte Verhalten gut erinnert, ist also auch in der passenden Situation schneller zugänglich und kann dadurch auch leichter gezeigt werden. Und schließlich ist der Akt des Strafens ein Verhaltensvorbild. Im schlimmsten Fall lernt das Kind, dass es vertretbar ist, anderen physischen Schmerz zuzufügen, um die eigenen Ziele durchzusetzen. Nach der Theorie des Sozialen Lernens (Bandura, 1977) kann die Beobachtung einer anderen Person, die sich in bestimmter Weise verhält und dadurch bestimmte Belohnungen erfährt, schon ausreichen (Bandura, Ross & Ross, 1963). Dies spielt eine Rolle bei Kindersoldaten, die u.a. durch die Beobachtung der Wertschätzung, die Soldaten erfahren, dazu gebracht werden, deren Verhalten nachzuahmen. (→ Kap. 27 Sozialisation im Krieg.)

Wissen und Verhalten. Wichtig ist die Unterscheidung zwischen dem Wissen, wie etwas geht, und dem tatsächlichen Ausführen des Verhaltens. Um beispielsweise einen gezielten Schuss auf einen anderen Menschen abgeben zu können, muss richtig wahrgenommen und verstanden worden sein, wie man die Waffe handhabt, und die betreffende Person muss auch die körperlichen Voraussetzungen dafür mitbringen. Ob sie jedoch in der gegebenen Situation wirklich schießen wird, hängt davon ab, wie ähnlich die aktuelle Situation der Lernsituation ist, ob die Modelle für das Verhalten belohnt wurden, ob sie sich zutraut, richtig zu zielen und zu treffen, und schließlich, welche möglichen Hinderungsgründe in der Situation vorhanden sind. Wird das Gelernte in Verhalten umgesetzt, bestärkt sich nach der Theorie von Bandura die Person selbst dafür, und weil sie somit von Belohnungen durch andere Personen unabhängig wird, wird das Lernen gewissermaßen zum Selbstläufer. Nicht vergessen werden sollte hier jedoch, dass das soziale Lernen unabhängig vom Inhalt ist, d.h. auch die Kooperation und die Aggressionsvermeidung können durch Modelle vermittelt werden.

Kognitiv-motivationale Modelle

In diesen komplexen Modellen wird das Wissen und die Wahrnehmung einer Person genauso mit einbezogen wie ihre Bedürfnisse und Gefühle in der gegebenen Situation. Das zentrale Modell entwickelte Berkowitz (1990) aus einer Kritik an der Frustrations-Aggressions-Theorie. Er geht davon aus, dass prinzipiell jede negativ erlebte Situation (z.B. unangenehme Temperatur, Schmerz, Frustration, Provokation) zunächst ein generelles unangenehmes Gefühl auslöst. Das kann dann zu Furcht oder zu Ärger werden, je nachdem, welche Assoziationen die Person mit der aktuellen Situation verbindet. Diese Assoziationen entstammen der individuellen Lerngeschichte und dem, was die Situation selbst anbietet. Die dadurch beeinflusste Gefühlsveränderung und -einfärbung geschieht automatisch. Erst im nächsten Schritt kann eine Prüfung erfolgen, ob das erlebte Gefühl und die sich daraus ergebende Handlungstendenz angemessen ist.

Kriegsbezogene Assoziationen. In Berkowitz's Theorie gehört die wahrgenommene Anwesenheit von Waffen zu den Reizen, die dazu führen, dass eher Ärger als Furcht erlebt wird (sog. Waffen-Effekt, Berkowitz & LePage, 1967). Er sagt also nicht, dass Waffen an sich Aggression auslösen, wohl aber, dass sie bei anderweitig ausgelösten negativen Gefühlen eine Hinwendung zur Aggression wahrscheinlicher machen. Zu solchen mit Aggression und Gewalt verbundenen Reizen gehört beispielsweise auch die Uniformierung. Die mit der militärischen Uniform verbundenen Assoziationen können bewirken, dass aggressives Verhalten erleichtert wird (Johnson & Downing, 1979). Militärische Uniformen haben somit nicht nur die offizielle Funktion, soziale Rangunterschiede zugunsten militärischer Ränge verschwinden zu lassen, sondern die mit ihnen verbundenen kriegsbezogenen Assoziationen machen gleichzeitig eine aggressive Reaktion auf jede Art von Störung wahrscheinlicher.

Attributionstheorien. Wenn wir das Verhalten eines anderen Menschen beobachten, bemühen wir uns, die Ursachen zu verstehen. Es gibt offenbar Menschen, die leichter aggressive Assoziationen bilden und aufrufen (Bushman, 1996). Diese Unterschiedlichkeit kann sich dabei auch schon auf die Interpretation des Ereignisses als Aggression bzw. Gewalt beziehen, denn die betreffenden Definitionen sind ja (auch) soziale Konstruktionen (Bornewasser, 1998). Die Folge sind Fehlzuschreibungen bei unklaren zwischenmenschlichen Ereignissen, z.B. wird Verhalten, das harmlos gemeint war, als Provokation aufgefasst. Attributionsvorgänge bilden auch die Basis für den Interpretationsunterschied von beiden Beteiligten im Wechsel von Schlag und Gegenschlag, anders ausgedrückt: „Aggressiv sind immer die anderen“ (Mummendey et al., 1982). Diese besondere Variante der Perspektivendivergenz führt dazu, dass jeder die Härte der selbst ausgeübten Verletzung unterschätzt. Die Folge ist, dass man zwar damit rechnet, dass auf die eigene Aggression eine Vergeltung erfolgt, aber dass man diese dann als unverhältnismäßig hart empfindet. Dies erfordert nun wieder eine aggressive Gegenreaktion. Und diese wird vom Gegner seinerseits wieder als unverhältnismäßig gewertet (Mummendey et al., 1984). (→ Kap. 16 Konfliktbegriff.)

Ein dritter Attributionsfehler ist die Fehlzuschreibung der eigenen Erregung. Es ist möglich, dass die Person durch Angst oder Umwelteinflüsse (z.B. starken Lärm) in einen Erregungszustand gerät, den sie nicht zur Gänze diesen Faktoren zuschreibt. Es bleibt sozusagen ein Überhang an wahrgenommener Erregung. Wird die Person jetzt verärgert, kommt zusätzliche Erregung hinzu, und die Person schließt nun aus der Gesamtsumme dieser Erregung zurück auf die Stärke ihrer Verärgerung und überschätzt sie dadurch. Und daraus folgt wieder eine gesteigert aggressive Handlung. Dies sagt die Theorie des Excitation Transfer (Zillman et al., 1972) voraus. Zu den Erregungsquellen kann z.B. auch körperliche Anstrengung gehören, die für Extremsituationen wie kriegerischen Auseinandersetzungen typisch ist. Im Kampfgetümmel wird die eigene Erschöpfung und die eigene Angst zum Teil mit Hass verwechselt, was das Töten des Gegners erleichtert.

Instrumentelle Aggression. Aggression kann als eine von Ärger begleitete, teilweise sogar durch Ärger bedingte Verhaltensweise auftreten. Man kann sie auch als reaktiv bezeichnen, da sie eines äußeren Auslösers, wie z.B. einer Provokation, bedarf. Daneben gibt es aber auch die Beobachtung, dass Menschen versuchen, andere zu schädigen, um dadurch ein weiteres Ziel zu erreichen – zu überleben, abzuschrecken, materiellen Gewinn oder Anerkennung zu erzielen. Dies ist die instrumentelle Aggression. Hier spielen Abwägungen des Für und Wider eine Rolle (→ Kap. 9 Verhandlungsführung). Die Bewertung der Konsequenzen (wie schlimm ist es beispielsweise, für einen Feigling gehalten zu werden) ist individuell verschieden und hängt nicht nur von der Lerngeschichte, sondern auch von Persönlichkeitseigenschaften ab. Im Extremfall eines Selbstmordattentäters sind die eindeutig negativen Konsequenzen (der eigene Tod) weniger handlungsentscheidend als die erwarteten positiven Konsequenzen (von den Anhängern in Ehren gehalten zu werden, verhasste Feinde getötet zu haben, vielleicht sogar die politische Entwicklung einer Nation maßgeblich beeinflusst zu haben).

Neben der Bewertung der Konsequenzen spielt auch die eingeschätzte Wahrscheinlichkeit ihres Eintreffens eine Rolle. Eine Person kann beispielsweise überlegen, ob ihr Verhalten auffällt oder unbemerkt bleiben wird. Falls z.B. ein Soldat den Schießbefehl erhalten hat, wird es dann jemandem auffallen, wenn er nicht abdrückt? Auch bei dem Personenkreis, der die politischen Entscheidungen in einem Konfliktfall zu treffen hat, werden bei der Entscheidung für Präventiv- oder Vergeltungsschläge Konsequenzen gegeneinander abgewogen. Dies geschieht oft unter starkem wechselseitigen Druck (→ Kap. 11 Sozialer Einfluss).

Auf der Basis solcher Ansätze aus der Entscheidungstheorie kann eine Suche nach einer Alternative mit größeren Gewinnchancen erfolgen. Dies ist die Chance für integrative Problemlösungsstrategien (→ Kap. 35 Verhandeln).

4 Schlussfolgerungen und Ausblick

Hier sollen lediglich, basierend auf den geschilderten Theorien, einige Möglichkeiten und Probleme der Einflussnahme angeführt werden. Ausführlicher wird diese Thematik in dem letzten Teil dieses Buches im Zusammenhang der Beiträge zur Friedenserziehung behandelt.

Umgang mit Provokationen

Vorbeugende Aggressionsabfuhr nicht möglich. Ein wichtiges Element der Triebtheorie wie auch der Frustrations-Aggressions-Theorie war das Konzept der Katharsis. Katharsis bedeutet hier nicht einfach, dass jemand seine Wut erfolgreich an einem Ersatzobjekt auslässt (indem er z.B. seinen Hund tritt oder auf einen Sandsack einschlägt). Da sich die Aggressionsenergie lt. Theorie erst allmählich wieder aufbaut, müsste jemand nach dieser Aggressionsabfuhr anschließend auch weniger leicht zu aggressivem Verhalten bereit sein (selbst wenn er verärgert wird). Doch schon Geen und Quanty (1977) fanden in einer Übersichtsarbeit über kathartische Effekte widersprüchliche Ergebnisse. In einer neueren experimentellen Studie konnten Bushman et al. (1999) zeigen, dass Personen, die an einen solchen Effekt glaubten, nach dem Abreagieren sogar noch stärker aggressiv auf Provokationen reagierten als Personen, die nicht daran glaubten.

Einer der populärsten Lösungsvorschläge für aggressives Verhalten muss damit verworfen werden. Eine Gesellschaft würde offenbar nicht friedlicher werden, wenn viele Möglichkeiten zur ritualisierten Aggressionsabfuhr am Ersatzobjekt angeboten würden. Eine solche Aggressionsabfuhr kann nicht „vorbeugend“ erfolgen, sie immunisiert nicht gegen den aggressiven Impuls. Es könnte im Gegenteil sogar der Effekt eintreten, dass dieses Abreagieren nach und nach eine aggressivere Grundhaltung bewirkt.

Hemmung der Aggression ist lernbar. Nicht in jeder Situation, bei der Ärger im Spiel ist oder in der aggressives Handeln dem Individuum Vorteile bringen würde, wird auch aggressiv gehandelt. Die hemmenden Mechanismen werden zum Teil als angeboren betrachtet (z.B. das beschützende Verhalten, das durch das Kindchen-Schema ausgelöst wird), zum Teil auch als gelernt, wie z.B. das Gewissen oder auch die Angst vor einer Vergeltung. Gelernt werden kann auch, Ähnlichkeiten mit dem Opfer aufzuspüren, was Empathie erleichtert, die wiederum die Aggression hemmen kann.

Außer Kraft Setzen der Hemmungsprozesse. Bedingungen für das Versagen von Hemmungsprozessen sind z.B. die Anwesenheit anderer, aggressiv agierender Gruppenmitglieder (im extremsten Fall ein Mob) und die Anonymität bzw. die Identifizierbarkeit einer Person, die die moralischen Regeln bricht. Wenn das Individuelle sehr weit zurücktritt und die Person mit ihrer Gruppe quasi gleichgeschaltet agiert, sprechen wir von Deindividuation. Beides, dieses Gruppengefühl und die Anonymität, können unabhängig voneinander die Aggressionsbereitschaft erhöhen (Prentice-Dunn & Rogers, 1982). (→ Kap. 12 Intergruppenbeziehungen.)

Problem der veränderungsresistenten Aggressionsskripte. Verhaltensketten (z.B. auf eine Provokation erst mit verbaler Aggression, dann mit Drohgebärden und Distanzverringern und schließlich mit Zuschlagen zu reagieren) folgen einer Art Drehbuch. Durch vielfaches Wiederholen bildet sich ein Schema heraus, das die Abfolge der Handlungen enthält. Solche aggressiven Skripte werden schon in der Kindheit gelernt und sind sehr resistent gegen Änderungsversuche (Huesmann, 1988). Förderlich für das Erlernen solcher Skripte scheint eine Umgebung zu sein, in der das Kind häufig Aggression beobachtet bzw. Opfer von Aggression ist oder auch für das Zeigen aggressiven Verhaltens belohnt wird. Vor allem, wenn diese Faktoren zusammenkommen, lassen sich solche ausgebildeten Skripte nachweisen.

Ob aggressives Verhalten als Durchsetzungsfähigkeit (miss-)verstanden und belohnt wird, hat auch einen kulturellen Hintergrund. So gibt es eine Reihe von Aggressionsstudien, die US-amerikanische Nord- mit Südstaatlern vergleichen und bei letzteren eine stärkere Neigung zur Aggression und eine positivere Bewertung aggressiver Handlungen nachweisen (Cohen et al., 1996). In den Südstaaten scheint das Konzept der persönlichen Ehre mit der Notwendigkeit ihrer Erhaltung, notfalls mit gewaltsamen Mitteln, untrennbar verknüpft zu sein (Cohen & Nisbett, 1997; Cohen et al., 1999). Ein übersteigter Patriotismus, der es beispielsweise als Landesbeleidigung auffasst, wenn jemand Kritik an der Heimatnation äußert, kann zur Forderung führen, mit allen verfügbaren Mitteln vorzugehen, um diese Ehrverletzung zu rächen.

Widerstand gegen befohlene Gewalt

Kosten der Befehlsverweigerung. Allein das individuelle Urteil, dass ein Befehl sich nicht mit den eigenen moralischen Maßstäben deckt, reicht noch nicht aus, um ihn zu verweigern; eine Rolle spielen noch die Loyalität gegenüber der befehlgebenden Institution und die Angst vor den Folgen eines Regelverstößes. Persönlicher Mut und die Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen, sind Voraussetzungen für den Widerstand gegenüber befohlener Gewalt.

Widerstand braucht Training. Eine aktive Weigerung, einen befohlenen Gewaltakt zu verüben, ersetzt die scheinbar einzige Handlungsalternative durch eine andere. Dies ist kein automatisches Verhalten, sondern bedarf der Überlegung und der Folgenabwägung. Für einen gewaltfreien Widerstand ist auch Training nötig, um auf Provokationen nicht mit Aggression zu reagieren. Denn über die entsprechenden Automatismen verfügt zunächst jeder; es erfordert den Aufbau von neuen Routinen, um diese durch friedliches Verhalten zu ersetzen. Um aggressives Verhalten des Menschen in Bahnen zu lenken, die für ihn und andere handhabbar bleiben (also nicht in kriegerisches Verhalten münden), müssen auch alternative Verhaltensweisen eingeübt werden, die in Situationen der Bedrängnis vertretbare Konfliktlösungen eröffnen. Der Umgang miteinander in Noch-Friedenszeiten muss hier die notwendigen Modelle liefern. (→ Kap. 31 Gewaltfreier Widerstand.)

LITERATUREMPFEHLUNG

- Bierhoff, H. W. & Wagner, U. (Hrsg.). (1998). *Aggression und Gewalt. Phänomene, Ursachen und Interventionen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression – its causes, consequences, and control*. Philadelphia: Temple University Press.
- Krahé, B. (2001). *The social psychology of aggression*. Hove: Psychology Press.

Literatur

- Archer, J. (2000). Sex differences in aggression between heterosexual partners: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 126, 651–680.
- Archer, J. (2001). A strategic approach to aggression. *Social Development*, 10, 267–271.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Bandura, A., Ross, D. & Ross, S. A. (1963). Imitation of film-mediated aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66, 3–11.
- Berkowitz, L. (1990). On the formation and regulation of anger and aggression – a cognitive-neoassociationistic analysis. *American Psychologist*, 45, 494–503.
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression – its causes, consequences, and control*. Philadelphia: Temple University Press
- Berkowitz, L. & LePage, A. (1967). Weapons as aggression-eliciting stimuli. *Journal of Personality and Social Psychology*, 202–207.
- Beroldi, G. (1994). Critique of the Seville Statement on Violence. *American Psychologist*, 49, 847–848.
- Bettencourt, B. A. & Miller, N. (1996). Gender differences in aggression as a function of provocation: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 119, 422–447.
- Bierhoff, H. W. & Wagner, U. (Hrsg.). (1998). *Aggression und Gewalt. Phänomene, Ursachen und Interventionen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Björkqvist, K., Österman, K. & Kaukiainen, A. (1992). The development of direct and in-direct aggressive strategies in males and females. In K. Björkqvist & P. Niemelä (Eds.), *Of mice and women: aspects of female aggression* (pp. 51–64). San Diego: Academic Press
- Bonta, B. D. (1997). Cooperation and competition in peaceful societies. *Psychological Bulletin*, 121, 299–320.
- Bornwasser, M. (1998). Soziale Konstruktion von Gewalt und Aggression. In H. W. Bierhoff & U. Wagner (Hrsg.), *Aggression und Gewalt. Phänomene, Ursachen und Interventionen* (S. 48–62). Stuttgart: Kohlhammer.
- Brehm, S. S., Kassir, S. M. & Fein, S. (2002). *Social Psychology* (5th ed.). Boston: Houghton Mifflin.
- Bushman, B. J. (1996). Individual differences in the extent and development of aggressive cognitive-associative networks. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 811–819.
- Bushman, B. J., Baumeister, R. F. & Stack, A. D. (1999). Catharsis, aggression, and persuasive influence: Self-fulfilling or self-defeating prophecies? *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 367–376.
- Campbell, A. (1993). *Out of control: Men, women, and aggression*. London: Pandora.

- Cohen, D. & Nisbett, R. E. (1997). Field experiments examining the culture of honor: The role of institutions in perpetuating norms about violence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 1188–1199.
- Cohen, D., Nisbett, R. E., Bowdle, B. F. & Schwarz, N. (1996). Insult, aggression, and the southern culture of honor: An experimental ethnography. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 945–960.
- Cohen, D., Vandello, J., Puente, S. & Rantilla, A. (1999). „When you call me that, smile!“ How norms for politeness, interaction styles, and aggression work together in Southern culture. *Social Psychology Quarterly*, 62, 257–275.
- Crick, N. R., Casas, J. F. & Mosher, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental Psychology*, 33, 579–588.
- De Waal, F. (1989). *Peacemaking among primates*. Cambridge: Harvard University Press.
- De Waal, F. (1992). Aggression as well-integrated part of primate relationships: A critique of the Seville Statement on Violence. In J. Silverberg & P. J. Gray (Eds.), *Aggression and peacefulness in humans and other primates* (pp. 37–56). New York: Oxford University Press.
- Dollard, J., Doob, L. W., Miller, N. E., Mowrer, H. O. & Sears, R. R. (1939). *Frustration and aggression*. New-Haven: Yale University Press.
- Eibl-Eibesfeld, I. (1975). *Krieg und Frieden aus der Sicht der Verhaltensforschung*. München: Piper.
- Freud, S. (1950). Warum Krieg? In Sigmund Freud, *Gesammelte Werke, chronologisch geordnet* (Erstausgabe 1932) (Bd. 16, S. 13–27). Frankfurt/M.: Fischer.
- Galtung, J. (1975). Strukturelle Gewalt. Reinbek: Rowohlt.
- Geen, R. G. & Quanty, M. B. (1977). The catharsis of aggression: An evaluation of a hypothesis. *Advances in Experimental Social Psychology*, 10, 1–37.
- Gibbons, A. (1993). Evolutionists take the long view on sex and violence. *Science*, 261, 987–988.
- Huesmann, L. R. (1988). An information processing model for the development of aggression. *Aggressive Behavior*, 14, 13–24.
- Johnson, R. D. & Downing, L. L. (1979). Deindividuation and valence of cues: Effects on prosocial and antisocial behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1532–1538.
- Kempf, W. (2000). Gewaltursachen und Gewaltdynamiken. In Österreichisches Studienzentrum für Frieden- und Konfliktlösung (Hrsg.), *Konflikt und Gewalt. Ursachen – Entwicklungstendenzen – Perspektiven*. Münster: Agenda.
- Krahé, B. (2001). *The social psychology of aggression*. Hove: Psychology Press.
- Lorenz, K. (1963). *Das sogenannte Böse*. Wien: Dr. G. Borotha-Schoeler Verlag.
- Lorenz, K. (1973). *Die acht Todsünden der zivilisierten Menschheit*. München: Piper.
- Miles, D. R. & Carey, G. (1997). Genetic and environmental architecture of human aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 207–217.
- Mummendey, A., Bornewasser, M., Löschper, G. & Linneweber, V. (1982). Aggressiv sind immer die anderen. Plädoyer für eine sozialpsychologische Perspektive in der Aggressionsforschung. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 13, 177–193.
- Mummendey, A., Linneweber, V. & Löschper, G. (1984). Actor or victim of aggression: Divergent perspectives – divergent evaluations. *European Journal of Social Psychology*, 14, 297–311.
- Prentice-Dunn, S. & Rogers, R. W. (1982). Effects of public and private self-awareness on deindividuation and aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 503–513.

- The Seville Statement on Violence (1990). *American Psychologist*, 45, 1167–1168.
- Silverberg, J. & Gray, J. P. (1992). Violence and peacefulness as behavioral potentialities of primates. In J. Silverberg & J. P. Gray (Eds.), *Aggression and peacefulness in humans and other primates* (pp. 1–36). New York: Oxford University Press.
- Stuckless, N. & Goranson, R. (1992). The vengeance scale: Development of a measure of attitudes toward revenge. *Journal of Social Behavior and Personality*, 7, 25–42.
- Zillmann, D., Katcher, A. H. & Milarsky, B. (1972). Excitation transfer from physical exercise to subsequent aggressive behavior. *Journal of Experimental Social Psychology*, 8, 247–259.

8 Soziale Kognition und internationale Beziehungen

Klaus Fiedler

Obwohl soziale Kognition scheinbar wenig mit dem Anwendungsfeld der Außenpolitik gemein hat, können dennoch Erkenntnisse über soziale Wahrnehmung und Attribution auf das Verhalten in Dilemma-Situationen im Allgemeinen und in außenpolitischen Dilemmata im Besonderen übertragen werden. Es wird gezeigt, wie der Dilemma-Begriff definiert ist und wie er auf außenpolitische Probleme angewandt werden kann. Wirksame Außenpolitik besteht in diesem Blickwinkel u.a. darin, den Teufelskreis zu überwinden, der Kooperation verhindert und Defektieren begünstigt. Dazu muss der Einfluss verschiedener Faktoren auf die Kooperation in Dilemma-Situationen verstanden werden: die Attribution des eigenen und fremden Verhaltens, die Wirksamkeit von (Spiel-) Strategien, die Aktivierung von Information im Gedächtnis, soziale Wertorientierungen, emotionale Zustände sowie Rhetorik und Missverständnisse. Abgeschlossen wird das Kapitel mit einem Blick auf die Implikationen für die politische Wirklichkeit.

DEFINITION

Attribution – (alltagspsychologisches) Erklären und Bewerten von Verhalten.

Dilemma – der Vorteil einer einzelnen Person oder einer Gruppe ergibt sich nur auf Kosten des Gesamtsystems.

Defektieren – eine Konfliktsituation wird zum eigenen, oftmals kurzfristigen Vorteil ausgenutzt (im Unterschied zum Kooperieren).

Soziale Wahrnehmung. Das Forschungsgebiet „Soziales Wahrnehmen und Urteilen“, dessen Entstehung in den 1940er Jahren stark von der Gestaltpsychologie beeinflusst war, ist heute in das moderne Fach Soziale Kognition übergegangen. Am Anfang stand der Versuch, die subjektive Wahrnehmung und Beurteilung von Personen ebenso zu modellieren wie die Wahrnehmung und Beurteilung physikalischer Reize in der Psychophysik. So wie man subjektive Lautstärke als Funktion des Schalldrucks darstellen konnte, versuchte man etwa auch die für eine Person empfundene Sympathie als Funktion einer veränderlichen Anzahl von positiven und negativen Eigenschaften zu beschreiben. Einer der Pioniere war Solomon Asch (1946), dessen „klassische“ Untersuchungen zeigten, dass der Eindruck einer als „intelligent“, „fähig“, „fleißig“, „warm“, „entschieden“, „praktisch“, „vorsichtig“ beschriebenen Person grundlegend verändert werden konnte, wenn allein die Schlüsseleigenschaft „warm“

durch „kalt“ ersetzt wurde. Die daraus gezogene Erkenntnis, dass soziale Wahrnehmung kein passiver, additiver Prozess ist, sondern der aktiven Gestaltung und Wertung unterliegt, wurde vor allem von Jerome Bruner (1957) vertieft.

Akzentuierung. Großen Einfluss hatte besonders Henri Tajfel (1957). Er entwickelte eine Theorie der Akzentuierung, wonach dieselben Reize als ähnlicher erlebt werden, wenn sie in die gleiche Kategorie (z.B. wertvolle Objekte) fallen, jedoch als unterschiedlicher, wenn sie verschiedenen Kategorien angehören. Nur ein kleiner Schritt war nötig, um dieses generelle Prinzip auf soziale Gruppen, Nationen und Kulturen sowie auf das Thema dieses Kapitels zu übertragen: Das Verhalten von Personen unterschiedlicher sozialer Herkunft wird eher verschiedenartig erlebt, während dieselbe Variation im Verhalten von Personen derselben sozialen Herkunft als relativ gleichartig erlebt wird. (→ Kap. 12 Intergruppenprozesse.)

Attribution. Obwohl moderne Ansätze der Attribution (Erklärung und Bewertung des Verhaltens), der Stereotypenforschung und der Urteilsfehler und -verzerrungen das alte Gebiet der sozialen Wahrnehmung inzwischen abgelöst haben, ist als gemeinsamer Nenner die Annahme erhalten geblieben, dass die Wahrnehmung und Beurteilung sozialen Verhaltens beträchtlichen Spielraum lässt für Bewertung und Interpretation. Dieser Spielraum kann einerseits genutzt werden, um sich Optimismus (Weinstein, 1980) und ein positives Selbstbild zu erhalten, aber er kann auch die Quelle von Konflikten sein – zwischen Personen, Gruppen und größeren sozialen Verbänden.

Außenpolitisches Handeln, internationale Beziehungen. Ziel und Zweck dieses Kapitels kann es nicht sein, die soziale Kognitionsforschung darzustellen (umfassende Einführungen s. z.B. Bless et al., 2002; Kunda, 1999). Vielmehr soll die soziale Kognition aus dem speziellen Blickwinkel des außenpolitischen Handelns und der internationalen Beziehungen betrachtet werden. Auf den ersten Blick könnte man sich kaum zwei entferntere Themen vorstellen: Soziale Kognition sucht nach allgemeinen Gesetzen innerhalb der kognitiven Prozesse einzelner Individuen, während außenpolitische Probleme historische Einzelfälle darstellen, die manifeste Handlungen, politische Entscheidungen und Verträge verlangen (anstatt kognitiver Funktionen).

Trotz dieser großen Kluft können viele Erkenntnisse der sozialen Kognition auf außenpolitische Konflikte übertragen werden, obwohl sie meist nicht mit echten Politikern unter Realbedingungen, sondern mit gewöhnlichen Menschen in Experimenten gewonnen wurden. Diese Erkenntnisse enthalten kein Rezeptbuch zur Bewältigung oder zukünftigen Vermeidung von außenpolitischen Konflikten. Dieses Kapitel dürfte aber zumindest eine Reihe von psychologischen Befunden wiedergeben, die Denkmodelle für den Umgang mit internationalen Angelegenheiten liefern.

I Die außenpolitische Situation

Misstrauen und Abwertung des Fremden. Mythen und Aberglaube erfreuen sich auch im 3. Jahrtausend nach Christus großer Beliebtheit, besonders dann, wenn

verschiedene Kulturen und Gesellschaftssysteme aufeinander treffen. Ein weithin bekanntes Phänomen mag dies verdeutlichen: der Kannibalismus.

BEISPIEL

Kannibalismus. Jedes Kind „weiß“, dass in bestimmten Gegenden der Welt Artgenossen getötet und verspeist werden. Ohne dies wirklich jemals gesehen zu haben, liegt der Glaubensgrad an die Existenz von Kannibalismus wohl bei annähernd 100 %. Im Kontrast hierzu gehen moderne Ethnologen davon aus, dass das angebliche Phänomen in der besagten Form niemals existiert hat (Wassmann, 2001), sieht man einmal vom gelegentlich auftretenden rituellen Verzehr bestimmter Organe (z.B. geliebter Verstorbener) im friedlichen Zusammenleben ab. Demnach stellt Kannibalismus keine reale Bedrohung dar, sondern eine von Unsicherheit getriebene Projektion auf Angehörige fremder Kulturen. Seit jeher haben Missionare in der Fremde ihre Angst durch die Annahme begründet, dass Eingeborene Kannibalen sind. Weniger bekannt ist, dass Eingeborene die Missionare ebenso für Kannibalen hielten.

Der Mangel an Realismus und Informiertheit ist, was das Misstrauen in die Außenpolitik anbelangt, oft ähnlich groß und hartnäckig. Viele Beispiele der jüngsten Geschichte – Russen und Amerikaner im Kalten Krieg, Israelis und Palästinenser, Serben und Kroaten, BRD und DDR – zeugen von der Illusion, dass allein die eigene Seite sich Frieden wünscht. Der Gegenseite werden Kriegsgelüste unterstellt. Das ist schon naiv-psychologisch völlig unplausibel, denn sicher haben alle Menschen Angst um Leib, Leben und Besitz und können sich schönere Genüsse vorstellen als Krieg und außenpolitische Attacken.

Woher kommen solche offenkundig falschen, feindseligen Projektionen auf eine fremde Gruppe oder Kultur? Relevante sozialpsychologische Erkenntnisse betreffen in erster Linie die soziale Wahrnehmung zwischen Gruppen:

- ▶ Ein aus unzähligen Studien bekanntes Phänomen ist die Abwertung einer fremden Gruppe im Vergleich zur eigenen. Die Theorie der sozialen Identität (Tajfel & Turner, 1986) erklärt dieses Phänomen durch die Annahme, dass Menschen (bei dem Versuch, sich selbst eine positive Identität zu geben) die eigene Gruppe so mit fremden Gruppen vergleichen, dass die eigene Gruppe in Moral und Leistung überlegen scheint.
- ▶ Kognitive Ansätze der Intergruppenforschung versuchen Illusionen über Fremde durch verarmtes Wissen zu erklären, welches zudem meist aus zweiter oder dritter Hand stammt.
- ▶ Die Attributionsforschung befasst sich mit der Eigengruppe dienlichen Urteilstendenzen, nach denen negatives Verhalten der eigenen Gruppe durch situative Umstände entschuldigt wird, während es bei Fremden durch stabile Personeneigenschaften erklärt wird (Maass, 1999).

- Schließlich muss man aber die spezifische Anreizstruktur der Situation verstehen, in der Erfahrungen mit fremden und gegnerischen Parteien gesammelt werden. Eine Schlüsselbedeutung kommt hier dem Konzept des sozialen Dilemmas zu, das im Weiteren im Mittelpunkt stehen soll. (→ Kap. 12 Intergruppenprozesse; Kap. 16 Konfliktbegriff.)

2 Die Struktur sozialer Dilemmata

Kooperieren oder Defektieren. Der Begriff Dilemma hat in der psychologischen Forschung eine technisch wohl definierte Bedeutung (die Anreizstruktur eines typischen Dilemmas s. Abb. 1). Angenommen, es wird wegen fortwährender Verletzungen der Menschenrechte von der Solidargemeinschaft der Nationen ein Embargo gegen ein bestimmtes Land verhängt, in dem gefoltert und politisch verfolgt wird. Dann ergibt sich für die Wirtschaftspolitik der angrenzenden Länder ein Konflikt zwischen zwei Handlungsmöglichkeiten, zu kooperieren oder zu defektieren. Kooperieren heißt, das Embargo solidarisch einzuhalten und dabei auf mögliche Handelsgewinne zu

	Kooperieren: andere Länder halten Embargo ein	Defektieren: andere Länder verletzen Embargo
Kooperieren: eigenes Land hält Embargo ein	+100	+300
Defektieren: eigenes Land verletzt Embargo	+100	-50

Abbildung 1. Kosten-Nutzen Struktur eines typischen Dilemmas in der Außenpolitik. Das Einhalten eines Embargo durch das eigene Land zahlt sich nur dann aus, wenn auch andere Länder das Embargo einhalten. Im **linken unteren Dreieck** stehen die Gewinne/Verluste des eigenen Landes, im **oberen rechten Dreieck** die Gewinne/Verluste der anderen Länder bzw. Vertragspartner. Gezeigt wird eine so genannte Auszahlungsmatrix, welche die Struktur des

Dilemmas beschreibt: Wenn das eigene Land kooperiert und ein anderes angrenzendes Land auch kooperiert, also beide das Embargo einhalten, dann beträgt der Gewinn (in einer nicht näher spezifizierten Einheit des politischen Nutzens) für beide Seiten + 100. Der Ertrag wird positiv dargestellt, weil angenommen wird, dass sich das Embargo, wenn es eingehalten wird, politisch lohnt. Wenn jedoch das eigene Land kooperiert, das andere Nachbarland jedoch defektiert, also die Situation zu kurzfristigem Gewinn ausnutzt, dann beträgt der Verlust für das eigene Land - 100 (wegen des unterlaufenen Embargos) und der Gewinn für das andere Land + 300 (wegen der überhöhten Preise). Umgekehrt verhält es sich, wenn das eigene Land defektiert und das andere Nachbarland kooperiert. Dann bereichert sich das eigene (+ 300) auf Kosten des anderen (- 100). Defektieren beide Länder zugleich, dann nehmen wir einen Schaden für beide von sagen wir - 50 an (weil die politischen Ziele verraten werden und sich zugleich der wirtschaftliche Profit in Grenzen hält).

verzichten. Defektieren bedeutet hingegen, die Situation zum eigenen Vorteil auszunutzen, in diesem Falle also etwa heimlich zu überkauften Preisen die durch das Embargo verknappten Waren in das sanktionierte Land zu liefern.

Die in Abbildung 1 gezeigte Anreizstruktur ist sehr gefährlich: Egal was die andere Seite tut, die Auszahlung ist in jedem Falle höher, wenn man selbst defektiert. Angenommen etwa, das andere Land kooperiert, dann bedeutet eigenes Defektieren einen Gewinn von + 300 und eigenes Kooperieren einen Gewinn von + 100. Wenn dagegen das andere Land defektiert, dann bringt eigenes Defektieren ebenfalls ein günstigeres Ergebnis (– 50) als eigenes Kooperieren (– 100).

Diese scheinbar klare Anreizstruktur trägt jedoch, denn Defektieren ist keineswegs eine rationale Strategie. Denn durch defektierendes Verhalten erzeugt man bei der nächsten Gelegenheit ebensolches Defektieren auf der anderen Seite. Und obwohl der Vorteil eigenen Defektierens bei jeder gegebenen Strategie der anderen Seite momentan besteht, lohnt es sich auf lange Sicht zu kooperieren. Nur wenn beide Seiten kooperieren, entsteht durch Verzicht auf Gewinne auf Kosten anderer ein stabiler Gewinn von + 100 für beide Seiten.

Kurzfristiger Vorteil, langfristiger Schaden. Eine Vielzahl von Untersuchungen bestätigt den Verdacht, dass Menschen durch diese Anreizstruktur überfordert und zum Defektieren verleitet werden. Die Verführung zum Defektieren und der kurzfristig erwartete Nutzen des Defektierens führen absehbar zu vorhersagbaren Verlusten – das hat sich in vielen Experimenten gezeigt, in denen die Teilnehmer in Dilemma-Situationen um Geld spielten (Pruitt, 1998; Rapoport & Chammah, 1965). Mit den pessimistischen Befunden aus Experimenten decken sich auch die Erfahrungen mit realen Dilemmata, bei denen um eines kurzfristigen Vorteils willen ein hoher langfristiger Schaden entsteht.

BEISPIEL

Prominente Beispiele für Defektieren in realen Dilemmata finden sich im Umweltverhalten (Energieverschwendung, solange andere es auch tun), Gesundheitsverhalten (keine Vorsorgeuntersuchung), bei so genannten Bagatelldelikten (Schwarzfahren, Krankfeiern), im Sport (Doping) oder etwa in der Bildungspolitik (Kürzung der Bildungsinvestitionen mit fatalen Langzeit-Konsequenzen).

Von Interesse für den Kontext dieses Buches sind Dilemmata in der Außenpolitik. Hierzu gehören etwa Spionage (kurzfristiger Informationsvorsprung mit erheblichen Langzeitkosten für Gegenspionage und für die Unterhaltung und Eigenkriminalität der Geheimdienste), Handelsbarrieren (Protektion mit Behinderung des Wettbewerbs) sowie die Rüstungsspirale.

Vor die Wahl gestellt, ob die eigene militärische Verteidigungspolitik (nicht „Angriffspolitik“) anderen Mächten vertrauen (kooperieren) sollte oder misstrauen (defektieren), bestand für lange Zeit die einzige politisch durchsetzbare Strategie im

Defektieren, das heißt in der Abschreckung der anderen Seite durch weitere Aufrüstung und neue Waffensysteme. Diese Strategie ruft automatisch Defektieren der anderen Seite hervor, also weitere Aufrüstung. So führte der vermeintliche (kurzfristige) Gewinn an Sicherheit durch Abschreckung mit der Zeit zum genauen Gegenteil, nämlich einer kaum kontrollierbaren Gefahr – eine typische Dilemma-Konstellation.

Überforderung durch Anreizstruktur. So wie einzelne Individuen mit der Anreizstruktur des Dilemmas überfordert sind, so sind es Körperschaften und politische Entscheidungsträger ebenfalls. Ein gewählter Politiker könnte es sich gegenüber der eigenen Partei und den Wählern kaum erlauben, Möglichkeiten zur unmittelbaren Maximierung des eigenen Nutzens (wie Spionage, Protektion, Abschreckung) einfach auszulassen. Einseitige Abrüstung beispielsweise verlangt ein Maß an Geduld, das sich politisch kaum durchsetzen ließe, ebenso wenig wie einseitiger Verzicht auf Subventionierung der eigenen Landwirtschaft oder auf Protektion bestimmter Lobbyisten – obwohl die fatalen Folgen volkswirtschaftlich längst bekannt und unbestritten sind.

3 Soziale Wahrnehmung in Dilemma-Situationen

Defektivierendes Verhalten erklären. Was hat das beschriebene Versagen der menschlichen Intelligenz (und Moral) in Dilemma-Situation mit sozialer Wahrnehmung zu tun? Ein wichtiger Grund für Defektieren, liegt in der unterschiedlichen Erklärung und Interpretation des eigenen und des gegnerischen Verhaltens. Entscheidungsverhalten wird ganz entscheidend bestimmt von Attributionsprozessen im Allgemeinen – und im Besonderen von perspektivischen Attributionstendenzen (Watson, 1982, fasste die Forschung zum Akteur-Beobachter-Fehler zusammen). Akteure neigen dazu, ihr Verhalten durch Anreize und Zwänge der externen Situation zu erklären, wohingegen Beobachter das Verhalten anderer durch Absicht und dispositionale (d.h. stabile) Eigenschaften in der Person des Handelnden erklären. Die typische Dilemma-Situation: Mein Gegner defektiert, weil er feindselige Absichten hat; meine Seite defektiert nur, weil sie durch böse Absichten des Gegners dazu gezwungen wird.

Das Ausmaß beeinflussen. Die beschriebene Diskrepanz in der sozialen Wahrnehmung des eigenen und des fremden Verhaltens spielt vermutlich eine bedeutende Rolle für die Erklärung und das Ausmaß defektierenden Verhaltens (Abric & Kahan, 1976). Personen und Parteien erklären und rechtfertigen ihr Defektieren mit dem Hinweis auf Bedrohung und feindselige Absichten der gegnerischen Seite. Das Ausmaß des Defektierens korreliert mit dieser Attribution. So wie die Akteur-Beobachter-Diskrepanz vermindert werden kann, wenn Attribuierende sich in die Perspektive des anderen hineinversetzen können oder wenn ihnen der andere vertrauter wird (Storms, 1973), so nimmt auch die Tendenz zum Defektieren ab, wenn die Gegner miteinander kommunizieren (Dawes et al., 1977) oder der Gegner als Mensch anstatt als Maschine wahrgenommen wird (Abric & Kahan, 1976).

4 Möglichkeiten der Lösung von Dilemma-Problemen

Um die Schwierigkeiten im Umgang mit sozialen Dilemmata zu beheben und den riesigen Schaden, der durch notorisches Defektieren entsteht, zu vermindern, müssen also zweierlei Maßnahmen ergriffen werden:

- ▶ Zum einen müssen die Beteiligten lernen, ohne Gesichtsverlust die zum Defektieren verlockende Anreizstruktur zu überwinden.
- ▶ Und zum anderen müssen die einseitigen Attributionstendenzen abgebaut werden.

Ein bemerkenswerter Versuch für ein solches „Therapieprogramm“ im außenpolitischen Bereich wurde von Osgood (1960) entwickelt (GRIT: „Graduated Reciprocation in Tension-Reduction“; → Kap. 34 Spannungsreduktion).

„Wie du mir, so ich dir“. Wichtig für die Vermeidung eines Teufelskreises in Dilemma-Situationen sind klar formulierte Regeln, die der Gegenseite die Bedingungen für „Belohnung“ und „Bestrafung“ so deutlich wie möglich machen. Eine simple Strategie, dieses erzieherische Prinzip umzusetzen, ist das Dilemma-Spiel „tit-for-tat“ („Wie du mir, so ich dir“). Ein Teilnehmer diese Strategie spielt, belohnt das kooperative Verhalten des anderen mit Kooperation und bestraft Defektieren ebenfalls mit Defektieren. Diese Strategie schützt nicht nur davor, ausgenutzt zu werden, sondern erzieht den Partner zur Einsicht in die Vorteile der Kooperation. Nicht zufällig erweist sich eine solche simple Strategie als sehr effektiv; Personen, die die Erkenntnisse aus dem Spiel tit-for-tat im wirklichen Leben anwenden, erzielen langfristig viel Erfolg. Das weiß man nicht nur aus Experimenten mit Menschen, sondern auch aus Untersuchungen, in denen Computer mit verschiedenen Strategien programmiert werden und gegeneinander spielen. Bei einem Turnier, in dem Computer gegeneinander antraten (Axelrod, 1980), erwies sich tit-for-tat als eine der besten Strategien.

Bestrafung der Wiederholung. Die unbeugsame Strenge der Spielregeln von tit-for-tat hat sich als weniger optimal gezeigt als die bessere Strategie des Spiels „tit-for-tat plus one“. Hier wird ein defektierendes Verhalten des Gegenspielers nicht sofort bestraft, sondern erst im Wiederholungsfall (daher „plus one“). Indem nicht jeder Fehltritt des Gegners sofort als Feindseligkeit gewertet (und also bestraft) wird, werden Konfrontationen und Kosten vermieden, beispielsweise wenn ein Defektieren der anderen Seite gar nicht böse oder ernst gemeint war (sondern als Spaß, Warnung oder Versehen).

5 Der Einfluss aktivierter Gedächtnisinhalte

In den letzten Jahren wurden immer häufiger Methoden der kognitiven Psychologie eingesetzt, um Ursachen und Prozesse der sozialen Wahrnehmung zu untersuchen. Ein zentrales Thema dieses Forschungsprogramms ist die Begrenztheit und Selektiv-

tät des kognitiven Systems. Da zu einem bestimmten Zeitpunkt niemals das gesamte im Langzeitspeicher verfügbare Wissen im Arbeitsgedächtnis aktiviert ist, hängt das soziale Wahrnehmen, Denken, Urteilen und Entscheiden davon ab, welche Gedächtnisinhalte zugänglich und momentan gerade aktiviert sind.

Dies gilt natürlich auch für die kognitive Verarbeitung von Informationen im Umgang mit Dilemmata. Die meisten Menschen besitzen durchaus ein größeres Repertoire an Verhaltensmöglichkeiten im Umgang mit Konflikten. Auch wenn sie sich von Sozial-, Geschäfts- und Handelspartnern angegriffen fühlen, müssen sie nicht zwangsläufig mit Aggression reagieren. Zum Repertoire gehört auch, Humor zu zeigen, Diskussionen und Verständigung anzustreben, Erziehungstechniken anzuwenden oder etwa Dritte um Hilfe zu bitten. Welche dieser Handlungsmöglichkeiten letztlich realisiert wird, kann von kaum merklichen assoziativen Prozessen abhängen. So kann durch bloßes „Priming“ (d.h. durch vorherige Darbietung) von semantischen Begriffen, die mit Kooperation assoziiert sind, Kooperation in Dilemma-Spielen gefördert werden (Hertel & Fiedler, 1994).

Ein besonders raffiniertes Priming-Experiment mit einem außenpolitischen Inhalt wird im Beispiel beschrieben.

BEISPIEL

Historische Analogien und außenpolitisches Urteil. Die Teilnehmer in einem Experiment von Gilovich (1981) sollten entscheiden bzw. beurteilen, ob ihr Land (die USA) militärisch intervenieren sollten, um einem befreundeten und verbündeten Land zu helfen, das von einer Invasion aus einem Nachbarland bedroht war. Es gab zwei für amerikanische Versuchsteilnehmer typische historische Modelle oder Analogien: Hitlers Blitzkrieg-Invasion und die Bedrohung Süd-Vietnams durch Nord-Vietnam. Die Geschichte hält für beide Fälle unterschiedliche Lehren bereit: Aus dem Vietnam-Krieg folgt, dass man nicht hätte intervenieren dürfen. Hingegen lehrt der Zweite Weltkrieg, dass man frühzeitiger hätte intervenieren müssen.

Bevor sie ihre Entscheidung abgaben, wurden die Teilnehmer in verschiedenen experimentellen Gruppen der folgenden subtilen Priming-Prozedur unterzogen. In der Vietnam-Bedingung hieß der Experiment-Ort „Dean Rusk Hall“ (General im Vietnam-Krieg), die Flüchtlinge in der Begleitgeschichte flohen in „Booten“, die Invasion wurde „Quickstrike“ genannt, und der damalige Präsident der USA war aus „Texas“ (wie L. B. Johnson). In der Zweite-Weltkrieg-Bedingung hieß der Hörsaal „Winston Churchill Hall“, die Flüchtlinge flohen auf „Kastenwagen“, die Invasion hieß „Blitzkrieg“, und der Präsident kam aus „New York“ (wie F. D. Roosevelt). Für eine Kontrollgruppe fehlten alle Schlüsselreize. Diese Manipulation beeinflusste systematisch die Entscheidungen: In der 2. Weltkrieg-Bedingung stimmten mehr Teilnehmer für ein Intervenieren der USA als in der Kontrollgruppe, während in der Vietnam-Bedingung die wenigsten für eine Intervention votierten.

Auch im Hinblick auf die Medienberichterstattung und groß angelegte politische Kampagnen erhält dieses Beispiel ganz neue Relevanz (→ Kap. 24 Propaganda und Kriegsberichterstattung sowie Kap. 33 Friedensjournalismus).

6 Soziale Wertorientierung

In anderen Untersuchungen wird der Umgang mit Konflikten nicht als Funktion der momentanen Aktivierung von Wissen behandelt, sondern als Funktion von stabilen Unterschieden in der sozialen Wertorientierung von Menschen (klassifizierbar z.B. als Kooperative, Individualisten, Kompetitive oder Altruisten; Liebrand & McClin- tock, 1988). Auch solche Persönlichkeitseigenschaften können das Ergebnis einer langfristigen Aktivierung von Gedächtnisinhalten sein, also auf sozialer Kognition beruhen. Beispielsweise kann man einen kooperativen Menschen als jemanden ver- stehen, bei dem das Konzept der Kooperation chronisch aktiviert ist. Andere Men- schen sind kompetitiv, weil mit Kooperation und Defektieren verknüpfte Gedäch- nisinhalte chronisch aktiviert sind.

7 Der Einfluss emotionaler Zustände

In verschiedener Hinsicht können emotionale Zustände den Umgang mit Konflikten in Dilemma-Situationen beeinflussen. So haben Batson und Kollegen (z.B. Batson & Ahmad, 2001) mehrfach gezeigt, dass Empathie (die Fähigkeit, sich in andere hinein- zusetzen) zu mehr Kooperation führt. Gute Stimmung kann dazu beitragen, dass prosoziale Konzepte aktiviert und kooperatives Verhalten erleichtert wird (Isen, 1984), zugleich sind Menschen in positiver Stimmung eher in der Lage, teilweise auf einen momentanen Vorteil zu verzichten (Forgas & Fiedler, 1996). Allerdings sind diese Befunde nicht ganz eindeutig, da es vorkommt, dass schlecht gestimmte Perso- nen Gutes tun wollen, um ihren aversiven Zustand zu beenden oder zu „reparieren“ (Isen, 1984).

Übertragbarkeit auf die Politik. Unmittelbar übertragbar auf Politik sind Befunde von Forgas (1998) zum Einfluss emotionaler Zustände auf Verhandlungen. Verhandlungsgegenstand der studentischen Teilnehmer war die Aufnahme verschie- dener Kurse in das Curriculum des Studienfaches. Zunächst versuchten die Teil- nehmer innerhalb von Dreiergruppen, ihre eigenen Vorschläge durchzusetzen. Sodann musste zwischen den Ranglisten der einzelnen Gruppen entschieden werden. Die Teilnehmer wurden vorher in eine gute oder schlechte Stimmung versetzt, indem sie eine fingierte Rückmeldung über ihre Leistung bei einem verbalen In- telligenztest erhielten. Personen, die auf diese selbstwertnahe Weise in eine gute Stimmung versetzt worden waren, berichteten hinterher, mehr kooperative und weniger kompetitive Verhandlungsstrategien angewandt zu haben als Personen

in schlechter Stimmung (vgl. Abb. 2). Dieser Unterschied war dann besonders ausgeprägt, wenn die Verhandlungspartner in derselben Stimmung waren. Mit anderen Worten, Kooperation war am höchsten, wenn beide Seiten in guter Stimmung waren, und Konkurrenz war hoch, wenn beide Seiten in einer schlechten Stimmung waren.

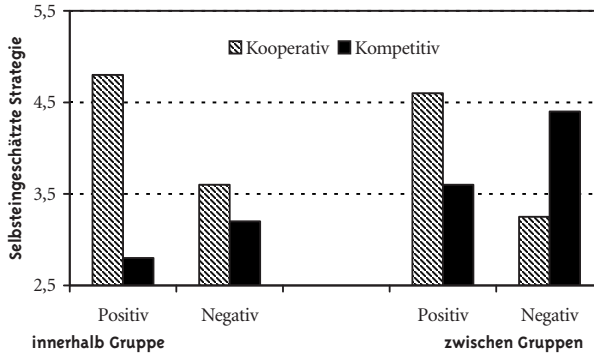


Abbildung 2. Einfluss von positiver und negativer emotionaler Stimmung auf kooperatives und kompetitives Verhalten bei Verhandlungen (nach Forgas, 1998)

8 Sprachliche Suggestion

Zu den Erkenntnissen der sozialen Kognitionsforschung, die prinzipiell auf die außenpolitische Situation übertragbar sind, gehören auch Befunde zur sprachlichen Repräsentation der eigenen und fremden Gruppe – insbesondere der so genannte Linguistic Intergroup Bias (LIB). Maass (1999) konnte vielfach zeigen, dass Menschen dazu tendieren, positive Aspekte der eigenen Gruppe oder Partei und negative Aspekte der fremden Gruppe abstrakter und damit bedeutungsschwerer auszudrücken als positive Aspekte der fremden und negative der eigenen Gruppe. Mit anderen Worten, um negatives Verhalten der anderen und positives Verhalten der eigenen Seite sprachlich zu encodieren, werden typischerweise Adjektive verwendet („Die sind unzuverlässig“; „Tolerant zu sein, ist für mich oberstes Gebot“), die eine zeitlich stabile, allgemeine Disposition ausdrücken. Hingegen werden konkretere, rein deskriptive Verben mit einer mehr lokalen Bedeutung benutzt, um positives Verhalten der anderen („Sie kamen zum verabredeten Zeitpunkt“ statt „Sie sind zuverlässig“) oder negatives Verhalten der eigenen Seite („In dem Moment ist mir der Kragen geplatzt“ statt „Ich war intolerant“) auszudrücken.

Eine Systematik der Schlüsse, die durch den Gebrauch verschiedener sprachlicher Ausdrücke hervorgerufen werden, gibt das linguistische Kategorienmodell (Semin & Fiedler, 1988; s. Tab. 1). Durch die Wortwahl kann man die Wahrnehmung des eigenen und des fremden Verhaltens beeinflussen; das gilt auch für die soziale

Wahrnehmung der Parteien in Dilemma-Situationen. Adjektive haben eine globale, stabile Bedeutung und bewirken, dass negatives fremdes und positives eigenes Verhalten durch Eigenschaften innerhalb der Person erklärt werden. Demgegenüber bewirken konkrete, deskriptive Verben eine externale Attribution an vergängliche Umstände der Situation, die das Verhalten ausgelöst hat.

Tabelle 1. Linguistische Kategorien und ihre kognitiven Implikationen

Kategorie	Beispiele	Merkmale	Implikationen
DAV: Deskriptive Handlungs- verben	anrufen treten umarmen anfassen	Einzelne Verhaltens-episode Konkreter Situationsbezug Invariantes physikalisches Merkmal (z.B. der Telefon- hörer beim Telefonieren) Verständnis kontextabhängig	Wenig Aussagekraft Sachlich und neutral Meist ohne Wertung Klar überprüfbar
IAV: Interpreta- tive Hand- lungsverben	betrügen verletzen helfen anfassen	Einzelne Verhaltens-episode Konkreter Situationsbezug Interpretation und Wertung Autonomes Verständnis	Impliziert Absicht Attribution an Satzsubjekt Positive/negative Wertung Willentliche Kontrolle
SV: Zustands- verben	bewundern hassen mögen beneiden	Affektiver oder kognitiver Zustand Kein Situationsbezug Interpretation und Wertung Abstrahiert von Handlungen	Impliziert meist Emotion Attribution an Satzobjekt Positive/negative Valenz Keine eigene Kontrolle
ADJ: Adjektive	ehrllich aggressiv nett clever	Dauerhafte Disposition Kein Situationsbezug Hoch interpretativ Abstrahiert von Handlungen	Internale Attribution an Eigenschaft im Subjekt Zeitliche Stabilität Vorhersagbarkeit

Auf dieser Systematik von zunehmend abstrakten Wortklassen beruht auch der Linguistic Intergroup Bias (LIB), für den es im Übrigen auch außenpolitisch relevante Anwendungen gibt. So zeigte sich beispielsweise (Maass, 1999), dass italienische Zeitungen (die entweder projüdisch eingestellt sind oder nicht) mit unterschiedlich abstrakter Sprache über antisemitische Aktionen im Zuge eines italienisch-israelischen Sportereignisses berichteten: Projüdische Zeitungen beschrieben die negativen antisemitischen Vorkommnisse in Italien durch abstraktere Ausdrücke (z.B. dispositionale Adjektive) als andere Zeitungen.

In einer Studie von Schmid und Fiedler (1996) an den Originalprotokollen der Nürnberger Kriegsverbrecher-Prozesse zeigte sich, dass die deutschen Verteidiger von Hitlers Generälen Keitel, Raeder, Jodl und Dönitz weniger abstrakte adjektivische Sprache benutzten, um über deren kriminelles Verhalten zu reden, als die amerikanischen, englischen, russischen und französischen Ankläger.

Es ist zu vermuten, dass der LIB auch für die feindseligen Fremdbilder, die für außenpolitische Konflikte verantwortlich sind, eine wesentliche Rolle spielt. Wenn

etwa die öffentliche Meinung in Israel und Palästina durch Medienreportage oder durch die Predigten der Geistlichen angeheizt wird, dann dürfte eines der rhetorischen Mittel darin bestehen, dass die negativen Unterstellungen der anderen Seite abstrakt vereinfacht ausgedrückt werden und damit interne dispositionale Attributionen hervorgerufen werden. (→ Kap. 23 Feindbilder.)

9 Implikationen der sozial-kognitiven Grundlagenforschung

Freilich lassen sich aus den in diesem Kapitel dargestellten Befunden der sozialen Kognitionsforschung nur mittelbare Folgerungen für Konfliktbewältigung und für den Umgang mit Krieg und Frieden ableiten. Der Ernstfall kann naturgemäß nicht in der experimentellen Grundlagenforschung hergestellt werden. Dennoch sind einige der hier berichteten Befunde so allgemein gültig, dass sie auf außenpolitische Konflikte übertragbar erscheinen. Eine wichtige Schnittstelle zwischen den beiden weit voneinander entfernten Gebieten – soziale Kognition und Außenpolitik – liegt in der Vermittlung der politischen Meinung durch die Medien. Hier bestimmen die ganz gewöhnlichen Prozesse der sozialen Wahrnehmung und Attribution letztlich auch die politische Meinungsbildung und damit die „politisch“ machbaren Lösungen der Außenpolitik.

Anhand des Schlüsselbegriffs des sozialen Dilemmas sollte in diesem Kapitel klar gemacht werden, dass konfliktlösende, aufklärende soziale Kognition nicht zuletzt darin besteht zu erkennen, dass beide Seiten derselben „teuflischen“ Dilemma-Struktur ausgesetzt sind. Um angesichts der Verführung zu kurzfristigem Nutzen dennoch die Vorteile von langfristiger Kooperation und kurzzeitigem Verzicht einsehen zu können, müssen Prozesse der Wahrnehmung, der Attribution, des Gedächtnisses, der Emotion und der Sprache berücksichtigt werden. Medien, Lehrer, Erzieher und möglichst viele mündige Wähler und Entscheidungsträger sollten sich in jedem Falle der Faktoren bewusst sein, die kooperative Konfliktlösung begünstigen oder hemmen.

Literatur

- Abric, J. C. & Kahan, J. P. (1976). The effects of representations and behavior in experimental games. *European Journal of Social Psychology*, 2, 129–144.
- Asch, S. E. (1946). Forming impressions of personality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 41, 258–290.
- Axelrod, R. (1980). Effective choice in the prisoner's dilemma. *Journal of Conflict Resolution*, 24, 3–25.
- Batson, C. D. & Ahmad, N. (2001). Empathy-induced altruism in a prisoner's dilemma II: What if the target of empathy has defected? *European Journal of Social Psychology*, 31, 25–36.

- Bless, H., Fiedler, K. & Strack, F. (in press). Social cognition: how individuals construct social reality. Hove: Psychology Press.
- Bruner, J. S. (1957). On perceptual readiness. *Psychological Review*, 64, 123–152.
- Dawes, R. M., McTavish, J. & Shaklee, H. (1977). Behavior, communication, and assumptions about other people's behavior in a commons dilemma Situation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 1–11.
- Forgas, J. P. (1998). On feeling good and getting your way: mood effects on negotiation strategies and outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 565–577.
- Forgas, J. P. & Fiedler, K. (1996). Us and them: Mood effects on intergroup discrimination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 36–52.
- Gilovich, T. (1981). Seeing the past in the present: the effect of associations to familiar events on judgements and decisions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 797–808.
- Hertel, G. & Fiedler, (1994). Affective and cognitive influences in a social dilemma game. *European Journal of Social Psychology*, 24, 131–145.
- Isen, A. M. (1984). Toward understanding the role of affect in cognition. In R. S. Wyer & T. K. Srull (Eds.), *Handbook of social cognition* (Vol. 3, pp. 179–236). Hillsdale: Erlbaum.
- Kunda, Z. (1999). *Social cognition: making sense of people*. Cambridge: MIT Press.
- Liebrand, W. B. G. & McClintock, C. G. (1988). The ring measure of social values: A computerized procedure for assessing individual differences in information processing and social value orientation. *European Journal of Personality*, 2, 217–230.
- Maass, A. (1999). Linguistic intergroup bias: Stereotype perpetuation through language. *Advances in Experimental Social Psychology*, 31, 79–121.
- Osgood, C. E. (1960). Graduated reciprocation in tension-reduction: A key to initiative in foreign policy. Urbana: Institute of Communications Research, University of Illinois.
- Pruitt, D. G. (1998). Social conflict. In D. Gilbert, S. Fiske & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology* (Vol. 2, pp. 470–503). New York: McGraw Hill.
- Rapoport, A. & Chammah, A. M. (1965). *Prisoner's dilemma: A study in conflict and cooperation*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Schmid, J. & Fiedler, K. (1996). Language and implicit attributions in the Nuremberg trials: Analyzing prosecutors' and defense attorneys' final speeches. *Human Communications Research*, 22, 371–398.
- Semin, G. R. & Fiedler, K. (1988). The cognitive functions of linguistic categories in describing persons: Social cognition and language. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 558–567.
- Storms, M. (1973). Videotape and the attribution process: Reversing actors' and observers' point of view. *Journal of Personality and Social Psychology*, 27, 165–175.
- Tajfel, H. (1957). Value and the perceptual judgment of magnitude. *Psychological Review*, 64, 192–204.
- Tajfel, H. & Turner, C. J. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. G. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp. 7–24). Chicago: Nelson-Hall.
- Wassmann, J. (2001). *Persönliche Mitteilung*.
- Watson, D. (1982). The actor and the observer: How are their perceptions of causality divergent? *Psychological Bulletin*, 92, 682–700.
- Weinstein, N. D. (1980). Unrealistic optimism about future life events. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 806–820.

9 Verhandlungsführung – psychologische Grundlagen

Roman Trötschel und Peter Gollwitzer

Verhandlungsforschung wird heutzutage unter drei verschiedenen Perspektiven betrieben: In kognitiven Ansätzen wird untersucht, wie unterschiedliche Konzeptualisierungen der Verhandlungssituation und des Verhandlungsgeschehens zu mehr oder weniger günstigen Verhandlungsergebnissen führen. Motivationale Ansätze versuchen dagegen herauszufinden, wie im Zusammenwirken verschiedener Interessensorientierungen oder im Wettstreit widersprechender Motive integrative Lösungen zustande kommen. Selbstregulatorische Ansätze schließlich gehen davon aus, dass Ziele in komplexen Verhandlungssituationen nur schwer zu realisieren sind und dass die Zielverwirklichung auf das Nutzen effektiver, selbstregulatorischer Strategien (z.B. der Vorsatzbildung) angewiesen ist.

I Einleitung

Verhandlungen spielen in vielen Bereichen unseres alltäglichen Lebens eine wichtige Rolle. Verhandelt wird immer und überall. Kinder verhandeln mit ihren Eltern über die Dauer des Fernsehens, Gewerkschaften mit Arbeitgebern über Löhne oder Arbeitszeiten, Firmen über Aufträge und Lieferzeiten und Nationen über Länder oder begrenzte Ressourcen.

Die Psychologie beschäftigt sich seit Ende der 1950er Jahre intensiver mit der Erforschung von Verhandlungsprozessen. Obwohl es inzwischen eine Vielzahl an psychologischen Begriffsbestimmungen zum Konzept der Verhandlung gibt (s. Milburn, 1998; Albin, 1993), soll hier beispielhaft eine Definition genannt werden:

DEFINITION

Verhandlungen sind Diskussionen zwischen zwei oder mehreren Parteien mit dem offensichtlichen Ziel, Divergenzen in den Interessen zu lösen, um somit soziale Konflikte zu vermeiden oder zu reduzieren (Pruitt & Carnevale, 1993, S. 2).

In dieser psychologischen Verhandlungsforschung lassen sich im Wesentlichen zwei Richtungen unterscheiden, die als motivationale und kognitive Ansätze bezeichnet werden können (Bazerman et al., 2000) und die im Folgenden näher vorgestellt werden.

Obwohl es sowohl aus der motivationalen als auch der kognitiven Forschungstradition inzwischen umfassende Befunde und Erkenntnisse zum Verhandlungsge-
schehen gibt, fanden bisher andere Perspektiven, wie etwa der Selbstregulations-
ansatz, in den verhandlungspsychologischen Forschungsarbeiten keine Beachtung.
So schlagen Mischel und DeSmet (2000) ausdrücklich vor, die Erkenntnisse aus den
Forschungsarbeiten zur Selbstregulation auf das Gebiet der Konflikt- und Verhand-
lungsforschung zu übertragen, und weisen auf die Bedeutung von selbstregulatori-
schen Prozessen bei der Lösung von sozialen Konflikte hin.

2 Kognitive Ansätze

Menschen in Verhandlungen müssen gleichzeitig eine Vielzahl an Informationen
verarbeiten und in kurzer Zeit immer wieder komplexe Entscheidungen treffen, die
den weiteren Verlauf der Verhandlung systematisch beeinflussen. Bereits einfache
Verhandlungen, wie der Kauf eines Automobils, beinhalten komplexe Informations-
prozesse (z.B. Stimmung der Verhandlungspartner, Vertrauenswürdigkeit, Alternati-
vangebote) und Entscheidungsprozesse (z.B. Wahl des ersten Angebots, Größe der
Zugeständnisse, alternative Verhandlungsstrategien).

- ▶ Die zentrale Frage in kognitionspsychologischen Ansätzen: Welche Informations-
verarbeitungs- und Entscheidungsprozesse spielen vor, während und nach der
Verhandlung eine Rolle, und in welcher Art und Weise beeinflussen diese das
Verhandlungsergebnis?
- ▶ Die zentrale Aussage des kognitiven Ansatzes: Der Mensch ist in seinen kogniti-
ven Kapazitäten meist eingeschränkt und kann folglich nicht alle relevanten In-
formationen vor, während und nach der Verhandlung verarbeiten, um zu einer
optimalen Einigung für beide Seiten zu kommen (Bazerman & Neale, 1992;
Raiffa, 1982).

Als Folge ihrer begrenzten kognitiven Kapazitäten greifen Menschen bei der Infor-
mationsaufnahme, -verarbeitung und -speicherung, sowie bei anschließenden Ent-
scheidungs- und Urteilsprozessen auf kognitive Schemata (oder Skripte) und Heu-
ristiken zurück, die es ihnen ermöglichen, schnell und mit geringem kognitiven
Aufwand zu reagieren (Bazerman & Neale, 1992).

DEFINITION

Heuristiken sind mentale Vereinfachungen und simplifizierende Strategien, auf
die Menschen zurückgreifen, um Informationen schnell und einfach zu verarbei-
ten (Tversky & Kahneman, 1974). **Schemata** und **Skripte** sind kognitive Struktu-
ren, die Informationen über zentrale Aspekte bestimmter (sozialer) Situationen
bzw. ganzer Klassen von Situationen und den auszuführenden Verhaltensweisen
enthalten (Rosch, 1977; Schank & Abelson, 1977).

Heuristiken, Schemata und Skripte in Verhandlungen werden von Bazerman und seinen Mitarbeitern (Bazerman et al., 2000) auch als „mentale Verhandlungsmodelle“ bezeichnet – sie können sich sowohl auf die Situation als auch auf die beteiligten Parteien beziehen.

Kognitive Barrieren in Verhandlungen. Studien, die sich mit Informations- und Entscheidungsprozessen in Verhandlungen beschäftigen, untersuchen auch, wie Menschen die soziale Realität der Verhandlung in ihre subjektive Realität „übersetzen“ und wie dadurch das Verhalten der Parteien beeinflusst wird (Bazerman et al., 1999). Ziel der kognitiven Verhandlungsforschung ist es, kognitive Bedingungen festzustellen, die den Verhandlungsprozess erschweren oder zu suboptimalen Einigungen führen – man spricht dabei von kognitiven Barrieren. Inzwischen wurde eine Vielzahl von kognitiven Barrieren in Verhandlungen untersucht wie z.B.

- ▶ die Nullsummenannahme (fixed pie assumption; Bazerman & Neale, 1983; Thompson, 1990)
- ▶ Ankereffekte (Tversky & Kahneman, 1974)
- ▶ reaktive Abwertungen (Ross & Ward, 1995) und
- ▶ Effekte der Gewinn- versus Verlustfokussierung (outcome framing; Kahneman & Tversky, 1979; Bazerman et al., 1985).

Die Nullsummenannahme ist am stärksten verbreitet (Thompson & Hrebec, 1996). Viele Verhandlungsführer gehen bereits vor der Verhandlung davon aus, dass die Interessen der Parteien entgegengesetzt sind und hinsichtlich der Verhandlungsgegenstände die gleichen Präferenzen besitzen (Bazerman & Neale, 1983; Thompson, 1990) – der Nutzen für eine Verhandlungspartei bedeutet Kosten für die Gegenpartei. Die meisten Verhandlungen bieten jedoch durchaus die Möglichkeit für integrative Lösungen und besitzen zumindest ein integratives Potenzial, so dass die Erhöhung des Nutzens für eine Seite nicht notwendigerweise Kosten für die andere Seite beinhalten muss. Dies kann beispielsweise daran liegen, dass die Parteien (anders als angenommen) *unterschiedliche* Präferenzen hinsichtlich der einzelnen Verhandlungsgegenstände besitzen und die Verhandlung (anders als erwartet) eine integrative Lösung zulässt. Ein treffendes Beispiel zur Erläuterung von integrativen Lösungen und integrativem Potenzial:

BEISPIEL

Zwei Schwestern, die sich um eine Orange streiten, einigen sich nach längerer Diskussion darauf, die Orange zu teilen. Eine Schwester nimmt das Fruchtfleisch ihrer Hälfte, um einen Saft zu pressen, während die andere Schwester die Schale ihrer Hälfte nimmt, um einen Kuchen zu backen. Beide Schwestern erliegen der fehlerhaften Nullsummenannahme, die besagt, dass Gewinne der einen Seite gleichzeitig entsprechende Verluste für die andere Seite bedeuten. Sonst hätten sie schnell erkannt, dass die eine das ganze Fruchtfleisch und die andere die ganze Schale hätte haben können (Follet, 1940).

Im engen Zusammenhang mit der Nullsummenannahme steht die kognitive Barriere der reaktiven Abwertung (Ross & Ward, 1995), die sich in der Tendenz der Verhandlungsparteien zeigt, Vorschläge und Meinungen ihrer Kontrahenten aus Prinzip abzuwerten. Dies beruht auf der fehlerhaften Annahme: „Was die eine Seite will, ist für die andere Seite schlecht.“ So werden gut gemeinte Zugeständnisse und Vorschläge von der Gegenseite abgewertet, in der Annahme, dass Zugeständnisse der anderen Seite zwangsweise einen Nachteil für die eigene Seite bringen müssen. Das kann weit reichende Folgen für den Verhandlungsprozess haben, da die Ablehnung gut gemeinter Zugeständnisse zu Misstrauen und Verärgerung führt.

BEISPIEL

Ein Beispiel für eine reaktive Abwertung findet sich in einer Untersuchung von Ross und Ward (1995) während des Kalten Krieges, in der amerikanische Versuchsteilnehmer einen Abrüstungsvorschlag bewerten sollten. Einem Teil der Versuchsteilnehmer wurde fälschlicherweise gesagt, der Abrüstungsvorschlag stamme von Ronald Reagan, während anderen Versuchsteilnehmern der Wahrheit entsprechend mitgeteilt wurde, der Vorschlag sei von Michael Gorbatschow unterbreitet worden. Die Versuchsteilnehmer bewerteten den Vorschlag als gleich vorteilhaft für die amerikanische und die russische Seite, wenn sie glaubten, der Vorschlag stamme von Reagan. Glaubten die Versuchsteilnehmer hingegen, dass der Vorschlag von Gorbatschow stamme, bewerteten sie das gleiche Abrüstungsangebot als einseitig vorteilhaft für die russische Seite.

Eine weitere kognitive Barriere in Verhandlungen resultiert aus der Konzeptualisierung der potentiellen Verhandlungsergebnisse als Verluste oder Gewinne. Laut Tversky und Kahneman (1981) vergleichen Personen ihre Entscheidungsalternativen und die daraus resultierenden Handlungen, Ergebnisse und Folgen mit einer bestimmten Bezugsgröße und interpretieren sie im Vergleich dazu als Gewinn oder Verlust (z.B. ist ein Glas halb voll oder halb leer; gain framing vs. loss framing; Kahneman & Tversky, 1979).

BEISPIEL

Die Unterscheidung zwischen Verlust- und Gewinnfokussierung lässt sich gut anhand des Konfliktes zwischen Israelis und Palästinensern verdeutlichen: Wird die gesamte Stadt Jerusalem als Bezugsgröße (Referenzpunkt) genommen, so wird jedes Stadtviertel, das der anderen Seite überlassen wird, als Verlust interpretiert. Wird hingegen angenommen, dass beide Seiten zunächst keinerlei Besitzansprüche haben, so wird jedes Stadtviertel, das in den eigenen Besitz übergeht, als Gewinn verstanden.

Eine Fokussierung auf Gewinne oder Verluste wirkt sich auf das Verhalten in der Verhandlung aus: Gewinnfokussierte Verhandlungsführer versuchen, Gewinne und Nutzen zu maximieren, während verlustfokussierte darum bemüht sind, Verluste

und Kosten zu minimieren. Dementsprechend werden Zugeständnisse an die andere Seite entweder als eine Verringerung der Gewinne oder als eine Vergrößerung der Verluste angesehen, wobei Letzteres zu einer vergleichsweise geringeren Zugeständnis- und Kooperationsbereitschaft sowie zu eigennützigeren Verhandlungsstrategien führt.

Diese Verhaltenstendenzen lassen sich wie folgt erklären: Ein potentieller Verlust wird psychologisch als schmerzhafter wahrgenommen als ein potentiell nicht erzielter Gewinn von gleichem Wert. Übertragen auf das obige Beispiel, wird die Abgabe eines Stadtviertels im Sinne einer Verlustfokussierung von Palästinensern und Israelis schmerzhafter wahrgenommen, als der Nicht-Erhalt des gleichen Stadtviertels im Falle einer Gewinnfokussierung. Dieses Phänomen wird als Verlustaversion (loss aversion, Kahnemann, 1992) bezeichnet.

Neben den Forschungsarbeiten zu kognitiven Barrieren gibt es eine weitere Tradition, die der motivationalen Erklärungsmodelle, die im Weiteren erläutert werden.

3 Motivationale Ansätze

Verhandlungsführer fühlen sich häufig zwischen zwei Motiven hin- und hergerissen, die als Kooperations- und Wettbewerbsmotiv bezeichnet werden (Schelling, 1960):

- ▶ Einerseits wollen die Parteien ihre individuellen Interessen und Ziele in der Verhandlung durchsetzen (Wettbewerbsmotiv),
- ▶ andererseits lassen sich diese Ziele nur realisieren, wenn beide Parteien zur Zusammenarbeit bereit sind (Kooperationsmotiv).

Auf der Grundlage dieser Motive entsteht ein Dilemma, das inzwischen in vielen Studien anhand der folgenden Theorien ausführlich untersucht wurde (Kelley, 1966; Lax & Sebenius, 1986).

Wertorientierung. Die Theorie der sozialen Wertorientierung kommt ursprünglich aus dem Bereich der Spieltheorie, die versucht, das Konfliktverhalten in Sozialen-Dilemma-Spielen vorherzusagen (Social-Dilemma-Games; Deutsch, 1973; Luce & Raiffa, 1957). In entsprechenden Studien wurde zwar eine Vielzahl von sozialen Wertorientierungen analysiert, die zentrale Rolle spielen in der Verhandlungsforschung die folgenden zwei Wertorientierungen:

- (1) Personen mit einer prosozialen (kooperativen) Wertorientierung versuchen den gemeinsamen Gewinn zu maximieren und achten sowohl auf ihre eigenen als auch auf die gegnerischen Interessen;
- (2) Personen mit einer egoistischen Wertorientierung versuchen ihren eigenen Nutzen zu maximieren und schenken den gegnerischen Interessen nur insofern Beachtung, als diese hilfreich bei der Realisierung der eigenen Ziele sind (Deutsch, 1973).

Verhandlungsführer mit einer prosozialen oder egoistischen Wertorientierung unterscheiden sich in der Wahl ihrer Verhandlungsstrategien. So berichten Weingart et al. (1993), dass prosoziale *Teams* häufiger problemorientiertes Verhalten zeigen

und folglich zu höheren gemeinsamen Gewinnen kommen als egoistische Verhandlungsteams. Prosoziale *Verhandlungsführer* stellen seltener Forderungen, haben weniger ambitionierte Verhandlungsziele, stellen niedrigere Eingangsforderungen, machen häufiger Zugeständnisse, kommen der anderen Seite mehr entgegen und achten stärker auf ein faires Verhandlungsergebnis (De Dreu & van Lange, 1995; van Lange, 1999). Ferner bemühen sie sich um günstige Bedingungen für einen Interessensausgleich (Olekans & Smith, 1999), tendieren obendrein zu problemorientiertem Verhalten, zeigen größeres Vertrauen, greifen seltener zu Drohungen oder anderen wettstreitenden Verhaltensweisen und kommen häufiger zu integrativen Verhandlungsergebnissen, die die jeweils unterschiedlichen Interessen angemessen berücksichtigen (Beersma & De Dreu, 1999; Giebels et al., 2000).

Situativ angeregte Wertorientierung. Die genannten sozialen Wertorientierungen können auch situativ angeregt werden und sind nicht nur als Persönlichkeitsmerkmale zu verstehen, die Verhandlungsführer in die Verhandlungssituation mitbringen (De Dreu & McCusker, 1997). De Dreu et al. (2000) sprechen im erstgenannten Fall von einer kurzzeitig aktivierten prosozialen oder egoistischen Motivation, deren Effekte mit denen der sozialen Wertorientierung im Sinne von Persönlichkeitsunterschieden vergleichbar sind. Situative, soziale Motivationen lassen sich durch direkte Instruktionen (De Dreu & van Lange, 1995) und monetäre Anreize anregen (Giebels et al., 1998).

Dual Concern Modell. Das Dual Concern Modell (Pruitt & Rubin, 1986) postuliert ebenso wie die Theorie der sozialen Wertorientierung eine egoistische und eine prosoziale Motivationshaltung, die sich in unterschiedlichen Orientierungen hinsichtlich der eigenen Interessen und der des Gegenübers bemerkbar machen können. Im Dual Concern Modell werden die eigenen Interessen und die des Gegenübers in Relation zueinander gesehen. Somit sind verschiedene Interessenskonstellationen unterscheidbar, die mit jeweils anderen Verhandlungsstrategien in Beziehung gesetzt werden. Ein Verhandlungsführer, der weder der Realisierung der eigenen noch der gegnerischen Interessen Beachtung schenkt, tendiert zur Tatenlosigkeit (fehlende Interessensorientierung). Ein Verhandlungsführer, der nur die eigenen Interessen beachtet und denen der anderen Seite keine Bedeutung zumisst, wird wettstreitendes Verhalten zeigen, d.h. er wird versuchen, die eigenen Interessen auf Kosten der anderen Seite durchzusetzen (egoistische Interessensorientierung). Hingegen wird ein Verhandlungsführer, der den Interessen der Gegenpartei größere Bedeutung als den eigenen zuschreibt, schneller von seinen Positionen abweichen und nachgeben (gegnerbezogene Interessensorientierung). Erst wenn sowohl den eigenen als auch den gegnerischen Interessen eine hohe Bedeutung beigemessen wird, wird sich ein Verhandlungsführer aktiv um Problemlösungen bemühen (gemeinsame Interessensorientierung). Dadurch erhöht sich die Wahrscheinlichkeit für das Finden integrativer Lösungen (Pruitt & Rubin, 1986). (→ Kap. 16 Konfliktbegriff.)

Integrative Lösungen. Obwohl das Dual Concern Modell viele Ähnlichkeiten zur Theorie der sozialen Wertorientierung aufweist, gibt es drei wesentliche Unterschie-

de: In der Theorie der sozialen Wertorientierung wird einerseits Persönlichkeitsmerkmalen eine vergleichsweise größere Rolle zugesprochen, andererseits wird die Suche nach integrativen Lösungen als Resultat einer prosozialen Wertorientierung interpretiert, während eine geringe Zugeständnisbereitschaft hinsichtlich der eigenen Interessen keine notwendige Voraussetzung für eine problemorientierte Verhandlungsführung ist (De Dreu et al., 2000). Das Dual Concern Modell geht dagegen von der Annahme aus, dass es durchaus Situationen gibt, in denen die Verhandlungsparteien den eigenen Interessen eine relativ geringe Beachtung schenken. Integrative Lösungen werden nach dem Dual Concern Modell immer dann gefunden, wenn die Verhandlungspartner über eine hohe gemeinsame Interessensorientierung verfügen und obendrein eine verringerte Zugeständnisbereitschaft vorliegt.

Sowohl in der Theorie der sozialen Wertorientierung als auch im Dual Concern Modell findet man eine Reihe von Hinweisen darauf, dass bestimmte motivationale Orientierungen helfen könnten, verschiedene kognitive Barrieren zu überwinden. So dürfte z.B. gelten, dass Verhandlungsführer mit prosozialer Wertorientierung weniger der Tendenz verfallen, die gegnerischen Angebote reaktiv abzuwerten. Ferner könnte man vermuten, dass Personen, die im Sinne des Dual Concern Modells sowohl den eigenen als auch den gegnerischen Interessen eine hohe Wichtigkeit beimessen, eher zur Strategie des Problemlösens tendieren und folglich weniger den fehlerhaften Schlussfolgerungen der Nullsummenannahme erliegen. Auch sollten Personen mit einer prosozialen Wertorientierung weniger den verhandlungshemmenden Effekten einer Verlustfokussierung zum Opfer fallen.

Widersprüchliche Forschungsergebnisse. Die im Rahmen motivationaler Ansätze erzielten Forschungsergebnisse sind jedoch häufig widersprüchlich. Dies mag u.a. daran liegen, dass sich die Verhandlungsparteien in den genannten Studien zwar prosoziale Ziele setzen, diese jedoch nicht sehr effektiv realisieren. Untersuchungen zum Zusammenhang von Absichten (Zielen) und den daraus resultierenden Zielhandlungen zeigen, dass die Verbindlichkeit eines Ziels nur 20–30 % der Varianz des Verhaltens erklärt (Gollwitzer, 1999). Bedenkt man die Komplexität einer Verhandlung, so ist es nicht weiter verwunderlich, dass gerade hier viele Menschen Schwierigkeiten haben, ihre Ziele in konkrete zielrealisierende Handlungen umzusetzen. So zeigt eine Untersuchung von Weingart et al. (1996), dass es den meisten Verhandlungsführern nicht gelang, Informationen über effektive Verhandlungsstrategien in einer nachfolgenden Verhandlung tatsächlich zu nutzen. Auch in einer Studie von Loewenstein et al. (1999) hatte ein Teil der Versuchsteilnehmer große Probleme, ein zuvor erworbenes, strategisches Wissen in die Tat umzusetzen. Der Prozess der effektiven Umsetzung von Zielen in zielführende Handlungen ist Untersuchungsgegenstand von sog. Selbstregulationstheorien (Mischel et al., 1996), zu denen die Theorie der intentionalen Handlungssteuerung (Gollwitzer, 1993, 1999) zählt.

4 Selbstregulation in Verhandlungen

Die Wirksamkeit von Vorsätzen. Die Formulierung eines Ziels ist nach der Theorie der intentionalen Handlungssteuerung (Gollwitzer, 1993, 1999) nur ein erster Schritt in Richtung dessen Realisierung. Die Theorie unterscheidet zwei Formen von Intentionen, die als Ziel- (Absichten) und Realisierungsententionen (Vorsätze) bezeichnet werden:

- ▶ Zielintentionen oder Absichten beziehen sich auf einen zu erreichenden Endzustand und haben die Form „Ich will X erreichen“ (z.B. ein für alle Seiten zufrieden stellendes Verhandlungsergebnis erreichen) oder „Ich will X durchführen“ (z.B. kooperativ handeln).
- ▶ Realisierungsententionen oder Vorsätze spezifizieren hingegen, wann, wo und wie gehandelt werden soll. Sie besitzen die Form „Wenn die Situation Y vorliegt (z.B. sobald der Verhandlungspartner eine Forderung stellt), dann führe ich das Verhalten Z aus (z.B. achte ich auf seine Präferenzen)!“

Absichten und Vorsätze unterscheiden sich jedoch nicht nur in ihrem Format, sondern auch in ihren Konsequenzen bezüglich der daraus resultierenden Selbstverpflichtungen:

- ▶ Absicht: Die aus dem Fassen einer Absicht resultierende Verpflichtung bezieht sich auf den zu erreichenden Endzustand. Das Ausmaß der Zielverpflichtung hängt einerseits von der Realisierbarkeit, andererseits von der Wünschbarkeit des angestrebten Zielzustands ab (Gollwitzer & Moskowitz, 1996).
- ▶ Vorsatz: Auch Vorsätze besitzen eine Selbstverpflichtung, jedoch nicht gegenüber dem zu erreichenden Endzustand, sondern gegenüber den spezifizierten Handlungssituationen und den darauf bezogenen Handlungsweisen. So fühlt sich die Person nach dem Fassen eines Vorsatzes dazu verpflichtet, die spezifizierten Handlungsweisen in der vorgenommenen Situation auch tatsächlich auszuführen, sobald die kritische Situation vorliegt.

BEISPIEL

Vorsätze werden von Menschen dann gerne gefasst, wenn sie bei der Handlungsinitiierung oder -durchführung Schwierigkeiten voraussehen. So könnte ein Verhandlungsführer, der Schwierigkeiten in einer emotionsgeladenen Verhandlung voraussieht, bereits vor der Verhandlung den Vorsatz fassen: „Jedes Mal, wenn die Verhandlung zu hitzig wird, schlage ich eine Pause vor, um die Gemüter abkühlen zu lassen.“

Ein Verhandlungsführer, der hingegen nur die hehre **Absicht** (Zielintention) hat: „Ich will in dieser Verhandlung ruhig bleiben“, könnte sich durch das Verhalten seines Verhandlungspartners anstecken lassen und sein Ziel, ruhig zu bleiben, aus den Augen verlieren.

Dieses Beispiel zeigt, dass insbesondere in Verhandlungen das Realisieren von selbst hochverbindlichen Zielen leicht zum Problem werden kann. Verhandelnde Personen verfolgen meist gleichzeitig mehrere Ziele (z.B. das Ziel zu Kooperieren sowie das

Ziel sich zu behaupten), die schnell in Konflikt geraten können. Oft liegen auch mehrere Gelegenheiten und Möglichkeiten vor, ein bestimmtes Ziel zu bedienen, so dass es zu Handlungsblockaden kommen kann (z.B. die Unterbreitung eines Angebots in verbindlicher oder unverbindlicher Form). Ferner müssen die zur Zielrealisierung günstigen Gelegenheiten im Verhandlungsverlauf erkannt werden; diese bieten sich oft nur einmal an und dann auch nur für sehr kurze Zeit (z.B. ein einmaliges Zugeständnis des Verhandlungspartners), so dass eine schnelle zielführende Handlung notwendig wird. Eine weitere Gefahr für eine erfolgreiche Zielrealisierung lauert in unangemessenen Gewohnheitshandlungen und chronischen Zielen der Verhandlungspartner (z.B. chronisches egoistisches Motiv). Diese können mit den aktuellen Zielen der Person unvereinbar sein und zu unerwünschten oder minderwertigen Handlungsergebnissen führen (Gollwitzer, 1999; Gollwitzer et al., in press).

Vorsätze als Hilfe zur Selbstregulation. Vorsätze haben sich in anderen Forschungsbereichen (z.B. Selbstregulation gesundheitsförderlichen und krankheitsreduzierenden Verhaltens, Aufmerksamkeitssteuerung, Emotionskontrolle; zusammenfassend Gollwitzer, 1999) bei vergleichbaren Schwierigkeiten des Zielstrebens als hilfreiches Instrument der Selbstregulation erwiesen. Diese Erkenntnisse sprechen dafür, dass Vorsätze auch in Verhandlungen die Selbstregulation des Zielstrebens erleichtern sollten, und dies insbesondere bei der Überwindung kognitiver Barrieren.

Vorsätze als Hilfe bei kognitiven Barrieren. Der Frage, ob Vorsätze Verhandlungsführern dabei helfen können, kognitive Barrieren zu überwinden, wurde in einzelnen Studien nachgegangen. Wie bereits bei der Diskussion der kognitiven Ansätze in der Verhandlungsforschung ausgeführt, zeigen Untersuchungen zur kognitiven Barriere der Verlustfokussierung (loss framing), dass verlustfokussierte Verhandlungsparteien weniger kompromissbereit sind, häufiger zu distributiven Verhandlungsstrategien greifen, seltener das integrative Potential der Verhandlung entdecken, gerechten Verhandlungsergebnissen weniger Beachtung schenken und zu weniger Zugeständnissen bereit sind als gewinnfokussierte Verhandlungsparteien (De Dreu et al., 1995). Erste Untersuchungen zur effektiven Überwindung dieser kognitiven Barriere basierten auf der Theorie der prosozialen Wertorientierung. Danach neigen Verhandlungsführer mit prosozialen Zielen eher zu integrativen Verhandlungsstrategien, sind eher zu Zugeständnissen bereit und achten stärker auf gerechte Verhandlungsergebnisse (Olekalns & Smith, 1999). Bisherige Untersuchungen zur Überwindung der verhandlungshemmenden Effekte durch die kognitive Barriere der Verlustfokussierung mittels prosozialer Ziele zeigen jedoch ein recht uneinheitliches Bild: So erzielten verlustfokussierte Verhandlungsführer mit prosozialer Wertorientierung einmal bessere (Carnevale et al. 1994), einmal gleichwertige (Olekalns, 1997) und einmal schlechtere (Olekalns, 1994) Verhandlungsergebnisse als gewinnfokussierte Verhandlungsführer.

Die Befunde zur Wirksamkeit von Vorsätzen legen die Vermutung nahe, dass Verhandlungsführer, die ihre prosozialen Ziele mit entsprechenden Plänen (Vorsätzen) ausstatten, erfolgreicher bei der Realisierung ihrer Ziele sein sollten.

In einer Studie zur Wirksamkeit von Vorsätzen in Verhandlungen verhandelte z.B. jeweils ein verlustfokussierter Versuchsteilnehmer mit einem gewinnfokussierten Versuchsteilnehmer. Ein Teil der Verhandlungspaare wurde gebeten, prosoziale Ziele („Ich möchte eine gerechte Einigung erzielen!“) oder prosoziale Ziele mit entsprechenden Vorsätzen („Und immer, wenn ich ein Angebot erhalte, dann will ich ein faires Gegenangebot unterbreiten!“) zu fassen. Wie erwartet, kamen Verhandlungspaare ohne prosoziale Ziele zu ungerechteren (d.h. unausgeglichenen) Verhandlungsergebnissen, bei denen der verlustfokussierte Versuchsteilnehmer systematisch höhere Punktgewinne erzielte als sein gewinnfokussierter Verhandlungspartner. Dieser Effekt war auch bei Verhandlungspaaren mit prosozialen Zielen noch zu beobachten, wenn auch in leicht abgeschwächter Form. Lediglich Verhandlungspaare, die ihre prosozialen Ziele mit Vorsätzen ausgestattet hatten, erzielten gerechte (d.h. ausgeglichene) Verhandlungsergebnisse, bei denen weder der verlust- noch der gewinnfokussierte Verhandlungspartner bevorzugt wurde. In einer weiteren Studie zur Wirksamkeit von Vorsätzen erkannten verlustfokussierte Verhandlungspaare mit Kooperationszielen eher das integrative Potential der Verhandlung als verlustfokussierte Verhandlungspaare mit Kooperationszielen (Trötschel, 2001).

Zielerreichung selbst bei Konflikten. Selbstregulatorische Strategien, wie das Bilden von Vorsätzen, sind offensichtlich ein effektives Instrument bei der Realisierung von Zielen in komplexen sozialen Situationen wie sie für Verhandlungen üblich sind. Bloße Zielintentionen definieren lediglich einen erwünschten Endzustand, welchen man im Verlauf von Verhandlungen aufgrund der starken kognitiven Anforderungen (z.B. Bewertung der Angebote des Verhandlungspartners, Einschätzung der Reaktion des Verhandlungspartners auf eigene Angebote) leicht aus den Augen verliert. Vorsätze definieren hingegen spezifische Situationen, in denen zuvor festgelegte, zielführende Verhaltensweisen auszuführen sind. Sie garantieren somit die unmittelbare Initiierung und effektive Durchführung der festgelegten Verhaltensweisen auch in Situationen mit hohen kognitiven Anforderungen und bestehenden Zielkonflikten.

5 Ausblick

Verhandlungen sind seit jeher ein effektives Instrument zur Lösung von sozialen Konflikten. Die gegenwärtige Forschung zum Verhandlungsgeschehen zeigt jedoch, dass Verhandlungsparteien trotz einer möglichen guter Absicht, ihren Konflikt effektiv und gerecht zu lösen, Gefahr laufen, ein Verhandlungsergebnis zu erzielen, das die individuellen Interessen der Verhandlungsparteien nicht beachtet und eine Partei systematisch bevorzugt. Obwohl sich die in diesem Kapitel dargestellten Befunde überwiegend auf interpersonelle Verhandlungen beziehen, lassen sich die Erkenntnisse auch auf Verhandlungen zwischen sozialen Gruppen oder Nationen übertragen. Verhandlungen zwischen größeren sozialen Einheiten (z.B. ethnische Gruppen,

Nationen) erweitern das Verhandlungsgeschehen jedoch noch um eine soziale Dimension, in der neben den hier beschriebenen motivationalen und kognitiven Aspekten auch typische Gruppenprozesse eine bedeutsame Rolle spielen. Durch diese zusätzliche soziale Dimension werden Verhandlungen noch komplexer, undurchsichtiger und vielseitiger. Umso bedeutsamer ist es für die zukünftige Forschung, neben der Analyse der Intergruppenproblematik effektive Verhandlungsstrategien und -techniken aufzuzeigen, die es den Verhandlungsparteien ermöglichen, ihre sozialen Konflikte zu lösen.

LITERATUREMPFEHLUNG

- Bazerman, M. H., Curhan, J. R., Moore, D. A. & Valley, K. L. (2000). Negotiation. *Annual Review of Psychology*, 51, 279–314.
- Carnevale, P. J. & Pruitt, D. G. (2003). *Negotiation in social conflict*. Buckingham: Open University Press.
- De Dreu C. K. & Carnevale, P. J. (2002). Motivational bases of information processing and strategy in conflict and negotiation. *Advances in Experimental Social Psychology*, 35.

Literatur

- Albin, C. (1993). The role of fairness in negotiation. *Negotiation Journal*, 9, 223–244.
- Bazerman, M. H., Curhan, J. R., Moore, D. A. & Valley, K. L. (2000). Negotiation. *Annual Review of Psychology*, 51, 279–314.
- Bazerman, M. H., Maglioni, T. & Neale, M. A. (1985). Integrative bargaining in a competitive market. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 35, 294–313.
- Bazerman, M. H., Moore, D. A. & Gillespie, J. J. (1999). The human mind as a barrier to wiser environmental agreements. *American Behavioral Scientist*, 42, 1277–1300.
- Bazerman, M. H. & Neale, M. A. (1983). Heuristics in negotiation: limitations to effective dispute resolution. In M. H. Bazerman & R. J. Lewicki (Eds.), *Negotiating in organizations*. Beverly Hills: Sage.
- Bazerman, M. H. & Neale, M. A. (1992). *Negotiating rationally*. New York: Free Press.
- Beersma, B. & De Dreu, C. K. W. (1999). Negotiation processes and outcomes in prosocially and egoistically motivated groups. *International Journal of Conflict Management*, 10, 385–402.
- Carnevale, P. J., De Dreu, C. K. W., Rand, K., Keenan, P. & Gentile, S. (1994). Frames in bilateral negotiation: Loss aversion versus risk attitude. Unveröffentlichtes Manuskript, University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Carnevale, P. J. & Pruitt, D. G. (2003). *Negotiation in social conflict*. Buckingham: Open University Press.
- De Dreu, C. K. W., Carnevale, P. J. (2002). Motivational bases of information processing and strategy in conflict and negotiation. *Advances in Experimental Social Psychology*, 35.
- De Dreu, C. K. W., Carnevale, P. J. D., Emans, B. J. M. & van de Vliert, E. (1995). Outcome frames in bilateral negotiation: resistance to concession making and frame adoption. *European Review of Social Psychology*, 6, 97–125.

- De Dreu, C. K. W. & McCusker, C. (1997). Gain-loss frames and cooperation in two-person social dilemmas: A transformational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 1093–1106.
- De Dreu, C. K. W. & van Lange, P. A. M. (1995). The impact of social value orientations on negotiator cognition and behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 1178–1188.
- De Dreu, C. K. W., Weingart, L. R. & Kwon, S. (2000). Influence of social motives on integrative negotiation: A meta-analytic review and test of two theories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 889–905.
- Deutsch, M. (1973). *The resolution of conflict*. New Haven: Yale University Press.
- Follet, M. P. (1940). Constructive conflict. In H. C. Metcalf & L. Urwick (Eds.), *Dynamic administration: The collected papers of Mary Parker Follet* (pp. 30–49). New York: Harper and Row.
- Giebels, E., De Dreu, C. K. W. & van de Vliert, E. (1998). The alternative negotiator as the invisible third at the table: The impact of potency information. *International Journal of Conflict Management*, 9, 5–21.
- Giebels, E., De Dreu, C. K. W. & van de Vliert, E. (2000). Interdependence in negotiation: Effects of exit options and social motive on distributive and integrative negotiation. *European Journal of Social Psychology*, 30, 255–272.
- Gollwitzer, P. M. (1993). Goal achievement: The role of intentions. *European Review of Social Psychology*, 4, 141–185.
- Gollwitzer, P. M. (1999). Implementation intentions: Strong effects of simple plans. *American Psychologist*, 54, 493–503.
- Gollwitzer, P. M. & Moskowitz, G. B. (1996). Goal effects on action and cognition. In E. T. Higgins & A. T. Kruglanski (Eds.), *Social psychology: Handbook of basic principles* (pp. 361–399). New York: Guilford.
- Gollwitzer, P. M., Bayer, U. C. & McCulloch, C. (in press). In R. Hassin, J. Uleman & J. A. Bargh (Eds.), *The new unconscious*. Oxford: Oxford University Press.
- Kahneman, D. (1992). Reference points, anchors, norms, and mixed feelings. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 51, 296–312.
- Kahneman, D. & Tversky, A. (1979). Prospect theory: An analysis of decision under risk. *Econometrica*, 47, 263–91.
- Kelley, H. H. (1966). A classroom study of the dilemmas in interpersonal negotiations. In K. Archibald (Ed.), *Strategic interaction and conflict: Original papers and discussion*. Berkeley: Institute of International Studies.
- Lax, D. A. & Sebenius, J. K. (1986). *The manager as negotiator*. New York: Free Press.
- Loewenstein, J., Thompson, L. & Gentner, D. (1999). Analogical encoding facilitates knowledge transfer in negotiation. *Psychonomic Bulletin and Review*, 6, 586–597.
- Luce, R. D. & Raiffa, H. (1957). *Games and decisions. Introduction and critical survey*. New York: Wiley.
- Milburn, T. W. (1998). Psychology, negotiation, and peace. *Applied and Preventive Psychology*, 7, 109–119.
- Mischel, W., Cantor, N. & Feldman, S. (1996). Principles of self-regulation: The nature of will power and self-control. In E. T. Higgins & A. W. Kruglanski (Eds.), *Social Psychology: Handbook of basic principles* (pp. 329–360). New York: Guilford.
- Mischel, W. & DeSmet, A. L. (2000). Self-regulation in the service of conflict resolution. In M. Deutsch & P. T. Coleman (Eds.), *The handbook of conflict resolution* (pp. 256–276). San Francisco: Jossey-Bass.

- Olekalns, M. (1994). Context, issues and frame as determinants of negotiated outcomes. *British Journal of Social Psychology*, 33, 197–210.
- Olekalns, M. (1997). Situational cues as moderators of the frame-outcome relationship. *British Journal of Social Psychology*, 36, 191–209.
- Olekalns, M. & Smith, P. L. (1999). Social value orientations and strategy choices in competitive negotiations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 657–668.
- Pruitt, D. G. & Rubin, J. Z. (1986). *Social conflict: Escalation, stalemate, and settlement*. New York: McGraw-Hill.
- Pruitt, D. G. & Carnevale, P. J. (1993). *Negotiation in social conflict*. Buckingham: Open University Press.
- Raiffa, H. (1982). *The art and science of negotiation*. Cambridge: Harvard University Press.
- Rosch, E. (1977). Zur Angemessenheit von Integrationsmodellen in der sozialen Eindrucksbildung. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 8, 247–255.
- Ross, L. & Ward, A. (1995). Psychological barriers to dispute resolution. *Advances in Experimental Social Psychology*, 27, 255–304.
- Schank, R. C. & Abelson, R. P. (1977). *Scripts, plans, goals, and understanding: An inquiry into human knowledge structures*. Hillsdale: Erlbaum.
- Schelling, T. (1960). *The strategy of conflict*. Cambridge: Harvard University Press.
- Thompson, L. L. (1990). The influence of experience on negotiation performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 26, 528–544.
- Thompson, L. L. (1990). Negotiation behavior and outcomes. *Psychological Bulletin*, 108, 515–532.
- Thompson, L. & Hrebec, D. (1996). Lose-lose agreements in interdependent decision making. *Psychological Bulletin*, 120, 396–409.
- Trötschel, R. (2001). *Den Verlust vor Augen, die Einigung im Sinn: Zur Realisierung prosozialer Verhandlungsziele durch Vorsätze*. Osnabrück: Der Andere Verlag.
- Tversky, A. & Kahneman, D. (1974). Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. *Science*, 185, 1124–1131.
- Tversky, A. & Kahneman, D. (1981). The framing of decisions and the psychology of choice. *Science*, 211, 453–458.
- Van Lange, P. A. M. (1999). The pursuit of joint outcomes and equality in outcomes: an integrative model of social value orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 337–349.
- Weingart, L. R., Bennett, R. & Brett, J. (1993). The impact of consideration of issues and motivational orientation on group negotiation processes and outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 78, 504–517.
- Weingart, L. R., Hyder, E. B. & Prietula, M. J. (1996). Knowledge matters: the effect of tactical descriptions on negotiation behavior and outcome. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 1205–1217.

10 Soziale Einstellungen

Andreas Zick

Der Beitrag gibt eine Übersicht über die Einstellungsforschung. Nach einer Definition des Einstellungskonzepts wird gezeigt, aus welchen Komponenten Einstellungen bestehen und welche psychologischen Funktionen sie erfüllen. Diese stehen in enger Beziehung zu den Modellen der Einstellungsänderung, von denen die bedeutsamsten Theorien dargestellt werden. Anschließend wird diskutiert, wie aus Einstellungen Verhaltensweisen vorhergesagt werden können. Der Bezug der Einstellungsforschung zur Friedenspsychologie und ein Resümee mit offenen Fragen beschließen den Beitrag.

I Der Anfang der Einstellungsforschung

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts untersuchten Thomas und Znaniecki (1918–1920) die Einstellungen und Lebensweise polnischer Einwanderer in den USA. In den Studien tauchte der Einstellungsbegriff zum ersten Mal als eigenständiges Konzept auf. Erst in den Folgejahren etablierte sich eine Einstellungsforschung, die – auch in Umfragen zum Krieg – den Nachweis erbrachte, dass man Einstellungen messen kann, und schon in den 1930er Jahren beurteilte Allport das Konzept der Einstellungen als einen Eckstein in der jungen Sozialpsychologie. Er verweist auf den Ursprung des Begriffs „attitude“: Dieser ist aus dem Lateinischen *aptus* abgeleitet, was so viel wie Bereitschaft und Anpasstheit bezeichnet und den Zustand zur Vorbereitung einer Handlung beinhaltet. Das letzte Merkmal ist besonders relevant, denn das Einstellungskonzept ist deshalb wichtig, weil man aus Einstellungen Verhaltensvorhersagen ableiten möchte. Genau das aber erwies sich bereits in den 1930er Jahren als Problem.

BEISPIEL

In den Jahren 1930 und 1931 reiste Richard T. LaPiere mit einem jungen, sympathischen chinesischen Ehepaar zwei Jahre lang durch die USA. In dieser Zeit waren anti-asiatische Vorurteile verbreitet und LaPiere (1934) prüfte, ob sich diese Vorurteile in der Bedienung des Ehepaars zeigten. In 66 Hotels, Motels und Unterkünften sowie 184 Restaurants und Cafés fragten sie nach Unterkunft oder Bedienung. Nur einmal wurde ihnen keine Unterkunft gewährt. Sechs Monate später schrieb LaPiere einen Brief an die Gasthäuser mit der Frage: „Würden Sie Mitglieder der chinesischen Rasse als Gäste in ihrer Einrichtung akzeptieren?“ 128 Personen antworteten. Bei 92 % der Restaurants und Cafés und 91 % der Hotels und Motels wurde die Anfrage mit einer Abweisung beantwortet.

Die aktuelle Einstellungsforschung ist ein komplexes Gebiet. Sie soll im Folgenden anhand der Fragen, die sich historisch entwickelt haben, dargestellt werden:

- ▶ Was sind Einstellungen?
- ▶ Welche Struktur und Funktion haben sie?
- ▶ Wie entwickeln und verändern sie sich?
- ▶ Wie kann man aus Einstellungen Verhaltensweisen vorhersagen?

2 Das Einstellungskonzept – Definition, Bestandteile und Funktionen

Das Konstrukt Einstellung

Es gibt viele Definitionen von Einstellungen. Eine grundlegende Definition hat Allport (1935) vorgeschlagen: „Eine Einstellung ist ein mentaler und neuraler Bereitschaftszustand, der durch die Erfahrung strukturiert ist, und einen steuernden oder dynamischen Einfluß auf die Reaktionen eines Individuums gegenüber allen Objekten und Situationen hat, bei denen dieses Individuum eine Beziehung eingeht“ (zitiert nach Triandis, 1975, S. 4). Eine einfachere Definition schlagen Bohner und Wänke (2002) vor.

DEFINITION

Eine Einstellung ist eine „zusammenfassende Bewertung eines Einstellungsobjektes. Ein Einstellungsobjekt kann alles sein, das eine Person unterscheidet oder an das sie denkt. Einstellungsobjekte können konkret sein (z.B. Pizza) oder abstrakt (z.B. Redefreiheit), sie können leblose Dinge sein (z.B. Sportautos), Personen (z.B. Slobodan Milosevic, ich selbst) oder Gruppen (z.B. konservative Politiker, Ausländer)“ (Bohner & Wänke, 2002, S. 5).

Die Bewertung bezieht sich auf alle Klassen bewertender Reaktionen (offen, verdeckt, kognitiv, affektiv oder verhaltenmäßig). Dabei ist zu bedenken, dass eine Einstellung je nach Kontext und Zeit unterschiedliche Bedeutung haben kann.

Werte. Das Konzept der Einstellungen ist eng mit Werten und sozialen Repräsentationen verbunden. Einigen Ansätzen zufolge drücken Einstellungen grundlegende Werte aus. Werte können ebenso Gegenstand von Einstellungen sein (z.B. Einstellung zur Freiheit). Ein weiterer Ansatz beurteilt Werte als Grundlage von Einstellungen. Rokeach (1973) definiert Werte als Interessen oder Aktivitäten, die mit einem Zielzustand verbunden sind. Sie seien dauerhafte Glaubensvorstellungen, die politische Einstellungen beeinflussen.

Soziale Repräsentationen. Werte und Einstellungen bilden auch die Grundlage sozialer Repräsentationen. Das sind Ideen oder Erklärungen, die in einer Gesellschaft

vorhanden sind und von Menschen dazu verwendet werden, über die Welt zu denken und sie zu interpretieren. Der „Frieden“ kann eine soziale Repräsentation sein. Ein wesentlicher Unterschied zwischen Einstellungen und sozialen Repräsentationen besteht darin, dass Erstere Individuen kennzeichnen und soziale Repräsentationen Gruppen oder Gesellschaften.

Struktur und Stärke von Einstellungen

Bestandteile. Zur Struktur einer Einstellung gehören drei Reaktionsklassen (Eagly & Chaiken, 1993).

- (1) Kognitive Reaktionen: Darunter sind Gedanken bzw. Überzeugungen, Meinungen, Schemata etc. eines Individuums zu einem Einstellungsgegenstand gefasst.
- (2) Affektive Reaktionen: Sie bestehen aus den Gefühlen, die ein Individuum gegenüber einem Gegenstand hat.
- (3) Konative Reaktion: Einstellungen beinhalten eine Verhaltensreaktion oder -intention gegenüber einem Einstellungsgegenstand.

In der Forschung wird diskutiert, ob Einstellungen auf allen drei Reaktionsweisen basieren müssen. Ajzen und Fishbein (2000) sind der Auffassung, dass Einstellungen das Ausmaß des Affektes gegenüber einem Objekt bezeichnen. Es ist allerdings schwierig nachzuweisen, dass affektive und kognitive Reaktionen getrennt werden können. Auch die empirische Bestimmung der Komponentenzahl ist kaum gelungen, zumal diese davon abhängt, wie man Einstellungen erfasst und welches Einstellungsobjekt untersucht wird. Fragt man eine Person nach ihrer Einstellung zum Einsatz von Landminen, dann mag es sein, dass man bei Personen, die viel Wissen über das Thema haben, kognitive Reaktionen hervorruft, während „Laien“ eher emotional auf das Thema reagieren.

Konsistenztheorien. Einen wichtigen Hinweis zur Dynamik der Einstellungsstruktur geben die kognitiven Konsistenztheorien. Sie gehen davon aus, dass Individuen motiviert sind, eine ausgeglichene Beziehung zwischen ihren Gedanken aufzuweisen. Heider (1946, 1958) beschäftigt sich in seiner Balancetheorie mit der Beziehung zwischen Kognitionen einer Person. Nehmen wir an, eine Person X, die eine positive Einstellung zu Kriegseinsätzen der NATO hat, mag eine Person Y. Die Beziehung der beiden Kognitionen „X mag Y“ und „X findet Kriegseinsätze gut“ ist durch die Kognition darüber beeinflusst, wie Y die Kriegseinsätze beurteilt. Die Beziehung zwischen drei Kognitionen ist balanciert, wenn die Beziehung zwischen ihnen positiv ist (X mag Y, X befürwortet Kriegseinsätze, Y findet Kriegseinsätze sinnvoll) oder zwei Beziehungen negativ und eine positiv ist (X findet Kriegseinsätze gut, Y findet Kriegseinsätze nicht gut, X mag Y nicht). Sind diese Bedingungen nicht gegeben, ist das Verhältnis im Ungleichgewicht. Das wird als unangenehm oder spannungsvoll erlebt, und es erzeugt die Motivation, das Gleichgewicht wieder herzustellen. Das kann geschehen durch:

- ▶ Übernahme der konträren Einstellungen einer Person
- ▶ Ignoranz gegenüber den Einstellungen

- ▶ Abkopplung inkongruenter Informationen einer gemochten Person von der Wahrnehmung dieser Person.

Die Anstrengung, eine Balance wiederherzustellen, nimmt mit der Stärke, Wichtigkeit und Intensität von Einstellungen zu.

Einstellungsstärke. Starke Einstellungen sollten stabiler und bedeutsamer für die Balance sein. Zur Messung der Stärke einer Einstellung können eingesetzt werden:

- ▶ Selbstberichte von Befragten über ihr Interesse oder die Überzeugtheit von einer Einstellung
- ▶ Indirekte Einstellungsmaße, z.B. die Reaktionszeit (schnelle Einstellungsäußerung weist auf eine starke Einstellung hin) oder das Ausmaß der Variation der Antworten (zu starken Einstellungen gibt es eine Reihe ähnlicher Meinungen).

Allerdings gibt es in der Forschung keine Übereinstimmung darüber, was starke Einstellungen sind, und man muss beachten, dass Einstellungen mit der Zeit und dem Kontext erheblich variieren.

Psychologische Funktionen von Einstellungen

Katz (1967) hat die psychologischen Funktionen von Einstellungen systematisiert (vgl. a. Greenwald, 1989).

Selbstwertschutz. Einstellungen erhalten oder verteidigen den Selbstwert gegen negative Gefühle. Gruppenmitglieder können ihren Selbstwert dadurch kompensieren, dass sie negative Einstellungen gegenüber einer Fremdgruppe äußern.

Ausdruck des Selbst. Einstellungen können Werte und Aspekte des Selbstkonzeptes ausdrücken. Dadurch wird eine Identifikation mit Bezugsgruppen möglich. Mit Einstellungen vergewissern wir uns, dass unsere Haltung verstanden und akzeptiert wird.

Soziale Anpassung. Einstellungen dienen der Anpassung: Mit Einstellungen versuchen wir, Belohnungen zu erreichen und Bestrafungen zu vermeiden. Zudem können Einstellungsäußerungen Sicherheit vermitteln. Festinger (1954) geht in seiner Theorie sozialer Vergleichsprozesse davon aus, dass Individuen, die in ihren Einstellungen unsicher sind, sich mit Personen vergleichen, von denen sie annehmen, dass sie ähnliche Einstellungen haben. Das dient der Reduktion von Unsicherheit. Stellen sie dabei fest, dass sich die Einstellungen unterscheiden, werden sie ihre Meinung angleichen.

Kognitive Ökonomie. Die wohl bedeutsamste Funktion von Einstellungen ist die Wissens- oder Ökonomiefunktion: Einstellungen dienen der Organisation der Wahrnehmungen und Informationen; sie ermöglichen es, Informationen einzuordnen. Einstellungen dienen z.B. als Hypothesen und aktivieren die Suche nach einstellungsrelevanten Informationen, sie wirken auf das Gedächtnis, filtern und organisieren die Informationen, schaffen Konsistenz und dienen der Speicherung von Informationen.

Zu bedenken ist, dass eine Einstellung gleichzeitig viele Funktionen erfüllen kann. Dies wirkt sich auch auf die Resistenz gegen Änderung aus.

3 Einstellungserwerb und Einstellungsänderung

Im Folgenden wird erläutert, wann Individuen Einstellungen erwerben und ändern. Die Darstellung konzentriert sich dabei auf zentrale Prozesse: den Erwerb und die Änderung durch direkte Erfahrung, Informationsverarbeitung, Balancierung sowie durch den sozialen Einfluss.

Erfahrungen mit dem Einstellungsobjekt

Ein einfacher Weg Einstellungen zu erwerben, besteht darin, dass eine Person wiederholt mit einem Einstellungsobjekt konfrontiert wird. Zajonc (1968) weist darauf hin, dass die Konfrontation vor allem dann wirksam ist, wenn Personen wenige Informationen über ein Objekt oder Ereignis haben. So könnte man z.B. hoffen, dass die häufige Präsentation von Menschenrechten in den Medien Einstellungen prägt und verändert. Das Erlernen von Einstellungen ist aber nicht so einfach. Die Lerntheorien bieten genauere Erklärungen.

Lerntheorien. Nach Annahmen der Theorie der klassischen Konditionierung kann eine häufige Konfrontation mit einem ursprünglich neutralen Reiz, der mit einem anderen Reiz zusammen dargeboten wird, dazu führen, dass die spontanen Reaktionen auf diesen zweiten Reiz schließlich auch allein von dem neutralen Reiz hervorgerufen werden.

BEISPIEL

Staats und Staats (1958) unternahmen den Versuch, Einstellungen gegenüber Nationen zu konditionieren. Sie gaben Versuchspersonen vor, zu untersuchen, ob sie akustische und visuelle Reize unterscheiden könnten. Dazu boten sie den Versuchspersonen visuell Nationalitätenbezeichnungen dar und paarten diese mit positiven oder negativen akustischen Reizen, die aus positiven und negativen Adjektiven bestanden. In einer Versuchsbedingung wurde „holländisch“ immer mit positiven und „schwedisch“ immer mit negativen Wörtern dargeboten. In einer weiteren Bedingung war die Verbindung genau anders herum. Andere Nationalitätsbezeichnungen wurden mit neutralen Reizen dargeboten. Im Anschluss sollten die Versuchspersonen die Nationalitätsbezeichnungen auf Adjektivlisten beurteilen. Es zeigte sich, dass die Urteile über die Nationalitäten positiver waren, wenn sie mit positiven Adjektiven dargeboten wurden bzw. negativer waren, wenn sie mit negativen Adjektiven präsentiert worden waren.

Das einfache Konditionierungsmodell ist v.a. in Situationen relevant, in denen Personen Reizobjekten ausgesetzt sind, zu denen sie keine Haltung haben und in denen wenig Kontexteinflüsse wirken. Man könnte z.B. annehmen, dass eine häufige Prä-

sensation von Menschenrechten in den Medien mit positiven Bildern zu einer positiven Einstellung gegenüber den Rechten einhergeht. In solchen Situationen ist jedoch eine weitere Komponente zu bedenken: die Reaktion der Umwelt. Das Modell des instrumentellen Lernens (Skinner) geht davon aus, dass Verhaltensweisen, die positive Folgen haben oder nach denen negative Aspekte der Situation verschwinden, verstärkt werden. Lehrer fördern positive Einstellung zu Menschenrechten, wenn sie ihre Kenntnis und Akzeptanz bei Schülern belohnen. Bandura (1971) ergänzt, dass ein Verhalten (die Einstellung) darüber hinaus durch das Modell-Lernen erworben werden kann. Wir beobachten, wie andere Personen sich verhalten und welche Verstärkung sie für ihr Verhalten bekommen; diese erleben wir stellvertretend. Pazifistische Vorbilder, die für ihre Haltung belohnt werden, tragen zum Lernen bei. Für den Lernerfolg ist der Prozess der Identifikation mit dem Modell besonders wichtig.

Der Prozess der Informationsverarbeitung

Verarbeitungsphasen. Die meisten Theorien beschäftigen sich mit Einstellungsänderungen, die durch die Informationsverarbeitung zustande kommt. McGuire (1985) hat dazu ein Phasenmodell der Informationsverarbeitung vorgeschlagen. Damit eine Einstellung erworben oder verändert wird, muss eine Person bei der Darbietung bestimmter Informationen zunächst die Aufmerksamkeit auf diese Information richten und sie verstehen. Sie sollte die Information bedeutsam finden und nicht als Angriff auf die kognitive Balance oder den Selbstwert wahrnehmen. Erst dann kann sie die Information akzeptieren. Zur Stabilisierung einer Einstellung muss sie die Überzeugung behalten. Erst dann kann die Einstellung verhaltenswirksam werden. Dabei wirken zusätzliche Faktoren auf die Stufen: Personenfaktoren (Intelligenz, Furcht etc.) beeinflussen z.B. die Aufmerksamkeit, und die Komplexität einer Kommunikation beeinflusst z.B. das Verständnis.

Einflussfaktoren. Die Yale-Gruppe (z.B. Hovland et al., 1953) hat in zahlreichen Studien unterschiedliche Einflussfaktoren von Nachrichten, Quellen und die Rezipienten untersucht. Die Studien ergeben, dass insbesondere die Glaubwürdigkeit einer Quelle, die Involviertheit der Rezipienten, der soziale Druck durch Gruppenmitglieder und die Diskrepanz der Informationen einen Einfluss auf die Einstellungsänderung haben. Ferner wurde deutlich, dass positive Anreize, Emotionen und Furchtappelle zu Einstellungsänderungen führen. Diese Erkenntnisse werden in den folgenden Modellen beachtet.

Verarbeitungstiefe. Petty und Cacioppo (1986) gehen in ihrem Elaborations-Wahrscheinlichkeits-Modell (ELM) davon aus, dass eine Überredung durch zwei kognitive Prozesse erfolgen kann, die durch eine unterschiedliche Verarbeitungstiefe beschrieben sind (vgl. Abb. 1).

Wird eine Botschaft von einer Person wahrgenommen, dann hängt die Verarbeitung davon ab, ob die Person motiviert und fähig ist, die Nachricht zu verarbeiten. Wenn eine Person die Information genau wahrnehmen möchte und kann, dann

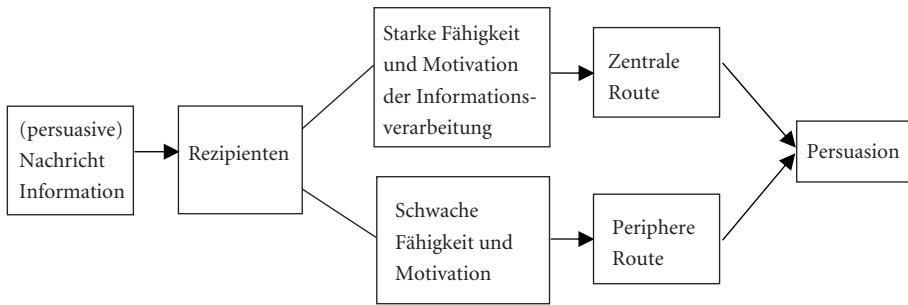


Abbildung 1. Einfache Darstellung des Elaborations-Wahrscheinlichkeits-Modells (ELM) von Petty und Cacioppo (1986)

wird die Information auf einer zentralen Route verarbeitet; sie wird genau geprüft, gespeichert und bewertet. Ist eine Person dazu nicht fähig oder motiviert, dann werden die Informationen auf der peripheren Route verarbeitet. Dort haben periphere Reize einen größeren Einfluss, das sind z.B. die Emotion, die erzeugt wird, oder die Attraktivität und Anzahl von Argumenten. Eine Einstellungsänderung auf der zentralen Route ist stabiler und resistenter als eine Änderung, die auf der peripheren Route erfolgt. Das Modell ist in Studien geprüft worden, und es bietet einen guten Rahmen für viele Forschungsergebnisse.

Verarbeitungsart. Chaiken et al. (1989) haben ein alternatives Heuristisch-Systematisches Modell vorgelegt. Sie unterscheiden erstens eine systematische Verarbeitung, die sorgfältig ist, und zweitens eine heuristische Verarbeitung, die durch Faustregeln bestimmt ist (z.B. „attraktive Menschen sind ehrlicher“). Das Modell ergänzt das ELM für Situationen, in denen Heuristiken aktiviert werden können. Alle weiteren Theorien könnten in Bezug auf die beiden Prozessmodelle diskutiert werden.

Die folgenden Theorien fragen gegenüber den Informationsverarbeitungsmodellen stärker nach den Motiven der Einstellungsänderung.

Herstellung eines kognitiven Gleichgewichtes

Kognitive Dissonanz. Was passiert, wenn sich Einstellungen widersprechen oder das Verhalten nicht mit den Einstellungen übereinstimmt? Die Konsistenztheorien gehen davon aus, dass Individuen eine ausgeglichene Beziehung zwischen ihren Kognitionen suchen (s.o.). Auch Festinger (1957) nimmt in der Theorie der kognitiven Dissonanz an, dass Individuen motiviert sind, ihre Einstellungen, Überzeugungen und Verhaltensweisen in einer harmonischen Beziehung zu halten. Ist das System widersprüchlich, wird dies als unangenehm empfunden (Dissonanz) und die Person ist motiviert, das System stimmig zu machen, weil die Dissonanz als unangenehmer Spannungs- bzw. Erregungszustand empfunden wird. Eine Dissonanz entsteht, wenn zwei Kognitionen in einem widersprüchlichen Verhältnis zueinander stehen und wenn die Kognitionen relevant sind. Eine Reduktion der Dissonanz kann geschehen durch:

- ▶ Hinzufügen neuer Kognitionen
 - ▶ Subtrahieren von Kognitionen durch Ignoranz, Vergessen, Leugnung und Verdrängung
 - ▶ Ersetzen von Kognitionen (durch Subtraktion dissonanter und Addition konsonanter kognitiver Elemente)
 - ▶ Aktives Meiden von Situationen und Informationen, die die Dissonanz erhöhen.
- Das Ausmaß der Reduktion ist eine Funktion des Widerstandes der kognitiven Elemente. Dieser Widerstand ist durch die Enge und Nähe der beteiligten Kognitionen bestimmt. Festinger hat Situationen definiert, in denen Dissonanz entstehen kann: Dissonanz kann durch die Beeinflussung von Gruppen, die eine andere Meinung vertreten, entstehen, sie kann entstehen, bevor eine Entscheidung gefällt wird, und sie kann entstehen, wenn eine Person eine Entscheidung getroffen hat und sich nicht sicher ist, ob diese Entscheidung richtig war. Schließlich sollte Dissonanz entstehen, wenn eine Person ein einstellungskonträres Verhalten zeigt.

BEISPIEL

Festinger und Carlsmith (1959) haben eine Studie durchgeführt, in der Versuchspersonen zwei sehr langweilige motorische Aufgaben durchführen sollten. Im Anschluss wurden sie gebeten, wartende Versuchspersonen für die Studie anzuwerben, ihnen also zu berichten, dass es sich um ein interessantes Experiment handle. Die eine Hälfte der Versuchspersonen bekam dafür 20 \$, also einen hinreichenden finanziellen Anreiz. Die andere Hälfte bekam nur 1 \$, was zur Dissonanz führen sollte. Die Befragung und Beobachtungen des Verhaltens der Versuchspersonen ergab, dass die Probanden in der 1-\$-Bedingung die Studie im Anschluss interessanter fanden und sie auch als interessanter gegenüber den Wartenden darstellten. Die geringe Belohnung führte dazu, dass die Versuchspersonen ihre Einstellung gegenüber der Aufgabe positiver beurteilten.

Entstehungsbedingungen. In vielen Studien wurden weitere Dissonanzbedingungen herausgearbeitet: Die Verpflichtung und die Verantwortung für das einstellungskonträre Verhalten, die Entscheidungsfreiheit sowie die Vorhersehbarkeit negativer Konsequenzen sollten gegeben sein (vgl. Frey & Gaska, 1993). Cooper und Fazio (1984) haben einige der Bedingungen in einem Stufenmodell integriert.

- (1) Auf der ersten Stufe muss ein einstellungsdiskrepantes Verhalten ungewollte negative Konsequenzen erzeugen.
- (2) Sind diese deutlich, müssen sich Personen verantwortlich für das ungewollte Verhaltensergebnis fühlen. Eine Person muss die Freiheit oder Wahl wahrnehmen, und sie sollte glauben, dass die negativen Konsequenzen vorhersehbar waren.
- (3) Auf der dritten Stufe sollten Gefühle des Unbehagens und der Spannung entstehen.
- (4) Diese werden auf der vierten Stufe dem Verhalten zugeschrieben.

Für das Modell sprechen Studien, die zeigen, dass eine einstellungsdiskrepante Handlung nicht immer Dissonanz erzeugt, weil nicht alle Menschen kognitive Konsistenz suchen oder weil eine Person der Auffassung ist, dass eine Einstellungsänderung die Erzeugung negativer Konsequenzen verlangt. Zweitens wurde gezeigt, dass eine Inkonsistenz auch ohne negative Konsequenzen Dissonanz erzeugen kann.

Alternativmodelle. In der Auseinandersetzung um das geschilderte Experiment von Festinger und Carlsmith (1959) wurden alternative Modelle vorgeschlagen, die auch zur Erklärung von Einstellungsänderungen herangezogen werden können. Bem (1970) weist in seiner Theorie der Selbstwahrnehmung darauf hin, dass Menschen, die sich über ihre Handlungsgründe unsicher sind, auf ihr Verhalten zurückblicken, um daraus Rückschlüsse z.B. auf ihre Einstellungen zu ziehen („Wenn ich nichts gegen Landminen tue, dann habe ich wohl keine klare Einstellung dazu“). Die Theorie der Eindrucksbildung geht dagegen davon aus, dass Individuen sich in Situationen, in denen sie zu einer Meinung oder zu einem Verhalten (mehr oder weniger sanft) gezwungen werden, bemüht sind, sich positiv darzustellen (vgl. Tedeschi, 1981). In dem geschilderten Experiment mögen die Versuchspersonen bei geringer Entlohnung bestrebt gewesen sein, sich gegenüber den anderen Versuchspersonen und dem Versuchsleiter konsistent zu zeigen. Eine andere Erklärung geht davon aus, dass die Einstellungsänderung dadurch zustande kommt, dass die Versuchspersonen versuchen, den Selbstwert wiederherzustellen.

In Kapitel 11 (Sozialer Einfluss) werden Theorien und Befunde zum sozialen Einfluss durch Einwilligung, Konformität und Gehorsam präsentiert. Diese können auch zur Analyse von Einstellungsänderungen im Kontext intergruppalen Auseinandersetzungen herangezogen werden. Sie belegen, dass Einstellungsänderungen durch die Konformität einer Person gegenüber anderen Personen und Gruppen zustande kommen können.

4 Einstellungen und Verhaltensweisen – eine komplizierte Beziehung

Diskrepanz zwischen Einstellungen und Verhalten

Wenn wir die Einstellungen einer Person kennen, dann leiten wir oft Verhaltensvorhersagen ab („Wer gegen Landminen ist, wird die Grünen wählen“). Dass dies nicht einfach möglich ist, sollte am Beispiel der LaPiere-Studie (1934) deutlich geworden sein (s.o.); aus dem Alltag kennen wir genügend andere Beispiele. Sind Einstellungen also doch schlechte Prädiktoren von Verhaltensweisen? Die Forschung hat sich aus zwei Richtungen mit dem Problem der Vorhersage von Verhalten aus Einstellungen beschäftigt.

Messung. Zum einen wurde deutlich, dass die Art und Weise der Messung von Einstellungen und Verhaltensweisen wichtig ist. Ajzen und Fishbein (1977) weisen da-

rauf hin, dass sowohl Einstellungen als auch Verhaltensweisen anhand von vier zentralen Merkmalen beschrieben werden können:

- (1) Handlung: Welches Verhalten wird untersucht?
- (2) Ziel: Was ist die Zielperson/-gruppe des Verhaltens?
- (3) Kontext: In welchem Kontext bzw. in welcher Situation wird das Verhalten ausgeführt?
- (4) Zeitkomponente: Zu welchem Zeitpunkt tritt das Verhalten auf?

Die Autoren betonen, dass es schwierig ist – wenn nicht unmöglich –, ein spezifisches Verhalten aus einer globalen Einstellung bzw. ein globales Verhalten aus einer spezifischen Einstellung vorherzusagen (Korrespondenzprinzip). Bei der Erfassung sollte die Art und Weise der Messung übereinstimmen; das war in der LaPiere-Studie nicht der Fall. Fishbein und Ajzen (1974) haben zusätzlich auf das Aggregationsprinzip verwiesen: Man sollte verschiedenartige Verhaltensweisen erheben, um Vorhersagen für ein globales Verhalten zu machen.

Vermittelnde Prozesse. Ein zweiter Weg, um bessere Verhaltensvorhersagen aus Einstellungen abzuleiten, ist die Analyse von Moderatoren, die zwischen der Einstellung und dem Verhalten vermitteln. Einige Faktoren wurden bereits erwähnt: Erfüllt ein Verhalten nicht die Funktion, auf der die Einstellung beruht, ist die Beziehung zwischen der Einstellung und dem Verhalten schwächer. Ebenso erhöhen Elaborationstiefe, Zugänglichkeit und Informationsmenge die Verhaltenswahrscheinlichkeit. Zudem sind aus starken und konsistenten Einstellungen bessere Verhaltensvorhersagen möglich. Darüber hinaus ist anzunehmen, dass bei Personen, die im Interesse der Selbstdarstellung stärker auf Situationsanforderungen und ihren sozialen Kontext achten (self-monitoring), eine geringere Übereinstimmung von Einstellungen und Verhalten zu finden ist. Und schließlich zeigen Menschen mit ausgeprägtem Selbstbewusstsein deutlicher Verhaltensweisen, die ihren Einstellungen entsprechen.

Erklärungsmodelle

Die Sammlung möglicher Vermittlungsfaktoren ist aufschlussreich, hat aber den Nachteil, dass sie keine konsequente Erklärung bietet. Ajzen und Fishbein haben daher Modelle entwickelt, die die Faktoren in eine kausale Beziehung bringen. Zunächst entwickelten Ajzen und Fishbein (1980) die Theorie des überlegten Handelns (vgl. Abb. 2).

Theorie überlegten Handelns. Sie nehmen an, dass sich das Verhalten gegenüber einem Objekt erst aus einer Verhaltensintention vorhersagen lässt. Diese sei durch die Einstellung zum Verhalten und die subjektive Norm bestimmt. Die Einstellung zum Verhalten ist das Ergebnis der subjektiven Wahrscheinlichkeit (Erwartung), dass ein Verhalten eine bestimmte Konsequenz hat, multipliziert mit dem subjektiven Wert, der mit der Konsequenz verbunden ist. Die Norm ist definiert als das Ergebnis der Meinung, dass die Handlung von relevanten anderen Personen erwartet wird, multipliziert mit der Motivation, der Norm zu folgen. Insgesamt hat sich das Modell zur Vorhersage sehr unterschiedlicher Verhaltensweisen als zuverlässig erwiesen.

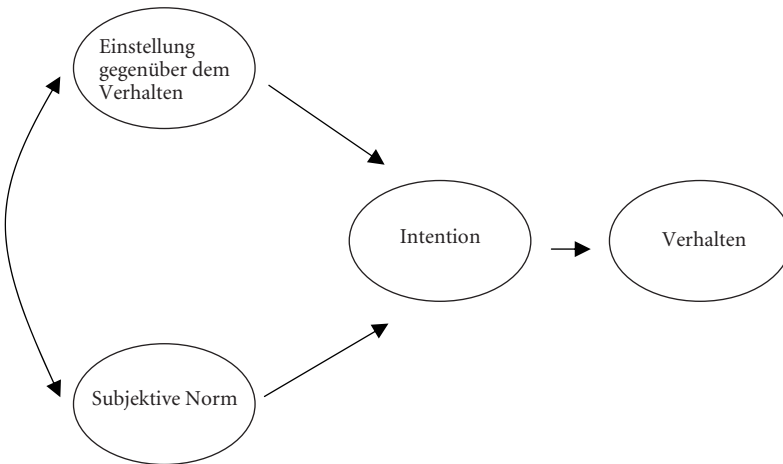


Abbildung 2. Theorie des überlegten Handelns nach Ajzen und Fishbein (1980)

Theorie geplanten Verhaltens. Allerdings haben Ajzen und Madden (1986) das Modell um die Komponente der wahrgenommenen Verhaltenskontrolle erweitert (Theorie des geplanten Verhaltens; Ajzen, 1991). Sie zeigen, dass die Wahrnehmung einer Person, dass sie ein bestimmtes Verhalten ausführen kann, sowohl die Intention als auch das Verhalten direkt beeinflusst (vgl. Abb. 3). Das Modell ist in vielen Studien belegt worden. Allerdings ist eine noch bessere Prognose des Verhaltens bei Berücksichtigung von weiteren Vermittlungsfaktoren möglich (vgl. Six & Eckes,

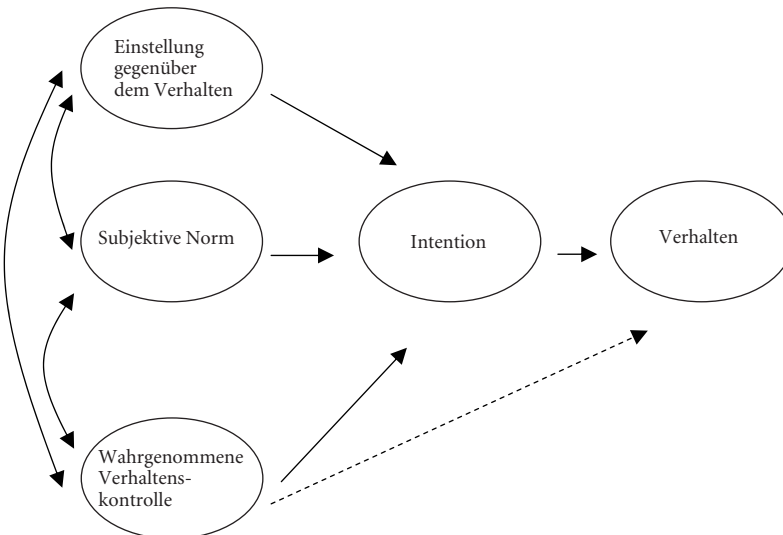


Abbildung 3. Theorie des geplanten Verhaltens nach Ajzen (1991)

1996). So geben z.B. Gewohnheiten, Wünsche, die Relevanz der Einstellung oder das Selbstkonzept Hinweise zur Vorhersage des Verhaltens und sie korrelieren mit den Einstellungen und Normen (Armitage & Conner, 2001).

MODE-Modell. Darüber hinaus hat Fazio (1990) darauf hingewiesen, dass Individuen nicht nur überlegt handeln, sondern oftmals spontan ein Verhalten aktivieren. In seinem MODE-Modell (Motivation and Opportunities as Determinants) nimmt er an, dass Einstellungen im Alltag das Verhalten auf zwei Wegen beeinflussen: einer kontrollierten und einer automatischen Weise. Bei der überlegten Weise werden Einstellungen erinnert oder konstruiert, und sie beeinflussen das Verhalten kontrolliert (s.o. Ajzen & Fishbein, 1980). Dazu sollten die Motivation und die Gelegenheit vorhanden sein, um das Verhalten auszuführen. Ist das nicht möglich, dann werde das Verhalten durch eine automatische (kognitive) Aktivierung hervorgerufen, aber nur, wenn „starke“ und zugängliche Einstellungen vorliegen. Die Wahrnehmung ist dann selektiv, d.h. die Qualitäten eines Einstellungsobjektes werden (evtl. verzerrt) als kongruent zur Einstellung wahrgenommen. Das Verhalten wird spontan und automatisch bestimmt, wenn eine Person einem Einstellungsobjekt begegnet.

Übereinstimmungsbedingungen. Auf weitere Faktoren hat Schwarz (2000) hingewiesen. Demnach kann sich eine starke Kongruenz zwischen Einstellungen und Verhaltensweisen ergeben,

- ▶ wenn eine Person Informationen wahrnimmt, die sie sowohl zur Einstellungsbildung als auch zur Verhaltensentscheidung heranzieht;
- ▶ wenn die Stimmung, in der die Einstellung als auch das Verhalten entwickelt werden, ähnlich ist und beide zur Situation passen;
- ▶ wenn die Kognitionen zum Verhalten passen;
- ▶ wenn ein Individuum direkte Verhaltenserfahrungen mit dem Einstellungsobjekt machen kann.

Insgesamt ist zu beobachten, dass es immer besser gelingt, Verhaltensweisen vorherzusagen. Allerdings mag sich kein „Mega-Modell“ hervortun, mit dem man alle Einstellungs-Verhaltens-Beziehungen erklären kann.

5 Einstellungen und die Friedenspsychologie

Für die Friedens- und Konfliktforschung sollten das Thema „Einstellung und Verhalten“ sowie die Befunde zur Einstellungsänderung sehr wichtig sein. Allerdings wird die Einstellungsforschung von der Friedenspsychologie zu wenig genutzt. Aber auch der umgekehrte Fall trifft zu. Dabei liegt der Erkenntnisgewinn beider Disziplinen nahe: Zum Beispiel beschäftigt sich eine Psychologie des Krieges und Friedens stärker mit der Bedeutung komplexer oder generalisierter Einstellungen, wie z.B. dem Militarismus (→ Kap. 22 Militarismus–Pazifismus). Die Friedenspsychologie weist zudem deutlicher als die Einstellungsforschung darauf hin, dass die Konfliktdynamik durch den sozialen, kulturellen und politischen Kontext geprägt ist. Einstellungen oder Ideologien können

im Falle eines Konfliktes strategische Waffen sein. Auf der anderen Seite zeigt die Einstellungsforschung jene Faktoren auf, die Einstellungsänderungen erst möglich machen und Auskunft darüber geben, ob z.B. eine militaristische Einstellung auch verhaltenswirksam wird. Ein Problem der Einstellungsforschung ist sicherlich darin begründet, dass sie äußerst komplex ist; viele Theorien und Variablen werden verhandelt. Ein Teil dieser Forschungstradition spiegelt sich in den Befunden zu den diskutierten Fragen wider. Andere Fragen wurden dabei nicht gestellt:

- (1) Die Messung von Einstellungen und die damit verbundene Vielfalt an direkten und indirekten Methoden wurden nicht näher erläutert. Eine zuverlässige Messung ist jedoch notwendige Voraussetzung jeder Einstellungsstudie.
- (2) Der Einfluss von Stimmungen auf die kognitive Verarbeitung oder Aktivierung von Einstellungen ist ein wichtiges Thema geworden, das v.a. für die Analyse von Konfliktursachen und Möglichkeiten der Konfliktreduktion besonders relevant ist.
- (3) In jüngster Zeit rückt die Analyse der Ambivalenz von Einstellungen, also dem gleichzeitigen Vorhandensein von positiven und negativen Einstellungen, in den Vordergrund. Das ist bedeutsam, denn zu konflikt- und friedensrelevanten Themen haben Menschen oft ambivalente Einstellungen.

Ein Teil der Antworten lässt sich in den anderen Beiträgen des vorliegenden Buches finden.

LITERATUREMPFEHLUNG

Bohner, G. & Wänke, M. (2002). *Attitudes and attitude change*. Hove: Psychology Press.
 Eagly, A. H. & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitude*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich.

Literatur

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behaviour. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179–211.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1977). Attitude-behavior relations: A theoretical analysis and review of empirical research. *Psychological Bulletin*, 84, 888–918.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (2000). Attitudes and the attitude-behavior relation: Reasoned and automatic processes. In W. Stroebe & M. Hewstone (Eds.), *European Review of Social Psychology* (Vol. 11, pp. 1–33). Chichester: Wiley.
- Ajzen, I. & Madden, T. J. (1986). Prediction of goal-directed behavior: Attitudes, intentions, and perceived behavioral control. *Journal of Experimental Social Psychology*, 22, 453–474.
- Allport, G. W. (1935). Attitudes. In C. Murchinson (Ed.), *Handbook of social psychology* (Vol. 2, pp. 798–944). Worcester: Clark University Press.
- Armitage, C. J. & Conner, M. (2001). Efficacy of the theory of planned behaviour: A meta-analytic review. *British Journal of Social Psychology*, 40, 471–499.

- Bandura, A. (1971). *Psychological modelling: Conflicting theories*. New York: Aldine Atherton.
- Bem, D. (1970). *Beliefs, attitudes, and human affairs*. Belmont: Brooks/Cole.
- Bohner, G. & Wänke, M. (2002). *Attitudes and attitude change*. Hove: Psychology Press.
- Chaiken, S., Lieberman, A. & Eagly, A. H. (1989). Heuristic and systematic processing within and beyond the persuasion context. In J. S. Uleman & J. A. Bargh (Eds.), *Unintended thoughts* (pp. 212–252). New York: Guilford.
- Cooper, J. & Fazio, R. H. (1984). A new look at dissonance theory. *Advances in Experimental Social Psychology*, 17, 229–265.
- Eagly, A. H. & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitude*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich.
- Fazio, R. H. (1990). Multiple processes by which attitudes guide behavior: The MODE model as an integrative framework. *Advances in Experimental Social Psychology*, 23, 75–109.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117–140.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford: Stanford University Press.
- Festinger, L. & Carlsmith, J. M. (1959). Cognitive consequence of forced compliance. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 58, 203–210.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1974). Attitudes toward objects as predictors of single and multiple behavioral criteria. *Psychological Review*, 81, 59–74.
- Frey, D. & Gaska, A. (1993). Die Theorie der kognitiven Dissonanz. In D. Frey & M. Irlé (Hrsg.), *Theorien der Sozialpsychologie, Band I: Kognitive Theorien* (2., vollst. überarb. und erw. Aufl., S. 275–324). Bern: Huber.
- Greenwald, A. G. (1989). Why are attitudes important? In A. R. Pratkanis, S. J. Breckler, & A. G. Greenwald (Eds.), *Attitude structure and function* (pp. 1–10). Hillsdale: Erlbaum.
- Heider, F. (1946). Attitudes and cognitive organization. *Journal of Psychology*, 21, 107–112.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley.
- Hovland, C. I., Janis, I. L. & Kelley, H. H. (1953). *Communication and persuasion*. New Haven: Yale University Press.
- Katz, D. (1967). The functional approach to the study of attitude. In M. Fishbein (Ed.), *Readings in attitude theory and measurement* (pp. 457–468). New York: Wiley.
- LaPiere, R. T. (1934). Attitudes versus actions. *Social Forces*, 13, 230–237.
- McGuire, W. J. (1985). Attitudes and attitude change. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *Handbook of social psychology* (Vol. 2, pp. 233–346). New York: Random House.
- Petty, R. E. & Cacioppo, J. T. (1986). *Communication and persuasion: Central and peripheral routes to attitude change*. New York: Springer.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.
- Schwarz, N. (2000). Agenda 2000: Social judgment and attitudes: Warmer, more social, and less conscious. *European Journal of Social Psychology*, 30, 149–176.
- Six, B. & Eckes, T. (1996). Metaanalysen in der Einstellungs-Verhaltens-Forschung. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 27, 7–17.
- Staats, A. W. & Staats, C. K. (1958). Attitudes established by classical conditioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 37–40.
- Tedeschi, J. T. (1981). *Impression Management*. New York: Academic Press.
- Thomas, W.I. & Znaniecki, F. (1918-1920). *The Polish peasant in Europe and America* (Vol. I–V). Boston: Badger.
- Triandis, H. C. (1975). *Einstellungen und Einstellungsänderung*. Weinheim: Beltz.
- Zajonc, R. B. (1968). Attitudinal effects of mere exposure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 9 (Suppl. 2; Pt. 2), 1–27.

II Sozialer Einfluss

Ulrich Wagner und Oliver Christ

In Konflikten und Kontroversen versuchen Individuen oder Gruppen häufig, ihre Einstellungen, Gefühle und Verhaltensweisen an andere anzugleichen und durch Überredung, Argumente, Beispiele, Befehle, Propaganda oder Macht andere zu beeinflussen. In diesem Beitrag werden die wichtigsten Theorien und Befunde der sozialpsychologischen Forschung zu sozialem Einfluss skizziert. Unter anderem werden Einfluss von Mehrheiten, Einfluss von Minderheiten, Entscheidungsprozesse in Gruppen und soziale Beeinflussung durch Zwang behandelt.

I Einleitung

Vorliegender Beitrag behandelt die wichtigsten Theorien und Befunde der sozialpsychologischen Forschung zu sozialem Einfluss. Zunächst wird auf den Einfluss von Mehrheiten eingegangen. Hierbei geht es um die Frage, unter welchen Bedingungen Individuen ihre Meinung ändern, wenn sie mit einer Mehrheit konfrontiert werden, die eine andere Meinung vertritt. Der folgende Abschnitt beschäftigt sich mit dem Einfluss von Minderheiten, also mit der Frage, wie Minderheiten Einfluss auf die Meinung der Mehrheit nehmen können. Schließlich werden Entscheidungsprozesse in Gruppen beschrieben und das Phänomen des „Gruppendenkens“ näher beleuchtet. In diesem Zusammenhang wird diskutiert, wie sich Entscheidungsprozesse in Gruppen von denen bei Individuen unterscheiden, wie sich Gruppendiskussionen auf die Entscheidung in Gruppen auswirken und wie das Phänomen des Gruppendenkens erklärt werden kann. Abschließend wird soziale Beeinflussung durch Zwang behandelt. Die zentrale Frage dabei ist, wann und warum Individuen auf bloße nachdrückliche Aufforderung einer Autorität Befehle ausführen, die sie selbst als unethisch betrachten und die sie eigentlich nicht auszuführen bereit sind.

2 Mehrheiteneinfluss

Im Jahr 1936 hat der Sozialpsychologe Muzafer Sherif die Ergebnisse eines berühmten Experiments veröffentlicht, das wesentliche Züge sozialer Beeinflussungsprozesse verdeutlichen kann. Sherif (1936) setzte Versuchspersonen in einen völlig verdunkelten Raum und konfrontierte sie mit einem kleinen Lichtpunkt. Unter solchen

Bedingungen nehmen Personen üblicherweise nach einiger Zeit eine Bewegung des Lichtpunktes wahr, ohne dass das Licht sich tatsächlich bewegt. Dies ist als der auto-kinetische Effekt bekannt. Die wahrgenommenen Bewegungen sind auf Eigenheiten des menschlichen Wahrnehmungsapparates zurückzuführen. Im Ausmaß der wahrgenommenen Bewegung des Lichtpunktes gibt es große interindividuelle Unterschiede. Sherif veranlasste eine Gruppensituation, in der die Mitglieder der Gruppen, die aus drei oder vier Personen bestanden, nacheinander Urteile abgeben sollten. Er konnte zeigen, dass die Gruppenmitglieder sich in ihren Urteilen immer mehr angleichen. Nachdem sie über mehrere Durchgänge die Urteile der anderen Gruppenmitglieder gehört hatten, sahen sie alle die gleichen Bewegungen des Lichtpunktes.

Vergleichsprozesse

Soziale Vergleiche. Die Untersuchung von Sherif war eine wesentliche Grundlage für die Entwicklung einer der einflussreichsten Theorien im Zusammenhang mit sozialem Einfluss, der Theorie sozialer Vergleichsprozesse von Festinger (1954). Die Theorie geht davon aus, dass Menschen bemüht sind, Informationen über die Angemessenheit eigener Meinungen und Fähigkeiten zu erhalten. Meinungen umfassen solche Dinge wie Einstellungen, Kenntnisse und Werthaltungen, mit Fähigkeiten meint Festinger physische und intellektuelle Kompetenzen. Festinger geht davon aus, dass wir Meinungen und Fähigkeiten zunächst in der physikalischen Realität überprüfen. Wenn wir wissen wollen, ob es regnet, schauen wir sinnvollerweise aus dem Fenster und verschaffen uns auf diesem Weg Gewissheit. Viele Meinungen und Fähigkeiten sind jedoch nicht direkt an der physikalischen Realität zu überprüfen. Unter solchen Umständen greifen wir auf soziale Informationen zurück: Wir fragen andere nach ihrer Meinung und vergleichen unsere Fähigkeiten mit denen anderer.

Vergleichsmaßstab. Festinger geht weiterhin davon aus, dass wir uns für den Vergleich von Meinungen und Fähigkeiten solche anderen Personen aussuchen, die uns ähnlich sind. Für den Versuch der Informationsgewinnung über Fähigkeiten ist dieses plausibel: Der Novize im Tennisspiel wird wenig Informationen über seine Kompetenz bekommen, wenn er sich mit anderen Personen von hoher Kompetenz in dieser sportlichen Domäne vergleicht. Für den Vergleich von Meinungen ist die Auswahl ähnlicher Anderer zur Validierung der eigenen Überzeugung jedoch zunächst befremdlich: Unter kritisch-rationalen Gesichtspunkten wäre es eher angemessen, die eigene Meinung mit einem breiten Meinungsspektrum unter Einschluss auch abweichender Überzeugungen abzugleichen, um auf diesem Wege zu einem möglichst abgewogenen Urteil zu kommen. Festinger beschreibt die Suche nach sozialer Validierung von Informationen aber anders: Wir suchen den Vergleich mit Ähnlichen. Die Theorie sozialer Vergleichsprozesse geht somit davon aus, dass wir nicht in erster Linie darum bemüht sind, eine möglichst kritische und unabhängige Überprüfung unserer Meinung zu erzielen, sondern dass wir danach streben, unsere Meinung zu bestätigen!

Abweichende Meinungen. Festingers Annahme, dass wir darauf aus sind, soziale Unterstützung für unsere eigenen Überzeugungen zu bekommen, wird auch darin deutlich, dass er vorhersagt, dass Meinungsdiskrepanzen beispielsweise in Gruppen als unangenehm empfunden werden. Festinger bezieht sich dabei auf ein Experiment von Stanley Schachter aus dem Jahre 1951. Schachter konnte an der Beobachtung von Diskussionsprozessen in Gruppen, in die er heimlich Verbündete eingeschleust hatte, die durchgängig eine von der durchschnittlichen Gruppenmeinung abweichende Meinung vertreten sollten, zeigen, wie zunächst auf diese Meinungsabweichler heftig eingeredet wird mit dem Ziel, sie zur Meinungsangleichung zu bewegen. Gelingt dies über einen längeren Zeitraum nicht, weil die Verbündeten des Versuchsleiters sich instruktionsgemäß durchgängig abweichend verhalten, werden diese abweichenden Gruppenmitglieder von der Gruppe ausgeschlossen. Die Meinungsabweichler müssen sich außerdem damit konfrontiert sehen, dass sie von der Mehrheit abgelehnt und mit Feindseligkeit belegt werden.

BEISPIEL

Die Unterstützung der Politik der USA nach den Anschlägen am 11.9.2001 durch ihre westlichen Verbündeten stellt ein Beispiel für soziale Vergleichsprozesse dar. Die Terroranschläge in den USA haben in der westlichen Welt große Solidarität mit den USA ausgelöst. In diesem Zusammenhang wurden immer wieder Argumente dafür angeführt, gegen den internationalen Terrorismus mit allen Mitteln vorzugehen. Kritische Meinungen zu militärischen Aktionen fanden nur wenig Gehör. Ganz im Gegenteil, die Minderheitenmeinung einzelner Politiker und Intellektueller, die kurz nach den Anschlägen vor überhasteten Reaktionen und zunehmendem Islamhass warnten, fanden in der Öffentlichkeit nur wenig Resonanz. Vielmehr wurde solchen Experten in den Medien Gehör verschafft, die die mehrheitlich vertretene Zustimmung zu einem militärischen Vorgehen in Afghanistan unterstützten.

Emotionswahrnehmung. Festinger hatte seine Theorie ursprünglich für den Vergleich von Meinungen und Fähigkeiten angelegt. Schachter erweiterte die Theorie Anfang der 1960er Jahre auf die Erklärung von Emotionen (Schachter & Singer, 1962). Nach der Zweikomponenten-Theorie der Emotionen kommen emotionale Empfindungen wie Hass, Liebe, Wut dadurch zustande, dass den Emotionen erstens emotionsunspezifische physiologische Erregungszustände zugrunde liegen, denen dann zweitens durch Hinzufügung von Kognitionen Bedeutung verliehen wird. Häufig wissen wir aus Erfahrung, wie wir verschiedene Emotionszustände zu interpretieren haben. Gelernt haben wir diese Interpretation nach Schachters Auffassung durch soziale Vergleichsprozesse. Schachter konnte dies demonstrieren, indem er seine Versuchspersonen in künstliche Erregungszustände versetzte und ihnen für die gleichen Erregungszustände unterschiedliche Interpretationen anbot: In einem Fall wurden die Versuchspersonen mit einem Verbündeten zusammengebracht, der sich

fröhlich und euphorisch gerierte, im anderen Fall hatte der Verbündete die Aufgabe, ein hohes Maß an Ärger zu zeigen. In Übereinstimmung mit diesem Verbündeten erlebten die Versuchspersonen selbst ebenfalls die Emotionen, die der Verbündete ihnen anbot; die Versuchspersonen interpretierten ihre physiologische Erregung also nach Maßgabe sozialer Vergleichsprozesse, dem Vergleich mit dem Verbündeten.

Aggressive Interaktionen. Viele feindselige Interaktionen sind von subjektiven Interpretationen begleitet (→ Kap. 23 Feindbilder). Deutlich wird dies in der Theorie Amelie Mummendey's (Mummendey et al., 1984) zur Perspektivdivergenz in aggressiven Interaktionen (→ Kap. 7 Aggressives Verhalten). Mummendey machte darauf aufmerksam, dass aggressive Interaktionen von den Beteiligten sehr unterschiedlich „interpunktiert“ werden: Die Akteure verlegen insbesondere den Beginn aggressiver Interaktionen so, dass jeweils der Gegner der Auseinandersetzung für die aggressiven Verläufe als Schuldiger angeprangert werden kann. Da jeder der beiden Kontrahenten eine solche Interpunktion der Interaktion vornimmt, entsteht eine Perspektivdivergenz über das, was tatsächlich geschehen ist. Soziale Auseinandersetzungen sind darüber hinaus insbesondere dadurch gekennzeichnet, dass sich die verfeindeten Parteien bei ihren Anhängern, d.h. durch soziale Vergleichsprozesse, über die Richtigkeit ihrer jeweiligen Weltsicht bestätigen.

Gruppenkonformität

Gruppenkonformes Verhalten. Etwa 15 Jahre nach Veröffentlichung der Untersuchungen von Sherif zum autokinetischen Phänomen führte Salomon Asch (1951, 1956) eine auf den ersten Blick sehr ähnliche Serie von Untersuchungen durch. Er konfrontierte seine Versuchspersonen in einer Gruppensituation mit Linien, wobei die Versuchspersonen jeweils angeben mussten, welche von drei Vergleichslinien mit einer Standardlinie übereinstimmte (s. Abb. 1). Das Stimulusmaterial war sehr eindeutig. Wenn Versuchspersonen einzeln befragt wurden, welche Vergleichslinie mit der Standardlinie übereinstimmte, ging die Zahl der Fehler gegen null. Asch konfrontierte seine Versuchspersonen jedoch unter sozialem Einfluss mit dem Stimulusmaterial. Beispielsweise waren sieben Personen anwesend, nur eine von diesen, die sechste, war eine echte Ver-

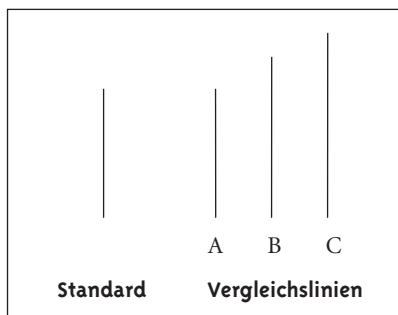


Abbildung 1. Beispiel der Stimuli im Experiment von Asch (1951, 1956)

suchsperson, die Übrigen waren Verbündete des Versuchsleiters. Diese Verbündeten waren instruiert, übereinstimmend bei vorher festgelegten Stimuli erkennbare Falschurteile abzugeben und die falsche Linie als gleich lang mit der Vergleichslinie zu bezeichnen. Dieses Arrangement führte dazu, dass die echten Versuchspersonen in etwa 30 % der Fälle ebenfalls ein falsches Urteil abgaben.

Konforme Fehlurteile. Der Unterschied zwischen den Untersuchungen Sherifs und Aschs besteht darin, dass das Stimulusmaterial von Sherif sehr uneindeutig war, wogegen das Stimulusmaterial von Asch einen klaren Test an der physikalischen Realität ermöglichte: Die richtige Antwort war eindeutig. Dennoch machten Versuchspersonen Fehler. Bedeutet dies, dass die Annahme Festingers, dass Personen sich zunächst an der physikalischen Realität orientieren, bevor sie sich auf soziale Vergleichsprozesse einlassen, falsch ist? Asch konnte bei der Nachbefragung seiner Versuchspersonen zeigen, dass diese von den eigenen Antworten selbst nicht überzeugt waren. Im Gegensatz zu den Versuchspersonen bei Sherif war den Versuchspersonen von Asch klar, dass sie falsche Urteile abgaben. Offensichtlich wollten Aschs Versuchspersonen sich vor dem Rest der Gruppe nicht blamieren. Die Untersuchungen von Asch zeigen somit, dass wir nicht nur in unseren inneren Überzeugungen durch andere beeinflusst werden, sondern auch in unseren öffentlichen Äußerungen. Zustimmungen zu moralisch fraglichem Verhalten beispielsweise sind nach diesen Ergebnissen durch entsprechenden impliziten Druck von Vergleichsgruppen leicht zu bekommen. Auch wenn Personen in ihrem Inneren nicht der Meinung der Mehrheit folgen, verhalten sie sich trotzdem manchmal konform.

3 Minderheiteneinfluss

Sind Minderheiten einflusslos?

Die von Festinger begründete Tradition der Erforschung sozialer Einflussnahme ist sehr stark von der Idee geprägt, dass Mehrheitenmeinungen die Meinungen von Minderheiten beeinflussen: Die Mehrheit setzt sich durch, sie versucht, Minderheiten an ihre Durchschnittsmeinung anzugleichen. Gelingt dies nicht, werden Abweichler ausgeschlossen. Die Theorie Festingers lässt letztlich ein Weltbild entstehen, wonach unterschiedliche Gruppen mit jeweils homogenen Meinungen nebeneinander existieren. Wie aber kommt dann Innovation zustande, wie ist es möglich, dass sich Minderheiten mit ihren Überzeugungen manchmal doch durchsetzen?

Minderheiteneinfluss. Mit dieser Frage hat sich Serge Moscovici seit Mitte der 1960er Jahre beschäftigt (Moscovici, 1976; Moscovici & Faucheux, 1972). Seine Überlegungen sind angeregt und beeinflusst durch die aufkommende Studentenbewegung in Paris, wo er als Hochschullehrer tätig war. In einem wichtigen Experiment hat er die Möglichkeit von Minderheiten zur Einflussnahme deutlich gemacht (Moscovici et al., 1969). Dazu hat er das Asch-Paradigma umgedreht: Er hat eine Mehrheit von echten Versuchspersonen mit einer Minderheit von zwei Verbündeten konfrontiert. Die Versuchspersonen im Experiment Moscovicis sollten die Farbe von Dias benen-

nen. Sämtliche vorgeführten Dias waren von blauer Farbe. Die beiden Verbündeten des Versuchsleiters sagten jedoch nach einem vorgegebenen Schema bei einem Teil der Dias, dass diese grün seien. Moscovici konnte zeigen, dass die Minderheit von zwei Versuchspersonen die Mehrheit von vier echten Versuchspersonen beeinflussen kann, was sich darin zeigt, dass die echten Versuchspersonen auch zu etwa 8 % der Fälle dazu gebracht wurden, die in Wahrheit blauen Dias als grün zu bezeichnen. In einer Nachfolgeuntersuchung mit einem Teil der Versuchspersonen wurde außerdem deutlich, dass die Minderheit tatsächlich zu Überzeugungsveränderungen bei der Mehrheit geführt hatte: Diese Versuchspersonen wurden zu einer Wahrnehmungsaufgabe gebeten, in der farbige Dias vorgeführt werden, die sich von blau nach grün verwandelten. Gemessen wurde die Unterschiedsschwelle, d.h. der Punkt, an dem die Versuchspersonen statt blauer grüne Dias wahrnehmen. Moscovici konnte zeigen, dass die Versuchspersonen, die zuvor diesem geschilderten Minderheiteneinfluss ausgesetzt waren, auch im nachfolgenden Einzelexperiment früher grüne Dias wahrnehmen als solche Versuchspersonen, die einem solchen Minderheiteneinfluss nicht ausgesetzt waren.

Was macht Minderheiten einflussreich?

Nach Moscovicis Ansicht liegt die Antwort auf diese Frage in der Konsistenz des Verhaltens. Minderheiten werden dann einflussreich, wenn sie sich sowohl intern wie auch über die Zeit hinweg konsistent verhalten. Entscheidendes Merkmal für Einflussnahme ist nach Moscovicis Auffassung also nicht die Zugehörigkeit zu Mehrheit oder Minderheit – wie bei Festinger –, sondern der Verhaltensstil.

Später hat Moscovici (1980) in seiner Konversionstheorie die kognitiven Prozesse beschrieben, die mit Minderheiten- und Mehrheiteneinfluss verbunden sind. Nach seiner Auffassung können Minderheiten dann Einfluss ausüben, wenn sie mit ihrem Verhalten einen kognitiven Konflikt auslösen: Die Rezipienten von Minderheiteneinfluss haben sich mit der Frage zu beschäftigen, warum Minderheiten, z.T. unter Inkaufnahme von Benachteiligung, konsistent eine bestimmte abweichende Position vertreten. Dies führt bei den Rezipienten zur inhaltlichen Auseinandersetzung mit der von der Minderheit vertretenen Position. Bei Mehrheiten hingegen kommt es zu oberflächlicher Anpassung. Die Rezipienten denken nicht über die Qualität der Argumente nach, sie schließen sich oberflächlich der Mehrheitenmeinung an (vgl. auch Petty & Cacioppo, 1986). (→ Kap. 31 Gewaltfreier Widerstand.)

BEISPIEL

Ein Beispiel für Minderheiteneinfluss ist das Wirken von Mahatma Gandhi in Indien. Gandhi demonstrierte einen großen Teil seines Lebens gegen die Kolonialisierung Indiens durch Großbritannien und setzte sich für die Unabhängigkeit Indiens ein. Er wählte hierzu ein gewaltloses Vorgehen. Unter anderem durch das konsistente Auftreten seiner im Vergleich zu den Besatzungsmächten machtlosen Bewegung kam es 1947 zur Unabhängigkeit Indiens, wenn auch nicht, wie erhofft, in einem gemeinsamen Staat von Hindus und Muslimen.

4 Einflüsse der Gruppe

Gruppenpolarisation

Wie entscheiden Menschen als Einzelpersonen, wie entscheiden dieselben Personen in Gruppen? Stoner (1961) hat zu dieser Frage eines der ersten Experimente durchgeführt. Den Versuchspersonen wurde ein Fragebogen zu Risikoentscheidungen vorgelegt. Vorgegeben waren so genannte Dilemmata, vor denen ein Handelnder steht, wobei er sich für eine Alternative entscheiden muss, von denen eine wünschenswert, aber riskant ist und die andere weniger wünschenswert, aber auch weniger riskant (wie beispielsweise die Entscheidung zwischen einer beruflichen Position mit niedrigem Einkommen und hoher Arbeitsplatzsicherheit oder einer Alternative mit umgekehrter Ausprägung in beiden Merkmalen). Aufgabe der Versuchspersonen war es, den Handelnden zu beraten. Dazu füllten die Versuchspersonen zunächst individuell eine Entscheidung, diskutierten anschließend in Kleingruppen über jedes Dilemma und gaben danach nochmals eine individuelle Entscheidung ab. Stoner beobachtete, dass nach der Gruppendiskussion eher riskantere Alternativen gewählt wurden als vor der Gruppendiskussion. Dieses Phänomen wird als Risikoschub bezeichnet. In späteren Untersuchungen zeigte sich allerdings, dass dieser Schub nicht immer in Richtung Risiko erfolgt, sondern zum Teil auch in die entgegengesetzte Richtung. Aus diesem Grund scheint die Bezeichnung Gruppenpolarisation angemessener (Moscovici & Zavalloni, 1969). Gruppenpolarisation besagt, dass Entscheidungen in Gruppen extremer ausfallen, als dies nach dem Durchschnitt der vorherigen Einzelurteile zu erwarten ist.

Zur Erklärung von Gruppenpolarisation werden drei Phänomene herangezogen: Informationseinfluss, soziale Vergleichsprozesse und Selbstkategorisierung.

Informationseinfluss. Die Erklärung aufgrund von Informationseinfluss geht davon aus, dass eine Gruppendiskussion bevorzugt solche Argumente erzeugt, die die bereits favorisierte Position der Gruppenmitglieder unterstützen (Myers, 1982). Ein Teil dieser Argumente ist für die jeweiligen Individuen neu, wodurch die Position noch extremer wird.

Soziale Vergleichsprozesse. Nach der Theorie sozialer Vergleichsprozesse (s.o., Festinger, 1954) geht Gruppenpolarisation auf die Motivation von Individuen zurück, soziale Zensur zu vermeiden und soziale Bestätigung zu suchen. Gruppendiskussionen zeigen, welche Ansichten sozial erwünscht sind, wodurch Gruppenmitglieder ihre Äußerungen in eine bereits angedeutete Richtung der Gruppe ändern, um Bestätigung zu erhalten und Missbilligung zu vermeiden.

Selbstkategorisierung. Nach der Selbstkategorisierungstheorie von Turner und Mitarbeitern (Turner, 1985; Turner et al., 1987; → Kap. 12 Intergruppenprozesse) konstruieren Individuen in Gruppendiskussionen eine Repräsentation der Gruppennorm aus den Positionen der Gruppenmitglieder im Vergleich zu Positionen von fremden Gruppen. Die Gruppe polarisiert zu der Position, die gleichzeitig die Vertei-

lung der Meinungen in der Gruppe am besten repräsentiert und gleichzeitig eine möglichst große Differenz zur fremden Gruppe schafft. Im Konfliktfall kann dies dazu führen, dass eine Konfliktpartei bei Bekanntheit der Position des Gegners die eigene Position stärker von der des Gegners absetzt, um eine möglichst große Differenz zu schaffen und gleichzeitig die Positionen sich innerhalb der Gruppe angleichen.

Gruppendenken

Ein extremes Beispiel für Gruppenpolarisation ist Gruppendenken („groupthink“). Damit wird eine Form von Entscheidungsfindung in Gruppen bezeichnet, die zu falschen, unklugen oder zum Teil zu katastrophalen Konsequenzen führt. Janis (1972), auf den dieser Terminus zurück geht, verglich eine Reihe von außenpolitischen Entscheidungen der USA, die unerwünschte Folgen hatten (z.B. die amerikanische Invasion in der Schweinebucht 1961, das Ignorieren von Geheimdienstinformationen der amerikanischen Flottenführung in Pearl Harbor 1941), mit Entscheidungen, die erfolgreich waren (z.B. im Zusammenhang mit der Kuba-Krise 1962). Auf der Basis seiner Analysen zeigte Janis die Antezedenten, Symptome und Konsequenzen von Gruppendenken auf (vgl. Abb. 2). Primäre Ursachen von Gruppendenken sind eine extreme Gruppenkohäsion, Isolation der Gruppe, unangemessene Gruppennormen etc. Diese Faktoren zusammen haben Symptome zur Folge, die mit fehlerhaften Entscheidungsprozeduren verknüpft sind. Zum Beispiel werden inkonsistente Informationen ignoriert oder abgewertet und auf Abweichler wird Druck ausgeübt. Die Konsequenz dieser Prozesse ist eine von allen getragene Entscheidung, die allerdings von einer rationalen und ausgewogenen Entscheidungsfindung stark abweicht und letztlich katastrophale Folgen nach sich ziehen kann.

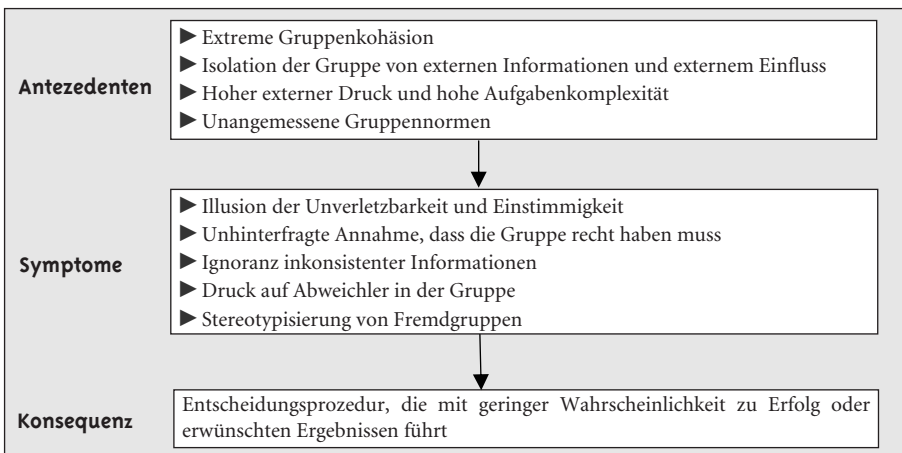


Abbildung 2. Antezedenten, Symptome und Konsequenz von Gruppendenken in Anlehnung an Janis und Mann (1977)

BEISPIEL

Ein prominentes Beispiel für Folgen von Gruppendenken ist die US-amerikanische Invasion in der kubanischen Schweinebucht im Jahre 1961. In Kuba übernahmen 1959 die Kommunisten die Macht. Daraufhin wurde in den USA eine Invasion in Kuba geplant mit dem Ziel der Entmachtung der kommunistischen Regierung. Hierzu sollte eine Gruppe von Exilkubanern militärisch ausgebildet werden, da keine amerikanischen Soldaten an einer Invasion beteiligt sein sollten. Trotz hoch qualifizierter Personen in der Planungsgruppe (u.a. die Regierungsmitglieder Verteidigungsminister Robert McNamara, Generalstaatsanwalt Robert Kennedy und Regierungsberater Arthur Schlesinger) scheiterte die durchgeführte Invasion: Am 17. 4. 1961 landeten 1.200 Exilkubaner in der Schweinebucht. Bereits nach drei Tagen wurde die Invasion durch kubanische Truppen abgewehrt, ein Großteil der Exilkubaner kam hierbei ums Leben. Die Gründe für das Scheitern lagen in fehlerhaften Annahmen über die Erfolgsaussichten, auf deren Basis die Entscheidung zur Invasion getroffen worden war. Unter anderem wurde angenommen, dass die kubanische Armee schlecht ausgerüstet sei und dass man auf wenig Widerstand stoßen würde. Weiterhin wurde vermutet, dass sich die kubanische Widerstandsbewegung der exilkubanischen Invasionsarmee anschließen würde. All diese Annahmen bestätigten sich nicht, obwohl bei einer genauen Betrachtung der Fakten im Vorfeld man auf Bedenken hätte stoßen müssen. Als Erklärung, warum es in einer Gruppe von hoch qualifizierten Experten zu einer solchen Fehleinschätzung kommen konnte, kann das Phänomen „Gruppendenken“ herangezogen werden.

5 Soziale Beeinflussung durch Machtausübung

Formen der Machtausübung

Die bisher geschilderten Untersuchungen und Theorien konzentrierten sich auf Phänomene, bei denen Personen sich sozialer Beeinflussung unterwerfen, ohne dass explizit Macht eingesetzt wird. Beeinflussung durch Macht und Zwang ist aber im Zusammenhang mit friedenspsychologischen Fragestellungen von besonderer Bedeutung. 1959 haben French und Raven eine Taxonomie über Formen der Machtausübung entworfen.

Belohnungs-/Bestrafungsmacht. Sie unterscheiden zunächst zwischen Machtausübung, die durch Belohnung (reward power) oder Bestrafungsandrohung (coercive power) zustande kommt. Bestrafungsandrohung ist eine Form von Beeinflussung, bei der die Beeinflussten durch Machtandrohung dazu gebracht werden, bestimmte Äußerungen zu machen oder Handlungen auszuführen. French und Raven weisen darauf, dass diese Art der Machtausübung ständige Überwachung erfordert. Sobald der Machtausübende keine Überwachung mehr gewährleisten kann, werden

die Überwachten unangenehme Handlungen, die vorher nur durch massive Bestrafungsandrohung aufrecht erhalten werden, nicht mehr ausführen. Anders sieht dies jedoch mit den übrigen der von French und Raven beschriebenen Formen der Machtausübung aus.

Legitime Macht. Legitime Macht besteht darin, dass einflussnehmenden Personen auf der Basis kultureller Werte und sozialer Strukturen die Legitimation für Einflussnahme zugesprochen wird. Dies gilt beispielsweise für Vorgesetzte, für Wissenschaftler oder Ärzte.

Beziehungsmacht. Beziehungsmacht (referent power) besteht, wenn die Beeinflussten sich mit der einflussnehmenden Person identifizieren. Beziehungsmacht gewährleistet die breiteste Form von Machtausübung.

Expertenmacht. Zunehmend bedeutender in modernen Mediengesellschaften, in denen der direkte Zugang zur Information in der Regel fehlt, ist Expertenmacht. Experten üben Macht dadurch aus, dass sie über bestimmte Kenntnisse verfügen und als Experten eine Interpretation der Welt liefern. Diese Form von Machtausübung über gezielte Berichterstattung, beispielsweise über Kriege, ist für die Friedenspsychologie von großer Bedeutung. (→ Kap. 21 Macht und Interessen.)

BEISPIEL

Ein Beispiel für soziale Beeinflussung durch Zwang stellt die Bundestagsentscheidung zum Einsatz deutscher Streitkräfte in Afghanistan dar: Der Deutsche Bundestag stimmte am 16. 11. 2001 dem Antrag der Bundesregierung zur Beteiligung deutscher Streitkräfte im Kampf gegen den internationalen Terrorismus zu. Damit konnte die Bundesregierung Soldaten der Bundeswehr für die Militäroperation „Enduring Freedom“ bereitstellen. Vor der Bundestagsabstimmung gab es gerade in den Reihen der Regierungsparteien SPD und Grüne einige Bundestagsabgeordnete, die dem Antrag nicht zustimmen wollten. Eine Regierungsmehrheit war gefährdet. Um die Mehrheit zu sichern, verknüpfte Bundeskanzler Schröder die Frage nach einem Bundeswehreinsatz mit der Vertrauensfrage. Dies führte dazu, dass der größte Teil der Abweichler sich dazu entschloss, entgegen ihrer Überzeugung für den Antrag zu stimmen.

Handeln Menschen durch Zwang gegen ihr Gewissen?

Wie leicht Personen dazu zu bringen sind, unethische Verhaltensweisen gegen andere auszuführen, auch ohne dass es explizit dazu kommen muss, dass sie für diese Verhaltensweisen hoch belohnt oder mit Bestrafung bedroht werden, hat Milgram (1963, 1974) in seinen berühmten Untersuchungen demonstriert. Milgram brachte seine Versuchspersonen, zunächst „normale“ Amerikaner, später auch Versuchspersonen in vielen anderen Ländern (vgl. Smith & Bond, 1993), dazu, unter einem Vorwand einer anderen Person in einem Nebenraum Elektroschocks zuzufügen. Die

Versuchspersonen waren der Überzeugung, mit ihrem Verhalten dem Versuchsleiter zu helfen, der angeblich ein Experiment zur Lernfähigkeit unter Bestrafung durchführte. Die Versuchspersonen wurden aufgefordert, bei jedem Fehler, den eine andere Versuchsperson – ein Verbündeter des Versuchsleiters – machte, diesen Schüler mit einem um 15 Volt steigenden Elektroschock zu bestrafen. Bei etwa 150 Volt bat der Schüler darum, das Experiment abubrechen. Bei 330 Volt antwortete er nicht mehr. Die echte Versuchsperson musste davon ausgehen, dass sie dem Schüler zumindest schweren Schaden zufügen, ihn möglicherweise sogar umbringen würde.

Wie stark werden wir durch sozialen Zwang beeinflusst?

Bekommt man den Untersuchungsverlauf von Milgram geschildert, würde man kaum annehmen, dass viele Versuchspersonen in diesem Experiment der grausamen Anweisung und der Expertenmacht des Versuchsleiters nachgeben. In Wahrheit aber folgten etwa 65 % der Versuchspersonen Milgrams Anweisungen und gingen bis zur maximalen Schockstärke von 450 Volt. Es gibt keine großen Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Versuchspersonen, auch keine wesentlichen Unterschiede zwischen Versuchspersonen aus unterschiedlichen Ländern. Die folgsamen Versuchspersonen weisen darüber hinaus keine wesentlichen psychologischen Besonderheiten auf (vgl. Elms & Milgram, 1966).

Milgram hatte explizit die Absicht zu demonstrieren, dass das Verhalten von Folterknechten zum „normalen“ Verhaltensrepertoire von Menschen gehört, die in westlichen Industriegesellschaften sozialisiert werden. Wir sprechen Wissenschaftlern Expertenmacht zu, die sie legitimiert, uns zu Handlungen zu veranlassen, die wir unter anderen Umständen nicht ausführen würden.

Der Missbrauch mancher Formen sozialer Einflussnahme liegt auf der Hand: Staatliche Instanzen definieren legitime Feinde, sie verweisen auf die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit diesen Feinden auch mit Waffengewalt, und sie veranlassen uns unter Umständen, diese Feinde zu töten.

Foltern als Folge sozialen Zwangs

Crelinsten und Schmid (1993) haben anhand von Zeugenaussagen und Interviews rekonstruiert, was Folterknechte dazu bringt, ihr grausames Handwerk auszuführen. Sie finden viele Parallelen zu den Untersuchungen von Milgram.

Rechtfertigung. Zunächst wird die Folter autorisiert, sie wird als notwendiges Mittel dargestellt, den Staat zu schützen. Damit wird eine Situationsdefinition geschaffen, die moralische Prinzipien außer Kraft setzt. Auch Milgram hat dieses gezeigt, indem der Versuchsleiter zaudernden Versuchspersonen stereotyp sagte, dass das Experiment die Fortführung der Prozedur notwendig macht.

Routine. Crelinsten und Schmid verweisen darauf, wie die Prozedur der Folter zur Routine wird. Wie bei Milgram sind die Opfer nicht unmittelbar physisch anwesend, ihr Leid ist durch die Folterknechte z.T. nicht erfahrbar, weil die Opfer sich im Nebenraum befinden. Routinisierung besteht auch darin, die grausame Tätigkeit der

Folterknechte aufzuteilen; jeder trägt einen kleinen Teil zur Folter bei, ohne die ganze Verantwortung der Folter zu tragen.

Dehumanisierung. Als drittes wesentliches Element stellen Crelinsten und Schmid heraus, dass eine notwendige Voraussetzung zur Ausführung von Folter die Dehumanisierung der Opfer ist. Den Opfern wird ihr Menschsein abgesprochen, indem sie als „Tiere“ beschimpft werden etc. (→ Kap. 23 Feindbilder).

6 Resümee

In diesem Kapitel wurde dargestellt, welche Formen des sozialen Einflusses unterschieden und wie damit verbundene Prozesse psychologisch erklärt werden können. Die Anwendungsbeispiele sollten zeigen, dass im Falle von großen und kleinen politischen Auseinandersetzungen und Konflikten soziale Einflussprozesse eine wichtige Rolle spielen und die dargestellten Theorien eine sinnvolle Analyse solcher Ereignisse zulassen. Gleichzeitig machen die Anwendungsbeispiele aber vermutlich auch klar, dass Konflikte, wie z.B. der zwischen Israelis und den Palästinensern, nicht allein mit sozialen Einflussprozessen erklärt werden können. Hier spielen neben Intergruppenprozessen (→ Kap. 12 Intergruppenprozesse) auch historische, politische und ökonomische Faktoren eine wichtige Rolle. Dies macht deutlich, dass zur Analyse von Konflikten eine interdisziplinäre Sichtweise unerlässlich ist.

Es gibt Möglichkeiten, unerwünschten Effekten sozialer Einflussprozesse gegenzusteuern. Janis (1972) macht beispielsweise Vorschläge dafür, wie Gruppendenken vermindert werden kann. Dazu sollen unabhängige Experten konsultiert werden, die der Gruppe selbst nicht angehören und dementsprechend keinem Gruppendruck ausgesetzt sind. Um den Konformitätsdruck weiter zu reduzieren, sollen die Gruppenführer systematisch zur Kritik ermutigen und eine frühe Festlegung auf eine Position vermeiden. Ratsam ist es auch, Untergruppen zu bilden, die zwischen den gemeinsamen Sitzungen getrennt tagen. Schließlich könnte eine Person die Rolle des *Advocatus Diaboli* übernehmen, um eine alternative Position hinreichend in die Diskussion einzubeziehen.

LITERATUREMPFEHLUNG

Cialdini, R. & Trost, M. (1998). Social influence: Social norms, conformity and compliance. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology* (Vol. 2, pp. 151–192). New York: McGraw-Hill.

Turner, J. (1991). *Social influence*. Milton Keynes: Open University Press.

Literatur

- Asch, S. E. (1951). Effects of group pressure on the modification and distortion of judgments. In H. Guetzkow (Ed.), *Groups, leadership and men* (pp. 177–190). Pittsburgh: Carnegie.
- Asch, S. E. (1956). Studies of independence and conformity: A minority of one against a unanimous majority. *Psychological Monographs*, 70 (9, gesamte Ausgabe Nr. 416).
- Crelinston, R. D. & Schmid, A. P. (1993). *The politics of pain. Tortures and their masters*. Leiden: COMT.
- Elms, A. C. & Milgram, S. (1966). Personality characteristics associated with obedience and defiance toward authoritative command. *Journal of Experimental Research in Personality*, 1, 282–289.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117–140.
- French, J. R. P. & Raven, B. H. (1959). The bases of social power. In D. Cartwright (Ed.), *Studies in social power* (pp. 150–167). Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Janis, I. L. (1972). *Victims of group think*. Boston: Houghton-Mifflin.
- Janis, I. L. & Mann, L. (1977). *Decision making*. New York: Free Press.
- Milgram, S. (1963). Behavioral study of obedience. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67, 371–378.
- Milgram, S. (1974). *Obedience to authority*. New York: Harper & Row.
- Moscovici, S. (1976). *Social influence and social change*. London: Academic Press.
- Moscovici, S. (1980). Toward a theory of conversion behavior. *Advances in Experimental Social Psychology*, 13, 208–239.
- Moscovici, S. & Faucheux, C. (1972). Social influence, conforming bias, and the study of active minorities. *Advances in Experimental Social Psychology*, 6, 149–202.
- Moscovici, S., Lage, E. & Naffrechoux, M. (1969). Influence of a consistent minority on the response of a majority in a colour perception task. *Sociometry*, 32, 365–380.
- Moscovici, S. & Zavalloni, M. (1969). The group as a polarizer of attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 12, 125–135.
- Mummendey, A., Linneweber, V. & Löschper, G. (1984). Actor or victim of aggression: Divergent perspectives – divergent evaluations. *European Journal of Social Psychology*, 14, 297–311.
- Myers, D. G. (1982). Polarizing effects of social interaction. In H. Brandstätter, J. H. Davis & G. Stocker-Kreichgauer (Eds.), *Group decision making* (pp. 125–161). New York: Academic Press.
- Petty, R. E. & Cacioppo, J. T. (1986). *Communication and persuasion: Central and peripheral routes to attitude change*. New York: Springer.
- Schachter, S. (1951). Deviation, rejection and communication. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 46, 190–207.
- Schachter, S. & Singer, J. E. (1962). Cognitive, social and physiological determinants of emotional states. *Psychological Review*, 69, 379–399.
- Sherif, M. (1936). *The psychology of social norms*. New York: Harper and Bros.
- Smith, P. B. & Bond, M. H. (1993). *Social psychology across cultures: Analysis and perspectives*. London: Harvester Wheatsheaf.
- Stoner, J. A. F. (1961). *A comparison of individual and group decisions including risk* (Master thesis). Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology.
- Turner, J. C. (1985). Social categorization and the self-concept: A social cognitive theory of group behavior. In E. J. Lawler (Ed.), *Advances in group processes* (Vol. 2, pp. 77–122). Greenwich: JAI Press.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D. & Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group*. Oxford: Blackwell.

12 Intergruppenprozesse

Ulrich Wagner und Jost Stellmacher

Nicht erst die Anschläge auf das World-Trade-Center am 11. 9. 2001 haben ein gewaltiges globales Konfliktpotential aufgezeigt. Konflikte solchen Ausmaßes sind in aller Regel Konflikte zwischen sozialen Gruppen. Die Psychologie der Intergruppenprozesse kann einen Beitrag leisten, die Entstehung und die Entwicklung solcher Konflikte zu erklären. Theorien zu Intergruppenprozessen betonen die Bedeutsamkeit von Gruppenmitgliedschaften für Urteile und Verhaltensweisen von Personen. Im Zentrum steht dabei die Annahme, dass das Verhalten von Individuen im interpersonalen Kontext und das Verhalten von Individuen im Kontext von Gruppen qualitativ unterschiedlich sind.

I Einleitung

Im Jahr 2000 wurden nach Angaben des Heidelberger Instituts für Internationale Konfliktforschung weltweit 144 politische Konflikte ausgetragen. Darunter waren 12 Kriege und weitere 24 gewaltsame Krisen (zur genauen Definition von Krieg und gewaltsame Krisen: HIIK, 2001, S. 2). Eine Vielzahl dieser Konflikte entstand aus ethnisch-religiös motivierten Separations- und Autonomiebestrebungen. 1999 und 2000 gab es in Europa zwei Kriege: den Kosovo-Krieg und den russisch-tschetschenischen Krieg. Auch hier spielten Separations- und Autonomiebestrebungen der beteiligten Volksgruppen eine entscheidende Rolle.

Psychologische Intergruppentheorien sind für das Verständnis von Konflikten wichtig. Allerdings sollte man ihre Bedeutung auch nicht überschätzen: Kriege, auch Bürgerkriege, entstehen fast nie aus nur psychologisch erklärbaren Prozessen heraus. Fast immer liegen ihnen auch wirtschaftliche Prozesse zugrunde. Umgekehrt darf man hieraus jedoch nicht den Schluss ziehen, dass die Psychologie für das Verständnis der angesprochenen Phänomene irrelevant ist. Nur die Psychologie kann erklären, warum so viele bereitwillig bei kriegerischen Auseinandersetzungen mitmachen. Warum folgen Menschen den dümmsten Propagandasprüchen so leicht, die Feindbilder schaffen und die Ursachen für Konflikte allein auf „die anderen“ verschieben?

Psychologie, insbesondere die Psychologie der Intergruppenprozesse, kann – wie wir zeigen wollen – zum Verständnis der oben beschriebenen Konflikte beitragen. Die Frage ist, was die Bedingungen dafür sind, dass sich Individuen als Gruppenmitglieder erleben, und wie sich Gruppenmitglieder gegenüber Mitgliedern fremder

Gruppen und gegenüber Mitgliedern der eigenen Gruppe verhalten. Nicht das ver- einzelte Individuum steht im Zentrum der wissenschaftlichen Analyse, sondern die Person als Mitglied von sozial definierten Kategorien und Gruppen. (→ Kap. 1 Ansatz.)

Der 11. September und seine Folgen – die Bedeutung psychologischer Prozesse

Am 11. 9. 2001 rasten zwei Flugzeuge in die beiden Türme des World-Trade-Centers und brachten sie zum Einsturz. Mehrere tausend Menschen kamen ums Leben. Nach Berichten der US-Regierung stammten die Täter aus dem Al Qaida-Netzwerk von Osama Bin Laden. Der Anschlag wurde von den USA als historische Zäsur und als Kriegserklärung gegen die westliche Welt deklariert. Nichts sei mehr, wie es vorher war. In der Tat hatten die Anschläge weit reichende Konsequenzen. In diesem Beitrag wollen wir u.a. verdeutlichen, wie psychologische Prozesse zu derartigen Vorgängen beitragen.

2 Theorien

In der Sozialpsychologie gibt es eine lange Auseinandersetzung um die Frage, ob das Verhalten und Empfinden von Personen in Gruppen aus dem Verhalten und Empfinden einzelner Individuen vorhergesagt werden kann. Floyd Allport (1924), einer der ausgewiesenen Vertreter der individualistischen Perspektive, vertrat die Auffassung, dass es keine eigenständige Gruppenpsychologie gibt. Gruppenprozesse lassen sich nach Allport aus der Kenntnis der psychischen Prozesse der beteiligten Einzelpersonen ableiten. Eine andere Sichtweise vertritt der Social Identity Approach von Tajfel und Turner (1979, 1986). Tajfel und Turner gehen davon aus, dass sich Personen im Kontext von Gruppen – also intergruppal – anders verhalten als in einem Kontext, in dem sie als Person mit anderen Personen – interpersonal – interagieren. Der Social Identity Approach besteht im Kern aus drei Theorien:

- ▶ Theorie der sozialen Akzentuierung (vgl. Tajfel, 1957, 1959)
- ▶ Theorie der sozialen Identität (vgl. Tajfel & Turner, 1979, 1986)
- ▶ Selbst-Kategorisierungstheorie (vgl. Turner et al., 1987).

Diese drei Theorien werden im Folgenden dargestellt. Zusätzlich werden zwei Theorien geschildert, die mit dem Social Identity Approach in engem Zusammenhang stehen: die Theorie des realistischen Gruppenkonflikts und die Theorie der relativen Deprivation.

Die Theorie der sozialen Akzentuierung

Nach der Theorie der sozialen Akzentuierung (Tajfel, 1975) führt die systematische Klassifikation einer kontinuierlichen Stimulusserie zu systematisch verzerrten Wahrnehmungen dieser Stimuli: Unterschiede zwischen den Klassen werden überschätzt (Interklasseneffekt), Unterschiede innerhalb der Klassen unterschätzt (Intraklasseneffekt).

Experiment von Tajfel und Wilkes. Die Theorie ist gut anhand eines klassischen Experiments nachzuzeichnen (Tajfel & Wilkes, 1963; vgl. auch Lilli, 1975). In diesem Experiment wurden den Versuchspersonen Linien von unterschiedlicher Länge vorgelegt. In einer experimentellen Bedingung wurden die kürzeren Linien immer gleichzeitig mit dem Buchstaben „A“, die längeren Linien immer zusammen mit dem Buchstaben „B“, präsentiert. Die Linien waren dazu auf Kartons aufgetragen und wurden den Versuchspersonen jeweils einzeln vorgelegt. Die Aufgabe der Versuchspersonen bestand darin, die Länge der Linien in Zentimetern einzuschätzen. Die Ergebnisse zeigen, dass die Etikettierung der Linien dazu führte, dass die Unterschiede in den Längen der Linien innerhalb der Kategorie A oder B unterschätzt wurden, während die Unterschiede in den Längen der Linien zwischen den Kategorien A und B überschätzt wurden (vgl. Abb. 1).

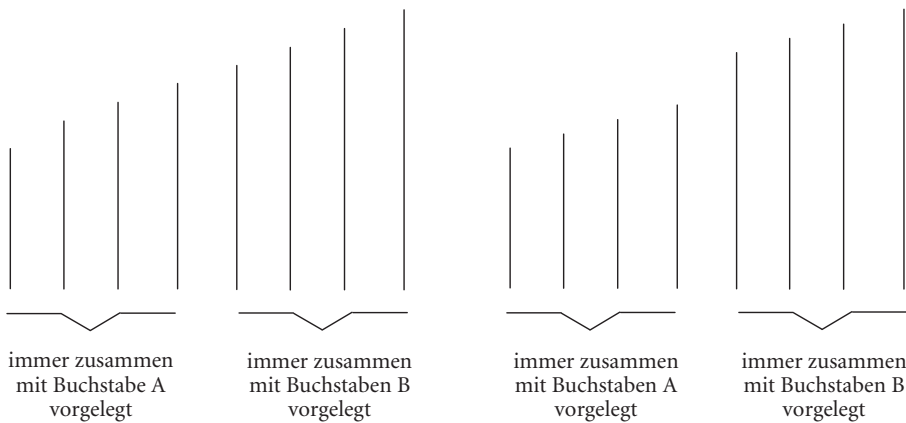


Abbildung 1. Präsentiertes Stimulusmaterial bzw. Einschätzung der Längen durch die Versuchspersonen (nach Tajfel & Wilkes, 1963)

Die Bedeutung der Akzentuierungstheorie für Intergruppenprozesse liegt auf der Hand. Stellen wir uns vor, die Stimuli bestünden nicht aus Linien unterschiedlicher Länge, sondern aus Menschen unterschiedlicher Hautfarbe, von hellweiß bis nahezu schwarz. Die Einführung von Etikettierungen – weiße vs. schwarze Menschen – würde den Unterschied zwischen diesen beiden Gruppen dann pointieren und die Unterschiede innerhalb der Gruppen nivellieren. Verschiedene Studien konnten solche Effekte für soziale Kategorien bestätigen (Doise et al., 1978; McGarty & Turner, 1992).

Erklärungsdefizite. Die Theorie der sozialen Akzentuierung weist jedoch auch Erklärungsdefizite auf. Zwar kann sie verständlich machen, warum Menschen Mitglieder verschiedener Gruppen unterschiedlich beurteilen. Sie kann aber nicht erklären, warum eine systematische Bevorzugung der eigenen Gruppe und eine Benachteiligung von fremden Gruppen auftritt, die in vielen Studien oder auch Alltagssituationen zu finden ist (vgl. zur Übersicht Brown, 1995). Um dies zu verstehen, gehen wir zunächst auf die Theorie des realistischen Gruppenkonflikts und die Theorie der relativen Deprivation ein.

Soziale Akzentuierung am Beispiel 11. September

Die Theorie der sozialen Akzentuierung sagt vorher, dass Unterschiede innerhalb einer sozialen Gruppe unterschätzt und Unterschiede zwischen Gruppen überschätzt werden. Ein solcher Effekt war auch nach den Anschlägen des 11. 9. 2001 zu erkennen. Die NATO-Staaten riefen zum „Kampf gegen den Terrorismus“ auf. Weltweit, auch in Deutschland, gab es Solidaritätskundgebungen. Gleichzeitig wurden Staaten, die vorgeblich terroristische Gruppen in ihrem Land unterstützten, zu so genannten „Schurkenstaaten“ deklariert. In der Öffentlichkeit wurden besonders die Unterschiede zwischen der so genannten demokratisch orientierten westlichen Welt und der islamischen Welt betont. Unterschiede innerhalb des westlichen Bündnisses schienen zu verschwinden.

Die Theorie des realistischen Gruppenkonflikts

Die Theorie des realistischen Gruppenkonflikts besagt, dass ein Wettstreit um begrenzte materielle Ressourcen Feindseligkeiten und Diskriminierungen zwischen Gruppen fördert.

Konfliktentstehung. Die Theorie ist durch eine Serie von Feldexperimenten von Sherif und seinen Mitarbeitern (z.B. Sherif & Sherif, 1969) bekannt geworden. In diesen Studien wurden Anfang der 1950er Jahre weiße amerikanische Jungen zu mehrwöchigen Ferientaufenthalten aufs Land eingeladen. Die jeweils 20 bis 24 Jungen, die sich in der Regel vorher nicht kannten, wurden zu Beginn der Studien in zwei gleich große Gruppen aufgeteilt. Nach etwa drei Tagen des Kennenlernens innerhalb der Gruppen wurden die Gruppen dann zu sportlichen Wettkämpfen, wie z.B. Tauziehen, gegeneinander aufgefordert, bei denen der Sieger attraktive Preise gewinnen konnte, während der Verlierer leer ausging. Die Ergebnisse zeigten, dass die Gruppen während der mehrtägigen Wettkämpfe zunehmend feindselig und aggressiv gegeneinander wurden, bis hin zu tätlichen Angriffen zwischen Mitgliedern der verschiedenen Gruppen.

Konfliktreduktion. Die Forscher wollten jedoch nicht nur mögliche Ursachen für die Entstehung von Konflikten aufzeigen, ihr Anliegen war auch, Wege zum Abbau von Feindseligkeiten zu finden. Sherif und seine Mitarbeiter konfrontierten dazu ihre Gruppen mit Problemen, deren Lösung beide Gruppen anstrebten und die beide Gruppen nur gemeinsam erreichen konnten. Beispielsweise wurde der LKW, der für die Versorgung des Ferienlagers eingesetzt wurde, so präpariert, dass er nicht ansprang. Eine der beiden Gruppen war zu schwach, den LKW anzuziehen, nur durch den gemeinsamen Einsatz beider Gruppen war das gemeinsame Ziel erreichbar. Der Antagonismus zwischen den Gruppen wurde also durch ein Ziel ersetzt, das nur kooperativ erreichbar war. Tatsächlich konnten Sherif et al. zeigen, dass der wiederholte Einsatz solcher übergeordneten Ziele, die nur gemeinsam umgesetzt werden können, zur Konfliktreduktion führt.

Die Theorie der relativen Deprivation

Eine Theorie, die ein großes Maß an Ähnlichkeit mit der Theorie des realistischen Gruppenkonflikts besitzt, ist die Theorie der relativen Deprivation. Die Theorie geht zurück auf Studien der Soziologen Stouffer et al. (1949) zur Arbeitszufriedenheit in verschiedenen Teilen der US-Armee. Die Autoren fanden, dass die Zufriedenheit der Soldaten weniger von ihren objektiven Beschäftigungsverhältnissen abhängig war als davon, wieweit Beförderungs- und Belohnungserwartungen umgesetzt wurden.

Individuell vs. fraternal. Runciman (1966) hat die Annahmen der Theorie der relativen Deprivation weiter ausgearbeitet. Danach fühlen Personen sich unwohl, wenn sie sich im Vergleich zu anderen Personen persönlich benachteiligt – d.h. relativ depriviert – sehen (individuelle relative Deprivation) oder wenn sie glauben, dass ihre Gruppe im Vergleich zu fremden Gruppen benachteiligt ist (fraternale relative Deprivation). Individuelle Deprivation führt eher zu individuellen Reaktionen. Der mit der individuellen Deprivation einhergehende Ärger kann sich beispielsweise in Depressionen äußern. Auf die Wahrnehmung fraternaler Benachteiligung wird hingegen mit kollektiven Strategien reagiert wie der Abwertung und Diskriminierung der fremden Gruppe (Vanneman & Pettigrew, 1972). Fraternal relative Deprivation entspricht weitgehend der Wahrnehmung eines Intergruppenkonflikts um materielle Ressourcen im Sinne Sherifs, verbunden mit dem Empfinden, dass dieser Konflikt ungerecht ausgetragen worden sei.

Relative Deprivation am Beispiel 11. September

Von verschiedenen Seiten wurde nach den Anschlägen des 11. 9. 2001 gefordert, soziale Missstände in den islamischen Staaten zu beseitigen. Die Vertreter dieser Forderung sahen im zunehmenden Gefälle zwischen den reichen westlichen Industrienationen und armen Staaten den Nährboden für antiamerikanische Ressentiments. Dieser Antagonismus, so die Argumentation, würde die Akzeptanz und Unterstützung von extremistischen Gruppierungen wie Al Qaida fördern. Eine solche Position entspricht den Annahmen der Theorie relativer fraternaler Deprivation.

Die Theorie der sozialen Identität

Tajfel und seine Mitarbeiter griffen Anfang der 1970er Jahre die Ergebnisse der Ferienlagerstudien von Sherif und die Ergebnisse der Deprivationsforschung auf. Mit einem neuen Untersuchungsparadigma, dem Minimal Group Paradigma, untersuchten sie, inwieweit der Wettstreit um begrenzte Ressourcen eine notwendige Bedingung für Intergruppenkonflikte ist (vgl. Tajfel et al., 1971). Das Besondere an den Studien des Minimal Group Paradigmas ist, dass es keine Hinweise auf Konflikte um materielle Ressourcen gibt (vgl. Tajfel et al., 1971; auch Turner, 1996).

Minimal Group Paradigma. Konkret wurden die Versuchspersonen in den Minimal Group Studien entweder per Los oder z.B. durch ihre angebliche Präferenz für Klee-

oder Kandinsky-Bilder einer von zwei Gruppen zugewiesen. Die Versuchspersonen wussten nicht, aus welchen Personen die eigene und die fremde Gruppe bestand. Anschließend wurden sie dann unter einem Vorwand aufgefordert, einer anonymisierten Person aus der eigenen Gruppe und einer ebenfalls anonymisierten Person aus der anderen Gruppe Geldbeträge zuzuweisen. Ausgeschlossen wurde, dass die zuteilenden Versuchspersonen selbst in den Genuss der von ihnen verteilten Geldbeträge kommen. Trotz dieser nur minimalen Hinweise über die Gruppenmitgliedschaften neigen die Versuchspersonen dazu, der Person aus der eigenen Gruppe systematisch einen höheren Geldbetrag zuzuweisen. Dieser Effekt ist selbst dann nachweisbar, wenn die eigene Gruppe dadurch – absolut gesehen – Verluste hinnehmen muss. Wettstreit um begrenzte Ressourcen ist also keine notwendige Bedingung für die Entstehung von Intergruppenkonflikten. Die Zuweisung (Kategorisierung) in eine von zwei Gruppen allein kann eine systematische Abwertung und diskriminierendes Verhalten fremden Gruppen gegenüber auslösen.

Kernannahmen. Zunächst waren Tajfel und seine Mitarbeiter ratlos, wie die Ergebnisse zu erklären seien. Schließlich entwickelten sie die Theorie der sozialen Identität. Im Kern besteht diese Theorie aus drei Annahmen (vgl. Tajfel & Turner, 1986; Wagner & Zick, 1990):

- (1) Menschen wollen eine positive Selbsteinschätzung erhalten oder herstellen.
- (2) Menschen leiten einen Teil ihrer Selbsteinschätzung, ihre soziale Identität, aus ihren Gruppenzugehörigkeiten und den Bewertungen dieser Gruppen ab.
- (3) Die Bewertung einer Gruppe ergibt sich aus dem Vergleich dieser Gruppe mit relevanten anderen Gruppen.

Tajfel und seine Mitarbeiter erklären also die Befunde der Minimal Group Studien als Identitätskonflikte. Im Zentrum der Theorie steht, wie bei vielen anderen Theorien, dass Menschen ein Motiv nach einer positiven Selbsteinschätzung besitzen. Tajfel und Turner unterscheiden zwei Aspekte des Selbst oder der Identität:

- ▶ Die persönliche Identität besteht aus individuellen Merkmalen (z.B. Fähigkeiten oder besonderen Persönlichkeitseigenschaften).
- ▶ Die soziale Identität beschreibt den Teil des Selbstkonzeptes eines Individuums, „der sich aus seinem Wissen um seine Mitgliedschaft in sozialen Gruppen und aus dem Wert und der emotionalen Bedeutung ableitet, mit der diese Mitgliedschaft besetzt ist“ (Tajfel, 1982, S. 102).

Funktion von Gruppenvergleichen. Wenn sich die soziale Identität, wie angenommen, im Wesentlichen aus Gruppenzugehörigkeiten ergibt, dann folgt daraus, dass die Selbstwertschätzung in der sozialen Identität davon abhängt, welchen Status die eigene Gruppe im Vergleich zu wichtigen fremden Gruppen einnimmt. Nur wenn sich die eigene Gruppe von einer relevanten anderen Gruppe positiv absetzen kann, d.h. einen im Vergleich zur anderen Gruppe hohen Status besitzt, wird eine positive soziale Identität erreicht. Die relative Aufwertung der eigenen Gruppe im Vergleich zu relevanten fremden Gruppen dient nach Tajfel und Turner also letztlich der Stützung oder Aufwertung der sozialen Identität (vgl. Lemyre & Smith, 1985).

Salienz. Nach Tajfel und Turner kann das Verhalten von Individuen in unterschiedlichem Maße von der persönlichen und der sozialen Identität beeinflusst sein. Die Interaktion eines Liebespaares wird z.B. in aller Regel durch die jeweilige persönliche Identität bestimmt. Dies kann sich jedoch schnell ändern: Macht der Mann eine sexistische Äußerung, wird sich die vormals interpersonale Interaktion in eine intergrupale wandeln. Die soziale Identität, bestimmt durch Gruppenzugehörigkeiten, kann also jederzeit „angeknipst“ werden. Damit ist eine Voraussetzung dafür benannt, wann Intergruppenprozesse zum Tragen kommen: Die jeweilige Gruppenzugehörigkeit muss salient, d.h. bewusst sein. Wir fühlen uns sehr verschiedenen Gruppen zugehörig, wie Berufsgruppen (Psychologen), nationalen Gruppen (Deutsche), Fangruppen (Schalke04), Geschlechtsgruppen etc. Welche der verschiedenen Gruppenzugehörigkeiten in einer Situation salient, d.h. bedeutsam und damit verhaltenswirksam wird, hängt vom Kontext ab.

Identifikation. Eine weitere Voraussetzung dafür, dass Gruppenmitgliedschaften verhaltenswirksam werden, ist, dass ein Individuum sich mit einer entsprechenden Gruppe identifiziert. Kaum jemand wird sich mit einer Gruppe identifizieren, die durch die Farbe ihrer oder seiner Augen ausgewiesen ist. Solche potentiellen Gruppenmitgliedschaften lösen also im Alltag kaum Gruppenprozesse aus. Wohl aber identifizieren sich viele mit ihrer nationalen Zugehörigkeit.

Effekte bei konfliktären Gruppen. In den Minimal Group Untersuchungen konnte gezeigt werden, dass bereits die reine Kategorisierung in Eigen- und Fremdgruppe zu Diskriminierung und Abwertung der anderen Gruppe führt. Wenn sich aber das Phänomen der Fremdgruppenabwertung bereits unter diesen minimalen Bedingungen nachweisen lässt, muss der Effekt der Abwertung der fremden Gruppe umso stärker sein, je länger die gemeinsame, möglicherweise auch konfrontative Geschichte der Gruppen ist. In vielen politischen Konflikten, wie sie zu Anfang skizziert wurden, spielen Auseinandersetzungen mit einer langen Geschichte eine zentrale Rolle. Fraternal Deprivationsgefühle und der Kampf um begrenzte Ressourcen sind dabei häufig von zentraler Bedeutung. Solche Faktoren fördern die Salienz von Gruppenzugehörigkeiten und wirken dadurch verschärfend auf die Konflikte.

Relevanz soziostruktureller Faktoren. Tajfel und Turner (1979) formulieren, neben den geschilderten psychologischen Grundannahmen der Theorie, soziostrukturelle Randbedingungen für den Ablauf von Intergruppenprozessen. Die wahrgenommene Legitimität bzw. Illegitimität der Statusbeziehung zwischen zwei Gruppen und die wahrgenommene Stabilität bzw. Instabilität der Statusbeziehung entscheiden darüber, wie Gruppenmitglieder mit einer gegebenen Intergruppensituation umgehen. Aus der Sicht unterlegener Gruppenmitglieder beispielsweise ist ein Aufbegehren gegen den unterlegenen Status der eigenen Gruppe nur dann zu erwarten, wenn die Beziehung zur überlegenen Gruppe als illegitim und/oder instabil wahrgenommen wird. Die Geschichte vieler Freiheitsbewegungen zeigt, dass diese sich erst zu dem historischen Zeitpunkt formieren konnten, zu dem die Unterdrückten eine Idee

einer anderen Welt entwickelten und diese Idee für sie – wenn auch manchmal in sehr ferner Zukunft – als realisierbar erschien.

Individuelle Mobilität vs. soziale Veränderung. Tajfel und Turner machen schließlich auch Vorhersagen darüber, welche Form von Intergruppenverhalten zu erwarten ist. Dies hängt von einer dritten soziostrukturellen Variable ab, nämlich der wahrgenommenen Permeabilität bzw. Impermeabilität der Gruppengrenzen. Wird die Grenze zwischen zwei Gruppen als durchlässig angesehen, werden Mitglieder der unterlegenen Gruppe zunächst versuchen, individuell in die überlegene Gruppe aufzusteigen (individuelle Mobilität). Ist der Aufstieg in die überlegene Gruppe versperrt, beispielsweise weil diese sich durch bestimmte physiognomische Merkmale definiert, kommt es zu sozialer Veränderung: Die unterlegene Gruppe wird versuchen, ihren Status als Gruppe insgesamt zu verbessern. Zu den relevanten Formen von Intergruppenverhalten gehört die soziale Kreativität. Dazu zählen Neudefinitionen von Gruppenattributen (Umfragen zeigen, dass Menschen im Osten Deutschlands den „Wessis“ – durchaus neidvoll – die größere wirtschaftliche Kompetenz zubilligen, dafür aber für sich selbst die größere soziale Kompetenz), die Umbewertung von Attributen („Black is beautiful“) oder die Auswahl neuer, weniger kompetenter Vergleichsgruppen (Rassismus unter gesellschaftlichen Verlierern ist möglicherweise deshalb so stark ausgeprägt, weil sie den Vergleich auf eine noch schwächere Gruppe verlagert). Eine andere Form der Verbesserung des Status der eigenen Gruppe besteht schließlich in der aktiven Auseinandersetzung mit der überlegenen Fremdgruppe, z.B. in Form von Umsturz und Revolution.

Theorie der sozialen Identität am Beispiel 11. September

Der Anschlag auf das World-Trade-Center, das als Symbol der westlichen Finanzmetropolen galt, kann psychologisch als Angriff auf die soziale Identität der westlichen Staatengemeinschaft interpretiert werden. Unter der Voraussetzung, dass sich die Täter als Repräsentanten einer unterdrückten Volksgruppe verstanden haben, kann der Anschlag als Versuch interpretiert werden, auf diesem Weg der direkten Auseinandersetzung die eigene soziale Identität aufzuwerten.

Wechselbeziehungen von Inter- und Intragruppenprozessen

Bisher haben wir uns auf Prozesse zwischen Gruppen bezogen. Die dritte große Theorie, die innerhalb des Social Identity Approach entstand, ist die Theorie der Selbstkategorisierung (vgl. Turner et al., 1987). Sie befasst sich vor allem mit Prozessen innerhalb von Gruppen. Nach Auffassung von Turner et al. (1987) ist eine Gruppe eine Ansammlung von Menschen, die sich selbst als zu einer gemeinsamen Kategorie zugehörig fühlen, d.h. sich mit einer sozialen Kategorie identifizieren.

Schon Sherif und Mitarbeiter fanden Hinweise darauf, dass die Identifikation von Gruppenmitgliedern mit ihrer Gruppe zunimmt, wenn die eigene Gruppe in einen Konflikt mit einer fremden Gruppe gerät. Wagner und Ward (1993) demonstrierten

in einer laborexperimentellen Studie, dass das Ausmaß an gegenseitiger Sympathie, die Gruppenmitglieder füreinander empfinden, und das Ausmaß an Meinungsübereinstimmung innerhalb von Gruppen in Abhängigkeit vom Intergruppenkontext ansteigt. Je stärker die Auseinandersetzung mit einer relevanten fremden Gruppe ist, umso sympathischer finden sich die Gruppenmitglieder und umso mehr Meinungsübereinstimmung innerhalb der Gruppe nehmen sie an (→ Kap. 11 Sozialer Einfluss). Diese Effekte sind besonders dann zu beobachten, wenn die Personen sich hoch mit der eigenen Gruppe identifizierten.

Massenverhalten. Ein Anwendungsfeld der Theorie der Selbstkategorisierung ist die Erklärung von gewalttätigen Massenphänomenen. Ausschreitungen bei politischen Demonstrationen oder großen Sportveranstaltungen wurden von der klassischen Sozialpsychologie in der Regel mit dem Phänomen der Deindividuation erklärt, ein Konzept, das vom französischen Journalisten und Autor LeBon (1896) entwickelt wurde. Nach seinen Vorstellungen werden in Massen primitive Triebe der Beteiligten freigesetzt (vgl. auch Zimbardo, 1969). Diese Erklärung wird aus der Perspektive der Theorie der sozialen Identität heftig kritisiert. Vor allem Reicher (1984) argumentiert, dass Massenverhalten keinesfalls so unkontrolliert verläuft, wie von der Deindividuationstheorie angenommen wird. Er dokumentiert dies am Beispiel mehrtägiger Ausschreitungen im Stadtteil St. Pauls der englischen Stadt Bristol. Reicher interpretiert die Ereignisse so, dass die Bewohner sich als Mitglieder einer „Stadtteilgruppe“ identifizierten, die sich von der Fremdgruppe der reicheren Führungselite der Stadt und ihrer Verwaltung abgrenzten. Die Polizei wurde als Repräsentantin dieser Fremdgruppe betrachtet. Die Ausschreitungen wurden von einem Normsystem kontrolliert, das vom Verhalten idealtypischer Mitglieder der eigenen Gruppe im Vergleich zur Fremdgruppe (Polizei) abgeleitet wurde (vgl. auch Klандermans, 1997).

Prototypische Gruppenposition. Die Selbstkategorisierungs-Theorie hat sich u.a. auch mit der Frage beschäftigt, welche durchschnittlichen Einstellungen oder Ideologien in einer Gruppe vertreten werden (→ Kap. 11 Sozialer Einfluss). Nach Turner et al. ergibt sich die prototypische Gruppenposition aus der Verteilung von Positionen innerhalb der Gruppe und der von wichtigen fremden Gruppen vertretenen Haltung. Stellt eine Gruppe fest, dass sie mit ihrer durchschnittlichen Meinung relativ nah bei der Position einer wichtigen Fremdgruppe liegt, wird sie diese Position so verschieben, dass sie möglichst optimal die Meinungen der eigenen Gruppe von den Fremdgruppenpositionen distanziert. Mit anderen Worten: Die ideale Position innerhalb einer Gruppe hängt vom Intergruppenkontext ab. Die Theorie der Selbstkategorisierung nimmt darüber hinaus an, dass die Mitglieder einer Gruppe selbst versuchen, sich der Idealposition anzunähern. Die Mitglieder einer Partei beispielsweise werden ihre politischen Haltungen in Abhängigkeit von der Idealposition ihrer Gruppe verändern und versuchen, sich damit der Durchschnittsmeinung der eigenen Gruppe anzugleichen und deutlicher vom politischen Gegner abzusetzen.

Selbstkategorisierung am Beispiel 11. September. Die Theorie der Selbstkategorisierung kann ein Phänomen erklären, das bei internationalen Konflikten zu beobachten ist: Es ist bekannt, dass Kriege zwischen Staaten dazu führen, dass für die Dauer dieser Auseinandersetzungen die innenpolitische Debatte innerhalb der beteiligten Staaten zumindest kurzzeitig zum Erliegen kommt. Vor den Anschlägen des 11. 9. 2001 gab es diverse Kritik an der Innenpolitik von US-Präsident George W. Bush. Nach den Anschlägen war von diesen Differenzen nichts mehr zu hören. Politische Maßnahmen, die vormals keine Zustimmung fanden, wie z.B. die neuen Sicherheitsgesetze oder erhebliche Steigerungen des Militärhaushaltes, wurden nun mit großer Mehrheit verabschiedet. Zu vermuten ist, dass der Anschlag vom 11. 9. 2001 die Kategorisierung zwischen eigener und fremder Gruppe in den USA so salient gemacht hatte, dass weite Teile der Bevölkerung sich der jeweiligen prototypischen Position weitgehend angenähert hatten.

3 Prävention und Reduzierung von Intergruppenkonflikten

Aus den dargestellten Modellen wurden Maßnahmen abgeleitet, um die Entstehung von Intergruppenkonflikten zu verhindern bzw. bestehende Konflikte zu vermindern.

Verfolgung übergeordneter Ziele

Bereits Sherif hat in seinen Ferienlagerstudien zeigen können, dass die Schaffung übergeordneter Ziele Intergruppenkonflikte effektiv reduziert. Die Ziele bestanden aus Aufgaben, die nur durch Kooperation aller beteiligten Gruppen gelöst werden konnten (s.o.). Die Verfolgung gemeinsamer übergeordneter Ziele kann auch darin bestehen, einen gemeinsamen äußeren Feind abzuwehren, eine Strategie, die Sherif u.a. aus ethischen Gründen nicht einsetzen wollte. In der Geschichte gibt es jedoch unzählige Beispiele dafür, wie die gemeinsame Auseinandersetzung mit einem äußeren Feind zur Reduktion von Konflikten zwischen vormals verfeindeten Gruppen beiträgt – zumindest für die Zeit der äußeren Bedrohung (vgl. Selbstkategorisierung).

Vermeidung von Akzentuierungseffekten

Intergruppenkonflikte basieren wesentlich auf sozialen Kategorisierungen und der daraus resultierenden Akzentuierung von Unterschieden zwischen sozialen Kategorien. Ein Verzicht auf die Klassifikation von Menschen nach gemeinsamen Merkmalen – oder zumindest eine Reduzierung der Salienz einer solchen Klassifikation – müsste damit auch der Diskriminierung zwischen Gruppen die Basis entziehen. In der Grundlagenforschung sind verschiedene Methoden bekannt, die Akzentuierungseffekte vermindern. Dazu gehören: Individualisierung, Kreuzkategorisierung und übergeordnete Kategorisierung.

Individualisierung. Im Zuge von Individualisierung werden Intergruppenkontakte initiiert, bei denen die Gruppenmitgliedschaft irrelevant ist (vgl. Brewer & Miller, 1984). Die Beteiligten sollen sich als Individuen, nicht als Gruppenmitglieder begeben. Zwar erweisen sich solche Maßnahmen als effektiv zur Verbesserung von persönlichen Beziehungen zwischen einzelnen Mitgliedern der verschiedenen Gruppen, unklar ist jedoch, inwieweit eine Generalisierung auf die gesamte Gruppe stattfindet.

Kreuzkategorisierung. Die Kreuzkategorisierung und die übergeordnete Kategorisierung zielen auf die Auflösung gegebener Kategorien. Bei der Kreuzkategorisierung sollen durch eine zweite, orthogonale Kategorie (z.B. Arbeitnehmer vs. Arbeitgeber) die Auswirkungen der ersten Kategorisierung (z.B. Deutscher vs. Türke) auf Intergruppenkonflikte abgemildert werden. Diese Maßnahme scheint geeignet, Intergruppendifferenzierungen zu senken (vgl. Deschamps & Doise, 1978). Allerdings gibt es auch Hinweise, dass Kreuzkategorisierungen zu ganz extremen Formen der Ablehnung zwischen solchen Gruppenmitgliedern führen, die keine Kategorie der beiden Dimensionen gemeinsam haben (ausländische Arbeitnehmer und deutsche Arbeitgeber; vgl. Vanbeselaere, 1991).

Übergeordnete Kategorisierung. Bei der übergeordneten Kategorisierung wird schließlich eine gemeinsame übergeordnete Kategorie geschaffen (Italiener und Deutsche begreifen sich als Europäer; vgl. Gaertner et al., 1993). Dies soll eine gemeinsame Identifikation ermöglichen.

Multiple Identitäten. Rupert Brown (1995) hat vorgeschlagen, Situationen zu schaffen, in denen Gruppen die Möglichkeit haben, zu einer gemeinsamen übergeordneten Gruppe zusammenzufinden, darüber hinaus aber auch noch als ursprüngliche Gruppe erkennbar zu bleiben. Ein Beispiel wäre eine Situation, in der türkische und deutsche Arbeiter sich als Arbeitnehmer gemeinsam identifizieren können, ohne dabei die Besonderheiten ihrer nationalen Identitäten aufzugeben. In experimentellen Studien finden sich einige Hinweise für die Effizienz dieser Strategie der Entwicklung multipler Identitäten (Deschamps & Brown, 1983; Brown & Wade, 1987).

Schaffung positiver Kontakte

Intergruppenkontakte sind wesentliche Einflussfaktoren für die gegenseitigen Einstellungen von Gruppenmitgliedern. Allport (1954; vgl. auch Pettigrew, 1998) nennt vier Bedingungen, unter denen Intergruppenkontakte in besonderem Maße zum Abbau von Feindseligkeiten zwischen Gruppen beitragen:

- ▶ Gleicher Status in der Kontaktsituation
- ▶ Verfolgung gemeinsamer übergeordneter Ziele
- ▶ Hinreichende Gelegenheit für den Aufbau persönlicher Beziehungen
- ▶ Unterstützung von Intergruppenkontakten durch anerkannte Autoritäten.

Viele Studien können diese Annahmen bestätigen. Die Förderung von Nachbarschaften zwischen Mitgliedern verschiedener ethnischer Gruppen und Kontakte am Arbeitsplatz reduzieren feindselige Intergruppeneinstellungen (vgl. Pettigrew & Tropp, 2000).

- Brown, R. (2000). *Group processes*. Oxford: Blackwell.
- Taylor, D. M. & Moghaddam, F. M. (1994). *Theories of intergroup relations*. Westport: Praeger.

Literatur

- Allport, F. H. (1924). *Social psychology*. New York: Houghton Mifflin.
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Reading: Addison-Wesley.
- Brewer, M. B. & Miller, N. (1984). Beyond the contact hypothesis: Theoretical perspectives on desegregation. In N. Miller & M.B. Brewer (Eds.), *Groups in contact* (pp. 81–302). New York: Academic Press.
- Brown, R. (1995). *Prejudice: Its social psychology*. Oxford: Blackwell.
- Brown, R. (2000). *Group processes*. Oxford: Blackwell.
- Brown, R. & Wade, G. (1987). Superordinate goals and intergroup behaviour: The effects of role ambiguity and status on intergroup attitudes and task performance. *European Journal of Social Psychology*, 17, 131–142.
- Deschamps, J.-C. & Brown R. J., (1983). Superordinate goals and intergroup conflict. *British Journal of Social Psychology*, 22, 189–195.
- Deschamps, J.-C. & Doise, W. (1978). Crossed category memberships in intergroup relations. In H. Tajfel (Ed.), *Differentiation between social groups* (pp. 141–158). London: Academic Press.
- Doise, W., Deschamps, J.-C. & Meyer, G. (1978). The accentuation of intracategory similarities. In H. Tajfel (Ed.), *Differentiation between social groups: Studies in the psychology of intergroup relations* (pp. 159–170). London: Academic Press.
- Gaertner, S., Dovidio, J. F., Anastasio, P. A., Bachevan, B. A. & Rust, M. C. (1993). The common ingroup identity model: Recategorization and the reduction of intergroup bias. In W. Stroebe & M. Hewstone (Eds.), *European Review of Social Psychology* (Vol. 4, pp. 1–26). Chichester: John Wiley.
- Heidelberger Institut für Internationale Konfliktforschung (HIK) (2001). *Konfliktbarometer 2000*. Verfügbar unter: <http://www.konfliktbarometer.de> (Stand: 1. 2. 2002).
- Klandermans, B. (1997). *The social psychology of protest*. Oxford: Blackwell.
- Le Bon, G. (1896). *The crowd*. London: Unwin.
- Lemyre, L. & Smith, P. M. (1985). Intergroup discrimination and self-esteem in the minimal group paradigm. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 660–670.
- Lilli, W. (1975). *Soziale Akzentuierung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- McGarty, C. & Turner, J. C. (1992). The effects of categorization on social judgement. *British Journal of Social Psychology*, 31, 253–268.
- Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49, 65–85.
- Pettigrew, T. F. & Tropp, L. R. (2000). Does intergroup contact reduce prejudice? Recent meta-analytic findings. In S. Oskamp (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination* (pp. 93–114). Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Reicher, S. D. (1984). The St Pauls riot: An explanation of the limits of crowd action in terms of a social identity model. *European Journal of Social Psychology*, 14, 1–21.

- Runciman, W. G. (1966). *Relative deprivation and social justice: A study of attitudes to social inequality in twentieth-century England*. Berkeley: University of California Press.
- Sherif, M. & Sherif, C. W. (1969). *Social psychology*. New York: Harper & Row.
- Stouffer, S. A., Suchman, E. A., DeViney, L. C., Star, S. A. & Williams, R. M. (1949). *The American soldier. Adjustment during army life*. Princeton: Princeton University Press.
- Tajfel, H. (1957). Value and the perceptual judgement of magnitude. *Psychological Review*, 64, 192–204.
- Tajfel, H. (1959). Quantitative judgement in social perception. *British Journal of Psychology*, 50, 16–29.
- Tajfel, H. (1975). Soziales Kategorisieren. In S. Moscovici (Hrsg.), *Forschungsgebiete der Sozialpsychologie* (S. 345–380). Frankfurt/M.: Fischer-Athenäum.
- Tajfel, H. (1982). *Gruppenkonflikt und Vorurteil*. Bern: Huber.
- Tajfel, H., Billig, M. G., Bundy, R. P. & Flament, C. (1971). Social categorization and intergroup behavior. *European Journal of Social Psychology*, 1, 149–178.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33–47). Monterey: Brooks/Cole.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. G. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp. 7–24). Chicago: Nelson-Hall.
- Tajfel, H. & Wilkes, A. L. (1963). Classification and quantitative judgement. *British Journal of Psychology*, 54, 101–114.
- Taylor, D. M. & Moghaddam, F. M. (1994). *Theory of intergroup relations*. Westport: Praeger.
- Turner, J. C. (1996). Henri Tajfel: An introduction. In W. P. Robinson (Ed.), *Social groups & identities. Developing the legacy of Henri Tajfel* (pp. 1–23). Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D. & Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group*. Oxford: Blackwell.
- Vanbeselaere, N. (1991). The different effects of simple and crossed categorizations: A result of the category differentiation process or differential category salience. In W. Stroebe & M. Hewstone (Eds.), *European Review of Social Psychology* (Vol. 2, pp. 247–278). Chichester: John Wiley.
- Vanneman, R. D. & Pettigrew, T. F. (1972). Race and relative deprivation in the urban United States. *Race*, 13, 461–486.
- Wagner, U. & Ward, P. L. (1993). Variation of out-group presence and evaluation of the in-group. *British Journal of Social Psychology*, 32, 241–251.
- Wagner, U. & Zick, A. (1990). Psychologie der Intergruppenbeziehungen: Der „Social Identity Approach“. *Gruppendynamik*, 21, 319–330.
- Zimbardo, P. G. (1969). The human choice: Individuation, reason and order versus deindividuation, impulse and chaos. In W. J. Arnold & D. Levine (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation* (Vol. 17, pp. 237–307). Lincoln: University of Nebraska Press.

13 Politische Sozialisation

Dagmar Hoffmann und Klaus Boehnke

Wie wird ein Mensch zu einem politisch handelnden Individuum? Die politische Sozialisation bezeichnet den wechselseitigen Anpassungsprozess von Personen mit ihrer Umwelt im Umgang mit Herrschaft. In diesem Beitrag wird einleitend der Begriff der politischen Sozialisation aus geschichtlichen und wissenschafts-systematischen Perspektiven eingeführt und auf einige wichtige Forschungsergebnisse eingegangen. Neben den zentralen Instanzen der politischen Sozialisation wie etwa Familie, Peers, Schule, Arbeit und Medien werden auch andere Kontexte wie z.B. Jugendkulturen und soziale Bewegungen kurz dargestellt. Abschließend wird der öffentliche Diskurs um „Politikverdrossenheit“ aufgegriffen und werden mögliche Funktionen der politischen Sozialisation diskutiert.

I Einleitende Überlegungen

Die Bestimmung des Begriffs „politische Sozialisation“ findet aktuell unter Bedingungen statt, die sich von denen früherer Jahrzehnte unterscheiden: Seit gut zehn Jahren wird in Deutschland und anderen Ländern Mitteleuropas insbesondere bei jungen Menschen gegenüber der „offiziellen“ Politik Verdrossenheit festgestellt, die u.a. an niedrigen Wahlbeteiligungen und fehlendem Parteinachwuchs festgemacht wird (Gaiser, 2001). Das Interesse Jugendlicher an Prozessen politischer Willensbildung nimmt kontinuierlich ab (Deutsche Shell, 2002; Gille & Krüger, 2000). Das für demokratisch verfasste Staaten essentielle Sozialisationsziel einer aktiven Partizipation am parlamentarisch-demokratischen System (vgl. Hurrelmann, 2001) wird zunehmend verfehlt. Bedeutet dies, dass politische Sozialisation nicht mehr stattfindet, oder nur, dass sie andere Formen angenommen hat? Im Folgenden wird der Versuch unternommen, vor dem Hintergrund dieser Frage den Begriff politische Sozialisation zu definieren. Dabei müssen die spezifischen Probleme einer in Transformation befindlichen Gesellschaft – wie der deutschen nach der Vereinigung – berücksichtigt werden. Gleichzeitig sollen bisherige sozialwissenschaftliche Begriffsbestimmungen zur politischen Sozialisation vor dem Hintergrund der Weiterentwicklung von Gesellschaften durch generelle Modernisierungsprozesse oder besondere politische Ereignisse erörtert werden.

2 Begriffliche Klärung

Sozialisation. Durkheim fasste Sozialisation zu Beginn des letzten Jahrhunderts kurz als „Vergesellschaftung des Menschen“ (1973) und thematisierte damit die unmittelbare Auseinandersetzung des Individuums mit Werten, Verhaltens- und Rollenerwartungen. Diese wiederum sind Kulturphänomene, die im Zusammenhang mit dem jeweiligen Gesellschaftssystem stehen und im Sozialisationsverständnis Durkheims durch dieses determiniert sind. Das Individuum erlernt Werte, Verhaltensweisen und Rollen innerhalb vorgegebener Strukturen, die als Herrschaftssystem bezeichnet werden. Diese Anpassung an vorgegebene Strukturen ist ein gesellschaftlich funktionaler Prozess, der noch zu Beginn der 1970er Jahre von Gottschalch (1972) als politische Sozialisation bezeichnet wurde: Das Individuum unterwirft sich dem gegebenen Herrschaftssystem und lässt sich politisch normieren. Ein solcher Prozess erfolgt in den dynamischen Gesellschaftssystemen der Gegenwart nicht widerspruchsfrei, sondern auch über „Vorgänge, die dazu führen, daß Menschen sich gegen Integration, Unterdrückung und Normierung wehren und Möglichkeiten der Befreiung suchen und erkämpfen“ (Gottschalch, 1972, S. 23). Wenn Sozialisation im Rahmen gesellschaftlicher Systeme institutionalisiert wird, geschieht das, um diese zu erhalten und gegebenenfalls zu erneuern.

Handlungs- und Wertorientierung. Neben der Einübung von Verhaltensweisen und der Bereitschaft zur Übernahme gesellschaftlicher Rollen – der erwünschten Handlungsorientierungen der Gesellschaftsmitglieder – sind für die politische Sozialisation auch Wertorientierungen und Einstellungen von Bedeutung. Die Gesellschaftsmitglieder sollen in den Wertekonsens eines Gemeinwesens eingebunden sein (vgl. Easton, 1965). Dies setzt voraus, dass sie sich mit diesen Werten auseinander gesetzt haben und sie weitgehend für sich übernehmen können. Nur wenn ein Individuum mit gegebenen Werten übereinstimmt, kann es ein das „Gemeinwesen mittragender Bürger“ (Krappmann, 2000, S. 77) sein. In älteren Definitionen wurde davon ausgegangen, dass politische Sozialisation durch die Einbindung der Individuen in gesellschaftlich erwünschte Handlungs- und Wertorientierungen erfolgt, sozusagen von oben durch die herrschenden Kräfte einer Gesellschaft. Doch politische Sozialisation muss nicht nur über die Machtinteressen der staatlichen Autoritäten erfolgen, sie bestimmt sich auch über die demokratisch-partizipatorischen Interessen der Bürger. Welche Betrachtungsweise man in Bezug auf politische Sozialisation zugrunde legt, hängt davon ab, wie man das Politische bzw. Politik definiert.

Politik. Eine allgemein gültige Definition des Begriffs Politik findet sich bis heute nicht. Dies liegt zum einen an den sich stets wandelnden ökonomischen, kulturellen und sozialen Bedingungen (epochale Dimensionierung), die neue Politikformen mit sich bringen. Zum anderen erschwert die Fülle vorgefundener Politikverständnisse und politischer Wirklichkeiten eine systematische Begriffsbestimmung (vgl. Rohe, 1986). Wenn das Politische Gegenstand der Betrachtungen ist, sollten – hier bezieht man sich am besten auf die angelsächsischen Termini – (1) *polity*, (2) *policy* und (3)

politics berücksichtigt werden: Demnach bezieht sich Politik (1) auf die institutionelle Dimension wie z.B. die Regierung und Verwaltungsbehörden, (2) auf politische Inhalte und Handlungsspielräume, aber auch Interessen und Werthaltungen und (3) auf mögliche Beteiligungsformen, um Politik verwirklichen oder ggf. behindern zu können.

DEFINITION

Gegenstand der politischen Sozialisationsforschung ist die Untersuchung,

- (1) welche politischen Institutionen zur politischen Sozialisation wie beitragen
- (2) welche politischen Inhalte und Interessen vertreten werden bzw. welche Werthaltungen hervorgebracht werden
- (3) welche Formen politischer Partizipation möglich werden und erfolgen.

Subjekt-handlungsorientierte Perspektiven. Die Auffassungen darüber, wie Sozialisation erfolgt, hängen stark von wissenschaftstheoretischen Zugängen und metatheoretischen Konzeptionen von Individuum und Gesellschaft ab. Als besonders brauchbar für die politische Sozialisationsforschung haben sich in den vergangenen Jahren interdisziplinäre und primär subjekt-handlungsorientierte Ansätze erwiesen (vgl. Kulke, 1998). In ihnen wird davon ausgegangen, dass das Individuum nicht nur sozialisiert wird, sondern dass es eigenaktiv handelt und sich die Handlungsfelder bzw. Institutionen (polity) aussucht, die es zur Verwirklichung seiner Ziele und für das individuelle Wachstum für angemessen hält. In diesem Sinne ist politische Sozialisation Selbstsozialisation im Umgang mit Herrschaft.

Entwicklungsperspektive. Aus entwicklungspsychologischer Perspektive ist politische Sozialisation ein Teil der individuellen Entwicklung jedes Menschen. Die Herausbildung einer politischen Orientierung (policy) kann als gesellschaftlich-normative Entwicklungsaufgabe betrachtet werden (Dreher & Dreher, 1985), wobei der Einzelne diesen Lernprozess im Wesentlichen selbst bestimmt und steuert. Die Bewältigung der Entwicklungsaufgabe, eine politische Orientierung herauszubilden, bezieht sich im Rahmen der kognitiven Entwicklung auf die Erreichung der Stufe des formal-operatorischen Denkens im Sinne Piagets (1995) und im Kontext von Moralentwicklung auf die Überwindung der so genannten präkonventionellen Moral im Sinne Kohlbergs (1976). Auch in psychodynamisch argumentierenden Entwicklungstheorien (Erikson, 1968) ist die Gewinnung einer politischen Identität im späten Jugendalter zentral.

Interaktionistische Perspektive. Jenseits individualpsychologischer Überlegungen wird davon ausgegangen, dass Sozialisation in Interaktion mit so genannten Instanzen zustande kommt. Die Interaktionen des Individuums mit anderen Individuen, aber auch formalen wie informellen Institutionen können als Prozesse der Politisierung verstanden werden, insofern das Individuum sich dort politisch bildet und politisch agiert (politics). Politische Sozialisation umfasst nach Claußen und Geißler

(1996) „alle bewußten und unbewußten *Prozesse der Wechselwirkung* zwischen Personen und ihrer direkt politischen oder zumindest politisch relevanten sozialen, kulturellen, ökonomischen und zivilisatorischen Umgebung ... Sie betreffen die geistigen, emotionalen und operativen Komponenten interagierender Persönlichkeiten, die einen Bezug zur Politik als Herrschaft im allgemeinen oder als spezifisches gesellschaftliches System im besonderen mit all ihren jeweiligen Ausformungen und Ebenen haben“ (Claußen & Geißler, 1996, S. 9 f.).

Zu den endogenen und exogenen Faktoren, mit denen sich Sozialisanden auseinander setzen, gehören auch – was häufig vergessen wird – einschneidende gesellschaftliche (Groß-) Ereignisse wie etwa Kriege, Wirtschaftskrisen (vgl. Elder, 1974), Unfallkatastrophen wie die Reaktorkatastrophe von Tschernobyl oder der Terroranschlag auf das World Trade Center. Von diesen lebensgeschichtlichen Erfahrungen hängt ab, welches politische (Alltags-)Bewusstsein sich ausprägt und welche Veränderungen im Subjekt in Gang gesetzt werden. Transformationsgesellschaften wie die ehemalige DDR stellen einen Sonderfall dar, insofern ihre Mitglieder ihren alten „Sozialisationspfad“ verlassen und sich dem neuen System öffnen und anpassen (müssen).

3 Geschichte der politischen Sozialisationsforschung

Die politische Sozialisationsforschung steht in der Tradition verschiedener Theorien; u.a. finden sich behavioristische, sozial-kognitive und strukturfunktionalistische Ansätze. In Deutschland kann man die ersten Untersuchungen zur politischen Kultur nach dem Zweiten Weltkrieg auf den Beginn der 1960er Jahre datieren, in denen Almond und Verba (1963) herauszufinden versuchten, welche politischen Werthaltungen in der deutschen Bevölkerung mehrheitlich vertreten sind und ob ein ausgeprägtes Demokratieverständnis in der bürgerlichen Gesellschaft vorhanden ist. Schelsky (1958) identifiziert die „Skeptische Generation“ und auch Rosenmayr (1972) sorgt sich um die junge Generation, bei der er Tendenzen zur Entideologisierung und Privatisierung beobachtet. Befürchtet wurde, dass junge Menschen in der Nachkriegszeit nicht an gesellschaftspolitischen Themen interessiert wären und nicht politisch partizipieren wollten. Weitere Studien folgten in den 1970er Jahren (z.B. Zängle, 1978) – ausgelöst durch die Aktivitäten der „68er“-Studentenbewegung. Die „Bewegten“ – Teilnehmer der Friedens-, Ökologie- bzw. Frauenbewegung etc. – werden auch danach immer wieder zum Gegenstand sozialwissenschaftlicher Forschung (vgl. Rucht, 1994), allerdings werden viele Jahre lang eher partikulare Fragestellungen behandelt (vgl. Claußen & Geißler, 1996). Vor allem Phänomene wie Rechtsextremismus veranlassten Jugendforscher, problematische Ergebnisse von politischer Sozialisation auf ihre Ursachen hin zu untersuchen (vgl. Heitmeyer, 1987; Boehnke et al., 2002). Zur Phänomenologie politischer Sozialisation in Transformationsgesellschaften liegen inzwischen ebenfalls Untersuchungen vor (vgl. Förster et al., 1993; Sydow, 1997). Es ließ sich beobachten, dass unmittelbar nach der Vereini-

gung beider deutscher Staaten Jugendliche in den neuen Bundesländern politisch sensibilisiert und sehr politikinteressiert waren, was in jüngster Zeit jedoch deutlich nachgelassen hat (Gille & Krüger, 2000). Studien zur politischen Sozialisation in der DDR sind nach wie vor rar und können nur über Reanalysen erfolgen.

4 Zentrale Instanzen politischer Sozialisation

Sozialisation – betrachtet als aktiv gestalteter Prozess – findet in der Regel innerhalb von Institutionen statt. Es wird hier davon ausgegangen, dass Menschen bestimmter Instanzen bedürfen, um ihre Entwicklung einer politischen Orientierung voranzutreiben. Folgt man dem Postulat der Selbstsozialisation, so eignen sich Menschen im Laufe des Lebens Fähigkeiten und Fertigkeiten an, die sie als nützlich für die Regelung öffentlicher Angelegenheiten betrachten. Der Rekurs auf individuelle Nützlichkeit bedeutet allerdings nicht, dass der Mensch in der Wahl dessen, was nützlich erscheint, beliebige Freiheitsgrade hat. Die Kontexte, in denen er oder sie sich bewegt, schränken die Wahlfreiheit ein. Im Folgenden werden verschiedene Sozialisationsinstanzen in Bezug auf ihre Relevanz für die politische Sozialisation kurz dargestellt, wobei die gewählte Reihenfolge keine Gewichtung darstellt.

Familie

Es bleibt weitgehend ungeklärt, in welchem Maße die Familie politisch auf den Nachwuchs einwirkt. Dies liegt vor allem daran, dass Familien außerfamilialen Bedingungen und Ereignissen ausgesetzt sind, die nicht verlässlich von familialen Wertebezügen abgegrenzt werden können. Außerdem fehlt vielen Studien die interaktionistische Perspektive, die berücksichtigt, dass auch Kinder bzw. Heranwachsende ihre Eltern politisch beeinflussen. Kausalanalysen wie die von Jennings und Niemi (1968) über die Transmission von politischen Werten von Eltern auf Kinder sind mit Sorgfalt und Skepsis zu behandeln. Die Autoren weisen selbst darauf hin, dass ein großer Teil der Varianz politischer Einstellungen bei Jugendlichen nicht als Übertragung durch die Eltern erklärt werden kann. Politische Werthaltungen werden nicht ohne weiteres „vererbt“, sondern sind als Angebot in der Familie vorhanden. Eltern nehmen etwa durch ihr Verhalten als (Nicht-) Wähler, durch ihren Umgang mit Informationsmedien oder durch ihre Kompetenz im Hinblick auf politische Fragen Einfluss auf den Umgang ihrer Kinder mit „dem Politischen“. Ein politisch aktives Familienmilieu wirkt sich deutlich positiv auf die Aktivitätsbereitschaft und das Engagement der Kinder aus (vgl. Boehnke et al., 2000).

Peergruppe

Die Peergruppe als Instanz politischer Sozialisation legt einen Fokus im Jugendalter nahe, weil der Begriff der „peer group“ ursprünglich der sozialwissenschaftlichen Jugendforschung (Brody, 1976) entstammt. Die Gruppe der Gleichaltrigen ist jedoch über die gesamte Lebensspanne von Bedeutung für den Umgang mit „dem Politi-

schen“: im Vorschulalter, wenn Grundlagen für pro- oder antisoziales Verhalten gelegt werden (Eisenberg, 1986); im Jugendalter, wenn formelle wie informelle Gruppen bestimmen helfen, welcher Umgang mit Politik als passend angesehen wird. Im Erwachsenenalter ist der Stammtisch eine Form von Peergruppe, in der politische Werte und Generationenschicksale verhandelt werden. Nicht zuletzt spielen auch Milieu- und Lebensstilzugehörigkeiten (Schulze, 1992) eine entscheidende Rolle für die politische Sozialisation.

Am besten erforscht sind die Einflüsse von Peers im Jugendalter, da sie in dieser Altersphase als wichtigste Bezugspersonen neben den Eltern angesehen werden und im Hinblick auf Gewohnheiten, Einstellungen und Orientierungen für die Identitätsentwicklung relevant sind. Jugendliche finden unter ihresgleichen passende Austauschpartner, die alterstypische Interessen, Problem- und Bedürfnislagen teilen. Vorlieben und Werthaltungen, die in der Jugendzeit gelebt und vertreten wurden, werden oft zeitlebens beibehalten. Aktuelle Befunden zufolge sind Jugendliche heute insgesamt weniger idealistisch und dogmatisch als frühere Jugendgenerationen; sie sind pragmatischer und orientieren sich im Hinblick auf ein politisches Engagement mehr „am Mach- und Erreichbaren“ (Bauer, 1996, S. 12). Gegenüber der Erwachsenenwelt wollen sie sich nicht durch neue, eigene Ideen und Visionen von der Generation ihrer Eltern abgrenzen.

Arbeit

Es ist zu unterscheiden, ob politische Sozialisation *durch* Arbeit, *bei/während* der Arbeit oder *zur/für* die Arbeit untersucht wird und ob ausschließlich Erwerbsarbeit oder auch Nicht-Erwerbsarbeit zu thematisieren ist. Studien zur politischen Sozialisation im Kontext von Arbeit lassen sich – grob vereinfacht – unter drei Stichworten zusammenfassen:

Klassenbewusstsein. Studien zum Thema Klassenbewusstsein/Arbeiterbewusstsein gehen davon aus, dass die konkreten Arbeitsbedingungen sich in bestimmten politischen Orientierungen niederschlagen. Kohn (1969), der den Ansatz der schichtspezifischen Sozialisation favorisiert, hat beobachtet, dass die Arbeitsbedingungen von Industriearbeitern Konformität erzeugen, weil Arbeiter sich stark an vorgegebene Arbeitsbedingungen anpassen müssen. Arbeiter entwickeln ein eher konservatives politisches Weltbild, ohne aber für klassische konservative Parteien erreichbar zu sein. Die Arbeitsbedingungen wirken sich allerdings nicht direkt auf politische Handlungsorientierungen aus, sondern sind vermittelt über die familiäre Erziehung, in der das restringierte Arbeitsleben prägend ist: Eltern gewähren ihren Kindern wenig Freiheitsgrade und fördern so eher konservative Haltungen.

Betriebliche Mitbestimmung. Studien zum Stichwort Mitbestimmung am Arbeitsplatz gehen davon aus, dass am Arbeitsplatz bestimmte politische Partizipationsformen unmittelbar eingeübt werden können. Hier ist politische Sozialisation ein Teilbereich der beruflichen Sozialisation.

Dienstleistungsgesellschaft. Studien zum Stichwort Dienstleistungsgesellschaft/ Globalisierung gehen davon aus, dass der Wandel der Arbeit hin zur Dienstleistung und Momente der Globalisierung der Arbeitswelt die Bindung Einzelner an ihren Arbeitsplatz verringern und dadurch politische Handlungsorientierungen des ‚jeder gegen jeden‘ fördern (vgl. Rustin, 1996).

Medien

Den Medien wird wachsender Einfluss auf die politische Sozialisation attestiert, da Politik heute fast ausnahmslos über Medien präsentiert und erfahren wird. Lange Zeit wurden Medien – etwa in Arbeiten der Frankfurter Schule (Horkheimer & Adorno, 1969) – vor allem als Instrumente von Agitation und Propaganda betrachtet, doch die so genannte Manipulationsthese ist im Zeitalter von Multimedia nicht mehr ohne weiteres haltbar, da das Angebot zu groß und heterogen ist. Insbesondere Möglichkeiten der Interaktivität lassen eine Ein-Sender-und-viele-Empfänger-These bedeutungslos werden. Inzwischen ist jeder Empfänger auch potentieller Sender, was zur Meinungsvielfalt beiträgt und Zensur formal erschwert. Zwar wissen z.B. Extremisten das Internet äußerst geschickt vorbei an juristischen Bestimmungen für ihre Zwecke zu nutzen und ihre Zielgruppen zu mobilisieren (Frindte et al., 2002), aber Agitation und Propaganda einschließlich geplanter Irreführung hat keine allgemein internalisierten Medienbotschaften zur Folge. Es bleibt dem Individuum selbst überlassen, inwieweit es sich medial vermittelte politische Inhalte aneignet und zur politischen Identitätsbildung nutzt. Die Vielfalt des Informationsangebots legt nahe, auch in der Analyse der Bedeutung von Massenmedien für die politische Sozialisation mit einem subjekt-handlungsorientierten Sozialisationsansatz zu arbeiten (vgl. Schorb et al., 1991).

Schule

Unterschieden werden sollte zwischen politischer Sozialisation durch die Schule als Institution und in der Schule, also im Unterricht.

Schulstruktur. Politische Sozialisation *durch* die Schule meint die Einübung in bestimmte Verhaltensweisen durch die strukturellen und curricularen Bedingungen der Schule. Hier spielen allgemeine Bildungsziele der Zivilgesellschaft eine Rolle, ebenso aber der heimliche Lehrplan, d.h. die nirgendwo niedergelegten und dennoch omnipräsenten gesamtgesellschaftlichen Handlungserwartungen. Forschungskonsens ist, dass politische Sozialisation in der Schule stark von strukturellen Aspekten geprägt wird. Große Unterschiede in politischen Einstellungen bei verschiedenen Schultypen machen dies immer wieder deutlich (vgl. Rippl, 2002). Insbesondere Hauptschüler, z.T. aber auch Real- und Gesamtschüler zeigen deutlich konkurrenzorientiertere Einstellungen als Gymnasiasten, deren Einstellungen stärker auf Kooperation und Interessenausgleich orientiert sind.

Politikunterricht. Wird politische Sozialisation *in* der Schule thematisiert, so geht es im engeren Sinne um Politikunterricht. Torney-Purta et al. (2001) berichten in einem ersten Überblick von den wichtigsten Ergebnissen der 1999 durchgeführten

28-Länder-Studie zum Politikunterricht in Klasse 8/9. Ihre – im Kontext politischer Sozialisation – wichtigsten Befunde lauten:

- ▶ Jugendliche mit hohem politischen Verstehensniveau sind zugleich diejenigen, die sich am ehesten eine Mitwirkung an politischen Aktivitäten vorstellen können.
- ▶ Schulen, in denen Demokratie praktisch eingeübt wird, befördern das politische Verstehen und Engagement ihrer Schüler besonders wirksam.
- ▶ das Vertrauen gegenüber den Institutionen des Staates variiert stark zwischen den teilnehmenden Ländern.

Die Vergleichsstudie zeigt im Übrigen, dass deutsche Schüler im Bereich „politisches Verstehen“ im internationalen Vergleich, wie auch bei anderen Schulleistungsvergleichen (PISA, TIMSS) nur Durchschnittswerte erreichen.

5 Weitere Felder politischer Sozialisation

Jugendkulturen. Jugendliche präsentieren sich der Gesamtgesellschaft gegenüber gern autonom, indem sie sich Teil- oder Subkulturen zuordnen. Die Abgrenzung der Jugendlichen macht sich an besonderen Umgangsformen und speziellen Freizeitaktivitäten, an einer jugendtypischen Mode, Moral, an außergewöhnlichen Medien- bzw. Musikpräferenzen fest. Über universale Geschmackskulturen versuchen Jugendliche gleichzeitig, sich einander anzugleichen und nach außen hin homogen darzustellen. Zu Beginn des 21. Jahrhunderts finden sich plurale Stile, so dass es sinnvoll ist, von Jugendkulturen im Plural zu sprechen (Müller-Bachmann, 2002). Jugendkulturen bieten eine Fülle von Anregungspotentialen, die auch politischen Charakter haben können. Gerade in jüngster Zeit lässt sich beobachten, dass auch über Lebensstile politische Haltungen gelebt werden, dass etwa symbolische Handlungen wie z.B. Graffiti, nicht nur künstlerischer, sondern auch subkultureller Protest gegen die „bestehende Ordnung“ ist. Auch vermischen sich zunehmend Formen von Kommerz mit Formen von Politik. Die alljährlich stattfindende Love-Parade in Berlin ist als Beispiel dafür zu erwähnen, dass Politik für den Spaß instrumentalisiert wird.

Jugendkulturen definieren sich größtenteils über Lebensstile und Moden. Rucht und Roth (2000) zeigen auf, dass kulturelle Prägungen im Jugendalter biographisch weitgehend erhalten bleiben; ist man etwa mit der Kultur der 68er-Generation groß geworden, bleibt man diesem Zeitgeist ein Leben lang verhaftet. Wie weit dies auch für aktuelle Jugendkulturen gilt, muss allerdings dahingestellt bleiben, da manche medial zur Jugendkultur hochstilisierten Vergemeinschaftungstrends der Gegenwart sich überaus schnell als unverbindlich erweisen (Paris, 2000).

Soziale Bewegungen. Sind die Jugendkulturen weitgehend altershomogen, so finden sich in sozialen Bewegungen politische Aktivisten unterschiedlichen Alters. Als eine besonders stabile Bewegung gilt die Friedensbewegung, die in der Vergangenheit Flauten und Konjunkturen erlebte, die sich aber immer wieder als mobilisierbar

erweist wie z.B. nach den Anschlägen am 11. 9. 2001 oder im Nahostkonflikt. Die Friedensbewegung wird hier exemplarisch dafür angeführt, dass Bewegungen ihre Kinder hervorbringen („Kinder der Friedensbewegung“), d.h. dass sich immer wieder Menschen zusammenfinden, die gegen oder für politische Interessen aktiv sind und sich kollektiv für ihre Belange einsetzen. In quantitativer Hinsicht haben Jugendproteste über die Zeit betrachtet nicht abgenommen, allerdings variieren die Themen (Rucht & Roth, 2000). Nachdem in den 1960er Jahren die ideologiekritischen Themen der Studentenbewegung, in den folgenden zwei Jahrzehnten die Themen der neuen sozialen Bewegungen wie etwa Ökologie, Atomausstieg oder NATO-Doppelbeschluss die Protestaktivitäten der jüngeren Generation dominierten, schiebt sich in den 1990er Jahren das Thema Ausländer/ethnische Minderheiten in den Vordergrund, wobei hier das Protestpotential nicht im linken politischen Spektrum, sondern extrem rechts verortet ist. Ausländerfeindliche Aktionen, die disruptiv und gewaltintensiv verlaufen, sind häufig (Burchardt, 2001). Sind in der alten Bundesrepublik soziale Bewegungen überwiegend postmaterialistisch eingestellt (gewesen), so sind die Protestanliegen in den neuen Bundesländern eher materialistisch dominiert.

Gesellschaftliche und politische Organisationen

Gesellschaftlichen Großorganisationen, Vereinen und Kirchen kommt als Institution eine immer geringere Bedeutung im Hinblick auf politische Sozialisation zu (Deutsche Shell, 2002). Im Folgenden werden deshalb nur kurz die besonderen Bedingungen von politischer Sozialisation in Gewerkschaften, Sportvereinen und Kirchen resümiert.

Gewerkschaften. In Studien hierzu geht es seltener darum, wie Gewerkschaften ihre Mitglieder politisch sozialisieren, sondern darum, was Menschen bewegt, in Gewerkschaften mitzuarbeiten. Die Ergebnisse der einschlägigen Forschung lassen sich wie folgt zusammenfassen (vgl. Bässler & Buchholz, 1997):

- ▶ Gewerkschaftsmitglieder in kleinen Gewerkschaften sind eher aktiv als solche in großen Gewerkschaften
- ▶ Teilzeitarbeit verringert die Partizipationsrate; in großen Betrieben ist die Partizipation verstärkt; die Beteiligung unterscheidet sich nach Branchen (öffentlicher Sektor 69 %, privater Sektor 31 %)
- ▶ die Partizipation korreliert hoch mit Engagement in anderen Bereichen.

Sportvereine. Zwar wird in Sportvereinen vorwiegend Sport und nicht Politik betrieben, gleichwohl wird Sport in jüngster Zeit verstärkt als ideales Feld für so genanntes bürgerschaftliches Engagement benannt (Sachße, 2002). Waren Sportvereine historisch gesehen lange Zeit ein Feld fast prä militärisch zu nennender Ausbildung, später dann vielleicht eher Agenten der Verbreitung eines allumfassenden Leistungsgedankens, so kommt ihnen heute verstärkt die Funktion der Integration von Immigranten und der Drogenprävention zu. Außerdem stellen sie ihren Mitgliedern soziale Netzwerke bereit.

Kirchen. Auch Kirchen leiden wie Sportvereine und Gewerkschaften unter Mitgliederschwund. Die evangelischen Kirchen sind hiervon stärker betroffen als die katholische Kirche. Von einer einheitlichen politischen Kultur, von Konformität und Frömmigkeit und damit in kurzen Sätzen beschreibbaren politischen Sozialisation in Kirchen kann nicht mehr die Rede sein (vgl. Gut, 1990). Die allgemein in der Gesellschaft vorhandene Pluralisierung von Lebensformen findet auch in der Kirche ihren Ausdruck: Verschiedene Konfirmanden- oder Ortsgruppen der katholischen jungen Gemeinde gehen ganz unterschiedlich mit „dem Politischen“ um.

6 Abschließende Diskussion

Der Begriff der politischen Sozialisation definiert sich nicht unabhängig von gesellschaftlichen, ökonomischen und kulturellen Ereignissen und Prozessen. Wir favorisieren einen handlungstheoretischen Ansatz, der davon ausgeht, dass sich Menschen in Zeiten soziokulturellen Wandels im Sinne von Selbstsozialisation politisch bilden und politisch handeln – und zwar in dem Maße, das ihnen für ihre Entwicklung und in ihrem Lebenskontext hinreichend erscheint. Demzufolge kann man nicht ohne weiteres eine Nicht-Entscheidung z.B. in Bezug auf Wahlen als apolitisch deklarieren. Denn dieser Entscheidung, sich z.B. nicht an der Bundestagswahl zu beteiligen, können Prozesse vorausgehen, die politische Kompetenzen oder politische Werthaltungen voraussetzen, die nur über eine aktive Auseinandersetzung mit dem politisch-administrativen System zustande kommen konnten. Die Diskussionen und auch die Untersuchungen zur Politikverdrossenheit bleiben mitunter dürftig, weil sie eine Nicht-Beteiligung als Desinteresse und Unkenntnis interpretieren, was nicht zwangsläufig der Fall sein muss. Über die vergangenen fünf Jahrzehnte betrachtet ist das Phänomen der so genannten Politikverdrossenheit ein temporär kurzlebiges und inhaltsleeres. Was politische Kompetenzen im Sinne von Wissen um politische Institutionen und deren Funktionen anbetrifft, wissen die jungen Generationen heute weitaus besser Bescheid als ihre Großeltern (Palentien & Hurrelmann, 1998). Auch wissen sie Ressourcen zu nutzen, um ihre Interessen durchzusetzen und politische Entscheidungen aktiv und kollektiv zu beeinflussen. Sie agieren dabei – so unser Eindruck – vor allem sehr problem- und nutzenorientiert.

Die obigen Ausführungen zeigen, dass mit einer vor allem wissenschaftstheoretisch hergeleiteten Begriffsbestimmung von politischer Sozialisation auch empirisch operiert werden kann. Allerdings kann man in den meisten Untersuchungen, ob sie sich nun mit der politischen Zurückhaltung (um nicht wieder von der „überdrüssigen“ Verdrossenheit zu sprechen) vieler Menschen oder etwa den Folgen medialer Politikvermittlungsprozesse beschäftigen, nur partiell Aussagen über die politische Sozialisation schlechthin machen. Vielleicht – und hier erlauben wir uns eine Empfehlung – wird die Forschung zur politischen Sozialisation effektiver, wenn klar ist, was eigentlich das Ziel politischer Sozialisation darstellt. Ist politische Sozialisation lediglich eine gesellschaftlich-normative Entwicklungsaufgabe wie etwa

die Ablösung vom Elternhaus oder dient sie primär der Bewahrung des politisch-administrativen Systems. Diese kann im Sinne der Stabilisierung von Herrschafts- bzw. Machtinteressen oder aber auch im Sinne von Legitimation der demokratischen Verhältnisse gedeutet werden. Und nicht zuletzt kann politische Sozialisation der Erhaltung des Friedens dienen. Anders formuliert: Politisch sozialisierte Individuen können zur Funktionalität der Gesellschaft qualitativ beitragen; sie können Gesellschaften ausgehend von ihren eignen Interessen im Hinblick auf die Gestaltung eines politischen Systems evolutionär vorantreiben.

Literatur

- Almond, G. & Verba, S. (1963). *The civic culture*. Princeton: Princeton University Press.
- Bässler, C. & Buchholz, A. (1997). Motivation zur Partizipation in der Gewerkschaft. In Arbeit, Bildung und Forschung (Hrsg.), Dokumentation Beiratstagung 1997. Verfügbar unter: <http://userpage.fu-berlin.de/~abf/beirat/Doku-97.doc> (Stand: 18. 3. 2003).
- Bauer, I. (1996). Jugend und Tageszeitung. Ergebnisse quantitativer und qualitativer Studien. In *Media Perspektiven*, 1, 8–17.
- Boehnke, K., Fuß, D. & Hagan, J. (Hrsg.). (2002). *Jugendgewalt und Rechtsextremismus – Soziologische und psychologische Analysen in internationaler Perspektive*. Weinheim: Juventa.
- Boehnke, K., Fuß, D. & Rupp, M. (2000). Die Kinder der Friedensbewegung: Wege in die Politikverdrossenheit? In H.-P. Kuhn, H. Uhlendorff & L. Krappmann (Hrsg.), *Sozialisation zur Mitbürgerlichkeit* (S. 113–131). Opladen: Leske + Budrich.
- Brody, C. M. (1976). *The peer group*. Morristown: General Learning Press.
- Burchardt, S. (2001). *Problemlagen, Unzufriedenheit und Mobilisierung. Proteststrukturen in Ost- und Westdeutschland 1990–1994*. Marburg: Tectum.
- Claußen, B. & Geißler, R. (Hrsg.). (1996). *Die Politisierung des Menschen. Instanzen politischer Sozialisation. Ein Handbuch*. Opladen: Leske + Budrich.
- Deutsche Shell (Hrsg.). (2002). *Jugend 2002. Zwischen pragmatischen Idealismus und robusten Materialismus*. Hamburg und Frankfurt/M.: Fischer.
- Dreher, E. & Dreher, M. (1985). Wahrnehmung und Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Fragen, Ergebnisse und Hypothesen zum Konzept einer Entwicklungs- und Pädagogischen Psychologie des Jugendalters. In R. Oerter (Hrsg.), *Lebensbewältigung im Jugendalter* (S. 30–61). Weinheim: Beltz.
- Durkheim, E. (1973). *Erziehung, Moral und Gesellschaft* (Vorlesung an der Sorbonne 1902/1903; eingeleitet von Paul Fauconnet; übertragen und eingerichtet von Ludwig Schmidts). Neuwied: Luchterhand.
- Easton, D. (1965). *A systems analysis of political life*. New York: Wiley.
- Eisenberg, N. (1986). *Altruistic emotion, cognition and behavior*. Hillsdale: Erlbaum.
- Elder, G. (1974). *Children of the great depression*. Chicago: University of Chicago Press.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity, youth and crisis*. New York: Norton.
- Förster, P., Friedrich, W., Müller, H. & Schubarth, W. (1993). *Jugend Ost: Zwischen Hoffnung und Gewalt*. Opladen: Leske + Budrich.
- Frindte, W., Jacob, S. & Neumann, J. (2002). Wie das Internet benutzt wird. Rechtsextreme Orientierung von Schuljugendlichen und ihr Umgang mit neuen Medien. In D. Wiedemann (Hrsg.), *Die rechtsextreme Herausforderung. Jugendarbeit und Öffentlichkeit zwischen Konjunkturen und Konzepten* (S. 93–105). Bielefeld: AJZ-Druck & Verlag.

- Gaiser, W. (2001). Gesellschaftliche Beteiligung der Jugend. Aus Politik und Zeitgeschehen, Nr. 44, 8–16.
- Gille, M. & Krüger, W. (2000). Unzufriedene Demokraten. Politische Orientierungen der 16- bis 29jährigen im vereinten Deutschland. Opladen: Leske + Budrich.
- Gottschalch, W. (1972). Bedingungen und Chancen politischer Sozialisation. Aufsätze. Frankfurt/M.: Fischer.
- Gut, W. (1990). Politische Kultur in der Kirche. Fribourg: Universitätsverlag.
- Heitmeyer, W. (1987). Rechtsextremistische Orientierungen bei Jugendlichen. Weinheim: Juventa.
- Horkheimer, M. & Adorno, T. W. (1969). Dialektik der Aufklärung: Philosophische Fragmente. Frankfurt/M.: Fischer.
- Hurrelmann, K. (2001). Warum die junge Generation politisch stärker partizipieren muss. Aus Politik und Zeitgeschehen, Nr. 44, 3–6.
- Jennings, M. K. & Niemi, R. G. (1968). The transmission of political values from parent to child. *American Political Science Review*, 62, 169–184.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: the cognitive-developmental approach. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior* (pp. 31–53). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Kohn, M. (1969). *Class and conformity: a study in values*. Homewood: Dorsey Press.
- Krappmann, L. (2000). Politische Sozialisation in Kindheit und Jugend durch Partizipation an alltäglichen Entscheidungen – ein Forschungskonzept. In H.-P. Kuhn, H. Uhlendorff & L. Krappmann (Hrsg.), *Sozialisation zur Mitbürgerlichkeit* (S. 77–92). Opladen: Leske + Budrich.
- Kulke, C. (1998). Politische Sozialisation und Geschlechterdifferenz. In K. Hurrelmann & D. Ulich (Hrsg.), *Handbuch der Sozialisationsforschung* (S. 595–613). Weinheim: Beltz PVU.
- Müller-Bachmann, E. (2002). *Jugendkulturen revisited: Musik- und stilbezogene Vergemeinschaftungsformen (Post-) Adoleszenter im Modernisierungskontext*. Münster: Lit.
- Palentien, C. & Hurrelmann, K. (Hrsg.). (1998). *Jugend und Politik. Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis*. Neuwied: Luchterhand.
- Paris, R. (2000). Schwacher Dissens – Kultureller und politischer Protest. In R. Roth & D. Rucht (Hrsg.), *Jugendkulturen, Politik und Protest. Vom Widerstand zum Kommerz?* (S. 49–62). Opladen: Leske + Budrich.
- Piaget, J. (1995). *Intelligenz und Affektivität in der Entwicklung des Kindes*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Rippl, S. (2002). Bildung und Fremdenfeindlichkeit. Die Rolle schulischer und familialer Sozialisation zur Erklärung von Bildungsunterschieden im Ausmaß fremdenfeindlicher Einstellungen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 54, 135–146.
- Rohe, K. (1986). Politikbegriffe. In W. Mickel (Hrsg.), *Handlexikon der Politikwissenschaft* (S. 349–354). München: Ehrenwirth.
- Rosenmayr, L. (1972). Jugend als Faktor sozialen Wandels. In F. Neidhardt, R. Bergius, T. Brocher, D. Eckensberger, W. Hornstein, L. Rosenmayr und W. Loch (Hrsg.), *Jugend im Spektrum der Wissenschaften* (S. 203–228). München: Juventa.
- Rucht, D. (1994). *Modernisierung und neue soziale Bewegungen. Deutschland, Frankreich und USA im Vergleich*. Frankfurt/M.: Campus.
- Rucht, D. & Roth, R. (2000). Weder Rebellion noch Anpassung: Jugendproteste in der Bundesrepublik 1950–1994. In R. Roth & D. Rucht (Hrsg.), *Jugendkulturen, Politik und Protest. Vom Widerstand zum Kommerz?* (S. 283–304). Opladen: Leske + Budrich.

- Rustin, M. (1996). Attachment in context. In S. Kraemer & J. Roberts (Eds.), *The politics of attachment: Towards a secure society* (pp. 212–228). London: Free Association Books.
- Sachße, C. (2002). Traditionslinien bürgerschaftlichen Engagements in Deutschland. *Aus Politik und Zeitgeschehen*, Nr. 9, 3–5.
- Schelsky, H. (1958). *Die skeptische Generation. Eine Soziologie der deutschen Jugend*. Düsseldorf und Köln: Diederichs.
- Schorb, B., Mohn, E. & Theunert, H. (1991). Sozialisation durch (Massen-) Medien. In K. Hurrelmann & D. Ulich (Hrsg.), *Neues Handbuch der Sozialisationsforschung* (S. 493–508). Weinheim: Beltz.
- Schulze, G. (1992). *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*. Studienausgabe. Frankfurt/M.: Campus.
- Sydow, H. (Hrsg.). (1997). *Entwicklung und Sozialisation von Jugendlichen vor und nach der Vereinigung Deutschlands*. Opladen: Leske + Budrich.
- Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H. & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Zängle, M. (1978). *Einführung in die politische Sozialisationsforschung*. Paderborn: Schöningh.

14 Gerechtigkeit und Gerechtigkeitspsychologie

Jürgen Maes und Manfred Schmitt

Krieg und Frieden haben offensichtlich viel mit Gerechtigkeit zu tun. Ob in Predigt, pazifistischem Appell, politischem Pamphlet, pädagogischer Prioritätenliste oder päpstlicher Enzyklika: Gerechtigkeit und Frieden tauchen häufig als Wortpaar auf, und viele würden den Satz unterschreiben, dass das eine ohne das andere nicht möglich sei. Aber auch Kriege sind häufig damit gerechtfertigt worden, dass sie „gerecht“ seien. In diesem Kapitel wird Gerechtigkeit aus dem Blickwinkel empirisch-sozialwissenschaftlicher Forschung betrachtet. Wir stellen ausgewählte Konzepte und Befunde der psychologischen Gerechtigkeitsforschung vor, die illustrieren, welche Bedeutung Gerechtigkeit für das Zusammenleben hat, welche unterschiedlichen Vorstellungen Menschen über Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit haben und welche Folgen dies haben kann.

I Gerechtigkeit als Motiv

Gerechtigkeit ist ein wesentliches Motiv menschlichen Handelns. Diese Behauptung hat Alltagsplausibilität. Heftige Gefühle von Ärger und Empörung, die Menschen nach erlittener oder empfundener Ungerechtigkeit zeigen (Montada, 1992), sprechen ebenso dafür wie vielfältige Formen von Rachehandlungen und Rachephantasien, die Menschen sehr langfristig umtreiben können, weil es sie drängt, erlittenes Unrecht auszugleichen und zu bestrafen (Maes, 1994; Miller, 2001). Auch politische Parteien bauen intuitiv auf das menschliche Gerechtigkeitsbedürfnis, wenn sie in Wahlprogrammen Ungerechtigkeit beklagen und mehr Gerechtigkeit versprechen. Politische Bewegungen sind vom Ruf nach Gerechtigkeit getragen, Revolutionen und Umstürze immer das Resultat gravierenden Ungerechtigkeitserlebens.

Eigeninteresse als Motiv

In den Sozialwissenschaften dagegen war es lange Zeit nicht üblich, Gerechtigkeit als ein fundamentales Motiv zu betrachten. Stattdessen dominierten Ansätze, die aus den Wirtschaftswissenschaften entlehnt worden waren und menschliches Verhalten nach dem Vorbild des „homo oeconomicus“ (Homans, 1961) modellierten. Diese Ansätze gehen davon aus, dass Eigeninteresse das zentrale menschliche Motiv sei. In komplexen Entscheidungssituationen, so sagen die Rationalwahl-Theorien („rational choice“) voraus, werden Menschen immer diejenige Handlungsalternative wählen,

die ihnen den größten Nutzen bringt. Rationalwahl-Erklärungen sind in der Vergangenheit auf eine immer größere Palette von Verhaltensbereichen angewendet worden, von politischem Verhalten, Kriminalität und Gesundheitsverhalten bis hin zu Familienentwicklung und Arbeitsmigration (Kals, 1999).

Erklärungsschwäche. Dabei ist völlig offen, was als Eigeninteresse anzusehen ist, das Spektrum umfasst u.a. die Steigerung und Bewahrung von Einkommen, Vermögen, Macht, Rechten, sozialem Status, Privilegien, sozialer Sicherheit, Selbstachtung, sozialer Identität (Montada, 1998). Genau in dieser Breite liegt aber auch die Schwierigkeit solcher Modelle: Nehmen wir als Beispiel die Person, die mit dem Spendenaufruf einer karitativen Aktion konfrontiert wird und sich weigert zu spenden. Ein klares Ergebnis für „Rationalwahl“, denn die Person schafft es so, ihr Vermögen zu sichern und Verluste zu minimieren. Ist die Person aber bereit, sogar große Summen für die karitative Aktion zu spenden, kann auch dies mühelos als Rationalwahl interpretiert werden. Die Person will demonstrieren, dass sie ein großzügiger und sozial eingestellter Mensch ist und schafft es mit der Spende, ein positives Selbstbild aufzubauen oder aufrechtzuerhalten. Mit „rationaler Wahl“ lässt sich im Prinzip jedes Verhalten erklären; eine Theorie aber, die – zudem post hoc – alles erklärt, erklärt letztendlich überhaupt nichts mehr.

Gerechtigkeit als Ziel. Die Akzeptanz von Eigeninteresse als wesentlichem Motiv war so groß, dass selbst frühe Gerechtigkeitstheorien Gerechtigkeit nicht als Ziel an sich, sondern nur als geeignetes Mittel zur Erreichung anderer Ziele betrachteten. Die Equity-Theorie (Walster et al., 1978) geht z.B. davon aus, dass Individuen im sozialen Austausch eine Proportionalität von Kosten und Nutzen beider Beteiligten anstreben, weil dies eine rationale Wahl zur Maximierung persönlichen Nutzens darstellt. Demgegenüber haben insbesondere der amerikanische Sozialpsychologe Melvin Lerner und der Trierer Psychologe Leo Montada Gerechtigkeit als eigenständiges Motiv herausgearbeitet, das nicht nur Mittel zum Zweck, sondern Ziel in sich und ein moralischer Imperativ (Montada, 2002) ist.

Lerners Gerechtigkeitsmotivtheorie

Lerner und Mitarbeiter haben in zahlreichen Experimenten seit den 1960er Jahren (im Überblick: Lerner, 1980) gezeigt, wie die Suche nach Gerechtigkeit zum entscheidenden Motiv vielfältiger Verhaltensweisen werden kann.

Motiventwicklung. Die Gerechtigkeitsmotivation entsteht nach Lerner (1977) in jener Entwicklungsphase, in der sich das Kind zunehmend weg vom Lustprinzip und hin zum Realitätsprinzip orientiert. In Lerners metaphorischer Konstruktion verpflichtet sich das heranwachsende Kind in einem „persönlichen Vertrag“ mit seiner Umwelt, augenblickliche, vom Lustprinzip diktierte Bedürfnisse zurückzustellen, und erwirbt dafür den Anspruch, für langfristig angelegte Investitionen später um so angemessener belohnt zu werden. Der persönliche Vertrag beinhaltet die Vorstellungen eines Individuums darüber, was es verdient. Ist der persönliche Vertrag einmal herausgebildet, erhält das Verhalten des Individuums eine neue motivationale Basis:

Es bemüht sich nun nicht mehr zu bekommen, was es will, sondern was es verdient. Um in einer komplexen Umwelt langfristig agieren zu können, ist das Individuum darauf angewiesen, dass die „Vereinbarungen“ des persönlichen Vertrags Gültigkeit haben und von allen relevanten Sozialpartnern gleichermaßen beachtet werden. Beobachtungen von Ungerechtigkeit und Regelbruch stellen Bedrohungen für die Gültigkeit des persönlichen Vertrags dar. In einem zusätzlichen „sozialen Vertrag“ verpflichtet sich das Individuum daher, auch dafür zu sorgen, dass andere das bekommen, was ihnen gerechterweise zusteht. Experimentell zeigte sich, dass sich schon Grundschulkindern im Sinne der im persönlichen Vertrag festgelegten Anspruchsberechtigungen nicht nach ihren Wünschen, sondern nach Konzeptionen des Verdienens orientierten (Lerner, 1977). Sie möchten bekommen, was sie verdienen, aber gleichzeitig auch erleben, dass andere bekommen, was sie verdienen.

Montadas Theorie der relativen Privilegierung

Gerechtigkeitsmotive und Eigeninteressen sind schwer auseinander zu halten, weil sie in Situationen oft konfundiert sind und das gleiche Verhalten Ausdruck des einen oder des anderen sein kann. Einige Beispiele (Montada, 2002):

- ▶ Proteste gegen eigene relative Deprivation (Benachteiligung) können der Verbesserung der eigenen materiellen Situation dienen. Es gibt aber empirische Indizien dafür, dass soziale Ungleichheiten nur dann zu Unzufriedenheit und Protest führen, wenn sie als unverdient und nicht unter der Kontrolle einer Gruppe, die Spielregeln der Gerechtigkeit beachtet, wahrgenommen werden.
- ▶ Aggression wird häufig als Folge von Frustration infolge blockierter Eigeninteressen konzipiert (Frustrations-Aggressions-Hypothese). Dem gegenüber stehen frühe Befunde, nach denen nur willkürliche und ungerechtfertigte Frustration Aggression auslöst, etwa im Sinne einer Bestrafung des ungerecht handelnden Frustrators.
- ▶ Bürgerkriege können als Konflikte konstruiert werden, in denen beide Seiten Interessen verfolgen, Vorteile sichern und Nachteile abbauen wollen, aber auch als Gerechtigkeitskonflikte, in der jede Seite glaubt, für legitime Ansprüche zu kämpfen.

Besonders aussagekräftig für die Motivation zu Gerechtigkeit sind dagegen Situationen, in denen beide Motive nicht konfundiert sind und Menschen große Mühen und Verluste in Kauf nehmen, um ihrem Bedürfnis nach Gerechtigkeit gerecht zu werden.

Existenzielle Schuld. Die Forschungen Montadas und seiner Gruppe nehmen ihren Ausgangspunkt in Untersuchungen der Protestbewegung gegen den Vietnamkrieg und der amerikanischen Bürgerrechtsbewegung. Hier wurden mehrfach moralische Orientierungen als vorrangige motivationale Basis identifiziert. Hoffman diagnostizierte bei Bürgerrechtsaktivisten, die in der Regel selbst nicht zu den Benachteiligten gehörten, „existenzielle Schuld“ als Handlungsmotiv: Sie fühlten sich schuldig aufgrund ihrer besseren Lebensumstände, die sie nicht verdient zu haben glaubten (Hoffman, 1979).

Relative Privilegierung. Montada baute darauf seine Theorie der „relativen Privilegierung“ auf. Im Rahmen mehrerer groß angelegter Fragebogenstudien wurde als Reaktion privilegierter Probanden auf Nöte, Elend und Probleme von Schlechtergestellten ein Gefühl des unberechtigten Vorteils festgestellt. Die Vergleiche betrafen dabei die Situation:

- ▶ von privilegierten Deutschen gegenüber türkischen Gastarbeitern, Menschen in der Dritten Welt, Arbeitslosen und Körperbehinderten (Montada et al., 1986; Montada & Schneider, 1991)
- ▶ von Westdeutschen gegenüber Ostdeutschen (Schmitt et al., 1999; Maes, 2001)
- ▶ von privilegierten Studierenden gegenüber Indios und Campesinos in Paraguay (Schmitt et al., 2000).

In all diesen Untersuchungen zeigte sich, dass existentielle Schuld, die zusammen mit einer großen Vielfalt weiterer Emotionen und Kognitionen erhoben worden war, einer der wichtigsten Prädiktoren für Verzichtsbereitschaft und Solidarität mit den Benachteiligten war. Dies galt auch dann, wenn eigene Interessen wie Furcht vor dem Verlust eigener Privilegien oder Rechtfertigungen der vorteilhaften eigenen Situation kontrolliert wurden (Montada, 2002).

In weiteren Studien dieser Arbeitsgruppe wurde versucht, Gerechtigkeitsmotive und Eigeninteressen zu entflechten und systematisch zu vergleichen. Dabei zeigte sich, dass z.B. ökologisches Engagement stärker moralisch als durch Eigeninteresse motiviert war. Bei einem substantiellen Teil der Population setzten sich die miterhobenen Eigeninteressen nicht gegen moralische Pflichten und Gerechtigkeitsmotive durch (Montada & Kals, 1995; Kals et al., 2001).

2 Schwierigkeiten und Fallstricke der Gerechtigkeit

Die Tatsache allein aber, dass es offensichtlich ein starkes menschliches Bedürfnis nach Gerechtigkeit gibt, sollte noch nicht zu voreiligem Optimismus in Friedensfragen verführen. Gerechtigkeit kann auch zu Krieg motivieren. Ein Gerechtigkeitsmodell von Krieg und Frieden könnte etwa so lauten: Menschen sind dann zu Krieg und gewalttätigen Konfliktlösungsversuchen bereit, wenn sie glauben, ein Anrecht auf ein bestimmtes Gut (ein Territorium, ein Recht, eine Behandlung) zu haben, das ihnen eine andere Gruppe illegitimerweise vorenthält, und sie in Gewalt die einzige Möglichkeit sehen, diesen Anspruch einzulösen oder wenigstens die „ungerechte andere Seite“ zu bestrafen und damit ihrem Gerechtigkeitsbedürfnis genüge zu tun.

Zudem hat die Forschung einige Phänomene identifiziert, die einer Verständigung im Rahmen der von allen angestrebten Gerechtigkeit entgegenstehen. Im Folgenden werden wir einige solcher Hindernisse aufzeigen.

Täuschungen über Gerechtigkeit

Die Gerechtigkeitsmotivation von Menschen führt nicht automatisch zur Vermehrung von Gerechtigkeit in der Welt. Im Gegenteil kann gerade die Stärke und Dring-

lichkeit des Gerechtigkeitsmotivs sogar zum Risikofaktor werden und zu weiterer Ungerechtigkeit beitragen. Nach Lernalers (1980) Konzeption wollen Menschen gerne glauben, dass sie in einer gerechten Welt leben, in der jeder bekommt, was er verdient, und verdient, was er bekommt. Sie brauchen diesen Glauben, weil er ihnen hilft, Vertrauen in andere Menschen und gesellschaftliche Instanzen aufzubauen, weil er es ihnen ermöglicht, sich in zukunftsgerichteten Aktivitäten zu engagieren, und die Ereignisse ihres Lebens sinnvoll zu interpretieren. Müssten Menschen ständig mit dem Hereinbrechen ungerechter Ereignisse rechnen, machten viele Aktivitäten keinen Sinn, wären Investitionen in die Zukunft nutzlos. Beobachtungen von Ungerechtigkeit im Alltag bringen leicht die Lebensgrundlagen ins Wanken und bedrohen den existentiell wichtigen Glauben an Gerechtigkeit. Solche Situationen erfordern daher Bewältigung, zum Beispiel durch aktive Versuche zur Wiederherstellung von Gerechtigkeit. Ist das Individuum aber nicht in der Lage, bestehende Ungerechtigkeiten abzustellen, versucht es sich häufig zu überzeugen, dass überhaupt keine Ungerechtigkeit geschehen ist oder dass die Opfer es nicht besser verdient haben. Zahlreiche Experimente belegen, dass der „Glaube an eine gerechte Welt“ auf diese Weise zur Abwertung unschuldiger Opfer und zur Bewunderung von Gewinnern führen kann. Das Experiment von Lerner und Simmons (1966; s. Kasten) war die Initialzündung für die Gerechte-Welt-Forschung und hat bis heute zu mehreren hundert Studien geführt (Maes, 1998a). Später haben auch Fragebogenstudien immer wieder gezeigt, dass der als Persönlichkeitseigenschaft gemessene Glaube an eine gerechte Welt mit der Ausgrenzung und Abwertung von Arbeitslosen, Armen, Unfallopfern, Aids-Kranken, Krebskranken und anderen Opfergruppen einhergeht (Maes, 1998a).

Gerechte-Welt-Glaube und Opferabwertung

Studentische Versuchspersonen glaubten bei Lerner und Simmons (1966), an einem Experiment über „Eindrucksbildung“ teilzunehmen und sahen im Labor, wie eine andere Versuchsperson in einem angeblichen Lernexperiment starke elektrische Schocks erhielt. Es wurden sechs Bedingungen realisiert:

Zwischenphase. Den Versuchspersonen wurde mitgeteilt, dass sie sich in der Mitte eines anderen Experiments befänden und dass ein zweiter Durchgang folge, nachdem sie einige Fragebögen zur Einschätzung des Opfers ausgefüllt hätten.

Belohnung. Hier hatten die Versuchspersonen die Möglichkeit, dem Opfer zu helfen. Sie wurden gebeten, geheim abzustimmen, ob der nächste Durchgang ebenfalls eine Schock- oder stattdessen eine Belohnungsbedingung sein sollte. Als Ergebnis wurde ihnen dann der nächste Durchgang als Belohnungsbedingung angekündigt.

Belohnungsentscheidung. Auch hier konnte abgestimmt werden, jedoch wurde der Ausgang der Abstimmung vor dem Ausfüllen der Fragebögen nicht mitgeteilt. Die Versuchspersonen konnten also nicht sicher sein, ob ihre Hilfe auch erfolgreich sein würde.

Endphase. Die Versuchspersonen glaubten, dass das beobachtete Experiment nach diesem Durchgang beendet sei.

Vergangenes Ereignis. Die Versuchspersonen glaubten, es handle sich um eine Aufzeichnung vergangener Ereignisse (Videoband). Das Opfer, dem es im Moment sichtlich gut ging, wurde ihnen vorgestellt.

Märtyrer. Das Opfer protestierte anfangs, unterwarf sich dann aber seinem „Schicksal“ aus altruistischen Gründen, damit die zuschauenden Kommilitonen ihre Versuchspersonenstunden absolvieren konnten („lab credits“).

Abhängige Variablen: Die Versuchspersonen schätzten sowohl sich selbst als auch das Opfer auf einer Liste von 15 bewertenden Adjektiven ein (Gesamtscore 15–135); als Maß für Opferabwertung wurden die beiden Scores voneinander subtrahiert; negative Werte zeigen dann negative Bewertungen des Opfers.

Die Ergebnisse für die sechs Versuchsbedingungen zeigt Tabelle 1.

Tabelle 1. Opferbewertung unter verschiedenen Versuchsbedingungen (nach Lerner & Simmons, 1966)

Mittel- punkt	Be- lohnung	Belohnungs- entscheidung	Endphase	Vergangenes Ereignis	Märtyrer
-25.78	-5.07	-25.18	-12.85	-11.10	-34.00

Die Bewertungen fielen umso negativer aus, je ungerechter das Schicksal des Opfers war und je länger diese Ungerechtigkeit andauerte. Das Opfer wird weniger abgewertet, wenn es sich um ein vergangenes Ereignis handelt, als wenn das ungerechte Leiden im nächsten Durchgang andauert. Besonders belastend ist es offenbar, wenn das Opfer aus offensichtlich guten Motiven leiden muss (Märtyrer-Bedingung). Alle Versuchspersonen nutzten die Möglichkeit, durch ihre Wahl das Leiden des Opfers zu beenden. Aber nur wenn sie sicher sein konnten, dass dieses Engagement die gewünschte Wirkung hatte, reduzierte dies auch die Abwertung des Opfers.

Gerechtigkeitsparadox. Die Opferabwertung bei starker Ungerechtigkeit wurde auch als „Gerechtigkeitsparadox“ bezeichnet: Ausgerechnet der Glaube an Gerechtigkeit führt dazu, dass ohnehin schon Not leidende Opfer zusätzlich noch mit Vorwürfen und Abgrenzungen ihrer Mitmenschen belastet und damit „sekundär viktimisiert“ werden. Etwas hoffnungsfroher stimmen da neuere Studien, in denen unterschiedliche Varianten des Glaubens an eine gerechte Welt identifiziert wurden. So zeigte sich einerseits ein Glaube an immanente Gerechtigkeit, nach der beinahe alle Ereignisse als unmittelbarer Ausdruck allseits waltender Gerechtigkeit aufgefasst werden. Von dessen Korrelationsmustern deutlich unterschieden lässt sich ein Glaube an ultimative Gerechtigkeit beobachten, nach der zumindest auf lange Sicht eine Wiederherstellung von Gerechtigkeit erwartet wird (Maes, 1998b). Nur immanente Ge-

rechtigkeit ist fast zwangsläufig mit der Abwertung unschuldiger Opfer verbunden, während Personen mit hohem Glauben an ultimative Gerechtigkeit aktuelle Ungerechtigkeiten eingestehen können, sich im Rahmen ihrer positiven Zukunftserwartung sozial engagieren und Opfer in positivem Licht sehen können.

Selbstdarstellung

Normative Widersprüche. Die Gerechtigkeitsbedürfnisse von Menschen stehen nicht unbedingt immer in Einklang mit den wahrgenommenen normativen Erwartungen der Gesellschaft. Insofern können Menschen in Konflikt geraten zwischen ihrem Bedürfnis nach Gerechtigkeit und dem Bemühen, sich als „normale“ moderne Menschen zu zeigen. Lerner hat das weitgehend geteilte Selbstbild des modernen Menschen (zumindest in westlichen Gesellschaften) als dreifachen Mythos beschrieben:

- (1) Wir wissen, dass Ungerechtigkeiten in der Welt an der Tagesordnung sind.
- (2) Wir glauben, die Dinge rational, realistisch und unbeeinflusst durch persönliche Motive betrachten zu können.
- (3) Weil wir die harte und ungerechte Welt so realistisch einschätzen, sehen wir uns selbst als „vernünftigerweise“ egoistisch motiviert und glauben, dass es unser wichtigstes Ziel ist, Gewinne zu maximieren.

Aber nur wenn uns Dinge persönlich nicht wirklich berühren, können wir nach Leners Auffassung so kühl, objektiv und rational sein, wie wir es gerne von uns selbst annehmen, während wir im Privaten und bei persönlicher Betroffenheit immer noch an die alte, aber im tiefsten Inneren gut gehütete Geschichte vom gerechten Geschehen glauben. Leners Forschung hat dies vielfach illustriert.

Mythos Eigennutz? Miller und Ratner (1996) sind der Auffassung, dass insbesondere Eigennutz als Motiv ein Mythos ist und in seiner Bedeutung überschätzt wird. Mit vielfältigen Befunden zeigen sie, dass Personen den Einfluss des Eigeninteresses auf Einstellungen und Verhalten der anderen (z.B. mit oder ohne finanziellen Anreiz Blut zu spenden) systematisch überschätzen, selbst dann, wenn ihr eigenes Verhalten deutlich vom Diktat des Eigeninteresses abweicht. Miller (1999) sieht Eigeninteresse zu einer Norm herangewachsen, die Menschen dazu bewegt sich so darzustellen, als würden sie sich mehr um materielle Interessen kümmern, als sie es tatsächlich tun. In einem Experiment konnten Holmes et al. (2002) zeigen, dass Menschen besonders dann auf karitative Appelle reagieren, wenn sie ihre Hilfe nach außen als günstiges Geschäft darstellen können. Die Autoren nennen diesen sozialen Mechanismus „Austauschfiktio“.

Soziale Normierung. Verhalten wird häufig im Sinne von Eigeninteresse sozial normiert. Dies hat Relevanz für politische Prozesse und insbesondere für das Verhältnis von sozialen Gruppen und ihren Führern/Sprechern. So ist es durchaus möglich, dass, auch wenn alle Mitglieder einer Gruppe zu gerechten Ausgleich motiviert wären, sich als Gruppeninteresse doch die Maximierung eigener Vorteile durchsetzt. Politische Führer könnten fürchten, die Zustimmung ihrer Gefolgschaft zu verlieren,

wenn sie nicht im Sinne des unterstellten Eigeninteresses der Gruppe handeln. Korrigiert würden sie in diesem Irrtum kaum, weil auch die einzelnen Mitglieder der Gruppe Angst haben könnten, sich mit abweichenden Auffassungen gegen die vermeintlichen Gruppeninteressen zu stellen. Ein politischer Führer, der vom Gerechtigkeitsinteresse seiner Gefolgschaft überzeugt wäre und dies auch kommunizieren könnte, hätte dagegen einen viel größeren Spielraum in internationalen Verhandlungen.

Unterschiedliche Auffassungen über Gerechtigkeit

Der Begriff Gerechtigkeit wird im Alltag häufig so verwendet, als sei klar, was damit gemeint sei und als verstehe jeder das Gleiche darunter. Das ist jedoch keineswegs der Fall. Menschen können sehr Unterschiedliches damit meinen, wenn sie Gerechtigkeit fordern oder Ungerechtigkeit beklagen. Dies lässt sich für alle Bereiche zeigen, in denen Gerechtigkeitsfragen relevant werden: im Bereich der Verteilungsgerechtigkeit, der Austauschgerechtigkeit und der Strafgerechtigkeit.

Verteilung. Welches Prinzip bei der Verteilung von materiellen (etwa Einkommen) und immateriellen Gütern (etwa Lob und Tadel) präferiert wird, hängt sowohl vom Gegenstand der Verteilung, von der Verteilungssituation und von individuellen Verteilungspräferenzen ab (Schmitt & Montada, 1982). Experimentell wurden bisher vorwiegend drei Verteilungskriterien untersucht: grundsätzliche Gleichverteilung, Verteilung nach Leistung, Verteilung nach momentaner Bedürftigkeit (Deutsch, 1975). Daneben sind eine große Zahl weiterer Kriterien in Gebrauch: etwa Chancengleichheit, Seniorität, Status, Besitzstand und Gruppenmitgliedschaft (Montada, 1995).

Austausch. Auch in anderen Gerechtigkeitsfeldern können Menschen je nach Situation und je nach individueller Präferenz sehr unterschiedliche Ergebnisse oder Verhaltensweisen als gerecht oder ungerecht bewerten. Sozialer Austausch von Gütern, Informationen, Gefühlen oder Umgangsformen kann als gerecht angesehen werden, wenn subjektiv oder objektiv Ausgewogenheit (equity) von Nutzen und Investitionen herrscht, wenn Reziprozität (Gegenseitigkeit) oder aufgeschobene Reziprozität (wie im Generationenvertrag) herrscht oder wenn der Austausch so durch Abmachungen oder Verträge festgelegt wurde.

Strafe. Auch im Bereich der Strafgerechtigkeit gibt es höchst unterschiedliche Vorstellungen darüber, was gerecht ist. Gilt z.B. zur Beurteilung von Taten nur das geschriebene Recht eines Staates zu einem bestimmten Zeitpunkt oder dürfen andere Rechtsnormen zur Beurteilung herangezogen werden (eine Frage, die erst in jüngster Zeit wieder durch die Aufarbeitung des DDR-Unrechts aktuell wurde)? Ist eine Strafe gerecht, wenn sie dem Täter ein seiner Tat adäquates Leiden auferlegt, wenn sie ihn zur Einsicht bringt, wenn sie eine Wiedergutmachung gegenüber den Opfern impliziert, usw.?

Kulturelle und individuelle Gerechtigkeitsunterschiede

Variable Gerechtigkeitsvorstellungen. Vorstellungen über gerechte Verteilungen, gerechten Austausch und gerechte Strafen sind kulturabhängig und können sich

über die Zeit verändern. Nader (1975) hat im Kulturvergleich festgestellt, dass es nahezu keinen Wert gibt, der nicht zu irgendeiner Zeit in irgendeiner Gesellschaft schon einmal als relevanter Beitrag gegolten hat, der Ansprüche auf die in dieser Gesellschaft relevanten Ressourcen begründet. Nader merkt überdies an, dass Individuen dazu neigen, die Beiträge, mit denen sie aufgewachsen sind, als absolut zu betrachten. Trotzdem stellen auch Kulturen und Zeitabschnitte keine homogenen Blöcke dar; innerhalb einer Kultur und innerhalb eines bestimmten Zeitabschnittes kann es erhebliche Unterschiede in den Auffassungen der Individuen darüber geben, was in einer bestimmten Situation als gerecht oder ungerecht anzusehen ist.

Gruppengrenzen. Daneben gibt es Unterschiede hinsichtlich des Adressatenkreises, auf den bestimmte Gerechtigkeitsvorstellungen angewandt werden. Wer Gleichheit als Aufteilungsprinzip präferiert, muss dies nicht auf die ganze Menschheit beziehen. Der soziale Vertrag (sensu Lerner, 1977) definiert nicht die Rechte aller Menschen der Welt, sondern nur die Rechte der für das Individuum relevanten Menschen. Wo die eigene Welt aufhört und die der „anderen“ beginnt, ist dabei nicht klar definiert. Deutsch (1975) hat davon gesprochen, dass Menschen unterschiedliche Bandbreiten („scopes“) für Gerechtigkeit haben: Während die einen – genannt wird Albert Schweitzer – grundsätzlich die ganze Welt einbeziehen, beschränken sich die anderen auf die Grenzen der eigenen Familie. An dieser Stelle werden Gruppenidentifikationen und Gruppengrenzen relevant.

Ungerechtigkeitssensibilität. Schließlich unterscheiden sich Menschen im Ausmaß, in dem sie überhaupt für (Un-) Gerechtigkeiten, die sie selbst erfahren, verüben oder beobachten, empfindlich sind. Einige fühlen sich z.B. schnell ungerecht behandelt, für andere liegt die Schwelle für Ungerechtigkeitsempfindungen sehr viel höher. Schmitt et al. (1995) haben diesbezüglich deutliche Persönlichkeitsunterschiede demonstriert.

3 Gerechtigkeitskonflikte

Halten wir soweit fest: Eigeninteresse, besser: Eigeninteressen sind nicht die einzigen fundamentalen Motive von Menschen. Dagegen sprechen viele Indizien dafür, dass Gerechtigkeit wenn nicht das, dann doch zumindest ein wesentliches Motiv menschlichen Handelns darstellt. Der Wunsch, Gerechtigkeit zu realisieren, kann aber in der sozialen Wirklichkeit auf zahlreiche Hindernisse stoßen: Gerechtigkeitsmotive können mit anderen Motiven oder den unterstellten normativen Erwartungen der anderen konfliktieren und Menschen vor einen Konflikt zwischen Gerechtigkeitsstreben und dem Streben nach sozialer Akzeptanz stellen. Zudem sind Menschen unterschiedlich sensibel für die Wahrnehmung von (Un-) Gerechtigkeit und unterliegen in unterschiedlichem Ausmaß Täuschungen und Illusionen über Gerechtigkeit. Schließlich bestehen sowohl zwischen sozialen Gruppen und Kulturen als auch innerhalb von Gruppen und Kulturen erhebliche Unterschiede darüber, was in einer

gegebenen Situation als gerecht oder ungerecht angesehen werden kann. Es gibt nicht die eine Gerechtigkeit, sondern vielfältige Möglichkeiten, Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit zu konstruieren. Weil von Gerechtigkeit aber meist im Singular gesprochen wird (Montada, 2002), verabsolutieren Personen häufig ihre eigene Konstruktion von Gerechtigkeit. All dies birgt erhebliches Potential für soziale Konflikte.

Konfliktpotential

Konflikte resultieren nicht nur, wenn zwischen Individuen oder Gruppen nicht vereinbare Eigeninteressen aufeinander prallen oder wenn die eine Gruppe von Nutzenmaximierung und die andere von Gerechtigkeit geleitet ist, sondern auch, wenn beide Seiten Gerechtigkeit als Ziel verfolgen. Montada und Kals (2001) unterscheiden zwei Arten von Gerechtigkeitskonflikten:

- ▶ **Prinzipienkonflikt:** Die erste Art von Konflikt entsteht, wenn zwei Parteien in einer konkreten Situation unterschiedliche Gerechtigkeitsprinzipien anwenden. Bei der Verteilung von Gütern geht zum Beispiel die eine Seite davon aus, dass Gleichverteilung geboten ist, während die andere eine Verteilung nach dem Leistungsprinzip fordert.
- ▶ **Anwendungskonflikt:** Bei der zweiten Konfliktart wenden beide Parteien zwar das gleiche Gerechtigkeitsprinzip (z.B. das Leistungsprinzip) an, können sich aber nicht einigen, wer welche Leistung erbracht hat oder wie die Beiträge beider Seiten zu gewichten sind. Zu solchen Konflikten kommt es, weil Gerechtigkeitsstandards oft sehr allgemein formuliert sind und in der konkreten Ausgestaltung viel Interpretationsspielraum lassen.

Heiße Konflikte. Es ist wichtig, wie Konflikte theoretisch konzipiert werden, weil aus einem unterschiedlichen Konfliktverständnis auch unterschiedliche Interventionen und Handlungsmöglichkeiten in Vermittlungsverfahren resultieren. Handelt es sich bei einem Konflikt „nur“ um die Konkurrenz zweier Parteien, um nicht vereinbare Interessen und knappe Ressourcen, oder geht es im Kern des Konflikts um verletzte Gerechtigkeitsansprüche und erlittene Ungerechtigkeit? Montada (2002) hat darauf hingewiesen, dass in einem Konflikt, der auf konfligierende Eigeninteressen beschränkt ist, die Parteien sich gegenseitig unterstellen und zugestehen, ihre eigenen Interessen bestmöglich zu verfolgen. Solche Konflikte führen deshalb nicht zu Ärger, Empörung und Feindseligkeit und können durch Verhandlung, kooperative Strategien, Kompromisse oder auch Aufgabe des Interesses beendet werden. Konflikte werden dagegen erst heiß, wenn zumindest eine Partei eine ungerechte Behandlung seitens der anderen Partei wahrnimmt, sich in ihren Rechten beschnitten oder ihre legitimen Ansprüche verletzt sieht. Die erlebte Ungerechtigkeit führt zu Empörungsgefühlen, Vorwürfen und Anklagen und rechtfertigt den Ruf nach Ausgleich und Bestrafung.

Eigenschaften der Eskalation. Es ist ein typisches Kennzeichen solcher eskalierenden Konflikte, dass rationales Denken zunehmend abgeschaltet wird und klassische Eigeninteressen nichts mehr gelten, nicht einmal Leben und Gesundheit. Typisch für

so eskalierende Konflikte sind auch Perspektivendivergenzen: Die eine Seite ist nur gut, die andere nur böse, die eine ist nur Opfer, die andere nur Täter (→ Kap. 23 Feindbilder). Weil Gerechtigkeit im Singular benutzt wird, erscheint es den Beteiligten ausgeschlossen, dass es auch andere Sichtweisen geben kann und vielleicht auch die andere Seite Gerechtigkeit für ihre Sicht ins Feld führen kann. Die Gerechtigkeitsrhetorik muss aber nicht immer zur Klärung des Konfliktes beitragen, sondern erweitert häufig nur den Kreis der vom Konflikt Betroffenen. Das starke Gerechtigkeitsbedürfnis von Menschen stellt so gerade keinen Garanten für friedliche Konfliktlösungen dar, sondern kann im Gegenteil Konflikten mehr Schärfe geben und sie intensivieren.

Konfliktlösung

Wer hier wirkungsvoll intervenieren will, kann sich nicht auf einen reinen Interessenausgleich beschränken, sondern muss den gerechtigkeitspsychologischen Kern des Konflikts ins Auge fassen und an den Ungerechtigkeitserlebnissen und Gerechtigkeitsvorstellungen der Beteiligten ansetzen. Eine nachhaltige Konfliktlösung wird nur dann möglich sein, wenn auch die Verletzungen durch starke Unrechtsgefühle bewältigt und überwunden werden können. Aus der Gerechtigkeitspsychologie lassen sich dabei durchaus Handlungsmöglichkeiten ableiten. Montada und Kals (2001) empfehlen z.B., Emotionen wie Empörungsgedühle ernst zu nehmen, weil solche Emotionen auf subjektiven Erkenntnissen und Bewertungen beruhen, die aber häufig nicht klar artikuliert oder bewusst sind. Über die Reflexion der Emotionen gilt es dann zu einer rationalen Auseinandersetzung mit den Gerechtigkeitsvorstellungen der Parteien zu kommen. Montada und Kals (2001) haben das Verfahren der Mediation auf eine gerechtigkeitspsychologische Grundlage gestellt und zeigen eine Vielzahl daraus gewonnener Interventionsmöglichkeiten auf. Ihre Strategie zur Bearbeitung von Gerechtigkeitskonflikten umfasst die Klärung der Gerechtigkeitsvorstellungen, die Vermittlung von Verständnis für die Gerechtigkeitsvorstellungen der anderen Parteien, die Vermittlung von Einsicht in die Dilemmastruktur von Gerechtigkeitskonflikten, die positive und empirische Relativierung von Gerechtigkeitsnormen, die Begründung subjektiver Ansprüche und die Einhaltung von Prinzipien der Verfahrensgerechtigkeit. (→ Kap. 37 Mediation.)

LITERATUREMPFEHLUNG

Lerner, M. J. (1980). *The belief in a just world – a fundamental delusion*. New York: Plenum.
Montada, L. & Kals, E. (2001). *Mediation. Lehrbuch für Psychologen und Juristen*. Weinheim: Beltz PVU.

Literatur

Deutsch, M. (1975). Equity, equality, and need: What determines which values will be used as the basis of distribution justice? *Journal of Social Issues*, 31 (3), 137–149.

- Hoffman, M. L. (1979). Eine Theorie der Moralentwicklung im Jugendalter. In L. Montada (Hrsg.), *Brennpunkte der Entwicklungspsychologie* (S. 252–267). Stuttgart: Kohlhammer.
- Holmes, J. G., Miller, D. T., & Lerner, M. J. (2002). Committing altruism under the cloak of self-interest: The exchange fiction. *Journal of Experimental Social Psychology*, 38, 144–151.
- Homans, G. C. (1961). *Social behavior: Its elementary forms*. New York: Harcourt.
- Kals, E. (1999). Der Mensch nur ein zweckrationaler Entscheider? *Zeitschrift für Politische Psychologie*, 7, 267–293.
- Kals, E., Maes, J. & Becker, R. (2001). The overestimated impact of self-interest and the underestimated impact of justice motives. *Trames – Journal of the Humanities and Social Sciences*, 5, 269–287.
- Lerner, M. J. (1977). The justice motive in social behavior. Some hypotheses as to its origins and forms. *Journal of Personality*, 45, 1–52.
- Lerner, M. J. (1980). *The belief in a just world – a fundamental delusion*. New York: Plenum.
- Lerner, M. J. & Simmons, C. H. (1966). The observer's reaction to the „innocent victim“: Compassion or rejection? *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, 203–210
- Maes, J. (1994). *Psychologische Überlegungen zu Rache*. Berichte aus der Arbeitsgruppe „Verantwortung, Gerechtigkeit, Moral“ Nr. 76. Trier: Universität Trier, Fachbereich I – Psychologie.
- Maes, J. (1998a). Eight stages in the development of research on the construct of belief in a just world? In L. Montada & M. J. Lerner (Eds.), *Responses to victimizations and belief in a just world* (pp. 163–185). New York: Plenum.
- Maes, J. (1998b). Immanent justice and ultimate justice: Two ways of believing in justice. In L. Montada & M. J. Lerner (Eds.), *Responses to victimizations and belief in a just world* (pp. 9–40). New York: Plenum.
- Maes, J. (2001). Solidarität – eine Frage der Persönlichkeit? Das Beispiel der Solidarität Westdeutscher mit Ostdeutschen. In H.-W. Bierhoff & D. Fetchenhauer (Hrsg.), *Solidarität. Konflikt, Umwelt und Dritte Welt* (S. 293–320). Opladen: Leske + Budrich.
- Miller, D. T. (1999). The norm of self-interest. *American Psychologist*, 54, 1053–1060.
- Miller, D. T. (2001). Disrespect and the experience of injustice. *Annual Review of Psychology*, 52, 527–553.
- Miller, D. T. & Ratner, R.K. (1996). The power of the myth of self-interest. In L. Montada & M. J. Lerner (Eds.), *Current societal issues about justice* (pp. 25–48). New York: Plenum.
- Montada, L. (1992). Moralische Gefühle. In W. Edelstein, G. Nunner-Winkler & G. Noam (Hrsg.), *Moral und Person* (S. 259–277). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Montada, L. (1995). Empirische Gerechtigkeitsforschung. In Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften (Hrsg.), *Berichte und Abhandlungen* (Bd. 1, S. 67–85). Berlin: Akademie Verlag.
- Montada, L. (1998). Gerechtigkeitsmotiv und Eigeninteresse. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 3, 413–430.
- Montada, L. (2002). Doing justice to the justice motive. In M. Ross & D. T. Miller (Eds.), *The justice motive in everyday life* (pp. 41–62). Cambridge: Cambridge University Press.
- Montada, L. & Kals, E. (1995). Perceived justice of ecological policy and proenvironmental commitments. *Social Justice Research*, 8, 305–327.
- Montada, L. & Kals, E. (2001). *Mediation*. Lehrbuch für Psychologen und Juristen. Weinheim: Beltz PVU.
- Montada, L., Schmitt, M. & Dalbert, C. (1986). Thinking about justice and dealing with one's own privileges: A study of existential guilt. In H.-W. Bierhoff, R. L. Cohen & J. Greenberg (Eds.), *Justice in social relations* (pp. 125–143). New York: Plenum.

- Montada, L. & Schneider, A. (1991). Justice and prosocial commitments. In L. Montada & H. W. Bierhoff (Eds.), *Altruism in social systems* (pp. 58–81). Toronto: Hogrefe.
- Nader, L. (1975). Forums for justice: A cross-cultural perspective. *Journal of Social Issues*, 31 (3), 151–170.
- Schmitt, M., Behner, R., Montada, L., Müller, L. & Müller-Fohrbrodt, G. (2000). Gender, ethnicity, and education as privileges: Exploring the generalizability of the existential guilt reaction. *Social Justice Research*, 13, 313–337.
- Schmitt, M., Maes, J. & Schmal, A. (1999). Ungerechtigkeitserleben im Vereinigungsprozeß: Folgen für das emotionale Befinden und die seelische Gesundheit. In M. Schmitt & L. Montada (Hrsg.), *Gerechtigkeitserleben im wiedervereinigten Deutschland* (S. 169–212). Opladen: Leske + Budrich.
- Schmitt, M. & Montada, L. (1982). Determinanten erlebter Gerechtigkeit. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 13, 32–44.
- Schmitt, M., Neumann, R. & Montada, L. (1995). Dispositional sensitivity to befallen injustice. *Social Justice Research*, 8, 385–407.
- Walster, E., Walster, G. W. & Berscheid, E. (1978). *Equity: Theory and research*. Boston: Allyn & Bacon.

15 Sozialwissenschaftliche Konfliktforschung

Thorsten Bonacker und Peter Imbusch

Für die Forschung zu Konflikten gibt es verschiedene Perspektiven. Um diejenige der Sozialwissenschaften und dabei besonders der Soziologie soll es hier gehen. Was erforschen diese und wie fassen sie ihren Gegenstand begrifflich? Typische Fragestellungen werden vorgestellt und unter verschiedenen Dimensionen sozialer Konflikte behandelt. Eine Rolle spielen die Gegenstände eines Konflikts, die Konfliktparteien, die Form der Konfliktaustragung sowie Reflexivität und Geschichte von Konflikten. Potentielle Forschungsschwerpunkte der Zukunft und bestehende institutionelle Strukturen der Konfliktforschung werden aufgezeigt.

I Einleitung

Soziale Konflikte sind konstitutiv für alle Typen und Arten von Gesellschaften, sie sind allgemeine Tatbestände menschlicher Vergesellschaftungen und müssen gerade deshalb ein zentraler Gegenstand all jener Disziplinen sein, die sich im weitesten Sinne mit der Gesellschaft oder den Vergesellschaftungen von Menschen befassen. Eine sozialwissenschaftliche Fassung des Konfliktbegriffs wird den Konfliktbegriff weder mit positiven noch mit negativen Assoziationen belasten, sondern Konflikte als soziale Tatsachen begreifen, die zunächst weder gut noch böse sind. Positiv oder negativ können bestenfalls die Austragungsformen eines sozialen Konflikts sein, so dass dieser selbst einer häufig vorschnellen Bewertung entzogen bleiben sollte. Was unter dem Phänomen „sozialer Konflikt“ inhaltlich verstanden werden soll, ist umstritten. Dies liegt einerseits an der Vielzahl von Disziplinen, die sich mit je eigenem Fokus auf Konflikte beziehen, andererseits an der Vielfältigkeit möglicher konfliktiver Bezugspunkte, da soziale Konflikte nicht nur ubiquitäre, sondern auch allgegenwärtige Phänomene sind. In diesem Zusammenhang dürfte nicht zuletzt von Bedeutung sein, dass nicht nur die Bewertung sozialer Konflikte, sondern auch die Einschätzung ihrer Nützlichkeit bzw. Funktionen höchst unterschiedlich ausfällt.

Begriffliche Abgrenzungen

Zunächst einmal scheint es sinnvoll zu sein, den Konfliktbegriff von einer Reihe verwandter Begriffe systematisch abzusetzen, um einerseits zu einem klareren Verständnis und zu einer inneren Differenzierung von sozialem Konflikt zu gelangen, andererseits ein gedankenloses In-eins-Setzen mit diesen Begriffen zu vermeiden

(vgl. Imbusch & Zoll, 1999; Imbusch, 2002). Dies betrifft zunächst den Gewaltbegriff, darüber hinaus aber auch die Begriffe des sozialen Zwangs und der Aggression.

DEFINITION

Soziale Konflikte bestehen, allgemein gesprochen, aus unvereinbaren Erwartungen wenigstens zweier Parteien. Diese Unvereinbarkeit muss von den Parteien als solche wahrgenommen werden und kann sich beispielsweise in Interessengegensätzen oder unterschiedlichen normativen Auffassungen niederschlagen (Bonacker & Imbusch, 1999, S. 75).

Mit dieser Definition vermeidet man nicht nur eine Vermischung deskriptiver und normativer Elemente sowie intentionale Zuschreibungen an die Akteure, sondern auch Rekurse auf Ursachen, Kontexte und Austragungsmodi, die ebenfalls nicht in eine allgemeine Konfliktdefinition gehören.

Gewalt. Fasst man Gewalt zunächst in ihrem Kern als physische Gewalt und versteht darunter die mit unterschiedlichen Mitteln betriebene physische Verletzung oder anderweitige Zwangseinwirkung auf Personen, dann lässt sich mit Popitz (1992, S. 48) unter Gewalt definitorisch eine Machtaktion verstehen, „die zur absichtlichen körperlichen Verletzung anderer führt, gleichgültig, ob sie für den Agierenden ihren Sinn im Vollzug selbst hat (als bloße Aktionsmacht) oder, in Drohungen umgesetzt, zu einer dauerhaften Unterwerfung (als bindende Aktionsmacht) führen soll“. Gewalt wäre an sich also kein Konflikt, sondern würde einen solchen bestenfalls indizieren. In diesem Sinne könnte Gewalt entweder ein Merkmal eines Konflikts oder eine Konfliktaustragungsform sein, wobei allerdings zu bedenken ist, dass die weitaus meisten Konflikte gewaltfrei ausgetragen werden. Entsprechend ist der Gegenbegriff zu Konflikt nicht Gewaltlosigkeit bzw. Gewaltfreiheit, sondern Konfliktfreiheit. Der Zustand der Konfliktfreiheit dürfte jedoch kaum je erreicht werden, weil auch friedliche Lebensverhältnisse durchaus nicht konfliktlos sind, sondern sich vielmehr durch friedliche und zivilisierte Muster des Konfliktaustrags auszeichnen (Senghaas, 1995).

Sozialer Zwang. Sozialer Zwang zielt auf gesellschaftliche Kontrolle von Menschen durch andere Menschen und ist somit mit einer Form von Machtausübung identisch, nicht jedoch unbedingt mit Konflikt. Im engeren Sinne versteht man unter Zwang die Androhung physischer Eingriffe bzw. bestimmter Erzwingungsmittel, so dass dieser eher einen Konflikt indiziert, als dass er unter dem Einsatz von Gewalt ausgetragen werden müsste, um ein bestimmtes Verhalten zu erzielen. In einem weiteren Sinne gehören auch Begriffe wie Unterdrückung und Nötigung in diese Kategorie, sie sind jedoch ebenfalls nicht identisch mit Konflikt.

Aggression. Aggression wiederum ist ein aus der Psychologie stammender Begriff, der im engeren Sinne als aggressives Verhalten eine auf die physische oder psychische Verletzung oder die Schädigung eines anderen zielende manifeste Handlung umschreibt. Im weiteren Sinne stellt Aggressivität ein latentes Potential bzw. eine

Disposition für eine solche Handlung bzw. ein solches Verhalten dar. Im ersten Fall existiert ein Überschneidungsbereich mit Gewalt, im letzteren würde Aggression eine Vorstufe zur Gewalt darstellen und müsste von dieser begriffsdefinitiv geschieden werden (Bierhoff & Wagner, 1998). Auch hier würde Aggression bestenfalls wieder auf einen Konflikt verweisen oder das Konfliktpotenzial steigern, nicht jedoch selbst Konflikt sein. (→ Kap. 7 Aggressives Verhalten.)

Sozialwissenschaftliche Konfliktforschung.

Worin besteht nun das Charakteristische sozialwissenschaftlicher Konfliktforschung? Während politikwissenschaftliche Konfliktforschung sich ganz wesentlich auf die internationale Ebene und damit v.a. auf zwischenstaatliche Konflikte konzentriert, nimmt die psychologische Konfliktforschung – sofern sie nicht explizit sozialpsychologisch orientiert ist – innerpsychologische Aspekte in den Blick, um individuellen Motiven und Ursachen menschlichen Verhaltens oder innerpsychischen Konflikten auf die Spur zu kommen. Historiker versuchen demgegenüber, Konflikte in der Regel durch die Nachzeichnung ihres Verlaufs, möglicher Kausalitäten und der Beobachtung ihrer Folgen (historische Einordnung) zu verstehen und ihre Dynamik und gegebenenfalls auch Eskalation nachvollziehbar zu machen; die pädagogische Auseinandersetzung mit Konflikten konzentriert sich dagegen eher auf die Prävention (wenigstens gewaltsamer) sozialer Konflikte oder die nachfolgende Bearbeitung und Verarbeitung sozialer Konflikte mittels gezielter pädagogischer Maßnahmen. Im Folgenden sollen nun vor allem Perspektiven und zentrale Fragestellungen *soziologischer* Konfliktforschung im Mittelpunkt stehen (vgl. für eine umfassende Übersicht über das gesamte Spektrum sozialwissenschaftlicher Konfliktforschung: Bonacker, 2002a).

2 Fragestellungen soziologischer Konfliktforschung

Die soziologische Konfliktforschung beschäftigt sich in der Hauptsache mit jenen Konflikten, die aus dem Wandel oder der Beschaffenheit gesellschaftlicher Strukturen hervorgehen.

Funktionen sozialer Konflikte.

Im Mittelpunkt der soziologischen Konfliktforschung steht die (positive) Funktion von Konflikten für die moderne Gesellschaft. Zwei Funktionen lassen sich hier unterscheiden:

Sozialer Wandel. Einerseits tragen Konflikte zum sozialen Wandel, stärker noch: zum gesellschaftlichen Fortschritt bei (Coser, 1967; Collins, 1990). Durch Konflikte, so schreibt beispielsweise Dahrendorf (1972), bleiben Herrschaftspositionen offen und Normen änderbar. Ohne Konflikte gäbe es folglich keinen sozialen Wandel, d.h. keine Evolution. Zum sozialen Wandel gehört allerdings auch eine Stabilität dessen, was sich wandelt. Evolution bedeutet ja nicht, dass Strukturen vollständig durch

andere ersetzt werden. Luhmann (1984) betont gerade die Stabilisierungsfunktion von Konflikten für soziale Systeme, denn Systeme, die nur auf Konsens beruhten, würden bei jedem kommunizierten Widerspruch, bei jedem Konflikt sofort zerbrechen. Konflikte setzen Luhmann zufolge aber soziale Systeme fort – nur unter anderen Vorzeichen.

Soziale Integration. Andererseits erfüllen Konflikte die Funktion sozialer Strukturbildung, oder stärker: sozialer Integration (Miller, 1992). Diesem Zusammenhang von Konflikt und Integration ist unter konflikttheoretischen Vorzeichen in drei Bereichen nachgegangen worden:

- (1) Konflikte sind, so u.a. die These der zivilgesellschaftlichen Demokratietheorie (vgl. Rödel et al., 1989), konstitutiv für Demokratie. Eine demokratische Zivilgesellschaft gibt es nicht trotz, sondern nur wegen unvermeidbarer Konflikte, die im gemeinsamen Raum des Politischen ausgetragen werden. Ein fehlender Konsens ist demzufolge kein Problem für den Zusammenhalt eines demokratischen Gemeinwesens – allerdings nur, solange Konflikte nicht zu Bürgerkriegen mutieren. In diesem Zusammenhang muss nämlich unterschieden werden zwischen solchen Konflikten, die geregelt ausgetragen werden, und Konflikten, die die Regelung selbst zum Gegenstand haben und die damit streng genommen keine Konflikte mehr sind, denn in ihnen fehlt jene Anerkennung der anderen Konfliktpartei und der Regeln des Konfliktaustrags, die für einen sozialen Konflikt notwendig ist.
- (2) Solchen Konflikten, die die Regelungen zum Gegenstand haben und deshalb selbst ungeregt sind, fehlt die integrierende Eigenschaft einer wechselseitigen Anerkennung der Parteien im Konflikt. Integrierend wirken unter normativen Vorzeichen Konflikte solange, wie diese fundamentale Anerkennungsstruktur Bestand hat (Honneth, 1994).
- (3) Drittens integrieren Konflikte aber auch insofern, als sich, wie Etzioni (1975) gezeigt hat, in ihnen kollektive Akteure konstituieren. Die unterschiedlichen Handlungsmöglichkeiten solcher Akteure können der Theorie kollektiver Akteure zufolge dann wiederum soziale Konflikte verschärfen.

Ursachen sozialer Konflikte

Neben der Funktion sind aber gesellschaftstheoretisch auch die Ursachen sozialer Konflikte zentraler Gegenstand sozialwissenschaftlicher Konfliktforschung.

- ▶ Einerseits können Konflikte im Kontext vertikaler Differenzierungen beispielsweise aus der geschlechtsspezifischen Ungleichverteilung gesellschaftlicher Macht resultieren. Aber auch die Ungleichverteilung von Lebenschancen (Dahrendorf, 1994) und sozialem, kulturellem oder ökonomischem Kapital (Bourdieu, 1983) sind mögliche Ursachen sozialer Konflikte, wie auch mangelhafte zivilisatorische Rahmenbedingungen (Senghaas, 1988).
- ▶ Andererseits bedeutet die Differenzierung in unterschiedliche horizontal angesiedelte Teilbereiche die steigende Möglichkeit, dass Konflikte zwischen diesen Be-

reichen auftreten. Die Theorie kollektiver Akteure von Etzioni (1975) nennt in diesem Zusammenhang die Pluralisierung von Werten; aber auch die Differenzierung gleichrangiger Funktionssysteme (Luhmann, 1997) oder autonomer Handlungsfelder sowie unterschiedlicher Lebensstile (Bourdieu, 1982) lassen sich als Konfliktursachen hier einordnen.

Die Gemeinsamkeit dieser differenzierungstheoretischen Ansätze besteht darin, dass den Konflikten Identitäten vorausgehen, deren Unterschiedlichkeit zu Konflikten führen kann. Wenn also von Interessen die Rede ist, deren Verfolgung Konflikte nach sich zieht, setzt dies bereits die Identität von Akteuren voraus, die selbst wiederum Gegenstand eines (Identitäts-)Konflikts sein kann (Reese-Schäfer, 1999; Zick, 2002).

3 Dimensionen sozialer Konflikte

Sozialwissenschaftliche Konfliktforschung kann also sehr unterschiedlich betrieben werden. Und dennoch gibt es natürlich etwas Gemeinsames jenseits dieser Heterogenität, nämlich den gemeinsamen Gegenstandsbereich. Was also ist ein Konflikt? Offensichtlich hängt auch die Beantwortung dieser Frage wieder davon ab, welches begriffliche und theoretische Bezugssystem gewählt wird. Konflikte können als Interessengegensätze, Positionsdifferenzen oder als Kämpfe um knappe Ressourcen beschrieben werden. Der oben dargelegte Vorschlag einer Definition von Konflikt versucht, diese verschiedenen, paradigmabhängigen Beschreibungen insofern zu integrieren, als sie von spezifischen Inhalten des Konflikts abstrahiert und in die Definition nicht schon bestimmte Konfliktgegenstände oder -ursachen einbezieht (so auch Wasmuth, 1992).

Unvereinbare Erwartungen. Allgemein gesagt besteht ein Konflikt – aus einer soziologischen Perspektive gesehen – in einer Unvereinbarkeit von Erwartungen. Ein Konflikt liegt dann vor, wenn wenigstens zwei gegenteilige Erwartungen manifest aufeinander treffen. Ob ein solcher Widerspruch, also eine Unvereinbarkeit vorliegt, müssen freilich die Akteure entscheiden. Wenn die beteiligten Akteure keinen Widerspruch in ihren unterschiedlichen Erwartungen sehen, könnte der sozialwissenschaftliche Beobachter allenfalls von einem latenten Konflikt sprechen und in einem weiteren Schritt nach den Bedingungen fragen, die einen Übergang vom latenten zum manifesten Konflikt wahrscheinlich machen (Giegel, 1998). Dazu gehört beispielsweise die Art und Weise, wie die Erwartungen von den Akteuren verstanden werden. Bei normativen Erwartungen hält der Akteur auch bei Enttäuschungen an diesen fest, weshalb ein Konflikt wahrscheinlich wird; im Gegensatz dazu sind kognitive Erwartungen wesentlich flexibler. Sie können im Fall einer Unvereinbarkeit korrigiert werden, bevor es zum Konflikt kommt. Eine Strategie der Konfliktregulierung könnte also darin bestehen, bestimmte normative in kognitive Erwartungen umzuformen. In einem komplexen sozialen Konflikt, der in der Regel aus mehreren Unvereinbarkeiten besteht, kann diese Strategie dazu führen, die Konfliktparteien schrittweise einander anzunähern und so Barrieren der Verständigung abzubauen.

Bewertung der Definition. Der Vorteil einer solchen abstrakten Definition von Konflikt besteht also darin, dass sie gegenüber spezifischen Konfliktinhalten indifferent bleibt. Was mit anderen Worten erwartet wird und wer etwas erwartet, ist noch nicht entschieden, sondern eine empirische Frage. Dennoch ist auch diese Definition natürlich nicht von der Pluralität sozialwissenschaftlicher Konfliktforschung ausgenommen. Aus der Sicht anderer konflikttheoretischer Ansätze kann beispielsweise eingewendet werden, dass der Preis dieser Definition darin besteht, für empirische Konfliktforschung zu unspezifisch zu sein, und dass sie kaum Möglichkeiten bereithält, nach den Ursachen von Konflikten zu fragen. Heuristisch gesehen besitzt sie aber den Vorteil, unterschiedliche Konflikte auf verschiedenen Ebenen thematisieren zu können.

Soziale und psychische Konflikte. Begreift man Konflikte als unvereinbare oder widersprüchliche Erwartungen, die zu Interessengegensätzen führen, so stellt sich zunächst die Frage, wo diese Erwartungen auftreten. Die Unvereinbarkeit von Erwartungen kann entweder im Bewusstsein eines Akteurs festgestellt werden, dann liegt ein psychischer Konflikt vor. Oder die Unvereinbarkeit von Erwartungen tritt im Kontext sozialen Handelns, also zwischen Individuen auf, dann kann man von einem sozialen Konflikt sprechen. Hierbei ist entscheidend, dass die Erwartungen als solche beobachtbar sind – sie also kommuniziert werden – und sich nicht nur in der Psyche der Akteure niederschlagen. Ansonsten wären psychische von sozialen Konflikten nicht mehr unterscheidbar.

Dimensionen sozialer Konflikte. Im Mittelpunkt sozialwissenschaftlicher Konfliktforschung stehen soziale Konflikte, was allerdings weder die Untersuchung psychischer Folgen gewaltsamer Konfliktaustragung noch psychischer Faktoren bei der Entstehung von Konflikten ausschließt. Grundsätzlich lassen sich folgende Dimensionen sozialer Konflikte unterscheiden: der Gegenstand eines Konflikts, die Konfliktparteien, die Austragungsform von Konflikten und die Konfliktgeschichte.

Konfliktgegenstände

Soziale Konflikte entzünden sich an einem bestimmten Gegenstand, auf den sich die unvereinbaren Erwartungen richten. In Verteilungskonflikten geht es beispielsweise um Güter und ihren Besitz; in Machtkonflikten um Positionen bzw. Ämter, die mit Entscheidungsautorität verbunden sind; in Anerkennungskonflikten um symbolisches Kapital, mit dem Akteure ihrer Identität Geltung verleihen und in denen sie Missachtungserfahrungen artikulieren; in Risikokonflikten um die kontroverse Einschätzung von Risiken und Gefahren bestimmter Techniken; und in Rechtskonflikten um die Geltung von Normen. Erwartungen können sich also etwa auf Interessen, Werte, Normen oder Gefühle beziehen.

Teilbarkeit von Konfliktgegenständen. Unterscheiden lassen sich Konfliktgegenstände danach, ob sie teilbar oder unteilbar sind. Teilbare Konflikte „drehen sich um die Verteilung des Sozialprodukts zwischen verschiedenen Klassen, Sektoren oder

Regionen. So verschieden diese Streitigkeiten auch sein mögen, es handelt sich vorwiegend um teilbare Konflikte des Mehr-oder-Weniger im Gegensatz zu den kategorischen Konflikten des Entweder-Oder beziehungsweise des Unteilbaren“ (Hirschman, 1994, S. 302). Vor allem ethnische Konflikte, in denen sich die Erwartungen auf die Anerkennung der eigenen Identität richten, sind demzufolge unteilbare Konflikte (Anhut & Heitmeyer, 2000). Allerdings kann die Frage, ob die Gegenstände eines Konflikts teilbar oder unteilbar sind, nicht von außen entschieden werden, sondern hängt davon ab, wie die Konfliktparteien den betreffenden Gegenstand beschreiben. Andererseits ist es möglich, dass sich unteilbare zu teilbaren Konflikte wandeln (Dubiel, 1997).

Konfliktparteien

Die Entstehung eines sozialen Konflikts setzt voraus, dass mindestens zwei unvereinbare Erwartungen miteinander konfrontiert werden. Es bedarf also wenigstens zweier Konfliktparteien. Entscheidend bei der Frage nach den Konfliktparteien ist zum einen ihr Verhältnis zueinander, das symmetrisch oder asymmetrisch sein kann. Eine Konfliktpartei kann etwa die Befehlsgewalt über eine andere besitzen. Zum anderen lassen sich Konfliktparteien danach unterscheiden, auf welcher gesellschaftlichen Ebene sie entstehen und handeln: in Interaktionen zwischen Anwesenden, in Gruppen oder Organisationen oder unter Bezugnahme auf gesellschaftliche Teilsysteme (Bonacker, 2002b).

Interaktion zwischen Anwesenden. Konfliktparteien können sich zum Beispiel in einer Interaktion von Angesicht zu Angesicht gegenüberstehen und sich entweder streiten oder nicht. Zahlreiche Forschungen haben die Neigung zur Konfliktrepression in Interaktionen belegt. Interaktionen tendieren dazu, Konflikt zu vermeiden (Kieserling, 1999). Dies lässt sich beispielsweise in Situationen des Smalltalks beobachten, in denen wir dazu tendieren, die Kommunikation nicht allzu stark auf Konflikt hin auszurichten. Entsteht aber ein Konflikt, so führt dies nicht selten zur Eskalation, weil es in Interaktionen kaum Mechanismen gibt, den einmal eingeschlagenen Weg des Konflikts wieder zu verlassen. Stattdessen entsteht nicht selten der Eindruck, man habe es jetzt und hier in der Hand, den Konflikt zu entscheiden.

Gruppen und Organisationen. Konflikte können auch zwischen Gruppen (mit informeller Mitgliedschaft) oder Organisationen (mit formeller Mitgliedschaft) auftreten und sich dabei auch auf das Innere der Gruppe bzw. Organisation erstrecken. Intergruppenkonflikte dienen dann nicht selten dazu, die Gruppenkohäsion zu stärken – Konflikte können also auch integrativ wirken.

Gesellschaftliche Teilsysteme. Auf der gesellschaftlichen Ebene sind vor allem zwei Arten von Konfliktparteien von besonderer Bedeutung, die beide typisch für so genannte „cross-cutting conflicts“ sind, also für Konflikte, die sich aus der Mehrfachzugehörigkeit zu Teilsystemen und sozialen Gemeinschaften ergeben.

- ▶ Konfliktparteien können sich zum einen durch die Perspektive eines gesellschaftlichen Teilsystems konstituieren, dessen Erwartungen von denen eines anderen Teilsystems divergieren. Ein klassisches Beispiel dafür wäre der Konflikt zwischen der politischen Forderung nach der Verwertbarkeit wissenschaftlicher Forschung und dem wissenschaftlichen Interesse an Grundlagenforschung. Konfliktparteien – wie etwa Verbände, Organisationen oder politische Akteure – können ihre Erwartungen an einem solchen Teilsystem – wie etwa Politik, Wissenschaft, Wirtschaft oder Religion – ausrichten.
- ▶ Weitere Konfliktparteien auf der gesellschaftlichen Ebene können Gemeinschaften sein, die um die Anerkennung ihrer spezifischen Lebensform kämpfen und die sich erst im Zuge eines Konflikts konstituieren. Beispiele hierfür sind soziale Bewegungen, aber auch ethnische oder religiöse Gemeinschaften. Diese Anerkennungskonflikte sind in liberalen Gesellschaften vor allem deshalb entschärft, weil jene auf Mehrfachzugehörigkeiten basieren, so dass es nicht zu einem zentralen, die ganze Gesellschaft erfassenden Konflikt kommt.

Konfliktaustragung

Konflikte werden in einer bestimmten Art und Weise ausgetragen und häufig ist die Austragungsform der eigentliche Gegenstand sozialwissenschaftlicher Konfliktforschung. Grundsätzlich lassen sich hier gewaltsame von gewaltlosen Austragungsformen unterscheiden, wobei auf beiden Seiten weitere Differenzierungen möglich und sinnvoll sind. Sozialwissenschaftliche Konfliktforschung geht dabei grundsätzlich davon aus, dass in erster Linie gewaltsam ausgetragene Konflikte ein Problem darstellen. Deshalb bezieht sich ihre normative Ausrichtung nicht darauf, Konflikte als solche zu beseitigen, sondern ihnen eine Austragungsform zu geben, die nicht desintegrativ bzw. optimalerweise integrativ wirkt. Gewalt ist dafür prinzipiell ungeeignet, weil sie auf Seiten der Betroffenen nicht auf Zustimmung stoßen wird.

Bedingungen von Gewalt. Aufgabe der Konfliktforschung ist es zudem, Bedingungen zu ermitteln, unter denen eine gewaltsame Austragung des Konflikts wahrscheinlich wird. Die zahlreichen Forschungen bestätigen hier eine These von Coser (1965) und Dahrendorf (1971), dass Gewalt vor allem dort auftritt, wo soziale Systeme starr und unflexibel, soziale Strukturen kaum durchlässig sind und sozialer Wandel deshalb unerwünscht ist. Als weitere gewaltfördernde Faktoren lassen sich aber auch kollektive Frustrationen, die Unteilbarkeit von Konfliktgegenständen, extreme soziale Ungleichheiten oder kollektiver sozialer Ausschluss, der Zusammenbruch der sozialen oder politischen Ordnung, die Erosion sozialer Normen oder die Veränderung von Opportunitätsstrukturen nennen, die gewaltsames Handeln erfolversprechend werden lassen (Imbusch, 2000).

Reflexivität von Konflikten und Konfliktgeschichte

Konflikte haben darüber hinaus bestimmte Verlaufsformen, d.h. eine Geschichte, die nicht selten selbst Anlässe für die Fortsetzung eines Konflikts liefert. So werden vor allem bei ethnischen Konflikten Mythen erzählt, deren Funktion darin besteht, Kon-

fliktparteien zu mobilisieren und das eigene Handeln im Konflikt legitim erscheinen zu lassen. Im Verlauf eines Konflikts können sich aber auch Gegenstände und Parteien wandeln. Darüber hinaus kann ein durchgestandener Konflikt die Konfliktparteien auch dann enger aneinander binden, wenn die Unvereinbarkeit der Erwartungen nicht vollständig beseitigt wurde (Dubiel, 1999).

Sozialwissenschaftliche Konfliktforschung hat sich lange Zeit als Konfliktursachenforschung verstanden. Im Mittelpunkt stand dementsprechend die Suche nach den Bedingungen dafür, dass aus latenten Strukturen manifeste Konflikte wurden. Ab wann, so wurde beispielsweise gefragt, schlägt Armut in Protest um? Welche Faktoren sind für die Ethnisierung von Konflikten ausschlaggebend? In den letzten Jahren ist dazu die Erkenntnis getreten, dass die unterschiedlichen Dimensionen sozialer Konflikte (Gegenstand, Parteien, Austragung, Geschichte) selbst Teil des Konflikts werden können. So muss nicht immer klar sein, um welchen Gegenstand sich ein Konflikt dreht. Vielleicht streiten sich die Konfliktparteien gerade über die Art des Gegenstandes. Die eine wirft der anderen vor, ihr gehe es um Macht, während für sie nur das Gemeinwohl zähle. Aber auch die Existenz von Konfliktparteien kann zum eigentlichen Thema des Konflikts werden. Ein Konflikt kann unter anderem dadurch eskalieren, dass nicht mehr um etwas, sondern um das Recht zu Streiten gestritten wird.

Reflexivität der Forschung. Die Frage nach den Konfliktursachen kann also selbst in den Konflikt eintreten. Das wirft für die sozialwissenschaftliche Konfliktforschung das Problem auf, in ihren Gegenstand verwickelt zu sein. In der Soziologie wird dies unter dem Stichwort der Reflexivität diskutiert. Konfliktforschung liefert demzufolge immer schon einen Beitrag zum Konflikt, ob sie will oder nicht. Die Frage ist dann, wie sie mit dieser Situation umgeht und inwiefern sie für sich und ihre Forschung Verantwortung übernimmt.

4 **Perspektiven sozialwissenschaftlicher Konfliktforschung**

Abschließend soll ein Blick auf vernachlässigte Gegenstandsbereiche und Aspekte sozialwissenschaftlicher Konfliktforschung geworfen werden, um damit sogleich wünschenswerte zukünftige Forschungsschwerpunkte zu benennen. Die Frage nach der institutionellen Verankerung der Konfliktforschung rundet den Beitrag ab. Vier mögliche Forschungsschwerpunkte sollen knapp skizziert werden.

Gewaltsame und ethnopolitische Konflikte. Besonders bedrohlich sind gewaltsam ausgetragene, unteilbare Konflikte, weil sie nicht nur besonders schwerwiegend, sondern auch folgenreich sind. Ethnopolitische Konfliktkonstellationen ganz unterschiedlicher Art folgen in der Regel diesem Konflikttypus, weil es in ihnen um Identitäten, Grenzziehungen und Zugehörigkeiten geht, die nicht oder nur schwer verhandelbar sind und im Fall einer möglichen Bedrohung leicht eskalieren. Gewaltsam

ausgetragene ethnopolitische Konflikte und Kulturkämpfe werden vermutlich zunehmen, so dass sie einer möglichst interdisziplinär angelegten sozialwissenschaftlichen Konfliktforschung ein besonderes Anliegen sein sollten. (→ Kap. 12 Intergruppenprozesse.)

Makrogewalt-Konflikte. Die Erforschung der Ursachen, Interaktionsmuster, Dynamiken und Eskalationsrisiken so genannter Makrogewalt ist bislang ebenfalls ein vernachlässigtes Forschungsfeld. Makrogewalt – das ist nicht nur Krieg und Bürgerkrieg, sondern auch illegitim ausgeübte staatliche Gewalt wie etwa Staatsterrorismus, brutale Diktaturen, Genozide etc. Diese Gewaltphänomene übertreffen in der „Opferbilanz“ alle anderen Formen der Gewalt mit weitem Abstand, werden aber gerne zivilisationstheoretisch als Ausnahmeerscheinung gefasst, womit sie zugleich einen Gutteil ihres Schreckens verlieren (Imbusch, 2003). Angesichts der Fülle unerforschter Zusammenhänge und wenig befriedigender Antworten der Sozialwissenschaften stellen diese Phänomene somit einen wichtigen Untersuchungsgegenstand dar.

Vermittlungsschritte vom Konflikt zur Gewalt. Ein weiteres Forschungsfeld, in dem sozialwissenschaftliche Syntheseleistungen gefragt sind, ist das der konkreten Vermittlungsschritte von latenten Konflikt dispositionen zu manifestem Gewalthandeln. Die Aufdeckung solcher Zusammenhänge und Übergänge mag bei Einzeltätern noch relativ einfach sein, erweist sich aber bereits bei Prozessen der Gruppengewalt als ein äußerst komplexes Unterfangen, zumal Prozesse kollektiver Gewalt sich nicht einfach summarisch und in der Verlängerung von individueller Gewalt ergeben, da ihnen gänzlich unterschiedliche Logiken und Dynamiken zugrunde liegen, die es jeweils gesondert in Betracht zu ziehen gilt.

Anerkennung und soziale Konflikte. Der Zusammenhang von Anerkennung und sozialen Konflikten erscheint besonders wichtig, da Anerkennungsbeziehungen zum einen als „sozialer Kitt“ in Zeiten beschleunigten sozialen Wandels dienen können, zum anderen sie die Grundlage für eine „moralische Grammatik“ sozialer Konflikte sind (Honneth, 1994). Vorenthaltene oder schwindende Anerkennung im Rahmen der Globalisierung mag die konfliktive Reaktanz bestimmter sozialer Gruppen erhöhen, so dass Fragen sozialer Wertschätzung, Anerkennung und der gleichwertigen Akzeptanz von Menschen konflikttheoretisch von höchster Bedeutung sind (vgl. Heitmeyer, 2001).

Institutionelle Verankerung der Konfliktforschung

Will man Aussagen zur institutionellen Verankerung der Konfliktforschung in der Bundesrepublik Deutschland machen, so wird man zunächst einmal differenzieren müssen zwischen den sozialwissenschaftlichen Instituten der Universitäten einerseits und speziellen Studienangeboten und etablierten Studiengängen an Universitäten oder spezifischen Instituten mit Konfliktschwerpunkten andererseits. Zu ersteren wird man aufgrund der Diversität der Forschungslandschaft und der Unterschiedlichkeit der untersuchten Konflikte kaum verallgemeinerbare Aussagen machen

können. Die diesbezügliche Forschung findet ihren Niederschlag jedoch in einer Reihe von Publikationen, die je nach behandeltem Konflikt auf einen heterogenen Interessenten- und Rezipientenkreis stößt.

Anders verhält es sich mit den fester organisierten Studienangeboten und etablierten Institutionen auf diesem Gebiet. Diese lassen sich vorläufig in Institutionen der Friedens- und Konfliktforschung und Zentren für Konfliktforschung, Institute mit dem Schwerpunkt auf ‚totalitäre‘ Gewalt und Genozide sowie (unterschiedlich weit institutionalisierte) Studienangebote auf dem Feld der Konfliktforschung unterteilen.

Friedens- und Konfliktforschung. Als klassische Institute für Friedens- und Konfliktforschung können etwa die in Frankfurt ansässige Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung (HSFK) und die Heidelberger Forschungsstätte der Evangelischen Studiengemeinschaft (FEST) gelten, die sich seit langen Jahren schwerpunktmäßig durch die Beschäftigung mit internationalen Konflikten und Abrüstungsinitiativen einen Namen gemacht haben. Dazu zu zählen wäre auch das Berliner Berghof-Zentrum für Konfliktforschung, das thematisch breiter angelegt ist und in der Vergangenheit neben Mediationsaspekten auch konflikttheoretische Analysen vorgelegt hat. Das Bremer Institut für Interkulturelle und Internationale Studien (INIIS) hat sich schwerpunktmäßig mit Globalisierungskonflikten und Kulturkämpfen beschäftigt. Dagegen ist das Bielefelder Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung wesentlich auf innergesellschaftliche Konflikte (Rechtsextremismus, Kulturkonflikte mit dem Islam, Menschenfeindlichkeit und gesellschaftliche Desintegrationsprozesse) ausgerichtet; es hat neben beispielhaften Einzelanalysen die Konfliktforschung auch in theoretischer Hinsicht befruchtet.

Forschung zu totalitärer Gewalt und Genoziden. Daneben ließe sich eine ganze Reihe von Instituten nennen, die sich aus sozialwissenschaftlicher Perspektive mit geschichtlich weiter zurückliegenden Ereignissen wie dem Holocaust und dem stalinistischen Terror oder Genoziden beschäftigen. An deren Erforschung sind Institutionen wie das Hamburger Institut für Sozialforschung oder das Berliner Zentrum für Antisemitismusforschung, aber auch kleinere Institute wie etwa das Dresdner Hannah Arendt Institut für Totalitarismusforschung, das Potsdamer Moses Mendelsohn Zentrum oder das Institut für Diaspora- und Genozidforschung in Bochum beteiligt.

Studienangebote zur Konfliktforschung. Um reguläre und fest institutionalisierte Studienangebote an den Universitäten steht es dagegen eher schlecht. Häufig ist ein entsprechendes Studienangebot zur Konfliktforschung den Initiativen einzelner Lehrender zu verdanken, so dass dort bei Stellenwechseln ein Ende des Studienangebots droht. Erfreuliche Ausnahmen von dieser Zufälligkeit stellen die gelungene Etablierung eines interdisziplinär ausgerichteten Nebenfach-Studiengangs für Friedens- und Konfliktforschung an der Universität Marburg sowie das zertifizierte Weiterbildungsangebot im Bereich der Friedens- und Konfliktforschung an der Fernuniversität Hagen dar. Daneben existieren an einer Reihe von Universitäten Schwerpunktsetzungen innerhalb einzelner Fachgebiete (etwa der Politikwissenschaft), wo im Rahmen der Internationalen Beziehungen internationale Konflikte

behandelt werden, die der Friedens- und Konfliktforschung zugeschlagen werden können. Dies trifft etwa auf die Universität Tübingen und die FU Berlin zu.

Resümee. Im letzten Jahrzehnt ist es zu einer beträchtlichen Ausweitung der Beschäftigung mit Themen aus dem Bereich der Konfliktforschung an den deutschen Universitäten gekommen. Die mit unterschiedlichen Zugängen und mit einem pluralistischen Methodenspektrum arbeitende Forschung und Lehre zu sozialen Konflikten ist aus den Universitäten nicht mehr wegzudenken. Gerade im Hinblick auf die Bedeutung und den Stellenwert sozialer Konflikte für die Gesellschaft und die Notwendigkeit, angesichts allgegenwärtiger Konflikte und bedrohlicher Gewalt Präventions- und Mediationsmaßnahmen umsetzen und Regelungs- bzw. Lösungsmöglichkeiten erarbeiten zu müssen, kann dies nicht hoch genug eingeschätzt werden.

Literatur

- Anhut, R. & Heitmeyer, W. (2000). Desintegration, Konflikt und Ethnisierung. Eine Problem- analyse und theoretische Rahmenkonzeption. In W. Heitmeyer & R. Anhut (Hrsg.), *Bedrohte Stadtgesellschaft. Gesellschaftliche Desintegrationsprozesse und ethnisch-kulturelle Konfliktkonstellationen* (S. 17–75). Weinheim: Juventa.
- Bierhoff, H. W. & U. Wagner (Hrsg.). (1998). *Aggression und Gewalt. Phänomene, Ursachen und Interventionen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bonacker, T. (Hrsg.). (2002a). *Sozialwissenschaftliche Konflikttheorien*. Opladen. Leske + Budrich.
- Bonacker, T. (2002b). Zuschreibungen der Gewalt. Zur Sinnförmigkeit interaktiver, organisierter und gesellschaftlicher Gewalt. *Soziale Welt*, 53, 31–48.
- Bonacker, T. & Imbusch, P. (1999). Begriffe der Friedens- und Konfliktforschung. Konflikt – Gewalt – Krieg – Frieden. In P. Imbusch & R. Zoll (Hrsg.), *Friedens- und Konfliktforschung* (S. 73–115). Opladen: Leske + Budrich.
- Bourdieu, P. (1982). Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In R. Kreckel (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten* (S. 183–198). Göttingen: Schwarz.
- Collins, R. (1990). Conflict theory and the advance of macro-historical sociology. In G. Ritzer (Ed.), *Frontiers of social theory* (pp. 68–87). New York: Columbia University Press.
- Coser, L. (1965). *Theorie sozialer Konflikte*. Neuwied: Luchterhand.
- Coser, L. (1967). *Continuities in the study of social conflict*. New York: Columbia University Press.
- Dahrendorf, R. (1971). Zu einer Theorie des sozialen Konflikts. In W. Zapf (Hrsg.), *Theorien des sozialen Wandels* (S. 108–123). Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Dahrendorf, R. (1972). *Konflikt und Freiheit. Zur soziologischen Analyse der Gegenwart*. München: Piper.
- Dahrendorf, R. (1994). *Der moderne soziale Konflikt*. München: Piper.
- Dubiel, H. (1997). Unversöhnlichkeit und Demokratie. In W. Heitmeyer (Hrsg.), *Was hält die Gesellschaft zusammen?* (S. 425–444). Frankfurt/M.: Suhrkamp.

- Dubiel, H. (1999). Integration durch Konflikt? In J. Friedrichs & W. Jagodzinski (Hrsg.), Soziale Integration (S. 132–143). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Etzioni, A. (1975). Die aktive Gesellschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Giegel, H.-J. (1998). Gesellschaftstheorie und Konfliktsoziologie. In H.-J. Giegel (Hrsg.), Konflikt in modernen Gesellschaften (S. 9–28). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Heitmeyer, W. (2001). Stärkung von Integrationspotenzialen einer modernen Gesellschaft – Analysen zu zerstörerischen Folgen von Desintegrationsprozessen und Erfolgsfaktoren für Integration. Forschungsantrag an das BMBF. Bielefeld.
- Hirschman, A. O. (1994). Wie viel Gemeinsinn braucht die liberale Gesellschaft? *Leviathan*, 16, 293–304.
- Honneth, A. (1994). Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Imbusch, P. (2000). Gewalt – Stochern in unübersichtlichem Gelände. *Mittelweg* 36, 9, 24–40.
- Imbusch, P. (2002). Der Gewaltbegriff. In J. Hagan & W. Heitmeyer (Hrsg.), *Internationales Handbuch der Gewaltforschung* (S. 24–55). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Imbusch, P. (2003). Moderne und Gewalt. Zivilisationstheoretische Perspektiven auf die Gewalt des 20. Jahrhunderts. Opladen: Leske + Budrich.
- Imbusch, P. & Zoll, R. (Hrsg.). (1999). *Friedens- und Konfliktforschung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Kieserling, A. (1999). Kommunikation unter Anwesenden. Studien zu Interaktionssystemen. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (1984). *Soziale Systeme*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (1997). *Die Gesellschaft der Gesellschaft*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Miller, M. (1992). Rationaler Dissens. Zur gesellschaftlichen Funktion sozialer Konflikte. In H.-J. Giegel (Hrsg.), *Kommunikation und Konsens in modernen Gesellschaften* (S. 31–58). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Popitz, H. (1992). *Phänomene der Macht*. Tübingen: Mohr.
- Reese-Schäfer, W. (1999). Einleitung: Identität und Interesse. In W. Reese-Schäfer. (Hrsg.), *Identität und Interesse. Der Diskurs der Identitätsforschung* (S. 7–43). Opladen: Leske + Budrich.
- Rödel, U., Frankenberg, G. & Dubiel, H. (1989). *Die demokratische Frage*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Senghaas, D. (1988). *Zivilisierung wider Willen*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Senghaas, D. (1995). Frieden als Zivilisierungsprojekt. In D. Senghaas (Hrsg.), *Den Frieden denken* (S. 196–223). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Wasmuth, U. (1992). *Friedensforschung als Konfliktforschung. Zur Notwendigkeit einer Rückbesinnung auf Konflikt als zentraler Kategorie*. München: AFB-Texte.
- Zick, A. (2002). Die Konflikttheorie der Aggressionstheorie. In T. Bonacker (Hrsg.), *Sozialwissenschaftliche Konflikttheorien* (S. 409–426). Opladen: Leske + Budrich.

16 Konfliktbegriff, Konfliktkomponenten und Konfliktstrategien

Wassilios Baros

Ausgehend von der Darstellung unterschiedlicher Konfliktdefinitionen und unter Berücksichtigung einzelner Konfliktkomponenten wird untersucht, wie es zu einem Konflikt kommt und welche Bedingungen die Entstehung eines Konfliktes begünstigen und dessen Verlauf beeinflussen können. Im Anschluss werden wesentliche Merkmale kooperativer sowie destruktiver Konfliktverläufe dargestellt und im Zusammenhang mit der Perspektivendivergenz die subjektive und die objektive Bedeutung von Konflikten für die Beteiligten und für das System thematisiert. Zuletzt erfolgt anhand des „dual-concern“-Modells die Darstellung möglicher Konfliktstrategien der Konfliktparteien.

I Soziale Konflikte

Konfliktbegriff und Konfliktkomponenten

DEFINITION

Unter **Konflikt** wird das Aufeinander-Stoßen miteinander unvereinbarer Handlungstendenzen verstanden. Bei sozialen Konflikten existiert die Unvereinbarkeit von Handlungen oder Zielen zwischen verschiedenen Akteuren (Personen, Gruppen oder Institutionen), den so genannten Konfliktparteien. Bestehen die miteinander unverträglichen Handlungstendenzen hingegen innerhalb einer Person, so spricht man von einem intrapersonalen Konflikt (Deutsch, 1976; Kempf, 1997).

Soziale Konflikte spielen sich nicht nur auf der Ebene der Sachfragen und des Widerspruchs ab, die den Konflikthalt ausmachen, sondern immer auch auf der Ebene der Einstellungen der Parteien (zu dem Konflikt und zueinander) und auf der Ebene ihres Verhaltens (vgl. Abb. 1).

Verhalten als Kriterium. Konfliktdefinitionen in der Fachliteratur unterscheiden sich bezüglich der Frage, ob auch Unvereinbarkeiten auf der Ebene der Einstellungen und/oder des Widerspruchs als Konflikte bezeichnet werden können oder nicht. So gibt es Autoren (z.B. Brown, 1983; Glasl, 1997; Pondy, 1967), die von Konflikten nur dann sprechen, wenn solche Unvereinbarkeiten auf der Ebene der Einstellungen

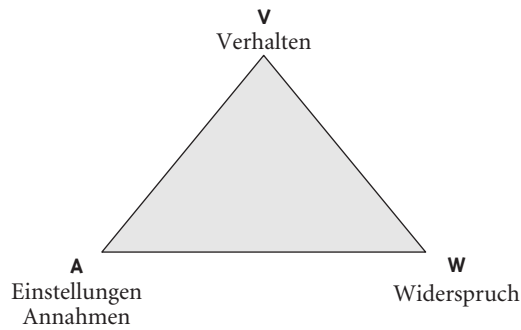


Abbildung 1. Das Konfliktdreieck nach Galtung (1998): Soziale Konflikte zeigen sich in den drei Aspekten Widerspruch (Uneinigkeit in der Sache), konfliktbezogene Einstellungen und konfliktrelevantes Verhalten

und/oder der Ebene der Sachfragen mit Verhaltensgegensätzen einhergehen. Glasl (1997, S. 14 f.) versteht unter sozialem Konflikt „eine Interaktion zwischen Akteuren (Individuen, Gruppen, Organisationen usw.), wobei wenigstens ein Akteur Unvereinbarkeiten im Denken/Vorstellen/Wahrnehmen und/oder Fühlen und/oder Wollen mit einem anderen Akteur (anderen Akteuren) in der Art erlebt, dass im Realisieren eine Beeinträchtigung durch einen anderen Akteur (die anderen Akteuren) erfolge“.

Die Aktion (Konfliktverhalten) mindestens einer der beiden Parteien als Antwort auf das Erleben von Unvereinbarkeit ist für Glasl unerlässliche Voraussetzung dafür, dass man von sozialen Konflikten spricht: „Kein sozialer Konflikt ist dann gegeben, wenn sich bloß unsere Denk- und Vorstellungsinhalte widersprechen – ohne dass es zu irgendwelchen Aktionen kommt (z.B. Überzeugungs- oder Bekehrungsversuche, brainwashing oder andere mentale Beeinflussungen)“ (1997, S. 15). Von Konflikten kann nur dann die Rede sein, wenn „die betroffenen Personen einander mit Formen des Konfliktverhaltens begegnen“ (1997, S. 58). Demnach lehnt Glasl auch eine Unterscheidung von latenten und manifesten Konflikten ab; ein sozialer Konflikt sei immer manifest, oder er existiere faktisch überhaupt nicht. Glasls Konfliktbegriff stellt somit konkrete Kriterien für die Abgrenzung von Konflikten gegenüber anderen sozialen Phänomenen in zwischenmenschlichen Interaktionen bereit (z.B. Spannungen, emotionalen Gegensätzen, Antagonismen).

Einstellung als Kriterium. Andere Autoren (z.B. Kriesberg, 1973; Rubin et al., 1994) wiederum reservieren den Konfliktbegriff bereits für die Beschreibung des subjektiven Empfindens von Unvereinbarkeit seitens der Akteure. Rubin et al. verstehen unter sozialem Konflikt eine „wahrgenommene Divergenz von Interessen zwischen zwei Parteien oder deren Vorstellung, dass die von ihnen angestrebten Ziele nicht gleichzeitig zu erreichen sind“ (1994, S. 5). Mit „Interessen“ meinen sie ganz allgemein die Gefühle/Ansichten der Menschen über das, was grundsätzlich erstrebenswert ist. Interessen sind oft wesentlich für das Denken und Handeln von Menschen und bilden den Kern vieler ihrer Einstellungen, Ziele und Absichten (→ Kap. 10

Soziale Einstellungen). Aber nicht die Interessen einer Partei kollidieren mit denen einer anderen, sondern die daraus entstehenden „Bestrebungen“. Diese Bestrebungen können den Charakter entweder von „Zielen“ (maximal Angestrebtes) oder von „Standards“ (minimal Benötigtes) haben. So kann beispielsweise eine Partei als erwünschten Zustand eine bestimmte Gehaltserhöhung oder ein angemessenes Maß an Anerkennung im Beruf anstreben, oder Mindestanforderungen zu erfüllen versuchen wie z.B. ein bestimmtes Mindestgehalt.

Rubin et al. (1994) betonen den Aspekt der Wahrnehmung. Denn menschliches Verhalten ist im Allgemeinen eher davon bestimmt, wie eine Situation kognitiv erfasst, bewertet und verarbeitet wird – weniger von den Eigenschaften der Situation selbst. Mit der Berücksichtigung dieses subjektiven Erlebens der Beteiligten können mit der Konfliktdefinition von Rubin et al. subjektiv relevante konfliktauslösende Konstellationen analysiert werden.

Entstehungsbedingungen von Konflikten

Versteht man nach Rubin et al. (1994) unter einem Konflikt die wahrgenommene Divergenz von Interessen zwischen zwei Parteien, so stellt sich die Frage: Welche Situationen oder Erfahrungen veranlassen Personen zu der Auffassung, dass zwischen ihren Interessen und den Interessen der anderen Partei eine Unvereinbarkeit besteht?

Als solche Anhaltspunkte, aus denen eine Partei Schlüsse über eine Interessendivergenz ziehen kann, nennen Rubin et al. (1994):

- ▶ Äußerungen der anderen Partei über ihre tatsächlichen Beweggründe
- ▶ Mangel an Vertrauen in die andere Partei
- ▶ Erfahrungen von Benachteiligung („relative Deprivation“).

Relative Deprivation. Eine „relative Deprivation“ betrifft Benachteiligungsgefühle auf einer Belohnungsdimension im Vergleich zu einer relevanten Vergleichsgruppe. Eine Erfahrung „relativer Deprivation“ kann z.B. entstehen, wenn die andere Partei ihr Versprechen bricht. Die Folge ist, dass die Partei, deren Erwartungen nicht erfüllt worden sind, eine Interessendivergenz wahrnimmt.

BEISPIEL

Im Jahr 1971 ereignete sich im Gefängnis von Attica, New York State, eine Gefangenensrevolte. Man hatte die Gefangenen aufgrund von Versprechungen glauben lassen, dass sie Anspruch auf zahlreiche Verbesserungen hinsichtlich der Haftbedingungen hätten. Als diese Verbesserungen aus verschiedenen Gründen nicht erfolgten, reagierten sie aus Enttäuschung mit einer folgenschweren Gefängnisrevolte, bei der fast 40 Menschen (Häftlinge und Strafvollzugsbeamte) ums Leben kamen (Rubin et al., 1994).

Folgen relativer Deprivation. Die „relative Deprivation“ hat zwei Auswirkungen: Zum einen macht sie die eine Partei auf die Existenz von nicht zu vereinbarenden

Interessen aufmerksam. Zum anderen sind die mit „relativer Deprivation“ verbundene Enttäuschung und Empörung eine „Energiequelle“, die die Wahrscheinlichkeit der Entstehung eines Konfliktes sowie die Stärke des Konfliktverhaltens erhöht. Wird die andere Partei für eine solche Erfahrung verantwortlich gemacht, so können die Gefühle von Enttäuschung und Empörung leicht in Zorn und Streitverhalten übergehen.

Wenn aber die Erfahrung der „relativen Deprivation“ anhält, kann ein Gefühl von Hoffnungslosigkeit entstehen, was wiederum dazu führt, dass das Konfliktverhalten an Intensität verliert.

BEISPIEL

Ein Geschäftspartner, der aufgrund der nicht eingehaltenen Versprechungen seines Kollegen und der daraus resultierenden Enttäuschung eine Interessendivergenz wahrgenommen hat, lernt im Laufe der Zeit seine Bestrebungen der Realität anzupassen. Er stellt sich auf die Situation so ein, weiß, wie er künftige Versprechungen seines Geschäftspartners einzuschätzen hat. Dadurch kann ein offener Konflikt vermieden werden.

Konfliktbegünstigende Faktoren

Rubin et al. (1994, S. 18 ff.) beschreiben acht Bedingungen, die das Wahrnehmen einer Interessendivergenz und dadurch die Entstehung von Konflikten begünstigen können:

(1) Zeiten schnell steigender Ansprüche. Menschen werden immer zuversichtlicher, wenn sich ihre Situation verbessert und tendieren dazu, ihre Bestrebungen zu erhöhen. Die Wahrscheinlichkeit eines Konfliktes nach einer „Zeit schnell steigender Ansprüche“ ist besonders groß, wenn die Verwirklichung von Zielen schwieriger oder langsamer vonstatten geht als angenommen oder sogar ein gegenläufiger Trend eintritt, der das Erreichen von Zielen unmöglich erscheinen lässt.

(2) Unklarheit über die relative Machtverteilung. Herrscht Unklarheit über die Machtverhältnisse zwischen den Kontrahenten, so unterliegen die Entscheidungen der Parteien eher einem „Wunschdenken“, sie seien stärker als die anderen. Dies ruft häufig unvereinbare Bestrebungen hervor, die wiederum die Entstehung eines Konfliktes begünstigen. Ein Beispiel ist der Vietnamkrieg: Wegen unterschiedlicher Militärtechnologien gingen sowohl die Vereinigten Staaten als auch Nordvietnam davon aus, dass sie der wahrscheinliche Sieger sein könnten.

(3) Vergleiche und Ungerechtigkeits erleben. Die Entstehung eines Konfliktes wird begünstigt, wenn eine Partei sich ungerecht behandelt fühlt, weil sie aufgrund eines Vergleichs glaubt, dass die andere Partei größere Privilegien besitzt, die sie nicht verdient hat. Dieser Vergleich und das damit verbundene „Ungerechtigkeitsgefühl“ führen dazu, dass die eigenen Anstrengungen erhöht werden. Die Beweggründe

mehr zu investieren, können eine realistische (die eine Partei ist wohlbegründet der Meinung, sie habe es genauso verdient wie die andere Partei) und eine idealistische Grundlage haben (die eine Partei denkt, dass ihre Anliegen mit denen des anderen ebenbürtig sind; sie es ebenso verdienen, erfüllt zu werden). (→ Kap. 14 Gerechtigkeit.)

(4) Statusungleichheit. Vergleiche im Sinne eines Ungerechtigkeitserlebens sind besonders wahrscheinlich, wenn zwischen den Konfliktparteien ein Statusunterschied existiert. Ein Statusunterschied entsteht leichter, wenn es viele Kriterien gibt, um die Leistungen oder Beiträge von Menschen zu bewerten. Im Arbeitskontext z.B. neigen Menschen mit großen Arbeitserfahrungen dazu, das Kriterium „Erfahrung“ zum wichtigsten Bewertungsmaßstab für den Status am Arbeitsplatz zu machen, während Leute mit höherer Bildung und formaler Qualifikation diese Voraussetzungen als Maßstab zugrundelegen würden. Solche widersprüchlichen Bewertungskriterien können zu Konflikten führen.

(5) Schwächung des normativen Konsenses. Gesellschaften und die darin bestehenden Gruppen entwickeln ständig Regeln, um das erwünschte Verhalten ihrer Mitglieder zu bestimmen. Allgemein anerkannte und länger anhaltende Regeln werden Normen genannt. Eine Hauptfunktion solcher Regeln und Normen ist es, die Bestrebungen potentieller Gegner zu beeinflussen und folglich die Wahrscheinlichkeit eines Konflikts zu reduzieren. Ein Beispiel ist das Mindestlohngesetz: Durch Festlegung eines Lohnniveaus für Routinearbeiten begrenzt dieses Gesetz die Bestrebungen sowohl der Arbeiter, mehr Lohn zu fordern, als auch der Arbeitgeber, weniger Lohn anzubieten und verringert dadurch die Wahrscheinlichkeit eines Konflikts zwischen ihnen. Problemquellen können versagende Normen sein (einige Mitglieder einer Gemeinschaft streben Ziele an, die den Normen der anderen Mitglieder widersprechen) oder Unsicherheiten auf Grund mangelnder Normen (in einer Ehe wissen die Partner zunächst nicht, was sie voneinander erwarten können).

(6) Null-Summen-Denken. Das Null-Summen-Denken beschreibt die Ansicht, dass der Gewinn der einen Partei den Verlust der anderen bedeutet und umgekehrt. Für die Entstehung eines Konfliktes scheint es dabei unwichtig, ob die Interessenstruktur der Parteien tatsächlich Null-Summen-Charakter besitzt, oder aber, ob die eine oder andere Partei diesen Null-Summen-Charakter nur annimmt. Aus einem solchen „Null-Summen-Denken“ kann sich eine Konfliktdynamik entwickeln, so dass die Konfliktparteien ihre ursprünglichen Ziele/Motive verändern, um zunächst antizipierte Misserfolge zu vermeiden und schließlich eskalierend der anderen Konfliktpartei so viel Schaden wie möglich zuzufügen.

(7) Kommunikation zwischen Gruppenmitgliedern. Intergrupale Konflikte können durch die Art und Weise der Kommunikation zwischen Gruppenmitgliedern und unter dem Einfluss des Gefühls der Rückendeckung aus der eigenen Gruppe heraus intensiviert werden: Beginnt eine Gruppe von ihr entwickelte Ideen ernsthaft zu verfolgen, kollidiert sie dabei nicht selten mit Bestrebungen anderer Gruppen. Ein solches Ergebnis ist umso wahrscheinlicher, je mehr sich die Gruppe als Einheit

versteht und sich von anderen bewusst abzugrenzen versucht. Die Wahrscheinlichkeit der Entstehung von intergruppalen Konflikten bei Gruppen mit stark ausgeprägtem Gemeinschaftssinn wird noch erhöht durch die Intensität der Kommunikation der Gruppenmitglieder untereinander (direkte räumliche Nähe; Austausch über moderne Kommunikationsmedien) und die Beteiligung an gemeinsamen Aktivitäten. (→ Kap. 12 Intergruppenprozesse.)

(8) Vorhandensein von Führern. Intergruppalen Konflikte können besonders dann auftreten, wenn die Anführer einer Gruppe das Gefühl haben, dass die eigene Gruppe benachteiligt worden ist, und sie bereit sind, diese Benachteiligung kämpferisch zu beheben. In William Goldings Roman „Herr der Fliegen“, der von einer Gruppe schiffbrüchiger Kinder auf einer einsamen Insel handelt, treten rasch zwei Anführer auf: Ralph und Jack. Ralph tendiert dazu, die kleinen Kinder so anzuführen, dass ihnen die Flucht und Rettung ermöglicht wird. Jack dagegen scheint dazu motiviert zu sein, die Gruppe ängstlicher Kinder auf der Insel in eine „Kampfgruppe“ umzuwandeln, die bereit ist, jede Form der Autorität außer seiner eigenen zu bekämpfen. (→ Kap. 11 Sozialer Einfluss.)

2 Konfliktverläufe und Konfliktstrategien

Nach Deutsch (1976) können Konflikte einen produktiv-kooperativen oder einen kompetitiv-destruktiven Verlauf nehmen. Bestimmend für den jeweiligen Konfliktverlauf ist dabei, inwieweit die Beteiligten den Konflikt als eine kooperative Situation oder als eine Konkurrenzsituation auffassen.

Eine Situation wird dann als kooperativ bezeichnet, wenn die Ziele des einen Konfliktpartners so mit denen des anderen verwoben sind, dass jeder sein Ziel dann – und nur dann – erreichen kann, wenn auch der jeweils andere sein Ziel erreichen kann. In diesem Fall herrscht zwischen den Beteiligten eine „gleichgerichtete Wechselbeziehung“. Im Gegensatz dazu handelt es sich bei einer Wettbewerbssituation um eine „entgegengerichtete Wechselbeziehung“: die Teilnehmer sind so untereinander verbunden, dass zwischen ihren Zielen eine negative Korrelation besteht. Im Extremfall der reinen Konkurrenz kann eine Konfliktpartei dann – und nur dann – ihr Ziel erreichen, wenn die andere ihre Ziele nicht erreichen kann.

Konstruktive Konfliktverläufe

Stärken von Kooperation. Auf der Basis von theoretischen Prozessanalysen und der Integration empirischer Untersuchungsergebnisse über intra- und intergruppalen Kooperations- und Konkurrenzprozesse zeigt Deutsch (1976), dass kooperative Prozesse deshalb eine produktive Konfliktlösung entscheidend unterstützen können, weil sie folgende Charakteristika besitzen:

- ▶ Ermöglichung einer offenen und aufrichtigen Kommunikation zwischen den Konfliktparteien: Offene Kommunikation und die Bereitschaft, dem Partner rele-

vantes Wissen mitzuteilen, tragen zur Festigung einer synergetischen Beziehung bei, aus der beide Seiten profitieren können, denn sie werden nun aufgrund ihres erweiterten Wissens angemessenere Mittel zur Lösung des gemeinsamen Problems finden. Offene Kommunikation wirkt auch der Entstehung von Missverständnissen und Fehlinterpretationen entgegen, die zu Verwirrung und Argwohn führen können.

- ▶ Förderung von Empathie und der Bereitschaft zur Anerkennung der Sichtweise und der Interessen des anderen: In einer kooperativen Beziehung kann man eher erwarten, dass beide Seiten sich gegenseitig helfen und auf ihre gegenseitigen Forderungen eingehen. Bei Problemen werden die individuellen Fähigkeiten und Kompetenzen aller Beteiligten genutzt mit dem Ziel, gemeinsame, den Interessen beider Parteien gerecht werdende Lösungen zu finden.
- ▶ Stärkung einer vertrauensvollen, freundlichen Einstellung der Konfliktpartner untereinander: Dadurch wird die Sensitivität gegenüber gemeinsamen Interessen erhöht und gleichzeitig die Bedeutung von Divergenzen reduziert. Eine Annäherung von Überzeugungen und Werten wird wahrscheinlicher.
- ▶ Begünstigung kreativer Denkprozesse bei der Konfliktlösung: Die Lösung komplexer Konflikte erfordert einen langen Bearbeitungsprozess sowie ein hohes Maß an Kreativität. Die Aktivierung kreativen Denkens setzt (neben persönlichen Faktoren und sozialen Bedingungen) eine entspannte, druck- und angstfreie, also kooperative Kommunikationsatmosphäre voraus, in der sich das Individuum bzw. die Konfliktpartei frei, ohne Furcht vor Tadel äußern kann.

Schwächen von Kooperation. Kooperative Prozesse können aber auch irreführend sein, wenn die Handlungsprämissen und Intentionen der Konfliktparteien verborgen bleiben, wenn also eine verdeckte Perspektivdivergenz (s.u.) trotz Kooperation existiert und dies den Beteiligten gar nicht bewusst ist. Deutsch (1976) spricht in diesem Zusammenhang von Begünstigung einer Fehlwahrnehmung und -auffassung als möglichen kontraproduktiven Folgen kooperativer Prozesse. Die Tendenz der Konfliktparteien im kooperativen Prozess, Divergenzen in abgeschwächter Form, Wohlwollen des Partners hingegen in verstärkter Form wahrzunehmen, kann dazu führen, dass Konflikte abgeschwächt bzw. nahezu vermieden und Eskalationsprozesse unwahrscheinlich werden. Daraus kann eine „verfrühte Kooperation“ entstehen (Keiffer, 1968), die aber keine stabile Grundlage besitzt, sondern das Ergebnis einer oberflächlichen, ungenauen und daher äußerst fragilen Übereinkunft darstellt. Fragil ist eine solche Kooperation deshalb, weil die aus Verpflichtung, Loyalität etc. entstandene Beziehungskonstellation kein Ergebnis einer konstruktiven Auseinandersetzung beider Seiten mit ihren unterschiedlichen und/oder gemeinsamen Standpunkten darstellt.

Perspektivdivergenz

Bei jeder Konfliktanalyse ist es wichtig, nicht nur die Ebene des aktuell manifesten Konfliktausdrucks, sondern vielmehr die Geschichtlichkeit des Konfliktgeschehens (Kempf, 1993; Schwemmer, 1987) sowie die jeweiligen Intentionen der Konflikt-

partner zu beachten. Viele Konflikte entstehen dadurch, dass die Beteiligten die Intentionen des jeweiligen Gegenübers in der Konfliktsituation nicht kennen. Bei sozialen Konflikten kann zwischen den Konfliktparteien eine durchgängige Perspektivdivergenz vorliegen: Eine Partei leitet ihre eigenen Handlungen aus ihren eigenen Intentionen heraus ab, die Handlungen der anderen Partei dagegen werden von einem Außenstandpunkt her erfahren, wobei eher die Folgen des Handelns als die Intentionen des Gegenübers wahrgenommen werden (Baros, 1999; Kempf, 1993, 1995).

BEISPIEL

Der Ehemann legt eine passiv zurückgezogene Haltung an den Tag, während seine Frau zu übertriebenem Nörgeln neigt. Der Mann beschreibt seine passiv zurückgezogene Haltung als die einzige Möglichkeit, sich gegen das Nörgeln seiner Frau zu verteidigen. Die Frau erlebt ihrerseits die Situation in der Ehe so, dass der Mann sich von ihr absondern will und beschreibt ihre Haltung als die einzige Möglichkeit, an dem Verhalten ihres Mannes Kritik zu üben. Das Ergebnis der Auseinandersetzung ist ein ständiges Hin und Her der gegenseitigen Vorwürfe und der Versuche, die je eigene Position zu verteidigen: „Ich meide dich, weil du nörgelest“ und „Ich nörgele, weil du mich meidest“ (Watzlawick et al., 1969, S. 58).

Man kann den Beteiligten die Absicht unterstellen, dass sie ihre Ehe retten wollen: Die Frau versucht die deutlich nachgelassene Kommunikation in ihrer Beziehung wiederherzustellen und der Mann zieht sich weiter zurück, um den Konflikt zu entschärfen bzw. ihn nicht weiter eskalieren zu lassen. Offensichtlich handeln beide Seiten unter der Prämisse, ihre Beziehung retten bzw. verbessern zu wollen. Auf dieser Ebene besteht eine Übereinstimmung. Unterschiedlich sind jedoch die Handlungsweisen, mit Hilfe derer beide Seiten ihr Ziel erreichen wollen. Da beide Konfliktparteien die Intentionen des je anderen nicht kennen, reagieren sie auf die manifeste Seite des Konflikts, nämlich auf das Verhalten des anderen. Sie fangen an, es zu interpretieren, finden sich in ihren bisherigen Annahmen und Befürchtungen bestätigt, verteidigen sich usw. Die ausgeführten Handlungen (heftige Kritik seitens der Frau, passive Haltung seitens des Mannes) haben für die je andere Partei entgegengesetzte Bedeutungen. Auf diese Weise nimmt der Konflikt zwischen den Ehepartnern eine Eigendynamik an: Jede Seite provoziert mit ihrer Handlungsweise jenes Verhalten der anderen Seite, welches sie gerade zu vermeiden versucht.

Verselbständigung des Konflikts. Das Eheproblem-Beispiel zeigt deutlich, dass Handlungen sowohl intendierte als auch nicht-intendierte Wirkungen (Nebenfolgen) haben (vgl. Abb. 2). Entsprechend haben Konfliktlösungsversuche für die Beteiligten und für ihre Beziehung zueinander sowohl eine subjektive als auch eine objektive Bedeutung: Während die Konfliktparteien ihrer jeweiligen Überzeugung nach mit ihren Handlungen auf eine Beilegung oder sogar Lösung des Konflikts abzielen

(subjektive Bedeutung des Konfliktverhaltens), können die nicht-intendierten Wirkungen ihrer Handlungen zu einer Verselbständigung der Konfliktkonstellationen führen (objektive Bedeutung des Konfliktverhaltens). Die objektive Bedeutung von Konfliktlösungsversuchen für das System resultiert „aus der eigentümlichen Logik des Konflikts selbst“ (Kempf, 1993, S. 61) und kann vom Standpunkt der involvierten Personen deshalb nicht richtig erkannt werden, weil sie selbst in diesen Verselbständigungsprozess verwickelt sind.

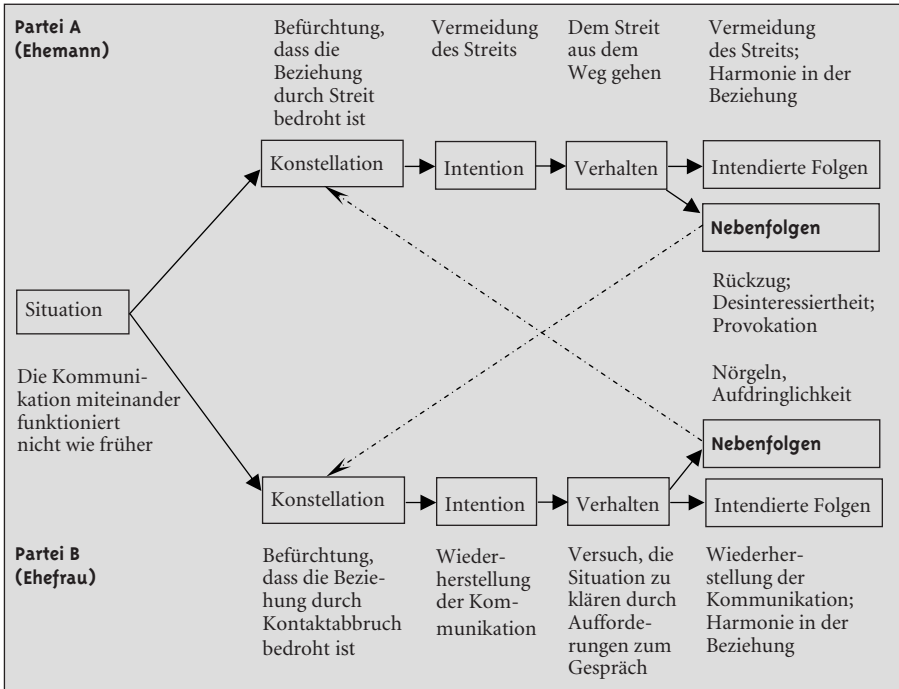


Abbildung 2. Verselbständigung des Konfliktes zu einem autonomen Prozess (vgl. Kempf, 1993): Auch mit gleichem beabsichtigten Ziel („Harmonie in der Beziehung“) kann das Verhalten der Konfliktparteien sehr unterschiedlich sein; reagiert jede Partei nur auf die nicht-intendierten Nebenfolgen des Konfliktverhaltens der anderen Partei, so eskaliert der Konflikt immer weiter

Blindheit für die Nebenfolgen. Die Perspektivendivergenz und die zunehmende Intensität des Konflikts, der durch Reaktion beider Seiten auf die Nebenfolgen des Konfliktverhaltens der anderen Partei aufrecht erhalten wird, verstellt ihnen die Möglichkeit, sich in die Lage des Gegenübers hineinzusetzen und deren Unsicherheitsgefühle nachzuvollziehen. Die eigene Verwicklung in das Konfliktgeschehen, erschwert es ihnen, die Dynamik des Konflikts von außen zu betrachten und den eigenen Anteil an seiner Verschärfung zu erkennen.

In Anlehnung an L. Sève (1978) kann hier von Entfremdung in der konfliktären Interaktion gesprochen werden. Gemeint ist die Unvereinbarkeit zwischen der sub-

jektiven Logik des Konfliktlösungsverhaltens aus der je individuellen Perspektive der Interaktionspartner und der objektiven Logik ihres Konfliktverhaltens, die in den kontraproduktiven Folgen ihres Verhaltens für das System liegt (vgl. Kempf, 1995).

Auflösung der Perspektivendivergenz. Voraussetzung für die Aufhebung der Perspektivendivergenz ist die Bereitschaft der Konfliktparteien zum gegenseitigen Verstehen der Handlungsweisen des Gegenübers in einem aktiven Prozess der Perspektivenübernahme. Im Vordergrund steht hier der Gedanke, dass Konflikte letztlich nur im partnerschaftlichen Dialog argumentationszugänglich gemacht und erhellt werden können. Eine Grundvoraussetzung, dem Gegenüber bei seinen Handlungen „Vernunft“ im weitesten Sinne zu unterstellen, bildet dabei die Entscheidung, wie Holzkamp (1986, S. 219 ff.) schreibt, „ob der andere als ‚Mitsubjekt‘ anerkannt oder aus dem Bereich intersubjektiver Mitmenschlichkeit ausgegrenzt wird, so dass nicht mehr seine Gründe, sondern nur noch die fremd gesetzten Bedingungen für sein Verhalten interessieren“. Diese Anerkennung der subjektiven Handlungsgründe des Gegenübers bedeutet aber nicht unbedingt auch die bestätigende Zustimmung zu ihnen (Affirmation). Vielmehr geht es darum, die Handlungsprämissen zu verstehen und aufzuschlüsseln, aufgrund derer die Konfliktparteien ihr Konfliktlösungsverhalten als „richtig“ oder „vernünftig“ betrachten. In einem weiteren Schritt geht es darum, im Dialog jene „problematischen“ Prämissen zu reflektieren, unter denen die Konfliktparteien Handlungen herbeiführen, die zwar aus ihrer subjektiven Perspektive „gut begründet“ sind, welche sich jedoch auf den Konfliktverlauf in Wirklichkeit kontraproduktiv auswirken und – kurzfristig oder langfristig – ihrem eigentlichen Interesse nach einer Konfliktlösung zuwiderlaufen. Erst nachdem diese Handlungsprämissen von den Beteiligten selbst als problematisch erkannt und ihnen im Dialog bewusst werden, können alternative Konfliktbearbeitungsformen entwickelt werden.

Destruktive Konfliktverläufe

Merkmale destruktiver Konflikte. Im Gegensatz zu produktiv-kooperativen Konfliktverläufen ist für kompetitiv-destruktive Konfliktverläufe eine starke Eskalations-tendenz charakteristisch (Glasl, 1997; Kempf, 1993; → Kap. 17 Eskalationsdynamik). Bemerkenswert bei destruktiven Konflikten ist deren Tendenz zur Verselbständigung sowie die Tatsache, dass sie auch dann fortbestehen und sich permanent reproduzieren, wenn die ursprünglichen konfliktauslösenden Konstellationen (etwa die Frage nach den Streitpunkten, um die es ursprünglich im Konflikt ging) irrelevant geworden oder von den Konfliktparteien sogar vergessen worden sind. Weitere Merkmale destruktiver Konfliktverläufe bestehen darin, dass die Parteien in ihrer Interaktion immer häufiger von Machtstrategien Gebrauch machen und Taktiken der Drohung, des Zwanges und der Täuschung anwenden. Ein konkurrierender Konfliktprozess führt zu einer misstrauischen und feindseligen Haltung gegenüber der jeweils anderen Partei. Dies verschärft den Blick auf Gegensätze, reduziert gleichzeitig die Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten, wobei selbst neutralen oder sogar versöhnlichen Handlungen des Gegenübers oft böswillige Motive unterstellt werden.

Verstärkung des Konflikts. Die Intensivierung des Konflikts in einem destruktiven Konfliktverlauf wird nach Deutsch durch das Zusammenwirken dreier untereinander verbundener Prozesse begünstigt. Es handelt sich dabei um

- ▶ Prozesse der Konkurrenz, die sich dadurch auszeichnen, dass die Parteien den Konflikt gewinnen wollen
- ▶ Prozesse der Fehleinschätzung des Gegenübers als Person (Vorurteile), seines Handelns und seiner Intentionen. Hier kommt die bereits in kooperativen Prozessen vorhandene Perspektivendivergenz durch Missverständnisse und durch die zunehmende Tendenz der Parteien zur Komplexitätsreduktion im Wahrnehmen der Konfliktsituation (Glasl, 1997, S. 198 f.) noch stärker zum Ausdruck
- ▶ Prozesse der sozialen Verpflichtung, die mit einer starken Anbindung der Mitglieder einer Gruppe an die bisher gewählte und realisierte Konfliktstrategie einhergehen, wobei der Sieg über den Gegner zum vorrangigen Ziel wird (Kempf et al., 1996).

Manipulation und Machteinsatz. Die Konkurrenzsituation bewirkt entweder eine mangelnde Kommunikation zwischen den Konfliktparteien oder führt dazu, dass die wenigen noch bestehenden Kommunikationsmöglichkeiten von den Parteien instrumentalisiert werden, um die jeweils andere Partei (etwa durch Manipulationstechniken) irrezuführen oder einzuschüchtern. Ein Austausch von relevanten Informationen findet deshalb nicht statt, weil zwischen beiden Parteien kein Vertrauen mehr existiert. Dies führt wiederum stärker zu Missverständnissen und Fehleinschätzungen von Informationen sowie zur Festigung der bereits vorhandenen Vorbehalte und Meinungen von der anderen Partei.

In einer Konkurrenzsituation sind beide Parteien der Überzeugung, dass sie eine Konfliktlösung nur durch Verwendung von Machtmitteln zur Einschränkung der Handlungs- und Einflussmöglichkeit des Gegners herbeiführen können („win-lose“-Prinzip). Unter einer „Lösung“ des Konfliktes wird nur eine fremdbestimmte Lösung verstanden, welche die eine Seite der anderen aufzwingt. Wird die Vergrößerung der eigenen Macht und die entsprechende Verringerung der Macht des Gegners zum vorrangigen Ziel, so erscheinen den Parteien gewaltsamere und drastischere Mittel zur Erreichung der eigenen Ziele als durchaus legitim und gerechtfertigt. (→ Kap. 21 Macht und Interessen.)

3 Das „dual-concern“-Modell

Konfliktverläufe werden durch die Strategien der Konfliktparteien beeinflusst. In ihrem „dual-concern“-Modell (s. Abb. 3) versuchen Rubin et al. (1994) individuelle Unterschiede der Konfliktparteien im Umgang mit Konflikten zu erfassen. Das Erklärungsmodell soll dazu dienen, Anhaltspunkte für die Bearbeitung der Frage zu liefern: Welche Strategie wird unter welchen Konfliktumständen gewählt? Rubin et al. gehen davon aus, dass die angewandten Konfliktstrategien der Beteiligten von zwei voneinander unabhängigen Faktoren oder Interessenlagen beeinflusst werden:

Einerseits orientiert sich das Interesse der am Konflikt beteiligten Parteien an den eigenen Belangen (Durchsetzung der eigenen Ziele, eigenes Wohlergehen; „concern about own outcomes“) und andererseits an den Belangen der anderen („concern about others outcomes“).

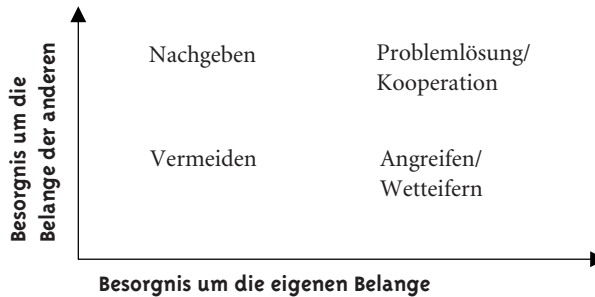


Abbildung 3. Das „dual-concern“-Modell nach Rubin et al. (1994): Je nach Stärke der Besorgnis um die eigenen Belange oder die der anderen, setzt eine Konfliktpartei unterschiedliche Konfliktstrategien ein

Konfliktstrategien. Rubin et al. unterscheiden vier mögliche Strategien, die die Parteien in einem Konfliktfall einsetzen können:

- (1) Vermeiden (Inaction/Withdrawal): Zu dieser Konfliktstrategie kommt es, wenn eine Partei geringes oder gar kein Interesse hat, ihre eigenen Bestrebungen oder die der anderen Partei zufrieden zu stellen. Es wird nichts unternommen (Untätigkeit und Vermeidung), um den Konflikt zu den eigenen oder des anderen Gunsten beizulegen („lose-lose“-Lösung).
- (2) Nachgeben (Yielding): Bei stärkerem Interesse an den Belangen der anderen Partei, aber geringem Interesse an den eigenen Belangen ist die Wahrscheinlichkeit groß, dass es zum Nachgeben kommt. Die eigenen Interessen werden wenig beachtet und die eigenen Forderungen herabgesetzt; dies kann in Form einer vollständigen Kapitulation oder eines partiellen Zugeständnisses erfolgen. Diese Konfliktstrategie wird von der Intention der Partei geleitet, den Interessen des anderen gerecht zu werden („lose-win“-Lösung). Von einer lose-win-Lösung kann allerdings nicht die Rede sein, wenn derjenige, der starkes Interesse an den Belangen des anderen zeigt, damit eine Strategie zur Erreichung eines übergeordneten Ziels verfolgt.
- (3) Angreifen/Wetteifern (Contending): Diese Strategie tritt auf, wenn das Interesse einer Partei an den eigenen Belangen stärker ist als an den Belangen des anderen. Gekämpft wird lediglich um die eigenen Vorteile. Die eine Partei versucht den Konflikt nur unter Berücksichtigung der eigenen Interessen zu „lösen“, ohne die Interessen der anderen Person zu berücksichtigen („win-lose“-Lösung).
- (4) Problemlösen/Kooperation (Problem solving): Diese Strategie wird eingesetzt, wenn die Interessen beider Parteien Berücksichtigung finden. Die Konfliktparteien sind sowohl am eigenen Wohlergehen als auch am Wohlergehen der anderen Partei interessiert („win-win“-Lösung).

Modellvergleich. Im Unterschied zu anderen Autoren (z.B. Blake & Mouton, 1985; Thomas, 1976), die das Lösen eines Konfliktes mit Hilfe eines Kompromisses in die Mitte des Koordinatensystems zwischen den anderen vier Strategien platzieren, beschreiben Rubin et al. den „Kompromiss“ als eine mögliche Problemlösetaktik.

Rubin et al. (1994) stellen die Strategiewahl in einem Konflikt als interessen-geleitet dar, während Deutsch (1976) davon ausgeht, dass diese Wahl eher motivationsgeleitet ist. Er unterscheidet drei Orientierungen, die eine Person in einem Konflikt haben kann: kooperatives, wetteiferndes und individualistisches Verhalten. Dasjenige Verhalten, welches Deutsch als kooperatives Verhalten beschreibt, deckt sich mit der Konfliktstrategie der Problemlösung/Kooperation im „dual-concern“-Modell, in welchem die Parteien an einer „win-win“-Lösung interessiert sind (vgl. Karakus & Lünse, 2000).

Bewertung des Modells. Das „dual-concern“-Modell erlaubt durch die Berücksichtigung der je unterschiedlichen Interessen beider Parteien an den eigenen Belangen sowie an denen der anderen Partei eine umfassende Beschreibung des Verhaltens der Konfliktparteien und eine Erklärung ihrer angewandten Konfliktstrategien. Weitgehend unberücksichtigt bleiben dabei jedoch Fragen nach den möglichen Reaktionen der jeweils anderen Konfliktpartei auf die angewandten Konfliktstrategien des Gegenübers: (Wie) Verändert sich z.B. die Konfliktstrategie der einen Partei aufgrund des „Feedbacks“ der anderen Partei? Wie wird die neue Situation kognitiv und emotional bewertet? Führt die Neudefinition der Situation zu einer Modifikation des Konfliktverhaltens? Insgesamt ist anzunehmen, dass eine Veränderung der bisher angewandten Konfliktstrategie dort einsetzt, wo der erwartete Handlungsablauf unterbrochen wird, weil aufgrund der Reaktion des Konfliktpartners (Konsequenz) das erwartete Konfliktergebnis nicht eintritt. So kann z.B. eine Partei einen Kompromissvorschlag machen, um den Konflikt zu lösen, während die andere erwartungswidrig mit einer Durchsetzungsstrategie antwortet. Daraus ergibt sich entweder eine Revision der ursprünglichen Vorgehensweise oder sogar die Aufgabe bzw. Veränderung des anfänglich gestellten Ziels.

LITERATUREMPFEHLUNG

- Imbusch, P. & Zoll, R. (Hrsg.). (1996). Einführung in die Friedens- und Konfliktforschung. Opladen: Leske + Budrich.
- Bonacker, T. (1996). Konflikttheorien. Eine sozialwissenschaftliche Einführung mit Quellen. Opladen: Leske + Budrich.

Literatur

Baros, W. (1999). Alternativen zur „humanitären Intervention“ – Bausteine ziviler Konfliktbearbeitung und grenzüberschreitender Friedensarbeit. Päd-Forum, 5, 432–443.

- Blake, R. R. & Mouton, S. M. (1985). *The managerial grid III: The key to leadership excellence*. Houston: Gulf Publishing Company.
- Bonacker, T. (1996). *Konflikttheorien. Eine sozialwissenschaftliche Einführung mit Quellen*. Opladen: Leske + Budrich.
- Brown, L. D. (1983). *Managing conflict at organizational interfaces*. Reading: Academic Press.
- Deutsch, M. (1976). *Konfliktregelung*. München: Reinhardt.
- Galtung, J. (1998). *Frieden mit friedlichen Mitteln. Friede und Konflikt, Entwicklung und Kultur*. Opladen: Leske + Budrich.
- Glasl, F. (1997). *Konfliktmanagement (5. Aufl.)*. Bern: Haupt.
- Holzkamp, K. (1986). Die Verkennung von Handlungsbegründungen als empirische Zusammenhangsannahmen in sozialpsychologischen Theorien: Methodologische Fehlorientierung infolge von Begriffsverwirrung. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 17, 216–238.
- Imbusch, P. & Zoll, R. (Hrsg.). (1996). *Einführung in die Friedens- und Konfliktforschung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Karakus, M. & Lünse, D. (2000). Zivilcourage – eine demokratische Tugend. Welche Kompetenzen sind nötig, um Zivilcourage als demokratische Tugend zu fördern? *Aus Politik und Zeitgeschichte*, Nr. 7–8, 14–21.
- Keiffer, M. G. (1968). *The effect of availability and precision of threat on bargaining behavior*. Columbia University: Teachers College.
- Kempf, W. (1993). Konflikteskalation durch autonome Prozesse. In W. Kempf, W. Frindte, G. Sommer & M. Spreiter (Hrsg.), *Gewaltfreie Konfliktlösungen* (S. 53–69). Heidelberg: Asanger.
- Kempf, W. (1995). *Aggression, Gewalt und Gewaltfreiheit. Diskussionsbeiträge der Projektgruppe Friedensforschung Konstanz*, Nr. 30.
- Kempf, W. (1997). Soziale Konflikte. In J. Straub, W. Kempf & H. Werbik (Hrsg.), *Psychologie. Eine Einführung. Grundlagen, Methoden, Perspektiven* (S. 655–671). München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Kempf, W., Reimann, M. & Luostarinen, H. (1996). *Qualitative Inhaltsanalyse von Kriegspropaganda und Kritischem Friedensjournalismus. Diskussionsbeiträge der Projektgruppe Friedensforschung Konstanz*, Nr. 32.
- Kriesberg, L. (1973). *The sociology of social conflict*. New Jersey: Academic Press.
- Pondy, L. R. (1967). *Organizational Conflicts: Concepts and methods*. *Administrative Science Quarterly*, 12., 296–320.
- Rubin, J. Z., Pruitt, D. G., & Kim, S. H. (1994). *Social conflict – escalation, stalemate and settlement*. New York: McGraw-Hill.
- Schwemmer, O. (1987). Das Allgemeine unseres Handelns. Zum Sinn der Rede von Gesetzen und Regeln für die Darstellung menschlichen Handelns. In J. Brandtstädter (Hrsg.), *Struktur und Erfahrung in der psychologischen Forschung* (S. 104–124). Berlin: de Gruyter.
- Sève, L. (1978). *Marxistische Analyse der Entfremdung*. Frankfurt/M.: Verlag marxistische Blätter.
- Thomas, K. W. (1976). Conflict and conflict management. In M. D. Dunette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 889–935). Chicago: Rand-McNally.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H. & Jackson, D. D. (1969). *Menschliche Kommunikation*. Bern: Huber.

17 Eskalationsdynamik und Konfliktbearbeitung

Wassilios Baros und Susanne Jaeger

Im ersten Abschnitt dieses Beitrags werden zunächst die typischen Veränderungen eskalierender Konflikte erläutert. Drei Meta-Modelle zur Beschreibung und Erklärung der Eskalationsdynamik werden präsentiert. Am Beispiel eines Stufenmodells wird ausgeführt, wie sich Konflikte während eines destruktiven Verlaufs so verändern, dass eine konstruktive Konfliktbearbeitung für die Beteiligten selbst oder für helfende Dritte zunehmend schwieriger wird.

Im zweiten Abschnitt geht es um drei Modelle der Konfliktbearbeitung. Welches sind die Kerninhalte der Ansätze „Konfliktregelung“, „Konfliktlösung“ und von „Konflikttransformation“? Worin unterscheiden sie sich? Beispielhaft werden die Grundgedanken des Konfliktmanagements nach Glasl sowie der Transcend-Ansatz von Galtung umrissen.

I Eskalationsdynamik

Typische Veränderungen eskalierender Konflikte. Wenn Konflikte aus dem Gleichgewicht geraten und eskalieren, durchlaufen sie entscheidende Veränderungen (Pruitt & Rubin, 1986):

- ▶ Von leicht zu schwer: Im Verlauf von Konflikten wird zu immer härteren Maßnahmen gegriffen, um den anderen zu beeinflussen.
- ▶ Von klein zu groß: Die Konfliktgegenstände weiten sich aus, ebenso die Ressourcen, die zum Gewinnen des Konfliktes mobilisiert werden.
- ▶ Von spezifisch zu allgemein: Spezifische Konfliktgegenstände treten allmählich in den Hintergrund zugunsten grundlegender Positionen und Werte.
- ▶ Vom anfänglichen Ziel, seine Interessen zu vertreten, hin zum Ziel, sie in jedem Fall durchsetzen zu wollen, bis zum Ziel, den anderen zu verletzen: Aus einer „win-win“-Orientierung wird eine „win-lose“-Orientierung, die schließlich in eine „lose-lose“-Orientierung abgeleitet.
- ▶ Von wenigen zu vielen: Anfangs sind kleine Interessensgruppen in den Konflikt verwickelt, später große Gemeinschaften.

Eskalationsmodelle nach Pruitt und Rubin

Was treibt eskalierende Prozesse voran? Pruitt und Rubin (1986) unterscheiden drei Meta-Modelle, denen sich die zahlreich vorhandenen Eskalationsmodelle zuordnen lassen:

„**Aggressor-Defender-Modell**“. Dieses Modell geht davon aus, dass es einen „Aggressor“ gibt, der bestimmte Ziele verfolgt. Dies bringt ihn in Konflikt mit dem anderen, dem „Defender“, der mit Widerstand reagiert, wenn die Ziele des „Aggressors“ seinen Interessen zuwiderlaufen. Schließlich führt das zu einer Kette von Interaktionen mit immer härteren Maßnahmen und immer angestrenzteren Verteidigungsbemühungen.

Die Kausalität des Aggressor-Defender-Modells ist unidirektional und kann die Stadien und Mechanismen eines Eskalationsprozesses letztlich nur unzureichend erklären. Um die Innenperspektive von Konflikterfahrungen auf beiden Seiten zu zeigen, scheinen daher zirkuläre Modelle besser geeignet.

Konflikt-Spiralen-Modell. Im Konflikt-Spiralen-Modell wird Konflikteskalation als Ergebnis eines Teufelskreises von Aktionen und Reaktionen erklärt. Man unterscheidet zwei große Klassen von Konfliktspiralen, welche in der Realität häufig ineinander greifen:

- ▶ Vergeltungsspirale: Jede Partei *bestraft* die andere für deren Aktionen, die sie als feindselig wahrnimmt (z.B. Attentate und militärische Vergeltungsschläge im israelisch-palästinensischen Konflikt).
- ▶ Verteidigungsspirale: Jede Handlung, die die Gegenseite zu ihrer *Verteidigung* unternimmt, wird von der anderen bereits wieder als Angriff oder Bedrohung betrachtet, gegen den sie sich verteidigen bzw. wovon sie sich schützen muss (z.B. der Rüstungswettlauf im Kalten Krieg).

In diesen Spiralen stellt jede (Re-)Aktion nicht nur eine Antwort, sondern auch das Ergebnis der gesamten vorangegangenen Erfahrungen mit der anderen Partei dar: Ein Teufelskreis von Gewalt und Gegengewalt entsteht.

Das Konflikt-Spiralen-Modell erklärt neben einer Eskalation der Mittel auch die Ausweitung von eskalierenden Konflikten – das hemmungslose Ausufern von Konfliktgegenständen sowie die zunehmende Dominanz von Konflikten über alle Lebensbereiche. Es erweitert den Blick vom Verhalten der einzelnen Konfliktparteien auf die sich verselbständigende Interaktion zwischen beiden und berücksichtigt auch deren emotionales und kognitives Erleben.

Modell strukturellen Wandels. Zentral sind hier Veränderungsprozesse in der Gesamtstruktur des Konflikts: Konfliktparteien, Interaktionen, emotionales und kognitives Erleben sowie Konfliktumfeld. Interessant daran ist die Annahme, dass Konflikte und angewandte Konfliktstrategien so genannte „Residuen“ (Reste, Rückstände) erzeugen, d.h. systematische Veränderungen sowohl bei den Konfliktparteien (psychologische Veränderungen) als auch in deren sozialer Umgebung (kollektive Veränderungen). Diese strukturellen Veränderungen können ihrerseits die Beziehungen zwischen den Parteien nachhaltig schädigen und sind dafür verantwortlich, dass Streitverhalten auf gleichem oder höherem Eskalationsniveau fortgesetzt wird. Zugleich bewirkt der strukturelle Wandel des Konflikts, dass Bemühungen um eine konstruktive Konfliktlösung zunehmend ignoriert bis torpediert werden. Ein eskalierter Konflikt wird somit gleichzeitig zur *Antezedenz* wie auch zur *Konsequenz* dieser strukturellen Veränderungen.

Den Eingangsimpuls zu solchen zirkulären, sich selbst verstärkenden Prozessen sehen Pruitt und Rubin eher im Verhalten der Beteiligten als in strukturellen Veränderungen selber. Als Reaktion auf wahrgenommenes Auseinanderklaffen der Interessen (oder auf einen Stimulus außerhalb der Beziehung der Beteiligten) verhält sich eine Partei plötzlich nicht mehr friedlich, sondern kämpferisch. Dies produziert dann jene strukturellen Veränderungen, die das System der Eskalation auslösen.

Eskalation nach Kempf: Konkurrenz, Kampf, Krieg

Das Eskalationsmodell von Kempf (2000) beruht auf den Stufenmodellen der Eskalation von Creighton (1992) und Glasl (1994) und integriert dabei die Prozessdynamik von Modellen strukturellen Wandels. Der verwendete Konfliktbegriff sowie Möglichkeiten und Bedingungen unterschiedlicher Konfliktverläufe werden an anderer Stelle besprochen (→ Kap. 16 Konfliktbegriff); hier dagegen wird die Dynamik destruktiv verlaufender Konflikte dargestellt.

Konkurrenz. Die Phase der Konkurrenz zeichnet sich dadurch aus, dass der Konflikt von den Beteiligten mehr und mehr als eine „win-lose“-Situation aufgefasst wird, in der es nur einen Sieger geben kann. Charakteristisch für diese Phase sind:

- ▶ Verhärtung der Positionen
- ▶ Zunehmende Fixierung des Blicks auf die eigenen Rechte und Ziele, welche man bedroht und gefährdet glaubt
- ▶ Verlust des gegenseitigen Vertrauens
- ▶ Zunehmendes „Erblinden“ für gemeinsame Interessen und Rechte, welche man mit der Gegenseite teilt
- ▶ Zunehmendes „Erblinden“ für den gemeinsamen Nutzen, den beide Parteien von einer friedlichen Einigung haben könnten.

Im daraus resultierenden Streit versuchen die Parteien, ihre eigenen Positionen durchzusetzen. Das Ziel einer gemeinsamen Problemlösung muss zunehmend dem Ziel weichen, den Streit zu gewinnen. Mit dem Verlust an Vertrauen sinken auch die Empathie und die Bereitschaft zum offenen Dialog. Stattdessen kommuniziert man eher nonverbal und interpretiert das Verhalten der Gegenseite zu dessen Ungunsten. Der andere wird als das Problem betrachtet. Auf kollektiver Ebene wächst innerhalb der Parteien der Gruppenzusammenhalt mit starkem Konformitätsdruck. Wachsender Zusammenhalt in der Gruppe geht einher mit verstärkter Abgrenzung nach außen.

Kampf. Konkurrenz geht dann in Kampf über, wenn mindestens eine der Parteien sich verletzt fühlt und befürchtet, noch mehr verletzt zu werden. Nunmehr wird die Beziehung zur gegnerischen Partei zum zentralen Konfliktgegenstand.

Charakteristisch für das Konfliktverhalten der Parteien sind nun:

- ▶ Versuche, die gegnerische Partei ebenfalls zu verletzen
- ▶ Mangelnde Bereitschaft, eigene Ängste und Schwächen einzugestehen

- ▶ Zunehmende Tendenzen, das Bild der gegnerischen Partei zu verzerren, ihr ihre Rechte abzuspochen und ihre Intentionen zu dämonisieren
- ▶ Rechtfertigung eigener Handlungen, die mit gegnerischen Rechten, Zielen etc. kollidieren
- ▶ Hervorheben der eigenen Stärke.

Auf der Ebene der Einstellung fokussierte man in einer früheren Phase des Konflikts noch die eigenen Interessen, Intentionen und Handlungswünsche, die durch gegnerisches Handeln gefährdet schienen. Nun gesellt sich zu diesen Bedrohtheitsgefühlen immer mehr die Zuversicht, den Kampf gewinnen und seine Sache durchsetzen zu können. Psychologisch gestärkt wird diese Zuversicht durch:

- ▶ Idealisierung der eigenen Rechte, Interessen und Absichten
- ▶ Verurteilung der gegnerischen Handlungen, welche diesen im Wege stehen
- ▶ Betonung, wie gefährlich der Gegner sei
- ▶ Verurteilung seiner „Angriffe“ als ungerecht bei gleichzeitiger Verleugnung, dass sich die gegnerische Partei durch die eigenen Handlungen ebenso bedroht fühlen könnte.

Das soziale Umfeld der Konfliktparteien spielt nun eine stärkere Rolle: Um die eigene Position zu stärken, werben die Konfliktparteien Koalitionen bei bislang Unbeteiligten und versuchen, ihre Umgebung zu polarisieren, nach dem Motto „Wer nicht für uns ist, ist gegen uns“ (gegen Menschenrechte, gegen das Gute etc.). Die Wirksamkeit von außenstehenden potentiellen Helfern einer Konfliktlösung wird dadurch ernsthaft beeinträchtigt. Innerhalb der Gruppen gelangen diejenigen systematisch zu mehr Macht, welche militantere Lösungen propagieren und gemäßigte Personen werden zunehmend marginalisiert.

Krieg. Die Eskalationsstufe „Krieg“ ist dann erreicht, wenn die Konfliktparteien beabsichtigen, den Gegner physisch oder psychisch zu vernichten und/oder ihn durch die Anwendung von Gewalt – im Sinne der physischen oder psychischen Verletzung von Menschen – zur Kapitulation zu zwingen. Es vollziehen sich radikale Veränderungen:

- ▶ Zentraler Konfliktgegenstand sind nun weniger Sachthemen oder die Beziehung zwischen den Parteien, sondern Recht und Unrecht gegenseitiger Gewaltanwendung. Es geht nicht mehr alleine darum zu gewinnen, sondern es gilt, mit allen Mitteln zu verhindern, dass der Gegner gewinnt („lose-lose“-Prinzip). Der eigene kleinere Schaden wird schon als Erfolg gefeiert.
- ▶ Die bisherige Fehleinschätzung von gegnerischen Absichten und Handlungen steigert sich zur Dämonisierung und Dehumanisierung des Gegners. Alles Menschliche scheint ihm fern, was die Anwendung massiver Gewalt erleichtert und legitimiert, bis hin zum Wunsch, ihn komplett auszulöschen. Konkrete Erfahrungen und/oder Informationen, welche dieses Feindbild widerlegen könnten, werden nicht mehr zugelassen bzw. ausgeblendet. Die Dämonisierung des Gegners führt zu einer Stilisierung des Konflikts als mythologischen Kampf zwischen Gut und Böse. (→ Kap. 23 Feindbilder.)

- Die Konfliktwahrnehmung verengt sich vollkommen auf die Logik der Gewalt. Letzte Überreste von Deeskalationsbemühungen der gegnerischen Seite werden durch die eingeschränkte Wahrnehmung zunichte gemacht. Jedes gesprochene Wort, selbst Schweigen wird schon als Waffeneinsatz interpretiert, jeder Unterlassung kriegerischer Aktivität wird unterstellt, reine Taktik oder Manipulationsversuch zu sein (Kempf, 2000).

Physische Gewaltanwendung in Konflikten

Mit dem Einsatz physischer Gewalt verändert sich der Charakter eines Konfliktes dramatisch. Sobald es in einem Konflikt zu Verletzten oder gar Toten kommt, erhöht sich das emotionale Engagement der betroffenen Parteien massiv. Tod ist unumkehrbar und Tötungen im Rahmen eines intergruppalen Konflikts bilden die Grundlage für Racheakte – und das nicht nur in „primitiven“ Gesellschaften. Es erwächst gewissermaßen eine gesellschaftliche Verpflichtung, den Konflikt weiterzutreiben und an den ursprünglichen Zielen derjenigen festzuhalten, die dafür ihr Leben geopfert haben. So entsteht eine Kultur der Gewalt, welche den Konflikt immer resistenter gegen eine friedliche Lösung macht. Es bilden sich „gesellschaftliche Grundüberzeugungen“ der Delegitimierung des Gegners, der eigenen Viktimisierung, des Patriotismus usw., die eine ideologische Funktion erfüllen und große Teile der sozialen Identität besetzen. Diese legitimieren und fördern wiederum die Fortsetzung von Gewalt und reproduzieren sich von Generation zu Generation (Bar-Tal, 2000).

Dies bedeutet nicht, dass Konflikte mit physischer Gewaltanwendung zwangsläufig unendlich lange weitergehen müssen. Der israelisch-palästinensische Konflikt belegt jedoch, wie schwierig es ist, die Gewaltspirale zu durchbrechen, und dass, selbst wenn sich bei einzelnen Sachfragen Lösungen abzeichnen, ein Ende der Gewalt auch mit einem inneren Waffenstillstand einhergehen muss.

Eigenschaften von Eskalationsprozessen

Stufenmodelle suggerieren einen linearen, chronologischen, geordneten Ablauf, der sich so in der Realität meist nicht wiederfindet. Einschränkend ist deshalb zu beachten:

Richtung und Dauer der Eskalation. Bei Eskalationsprozessen muss nicht zwingend Stufe auf Stufe folgen. Oft vollziehen sie sich nach dem Muster „zwei Schritte vor, ein Schritt zurück“. Auf jeder Stufe der Eskalation besteht grundsätzlich die Möglichkeit zur schrittweisen Deeskalation des Konflikts, wenn dies auch umso schwieriger wird, je weiter die Eskalation fortschreitet. Konflikte können lange Zeit auf einem stabilen Eskalationsniveau ausgetragen werden, dann jedoch innerhalb kürzester Zeit mehrere Eskalationsstufen nacheinander durchlaufen (Kempf, 2000). Andererseits müssen Konflikte nicht zwingend eskalieren. Viele von ihnen werden zwar nie gelöst, sind aber gewissermaßen „eskalationsresistent“, weil konflikteindämmende Faktoren, wie z.B. soziale Bindungen, stark genug sind, kooperative und kompetitive Motive im Gleichgewicht zu halten (Pruitt & Rubin, 1986).

Asynchroner Eskalationsverlauf. Die Konfliktparteien können sich durchaus auf unterschiedlichen Eskalationsniveaus bewegen, was die Eskalationsdynamik häufig noch zusätzlich anheizt. Die Partei auf höherem Eskalationsniveau neigt dazu, die Handlungen ihres Gegners im Sinne ihres eigenen Niveaus zu interpretieren und ihm weit schlimmere Absichten zu unterstellen, als der Gegner tatsächlich hegt. Der Partei auf niedrigerem Eskalationsniveau werden die gegnerischen Handlungen völlig überzogen erscheinen, was dazu führt, „der Realität doch endlich ins Auge zu schauen“ und das eigene Eskalationsniveau anzuheben: Der Gegner erweist sich nun doch als hinterhältiger als befürchtet.

Machtungleichgewicht. Mächtigere Parteien können häufig ihre Ziele und Rechte durchsetzen, ohne den Konflikt wirklich austragen zu müssen, oder wännen sich gar in völliger Harmonie mit ihrer Umwelt. Machtärmere Parteien hingegen machen oft die Erfahrung, dass sie mit Reden allein kaum etwas bewirken, so dass sie den Konflikt gegenüber der mächtigeren Partei gar nicht mehr ansprechen, allenfalls gegenüber Dritten mit dem Ziel, Verbündete zu finden. Andererseits sehen sie sich permanenten Frustrationen ausgesetzt und erleben einen dauerhaften Zustand der Deprivation, aus dem sich mit maßvollen Mitteln zu befreien zunehmend aussichtslos erscheint, bis am Ende nur noch unvermittelt heftige Gewaltausbrüche eine Möglichkeit darstellen, ihre Interessen zu wahren. Man kann hier auch von einer „verdeckten Perspektivendivergenz“ (→ Kap. 16 Konfliktbegriff) sprechen – der Konflikt eskaliert mehr oder minder im Verborgenen, bis er manifest wird, dann aber bereits auf einem derart hohen Eskalationsniveau, dass er nur noch schwer zu kontrollieren ist (Kempf, 2000).

Gewaltfreie Eskalation von Konflikten. Konflikte müssen nicht notwendigerweise zu Gewaltexzessen ausufern und mit gegenseitiger Vernichtung enden. Eine veränderte Konfliktdynamik kann durchaus entstehen, indem z.B. eine Seite konsequent auf Gewalt verzichtet, jedoch auf ihre Anliegen konsistent hinweist, die verdeckte Perspektivendivergenz offen legt und den Konflikt somit bearbeitbar macht. Mit dem Wissen, was einen destruktiven Konfliktverlauf begünstigt und wie dies vermieden werden kann, werden bewusst kontrollierte Eskalationsschritte unternommen. Kernstücke gewaltfreier Eskalationskonzepte sind u.a. Aufrechterhaltung einer durchgehenden und glaubwürdigen Dialogbereitschaft mit der anderen Seite, die Ankündigung des jeweils nächsten Eskalationsschrittes zur Vermeidung von Überraschungs- oder Angstgefühlen auf der Gegenseite und Zusicherung des Gewaltverzichts (z.B. Müller & Schweitzer, 2000). (→ Kap. 31 Gewaltfreier Widerstand.)

2 Konfliktbearbeitung

Konstruktive Konfliktbearbeitung vs. Konfliktlösung. Konflikte werden häufig als etwas Destruktives aufgefasst. Deshalb wird oft versucht, Konflikte zu umgehen und zu ignorieren, anstatt ihnen eine konstruktive Seite abzugewinnen. Aber das Unter-

drücken von Konflikten bringt eine Reihe von unvorhersehbaren Nebenwirkungen mit sich: Zum einen kann es dazu führen, dass die positive Dimension von Konflikten als Antriebskraft für soziale Veränderungen nicht genutzt wird. Zum anderen kann die Scheu, Konflikte aktiv anzugehen, voreilige Entscheidungen begünstigen, die für die Beteiligten kurzfristig plausibel erscheinen mögen, sich jedoch langfristig als untragbare Lösungen erweisen (vgl. Pruitt & Rubin, 1986).

In der einschlägigen Literatur wird häufig dem Ansatz der konstruktiven Konfliktbearbeitung gegenüber dem Anliegen der Konfliktlösung der Vorrang gegeben (vgl. Meyer, 1997; Müller-Fohrbrodt, 1999). Die Hauptargumentation geht dabei davon aus, dass

- ▶ bei bestimmten Konflikten (z.B. bei Wertekonflikten) eine Konfliktlösung im engeren Sinne nur schwer möglich ist, da von den Konfliktparteien nicht erwartet werden kann, ihre für legitim erachtete Position aufzugeben
- ▶ es verkürzt wäre, primär nach Lösungen zu suchen bei solchen Konflikten, in denen die Parteien im Grunde die gleichen Interessen vertreten, sich jedoch darüber nicht einig sind, welchen Strategien sie für das Erreichen des gemeinsam angestrebten Zieles den Vorzug geben sollen
- ▶ das Wort „Lösung“ zu sehr auf die Alternativen „gelöst vs. ungelöst“ angelegt ist, während der Ansatz der Konfliktbearbeitung stärker an „Verbesserungen“ denkt
- ▶ Bemühungen um eine konstruktive Konfliktbearbeitung ebenso anspruchsvoll sind wie Versuche einer Konfliktlösung und möglicherweise zu allseits tragfähigen Konfliktregelungen führen.

Konfliktregelung, Konfliktlösung, Konflikttransformation. Einen wichtigen Beitrag zur Aufhebung der kontroversen Diskussion um die Frage Konfliktbearbeitung vs. Konfliktlösung leistet Reimann (2000) mit ihrer Unterscheidung zwischen Konfliktregelung („conflict settlement“), Konfliktlösung („conflict resolution“) und Konflikttransformation. Sie diskutiert die diesen Begrifflichkeiten zugrunde liegenden theoretischen Vorannahmen, Ziele und angewandte Methoden und fasst die unterschiedlichen Ansätze nicht als einander ausschließende, sondern als sich ergänzende Möglichkeiten eines konstruktiven Umgangs mit Konflikten auf.

Konfliktregelung

Konfliktregelung bezieht sich auf alle *ergebnisorientierten* Strategien, die darauf abzielen, tragfähige „win-win“-Lösungen zu erreichen und/oder direkte Gewalt zu beenden, ohne zwingend die zugrunde liegenden Konfliktursachen anzusprechen. Konflikte sollen „handhabbar“ gemacht werden, indem die Konfliktparteien gemeinsam Vereinbarungen ausarbeiten (z.B. Feuerpausen, Waffenstillstand, politische Einigungen). Der Gewinn der einen Partei muss aber nicht unbedingt zu Lasten der anderen gehen. Insofern ist Konfliktregelung nicht als Null-Summen-Spiel zu betrachten. Inwieweit ein positiver Ausgang des Konflikts zu erwarten ist, hängt jedoch entscheidend mit den jeweiligen Interessenslagen der beteiligten Akteure und der Eskalationsstufe des Konfliktes zusammen.

Theoretische Basis. Die theoretische Grundlage dieses Ansatzes bilden Wert-Erwartungs-Theorien („rational-choice“) und Spieltheorien. Diese gehen davon aus, dass Individuen zielgerichtet handeln und in ihrem Handeln diejenige Alternative wählen, die ihnen den größten subjektiven Nutzen verspricht. Dementsprechend werden auch Konfliktparteien als rational Handelnde gesehen, welche die Kosten und Nutzen ihrer Entscheidungen abwägen und prinzipiell auf ein rationales und für beide Seiten gewinnbringendes Ziel hinarbeiten können.

Vorgehen. Im Mittelpunkt der Verhandlungen stehen beim Konfliktregelungsansatz nicht die Positionen sondern die *Interessen* der Kontrahenten. Betont werden auch die Bedeutung von Rollen und Strategien externer Parteien (z.B. politische, militärische und religiöse Entscheidungsträger). Diese sollen dazu beitragen, eine Null-Summen-Spiel-Situation in einen Konflikt zu transformieren, in dem Interessen verhandelbar werden, um dadurch die Gewalt zu beenden und einen Konsens zu ermöglichen. Die meisten dieser Strategien reichen von freiwilligen (z.B. Mediation, fact-finding missions) bis zu Zwangsmaßnahmen (z.B. Sanktionen und Konflikt-schlichtung).

Strategien der Konfliktregelung zielen zwar auf das Erarbeiten von tragbaren, anhaltenden „win-win“-Lösungen ab, machen sich jedoch nicht die Herstellung von sozialer Gerechtigkeit und Ermöglichung eines längerfristigen positiven Friedens zur Aufgabe.

Konfliktmanagement nach Glasl

Ausgehend von seinem neunstufigen Modell der Konflikteskalation leitet Glasl (1994) für jede Konfliktphase spezifische Interventionsmöglichkeiten „dritter Parteien“ ab. Ziel ist, mit einer Verbesserung von Wahrnehmung, Einstellungen und Verhaltensweisen der Konfliktparteien die Dynamik gegenseitiger Aggressionssteigerung zu durchbrechen, so dass der Konflikt einen konstruktiven Verlauf nehmen kann. Dem liegt die Auffassung zugrunde, dass Gegensätze und Spannungen wesentliche Elemente des sozialen Lebens sind und deshalb gar nicht endgültig beseitigt werden können. Allerdings können die Konfliktparteien lernen, mit ihnen weniger destruktiv umzugehen.

Geringe Eskalation. Bei Konflikten auf niedrigen Eskalationsstufen geht es überwiegend darum, die Kommunikation zwischen den Parteien aufrechtzuerhalten, ihre Wahrnehmung zu verbessern und ihnen damit Hilfe zur Selbsthilfe zu ermöglichen, z.B. durch Moderation des Gesprächs.

Mittlere Eskalation. In fortgeschritteneren Phasen des Konflikts, wenn die ursprünglichen Gegenstände in den Hintergrund getreten sind und es stärker um die Beziehung zwischen den Parteien geht, schlägt Glasl Interventionen vor, die die Entwicklung von gegenseitiger Empathie fördern, zur Auflösung von Mythen und Personifizierungstendenzen beitragen und eine Auseinandersetzung mit Selbst- und Fremdbild der Konfliktparteien fördern. Darüber hinaus werden Kommunikations-

spielregeln ausgearbeitet und vereinbart. Meist ist es hier schon sinnvoll, die Parteien zunächst einige Zeit getrennt zu behandeln, da direkte Begegnungen der Beteiligten leicht zu Beibehaltung und Reproduktion negativer Einstellungen führen kann. Die intervenierende Partei stellt sich schützend zwischen die Parteien und bereitet deren Begegnung vor.

Hohe Eskalation. Je weiter der Konflikt eskaliert ist, desto mehr fungiert die intervenierende Partei als Puffer zwischen den Konfliktparteien und desto direkter werden ihre Maßnahmen und Rollen. Sie reichen von Techniken der Mediation (→ Kap. 37 Mediation) über formelle Beendigung des Konflikts durch Schiedsverfahren bis hin zum Machteingriff, falls alle anderen Bemühungen um eine Konfliktbeilegung fehlgeschlagen sind. Um den Konflikt zu beenden, droht die intervenierende Partei dabei mit dem Einsatz der verfügbaren Macht bzw. geht tatsächlich dazu über. Zentraler Anknüpfungspunkt sind nun nicht mehr Einstellungen oder Wahrnehmungen der Konfliktparteien. Vielmehr geht es um völlige Verhaltenskontrolle, darum, Verhaltensweisen zu unterdrücken, durch die der Konflikt weiter eskalieren könnte. Die Parteien sollen auf diese Weise gezwungen werden, die gesamte Situation neu abzuwägen und im Licht neuer Tatsachen zu anderen Bewertungsmaßstäben zu kommen. Der Machteingriff kann zu einer sofortigen Beendigung des Konflikts führen, was aber nicht bedeuten muss, dass er nun „gelöst“ ist.

Einsatzbereiche. Glasls Eskalationsmodell wurde aufgrund seiner Erfahrungen mit Meso-Konflikten im Arbeitsbereich entwickelt. Sein Konfliktmanagementansatz geht über rein ergebnisorientierte Konfliktregelungsstrategien hinaus. Er fasst Konflikte als dynamische Prozesse auf und verdeutlicht, dass Patentlösungen im Konfliktmanagement fehl am Platz sind. Je nach Phase des Konflikts erscheinen unterschiedliche Interventionen sinnvoll, wodurch der Handlungsspielraum für Intervenierende erweitert wird. Eine Übertragung des Modells auf die Makro-Ebene der Weltgesellschaft ist allerdings nur eingeschränkt möglich. Sie kann dazu führen, dass z.B. der Machteingriff für die Eigeninteressen einer vorgeblich „dritten Partei“ instrumentalisiert wird. Aus friedenspsychologischer wie -politischer Sicht erscheint jedoch gerade der Machteingriff fragwürdig und birgt die Gefahr einer Ausweitung des Konflikts.

Konfliktlösung

Der Ansatz der Konfliktlösung im Sinne Reimanns bezieht sich auf alle *prozessorientierten* Aktivitäten, die zum Ziel haben, die zerstörerische Dynamik des Null-Summen-Spiels zu überwinden und den Konflikt als gemeinsames Problem mit für beide Seiten annehmbaren Lösungen neu zu definieren. Dazu ist es wichtig, die Ursachen von Konflikten und von Gewalt aufzudecken und zu bearbeiten. Im Unterschied zum Konfliktregelungsansatz und in Anlehnung an die Theorie der menschlichen Bedürfnisse („human needs theory“; Burton, 1990) werden hier länger andauernde Konflikte als natürliche Folgen unerfüllter menschlicher Bedürfnisse (wie Identität, Sicherheit, Anerkennung, Nahrung, Schutz und soziale Gerechtigkeit) aufgefasst. Im Gegensatz zu Interessen sind diese Grundbedürfnisse nicht verhandel-

bar. Demzufolge liegt hier der Fokus auf der Entwicklung von Strategien, die weit über eine ergebnisorientierte Konfliktregelung hinausgehen, weil sie die psychosozialen Grundlagen des Konflikts mit einbeziehen. Sie sind prozess- und beziehungsorientiert und umfassen vor allem freiwillige und inoffizielle Aktivitäten – wie Beratung, Problemlösungsworkshops, Gespräche am runden Tisch etc. – in denen hauptsächlich Privatpersonen, Privatinitiativen und Nichtregierungsorganisationen beteiligt sind. Zentral für den Problemlösungsansatz ist eine Kombination aus gründlicher Konfliktanalyse und Konfliktintervention durch externe Parteien, deren Aufgabe darin besteht, durch direkte Kommunikation kreative Problemlösungen zu ermöglichen.

Konflikttransformation

Konflikttransformation bezieht sich auf ergebnis-, prozess- und strukturorientierte, langfristige „peacebuilding“-Bemühungen. Sie geht über die Ziele beider vorher erwähnten Ansätze hinaus, indem sie sich zusätzlich die Herstellung umfassender sozialer Gerechtigkeit zur Aufgabe macht. Ein langfristiger, positiver Frieden soll durch Transformieren gewalthaltiger und -verursachender Strukturen ermöglicht werden.

Im Vordergrund steht das Bestreben, die Beziehungen zwischen externen Akteuren und Konfliktparteien so auszugestalten, dass die Beteiligten zur Kooperation befähigt werden. Die Methoden und Strategien im Konflikttransformationsansatz zielen jedoch auf Weiterentwicklung ab, darauf, die in den betroffenen Konfliktregionen bereits vorhandenen Ansätze des „peacebuilding“ weiter zu stärken und regionale Bemühungen um soziale Gerechtigkeit zu unterstützen, um auf diese Weise radikale strukturelle Veränderungen in Gang zu setzen. In jeder erfolgreichen Konflikttransformationsstrategie ist deshalb die Beteiligung von „grassroot“-Organisationen (Basisorganisationen, z.B. regionale und internationale „development agencies“ = Entwicklungsagenturen, Menschenrechtsorganisationen) erforderlich, da diese sich mit denjenigen befassen, die von den Auswirkungen gewaltsamer Konflikte direkt betroffen sind.

Die aktive, einander ergänzende Beteiligung aller Akteursgruppen (Konfliktparteien, „grassroot“-Organisationen, politische/religiöse Entscheidungsträger) ist unerlässlich, denn Entscheidungsträger bringen alleine schon aufgrund ihrer sozialen Position nicht die nötigen Voraussetzungen mit, um Versöhnungsarbeit und soziale Gerechtigkeit an der Basis zu erzielen, während z.B. Aktivitäten von „grassroot“ Organisationen am Ende unwirksam bleiben, wenn sie nicht durch entsprechende Maßnahmen und Entscheidungen auf politischer Ebene unterstützt werden.

Konflikttransformation nach Galtung. Galtung's so genannte „Transcend“-Methode geht von einer umfassenden Theorie von Gewalt und Frieden aus. Sie zielt darauf ab, drei Formen der Gewalt abzubauen: direkte, strukturelle und kulturelle Gewalt (z.B. Strukturen sozioökonomischer Ungleichheit und politischer Diskriminierung, aber

auch die tiefenkulturelle Prägung sozialer Kollektive; vgl. Graf & Bilek, 2002). Statt Gewalt auf die Verletzung der körperlichen Unversehrtheit von Menschen zu beschränken, spricht Galtung (1975) von Gewalt dann, wenn Menschen so beeinflusst werden, dass ihre aktuelle somatische und/oder geistige Verwirklichung geringer ist als ihre potentielle Verwirklichung.

Galtung nennt vier Grundbedürfnisse des Menschen: Überleben, Wohlbefinden, Identität und Freiheit, die durch alle drei genannten Gewaltformen bedroht werden können. Grundsätzlich ist anzunehmen, dass ein großer Teil von Gewaltzusammenhängen in den Tiefendimensionen von Kultur, Gesellschaft und zwischenmenschlichem Verhalten wurzelt. Daher geht es bei der Konfliktintervention darum, herauszufinden, inwieweit die an einem Konflikt Beteiligten in ihrem Handeln, ihren Werthaltungen oder ihrer Konfliktkultur durch kollektiv unbewusste Muster geprägt sind, die Gewaltanwendung begünstigen (Galtung, 1998a, 1998b). Während sich andere Ansätze der Konfliktbearbeitung auf die Ebene der direkten Gewalt konzentrieren, werden hier Formen der strukturellen und kulturellen Gewalt in allen Phasen von präventiver bis therapeutischer Konfliktintervention berücksichtigt (vgl. Graf & Bilek, 2002). (→ Kap. 29 Kultur und Krieg.)

Ein wesentlicher (oder entscheidender) Schritt in Richtung auf eine gelungene Konfliktbearbeitung ist dann getan, wenn es zumindest einer der Konfliktparteien gelingt, die verborgenen Mechanismen zu erkennen, die zur jeweiligen Mitverantwortung für die Gewaltspirale führen. Erforderlich ist dabei, im Dialog mit externen Parteien die destruktiven Anteile der eigenen Konfliktstrategie zu transformieren.

Eine solche Form der Konfliktbearbeitung ist in allen Phasen eines Konflikts erforderlich: vor, während und nach Ausbruch von direkter Gewalt.

Phase I: Vor dem Ausbruch der Gewalt. Aufgabe in dieser Phase ist, den Konflikt bereits vor dem Ausbruch von Gewalt ins Positive zu transformieren. Vier Ansatzpunkte für die Konfliktbearbeitung werden gesetzt.

- ▶ Kulturen, die Gewalt legitimieren: Kulturen der Gewalt zielen auf win-lose-„Lösungen“ ab. Aufgabe der Konfliktbearbeitung ist, in diesen Kulturen konstruktive Elemente herauszufinden, zu fördern oder neu einzuführen.
- ▶ Gewalttätige Strukturen, die Menschen ausnutzen, unterdrücken und entfremden: Ausbeutende Strukturen sollen von den Betroffenen gemeinsam reflektiert werden. Friedensstrukturen müssen so früh wie möglich eingeführt werden (z.B. ein „Council for Intergroup Relations“, in dem sich Nationen treffen und gemeinsam an Lösungen arbeiten können).
- ▶ Gewalttätige Akteure, die ohne Gewissen in Bezug auf den Schaden und die Verletzungen handeln, die sie anrichten: Es geht darum, gewalttätige Akteure zu identifizieren, sie ernst zu nehmen und in Dialoge über sämtliche Aspekte ihrer Situation mit einzubeziehen.
- ▶ Konflikte, die durch Verhalten oder Unterlassungen von Akteuren entstehen: Es geht darum, den Beteiligten die Einsicht zu vermitteln, dass es sich um gemeinsame Probleme handelt, die auch gemeinsam erarbeiteter Lösungen bedürfen.

Phase II: Anwendung von Gewalt. Die Konfliktbearbeitung in dieser Phase befasst sich zunächst mit Gründen, die Menschen dazu verleiten, Gewalt anzuwenden. Dabei sollen zwei besondere Umstände berücksichtigt werden, die den Übergang zur Gewaltanwendung begünstigen bzw. Gewalt legitim erscheinen lassen:

- (1) die Nicht-Beachtung eines latent existierenden Konflikts
- (2) die Rolle der Kultur zur Rechtfertigung von Gewalt (z.B. Erlangen von Ehre durch Gewalt, Rechtfertigung von Gewalt als Kompensation von Gewalt).

Folgende fünf Möglichkeiten werden genannt, um Gewalt zu beenden:

- ▶ Mittel zur Zerstörung abbauen (z.B. durch Waffen- und Söldnerembargos)
- ▶ Ziele zur Zerstörung entfernen (Evakuierung von Menschen und materiellen Zielen)
- ▶ Bereitschaft zur Zerstörung verringern (z.B. Demoralisieren von Soldaten)
- ▶ Hoffnung auf Sieg entmystifizieren (z.B. Hervorhebung der Tatsache, dass es durch die Gewalteskalation keine Gewinner geben wird)
- ▶ Einsatz von Experten aus dem Bereich der zivilen Konfliktbearbeitung in die Krisenregionen (→ Kap. 38 Zivile Intervention).

Phase III: Nach dem Ende der Gewalt. Die Konfliktbearbeitungsaufgabe ist hier viel komplexer als in der Phase vor dem Ausbruch der Gewalt und mit vielen Risiken verbunden: Die Phase „nach dem Ende der Gewalt“ kann leicht zu einer Phase „vor dem Ausbruch der Gewalt“ übergehen, wenn keine systematische Versöhnungsarbeit geleistet wird und wenn nach Beendigung der Gewalt eine Lösung des Ausgangskonfliktes nicht mehr angestrebt wird. Drei Prozesse sind nun erforderlich, die gleichzeitig vorangetrieben werden müssen:

- ▶ die Lösung des zugrunde liegenden Konflikts
- ▶ die Rekonstruktion (Wiedergutmachung) der reversiblen Schäden
- ▶ die Versöhnung der Konfliktparteien.

Von Auflösung der Gewalt kann nur dann die Rede sein, wenn sowohl die Aufgabe des Wiederaufbaus (z.B. Rehabilitation, Aufbau einer Friedensstruktur und Friedenskultur), als die der Versöhnung (z.B. Entschuldigung/Vergebung, gemeinsamer Wiederaufbau, Ritual/Noch-Einmal-Erleben) geleistet werden. (→ Kap. 39 Wiederaufbau.)

Die Besonderheit des Konflikttransformationsansatzes liegt zum einen in der stärkeren Berücksichtigung der Geschichtlichkeit von Konflikten und deren strukturellen und kulturellen Ursachen. Zum anderen zielt er auf die Bearbeitung des Konflikts in allen drei Phasen seines Lebenszyklus ab (vor, während und nach der Gewalt) und kann auf diese Weise zur Prävention von Makro-Konflikten konstruktiv eingesetzt werden.

LITERATUREMPFEHLUNG

- Meyer, B. (1997). Formen der Konfliktregelung. Eine Einführung mit Quellen. Opladen: Leske + Budrich.
- Pruitt, D. G. & Rubin, J. Z. (1986). Social conflict. Escalation, stalemate, and settlement. New York: Random House.

Literatur

- Bar-Tal, D. (2000). Die Kultur der Gewalt. In ÖSFK (Hrsg.), *Konflikt und Gewalt: Ursachen – Entwicklungstendenzen – Perspektiven*. Studien für europäische Friedenspolitik (Bd. 5, S. 66–81). Münster: Agenda.
- Burton, J. (Ed.). (1990). *Conflict: Human needs theory*. London: Macmillan.
- Creighton, J. L. (1992). *Schlag die Türe nicht zu – Konflikte aushalten lernen*. Reinbek: Rowohlt.
- Galtung, J. (1975). Konflikt als Lebensform. In ders., *Strukturelle Gewalt* (S. 108–136). Reinbek: Rowohlt.
- Galtung, J. (1998a). *Frieden mit friedlichen Mitteln. Friede und Konflikt, Entwicklung und Kultur*. Opladen: Leske + Budrich.
- Galtung, J. (1998b). Konflikttransformation mit friedlichen Mitteln. *Die Methode der Transzendenz. Wissenschaft und Frieden*, 16 (3), 46–51.
- Glasl, F. (1994). *Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte und Berater*. Bern: Haupt.
- Graf, W. & Bilek, A. (2002). *Die Transcend-Methode: Eine komplexe Praxeologie für zivile Konfliktbearbeitung. Reader zum Workshop: Die Transcend-Methode der Konfliktbearbeitung – Einführung, Überblick, Ergebnisse. Schwerpunkt: Versöhnungsarbeit*. Unveröffentlichtes Manuskript. Hagen: FernUniversität Hagen.
- Kempf, W. (2000). Gewaltursachen und Gewaltdynamiken. In ÖSFK (Hrsg.), *Konflikt und Gewalt: Ursachen – Entwicklungstendenzen – Perspektiven*. Studien für europäische Friedenspolitik (Bd. 5, S. 44–65). Münster: Agenda.
- Meyer, B. (1997). *Formen der Konfliktregelung. Eine Einführung mit Quellen*. Opladen: Leske + Budrich.
- Müller, B. & Schweitzer, C. (2000). Gewaltfreiheit als Dritter Weg zwischen Konfliktvermeidung und gewaltsamer Konfliktaustragung. In ÖSFK (Hrsg.), *Konflikt und Gewalt: Ursachen – Entwicklungstendenzen – Perspektiven*. Studien für europäische Friedenspolitik (Bd. 5, S. 82–111). Münster: Agenda.
- Müller-Fohrbrodt, G. (1999). *Konflikte konstruktiv bearbeiten lernen. Zielsetzungen und Methodenvorschläge*. Opladen: Leske + Budrich.
- Pruitt, D. G. & Rubin, J. Z. (1986). *Social conflict. Escalation, stalemate, and settlement*. New York: Random House.
- Reimann, C. (2000). Towards conflict transformation: assessing the state-of-the-art in conflict management – reflections from a theoretical perspective. In A. Austin, M. Fischer & N. Ropers (Eds.), *Berghof handbook for conflict transformation*. Berlin: Berghof Research Center for Constructive Conflict Management. Verfügbar unter: <http://www.berghof-center.org/handbook/reimann/index.htm> (Stand: 20. 1. 2003).

Teil II

Kriegskultur

18 Vom „neuen Denken“ zur „neuen Weltordnung“

Albert Fuchs

Wie hat sich die außen- und sicherheitspolitische Lage seit Ende des Kalten Krieges verändert? Ist die Welt friedlicher geworden? Oder vermehren sich unter der Ägide der verbleibenden Weltmacht USA wieder Versuche der militärischen „Konfliktlösung“? Der folgende Beitrag greift diese Fragen auf. Er zeichnet die historische Entwicklung vom „neuen Denken“ Gorbatschows zur „neuen Weltordnung“ der US-Präsidenten nach. Zwei Aspekte einer augenscheinlichen Wiederbelebung der Kriegskultur werden genauer beleuchtet: die Tendenz aufseiten der USA zur Neuauflage eines „Rechts auf Kriegführung“ und die erweiterte Remilitarisierung der Bundesrepublik Deutschland seit den 1990er Jahren. Abschließend werden verbleibende friedenspolitische Alternativen skizziert.

I Vorbemerkungen

Friedensbewegung und Friedenswissenschaft sind seit der Epochenwende von 1989/90 mit einer wesentlich veränderten Situation konfrontiert. Die von dem damaligen US-Präsidenten George W. Bush sen. im Zusammenhang mit dem Zweiten Golfkrieg proklamierte „neue Weltordnung“ hat sich zwischenzeitlich als hegemoniale bzw. imperiale Mächtekonfiguration herausgestellt, für die Militär und Krieg wieder Mittel der Politik sind. Zeitgenössisches friedenspolitisches Engagement, auch wenn es dem wissenschaftlichen Ansatz verpflichtet ist, muss sich gegenüber dieser Entwicklung positionieren; unabdingbar ist zumindest, diese Entwicklung differenziert zur Kenntnis zu nehmen. Das soll mit dem vorliegenden Beitrag angeregt werden. Um dem Anspruch einer differenzierten und objektiven Darstellung einigermaßen gerecht zu werden, soll vorwiegend auf konkreter deskriptiver Ebene nachgezeichnet werden, was geschah; die „Tiefendynamik“ bleibt außer Betracht. Im Zentrum des Beitrags steht die Rehabilitierung des Militärischen als Mittel der Politik; in Form des immer offener militärisch ausgespielten hegemonialen Selbstverständnisses der USA und der erweiterten Remilitarisierung der Bundesrepublik tritt sie unübersehbar zutage. Um zu verdeutlichen, dass es sich keineswegs um eine schicksalhafte Entwicklung handelt, wird jedoch zunächst das „neue Denken“ (und Handeln) Michail Gorbatschows im Sinne einer verpassten friedenspolitischen Chance skizziert. Schließlich wird nach dem friedenspolitischen Potential im europäischen Einigungsprozess, in der Entwicklung internationaler Normen und Strukturen und in den Alternativen der Friedensbewegung gefragt.

2 Neue Außen- und Sicherheitspolitik?

Im Rückblick erscheint die Ost-West-Konfrontation vor allem dadurch charakterisiert, dass die Kontrahenten fast durchgehend auf eine Gewinn-Verlust- (win-lose-), eine Sieg-Niederlage-Strategie setzten. Die Verfügbarkeit von Waffen, deren Gebrauch in einem „heißen“ Krieg die gegenseitige Vernichtung, wenn nicht die Vernichtung der Menschheit zur Folge gehabt hätte, erzwang jedoch, trotz der Heftigkeit des Konflikts, eine besondere Selbstdisziplin; so wurde diese Strategie nie voll umgesetzt. Mit Gorbatschows „neuem Denken“ wurde dagegen eine Art Gewinn-Gewinn- (win-win-) Perspektive eingeführt – anscheinend ohne nachhaltigen Einfluss auf das außen- und sicherheitspolitische Denken im Allgemeinen.

Zwischen Kriegsverbot und „Gleichgewicht des Schreckens“

Krieg kein Mittel der Politik. Militärische Aggression und Krieg als Mittel der Politik sind seit dem Briand-Kellog-Pakt von 1928 völkerrechtlich geächtet und mit der Charta der Vereinten Nationen von 1945 definitiv verboten. Mit diesem normativen Bann wurde die betreffende Realität nicht abgeschafft und noch weniger die Furcht der Akteure, der jeweilige Konfliktpartner könne und wolle weiterhin darauf setzen. Im Besonderen blieb der amerikanisch-sowjetische Wettstreit um eine globale Vormachtstellung durch diese Ambivalenz bestimmt.

Atomare Abschreckung. Nach Erfindung und Verbreitung von Atomwaffen erhielten allerdings auch die Kosten militärischer Durchsetzungsversuche eine neue Qualität: Rivalen in einem Atomkrieg mussten ihre Vernichtung befürchten; unter der Bedingung einer verbleibenden „Zweitschlagskapazität“ waren Aussichten auf ein als Sieg interpretierbares Kriegsergebnis illusionär. Nukleare Abschreckung schien wesentlich zur Abwesenheit von Krieg zwischen den Supermächten beizutragen – aufgrund der Eskalationsgefahr aber auch zur Abwesenheit von Krieg zwischen den Blöcken und zwischen Vasallen der Supermächte innerhalb der Blöcke. So galten die mehr als 40 Jahre Nicht-Krieg in Europa vielen noch kurz vor der weltpolitischen Epochenwende als Beweis einer gelungenen Lösung des Problems der äußeren Sicherheit durch die Politik der atomaren Abschreckung (z.B. Weizsäcker, 1985).

Rüstungswettlauf und Entspannung. Die hartnäckigsten Zweifel an dieser Sicherheitspolitik speisten sich aus der Tatsache des kaum zu bremsenden quantitativen und vor allem qualitativen Rüstungswettlaufs und aus dem damit verbundenen Risiko einer verhängnisvollen Auflösung des labilen Gleichgewichts des Schreckens. Angesichts der anhaltenden atomaren Drohung wurde immer wieder eine grundlegende Veränderung des (außen-) politischen Denkens und Handelns gefordert (vgl. Anders, 1986). Ansätze einer Neuorientierung vor der Gorbatschow-Ära kann man am ehesten in der Konferenz für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa (KSZE) finden. Sie tagte unter Beteiligung aller europäischen Staaten (außer Albanien) sowie

Kanadas und der USA von 1973 bis 1975 in Helsinki und Genf und hat mit ihren Folge- und Expertentreffen zweifelsohne wesentlich zur Veränderung der Ost-West-Beziehungen beigetragen (→ Kap. 34 Spannungsreduktion).

Friedensbewegung. Dennoch wurde damit die Auflösung der Konfrontation nicht wirklich eingeleitet oder gar erreicht. Gegen Ende der 1970er Jahre führten verschiedene militär- und rüstungspolitische Maßnahmen der Hegemonialmächte erneut zu einer Zunahme der Spannung. Im Zusammenhang der Debatte um den sog. NATO-Doppelbeschluss 1979 und die Stationierung US-amerikanischer bodengestützter atomarer Mittelstreckenwaffen in Europa erreichte die Skepsis gegenüber der offiziellen Sicherheitspolitik eine bis dato nicht gekannte Resonanz. In zahlreichen westlichen Staaten – in nennenswertem Umfang auf östlicher Seite nur in der DDR – drängte eine zur Sicherheitspolitik ihrer Regierungen weitgehend in Fundamentalopposition stehende politische Massenbewegung auf Friedenssicherung durch Rüstungsstopp und echte Abrüstung. Mit der Stationierung der amerikanischen Pershing-II-Raketen und Cruisemissiles ab 1983 war diese neue Friedensbewegung zwar vordergründig gescheitert, prägte aber die sicherheitspolitische Diskussion bis zum Ende der Ost-West-Konfrontation und scheint auf einem Umweg über Moskau wesentlich zu dem Durchbruch unter Gorbatschow beigetragen zu haben (vgl. Bitorf, 1990; Buro, 1997; → Kap. 32 Friedensbewegung).

Auflösung der Ost-West-Konfrontation

Paradigmawechsel. Im Falle Gorbatschows schien sich der Exponent der Machtelite der einen Supermacht unter die sicherheits- und friedenspolitischen „Querdenker“ begeben zu haben (vgl. Gorbatschow, 1987). Der erstmals 1985 in einer Rede vor französischen Parlamentariern verkündete Paradigmawechsel beinhaltete vier Kernelemente (vgl. Fuchs, 1990):

- (1) Prinzipielle wechselseitige Anerkennung der Existenzberechtigung der gegnerischen Systeme, Anerkennung gegenseitiger Abhängigkeit und Kooperation und friedlicher Wettstreit bei der Bewältigung der systemübergreifenden Bedrohungen und Probleme;
- (2) Orientierung der Sicherheitspolitik i.e.S. an der Leitidee einer Sicherheitspartnerschaft mit dem Ziel „gleicher und gemeinsamer Sicherheit“: möglichst niedriges Rüstungsniveau ohne Nuklear- und sonstige Massenvernichtungswaffen, kollektives Sicherheitssystem auf UN-Ebene, unter dem Primat des Völkerrechts;
- (3) Entideologisierung der Beziehungsdynamik: Feindbildabbau, Preisgabe einseitiger Selbstidealisation, quasi system-neutrale Betrachtung des Rüstungswettlaufs als gemeinsames Problem und Ersatz des bipolaren Schemas der internationalen Beziehungen durch ein multipolares Modell;
- (4) Kongruenz von politischer Programmatik und politischem Handeln.

Die Abrüstungsinitiativen der UdSSR in den ersten Jahren der Gorbatschow-Ära lassen sich als „praktizierter Gradualismus“ interpretieren (Böge, 1989; vgl. Dean,

1987). Größtenteils einseitiges Entgegenkommen und abrüstungsorientierte Initiativen führten zu Übereinkünften und Abkommen zwischen den Kontrahenten, z.B. im Falle des Vertrags über die Mittelstreckenwaffen in Europa 1987/1988 und des Vertrags über konventionelle Streitkräfte in Europa 1990 (→ Kap. 34 Spannungsreduktion).

Ende der Konfrontation. Mit den tief greifenden politischen und gesellschaftlichen Veränderungen im sowjetischen Machtbereich, nicht zuletzt mit dem hohen Tempo des deutschen Vereinigungsprozesses, erwies sich die militärische Blockbildung bis Ende 1990 als überholt. Ebenfalls 1990 wurde die „Charta von Paris für ein neues Europa“ durch die KSZE-Delegationen verabschiedet. In ihr wird die Spaltung Europas für beendet erklärt; allen Völkern der KSZE-Staaten werden Menschenrechte und Grundfreiheiten garantiert; durch Institutionalisierung der KSZE schien der Grundstein gelegt für eine gesamteuropäische Friedensordnung (vgl. Presse- und Informationsamt der Bundesregierung, 1990b). Der fortschreitende politische und militärische Zerfall der Warschauer-Vertrags-Organisation (WVO) begünstigte jedoch eine Siegerattitüde auf Seiten der NATO; als die WVO-Staaten am 31. 3. 1991 die Auflösung der Militärstruktur des Bündnisses vollzogen, war der Gegner abhandeln gekommen.

Feind gesucht

Auflösung der Sowjetunion. Die Zielvorstellung „gemeinsames Haus Europa“ (Gorbatschow) beruhte auf der Annahme unterschiedlicher Gesellschaftsformationen, deren Beziehung nicht zuletzt durch dieses Projekt grundlegend verbessert und in kooperative Rivalität überführt werden sollte. Diese mit der Auflösung der WVO bereits höchst fraglich gewordene Voraussetzung wurde vollends hinfällig durch die Veränderungsdynamik, die von der Reformpolitik in der Sowjetunion selbst ausgelöst wurde. Gorbatschows Kurs war mehr und mehr von innen, durch die Vertreter des alten Machtapparats, bedroht (vgl. Schröder, 1991). Das bundesstaatliche System der UdSSR fiel auseinander, als die Gegensätze zwischen Zentrale und Republiken, die sich bis Ende 1991 alle für souverän erklärten, unüberbrückbar geworden waren. Anfang Dezember 1991 schlossen sich Russland, die Ukraine und Weißrussland zur Gemeinschaft Unabhängiger Staaten (GUS) zusammen; bald traten acht weitere ehemalige Sowjetrepubliken diesem Staatenbund bei. Mit der formellen Gründung der GUS (Vertrag von Alma-Ata vom 21. 12. 1991) wurde gleichzeitig das Ende der UdSSR proklamiert. Damit war Gorbatschow entmachteter; er trat am 25. 12. 1991 zurück.

Neuausrichtung der NATO. Existenz und Ausgestaltung der NATO waren zur Zeit der Ost-West-Konfrontation mit der „Bedrohung aus dem Osten“ begründet worden. Um den Fortbestand der Allianz zu sichern, wurde nun eine neuartige Begründung nötig. Den Auftakt zu einer Reformulierung von Daseinsberechtigung, Aufgaben und Strategie bildete bereits die Gipfelkonferenz von London im Juli 1990 (vgl.

Presse- und Informationsamt der Bundesregierung, 1990a). In den Monaten danach entwickelten und propagierten die NATO-Stäbe vor allem eine neue Terminologie. Im Besonderen ist nun nicht mehr von militärischen Bedrohungen die Rede, sondern von „Risiken“, und statt Bedrohungsabwehr soll „Risikoversorge“ die wesentliche Aufgabe darstellen.

3 Wiederbelebung der Kriegskultur

Vor dem Hintergrund einer desolaten ökonomischen Lage erhielten bereits die Widersprüche und Konflikte in der zusammenbrechenden Sowjetunion eine (bürger-) kriegsträchtige Sprengkraft. Als Saddam Hussein durch die Invasion Kuwaits und Slobodan Milosevic durch die Unterdrückung nationaler Minderheiten im eigenen Herrschaftsbereich von dem weltpolitischen Umbruch zu profitieren versuchten, boten sie den USA und ihren Alliierten wie nach einem geheimen Plan die Chance, das von Diktatoren ausgehende „Risiko“ herauszustellen und die politische Kultur zu remilitarisieren.

Weltordnung jenseits des Völkerrechts?

„Humanitäre Interventionen“. Die anlässlich der völkerrechtswidrigen Aggression des Irak gegen Kuwait vom US-Präsidenten verkündete „neue Weltordnung“ sollte eine Ordnung sein, in der u.a. „die Herrschaft des Gesetzes das Faustrecht ersetzt. . . , der Starke die Rechte des Schwachen respektiert“ (Bush, 1990, zit. n. Ruf, 2002, S. 8). Doch die als Grundlage der militärischen Intervention dienende Resolution 678 des UN-Sicherheitsrats, die auf Betreiben der USA die Alliierten zur Anwendung „aller erforderlichen Mittel“ ermächtigte, bewegte sich bereits in einem völkerrechtlichen Graubereich des Art. 42 UN-Charta (vgl. Ferdowsi & Opitz, 1991). Und als die irakischen Streitkräfte, nach der Niederlage im Golfkrieg, mit brutalen Unterdrückungsmaßnahmen auf Aufstände im kurdischen Norden des Landes und im vorwiegend schiitischen Süden reagierten, diente Resolution 688 des Sicherheitsrats, in Verbindung mit unspezifizierten Hinweisen auf internationales Recht bei extremen humanitären Notlagen, dazu, die Schaffung von Flugverbotszonen und deren militärische Durchsetzung zu rechtfertigen (vgl. Greenwood, 1993). Damit kam zum ersten Mal im modernen Völkerrecht das Prinzip der „humanitären Intervention“ gegen einen souveränen Staat zur Geltung, für Kritiker ein Tor zur Wiederkehr des Krieges als „ultima ratio“ (letztes Mittel) der Außenpolitik (z.B. Ruf, 2002). In der Tat scheinen u.a. Somalia, Bosnien und Kosovo diese kritische Sicht zu bestätigen; besonders der Angriffskrieg der NATO gegen Jugoslawien im Frühjahr 1999, der sog. Kosovo-Krieg, könnte ein entscheidender Schritt in diese Richtung gewesen sein (vgl. Merkel, 2000; Mohr, 1999).

Strategische Neuorientierung. Der Kosovo-Krieg kann als erste Anwendung des neuen „Strategischen Konzepts des Bündnisses“ (vgl. Presse- und Informationsamt

der Bundesregierung, 1999) mit den folgenden völkerrechtlich problematischen Elementen verstanden werden:

- (1) Festschreibung der Hinwendung zur „Risikovorsorge“ mit einer erweiterten Liste von „Sicherheitsrisiken“, d.h. Umorientierung auf Offensivaufgaben (Ziff. 24);
- (2) Festlegung des „euro-atlantischen Raums“ als Einsatzgebiet, einschließlich einer Kontrolle der Meere und der ungehinderten Nutzung der Verbindungslinien zur See, notfalls auch durch Streitkräfte außerhalb der eigenen Hoheitsgebiete und Gewässer (Ziff. 53b und 55);
- (3) bedingte Zusammenarbeit mit dem UN-Sicherheitsrat: von Fall zu Fall und in Übereinstimmung mit den eigenen Verfahren (Ziff. 31) und
- (4) Festhalten an (der Drohung mit) einem Ersteinsatz von Atomwaffen (Ziff. 62).

Mit dem Kosovo-Krieg erhielt auch das Umfeld der Europäischen Union (EU) wachsende militärpolitische Bedeutung. Seither wird eine Militarisierung der EU-Außen- und Sicherheitspolitik mit Schwung betrieben. Als Ziel definierten die Staats- und Regierungschefs auf dem Gipfel von Köln (Juni 1999), die EU müsse auch ohne Rückgriff auf Mittel der NATO militärisch handlungsfähig sein; konkrete Gestalt nahm die beabsichtigte Europäische Sicherheits- und Verteidigungspolitik (ESVP) auf dem Gipfel in Helsinki (Dezember 1999) an (vgl. Böge, 2000; Ehrhart, 2001).

Recht auf Kriegführung? Vor dem Hintergrund der skizzierten Entwicklung boten die Terrorattacken vom 11. 9. 2001 den USA die Möglichkeit, ihren Status der einzigen Weltmacht zu sichern. Die umgehende Erklärung der Anschläge zu einer „Kriegshandlung“ und die Proklamation eines weltweiten, „monumentalen Kampfes“ des „Guten gegen das Böse“ durch George W. Bush jun. (zit. n. Frankfurter Rundschau vom 13. 9. 2001, S. 1) mag anderen Zwecken als der Selbstverteidigung im Sinne der UN-Charta gedient haben. Mit einer auf Dauer angelegten Präsenz von US-Truppen in Afghanistan, der Stationierung von Militärberatern in früheren Sowjetrepubliken um das Kaspische Meer und mit Waffenlieferungen an diese Staaten sind die USA jedenfalls der Kontrolle über die Energieressourcen in diesem Raum einen entscheidenden Schritt näher gekommen.

Im Lichte der im September 2002 vorgelegten „Nationalen Sicherheitsstrategie der Vereinigten Staaten“ (The White House, 2002) ist die Unterstellung entsprechender Ziele noch plausibler geworden. Aus der angenommenen Übereinstimmung allgemeiner Werte und nationaler Interessen und aus dem erwiesenen Erfolg von Freiheit, Demokratie und freiem Unternehmertum erwachse den USA eine besondere Verantwortung, „die Welt vom Bösen zu befreien“. Anders als während des Kalten Krieges sei eine Strategie der Abschreckung und Eindämmung feindlicher Mächte nicht mehr zielführend; sie müsse ersetzt werden durch vorbeugende Selbstverteidigung, notfalls auch im Alleingang. Im Kampf gegen den internationalen Terrorismus wird darüber hinaus ein „Krieg der Ideen“ in Aussicht gestellt. Diese Doktrin droht die „humanitäre Intervention“ der 1990er Jahre definitiv zu einer Etappe auf dem Weg zur Wiedereinführung eines „Rechts auf Kriegführung“ zu machen.

Erweiterte Remilitarisierung der Bundesrepublik

Militärpolitische Zäsur. Infolge der zeitlichen Nähe der deutschen Vereinigung wurde der Zweite Golfkrieg auch für die Bundesrepublik zu einer militärpolitischen Zäsur. Bis dahin galt ein Einsatz der Bundeswehr außerhalb des NATO-Vertragsgebiets (out of area) als verfassungswidrig; mit dieser Verfassungsinterpretation hatte sich die Bundesregierung noch aus einer direkten militärischen Beteiligung am „Wüstensturm“ gegen den Irak heraus gehalten. Doch bereits 1991 verkündete Außenminister Hans-Dietrich Genscher vor der UNO in New York, das vereinte Deutschland werde, um eine Beteiligung an „Maßnahmen der kollektiven Sicherheit“ zu ermöglichen, die Verfassung ändern (Genscher, 1991, S. 12). Zuvor jedoch betrieb die Bundesregierung die programmatische Neudefinition der Rolle der Bundeswehr politisch-praktisch durch diverse out-of-area-Einsätze, die zumindest in einer verfassungsrechtlichen Grauzone lagen (vgl. Müller & Wellmann, 1993).

Ideologische Nachrüstung. Im öffentlichen Diskurs war die militärpolitische Neujustierung von einer „Nachrüstung der Seelen“ begleitet, die gekennzeichnet war durch:

- (1) politisch-moralische Aufwertung der militärischen Gewalt als (letztes) Mittel zur Durchsetzung höchster Ziele;
- (2) Proklamation deutscher Verantwortungsbereitschaft für militärisches Handeln sowie
- (3) Euphemisierung und Bagatellisierung (potentieller) eigener militärischer Gewalt.

Eine erstaunliche Wiederbelebung erfuhr in diesem Klima die seit Beginn des Atomzeitalters eher als obsolet geltende Lehre vom gerechten oder gerechtfertigten Krieg (bellum iustum; z.B. Spieker, 1997); so kann man die diversen Beiträge zur Relegitimierung von militärischer Gewalt weitgehend als Variationen zur bellum-iustum-Lehre lesen (vgl. Fuchs, 1999; → Kap. 5 Menschenrechte und Friedensethik).

Effektive Verfassungsänderung? Aufgrund der Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts von 1994 können alle überhaupt in Frage kommenden out-of-area-Einsätze als verfassungsrechtlich legitimierbar gelten, auch solche zur kollektiven Verteidigung und zur kollektiven Nothilfe (gemäß Art. 51 UN-Charta). Wesentlich dafür ist die Zustimmung des Bundestags mit lediglich einfacher Mehrheit und die Einbindung in ein auf Friedenswahrung verpflichtetes Bündnis (nach Sicht der Verfassungsrichter auch die NATO). Damit war eine verfassungsrechtlich nahezu uneingeschränkte Einsatzmöglichkeit der Bundeswehr erreicht; eine „klarstellende Verfassungsänderung“ auf parlamentarischem Wege erübrigte sich jetzt.

Armee im Einsatz. Die nachfolgenden Entscheidungen zum Einsatz der Bundeswehr waren stärker durch Entwicklungen außerhalb der Bundesrepublik bestimmt, vor allem durch die kriegerischen Auseinandersetzungen im ehemaligen Jugoslawien. Aufgrund der Eskalation im Sommer 1995 erhielt die NATO ein UNO-Mandat zum Eingreifen. Am 30. 6. 1995 stimmte der Deutsche Bundestag dem Antrag der Bundesregierung zu, zur Unterstützung des Einsatzverbands der NATO u.a. Kampfflugzeuge zur Verfügung zu stellen und damit erstmals Bundeswehrsoldaten zu einem Kampfeinsatz – außerhalb des Bündnisgebiets – zu schicken. Bei dieser Abstimmung

votierten 386 Abgeordnete für eine Beteiligung der Bundeswehr, 258 dagegen, 11 enthielten sich der Stimme; das Abstimmungsverhalten folgte weitgehend noch der Demarkationslinie zwischen Regierungs- und Oppositionsfraktionen. Im Dezember 1996 billigte der Bundestag mit 499:93:21 Stimmen die Beteiligung der Bundeswehr am sog. SFOR-Einsatz (SFOR: Stabilization Forces, eingesetzt in Bosnien-Herzegowina) unter abermaliger Führung der NATO – mit der erklärten Möglichkeit einer Verwicklung in einen Krieg außerhalb des Bündnisgebiets. Die (relative) Anzahl der Positionswechsel von der Entscheidung im Juni 1995 zur Entscheidung im Dezember 1996 lag bei der SPD zwar deutlich höher als bei Bündnis90/Die Grünen; gleichwohl dürften die in dieser Partei mit den Positionswechseln einhergehenden Auseinandersetzungen entscheidend gewesen sein für den Wandel der bundesdeutschen militärpolitischen Kultur (vgl. Schwab-Trapp, 1997).

Im Kosovo-Krieg beteiligten sich dann deutsche Soldaten erstmals seit dem Zusammenbruch des nationalsozialistischen Systems an einem veritablen Angriffskrieg. Von der Bevölkerung wurde dieser Krieg, Umfragen zufolge, weitgehend unterstützt (→ Kap. 19 Meinungsentwicklung zu Bundeswehr und Sicherheitspolitik). Den nächsten Höhepunkt erreichte der Remilitarisierungsprozess mit der regierungsamtlich erklärten „uneingeschränkten Solidarität“ im sog. Anti-Terror-Krieg der USA: Durch Verbindung der Bundestagsentscheidung vom 16. 11. 2001 mit der Vertrauensfrage wurden die wenigen verbliebenen parlamentarischen Pazifisten – bis auf fünf – zur öffentlichen Verleugnung ihres Pazifismus gebracht; das Einsatzgebiet des deutschen Militärs erhielt eine geopolitische Dimension (das Gebiet gemäß Art. 6 des NATO-Vertrags, die arabische Halbinsel, Mittel- und Zentralasien und Nord-Ost-Afrika sowie die angrenzenden Seegebiete); und schließlich wurde die Bundesregierung mit einem sehr offenen Mandat (Bereitstellung von bis zu 3.900 Soldaten mit entsprechender Ausrüstung, zunächst für zwölf Monate) zu vielen möglichen konkreten Einsatzoperationen ermächtigt.

4 Friedenspolitische Perspektiven

Aufgrund der skizzierten Entwicklung – in Wechselwirkung mit der Veränderung des Konflikt- und Kriegsbildes seit der Epochenwende von 1989/90 (vgl. Gantzel, 1999; Münkler, 2002) – ist die internationale Situation kaum mehr „befriedet“ als zur Zeit des Kalten Krieges. Genuin friedenspolitische Ansätze aus Friedensforschung und Friedensbewegung, die in der Gorbatschow-Ära eine „weltinnenpolitische“ Realisierungschance zu bekommen schienen, sind auf den ersten Blick ins Abseits manövriert. Bei genauerem Hinsehen muss dieser Eindruck jedoch korrigiert werden.

Europa als Friedensmacht?

Militarisierung der EU. Vor dem Hintergrund der traumatischen Erfahrungen des Zweiten Weltkriegs war der (west-) europäische Integrationsprozess von Anfang an

auf eine Überwindung von Nationalismen und latenten Antagonismen durch Institutionalisierung der wirtschaftlichen und politischen Zusammenarbeit angelegt. Über Jahrzehnte blieb die außenpolitische Koordinierung eher unverbindlich. 1986 wurde sie erstmals auf eine vertragliche Grundlage gestellt, wobei sicherheits- und militärpolitische Aspekte allerdings noch ausgeklammert blieben. Seit dem Maastrichter EU-Vertrag von 1992 ist eine Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik (GASP) erklärtes Ziel und mit dem Amsterdamer Vertrag von 1997 gehören die „Petersberg-Aufgaben“ dazu (vgl. Presse- und Informationsamt der Bundesregierung, 1992). Die damit verstärkte Militarisierung wurde nach dem Kosovo-Krieg beschleunigt (s.o.). Demnach sind im europäischen Integrationsprozess kaum (noch) genuin friedenspolitische Seiten zu entdecken.

Friedenssicherung durch die EU. Der EU-Vertrag gibt jedoch als verbindliche Ziele vor, „die Identität und Unabhängigkeit Europas zu stärken, um Frieden, Sicherheit und Fortschritt in Europa und in der Welt zu fördern“ (Präambel, zit. n. Ehrhart, 2001, S. 50). Mit Verweis auf die Charta der Vereinten Nationen, die Prinzipien der Schlussakte von Helsinki und die Charta von Paris unterstreicht die EU diese Selbstdefinition als Friedensmacht (in Art. 11, ebd.). Zudem konnten seit dem Gipfel von Helsinki auch Fortschritte im Bereich des nicht-militärischen Instrumentariums der Krisenbewältigung erreicht werden; nicht zuletzt haben gravierende Defizite beim Versuch, das Kosovo zu befrieden, die Bedeutung dieses Aufgabenspektrums verdeutlicht. Bei der Entwicklung entsprechender Fähigkeiten ist die EU am Postulat der Befriedung durch die Schaffung eines staatlichen Gewaltmonopols orientiert (Aufbau von polizeilichen Fähigkeiten und Maßnahmen zur Stärkung des Rechtsstaats; vgl. Ehrhart, 2001).

Die bisherige Ausgestaltung der ESVP lässt weder definitive Aussagen darüber zu, welches außen- und sicherheitspolitisches Leitbild sich durchsetzen wird, noch ist abzusehen, welche Auswirkungen diese Entwicklung auf NATO und OSZE und das Konzept einer gesamteuropäischen Friedensordnung haben wird (vgl. Dembinski, 2000; Ehrhart, 2001).

Internationales Recht

Auf der Ebene des internationalen Rechts stellen zwei Entwicklungen potentielle Schranken gegen exzessive militärische Gewaltprozesse dar: die Nuklearwaffen-Entscheidung des Internationalen Gerichtshofs (IGH) und die Errichtung eines Internationalen Strafgerichtshofs (IStGH).

Nuklearwaffen-Entscheidung. Das Verfahren vor dem IGH entwickelte sich in einem erfolgreichen Zusammenspiel von Nichtregierungsorganisationen und Diplomaten und Regierungsvertretern aus atomwaffenkritischen Staaten (vgl. Deiseroth, 1996). Die Kernaussage der Entscheidung vom 8. 7. 1996 besagt, dass Androhung und Gebrauch von Atomwaffen „generell“ gegen die Prinzipien und Regeln des sog. humanitären (Kriegs-) Völkerrechts verstoßen. Die IGH-Entscheidung hat keine unmittelbare Zwangswirkung, interpretiert aber das bestehende Völkerrecht in verbindlicher Weise und stellt insoweit „sowohl für die Staatenpraxis als auch für die

Rechtslehre eine bedeutsame ‚Sach-Autorität‘ dar“ (Deiseroth, 1996, S. 80). Die allgemeine friedenspolitische Bedeutung dieses IGH-Urteils lässt sich am besten indirekt, an dem großen politischen und finanziellen Druck ermessen, der von den Atomwaffenstaaten und ihren Verbündeten dagegen ausgeübt worden war.

Internationaler Strafgerichtshof. Ähnliches gilt für die Etablierung eines Weltstrafgerichtshofs (vgl. Quack & Wegner, 1999). Erst das Ende des Ost-West-Konflikts hatte die Wiederbelebung dieser Idee ermöglicht. Nach schwierigen Verhandlungen akzeptierte eine eindeutige Mehrheit der eigens dafür einberufenen Staatenkonferenz in Rom im Juli 1998 das Statut zur Errichtung des IStGH; mit der Hinterlegung der 60. Ratifizierungsurkunde Anfang April 2002 trat das „Römische Statut“ in Kraft. Der IStGH ist nur zuständig für Kernverbrechen des Völkerstrafrechts (Völkermord, Verbrechen gegen die Menschlichkeit, Kriegsverbrechen und Angriffskrieg). Er kann nur aktiv werden, wenn Staaten zur strafrechtlichen Verfolgung der Verbrechen überhaupt nicht fähig oder nicht willens sind (Komplementaritätsprinzip). Dafür reicht aus, dass die Taten auf dem Territorium bzw. von einem Angehörigen eines Staates begangen wurden, der das Statut unterzeichnet hat. Auch der UN-Sicherheitsrat kann Fälle an den Gerichtshof überweisen. Und schließlich kann ein betroffener Staat die Gerichtsbarkeit des IStGH fallweise anerkennen, selbst wenn er das Statut nicht ratifiziert hat. Für die Kernverbrechen gibt es keine Immunität und keine Verjährung – auch nicht für Staatsoberhäupter und Regierungsmitglieder. Andererseits wird der IStGH keine Todesstrafe verhängen; Verurteilte erhalten Gefängnisstrafen bis zu 30 Jahren, bei besonders schweren Verbrechen lebenslänglich.

Alternativen der Friedensbewegung

Aus dezidiert gewaltkritischer Sicht sind auch die skizzierten völkerrechtlichen Entwicklungen ambivalent. Besonders die Errichtung eines Weltstrafgerichtshofs ist verwickelt in die Problematik der „guten Gewalt“; man setzt auf die Schaffung eines Gewaltmonopolisten und die Verrechtlichung des Gewaltgebrauchs (vgl. Senghaas, 1995). Dagegen akzeptiert eine Philosophie der aktiven Gewaltfreiheit, wie sie idealtypisch in Gandhis „satjagraha“-Konzeption zum Ausdruck kommt (satjagraha = Festhalten an der Wahrheit; z.B. Gandhi, 1996), im Kern keine Gewalt und kennt daher auch kein Gewaltmonopol (→ Kap. 1 Ansatz – Ziele und Aufgaben – Kontroversen). Im Folgenden geht es um in diesem Sinn originäre Ansätze der Friedensbewegung. Zu unterscheiden sind Konfliktszenarien, in denen soziale Bewegungen in gewaltfreier Weise Unrecht abzuwehren oder berechnete Anliegen durchzusetzen versuchen, von Szenarien, bei denen Konfliktintervention das Hauptthema ist (vgl. Müller & Schweitzer, 2000).

Sozialer Wandel. Gegenüber der Idee der „sozialen Verteidigung“, der gewaltfreien Abwehr von Unrecht, steht Gewaltfreiheit als Strategie des sozialen Wandels in der aktuellen Diskussion im Vordergrund. Der Prozess lässt sich als Konflikttransformation beschreiben, die wesentlich eine Hinterfragung und Veränderung der Machtbalance in einer geteilten Gesellschaft beinhaltet (vgl. Lederach, 1994). Grundsätzlich

handelt es sich demnach um einen Eskalationsansatz, mit einem differenzierten Methodenarsenal (vgl. Ebert, 1981). Der destruktiven Dynamik natürlicher Eskalationen soll jedoch durch bewusste Maßnahmen gegengesteuert werden – vor allem durch den erklärten Verzicht auf verletzende und tötende Gewalt, unabhängig vom Verhalten des Gegners, und durch eine prinzipielle Respektierung der gegnerischen Interessen. Entscheidend bleibt, dass die Akteure dies ihren Kontrahenten vermitteln können (→ Kap. 17 Eskalationsdynamik; Kap. 31 Gewaltfreier Widerstand).

Konfliktintervention. Das Konzept der gewaltfreien Intervention wurde in Auseinandersetzung mit dem Anstieg innerstaatlicher kriegerischer Konflikte seit dem Ende des Kalten Krieges (vgl. Gantzel, 1999; Münkler, 2002) und der zunehmenden Neigung zur „humanitären Intervention“ (s.o.) entwickelt.

Es geht um ein Eingreifen in Konflikte, das den Interessen aller Parteien Rechnung zu tragen sucht, dabei an der Verteidigung und Durchsetzung der Menschenrechte orientiert ist und auf verletzende und auf tötende Gewalt in direkter oder indirekter Form grundsätzlich verzichtet (vgl. Brinkmann, 2000). Zur Differenzierung der Ziele und Strategien wird vielfach Boutros-Ghali (1992) „Agenda für den Frieden“ herangezogen. Das gesamte Feld befindet sich in einer dynamischen Entwicklung und ist z.Zt. wissenschaftlich noch kaum bearbeitet. (→ Kap. 38 Zivile Intervention)

5 Resümee und Schlussfolgerungen

Mit dem Ende des Ost-West-Konflikts hat sich die erhoffte und erwartete „Friedensdividende“ nicht eingestellt. Die „weltinnenpolitische“ Lage seit der Epochenwende ist jedenfalls eher weniger „befriedet“ als zur Zeit des Kalten Krieges. Im Lichte dieser Entwicklung könnte man Gorbatschows friedens- und sicherheitspolitischen Ansatz als letztlich gescheitert betrachten.

Eine solche Sicht der Dinge würde jedoch die grundsätzliche Offenheit historischer Prozesse verkennen. Weder gibt es definitive Lösungen für zwischenstaatliche Sicherheitsdilemmata noch eine unaufhaltsame Tendenz zur Befriedung der Gesellschaften. Aber auch die Wiederbelebung der Kriegskultur ist historisch kontingent; eine andere, eine im Kern partnerschaftliche Kultur der Problembearbeitung ist möglich und jener nicht nur moralisch, sondern auch funktional überlegen. Der penetranten Rehabilitierung des Militärischen zum Trotz kennzeichnen auch vitale friedenspolitische Ansätze die aktuelle Lage. Dass diese selbst nicht frei von Ambivalenzen sind, unterstreicht den Herausforderungscharakter dieser Lage.

Literatur

- Anders, G. (1986). Die atomare Drohung. München: Beck.
 Bittorf, W. (1980). Giftgas ging – Unrecht bleibt. Der Spiegel, Nr. 44 (29.10.1980), 72–77.

- Böge, V. (1989). Gorbatschows Abrüstungspolitik – praktizierter Gradualismus? Arbeitspapier Nr. 7. Wuppertal: Institut für Internationale Politik.
- Böge, V. (2000). Schritt für Schritt und immer schneller. *Wissenschaft und Frieden*, 18 (3), 6–10.
- Boutros-Ghali, B. (1992). *Agenda für den Frieden*. Bonn: Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen.
- Brinkmann, C. (2000). Zivile Konfliktbearbeitung – Friedensfachdienst – Ziviler Friedensdienst. In T. Evers (Hrsg.), *Ziviler Friedensdienst – Fachleute für den Frieden* (S. 35–47). Opladen: Leske + Budrich.
- Bundesverfassungsgericht (1994). Urteil vom 12. Juli 1994 – 2 BvE 3/92 u.a. *Neue Juristische Wochenschrift*, 47, 2207–2219.
- Buro, A. (1997). *Totgesagte leben länger: Die Friedensbewegung*. Idstein: Komzi.
- Dean, J. (1987). Gorbachev's arms control moves. *Bulletin of the Atomic Scientists*, 43 (5), 34–40.
- Deiseroth, D. (1996). Atomwaffeneinsatz ist völkerrechtswidrig. *Wissenschaft und Frieden*, 14 (3), 78–81.
- Dembinski, M. (2000). Die EU mit eigener Verteidigungsidentität – Ein Beitrag zum Frieden? In U. Ratsch, R. Mutz & B. Schoch (Hrsg.), *Friedensgutachten 2000* (S. 109–118). Münster: Lit.
- Ebert, T. (1981). *Gewaltfreier Aufstand*. Waldkirch: Waldkircher Verlagsgesellschaft.
- Ehrhart, H.-G. (2001). Leitbild Friedensmacht? *Sicherheit und Frieden*, 19, 50–56.
- Ferdowski, M. A. & Opitz, P. J. (1991). Motor oder Feigenblatt: Die Rolle der Vereinten Nationen am Golf. In G. Krell & B. W. Kubbig (Hrsg.), *Krieg und Frieden am Golf* (S. 120–128). Frankfurt/M.: Fischer.
- Frankfurter Rundschau (2001). Die Welt im Schock und im Alarmzustand. *Frankfurter Rundschau*, Nr. 213 (13.9.2001), S. 1.
- Fuchs, A. (1990). Psychopolitische Effekte von Gorbatschows „neuem Denken“. *Bewußtsein für den Frieden*, 6 (2/3), 1–13.
- Fuchs, A. (1999). Mehr wert als das Märchen vom Drachentöter? In W. R. Vogt (Hrsg.), *Friedenskultur statt Kulturkampf* (S. 131–144). Baden-Baden: Nomos.
- Gandhi, M. (1996). *Für Pazifisten*. Münster: Lit.
- Gantzel, K. J. (1999). Kriege am Ende des 20. Jahrhunderts. In B. Schoch, U. Ratsch & R. Mutz (Hrsg.), *Friedensgutachten 1999* (S. 173–183). Münster: Lit.
- Genscher, H.-D. (1991). Rede vor der 46. Generalversammlung der Vereinten Nationen am 25. September 1991 in New York. Der Bundesminister des Auswärtigen informiert – Mitteilung für die Presse Nr. 1205/91.
- Gorbatschow, M. (1985). Rede vor französischen Parlamentariern. *Sowjetunion heute*, 30 (11), Beilage IX–XIII.
- Gorbatschow, M. (1987). *Was ich wirklich will*. Wien: Orac.
- Greenwood, C. (1993). Gibt es ein Recht auf humanitäre Intervention? *Europa-Archiv*, 48, 93–106.
- Lederach, J. P. (1994). *Building peace*. Harrisonburg: Eastern Mennonite University.
- Merkel, R. (2000). Das Elend der Beschützten. In R. Merkel (Hrsg.), *Der Kosovo-Krieg und das Völkerrecht* (S. 66–98). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Mohr, M. (1999). An der Schwelle zu einem „neuen Völkerrecht“? *Wissenschaft und Frieden*, 17 (3), 48–51.
- Müller, B. & Schweitzer, C. (2000). Gewaltfreiheit als Dritter Weg zwischen Konfliktvermeidung und gewaltsamer Konfliktaustragung. In G. Mader, W.-D. Eberwein & W. R. Vogt (Hrsg.), *Konflikt und Gewalt* (S. 82–111). Münster: Agenda.

- Müller, K. & Wellmann, C. (1993). Verfassungskonsens ade: Weltweite Einsätze der Bundeswehr. In H.-M. Birckenbach, U. Jäger & C. Wellmann (Hrsg.), *Jahrbuch Frieden 1994* (S. 139–151). München: Beck.
- Münkler, H. (2002). Das Ende des „klassischen“ Krieges. *Neue Züricher Zeitung* (14. 9. 2002). Verfügbar unter: http://www.nzz.ch/dossiers/2002/index_strategien.html (Stand: 3. 10. 2002).
- Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (1990a). Londoner Erklärung. *Bulletin* Nr. 90 (10. 7. 1990), 777–779.
- Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (1990b). Charta von Paris für ein neues Europa. *Bulletin* Nr. 137 (24. 11. 1990), 1409–1421.
- Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (1992). Petersberg-Erklärung. *Bulletin* Nr. 68 (23. 6. 1992), 649–653.
- Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (1999). Das strategische Konzept des Bündnisses. *Bulletin* Nr. 24 (23. 6. 1999), 222–231.
- Quack, M. & Wegner, K. (1999). Durchbruch in Rom – Das Statut über die Errichtung eines Internationalen Strafgerichtshofes. In G. Sommer, J. Stellmacher & U. Wagner (Hrsg.), *Menschenrechte und Frieden* (S. 135–141). Marburg: Interdisziplinäre Arbeitsgruppe für Friedens- und Abrüstungsforschung.
- Ruf, W. (2002). Zurück zur Anarchie? *Wissenschaft und Frieden*, 20 (3), 7–12.
- Schröder, H.-H. (1991). Militär und Politik in der Sowjetunion: Eine Analyse mit aktuellem Nachwort. In H.-M. Birckenbach, U. Jäger & C. Wellmann (Hrsg.), *Jahrbuch Frieden 1992* (S. 123–136). München: Beck.
- Schwab-Trapp, M. (1997). Legitimatorische Diskurse. In T. v. Trotha (Hrsg.), *Soziologie der Gewalt* (S. 302–326). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Senghaas, D. (1995). Frieden als Zivilisierungsprojekt. In D. Senghaas (Hrsg.), *Den Frieden denken* (S. 196–222). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Spieker, M. (1997). Von der nuklearen Abschreckung zur humanitären Intervention. *Zeitschrift für Politik*, 44, 310–323.
- Weizsäcker, R. v. (1985). Festansprache des Bundespräsidenten. *Bulletin* Nr. 127 (15. 11. 1985), 1107–1110.
- The White House (2002). *The National Security Strategy of the United States of America*. Verfügbar unter: <http://www.whitehouse.gov/nsc/nssall.html> (Stand: 2. 10. 2002).

19 Meinungsentwicklung zu Bundeswehr und Sicherheitspolitik

Berthold Meyer

Die Entwicklung der öffentlichen Meinung zu Bundeswehr und Sicherheitspolitik war mehreren Zäsuren unterworfen. Untersucht werden Einstellungen der Bundesbürger in der frühen Phase der Bundesrepublik und besonders auch die Veränderungen nach Ende des Ost-West-Konflikts. Seit der Wiedervereinigung haben sich die Meinungsbilder in Ost- und Westdeutschland nur teilweise angenähert. Ostdeutsche stehen Militäreinsätzen, die nicht der unmittelbaren Verteidigung dienen, kritischer gegenüber als Westdeutsche. Dies zeigt sich insbesondere in den politischen Meinungen nach dem Kosovo-Konflikt. Auffällig ist weiterhin der hohe Grad an Zustimmung zur Bundeswehr unter politisch rechts stehenden jungen Männern.

1 Wo ist die Bundeswehr?

In der Zeit des Kalten Krieges galten die beiden deutschen Staaten mit rund 1,5 Millionen eigenen und stationierten Soldaten als eine der militärisch am dichtesten „besiedelten“ Regionen der Welt. Mit der deutschen Vereinigung sank die militärische Dichte durch die Auflösung der 175.000 Mann starken Nationalen Volksarmee (NVA) der DDR und den Abzug sämtlicher 340.000 Sowjetsoldaten sowie des größten Teils der westlichen Alliierten und nicht zuletzt durch das Schrumpfen der Bundeswehr auf momentan etwa 285.000 Soldatinnen und Soldaten ganz erheblich. Wer nicht gerade an einem ihrer Standorte lebt oder in der Familie einen Wehrpflichtigen oder einen länger dienenden Soldaten hat, wird kaum noch einen von ihnen zu Gesicht bekommen. Wenn gelegentlich deutsche Uniformträger im Fernsehen zu sehen sind, gehören sie meist zu Truppenteilen, die irgendwo auf dem Balkan oder noch weiter weg in Afghanistan stationiert sind. Kurz: das Militär ist der Gesellschaft in Deutschland mittlerweile optisch weitgehend entrückt. Dies gilt es zu bedenken, wenn – wie im folgenden Beitrag – die Entwicklung der öffentlichen Meinung zur Sicherheitspolitik und zum Militär untersucht werden soll.

2 Vom Meinen und Schweigen

Politische Kommunikation

Nach Luhmann ist eine wichtige Voraussetzung für das Zustandekommen öffentlicher Meinung, dass es „Themen“ gibt, „über die man reden und gleiche, aber auch

verschiedene Meinungen haben kann“ (Luhmann, 1974, S. 32). Bei der Themenbildung spielen es eine Rolle, dass gängige Werte wie z.B. Geld, Gesundheit, Gerechtigkeit oder Frieden „so stark abstrahiert sind, dass man sich in der Erörterung zahlreicher Themen zuverlässig auf sie beziehen kann, ohne befürchten zu müssen, dass jemand gegen den Wert als solchen ist“ (Luhmann, 1974, S. 42). Doch je konkreter eine politische Kommunikation wird, desto schwieriger kann sie werden: Wer im persönlichen Umfeld erlebt, dass eine bestimmte politische Position lautstark und voller Selbstvertrauen vertreten wird, die nicht der eigenen Meinung entspricht, wird dann, wenn er oder sie sich nicht in der Lage sieht, diese mit derselben Verve vorzutragen, oder befürchtet, dadurch an Sympathie zu verlieren oder andere Nachteile zu haben, häufig lieber schweigen als mit seiner abweichenden Meinung anzuecken (vgl. Noelle-Neumann, 1980, S. 20). Dies erklärt wenigstens zum Teil die hohen „weiß nicht“ oder „keine Antwort“-Werte bei manchen politischen Umfragen.

Meinungsforschung

Politische Themen durchlaufen „eine Art Lebensgeschichte“ (Luhmann, 1974, S. 39 f.). Erst wenn sie in Reden und Interviews von Politikern Popularität gewinnen, werden sie auch zum Bestandteil der öffentlichen Meinung, wobei häufig die „einfachen Bürger“ die Sichtweise ihrer politischen Meinungsführer (opinion leader) übernehmen, möglicherweise, ohne im Detail zu wissen, worum es geht. Daher sind in der Meinungsforschung Fragestellungen problematisch, die sich nicht mit allgemein bekannten Gegenständen befassen. So ist zwar eine Grundkenntnis zur Institution Bundeswehr anzunehmen, nicht aber zu bestimmten mit ihr zusammenhängenden Sachaspekten. Möglicherweise wird etwas Spezielles abgefragt, das für den Befragten bis zu diesem Zeitpunkt noch gar kein Thema war und erst durch die Fragestellung ins Bewusstsein gerückt wurde:

- ▶ Ein so aufgeworfenes Thema mag bei einem Teil der Befragten dann Meinungsäußerungen hervorrufen, die für sie im Grunde belanglos sind und von ihnen alsbald wieder vergessen werden, was zumindest die Schärfe der Umfrageergebnisse relativieren sollte.
- ▶ Umgekehrt mag eine Umfrage die Befragten veranlassen, sich nun mit dem Gegenstand intensiver zu beschäftigen, weil sie ihn aufgrund des Umstandes, danach befragt worden zu sein, jetzt für wichtig halten. Dadurch kann sowohl innerhalb eines Interviewablaufes wie auch im Anschluss daran eine Meinungsentwicklung in Gang gesetzt werden (vgl. Meyer, 1983, S. 31).

Die Überlegungen Luhmanns wie auch Noelle-Neumanns legen nahe, zu beobachtende zeitliche Schwankungen des Meinungsbildes sehr vorsichtig zu bewerten. Da andererseits Politiker und Massenmedien den Ergebnissen von Umfragen je nach Bedarfslage erhebliche Bedeutung beimessen, geht die Wirksamkeit der ermittelten Meinungen nicht nur von dem aus, was sie tatsächlich aussagen, sondern auch davon, welche Aussagekraft ihnen unterstellt wird.

3 Die „alte“ Bundesrepublik

Im Folgenden sollen Querschnitte des sicherheitspolitischen Meinungsbildes in der „alten“ Bundesrepublik Deutschland sowie die Entwicklung zwischen der deutschen Vereinigung und der Jahrtausendwende verglichen werden, um herauszufinden, inwieweit die veränderten Rahmenbedingungen und der erweiterte Auftrag der Bundeswehr zu einem veränderten Meinungsklima geführt haben. Dazu findet zunächst ein Rückblick in die Geschichte der Meinungsentwicklung in der „alten“ Bundesrepublik unter verschiedenen Aspekten statt.

Geschlecht

Das sicherheitspolitische Meinungsbild zwischen 1949 und 1989 ist vor dem Horizont des Ost-West-Konfliktes zu sehen, dessen Frontlinie entlang der deutsch-deutschen Grenze verlief. Unter der Perspektive der Geschlechtsvariable konnte in der Frühzeit der Bundesrepublik der Eindruck entstehen, als verträten Frauen im Durchschnitt eine weichere, eher pazifistische Position als Männer. Bei näherem Hinsehen zeigt sich, dass die Geschlechter bei einer weit verbreiteten antikommunistischen Grundstimmung zu unterschiedlichen Reaktionen gelangten: Frauen äußerten in den 1950er und 60er Jahren in höherem Maße Furcht vor einem sowjetischen Angriff sowie den Wunsch nach Neutralität. Sie waren eher bereit, auf die Bundeswehr zu verzichten, wenn dadurch ein unabhängiges wiedervereinigtes Deutschland möglich würde. Männer glaubten hingegen eher daran, das Ziel der Wiedervereinigung könne durch Westintegration, Wiederaufrüstung und Abschreckung erreicht werden (vgl. Meyer, 1983, S.71).

Alter

Gemessen an der Alterszugehörigkeit kennzeichnete in den ersten Jahrzehnten die älteren Generationen ein eher konservativ geprägtes Muster der Sicherheitsorientierung. Auch wenn Anfang der 1950er Jahre die Wiederaufrüstung vor dem Horizont der Kriegserfahrung umstritten war (vgl. Otto, 1981, S. 60ff.), so scheint diese für einen erheblichen Teil der älteren Generationen nicht zu einer dauerhaften Distanz zur Bundeswehr geführt zu haben. Vielmehr hatte das Militär schon bald danach gerade unter den Älteren einen höheren Stellenwert als bei denen, die 1945 noch Kinder waren, oder bei den Nachkriegsgenerationen (vgl. Meyer, 1983, S. 88). Dies dürfte bei einem erheblichen Teil der Älteren darauf zurückzuführen sein, dass die Ergebnisse des Zweiten Weltkrieges mit zunehmendem Abstand weniger dem Eroberungsstreben Nazideutschlands als der Expansion der Sowjetunion zugeschrieben wurden. In den 1970er Jahren zeigten sich die Jüngeren stärker am internationalen Ausgleich und weniger am Militär orientiert. Das dürfte zum einen das Ergebnis eines Aufwachsens in einer international weitgehend durchlässigen Kultur gewesen sein. Zum anderen verlief die politische Sozialisation im Vergleich zu früheren Generationen ungebrochen und im Großen und Ganzen demokratisch orientiert. Die geringe Verteidigungsbereitschaft der Jüngeren hängt auch mit ihrer persönlichen

Betroffenheit zusammen, die vom bequemen „Ohne-mich“-Standpunkt bis zur moralisch begründeten Verweigerung reicht (vgl. Meyer, 1983, S. 89).

Bildungsstand

In den ersten drei Jahrzehnten der Bundesrepublik zeigten Hauptschüler, Arbeiter und nichtselbständige Handwerker ein distanzierteres Verhältnis zur Bundeswehr. Sie äußerten sich weniger verteidigungsbereit als die Angehörigen höherer Bildungs- und Berufsschichten. Als jedoch ab Ende der 1960er Jahre die Zahl der Kriegsdienstverweigerer sprunghaft zunahm, überwogen unter diesen die Abiturienten. Die Analyse der Bedrohtheitsgefühle macht noch bis in die späten 1970er Jahre schichtspezifische Unterschiede sichtbar. Weder der Antikommunismus noch das auf die US-Truppen bezogene Freundbild waren bei Hauptschulabgängern und in der Arbeiterschaft so ausgeprägt wie bei den anderen Befragten (vgl. Meyer, 1983, S. 103).

Parteipräferenz

Die von Luhmann herausgestellte Bedeutung des Diskurses auf der politischen Ebene für die Aufmerksamkeit und Meinungsbildung wird in den Umfragen unter dem Aspekt der Parteipräferenz bestätigt. Aus der Wahlforschung ist schon lange ein Zusammenhang zwischen Parteiorientierung und Einschätzung der Wirtschaftserwartungen bekannt, der grob so beschrieben werden kann, dass Regierung Anhänger optimistischer in die Zukunft sehen als Anhänger der Oppositionsparteien. Dies ist offenbar bei sicherheitspolitischen Themen ähnlich. D.h., Regierung(sparteien) erhalten für ihre Interpretation der Lage und künftigen Entwicklung der äußeren Sicherheit nur von ihren Anhängern einen Vertrauensbonus, während die Klientel der Oppositionsparteien die von deren Meinungsführern vorgetragene Kritik und den darin zum Ausdruck gebrachten Pessimismus teilen. Längsschnitte durch das Meinungsspektrum zeigen überdies, wie sich bei einem Regierungswechsel die optimistische bzw. pessimistische Lagebeurteilung und Zukunftseinschätzung der jeweiligen Parteianhänger schlagartig ins Gegenteil verkehren (vgl. Meyer, 1983, S. 151f.).

Historische Entwicklung. Wenigstens bis 1982 unterscheiden sich die politische Nähe der Anhänger bei den verschiedenen Parteien: Die größte Nähe bestand zwischen den Positionen der SPD und ihrem Wählerpotenzial unabhängig davon, in welcher Rolle sich die Partei befand: in der Fundamentalopposition gegen die Bundeswehr (bis 1959), in der Rolle der loyalen Opposition (bis 1966) oder in der dem Grundsatz „Verteidigung + Entspannung = Sicherheit“ folgenden Regierungspartei (bis 1982). Demgegenüber stimmten die Unionsanhänger zwar mit den sicherheitspolitischen Grundpositionen der CDU/CSU, insbesondere ihrem stets herausgestellten Antikommunismus, weitgehend überein. Ein Drittel schwenkte jedoch ab 1969 nicht auf den außenpolitischen Konfrontationskurs der Union zur sozial-liberalen Ost- und Entspannungspolitik ein, sondern akzeptierte diese (vgl. Meyer, 1983, S. 153).

Ursache. Für diese Meinungsspaltung dürfte vor allem wichtig sein, dass bei sehr vielen Menschen das Bedürfnis nach wirtschaftlicher dem nach äußerer Sicherheit vorangeht.

Daher blieben viele Wähler den Unionsparteien trotz ihres entspannungskritischen Kurses treu, weil sie bei ihnen die größere Kompetenz für die Bewahrung ihres Wohlstandes sahen. Aufgrund derselben Bedürfnishierarchie konnte nach der Wende von 1982 die unionsgeführte Bundesregierung ohne Stimmeneinbußen außenpolitisch die Linie der vorherigen Regierung Schmidt/Genscher weitgehend fortsetzen.

Paradox. Allerdings bedeutet die relativ große Nähe zwischen den außen- und sicherheitspolitischen Positionen einer Partei und den Meinungen in ihrer Wählerschaft nicht, dass dieser Politikbereich wahlentscheidend ist. Dies zeigt sich daran, dass der langjährige Außenminister Genscher über viele Jahre hinweg in Umfragen auf der Beliebtheitsskala weit vorn lag, während seine Partei, die FDP, nur mit Mühe über die Fünf-Prozent-Hürde kam. Dieselbe Diskrepanz zeigte sich von 1998 bis 2002 zwischen der überaus großen Beliebtheit des Außenministers Fischer und dem schlechten Abschneiden von Bündnis 90/Die Grünen. Beide Fälle bestätigen aus einer anderen Perspektive die Eingangsthese von der Distanz der breiten Öffentlichkeit zu außen- und sicherheitspolitischen Themen.

Westintegration und NATO-Mitgliedschaft

Betrachtet man die Meinungsentwicklung in der alten Bundesrepublik insgesamt, so zeigt sich folgendes Bild: Bis zur Aufstellung der Bundeswehr und der als gefährlich erlebten internationalen Lage im Herbst 1956 (Niederschlagung des Aufstandes in Ungarn und Krieg am Suezkanal) wurden die Bindung an den Westen und die Anwesenheit ausländischer Truppen, die noch als Besatzung erlebt wurden, sehr kontrovers diskutiert. Ab 1957 zeigte sich die westdeutsche Bevölkerung jedoch durchweg sehr amerikafreundlich, was bis Ende der 1970er Jahre auch die Stationierung von US-Streitkräften einbezog. Selbst in der Zeit massiver, insbesondere jugendlicher Proteste gegen den Vietnamkrieg ab Ende der 1960er Jahre wuchs der Anteil derer, die einen Abzug der Amerikaner aus Europa begrüßt hätten, nur kurzfristig auf 23 %. Danach blieb er bis 1981 unterhalb von 20 %, stieg während der Zeit der Auseinandersetzung um die Nachrüstung auf 34 % an und schwankte bis zum Ende des Ost-West-Konfliktes um diese Marke (vgl. Meyer 1991, S. 61). Unbeschadet dessen machten die Befürworter einer NATO-Mitgliedschaft zwischen 1969 und 1981 knapp 80 % (Meyer, 1983, S. 221) und danach bis 1989 weiterhin über 70 % aus (Hoffmann, 1992, S. 16). Merkwürdigerweise überschritt sich dieser Anteil mit jenem, welcher die Bundesrepublik am liebsten neutral gesehen hätte: Dieser lag in den 1950er Jahren weit über 40 %, mit einer Spitze – parallel zu einer in jenem Moment sehr großen Kriegsfurcht – im November 1956 bei 62 % und in den 1960er und 70er Jahren meist knapp unter 40 % (vgl. Meyer, 1983, S. 178f.). Offensichtlich bestand lange Jahre hindurch bei einem Teil der Bevölkerung ein Zwiespalt zwischen dem Bedürfnis, Schutz im Bündnis zu suchen, und der Neigung, sich aus den Weltkonflikten herauszuhalten.

Verteidigungsbereitschaft

Auch in Beziehung auf die Verteidigungsbereitschaft ist ein solcher Zwiespalt auszumachen. Allerdings kommt es bei den entsprechenden Umfragen sehr genau da-

rauf an, was gefragt wird. So hielten etwa drei von vier Befragten seit den 1960er Jahren die Bundeswehr für sehr wichtig oder wichtig. In den 1980er Jahren sinkt die Zustimmung, zumindest unter den Jugendlichen, nach und nach von 85 auf 45 %, während die Position „nicht so wichtig/unwichtig“ von 10 auf 33 % ansteigt (vgl. Hoffmann 1992, S. 182). Noch deutlicher sinkt indes die Verteidigungsbereitschaft, wenn nicht nur gefragt wird, ob sich die Bundesrepublik einem militärischen Angriff widersetzen soll (Zustimmung 1977 bis 1980 zwischen 57 und 64 %, Ablehnung um 20 %), sondern die Konsequenzen mit in den Blick geraten: Wenn z.B. Bestandteile der damaligen NATO-Strategie der Vorverteidigung in die Antwortvorgaben eingebaut wurden, nämlich dass der Krieg auch auf dem eigenen Territorium ausgetragen würde, stieg die Ablehnung auf bis zu 38 %. Wurde gar darauf hingewiesen, dass dabei auch Atomwaffen in der Bundesrepublik eingesetzt würden, brach die Zustimmung auf Werte zwischen 19 und 15 % ein, während 60 bis 71 % dann eine Verteidigung ablehnten (Zoll 1982, S. 65). Andere Umfragen bestätigen, dass die Zustimmung abnimmt, sobald die Verteidigungsaufgabe konkret wird (Meyer, 1983, S. 183ff.).

Versicherungsmentalität

Schließlich sei noch eine seit den 1970er Jahren erhobene Frage nach der Höhe des Verteidigungsetats erwähnt. Sie zeigt, dass bis 1980 zwei Drittel der Befragten meinten, man müsse so viel ausgeben wie andere Länder, während sich nur ein knappes Viertel für Einsparungen aussprach. Diese Haltung in Verbindung mit der hohen Wertschätzung der Bundeswehr bei gleichzeitig niedriger Bereitschaft, sich selbst an der Verteidigung zu beteiligen, brachte den Verfasser damals zu der These: „Die Verteidigungsausgaben und die hierfür aufzubringenden Steuern erscheinen als eine Art Versicherungsprämie, die man, wie die Kasko-Versicherung für ein Auto, für die äußere Sicherheit zahlt, ohne sich weitere Gedanken darüber zu machen, in welchem Maße man von einem ‚Schadensfall‘ tatsächlich betroffen wäre.“ (Meyer, 1983, S. 185) Diese Versicherungsmentalität blieb in der Folgezeit erhalten, auch wenn in den 1980er Jahren der Anteil der Sparwilligen zunahm (vgl. Hoffmann 1992, S. 27).

4 Nach der Vereinigung: Zwischen Akzeptanz und Distanz

Veränderungen durch die Wende. Das Ende des Ost-West-Konfliktes und die deutsche Vereinigung 1990 stellen in mehrfacher Hinsicht eine Zäsur dar:

- Sie bedeuteten das Ende der unmittelbaren militärischen Bedrohung auf deutschem Boden, wie unterschiedlich sie auch immer von den Menschen in West- und Ostdeutschland wahrgenommen wurde, sowie eine enorme militärische Ausdünnung und die Übernahme eines Teils der Soldaten der NVA in die Bundeswehr. All das weckte Erwartungen auf eine Friedensdividende in Form verringerter Militärausgaben.

- ▶ Zum anderen veränderte sich die Zusammensetzung der Bevölkerung Deutschlands, da die Bürger der ehemaligen DDR bis dahin von einer gegen Bundeswehr und NATO gerichteten politischen Sozialisation geprägt gewesen waren. Dies schlug sich notwendigerweise in den Umfrageergebnissen nieder, wobei eine spannende Frage ist, wie lange es dauert, bis sich die Einstellungen der beiden Bevölkerungsteile aneinander angeglichen haben.
- ▶ Zum Dritten wurde aus der teilsouveränen „alten“ Bundesrepublik und der letztlich von der Sowjetunion abhängigen DDR über Nacht ein „normaler“ Staat. An diesen richtete die internationale Staatenwelt hinsichtlich der Teilnahme an UN-Friedensmissionen Erwartungen, wie sie den Deutschen vorher nicht ernsthaft entgegen gebracht worden waren.
- ▶ Schließlich kam es in den letzten Jahren auch zu ersten Kampfeinsätzen der Bundeswehr, allerdings nicht zur Landesverteidigung. (→ Kap. 18 vom „neuen Denken“.)

Unterschiedliche Meinungsbilder nach der Wende

Ja zur Bundeswehr – Skepsis gegenüber dem Auftrag. Verschiedene Untersuchungen zeigen zum Teil eine überraschend schnelle Angleichung der Meinungen in den neuen Bundesländern an das westdeutsche Meinungsbild, zum Teil aber auch erhebliche Differenzen. Eine Panel-Untersuchung über drei Wellen 1992 und 1993 an ursprünglich jeweils über 1000 West- und Ostdeutschen ergibt zu der allgemeinen Aussage „Es gehört zu einer unabhängigen und souveränen Nation, eigene Streitkräfte zu haben“ sowohl in West- wie in Ostdeutschland Zustimmungswerte zwischen 67 und 69 % (Holst, 1995, Tab. 1). Eine andere Aussage, die den Wegfall der militärischen Gefahr erwähnte, brachte für die Position, es sei „dennoch vernünftig, eine starke Bundeswehr zu haben“, niedrigere Quoten: Bei der dritten Welle, als die Bundeswehr schon mit einem größeren Kontingent an dem UN-Einsatz in Somalia beteiligt war, stimmten im Westen 54, im Osten jedoch nur 36 % zu, während 23 bzw. 41 % das nicht so sahen.

Schon dieser frühe Vergleich zeigt, dass in den neuen Ländern weniger der Institution Bundeswehr als dem neuen außenpolitischen Erscheinungsbild Deutschlands erhebliche Skepsis entgegen gebracht wurde.

Parteipolitische Einflüsse. Dies bestätigt auch ein Blick auf die Parteianhänger: Wer der damaligen Regierung nahe stand, stimmte überwiegend zu, CDU/CSU-Wähler mit 70, die der FDP mit 51 %. Unter den Oppositionsanhängern stimmten SPD-Wähler mit 48 % eher zu, die der Bündnis 90/Grünen waren mit 34 (pro) zu 35 % (contra) gespalten. Jedoch die Wähler der nur im Osten starken PDS sprachen sich mit 18 zu 56 % klar gegen eine starke Bundeswehr aus (Holst, 1995, Tab. 2). Sowohl die hier referierte Untersuchung wie auch andere zeigen über die Breite des Themas hinweg, dass die schon für die „alte“ Bundesrepublik bedeutsame Variable der Parteipräferenz weiterhin eine bedeutsame Rolle spielt (vgl. Hoffmann, 1992, 1994; AIK, 2001). Es steht außer Zweifel, dass der hohe Stimmenanteil der PDS in den neuen Bundesländern eine wichtige Randbedingung für das Meinungsbild darstellt.

Landesverteidigung. Die Aussage „Im Falle eines militärischen Angriffs muss Deutschland durch die Bundeswehr verteidigt werden“ fand in denselben Umfragen zwischen 81 und 84 % Zustimmung, wobei im Osten zuletzt sogar 90 % dafür waren, im Westen nur 83 % (Holst, 1995, Tab. 4). Eine weitere Aussage, mit der Holst die persönliche Verteidigungsbereitschaft messen wollte, „Natürlich möchte niemand Krieg. Wenn es aber dennoch dazu kommt, sollte jeder, der dazu fähig ist, für sein Land kämpfen“, wurde erheblich weniger bejaht. Zwar lag eine von 58 auf 67 % steigenden Tendenz vor, im Osten wurden jedoch um sieben Prozentpunkte niedrigere Werte erreicht (Holst, 1995, Tab. 6). Auch die Befürworter der Wehrpflicht (insgesamt um die 53 %) blieben in den neuen Bundesländern jedes Mal um vier Prozentpunkte hinter denen in Westdeutschland, während sich die Gegner in beiden Gebieten mit rund 26 % die Waage hielten (Holst, 1995, Tab. 5).

Ostdeutsche Abwägungen. Holst zufolge genießt die Bundeswehr in der Gesamtbevölkerung „eine sehr hohe und zeitlich sehr stabile Akzeptanz“. Die Ostdeutschen zeigten sich jedoch insgesamt weitaus skeptischer oder reservierter, so dass der Autor zu dem Schluss kommt, es gebe mehr Trennendes als Gemeinsames. Zwar unterstützte die ostdeutsche Bevölkerung „Streitkräfte allgemein sowie die Bundeswehr im Besonderen im mindestens gleichen Maße“ wie die westdeutsche. Jedoch legten sich über diese „Grundhaltung“ zwei spezifisch ostdeutsche Kalküle: ein eher „mittelfristiges ökonomisches“, das sich an Themen wie dem Rüstungsprojekt „Jäger 90“ oder dem Verteidigungshaushalt festmache, wo man eher für Einsparungen eintrete, und ein „langfristiges parochiales“, das den Einsatz der Bundeswehr auf die „klassische“ Landesverteidigung und auf humanitäre Aufgaben beschränkt wissen wolle (Holst, 1995, S. 31).

Neuere West-Ost-Unterschiede

Deutliche Differenzen zwischen den Meinungen in den alten und den neuen Bundesländern tauchen im Meinungsbild des Jahres 2000 vor allem in folgenden Positionen auf:

- ▶ Beim Blick auf die Verteidigungskosten gibt es nach wie vor im Osten eine stärkere Neigung zu Einsparungen, nämlich 28 gegenüber 18 % im Westen (AIK, 2001, S. 10). Der Sparneigung entspricht es, wenn sich 37 % der Ostdeutschen für eine Verkleinerung der Bundeswehr aussprechen, was nur 19 % im Westen möchten. Die jetzige Größe beibehalten wollen 70 % im Westen und 53 % im Osten (AIK, 2001, S. 11).
- ▶ Die deutsche Zugehörigkeit zur NATO befürworten 88 % im Westen, jedoch nur 73 % im Osten. Zwar raten auch nur 10 % der Ostdeutschen zu einem Ausstieg, aber dort ist der Anteil derer, die sich nicht äußern, mit 17 % auffallend hoch (AIK, 2001, S. 11f). Dazu passen auch die Antworten nach der Anwesenheit amerikanischer Truppen in Deutschland: Sie halten 55 % der Westdeutschen für „sehr wichtig“ (17 %) oder „wichtig“ (48 %), jedoch nur 37 % der Ostdeutschen (6 bzw. 31 %; AIK, 2001 S. 13).

- In beiden Landesteilen gibt es eine relativ ähnlich hohe Zustimmung zur allgemeinen Wehrpflicht (im Westen 60, im Osten 63 % im Gegensatz zu 38 bzw. 36 % für die Berufsarmee). Dagegen unterscheidet sich das Bild bei der Frage „Würden Sie einem Freund raten, den Wehrdienst zu verweigern?“ deutlicher: Im Westen würden 13, im Osten 7 % dies tun, im Westen 61 und im Osten sogar 70 % jedoch nicht (AIK, 2001, S. 32). Diejenigen, die zur Verweigerung raten würden, sollten drei wichtige Gründe dafür angeben. Doppelt so viele West- wie Ostdeutsche (31 zu 14 %) sagten, der Wehrdienst sei sinnlos, verlorene Zeit, dreimal so viele (26 zu 9 %) sagen, der Zivildienst sei sinnvoller oder wichtiger. Erst an dritter Stelle rangieren im Westen, jedoch an erster Stelle im Osten (17 zu 18 %) eine pazifistische Einstellung oder Gewissensgründe (AIK, 2001, S. 33).

Kosovo-Konflikt. Eine neuere Untersuchung des Sozialwissenschaftlichen Instituts der Bundeswehr (SOWI) fragt danach, warum die seit 1990 zu beobachtende Annäherung der Meinungsbilder in West- und Ostdeutschland nach der Beteiligung der Bundeswehr an den NATO-Luftschlägen im Kosovo 1999 erneut auseinander driften. Während im Westen noch ein halbes Jahr nach dem Ende dieses Einsatzes 62 % die Beteiligung an den Luftschlägen für richtig und nur 38 % für nicht richtig hielten, befürworteten sie im Osten nur 37 %, jedoch 64 % lehnten sie ab (Biehl, 2001, S. 11). Ähnliche Unterschiede ergeben sich auf die Frage, ob die Bundeswehr auch künftig an militärischen Aktionen der NATO teilnehmen soll (Vgl. Biehl, 2001, S. 20).

Der Autor interpretiert die abweichende Reaktion der Ostdeutschen auf den Kosovo-Einsatz und künftige NATO-Einsätze als Folge alter Feindbilder (NATO und Bundeswehr als „DDR-Feinde“). Am Kosovo-Einsatz sei augenscheinlich geworden, „was die Konsequenzen des vollzogenen Wechsels in der deutschen Außen- und Sicherheitspolitik sein können. Offenkundig aktivierte diese plastische Umsetzung neuer deutscher Außenpolitik einen Großteil der Bürger, sich zur anstehenden Problematik neu zu positionieren. Dabei wurden alte Bilder und Einstellungen ‚reaktiviert‘, die über die Jahre hinweg scheinbar schon verschüttet waren.“ (Biehl, 2001, S. 28).

Diese Interpretation allein vermag aber nicht schlüssig zu erklären, warum in denselben Umfragen das Meinungsbild zur deutschen Beteiligung an der Kosovo-Friedenstruppe KFOR (Kosovo Forces) anders ausfällt: Zu ihr, die ebenfalls Ausdruck dieser neuen Außen- und Sicherheitspolitik ist, gibt es nämlich sowohl im Jahr der Stationierung wie ein Jahr später eine breite Zustimmung in beiden Teilen der Bevölkerung, auch wenn sie im Osten um ein paar Prozente niedriger liegt (Biehl, 2001, S. 12). Möglicherweise wurde in diesem Fall das schon von Holst (1995) für die frühen 1990er Jahre festgestellte grundsätzliche Einverständnis der Ostdeutschen mit humanitären Einsätzen angesprochen. Bedeutsam war sicher auch, dass die PDS dem KFOR-Einsatz weniger kritisch gegenüber stand als dem vorangegangenen Luftkrieg.

5 Jugend: Rechts zur Bundeswehr, links zum Zivildienst?

Alter und Bildung haben der Bamberger Panel-Untersuchung zufolge (Holst, 1995) auch im vereinten Deutschland Einfluss auf die Einstellungen gegenüber der Bundeswehr.

Bildung

Drei Viertel der Älteren und weniger Gebildeten, jedoch nur 60 % der Jungen und der Abiturienten stehen der Bundeswehr grundsätzlich positiv gegenüber. „Allerdings scheint der Bildungseinfluss in noch stärkerem Maß als der Alterseinfluss . . . durchzuschlagen“ (Holst, 1995, S. 29). Dies wird an der Frage nach der persönlichen Verteidigungsbereitschaft besonders deutlich: Jeder, der dazu fähig ist, solle für sein Land kämpfen, meinten 74 % der Hauptschulabgänger und nur 53 % Absolventen mit Abitur (Holst, 1995, Tab. 6).

Alter

Bei der Wehrpflicht macht sich der Altersunterschied besonders stark bemerkbar: 75 % der Alten sind dafür und 7 % dagegen, bei den Jungen sind es 40 bzw. 36 % (Holst, 1995, Tab. 5). Gefragt nach Alternativen stimmte eine knappe Mehrheit der Alten und nur ein Drittel der Jungen für die Beibehaltung der Wehrpflicht, während sich eine ebenfalls knappe Mehrheit von ihnen für die Berufsarmee aussprach (Holst, 1995, Tab. 11).

Politische Orientierung

Bund oder Zivi? Die Frage, wo diejenigen Jugendlichen, die es zur Bundeswehr oder zum Zivildienst zieht, politisch stehen, stand im Mittelpunkt einer vom Sozialwissenschaftlichen Institut der Bundeswehr schon Ende 1992 durchgeführten Untersuchung an 16–18-Jährigen. Das Recht auf Kriegsdienstverweigerung erlaubt den jungen Männern, wenn auch nicht intendiert, so doch faktisch, die „Wahl“ zwischen Wehr- und Zivildienst. Vor diesem Hintergrund sollte die Hypothese geprüft werden, ob diejenigen Wehrpflichtigen, die den Wehrdienst „wählen“, politisch erheblich weiter „rechts“ stehen als der Durchschnitt der jungen Männer (Kohr, 1993, S. 1).

Alle Befragten wurden nach ihrer persönlichen Einstellung zur Bundeswehr befragt. Wer sich als gemäßigt rechts oder extrem rechts eingeordnet hatte (insgesamt 10 bzw. 6 % der Befragten), äußerte sich „sehr positiv“ (17 bzw. 32 %) oder „positiv“ (33 bzw. 46 %) über die Bundeswehr. Wer sich hingegen als extrem links oder gemäßigt links eingeordnet hatte (insgesamt 7 bzw. 19 %) äußerte sich „negativ“ (40 bzw. 30 %) oder „sehr negativ“ (26 bzw. 17 %; Kohr, 1993, S. 10).

Wehrpflicht oder Berufsarmee? Bei der Alternative, die Wehrpflicht beizubehalten oder sie zugunsten einer aus Freiwilligen bestehenden Armee (Berufsarmee) aufzugeben, sprachen sich die gemäßigt Rechten mit 28 zu 61 % zugunsten der Berufs-

armee aus, während die extrem Rechten mit 48 zu 43 % etwas mehr zur Wehrpflicht tendierten. Sowohl unter den der Mitte angehörenden, wie unter den beiden linken Teilgruppen sprach man sich zwischen 66 und 80 % für die Freiwilligenarmee aus (Kohr, 1993, S. 16). Allerdings dürften für die Bevorzugung einer Berufsarmee sehr unterschiedliche Motive vorliegen. Dies zeigt sich an Stellungnahmen zu einem Vorschlag eines obligatorischen Gesellschaftsdienstes, bei dem junge Männer und Frauen zwischen Krankenbetreuung, Entwicklungshilfe, Altenbetreuung, Wehrdienst/Verteidigung, Behindertenbetreuung, Umweltschutz/Beseitigung von Umweltschäden sowie Kinderbetreuung wählen könnten. Bei dieser Auswahl zeigte sich unter den männlichen gemäßigt Rechten mit 60 und den extrem Rechten mit 71 % eine Präferenz für den Wehrdienst (Kohr, 1993, S. 19f.). Auf die Gegenfrage, welchen Dienst sie am ehesten ablehnen würden, tauchte der Wehrdienst mit 74 bzw. 68 % bei den extremen bzw. gemäßigten Linken männlichen Jugendlichen auf (Kohr, 1993, S. 22).

Schlussfolgerungen. Insbesondere mit Blick auf die Antwortverteilung bei der Frage nach der Wahlmöglichkeit zwischen verschiedenen Diensten kam Kohr zu dem Schluss: „Die Daten verweisen auf die Gefahr, dass die Bundeswehr zunehmend für junge Männer attraktiv ist, die den demokratischen Prinzipien und Werten kaum oder gar nicht verbunden sind. Da faktisch eine Situation besteht, die auch für Wehrpflichtige die Wahlfreiheit („zum Bund“ oder „Zivi“) eröffnet, ist damit zu rechnen, dass auch die anstehenden Wehrpflichtigen ein höchst problematisches Potenzial in die Bundeswehr tragen werden.“ Eine im Zusammenhang mit der Untersuchung vorgenommene Gruppendiskussion mit jungen Rechtsextremen habe darüber hinaus gezeigt, „dass diese sich von der Bundeswehr zwar angezogen fühlen, dass ihnen aber die Führung bei weitem zu wenig autoritär, zu ‚lasch‘ erscheint. Sie wollen u.a. in die Bundeswehr, um dies zu ändern.“ (Kohr, 1993, S. 25).

Auf Grundlage einer weiteren Studie des Sozialwissenschaftlichen Instituts der Bundeswehr mit Umfragedaten aus dem Jahr 2000 resümieren Gareis et al.: „Die Gruppe der jungen Befragten, die sich sicher einen Dienst in der Bundeswehr vorstellen kann, erreicht auf der Nationalismusskala, nicht aber auf der Fremdenfeindlichkeitsskala, deutlich erhöhte, wenn auch keine extremen Werte. . . . Es stellt sich durchaus die Frage, ob die jungen Männer, die sich besonders nachdrücklich mit dem Dienst in den Streitkräften identifizieren, auch diejenigen sind, die die Bundeswehr als künftigen Personal- und Führungsnachwuchs gewinnen will.“ (Gareis et al., 2001, S. 56).

6 Schlussbetrachtung: Quo vadis Bundeswehr?

Verglichen mit der „alten“ Bundesrepublik spielt für das gegenwärtige Meinungsbild zur deutschen Sicherheitspolitik der Antikommunismus keine Rolle mehr, wohl aber

die Versicherungsmentalität, wenn auch in gewandelter Form und mit zum Teil Besorgnis erregenden Konsequenzen: Einerseits genießt die Bundeswehr in ihrer potenziellen Schutzfunktion hohes Ansehen, wird auch die Wehrpflicht von einer Mehrheit befürwortet, allerdings nur von einer Minderheit der für den Wehrdienst in Frage kommenden Generation. Andererseits soll sie aufgrund der weggefallenen direkten Bedrohung weniger kosten; auch werden ihre neuen Aufgaben insbesondere von den Ostdeutschen nur insoweit akzeptiert, wie sie der Friedenssicherung im Rahmen der UNO dienen. Schließlich sind vor allem diejenigen an einem Dienst in der Truppe interessiert, die politisch rechts bis rechtsextrem stehen. Letztere dürften kaum für gesamtgesellschaftlich akzeptierte Aufgaben wie die „Verwirklichung internationaler Ziele“ mit „Wertvorstellungen wie Frieden und Stabilität auch jenseits der eigenen Grenzen“ (Gareis et al., 2001, S. 56) tauglich sein. Bundestag und Bundesregierung werden daher nicht umhin können, die Aufgabenstellung der Bundeswehr und die Einstellungskriterien für die Soldaten künftig zu überdenken, um eine breit akzeptierte Friedenssicherungspolitik mit einem dafür geeigneten Personal durchführen zu können.

Literatur

- Akademie für Information und Kommunikation der Bundeswehr (AIK). (2001). Demoskopisches Meinungsbild in Deutschland zur Sicherheits- und Verteidigungspolitik 2000. Strausberg: Akademie für Information und Kommunikation der Bundeswehr.
- Biehl, H. (2001). Wendepunkt Kosovo? Sicherheitspolitische Einstellungen in den alten und neuen Ländern. SOWI-Arbeitspapier Nr. 128, Strausberg: Sozialwissenschaftliches Institut der Bundeswehr.
- Gareis, S. B., Kozielski, P.-M. & Kratschmar, M. (2001). Rechtsextreme Orientierungen in Deutschland und ihre Folgen für die Bundeswehr. SOWI-Arbeitspapier Nr. 129, Sozialwissenschaftliches Institut der Bundeswehr.
- Hoffmann, H.-V. (1992). Demoskopisches Meinungsbild in Deutschland zur Sicherheits- und Verteidigungspolitik 1991. Waldbröl: Akademie der Bundeswehr für Information und Kommunikation.
- Hoffmann, H.-V. (1994). Demoskopisches Meinungsbild in Deutschland zur Sicherheits- und Verteidigungspolitik 1993. Strausberg: Akademie der Bundeswehr für Information und Kommunikation.
- Holst, Ch. (1995). Einstellungen zur Bundeswehr in der Bevölkerung in Ost- und Westdeutschland in drei Umfragen 1992 und 1993. Bamberger Politikwiss. Beiträge, Forschungsbericht Nr. 7. Bamberg: Universität Bamberg.
- Kohr, H.-U. (1993). Rechts zur Bundeswehr, links zum Zivildienst? Orientierungsmuster von Heranwachsenden in den alten und neuen Bundesländern Ende 1992. SOWI-Arbeitspapier Nr. 77, München: Sozialwissenschaftliches Institut der Bundeswehr.
- Luhmann, N. (1974). Öffentliche Meinung. In W. Langenbucher (Hrsg.), Zur Theorie der politischen Kommunikation. München: Piper.
- Meyer, B. (1983). Der Bürger und seine Sicherheit. Zum Verhältnis von Sicherheitsstreben und Sicherheitspolitik. Frankfurt/M.: Campus.

- Meyer, B. (1991). Freundschaft auf Distanz? Veränderungen des Amerikabildes in der öffentlichen Meinung am Beispiel der Bundesrepublik. In B. W. Kubbig (Hrsg.), *Transatlantische Unsicherheit* (S. 60–78). Frankfurt/M.: Fischer.
- Noelle-Neumann, E. (1980). *Die Schweigespirale. Öffentliche Meinung – unsere soziale Haut*. München: Piper.
- Otto, K. A. (1981). Der Widerstand gegen die Wiederbewaffnung der Bundesrepublik. Motivstruktur und politisch-organisatorische Ansätze. In R. Steinweg (Red.), *Unsere Bundeswehr? Zum 25jährigen Bestehen einer umstrittenen Institution* (S. 52–105). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Zoll, R. (1982). Sicherheitspolitik und Streitkräfte im Spiegel öffentlicher Meinungen in den Vereinigten Staaten von Amerika und der Bundesrepublik Deutschland. In R. Zoll (Hrsg.), *Sicherheit und Militär. Genese, Struktur und Wandel von Meinungsbildern in Militär und Gesellschaft* (S. 33–65). Opladen: Westdeutscher Verlag.

20 Psychologie des Rechtsextremismus

Andreas Zick

Das Phänomen des Rechtsextremismus kann aus unterschiedlichen Perspektiven angegangen werden: Aus der kriminologischen Sicht werden Entwicklungen der Straftaten geschildert, politisch wird das Phänomen weg- oder herdiskutiert, gesellschaftlich wird es bedauert, verdrängt oder zum Tabu gemacht, soziologisch wird es aus den sozialen Strukturen heraus erklärt. Hier wird dagegen eine psychologische Perspektive eingenommen: Warum entwickeln und äußern Individuen rechtsextreme Orientierungen, wie und warum handeln sie danach? Um diese Fragen zu beantworten, wird im ersten Abschnitt das Phänomen beschrieben und definiert. Im zweiten Teil werden Forschungsansätze diskutiert, die die Ursachen rechtsextremer Orientierungen genauer benennen. Diskutiert werden vor allem psychologische Thesen zu den Ursachen des Phänomens. Insbesondere wird auf das Phänomen eingegangen, dass rechtsextreme Taten Gruppentaten sind. Der Beitrag schließt mit einer kurzen Bestandsaufnahme und einem Ausblick auf Interventionsmaßnahmen.

I Einleitung

Der Beitrag gibt einen Einblick in die Erscheinungsformen des Rechtsextremismus. Der Blick muss sich beschränken, denn: „Den“ Rechtsextremismus gibt es gar nicht. Das Phänomen hat viele Ausdrucksformen, daher bemühen sich viele Ansätze um Erklärungen und operieren mit den verschiedensten Konzepten. Zwar liegen unzählige Studien vor, doch lassen diese sich aufgrund ihrer sehr unterschiedlichen Fragen, Konzepte und Methoden nur ungenügend vergleichen. Es wird daher vorgeschlagen, sich zum einen auf den deutschen Rechtsextremismus zu konzentrieren und sich dabei mit wesentlichen Forschungsfragen zu beschäftigen. Zunächst wird gefragt: Ist der Rechtsextremismus ein relevantes Problem? Zweitens wird gefragt: Was soll überhaupt erklärt werden? Dazu wird nach einer Definition des Rechtsextremismus gefragt. Drittens wird der Frage nachgegangen: Warum ist ein Individuum rechtsextrem orientiert? Viertens wird gefragt: Welche Interventionsmaßnahmen sind aus der Bestandsaufnahme abzuleiten? Der Beitrag legt den Schwerpunkt auf rechtsextreme Individuen und Gruppen. Kriminologische, politische, soziologische oder historische Ansätze liefern weitere Modelle, die sich dagegen stärker mit der Einbindung rechtsextremer Gruppen in gesellschaftliche und historische Strukturen beschäftigen.

2 Das Problem

Zwischen 1991 und 1994 setzte eine Welle rechtsextremistisch motivierter Gewalt ein, die viele Opfer forderte. Die historischen Höhepunkte (Hoyerswerda, Rostock, Mölln, Solingen) markieren die Eskalation fremdenfeindlicher Gewalt. Zudem pendelten sich nach den Taten die Anzahl an Straftaten und die Präferenz für rechte Gruppen auf einem höheren Niveau ein. Im Jahr 2000 musste schließlich erneut ein Jahresanstieg rechtsextremer Straftaten um 59 % verzeichnet werden (15.951). Die Zahl der Gewalttaten stieg um 34 % auf 998 Fälle. Dies ist mit einer höheren Aufklärungsrate oder einem veränderten Anzeigeverhalten allein nicht zu erklären. Aktuell sind die Zahlen zwar rückläufig, aber das Bild eines sinkenden Rechtsextremismus ist längst verblasst. Zum Vergleich: 1974 stellte der Bundesverfassungsschutz 136 rechtsextreme Straftaten fest.

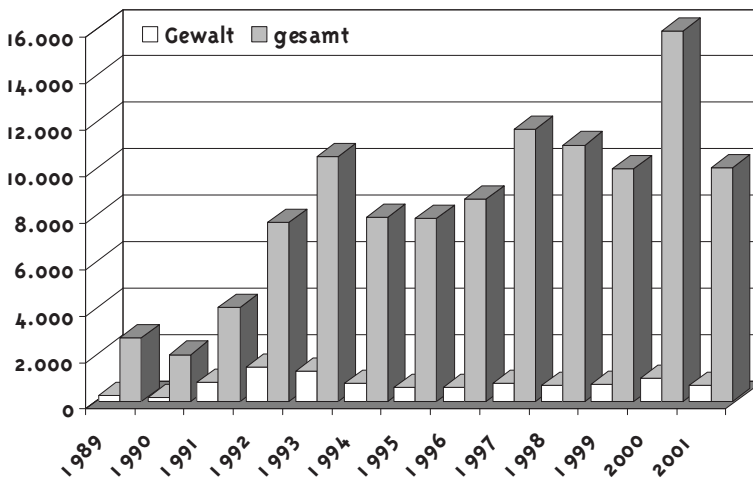


Abbildung 1. Rechtsextremistisch motivierte Straftaten der Jahre 1989–2001, verglichen nach Straftaten gesamt und Gewaltdelikten (nach Bundesministerium des Innern, 1989–2001)

Abbildung 1 zeigt, dass aktuell weniger Straftaten erkannt werden. Aber die Anzahl hat sich auf einem höheren Niveau als 1992 eingependelt. Zudem ist ein weiterer Zulauf gewaltbereiter und neonazistisch orientierter Jugendlicher zu vermelden, und die Szene handelt aggressiver. Auch die Ost-West-Differenz bleibt stabil: In den ostdeutschen Ländern kommen überproportional viele Straftaten vor, und Einstellungsstudien zeigen dort eine stärkere Fremdenfeindlichkeit (vgl. z.B. Dünkel & Geng, 1999). Allerdings ist auch festzuhalten, dass Rechtsextremisten bundesweit operieren, und mögliche Gründe für Ost-West-Differenzen sind bisher zu wenig geklärt. Alle diese Beobachtungen sind nicht unabhängig davon, wie der Rechtsextremismus definiert wird.

3 Definitionsversuche

Politische Definitionen. Eine politikwissenschaftliche Definition charakterisiert den Rechtsextremismus als Sammelbezeichnung für antidemokratische Auffassungen: Nationalismus, autoritäre Politikvorstellung, Glaube an die gesellschaftliche Homogenität und die Identität von Volk und Regierung (Volksgemeinschaftsideologie), Ideologie der Ungleichheit, Fremdenfeindlichkeit, Ethnozentrismus (vgl. auch Frindte, 1998). Ähnliche Definitionen vertreten Ansätze, die den Rechtsextremismus im Vergleich zu alternativen Ideologien beschreiben. Der Rechtspopulismus (z.B. repräsentiert durch Jörg Haider) und der Rechtskonservatismus verstehen Gewalt nicht als legitimes Mittel der Interessendurchsetzung. Sie setzen auf die nationale Tradition, teilen aber mit dem Rechtsextremismus die Ideologie der Volksgemeinschaft und den Neid gegenüber allen Fremden. Der Rechtspopulismus teilt nicht die Auffassung, dass Gewalt ein legitimes Mittel der Interessendurchsetzung ist. Er beansprucht ideologische Hegemonie im rechten Spektrum und setzt auf die nationale Tradition. Die Neue Rechte widerspricht der Gleichheitsideologie mit soziobiologischen Argumenten. Sie propagiert natürliche Hierarchien und die Elitenführung. Aggression sei eine „normale“ Form der sozialen Interaktion. Populär ist ihr Konzept des Ethnopluralismus: Zum Schutz der Gene kann ein Volk nur dort überleben, wo es bislang genetisch überlebt hat.

Psychologische Definitionen. Die bekannteste und psychologisch interessanteste Definition stammt von Heitmeyer und Mitarbeitern (z.B. Heitmeyer, 1987, 1994; Heitmeyer et al., 1992). Rechtsextreme Orientierungen werden als Kombination der Ideologie der Ungleichheit und der Gewaltakzeptanz verstanden. Die Ideologie der Ungleichheit enthält zwei zentrale Dimensionen:

- (1) Die Abwertung bzw. Ungleichwertigkeit, die sich in nationalistischer Selbstübersteigerung, rassistischen Kategorien, sozialdarwinistischen Einstellungen, totalitärem Normverständnis, Betonung von Homogenität und kultureller Differenz zeigt.
- (2) Ausgrenzungsforderungen in Form sozialer, ökonomischer, kultureller, rechtlicher oder politischer Ungleichbehandlung von Fremden und anderen.

Das zweite Element ist die Gewaltakzeptanz, d.h. die Annahme, dass Gewalt eine normale Aktionsform zur Regelung von Konflikten sei. Von Rechtsextremismus ist dann zu reden, wenn beide Grundelemente zusammenfließen.

DEFINITION

Rechtsextremismus ist gekennzeichnet durch zwei Grundelemente, erstens eine Ideologie der Ungleichheit mit Abwertungs- und Ausgrenzungstendenzen gegenüber Fremden oder anderen und zweitens eine Gewaltakzeptanz bei der Konfliktregelung.

Die Definition hat entscheidende Vorteile: Das Phänomen der rechtsextremen Orientierung wird vom politischen Extremismus differenziert und kann unabhängig davon betrachtet werden. Es wird durch messbare Begriffe empirisch untersuchbar.

Zudem wird klar, dass hinter dem Rechtsextremismus die Wahrnehmung von Ungleichheit sowie die Gewaltakzeptanz stecken. Diese Orientierungen sind gesellschaftlich latent verbreitet und stellen somit keine psychische Störung oder soziale Entgleisung dar.

4 Beschreibungsmerkmale

Die Definition listet verschiedene Beschreibungsmerkmale auf. Um Ursachen des Rechtsextremismus zu ergründen, ist darüber hinaus eine genauere Beschreibung der Merkmale sinnvoll.

Strukturelle Verankerung

Die rechte Szene setzt sich aus heterogenen Gruppen und Parteien zusammen. Zu den typischen Gruppen gehören die Skinheads und die Neonazis.

Skinheads. Im Jahr 1999 gehörten ihnen ca. 9.000 Personen an, wobei die Hälfte aus Ostdeutschland kommt. In der Szene agieren hauptsächlich männliche Jugendliche und Heranwachsende, meist spontan und unter Drogeneinfluss. Skins lassen sich als Gruppen beschreiben, die ihre Identität aus der Subkultur (Musik, Partys, Alkohol etc.) schöpfen. Die Gewaltbereitschaft ist hoch, das Weltbild jedoch nicht geschlossen. Eher kursieren diffuse Wertvorstellungen, die durch Vorurteile und Nationalismus charakterisiert werden können. Durch die Ideologie des Kampfes um die Straße weist sie politische Nähe zur Nationaldemokratischen Partei Deutschlands (NPD) auf.

Neonazis. Die Gruppe der Neonazis ist kleiner (im Jahr 2001 ca. 2.800 Personen), auch wenn die Zahlen im Osten steigen. Das zentrale Ideologeelement ist der nationale Widerstand und der Antiamerikanismus. Die Gruppe fällt durch Aufmärsche, Propaganda und Gewalt auf. Ein Kennzeichen sind die neonazistischen Kameradschaften, die sich Ende der 1990er Jahre gebildet haben. Derzeit gibt es ca. 150 straff hierarchisch organisierte Kameradschaften mit je 5–20 Mitgliedern, die im Durchschnitt, zwischen 18 und 25 Jahre alt sind. Der Anteil an Frauen ist mit 10 % gering. Sie treten rassistisch und oberflächlich für ein nationalsozialistisches System ein. Ihre Gewaltbereitschaft halten sie verborgen, da sie unter Beobachtung des Verfassungsschutzes stehen.

Rechte Parteien. Zu den Strukturen gehören auch rechte Parteien, wie die Nationaldemokratische Partei Deutschlands, die Jungen Nationaldemokraten, die Republikaner und die Deutsche Volksunion (weitere vgl. Pfahl-Traugher, 1993). Sie sind für Personen und Gruppen attraktiv, weil sie einen politischen Hort mit ideologischer

und struktureller Unterstützung bieten. Parteien, die sich als nationaldemokratisch oder -freiheitlich bezeichnen, verfolgen kein explizit nationalsozialistisches Leitbild, verbreiten aber antidemokratische Ideologien. Die Parteien äußern sich zudem rassistisch gegenüber Zuwanderung.

Bundeswehr. Die Friedenspsychologie hat auf die bisher wenig beachtete Einbindung in das Militär hingewiesen. Im Jahr 2000 stellte der Wehrbeauftragte des Deutschen Bundestages einen Anstieg rechtsextremer „Vorkommnisse“ in der Bundeswehr um 45 % fest (196 Taten). Es liegen Studien vor, die mehr Fälle zählen, und die zeigen, dass sich in der Bundeswehr eine rechte Subkultur entwickelt (Knorr, 1998).

Täterprofile

In der Forschung werden verschiedene Tätertypen ausgemacht (vgl. Melzer & Rostampour, 2002; Willems et al., 1993; Willems et al., 1998). Wahl, Frindte, Gaßbner, Neumann, Peucker, Schmidt, Tramitz und Wiezorek haben im Auftrag des Bundesministeriums des Inneren die bislang umfangreichste Studie über rechtsextreme Straftaten durchgeführt (Wahl, 2001). Sie haben drei Teilstudien konzipiert: eine Analyse von Polizeiakten zu fremdenfeindlichen, antisemitischen und rechtsextremistischen Straftaten, eine Analyse von Urteilsschriften und eine biographische Studie der Hintergründe und Motive von Gewalttätern. Die Studie zeigt, dass die Täter meist männlich, ledig und zwischen 15 und 24 Jahre alt sind. Die Mehrzahl der Straftäter hat einen geringen Ausbildungsstand, aber nur eine Minderheit ist gesellschaftlich marginalisiert oder stammt aus Problemfamilien. Die Taten werden als Gruppenstraftaten begangen und finden oft unter Alkoholeinfluss und in Wohnnähe statt. Die Tat wird durch Hass und Wut gesteuert, aber eben auch von Freude und Spaß an der Aggression. Förderlich für die Straftaten ist auch das passive Verhalten von Personen, die diese Taten beobachten. Die wichtigsten Motive sind: eine maskuline Präsentation von Stärke und Überlegenheit, die sich mit manifestem oder latentem Hass auf Fremde mischt. Zugleich tritt bei den Opfern Angst auf, die auf Seiten der Täter zu starker Erregung führt und Selbstkontrollmechanismen verhindert. Politische Einstellungen spielen nur eine marginale Rolle.

Ideologische und subkulturelle Merkmale

Wie ausgeführt, gibt es nicht „die“ rechtsextreme Ideologie. Zu den zentralen Elementen gehören eine nationalistische und rassistische Gedankenwelt (nationale und ethnische Zugehörigkeit bestimmten den Wert von Personen), ein autoritäres Staatsverständnis und die Ideologie der Volksgemeinschaft. Das Gleichheitsprinzip wird abgelehnt, das Staatsmodell ist ausgesprochen antidemokratisch und weite Teile der Szene denken revisionistisch, indem sie z.B. die Kriegsschuld leugnen (Stöss, 2000). Zudem spielen Vereinzelungsgefühle, politisches Desinteresse und Gewaltideologien eine Rolle. Die genannten Ideologien sind – wenn auch nicht in der extremen und dichten Form – in der Bevölkerung weit verbreitet. Daher berufen sich

rechtsextreme Gruppen vielfach darauf, dass sie nur die Meinung „aller“ öffentlich vertreten. Zu den Bestimmungsmerkmalen kann man auch die kulturelle Symbolik der Gruppen und Cliques zählen, da gerade sie Identifikationen für Jugendliche bieten. Insbesondere spielt die Musik eine große Rolle, die auch über das schwer kontrollierbare Internet verbreitet wird. Viele Studien stellen fest, dass regionale Besonderheiten (fehlende Jugendangebote, gewachsene, gewaltbereite Milieus etc.) die Bildung von rechtsextremen Gruppen und Cliques verstärken.

5 Erklärungsmodelle

Die Erklärungsansätze sollen die Ursachen der beschriebenen Merkmalen des Rechtsextremismus ergründen. Es ist nicht möglich, alle zugänglichen Theorien dazustellen. Ebenso ist die Vorstellung, dass ein Ansatz allein reicht, um das Phänomen zu erklären, irreführend. Die folgende Darstellung wird auf psychologische Fragen eingengt: Warum entwickeln Individuen rechtsextremistische Einstellungen und handeln danach? Dazu werden drei Erklärungsebenen unterschieden: Die Mikro-, Meso- und Makro-Ebene (Hopf, 2002). Die Modelle der Makro-Ebene analysieren den Rechtsextremismus als gesellschaftliches und kulturelles Phänomen. Dazu gehören auch sozialgeschichtliche und sozialstrukturelle Analysen (z.B. Schichtungs- und Milieutheorien). Sie erklären die historischen und politischen Ursprünge. Psychologische Ansätze konzentrieren sich auf die Mikro- und Meso-Ebene, daher wird die Makro-Ebene in diesem Beitrag ausgeblendet.

Mikro-Ebene

Auf dieser Ebene sind Modelle verortet, die individuelle Voraussetzungen rechtsextremer Einstellungen und Handlungen genauer untersuchen. Psychologische Theorien und die Sozialisationsforschung leisten hierzu Beiträge.

Sozialisation. Bromba und Edelstein (2002) nehmen an, dass die Vorpubertät (10 bis 14 Jahre) eine besonders vulnerable Lebensphase ist und deshalb Jugendliche in dieser Altersphase besonders anfällig für extreme Ideologie sind. Studien zeigen, dass Jugendliche in Stadien der Orientierungslosigkeit nach einfachen Sinnwelten suchen. Psychoanalytische Deutungen verweisen dagegen stärker auf Ursachen in der frühkindlichen Entwicklung. Oft genannt wird die Idealisierungsthese: Rechtsextreme Leitbilder seien Idealisierungen unterdrückter Wünsche aus der Kindheit. Streeck-Fischer (1992) meint, dass der Rechtsextremismus Ausdruck neurotischer Adoleszenzkrise sei. Gebrochene Kind-Eltern-Beziehungen erzeugten Selbstwertprobleme, die in den Cliques (Familienersatz) aufgefangen würden. Dagegen postuliert die Katharsis-These, dass der Rechtsextremismus eine Ventilfunktion zur Entlastung angestauter psychischer Energie hat (z.B. Maaz, 1993).

Solche Modelle vereinfachen und bieten nur Erklärungen im Nachhinein. Die Thesen sind theoretisch nicht streng abgeleitet und empirisch kaum geprüft. Aller

dings zeigen Studien, dass individuelle Konflikte in der Kindheit und Jugend die Selbstbewertung beeinflussen, und so eine Grundlage für rechtsextreme Orientierungen bieten.

Autoritarismus. Die Autoritarismusforschung hat ebenfalls den Einfluss von Beziehungsinstanzen auf die Ausbildung extremer Einstellungen untersucht. Sie geht davon aus, dass Unterwerfung unter idealisierte Autoritäten, Aggression gegen Schwächere, konventionelle Wertvorstellungen, Gehorsam gegenüber Autoritäten, autoritäre Reaktionen und reaktionär-autoritäre Einstellungen eine Autoritäre Persönlichkeit (AP) beschreiben. In der Theorie der AP von Adorno et al. (1950) wird der Autoritarismus auf die frühkindliche Entwicklung zurückgeführt. Eine Erziehung mit Strenge, Distanz und Disziplin, die darauf dringt, konventionelle Wertvorstellungen durchzusetzen, befördert eine Ich-schwache, emotional-defizitäre AP. Personen mit einer AP versuchen, Konflikte durch Machtdurchsetzung zu lösen.

Die Theorie wurde früh kritisiert und weiter entwickelt (vgl. Zick, 1997). Obgleich sich bei rechtsextrem orientierten Personen starke autoritäre Einstellungen finden, kann die Theorie nicht entschlüsseln, warum einige AP rechtsextrem werden und andere nicht. Der Rückgriff auf die Dispositionen reicht nicht aus. Oesterreich (1996) postuliert daher das Konzept der „autoritären Reaktion“, die durch situationalen Faktoren ausgelöst wird. Die AP wird als „habitualisierte Bereitschaft, in Krisensituationen mit einer Flucht in den Schutz von Sicherheit bietenden Instanzen zu reagieren“ (Oesterreich, 1993, S. 43f.) beurteilt. In rechten Einstellungen münde die Reaktion, wenn sie auf Dauer von den Eltern eingefordert wird und keine oder zu viel Autonomie eingeräumt werde. Die AP sei nicht aggressiver als der Durchschnitt der Bevölkerung, aber sie ist feindseliger, starrer an Regeln orientiert und engstirniger.

Hopf et al. (1995) vertreten die These, dass Bindungsstile und Autoritarismus die Entwicklung rechtsextremer Orientierungen befördern. Die Studien ergeben, dass besonders „verstrickte Personen“, mit unverarbeiteten, negativen Bindungsgefühlen wie Wut und Ärger gegenüber den Eltern, zu rechtsextremen Orientierungen neigen. Der Autoritarismus wird v.a. durch das Sanktionsverhalten in der Kindheit und insbesondere durch eine Zurückweisung durch die Eltern sowie fehlende mütterliche Zuwendung erzeugt.

Dominanzorientierungen. Eine alternative Sichtweise bieten Theorien, die hervorheben, dass Dominanzorientierungen rechtsextreme Einstellungen erzeugen (z.B. Rommelspacher, 1992). Die genannten Täteranalysen zeigen, dass Gefühle der Überlegenheit vorkommen und prägend sind. Zudem ist zu bedenken, dass strukturelle Machtverhältnisse den Rassismus beeinflussen.

Allen zuvor genannten Theorien fehlt die Einbeziehung des Gruppenkontextes, in dem sich Vorurteile und rechtsextreme Orientierungen entwickeln.

Rechtsextremismus als Gruppenphänomen. Es wurde mehrfach nachgewiesen, dass rechtsextreme Straftaten Gruppentaten sind. Die Theorie der Sozialen Identität von Tajfel und Turner (1979) bietet einen hervorragenden Anschluss an die Forschung

(vgl. Zick, 2002). Sie nimmt an, dass Individuen einen Teil ihrer Identität aus der Zugehörigkeit zu Gruppen ableiten. Die soziale Identität basiert auf vorteilhaften Vergleichen, die zwischen der eigenen Gruppe (Ingroup) und relevanten Fremdgruppen (Outgroups) gezogen werden können. Eine positive Selbstbewertung beruht auf der Zugehörigkeit zu einer aufgewerteten Ingroup und der Abwertung und Ausgrenzung von Fremdgruppen (Outgroups). (→ Kap. 12 Intergruppenprozesse.)

Diese Prozesse kann man bei rechtsextrem orientierten Personen beobachten: Sie definieren ihr Selbst über einfache Kategorien (Nation, Ethnie). Gerade Jugendliche sind auf der Suche nach sozialen Kategorien, die relevant für den Selbstwert sind. Rechte Gruppen stellen positiv bewertete Kategorien bereit, und sie grenzen sich von gesellschaftlichen Minderheiten ab (Ausländer, Behinderte etc.). Diese werden als Bedrohung beurteilt, so wie sie teilweise in der Öffentlichkeit auch dargestellt werden. Die Kategorisierung erzeugt aber nicht automatisch rechtsextreme Orientierungen. Folgende Faktoren unterstützen die Bindung an rechte Gruppen:

- ▶ Die Gruppen stammen aus dem näheren Umfeld, und sie müssen als Alternative zu anderen Gruppen wahrgenommen werden. Diese Cliques müssen subjektiv wichtig und im Selbstkonzept verankert werden.
- ▶ Die Bedrohung erhöht das Ausmaß der Identifikation und Diskriminierung. Sie kann durch relative Deprivation erzeugt werden: die Wahrnehmung eines Mangels, der vermeintlich durch Fremdgruppen erzeugt wird (vgl. Hennig, 1994).
- ▶ Kontakte zu Fremdgruppen mindern extreme Einstellungen und Handlungen gegen die Fremdgruppen.
- ▶ Rechtsextrem orientierte Gruppen üben Druck auf ihre Mitglieder aus. Sie entwickeln Konformitäts- und Kohäsionsstrategien (Riten, Regeln, Rollen- und Statuspositionen), die zu Selbstwert, einem sozialen Netz und einer Legitimation der Gewalt und Differenz führen.
- ▶ Der wahrgenommene Status der Ingroups beeinflusst das Ausmaß der Identifikation. Wird er als illegitim („die Deutschen haben nicht mehr das Sagen, obwohl es ihnen zusteht“) und stabil („das ändert sich nicht“) empfunden, erhöht das den Gruppenzusammenhalt.

Leider ist der Ansatz noch nicht stringent genug auf das Phänomen des Rechtsextremismus angewendet worden (vgl. Frindte, 1998). Ein zweites Problem aller zuvor genannten Ansätze besteht darin, dass sie den genauen Zusammenhang von Einstellungen einerseits und Verhaltensweisen andererseits nicht erklären.

Einstellungen und Verhalten. Die Einstellungsforschung hat Modelle zur Vorhersage von Verhaltensweisen aus Einstellungen vorgelegt (→ Kap. 10 Soziale Einstellungen). Neumann (2001) hat dazu eine Studie entwickelt, die auf den einschlägigen Modellen der Theorie des überlegten und geplanten Verhaltens beruht. Er hat an 15 Schulen 1.033 Schüler befragt. Die Prüfung der Einstellungsmodelle ergibt, dass rechtsextrem orientierte Verhaltensintentionen und -weisen am besten durch Ein-

stellungen und Normen, d.h. der Einschätzung, ob das Verhalten von der Umwelt als angemessen oder gefordert beurteilt wird, erklärt werden können. Besonders wichtig ist die Wahrnehmung, dass die antizipierte Handlung erfolgreich sein wird. Allerdings sind die Vorhersagen für zukünftig antizipierte Situationen schwach. Zudem unterscheidet sich die ideologisierte rechte Gewalt von der nichtideologisierten Gewalt. Letztere ist deutlicher aus gruppenspezifischen und gesellschaftlichen Gewaltnormen vorherzusagen. Rechtsextreme Gewalt ist dagegen stärker von den Einstellungen zu den Zielobjekten der Aggression beeinflusst.

Konstruktivistischer Ansatz. Es wird auch betont, dass der Wirklichkeitskonstruktion besondere Bedeutung zukommt. Frindte (1998, S. 179) meint: „Extreme Wirklichkeitskonstruktionen, wie die rechtsextreme Interpretation der Wirklichkeit, sind solche sozialen Konstruktionen über die Wirklichkeit, die in den gegenwärtigen Zivilisations-Gesellschaften offensichtlich keine Mehrheitsfähigkeit besitzen. Nichtsdestoweniger gehören die sozialen Ebenen, auf denen solche Konstruktionen geschaffen werden, zu den zentralen Strukturen auch dieser Gesellschaften.“ Zur Analyse seien verschiedene Theorien heranzuziehen. In einer Reihe von Studien haben Frindte und Mitarbeiter et al. die Konstruktionen erfasst (vgl. Frindte, 1998 zur Übersicht). Dabei zeigt sich, dass die Konstruktion von Ungleichheit und Gewaltakzeptanz, wie Heitmeyer (1987) annimmt, die zentralen rechtsextremen Ideologien sind.

Meso-Ebene

Ansätze auf der Meso-Ebene konzentrieren sich auf Handlungen und Ereignisse in Interaktionssituationen von Gruppen, Organisationen und Institutionen. Im Folgenden soll der für die Psychologie interessanteste Ansatz herausgestellt werden, der von Heitmeyer und Mitarbeitern (Heitmeyer, 1987) als Thesensammlung formuliert wurde:

- ▶ Die Individualisierungsthese besagt, dass der Rechtsextremismus ein stabiles Merkmal entwickelter kapitalistischer Gesellschaften ist. Die klassischen Kategorien (Schicht, Geschlecht, Religion, Nation) lösen sich allmählich auf, und überkommene Werte und Normen sind nicht mehr selbstverständlich. Die Jugendphase ist kein Schonraum mehr: Identität wird zentrale Aufgabe des Einzelnen. Jugendliche entwickeln ein instabiles Identitätskonzept, das sie anfällig macht für extreme Orientierungen.
- ▶ Die Individualisierungsthese wurde durch das Desintegrationstheorem abgelöst: Erosions- bzw. Auflösungsprozesse betreffen drei Lebensbereiche: Beziehungen zu anderen Personen und Lebenszusammenhängen (Familie, Milieu etc.), die Teilnahme an Institutionen (Beruf, Arbeit, Wahlbeteiligung etc.) und Wert- und Normvorstellungen. Erosionen in diesen Bereichen ergeben sich durch Modernisierungsprozesse, die neue Widersprüche auslösen.
- ▶ Die Instrumentalisierungsthese besagt, dass in den Individualisierungsprozessen ein Zwang zur Selbstdurchsetzung eingelagert ist. Das zeigt sich in Vereinzelungsprozessen, die die Lockerung von sozialen Beziehungen fördern. Ein Indivi-

duum muss immer weniger die Folgen des eigenen Handelns für andere berücksichtigen, die Gewalthaltigkeit von sozialen Beziehungen steigt und damit die Nicht-Anerkennung des Anderen. Die Desintegration macht anfällig für Ideologien, die vermeintlich die Desintegration aufhalten.

- Die Kristallisationsthese betont, dass die Ideologien in zentralen Bereichen der Gesellschaft entstehen. Insgesamt erzeugen die skizzierten Prozesse das rechtsextreme Orientierungsmuster: Ideologien der Ungleichheit und Gewaltakzeptanz. Sie werden an Handlungsintention geknüpft, weil sich die Institutionen nicht mehr für Jugendliche verantwortlich zeigen und paralyisiert auf die Gewalt reagieren.

Probleme des Ansatzes. An dem Ansatz ist Kritik geübt worden, wobei die kritischen Aspekte im Wesentlichen folgende Punkte betreffen:

- Studien ergeben, dass Rechtsextreme nicht automatisch Modernisierungsverlierer sind. Viele Täter stammen aus ‚funktionierenden‘ Familien und haben kaum schulische oder berufliche Probleme (vgl. Bromba & Edelstein, 2002). Man mag dagegen einwenden, dass Arbeitsbedingungen und geringe Flexibilität in Schule und Arbeit Belastungen und Stress schaffen, die in Fremdenfeindlichkeit und autoritäre Ideologien übersetzt werden können.
- Der Ansatz kann nicht gut erklären, warum eine Eskalation rechtsextremer Gewalt festzustellen ist. Diese Kritik wird durch das Bielefelder Projekt „Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit“ aufgefangen (Heitmeyer, 2002). Pfahl-Traughber (1994) kritisiert, dass Heitmeyer et al. nicht die Akzeptanz für instrumentalisierende Sozialbeziehungen erklären, sondern diese voraussetzen.

Wie auch immer man den Ansatz der Bielfelder Schule im Detail beurteilen mag, er hat den wichtigen Versuch gemacht hat, die unterschiedlichen Ebenen der Erklärung miteinander zu verbinden. Zudem wird der Ansatz durch Längs- und Querschnittstudien unterstützt (vgl. Möller, 2000).

Resümee zu den Ansätzen

Keine Entwarnung. Die Analyse macht deutlich, dass der Rechtsextremismus ein universales Phänomen ist, aber in der Bundesrepublik stark ausgeprägt ist. Er ist weder ein west- noch ein ostdeutsches Phänomen. Allerdings erfolgt die Ideologieproduktion eher im Westen, wenn auch nicht einheitlich. Die Parteien, Gruppen und Cliques sind kaum verbunden. Einheitlich reagieren sie nur bei besonders starken Eruptionen von Gewalt.

Stabile zentrale Ideologieelemente. Vorurteile, Rassismus, Nationalismus, Ethnozentrismus, Ungleichheitsideologien und die Gewaltakzeptanz sind relativ stabile Elemente des Rechtsextremismus. Diese Orientierungen basieren aber auf Mehrheitsmeinungen: Medien fördern ihre Verbreitung und die Politik trägt das Ihrige bei, wenn sie z.B. allergisch auf Zuwanderung reagiert und den Tätern nahe legt, dass sie Vollstrecker des Volkswillens sind. Der Rechtsextremismus wird als Folge eines modernisierten Kapitalismus gesehen, der den Individuen riskante Lebenslagen abfordert und Ungleichheitswahrnehmungen befördert.

Rechtsextremismus als Gruppenphänomen. Aus psychologischer Perspektive wird ein Individuum für rechtsextreme Orientierungen anfällig, wenn es sich an spezifische Gruppen oder Cliques bindet. Die Identifikation kann, muss aber nicht durch die Ideologie erfolgen.

Herausforderungen für die Forschung. Boehnke et al. (2002a) stellen einen Abwärtstrend sozialwissenschaftlicher Forschungsarbeiten zum Rechtsextremismus fest. Das hat Gründe: Die Forschung operiert mit uneinheitlichen Begriffen und Methoden, es fehlen Längsschnittstudien sowie vergleichende Theorietests. Die sozialwissenschaftliche und politische Analyse sind bislang weitgehend unverbunden. Auch die Aggressions- und Konfliktforschung ist künftig einzubeziehen. Aus dieser Sicht kann argumentiert werden, dass der Rechtsextremismus durch Konflikte verursacht wird, als Konflikt ausgetragen wird und eine aggressive Konfliktlösung darstellt. (→ Kap. 7 Aggressives Verhalten; Kap. 15 Sozialwissenschaftliche Konfliktforschung.)

6 Prävention und Intervention

Patentrezepte für eine Intervention und Prävention des Rechtsextremismus gibt es nicht.

Makro-Ebene. Zunächst ist auf der gesellschaftlichen Ebene an die Möglichkeiten staatlicher und institutioneller Intervention zu denken. Die Rechtsprechung hat sich seit den 1990er Jahren verändert und sucht nach optimalen juristischen Handlungsmöglichkeiten. Dabei werden nicht nur Wege der Strafverfolgung bedacht, sondern auch Möglichkeiten der sozialpädagogischen Intervention und Strafbemessung (Täter-Opfer-Ausgleichsprogramme etc.).

Wichtige Überlegungen betreffen auch die polizeiliche Sensibilität für den Rechtsextremismus. Dabei hat der Verfassungsschutz an Bedeutung gewonnen. Er hat Einblick in die Szene, verfügt über das Datenmaterial und ist der Öffentlichkeit gegenüber verantwortlich. Zudem wird dieser Blick immer stärker durch die Forschung gesteuert.

Aber auch andere Politikbereiche können zur Intervention beitragen, indem sie z.B. die politische Bildung sowie Programme auf der meso- und mikrosozialen Ebene fördern (Rieker, 2002). Als „vierte Gewalt“ kommt den Medien eine immer stärkere Bedeutung zu. Die rechtsextreme Szene sucht die Medien, handelt medial wirksam, und zentrale Ideologien (über Täter und Opfer/Minderheiten) werden von den Medien vermittelt.

Meso- und Mikro-Ebene. Auf der meso- und mikro-sozialen Ebene stehen pädagogische Programme an erster Stelle. Es existieren spezifische Programme zur Arbeit mit rechtsextremen Gruppen und Tätern. Weitaus stärker verbreitet sind Schulprogramme, weil die Schule der Ort ist, der in der Sozialisation wichtig ist und hier

Eingreifen einfacher ist (vgl. z.B. die Projekte bei Schubarth & Melzer, 1995). Allerdings können Kindergarten oder Schule nicht die Feuerwehr der Gesellschaft sein. Es fehlen langfristige Projekte, die die Resistenz von Vorurteilen und Gewaltorientierungen in den Griff bekommen. Ein möglicher alternativer Ansatz besteht in einer engeren Konzentration auf die kommunale Sozialarbeit und Pädagogik gegen den Rechtsextremismus.

Entwicklungsmöglichkeiten. Die Forschung und die Diskussion der Intervention fordern immer wieder neue Perspektiven ein. Tatsächlich liegen kaum Erkenntnisse darüber vor, wie erfolgreich die sehr heterogenen Programme sind. Auch fehlen theoriegeleitete Programme, die Zielgruppen werden nicht gut erreicht, es gibt wenig innovative Ansätze und die Projekte werden zeitlich eng befristet gefördert. Bei aller Kritik ist aber auch hervorzuheben, dass viele Projekte und Kampagnen gegen den Rechtsextremismus allein zur Stärkung einer demokratischen Norm außerordentlich hilfreich sind. Die Forschung könnte den Projekten noch mehr Rückhalt geben und sie könnte die Erfolgskontrolle mit ihrem Theorien- und Methodenrepertoire unterstützen.

LITERATUREMPFEHLUNG

- Boehnke, K., Fuß, D. & Hagan, J. (Hrsg.). (2002). Jugendgewalt und Rechtsextremismus – Soziologische und psychologische Analysen in internationaler Perspektive. Weinheim: Juventa.
- Butterwegge, C. (2002). Rechtsextremismus. Freiburg: Herder.
- Neureiter, M. (1996). Rechtsextremismus im vereinten Deutschland: Eine Untersuchung sozialwissenschaftlicher Deutungsmuster und Erklärungsansätze. Marburg: Tectum.

Literatur

- Adorno, Th. W., Frenkel-Brunswik, E., Lewinson, D. J. & Sanford, R. N. (1950). The authoritarian personality. New York: Harper.
- Boehnke, K., Fuß, D. & Hagan, J. (2002). Jugendgewalt und Rechtsextremismus – Soziologische und psychologische Analysen in internationaler Perspektive. In K. Boehnke, D. Fuß & J. Hagan (Hrsg.), Jugendgewalt und Rechtsextremismus: Soziologische und psychologische Analysen in internationaler Perspektive (S. 7–20). Weinheim: Juventa.
- Bromba, M. & Edelstein, W. (2002). Ethnozentrismus und Rechtsextremismus im Jugendalter – Ursachen und Potenzial unter besonderer Berücksichtigung Ostdeutschlands. *Recht der Jugend und des Bildungswesens*, 1, 21–29.
- Bundesministerium des Innern (Hrsg.). (1989–2001). Verfassungsschutzbericht 1989 ff. Bonn/Berlin: Herausgeber.
- Dünel, F. & Geng, B. (1999). Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit: Bestandsaufnahme und Interventionsstrategien. Bonn: Forum.
- Frindte, W. (1998). Rechtsextreme Gewalt – sozialpsychologische Erklärungen und Befunde. In H.-W. Bierhoff & U. Wagner (Hrsg.), *Aggression und Gewalt* (S. 165–205). Stuttgart: Kohlhammer.

- Heitmeyer, W. (1987). Rechtsextremistische Orientierungen bei Jugendlichen: Empirische Ergebnisse und Erklärungsmuster einer Untersuchung zur politischen Sozialisation. Weinheim: Juventa.
- Heitmeyer, W. (1994). Das Desintegrations-Theorem: Ein Erklärungsansatz zu fremdenfeindlich motivierter, rechtsextremistischer Gewalt und zur Lähmung gesellschaftlicher Institutionen. In W. Heitmeyer (Hrsg.), *Das Gewalt-Dilemma: Gesellschaftliche Reaktionen auf fremdenfeindliche Gewalt und Rechtsextremismus* (S. 29–69). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Heitmeyer, W. (Hrsg.). (2002). *Deutsche Zustände: Folge 1*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Heitmeyer, W., Buhse, H., Liebe-Freund, J., Möller, K., Müller, J., Ritz, H., Siller, G. & Vossen, J. (1992). Die Bielefelder Rechtsextremismus-Studie. Erste Langzeituntersuchung zur politischen Sozialisation männlicher Jugendlicher. Weinheim: Juventa.
- Hennig, E. (1994). Politische Unzufriedenheit – ein Resonanzboden für Rechtsextremismus? In W. Kowalsky & W. Schroeder (Hrsg.), *Rechtsextremismus. Einführung und Forschungsbilanz* (S. 339–380). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hopf, C., Rieker, P., Sanden-Marcus, M. & Schmidt, Ch. (1995). Familie und Rechtsextremismus. Analysen qualitativer Interviews mit jungen Männern. Weinheim: Juventa.
- Hopf, W. (2002). Sozialwissenschaftliche Erklärungsansätze des Rechtsextremismus – eine Zwischenbilanz. *Recht der Jugend und des Bildungswesens*, 1, 6–20.
- Knorr, L. (1998). Rechtsextremismus in der Bundeswehr. Deutsches Militär von Massenmördern geprägt? Frankfurt/M.: Verlag für akademische Schriften.
- Maaz, H.-J. (1993). Gewalt, Rassismus und Rechtsextremismus in den östlichen Bundesländern. In H.-U. Otto & R. Merten (Hrsg.), *Rechtsradikale Gewalt im vereinigten Deutschland: Jugend im gesellschaftlichen Umbruch* (S. 176–181). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Melzer, W. & Rostampour, P. (2002). Schulqualität und Rechtsextremismus. *Recht der Jugend und des Bildungswesens*, 1, 41–58.
- Möller, K. (2000). Rechte Kids: Eine Langzeitstudie über Auf- und Abbau rechtsextremistischer Orientierungen bei 13- bis 15-jährigen. Weinheim: Juventa.
- Neumann, J. (2001). Aggressives Verhalten rechtsextremer Jugendlicher: Eine sozialpsychologische Untersuchung. Münster: Waxmann.
- Oesterreich, D. (1993). Autoritäre Persönlichkeit und Gesellschaftsordnung: Der Stellenwert psychischer Faktoren für politische Einstellungen – eine empirische Untersuchung von Jugendlichen in Ost und West. Weinheim: Juventa.
- Oesterreich, D. (1996). *Flucht in die Sicherheit: Zur Theorie der autoritären Reaktion*. Opladen: Leske + Budrich.
- Pfahl-Traughber, A. (1993). *Rechtsextremismus: Eine kritische Bestandsaufnahme nach der Wiedervereinigung*. Bonn: Bouvier.
- Pfahl-Traughber, A. (1994). Gesellschaftliche Desintegration und Individualismus: Die Heitmeyer-Schule. *Forschungsjournal Neue Soziale Bewegungen*, 7, 93–99.
- Rieker, P. (2002). Aktionsprogramm gegen Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit – Überblick und Einschätzungen. *Recht der Jugend und des Bildungswesens*, 1, 30–40.
- Rommelspacher, B. (1992). Rechtsextremismus und Dominanzkultur. In A. Foitzik, R. Leiprecht, A. Marvakis, & U. Seid (Hrsg.), „Ein Herrenvolk von Untertanen“. *Rassismus – Nationalismus – Sexismus* (S. 81–94). Duisburg: Duisburger Institut für Sprach- und Sozialforschung.
- Schubarth, W. & Melzer, W. (Hrsg.). (1995). *Schule, Gewalt und Rechtsextremismus*. Opladen: Leske + Budrich.

- Stöss, R. (2000). Rechtsextremismus in West- und Ostdeutschland. In Forschungsinstitut der Friedrich-Ebert-Stiftung, Abt. Arbeit und Sozialpolitik (Hrsg.), *Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit im vereinten Deutschland: Erscheinungsformen und Gegenstrategien* (S. 33–42). Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Streeck-Fischer, A. (1992). „Geil auf Gewalt“. *Psychoanalytische Bemerkungen zu Adoleszenz und Rechtsextremismus*. *Psyche*, 46, 745–768.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33–47). Monterey: Brooks/Cole.
- Wahl, K. (Hrsg.). (2001). *Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus, Rechtsextremismus: Drei Studien zu Tatverdächtigen und Tätern. Texte zur Inneren Sicherheit, Band III*. Berlin: Bundesministerium des Innern.
- Willems, H., Eckert, R., Würtz, S. & Steinmetz, L. (Hrsg.). (1993). *Fremdenfeindliche Gewalt. Einstellungen – Täter – Konflikteskalation*. Opladen: Leske + Budrich.
- Willems, H., Würtz, S. & Eckert, R. (1998). Erklärungsmuster fremdenfeindlicher Gewalt im empirischen Test. In R. Eckert (Hrsg.), *Wiederkehr des „Volksgeistes“? Ethnizität, Konflikt und politische Bewältigung* (S. 195–214). Opladen: Leske + Budrich.
- Zick, A. (1997). *Vorurteile und Rassismus – eine sozialpsychologische Analyse*. Münster: Waxmann.
- Zick, A. (2002). Die Theorie der Sozialen Identität. In T. Bonacker (Hrsg.), *Sozialwissenschaftliche Konflikttheorien: Eine Einführung* (S. 409–426). Opladen: Leske + Budrich.

21 Macht und Interessen

Josef Berghold und Albert Fuchs

Soziale Machtbeziehungen werden vielfach als sozialdarwinistisches Nullsummenspiel verstanden. Bei differenzierender Sicht tritt demgegenüber eine labyrinthische Vieldeutigkeit hervor. Im vorliegenden Beitrag soll daher zunächst ein tragfähiger Machtbegriff erarbeitet werden. Dazu gehört eine Differenzierung u.a. von Macht und Gewalt und von Unterdrückungsmacht und Macht als Fähigkeit. Anschließend werden ausgewählte psychologische Machttheorien vorgestellt, die schwerpunktmäßig vom individuellen Machthaber ausgehen. In motivationspsychologischer Perspektive wird das Problem intrinsischer Machtmotivation vertieft. Der dritte Hauptteil beleuchtet die Friedlosigkeit der so genannten militärischen Machtprojektion.

I Selbstverständlichkeit der Macht?

Seit der weltpolitischen Wende von 1989/90 und dem Anschluss der DDR an die Bundesrepublik Deutschland plädieren Vertreter der außen- und sicherheitspolitischen Führungselite immer offener für eine machtbewusste, militärgestützte Außenpolitik (→ Kap. 18 Vom „neuen Denken“). Doch auch unabhängig von dieser Entwicklung erscheint eine Auseinandersetzung mit der Macht- und Interessenthematik im Rahmen dieses Buches unabdingbar. Diese Konzepte suggerieren oft eine trügerische Eindeutigkeit und Schlüssigkeit, wenn es darum geht, Entwicklungen und Zusammenhänge in Gesellschaft, Politik und internationalen Beziehungen zu beleuchten und zu erklären. Dass es den verschiedensten politischen Akteuren (Personen, Parteien, Interessengruppen, Staaten usw.) seit jeher um Gewinn und Erhalt von Macht geht, erscheint vielen so offensichtlich, dass sie es fast überflüssig finden, diese Annahme eigens zu erwähnen, zu begründen oder gar zu hinterfragen. Für ebenso offensichtlich hält man vielfach, dass jede Auseinandersetzung um Interessen auf einen Kampf um Macht hinausläuft und als solcher grundsätzlich ein Nullsummenspiel darstellt, bei dem jeder Vorteil, den eine Seite erringen kann, zwangsläufig mit einem entsprechenden Nachteil für die andere Seite einhergeht. Und schließlich scheint Gewalt irgendwie die grundlegende Form der Machtausübung zu sein, so dass es im Wesentlichen vom Ausgang von Kriegen abhängen würde, wie die Macht unter Staaten bzw. Interessenträgern aufgeteilt wird.

Bereits eine auch nur oberflächliche Sichtung geläufiger Wortverbindungen lässt jedoch erahnen, dass die gängigen Machtvorstellungen ein kaum überschaubares Labyrinth darstellen, das schwerlich mit einigen wenigen Kernsätzen zu erfassen ist (vgl. Moeller, 1982). Auch die wissenschaftliche Reflexion hat eine verwirrende Vielfalt von Auffassungen darüber hervorgebracht, worum es sich bei Macht handelt, wie Macht festzustellen ist und aus welcher Perspektive Machtphänomene am besten analysiert werden sollten (vgl. Baldwin, 1979; Lukes, 1982; Witte, 1993).

2 Vorüberlegungen

Im Gegensatz zu anderen Sozialwissenschaftlern haben Vertreter der akademischen Sozialpsychologie lange gezögert, einen allgemeinen Machtbegriff zu verwenden, und sich stattdessen auf einzelne Bereiche mit je eigener Begrifflichkeit im weiteren Problemfeld des sozialen Einflusses konzentriert. Eine Begriffserläuterung ist daher auf soziologische und politikwissenschaftliche Überlegungen angewiesen. Zur Kennzeichnung der eigenen Perspektive wird ein Systematisierungsversuch von Witte (1993) aufgegriffen. (→ Kap. 11 Sozialer Einfluss.)

Begriff und Spielarten der Macht

Chance der Willensdurchsetzung. In der einschlägigen Literatur besteht Einigkeit, dass soziale Macht kein „Ding“ und keine Eigenschaft von „Dingen“ darstellt, sondern soziale Beziehungen charakterisiert. Dieser relationale Charakter des Machtbegriffs kommt prägnant in der bekannten Definition Max Webers aus dem Jahr 1921 zum Ausdruck.

DEFINITION

Für Weber bedeutet Macht „jede Chance, innerhalb einer sozialen Beziehung den eigenen Willen auch gegen Widerstreben durchzusetzen, gleichviel, worauf diese Chance beruht“ (Weber, 1980, S. 28).

Webers Bestimmung beinhaltet einige weitere bemerkenswerte Punkte. So wird der Umfang der sozialen Akteure nicht festgelegt – weder der des Machthabers, noch der des Machtadressaten; auf beiden Seiten kann es sich um Individuen oder Kollektive beliebiger Komplexität handeln. Das Wort „Chance“ impliziert, dass Macht nicht ausgeübt werden muss, sondern (lediglich) ein Potential darstellt. Der Verweis auf „den eigenen Willen“ des Machtausübenden hebt die Intentionalität der Einflussnahme hervor. Die Phrase „auch gegen Widerstreben“ setzt stillschweigend voraus, dass Machteffekte auch bei teilweisem oder vollständigem Einverständnis des Adressaten vorliegen können. Mit „gleichviel, worauf diese Chance beruht“ lässt Weber schließlich ausdrücklich offen, was die Machtgrundlage ist. Das vielleicht umstritten-

ste Bestimmungsmerkmal des Weberschen Konzepts ist die Intentionalität des Machtausübenden. Nach intuitivem Vorverständnis können Machteffekte auch vorliegen, wenn sie nicht beabsichtigt sind – andererseits aber kann die Übereinstimmung der Effekte mit (allgemeinen) Zielsetzungen des Machthabers zur Abgrenzung gegenüber bloßen Einflussprozessen dienen (vgl. Crott, 1997).

Machtfacetten. Weitgehend ohne Bezug auf Absichten oder Zielsetzungen versucht der Politologe Dahl (1957) auszukommen. Nach Dahls gleichfalls viel zitierter Definition hat „A . . . in dem Maße Macht über B, wie er B dazu veranlassen kann, etwas zu tun, was B andernfalls nicht tun würde“ (1957, 202 f.; vgl. Baldwin, 1979). In der weiteren Diskussion wurde vor allem Dahls Unterscheidung verschiedener Facetten von Macht aufgenommen: Machtgrundlage (source or base), Machttechniken (means or instruments), Machtbereich (range or scope) und Machtfülle (amount or extent). Bezüglich dieser Differenzierungen besteht unter Sozialpsychologen keine volle Übereinstimmung. Gleichwohl dürfte damit vollends klar sein, dass Macht eine mehrdimensionale Größe darstellt bzw. grundsätzlich relativ und kontextabhängig ist (vgl. Baldwin, 1979).

Macht und Gewalt. Aufgrund dieser Mehrdimensionalität und Kontextabhängigkeit wäre es verkürzt, Macht mit (der Möglichkeit der Anwendung von) Gewalt oder Nötigung zu identifizieren. Gewaltanwendung kann auch nicht als wirksamste Form der Machtausübung gelten: Ganz im Gegenteil ist in bestimmten Bereichen (die Möglichkeit der Anwendung von) Gewalt inhärent zielverhindernd. Alles in allem wird die Bedeutung des Machtmittels Gewalt im öffentlichen wie im politikwissenschaftlichen Diskurs erheblich überschätzt (vgl. Baldwin, 1979).

„Macht über“ und „Macht zu“. Eine gewisse Ordnung in die verbleibende Vieldeutigkeit des Machtbegriffs kann eine Unterscheidung von Fromm (1974) bringen. Danach ist „Macht über“ (Menschen) nicht mit der „Macht zu“ (sein oder gewisse Dinge zu tun) gleich zu setzen. Im Kontext von Fromms „Anatomie der menschlichen Destruktivität“ erhält das erste Glied dieses Kontrasts unverkennbar die Bedeutung der Unterdrückung, während „Macht zu“ als Fähigkeit (oder Kompetenz) eher eine positive Nebenbedeutung trägt.

So sinnvoll Fromms Unterscheidung zweifellos ist, so problematisch wird sie durch diese evaluative Aufladung. So können z.B. Menschen, die sich gegen verschiedene Formen von Unterdrückung engagieren, ihre Interessen wohl kaum ohne ein gewisses Maß an „Gegenmacht über“ durchsetzen. Erst recht kommt das traditionelle Staatsverständnis nicht ohne eine positiv bewertete „Macht über“ in Form des Sanktionspotentials gegen Versuche, Sonderinteressen oder das „Recht der Stärkeren“ durchzusetzen, aus (Gewaltmonopol). Andererseits können hervorragende kognitive und soziale Kompetenzen („Macht zu“) einer Konfliktpartei von den Kontrahenten durchaus als bedrängende „Macht über“ erlebt werden.

Extrinsisch/intrinsisch. Zur näheren Bestimmung des Verhältnisses von Interessen und Macht kann die Unterscheidung von extrinsischer und intrinsischer Motivation

dienen. Demnach ist von extrinsischer Machtmotivation zu sprechen, wenn durch (die Möglichkeit der) Ausübung von Macht bestimmte Ziele erreicht werden sollen, die ihrerseits auf substantiellen Bedürfnissen und Interessen basieren; in diesem Fall stehen Macht und Interessen also in einem Mittel-Ziel-Verhältnis. Die Ausübung von Macht kann jedoch auch in sich belohnend sein; solche intrinsisch motivierte Machtausübung trägt, jedenfalls auf der phänomenalen Ebene, ihr Ziel in sich (vgl. Fischer & Wiswede, 1997).

Analyseansätze

Ein Gutteil der Unübersichtlichkeit des Problemfeldes dürfte daher rühren, dass unterschiedliche Systemebenen oder -umfänge in Rechnung zu stellen sind. Witte (1993) zufolge kann man Machtphänomene bzw. entsprechende Analysen auf (wenigstens) vier Ebenen ansiedeln:

- ▶ Individualebene (Einzelperson)
- ▶ Mikroebene (überschaubare soziale Einheiten mit direktem Kontakt der Mitglieder)
- ▶ Mesoebene (noch konkret abgrenzbare Einheiten mittleren Umfangs mit auch indirektem Kontakt der Mitglieder)
- ▶ Makroebene (nicht mehr konkret abgrenzbare Einheiten sowie die Gesamtgesellschaft als Staatswesen).

Andererseits können jeweils qualitativ unterschiedliche Subsysteme (Bereiche) hervortreten. Diesbezüglich orientiert sich Witte (1993) an der klassischen Dreiteilung der Einstellungsforschung und unterscheidet affektiv-motivationales, kognitives und konatives (behaviorales) Funktionssystem. So ergibt sich ein zweidimensionales Ordnungsschema, das zwölf Ansätze der Machtanalyse zu differenzieren erlaubt.

Im Sinne dieser Rahmenkonzeption werden sich die folgenden Ausführungen auf die Individualebene konzentrieren. Dafür spricht, neben pragmatischen Erwägungen, dass die Differenzierung der drei Subsysteme letztlich individualpsychologisch verankert und plausibel ist; d.h. Gefühle und Bedürfnisse, Meinungen und Überzeugungen und Verhaltensweisen sind primär Individuen zuschreibbar. Dass die Analyse grundsätzlich auf den Machthaber oder aber den Machtadressaten konzentriert sein kann (vgl. French & Raven, 1959), bleibt bei Witte (1993) außer Betracht und spielt auch hier nur eine untergeordnete Rolle.

3 Ausgewählte Machttheorien

Im Folgenden werden zunächst drei auf der Individualebene anzusiedelnde Machttheorien dargestellt, die schwerpunktmäßig die drei vorausgehend differenzierten Funktionssysteme repräsentieren. Im zweiten Schritt soll der motivationstheoretische Ansatz durch einige tiefen- und lernpsychologisch inspirierte Überlegungen vertieft werden.

Individuumzentrierte Theorien

Affektiv-motivationales Funktionssystem. Die Machtmotivation wurde von dem frühen Freud-Schüler Alfred Adler (1974) als grundlegender Antrieb eingeführt. Adlers Individualpsychologie zufolge ist menschliches Verhalten wesentlich durch zwei Prinzipien bestimmt: durch ein grundlegendes Minderwertigkeitsgefühl und durch das Bedürfnis, dieses Gefühl durch Machtausübung zu kompensieren. Für Adler ist das Machtbedürfnis ein wesentlich wirksamerer Antrieb als die Libido im Sinne Freuds – ja diese mag Machtbedürfnis in anderer Gestalt sein.

Für die eindeutiger empirisch orientierte Psychologie der Machtmotivation stellt das Machtmotiv ein soziales Motiv unter anderen dar, besonders neben dem Leistungsmotiv und dem Anschlussmotiv. Man geht davon aus, dass unterschiedliche soziale Situationen das in jedem angelegte Motiv, andere zu beeinflussen, in unterschiedlichem Ausmaß stimulieren, und dass vor allem Individuen sich nach der Ausprägung dieses Motivs unterscheiden. Der wohl anspruchvollste Versuch, der Komplexität machthematischen Verhaltens gerecht zu werden, stellt McClellands (1978) Theorie der Machtorientierungen dar.

Als Kern jeglicher Machtorientierung hebt McClelland das Gefühl der Stärke – statt der möglichen oder effektiven Beeinflussung anderer (s.o.) – hervor. Grundlage einer Klassifikation von Machtorientierungen bilden die beiden Dimensionen Machtquelle und Machtobjekt (Machtadressat) mit den je zwei Ausprägungen Selbst/Andere. Demnach ergeben sich vier Machtorientierungen. Sie sind auch durch unterschiedliche Machtstrategien zu beschreiben. McClelland ordnet orientierungsspezifisches Erleben und Verhalten den Phasen der psychosexuellen Entwicklung im Sinne Freuds (1953) zu, sieht also diese weitgehend durch die Machtthematik formiert:

- (1) Im ersten, mit „Es stärkt mich“ charakterisierbaren Entwicklungsstadium liegt die Quelle der Macht außerhalb des eigenen Selbst (Mutter, Führer, Gott) und stärkt dieses durch „Einverleibung“ (orale Phase im Sinne Freuds).
- (2) Im zweiten, mit „Ich stärke mich“ zu kennzeichnenden Stadium versucht man sich der äußeren Machtquelle zu entziehen und durch Selbstkontrolle, Wissenserwerb oder Anhäufung von Besitz (als Teil des Selbst) Stärke zu gewinnen (anale Phase).
- (3) Erst im dritten Stadium, das man unter die Devise „Ich habe Einfluss auf andere“ stellen kann, ändert sich auch das Ziel der Macht: Man fühlt sich stark und mächtig in dem Maße, wie man andere zu beeinflussen vermag, ob für persönliche Ziele (persönliche Macht) oder für Ziele der Gemeinschaft (sozialisierte Macht) (phallische Phase).
- (4) Im vierten Stadium schließlich verliert das Selbst als Quelle der Macht wieder an Bedeutung. Gemäß dem Motto „Es drängt mich, meine Pflicht zu tun“ realisiert man, dass es „über“ dem eigenen Selbst stehende Kräfte gibt, als deren Werkzeug man sich versteht (genitale Phase).

Das Machtmotiv kann sich demzufolge in ganz unterschiedlichen Erlebens- und Verhaltensweisen manifestieren, entsprechend dem psychosozialen Reifestadium des

Individuums. Fromms (1974) Differenzierung von „Macht zu“ und „Macht über“ (s.o.) findet offensichtlich eine teilweise Entsprechung in den Orientierungen (2) (Quelle: Selbst, Objekt: Selbst) und (3) (Quelle: Selbst, Objekt: Andere). Zugleich wird deutlich, dass McClelland die umfassendere Taxonomie bietet. Seine empirischen Belege bestehen im Wesentlichen in (mäßigen, aber signifikanten) Korrelationen orientierungstypischer Verhaltensweisen mit dem durch thematische Apperzeptionsverfahren erfassten Machtbedürfnis.

Kognitives Funktionssystem. Im Unterschied zu motivationspsychologischen Machttheorien sind kognitionspsychologische Theorien bezüglich des Ansatzes bei dem einen oder dem anderen Pol einer Machtbeziehung weniger festgelegt. Einerseits müssen Personen, die andere beeinflussen wollen, Vorstellungen darüber haben, wie das zu bewerkstelligen ist; andererseits hängt es wesentlich von den Machtadressaten ab, welche Mittel „greifen“ können. Die von French und Raven (1959; vgl. Raven & Rubin, 1983) entwickelte Taxonomie der Machtgrundlagen setzt ausdrücklich beim Lebensraum der Machtadressaten an, kann aber auch im Sinne eines kognitiven Rasters von Machtausübenden verstanden werden (so Fischer & Wiswede, 1997; Witte, 1993). Nach dieser Taxonomie sind fünf oder sechs Machtgrundlagen zu unterscheiden:

- ▶ Über Belohnungsmacht (reward power) verfügt, wem zugeschrieben wird, dass er anderen für deren Folgeleistungen wertvolle „Dinge“ verschaffen oder sie von negativen Reizen befreien bzw. vor negativen Erfahrungen schützen kann.
- ▶ Bestrafungs- oder Zwangsmacht (coercive power) ergibt sich daraus, dass der Machtadressat negative Konsequenzen bzw. Drohungen mit solchen Konsequenzen zu erwarten hat, falls er sich den Beeinflussungsversuchen widersetzt.
- ▶ Legitime Macht (legitimate power) basiert darauf, dass jemandem ein (formelles oder informelles) Recht der Einflussnahme und dem Adressaten eine entsprechende Gehorsampflicht zugeschrieben wird.
- ▶ Identifikationsmacht (referent power) kommt zur Geltung, wenn bestimmte Bezugspersonen, Bezugsgruppen oder Vorbilder Einfluss ausüben; sie beruht auf der ihnen entgegengebrachten Wertschätzung bzw. dem Bedürfnis, ihnen ähnlich zu sein.
- ▶ Expertenmacht (expert power) basiert auf der dem „Machtsender“ zugeschriebenen Expertise in einem spezifischen Bereich, relativ zu den Kenntnissen und Fertigkeiten des Adressaten oder zu einem absoluten Standard.
- ▶ Informationsmacht (informational power) liegt unabhängig von Expertenmacht vor, wenn ein Kommunikationsinhalt als solcher, dank seiner Selbstevidenz oder der Argumentationslogik, überzeugend erscheint.

Unter Informationsmacht wird in der Literatur vielfach auch der „Zugang zu Informationsmitteln“ und die „Verfügung über die Kommunikationskanäle“ verstanden (Crott, 1997, S. 233; vgl. Witte, 1993). Doch kommt damit eine eher indirekt wirkende Machtgrundlage ins Spiel, während es French und Raven (1959) um unmittelbare Grundlagen geht. Wie dem auch sei, die nahe liegende Frage einer empiri-

schen Verankerung des analytischen Schemas wurde in einer Untersuchung von Marwell und Schmitt (1968) aufgegriffen. Als Hauptergebnis berichten die Autoren, dass eine Faktorenanalyse (von Einschätzungen der Einsatzwahrscheinlichkeit von 16 unterschiedlichen Machtmitteln in vier Einflussituationen) zu fünf interpretierbaren Faktoren führte, die relativ gut mit dem Klassifikationssystem von French und Raven (1959) übereinstimmen – abgesehen von der Informationsmacht, die in dem Befragungsschema nicht repräsentiert war.

Konatives Funktionssystem. Als individuumzentrierte Machttheorie, die das Durchsetzungsverhalten in den Vordergrund stellt, kann man mit Witte (1993) das Rollenmodell betrachten, das von Christie und Geis (1970) als „Machiavellismus“ eingeführt wurde. Eine machiavellistische Persönlichkeit sehen die Autoren u.a. in Anlehnung an die politischen Schriften von Niccolò Machiavelli (1469–1527) a priori durch vier Merkmale gekennzeichnet:

- ▶ Relativ geringe affektive Beteiligung bei interpersonalen Beziehungen
- ▶ Fehlende Bindung an konventionelle Moralvorstellungen
- ▶ Realitätsangepasstheit und Freiheit von groben psychopathologischen Tendenzen
- ▶ Geringes ideologisches Festgelegtsein.

Seinerzeit vorliegende Untersuchungen fassen Christie und Geis (1970) in einem Person-Situation-Interaktionsmodell zusammen. Danach bestimmt neben der Machiavellismus-Ausprägung vor allem der Strukturierungsgrad der sozialen Situation den Verhaltensstil (tactics). Eine machiavellistische Persönlichkeit braucht demnach weder besonders „machthungrig“ im motivationspsychologischen Sinn zu sein, noch über ein differenziertes (kognitives) Mittelraaster zu verfügen; sie „liest“ vielmehr kühl und distanziert die Gelegenheitsstruktur sozialer Situationen unter dem Blickwinkel ihrer eigenen Interessen und handelt eher gewohnheitsmäßig dementsprechend, ohne besondere Rücksichtnahme auf eigene oder fremde Gefühle und ohne eingehendere moralische Erwägungen.

Damit ist die Beziehung der drei vorgestellten Ansätze angesprochen. Mit Sicherheit stehen die jeweils fokussierten Funktionssysteme durchgehend in Wechselwirkung und kommt machthematisches Handeln nur durch ihr Zusammenwirken zustande. Eine entsprechende Bearbeitung des Problemfeldes gibt es allerdings auch nicht ansatzweise. Im folgenden Unterabschnitt soll der motivationstheoretische Ansatz unter der Frage nach den Besonderheiten der intrinsischen Machtmotivation vertieft werden.

Intrinsische Machtmotivation

Das Streben nach Macht um ihrer selbst willen hat von alters her schwer ergründbare Rätsel aufgegeben, da es augenscheinlich Machtausweitung ohne Sättigungsgrenzen antreibt (Mulder, 1960). Die Rätsel sind besonders bedrängend, weil diese Form des Machtstrebens weithin als Hauptantrieb ethisch problematischer und sozial negativ bewerteter Ausübung von Zwangsmacht gilt. Man sucht nach einem Motiv oder Motivbündel sozusagen hinter dem Machtmotiv bzw. nach einer Erklärung seiner Genese.

Auf Adlers (1974) Zurückführung allen Machtstrebens auf ein allgemeines Minderwertigkeitsgefühl wurde schon hingewiesen. Anregende Beispiele einer mehr oder weniger spekulativen Auseinandersetzung mit dieser Thematik sind in der Literatur zu finden, im Besonderen in Orwells (1964) Zukunftsroman „1984“. Nach einer Analyse von Wirth (1984) bietet Orwell präzise und einfühlsame Einblicke in die Psychodynamik, wonach vor allem die Unfähigkeit, Leiden und Gefühle von eigener Schwäche und Ohnmacht zu ertragen, dazu führt, dass man andere aktiv und systematisch Leiden, Demütigungen und Ohnmachtserfahrungen unterwirft. Je schrankenloser, je „allmächtiger“ man andere ihre Hilflosigkeit, Gebrechlichkeit und Sterblichkeit erfahren lassen kann, desto gründlicher und nachhaltiger kann man die eigene Hilflosigkeit, Gebrechlichkeit und Sterblichkeit verleugnen. Andererseits bietet Orwell (1964) auch eine Erklärung für die unheimliche Anziehungskraft einer um ihrer selbst willen verfolgten Macht auf Seiten der Unterworfenen: Je bedingungsloser man sich einem unerbittlichen Angreifer unterwirft, je mehr man sich dadurch mit einem als allmächtig phantasierten Wesen identifiziert, desto effektiver kann man wiederum Leiden und Gefühle der Hilflosigkeit verdrängen.

Lerntheoretisch gesprochen läuft diese Erklärung intrinsischer Machtmotivation auf beiden Seiten der Machtbeziehung (vgl. Wirth, 2002) auf eine Art Vermeidungslernen gegenüber verborgenen, inneren „Gefahrenquellen“ hinaus. Kaum weniger plausibel ist die Annahme des Motiverwerbs durch positive „äußere“ Verstärkung. Dies besagt, dass eine immer wieder erfolgreiche Ausübung von instrumenteller Macht, von Macht also im Dienste substantieller Bedürfnisse und Interessen, dazu führt, dass die Machtausübung als solche „sekundäre“ Verstärkerqualität erhält (vgl. Kipnis, 1972).

Beide Hypothesen schließen einander nicht aus, sondern ergänzen sich und dürften ihren je eigenen Erklärungswert haben – unter welchen Bedingungen und zu welchen Anteilen wird bisher in der Literatur kaum diskutiert, geschweige denn geklärt. Selbst eine überzeugende „operationale“ Trennung von extrinsischer und intrinsischer Machtmotivation steht aus. Wenn die skizzierten Hypothesen im Ansatz zutreffen, dürfte es sich ohnehin um eine dimensionale Größe handeln, deren Pole nur idealtypisch beschrieben werden können.

4 Zur Friedlosigkeit militärischer „Machtprojektion“

Kein Zweifel, psychologische Aspekte der Machtthematik spielen im Zusammenhang von Krieg und Frieden eine zentrale Rolle. Militärische Gewalt gilt zu Recht als Musterbeispiel (der Ausübung) von Zwangsmacht. Im Hinblick auf die Ansiedlung solcher Gewaltprozesse auf der Ebene von Makrosystemen kann man aber mit gutem Grund nach der Relevanz einer individuumzentrierten Betrachtungsweise fragen. Am Beispiel einer Analyse der Entscheidung zum Einsatz der „absoluten“ militärischen Macht der Atombombe steht hier wiederum die motivationspsychologische

Seite dieser Problematik im Vordergrund. Dieser Fokus wird bei der Beleuchtung interessenbedingter Machtprojektion beibehalten. Schließlich soll ein Blick auf das Verhältnis von Macht- und Anschlussmotivation im Kontext von Krieg und Frieden geworfen werden.

„Absolute“ Machtprojektion

Dass Persönlichkeitsmerkmale wie die Ausprägung des Machtmotivs politischer Schlüsselfiguren eines Staates einen wichtigen Faktor zur Erklärung ihres Handelns darstellen können, gilt zwar alltagspsychologisch als ausgemacht, erscheint Soziologen und Politologen aber eher zweifelhaft. Empirisch-statistische Untersuchungen zu dieser Frage sind rar, schon aufgrund der praktischen Nicht-Zugänglichkeit hochrangiger Entscheidungsträger für psychologische Untersuchungen. Der Psychiater Lifton hat jedoch einschlägige Fallstudien u.a. zum Atombombenabwurf auf Hiroshima vorgelegt, in denen er auf der Grundlage historischer Quellen wichtige Zusammenhänge interpretativ erschließt (vgl. Lifton, 1995; Lifton & Markusen, 1992).

Besonders aufschlussreich ist das Bild, das Lifton (1995) von der Entwicklung der Hiroshima-Entscheidung im Falle des damaligen US-Präsidenten Harry Truman zeichnet. Demnach war Truman sehr intelligent, in vielerlei Hinsicht ein moralischer Mensch, allerdings zeitlebens von Selbstzweifeln geplagt und ständig bedacht, sich durch die Annahme außergewöhnlicher Herausforderungen zu beweisen. Als sein Amtsvorgänger Franklin Roosevelt im April 1945 starb, reagierte Truman erschrocken und suchte Hilfe, besonders beim späteren Außenminister James Byrnes. Byrnes, ursprünglich ein Kritiker des Atombombenprojekts, schätzte später die Bombe mit dem Eifer eines Konvertiten als „Allzweckwaffe“. Truman war angezogen von Byrnes unnachgiebiger Haltung. Auch war er überzeugt, dass Roosevelt, wenn er noch lebte, die Bombe abgeworfen hätte. Jedenfalls waren die USA im Frühjahr 1945 tief in die systematische Bombardierung von Zivilisten verstrickt. So gesehen stellte Hiroshima nur eine Fortsetzung dar. Zudem herrschte in Amerika eine wütende und rachevolle Stimmung gegenüber Japan; Truman empfand sie als Aufforderung, die extremste Waffe gegen den verhassten Feind einzusetzen. Obendrein hatte Truman Angst vor einer parlamentarischen Untersuchung des Bombenprojekts und Angst, als Beschwichtigungspolitiker oder „soft peace boy“ angegriffen zu werden. Und schließlich gab es den stärker werdenden Drang zu einer Konfrontation mit der Sowjetunion.

Als die Bombe erfolgreich getestet wurde, spürten Truman und die anderen Entscheidungsträger, wie sich ihre Macht urplötzlich vermehrte; dieser Test veränderte schlagartig ihren „Gefühlshaushalt“. Truman und Byrnes, die sich in Potsdam zur Konferenz mit Stalin und Churchill aufhielten, ließen sich den per Kurier zugestellten offiziellen Bericht laut vorlesen. Sie waren von der Schilderung überwältigt, nahmen die „allmächtige“ Waffe geradezu in sich auf. Nach Lifton (1995) ist dieser „Machtrausch“ der entscheidende Schritt auf dem Weg zum Atombombenabwurf auf Hiroshima.

Lifton und Mitarbeiter fanden keinen Hinweis darauf, dass irgendeiner der in Potsdam versammelten amerikanischen Entscheidungsträger sich die Zeit genommen hätte, über die moralischen Implikationen nachzudenken. Wohl gibt es Anhaltspunkte für Selbstschutz-Mechanismen, die einerseits auf eine Verdrängung des Wissens um die Zerstörungskraft der Bombe hinausliefen und andererseits auf die Vorstellung, die Waffe könne dazu dienen, die Welt neu zu gestalten, um Leben und Zivilisation zu retten. Die amerikanische Öffentlichkeit machte sich bald zu Eigen, wie Truman die Bombe verteidigte und zugleich verleugnete. Diese Sicht legte einen Mantel des Schweigens über die kritischen Fragen. Kein amerikanischer Präsident hat während seiner Amtszeit den Einsatz der Bombe verurteilt.

Interessenwahrung

Nach der Analyse von Lifton (1995) mag man Trumans Hiroshima-Entscheidung als weitgehend destruktiv intrinsisch machtmotiviert betrachten. Militärische Machtprojektion zur Interessenwahrung gilt demgegenüber vielfach als konstruktiv oder gar als „verantwortungsethisch“ geboten. Bei einer Erhebung zum Meinungsbild der bundesdeutschen Führungselite zur Außen- und Sicherheitspolitik befürworteten bereits im Herbst 1995 knapp die Hälfte (49 %) der führenden Militärs und ein gutes Drittel (35 %) der führenden Vertreter der Wirtschaftsverbände einen Einsatz der Bundeswehr, „wenn wichtige wirtschaftliche Interessen der BRD bedroht sind, z.B. die Versorgung mit Öl“ (Infratest Burke, 1996, S. 28). Mit dem Bezug auf „wohlverstandene nationale Interessen“ beim Spiel mit militärischer Macht kann man den Eindruck der rationalen Legitimation des Handelns erzeugen; das Interessenkonzept scheint sogar eine Basis darzustellen für einen Interessenausgleich (vgl. Theiler, 1999). Doch ändert sich dadurch nichts an dem destruktiven Charakter militärischer Macht. Auch als Instrument zur Interessenwahrung bleibt sie (Drohung mit) Tötungsmacht – u.a. mit allen ihren kaum lösbaren ethischen Problemen (→ Kap. 5 Menschenrechte und Friedensethik).

Auch die Vieldeutigkeit des Interessenbegriffs und die Folgen des extrinsischen Bezugs auf Interessen müssen kritisch beleuchtet werden. Die Interpretationen des Interessenbegriffs reichen von einem realistischen Verständnis von Interessen als etwas, das objektiv gut oder vorteilhaft ist für ein Individuum oder ein Kollektiv, bis zu der konstruktivistischen Auffassung, dass Interessen eher beliebige subjektive Hoffnungen und Wünsche reflektieren (Theiler, 1999). Auch ist keine Verständigung über geteilte „nationale Interessen“ in Sicht, weder eine inhaltliche noch eine über Verfahren der Bestimmung. Unter diesen Bedingungen kann die Berufung auf Interessenwahrung leicht der Maskierung des intrinsischen Machtstrebens dienen (vgl. Berghold, 2002).

Schließlich können Mittel der Bedürfnisbefriedigung, die im Wege der Interessenwahrnehmung gewonnen wurden, zu Waffen in einem Kampf um sozialen Status zweckentfremdet werden, ihrerseits also wieder in den Dienst intrinsischer Machtmotivation und narzisstischer Selbstdarstellung treten. Machtprojektion zur Interessenwahrnehmung und um ihrer selbst willen sind hier auch analytisch kaum noch zu trennen.

Motivkonstellationen

Bisher stand die Machtmotivation politischer Schlüsselfiguren im Kontext von Krieg und Frieden im Vordergrund. Diese Figuren agieren jedoch nicht in einem Vakuum, sondern stehen in Wechselwirkung mit dem politisch-kulturellen Klima ihrer Zeit und ihrer Gesellschaft. So liegt es nahe, nach eventuellen Zusammenhängen dieses Klimas mit gesamtgesellschaftlichen Prozessen zu fragen.

McClelland (1978) vermutet, dass kollektive Veränderungen in der Motivstruktur in bestimmten Zyklen kriegerischen Auseinandersetzungen vorausgehen, dass im Besonderen das Machtmotiv vor Kriegszeiten relativ stärker ausgeprägt ist als das Anschlussmotiv. Ausgangspunkt eines Zyklus bildet McClelland zufolge ein instabiles Gleichgewicht zwischen hohem Macht- und hohem Anschlussmotiv, das am ehesten durch starke religiöse Hingabe aufrechterhalten werden könne. Mit schwindendem religiösem Eifer sinke das Interesse, mit anderen in wechselseitiger Liebe verbunden zu sein (Anschlussmotiv). Dagegen fühle man sich aufgrund höherer Ideale anderen überlegen und verpflichtet, ihnen um jeden Preis „Gutes zu tun“ – ganz gleich, was sie selbst wollten. Das aber bilde den Nährboden für „Kreuzzüge“ unterschiedlicher Art. Der Schrecken des Krieges lasse das Anschlussmotiv wieder anwachsen. Mit der Zeit komme es erneut zu dem instabilen Gleichgewicht zwischen Anschluss- und Machtstreben.

Diese interessanten, aber auch recht spekulativen Überlegungen hat McClelland (1978) empirisch zu stützen versucht. So bestimmte er u.a. für den Zeitraum von 1780 bis 1970 der US-amerikanischen Geschichte jahrzehnteweise die relative Bedeutung von Macht- und Anschlussmotivation anhand von Schulbüchern, populären Romanen und Kirchenliedern und setzte sie zu den kriegerischen Verstrickungen der USA in Beziehung. Es zeigte sich, dass in der Tat fast über diesen gesamten Zeitraum hinweg Perioden, in denen das Machtmotiv gesamtgesellschaftlich deutlich stärker ausgeprägt war als das Anschlussmotiv, kriegerischen Auseinandersetzungen vorausgingen, während es in den Kriegszeiten selbst oder unmittelbar danach zu einer umgekehrten Motivkonstellation kam; lediglich das Jahrzehnt von 1820 bis 1830 hätte dem prognostischen Modell zufolge gewaltsam sein müssen, war es aber nicht.

Dieses Modell ist mit McClellands (1978) Befunden gewiss nur unzureichend abgesichert. Der Ansatz könnte aber auch im Problemfeld Kultur und Krieg fruchtbar gemacht werden und einen Schlüssel liefern zur Beantwortung der offenen Fragen nach den Vermittlungsmechanismen zwischen Kulturstandards und Kriegsanfälligkeit (→ Kap. 29 Kultur und Krieg).

5 Resümee und Ausblick

Es ist zweifellos schwierig, das Thema Macht mit seinen divergierenden und vieldeutigen Aspekten mit befriedigender Schärfe in den Blick zu bekommen. Einige Kernpunkte des Problems haben sich jedoch herauskristallisiert. So ist Macht bzw. Machtausübung grundsätzlich nicht mit Gewalt gleichzusetzen und auch nicht mit

nötigender Einflussnahme allgemein. Nötigungs- oder Zwangsmacht wird besonders problematisch, wenn sie von dem Bedürfnis nach Macht um der Macht willen angetrieben wird. Solche intrinsische Machtmotivation kennt keine Sättigungsgrenzen der Machtausweitung. Sie kann nur zu Illusionen von Allmacht und narzisstischer Vollkommenheit führen und mit einer massiven Abwehr der Realität des Gegenteils – unserer existentiellen Fragilität und sehr beschränkten Großartigkeit – einhergehen.

Die Destruktivität eines derartigen Machterlebens im Falle militärischer Machtprojektion trat besonders krass im Zusammenhang der Entscheidung zum Abwurf der ersten Atombomben zutage. Aber auch explizit interessenbezogene Machtprojektion ist zutiefst problematisch – u.a. weil deren scheinbare Rationalität leicht der Maskierung intrinsisch motivierten Machtstrebens dient. Die Problematik der Machtmotivation im Kontext von Krieg und Frieden geht schließlich daraus hervor, dass eine relativ stärkere gesamtgesellschaftliche Ausprägung des Machtmotivs im Vergleich zum Anschlussmotiv anscheinend Verstrickungen in kriegsrische Auseinandersetzungen zu prognostizieren erlaubt.

Macht hat zutiefst Beziehungscharakter; daher gibt es keine Macht ohne „Mitspiel“ der Machtunterworfenen. Diese Tatsache muss der Ansatzpunkt jeder Anleitung zum friedenspolitischen Mächtigsein „von unten“ sein. Solches Mächtigsein mag mit der Aufklärung über psychologische Aspekte der Machtthematik beginnen. Allerdings bleibt auch jede Gegenmachtbildung ambivalent. Nur wenn ihre Träger den eigenen Schwächen illusionsloser, aber auch mit freundlichem Verständnis begegnen und niemanden aus einer prinzipiellen Solidarität ausschließen – dem Anschlussmotiv also Vorrang einräumen gegenüber dem Machtmotiv – können sie einen Beitrag zu einer nachhaltigen friedlichen Gesellschaft leisten. (→ Kap. 31 Gewaltfreier Widerstand.)

LITERATUREMPFEHLUNG

- McClelland, D. C. (1978). *Macht als Motiv*. Stuttgart: Klett-Cotta.
 Wirth, H.-J. (2002). *Narzissmus und Macht*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
 Witte, E. (1993). *Theorien zur sozialen Macht*. In D. Frey & M. Irle (Hrsg.), *Theorien der Sozialpsychologie* (Bd. II, S. 123–156). Bern: Huber.

Literatur

- Adler, A. (1974). *Praxis und Theorie der Individualpsychologie* (Erstausgabe 1920). Frankfurt/M.: Fischer.
 Baldwin, D. A. (1979). Power analysis and world politics. *World Politics*, 31, 162–194.
 Berghold, J. (2002). *Feindbilder und Verständigung*. Opladen: Leske + Budrich.
 Christie, R. & Geis, F. L. (1970). *Studies in machiavellism*. New York: Academic Press.
 Crott, H. W. (1997). Macht. In D. Frey & S. Greif (Hrsg.), *Sozialpsychologie* (S. 231–238). Weinheim: Beltz PVU.

- Dahl, R. A. (1957). The concept of power. *Behavioral Science*, 2, 201, 215.
- Fischer, L. & Wiswede, G. (1997). *Grundlagen der Sozialpsychologie*. München: Oldenbourg.
- French, J. R. & Raven, B. H. (1959). The bases of social power. In D. Cartwright (Ed.), *Studies in social power* (pp. 150–167). Ann Arbor: Institute for Social Research.
- Freud, S. (1953). *Abriß der Psychoanalyse* (Erstausgabe 1938). Frankfurt/M.: Fischer.
- Fromm, E. (1974). *Anatomie der menschlichen Destruktivität*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.
- Infratest Burke (1996). *Das Meinungsbild der Elite in Deutschland zur Außen- und Sicherheitspolitik*. Berlin: Autor.
- Kipnis, D. (1972). Does power corrupt? *Journal of Personality and Social Psychology*, 24, 33–41.
- Lifton, R. J. (1995). „Die Bombe veränderte schlagartig ihren Gefühlshaushalt“. *Mittelweg* 36, 4 (4), 4–17.
- Lifton, R. J. & Markusen, E. (1992). *Die Psychologie des Völkermordes*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Lukes, S. (1982). *Panoptikon. Macht und Herrschaft bei Weber, Marx, Foucault*. Kursbuch 70, 135–148.
- Marwell, G. & Schmitt, D. R. (1968). Dimensions of compliance gaining behavior. *Sociometry*, 31, 350–364.
- McClelland, D. C. (1978). *Macht als Motiv*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Moeller, M. L. (1982). *Sich selbst überleben*. Kursbuch, 70, 71–99.
- Mulder, M. (1960). The power variable in communication experiments. *Human Relations*, 13, 241–257.
- Orwell, G. (1964). 1984 (Erstausgabe 1949). Konstanz: Diana.
- Raven, B. H. & Rubin, J. Z. (1983). *Social psychology*. New York: Wiley.
- Theiler, O. (1999). Deutsche Interessen in der internationalen Politik. In Bundesministerium der Verteidigung (Hrsg.), *Reader Sicherheitspolitik* (Bd. VI, 3, S. 17–24). Bonn: Herausgeber.
- Weber, M. (1980). *Wirtschaft und Gesellschaft* (Erstausgabe 1921). Tübingen: Mohr.
- Wirth, H.-J. (1984). Der „Große Bruder“ in uns selbst. *Psychosozial*, 22, 12–30.
- Wirth, H.-J. (2002). *Narzissmus und Macht*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Witte, E. (1993). Theorien zur sozialen Macht. In D. Frey & M. Irlé (Hrsg.), *Theorien der Sozialpsychologie* (Bd. II, S. 123–156). Bern: Huber.

22 Militarismus – Pazifismus als Einstellungsdimension

J. Christopher Cohrs

In diesem Beitrag geht es um die Einstellungsdimension Militarismus-Pazifismus und ihre Beziehungen zu anderen psychologischen Merkmalen. Militarismus-Pazifismus umfasst zunächst konkrete außen- und sicherheitspolitische Präferenzen. Weitere Aspekte sind die kognitiv-funktionale Beurteilung der Zweckmäßigkeit militärischer Einsätze und die ethisch-moralische Bewertung militärischer Gewalt. Militaristische Einstellungen sind in ein autoritär-punitives Einstellungssyndrom eingebettet und gehen mit Selbsterhöhungs- und Konservatismuswerten sowie mit einem autoritäts-, machbezogenen und aggressiven Persönlichkeitsbild einher. Es wird argumentiert, dass militaristische bzw. pazifistische Einstellungen politisch bedeutsame Faktoren sind und die Förderung pazifistischer Einstellungen ein wichtiges Ziel der Friedenserziehung sein sollte.

I Einleitung

- ▶ Der Verteidigungsetat 2002 der Bundesrepublik Deutschland lag bei knapp 24 Milliarden Euro (vgl. Bundesministerium der Finanzen, 2001). Finden Sie diesen Betrag zu hoch?
- ▶ Die USA planen ein weltraumgestütztes Raketenabwehrsystem. Befürworten Sie die Entwicklung dieses Systems?
- ▶ Glauben Sie, dass der Einsatz militärischer Gewalt ein geeignetes Mittel zur Lösung von Konflikten zwischen Gruppen ist?
- ▶ Lehnen Sie Krieg als Mittel der Politik aus moralischen Gründen generell ab?

Wie sehen Ihre Antworten auf diese Fragen aus? Haben Sie der ersten und der letzten Frage zugestimmt und die anderen eher ablehnend beantwortet? Oder haben Sie genau umgekehrt reagiert? Wenn Ihr Antwortverhalten einem dieser beiden Muster entspricht, so stehen Sie damit nicht allein: Die meisten Menschen verhalten sich so, denn Meinungen zu unterschiedlichen militärischen Themen sind relativ konsistent. Sie bilden eine generalisierte Einstellungsdimension, die Militarismus-Pazifismus oder militaristische bzw. pazifistische Einstellungen genannt wird.

Begriffsabgrenzungen. Neben diesem psychologischen Verständnis von Militarismus und Pazifismus als sich gegenüber liegende Pole einer Einstellungsdimension, die im Weiteren genauer beschrieben wird, gibt es auch andere Begriffsverwendun-

gen. So wird mit „Militarismus“ in der politologischen und soziologischen Literatur u.a. der Drang zur Aufrüstung, die wachsende Rolle des Militärs in der nationalen und internationalen Politik oder der Gebrauch von Gewalt als Instrument der Politik bezeichnet (vgl. Lippert, 1983; Thee, 1980). Im gesellschaftlichen Diskurs tritt daneben der Begriff „Bellizismus“ auf, der sich vom lateinischen „bellum“ (= Krieg) ableitet und bedeutet, dass Krieg als legitimes letztes Mittel der Politik angesehen wird. Davon abgegrenzt bezeichnet „Militarismus“ dann die Einstellung, dass Krieg nicht unbedingt unerwünscht ist, sondern auch positive Aspekte hat. Da solche kriegsverherrlichenden Orientierungen heute jedoch kaum mehr vorkommen und im Grunde alle Menschen Krieg als Übel ansehen – wenigstens, wenn sie nicht direkt von Krieg profitieren – werden Militarismus und Bellizismus hier nicht unterschieden und wird der in der psychologischen Literatur etabliertere Begriff „Militarismus“ verwendet. Auch die Bezeichnung des anderen Pols der Einstellungsdimension als „Pazifismus“ ist diskussionswürdig, denn mit „Pazifismus“ wird manchmal die kategorische Ablehnung jeder Form von Gewalt oder Gandhis Philosophie der aktiven Gewaltfreiheit gemeint, die über eine Einstellung hinaus geht und Verhaltensorientierungen mit einschließt (→ Kap. 31 Gewaltfreier Widerstand; vgl. auch Elliott, 1980). Hier wird jedoch auf die Einstellung zu militärischer Gewalt fokussiert.

Übersicht. In Teil 2 dieses Kapitels wird zunächst die Frage beantwortet, worin die Einstellungsdimension Militarismus-Pazifismus genauer besteht, indem ihre interne Struktur beschrieben wird. In Teil 3 geht es auf der Basis empirischer Untersuchungen um Zusammenhänge mit anderen psychologischen Merkmalen. Teil 4 fasst die empirischen Ergebnisse zusammen und stellt einige Schlussfolgerungen dar. Teil 5 beschließt das Kapitel mit einem Fazit und politischen und friedenspädagogischen Implikationen.

2 Die interne Struktur von Militarismus-Pazifismus

Wie lassen sich militaristische bzw. pazifistische Einstellungen definieren? In der Literatur werden unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt: Einerseits werden konkrete politische Präferenzen betrachtet, dies vor allem in der Politikwissenschaft (vgl. D’Agostino, 1995). Andererseits ruht der Blick auf einer tieferen psychologischen Ebene, bei der es um „den Sinn und die Aufgabe einerseits und den Unsinn oder die Moral von kriegerischen Auseinandersetzungen andererseits, ferner um Tauglichkeit und Notwendigkeit des Krieges als Mittel staatlicher Politik“ (Feser, 1972, S. 117) geht. Näher betrachtet, lassen sich auf der tieferen Ebene kognitiv-funktionale Beurteilungen von ethisch-moralischen Bewertungen militärischer Gewalt unterscheiden. Diese drei Schwerpunktsetzungen werden nun genauer dargestellt und zu einer umfassenderen Definition von Militarismus-Pazifismus integriert.

Sicherheitspolitische Präferenzen. Erstens konkretisieren sich militaristische bzw. pazifistische Einstellungen in verschiedenen relativ konsistenten außen- und sicher-

heitspolitischen Präferenzen. Menschen mit militaristischen Einstellungen sind geneigt, die Entwicklung neuer Waffensysteme zu befürworten, militärische Interventionen zu unterstützen und dem Militär große Summen des Landesetats zuzugestehen. Wer pazifistisch eingestellt ist, spricht sich demgegenüber eher für eine Kürzung des Militärhaushalts und eine Reduzierung militärischer Forschung aus und tendiert zur Ablehnung militärischer Interventionen.

Funktionale Beurteilungen. Zweitens gehen militaristische bzw. pazifistische Einstellungen mit kognitiv-funktionalen Beurteilungen militärischer Gewalt einher, mit Beurteilungen der Zweckmäßigkeit oder Unzweckmäßigkeit militärischer Gewalt als Mittel zur Sicherung und Herstellung von Frieden. Diesen Beurteilungen liegen unterschiedliche subjektive Theorien über die Entstehungsbedingungen von Kriegen zu Grunde (vgl. D'Agostino, 1995). Militaristische Einstellungen basieren auf einer „Abschreckungstheorie“, wonach die fundamentale Ursache von Kriegen darin besteht, dass Aggressoren nicht genügend im Zaum gehalten werden. Pazifistische Einstellungen gründen dagegen auf einer „Eskalationstheorie“, wonach die grundlegende Ursache von Kriegen in der eskalierenden Rüstungsspirale liegt, die mit einer zunehmenden gegenseitigen Bedrohungswahrnehmung einhergeht. Aus diesen Theorien folgen unterschiedliche Annahmen darüber, welche Mittel am besten geeignet sind, um internationale Konflikte zu lösen und Sicherheit zu gewährleisten. Militaristisch eingestellte Menschen sehen den Schlüssel zum Frieden in der Androhung und nötigenfalls Anwendung militärischer Gewalt, während pazifistisch eingestellte Menschen ihn eher in internationalen Organisationen, Abkommen zur Rüstungskontrolle, einseitigen Abrüstungsinitiativen und wirtschaftlicher Unterstützung sehen.

Moralische Bewertung. Drittens unterscheiden sich militaristisch und pazifistisch eingestellte Menschen in der ethisch-moralischen Bewertung militärischer Gewalt, in wertbezogenen Erwägungen über die Legitimität bzw. Illegitimität von Krieg (vgl. Feser, 1972). Militaristische Einstellungen implizieren, dass der Einsatz militärischer Mittel zur Erreichung politischer Ziele und zur Durchsetzung von Interessen akzeptiert wird. Pazifistisch eingestellte Menschen lehnen Krieg und das Töten im Krieg dagegen aus ethischen Gründen ab und sehen die Anwendung militärischer Gewalt höchstens im Verteidigungsfall als legitim an.

Militarismus-Pazifismus. Damit sind die beiden Pole der Einstellungsdimension Militarismus-Pazifismus beschrieben. Auf der einen Seite stehen militaristische politische Präferenzen und die Beurteilung, dass militärische Gewalt ein taugliches und legitimes Mittel zur Verhinderung von Kriegen und Erreichung politischer Ziele ist, auf der anderen Seite stehen pazifistische politische Präferenzen und die Ansicht, dass militärische Gewalt kontraproduktiv im Hinblick auf das Erreichen von Frieden und aus ethisch-moralischen Gründen abzulehnen ist. Und, um den dimensional Charakter von Militarismus-Pazifismus noch einmal hervorzuheben: Dazwischen variieren militaristische und pazifistische Einstellungen kontinuierlich mit der Einschätzung der Tauglichkeit und Rechtfertigbarkeit militärischer Gewalt.

Wenn hier angedeutet wird, dass die drei Aspekte militaristischer bzw. pazifistischer Einstellungen eine gemeinsame Dimension bilden, schließt dies nicht aus, dass es Menschen gibt, die z.B. Krieg für moralisch legitim, aber gleichzeitig für völlig ungeeignet halten, Konflikte zu lösen. Für den Großteil der Menschen sind sicherheitspolitische Präferenzen, funktionale Beurteilungen und moralische Bewertungen militärischer Gewalt jedoch konsistent. Dies zeigt sich empirisch darin, dass Items zu diesen drei Aspekten eine gemeinsame Skala bilden. So erwies sich die Kurzskala von Cohrs et al. (2002a) als einfaktoriell und intern konsistent. Beispielaussagen der Skala sind:

- ▶ „Unser Staat sollte viel weniger Geld für Rüstung ausgeben“ (politische Präferenz)
- ▶ „Die Androhung militärischer Gewalt ist häufig die beste Möglichkeit, aggressive Staaten in Schach zu halten“ (kognitiv-funktionale Beurteilung)
- ▶ „Krieg ist niemals gerechtfertigt“ (ethisch-moralische Bewertung).

3 Zusammenhänge mit anderen Merkmalen

Worin unterscheiden sich Menschen mit militaristischen und pazifistischen Einstellungen noch, abgesehen von ihren Haltungen gegenüber militärischer Gewalt? Im Folgenden wird auf der Basis empirischer Studien dargestellt, welche Beziehungen Militarismus-Pazifismus zu allgemeinen sozialen Einstellungen, grundlegenden Werthaltungen und Persönlichkeitsmerkmalen im engeren Sinne aufweist.

Eine Vermutung, die hin und wieder – von Pazifisten – geäußert wird, soll vorweg kurz angesprochen werden: Gehen militaristische Einstellungen möglicherweise auf eingeschränkte Fähigkeiten zur Problemlösung oder geringes Wissen über zivile Konfliktlösungsstrategien zurück? Die Antwort lautet wohl „nein“ (vgl. Nelson & Milburn, 1999). Aufschlussreich ist die Studie von Kowalewski (1994). Hier wurden durch die Vermittlung empirischer Ergebnisse der Friedens- und Konfliktforschung Veränderungen in Richtung pazifistischer Einstellungen erreicht; interessanterweise entwickelten Personen mit militärischem Hintergrund jedoch militaristischere und nicht pazifistischere Einstellungen. Kognitive Kompetenzen und Wissen scheinen sowohl pazifistische als auch militaristische Einstellungen intensivieren zu können (vgl. auch Cohrs & Moschner, 2002).

Allgemeine soziale Einstellungen

Ideologisches Einstellungssyndrom. Militaristische bzw. pazifistische Einstellungen treten nicht losgelöst von anderen Einstellungen auf, sondern sind Bestandteil eines relativ konsistenten ideologischen Einstellungssyndroms. Wie sieht dieses „Syndrom“ aus? In der in Kanada durchgeführten Untersuchung von Eckhardt (1969) gingen militaristische Einstellungen einher mit:

- ▶ Streben nach nationaler Macht (Nationalismus)
- ▶ Befürwortung härterer Strafen für Kriminelle (Punitivität)
- ▶ ablehnenden Einstellungen zum Kommunismus (Antikommunismus)

- ▶ geringem Eintreten für internationale Kooperation (Antiinternationalismus)
- ▶ Befürwortung eines freien Wirtschaftssystems und Präferenzen für konservative Politiker (Konservatismus)
- ▶ positiven Einstellungen zu Autoritäten (Autoritarismus)
- ▶ geringer Wertschätzung demokratischer Prinzipien (Antidemokratie) und
- ▶ ablehnenden Meinungen über Juden (Antisemitismus).

Ein ähnliches Bild ergab sich in weiteren Studien der damaligen Zeit (vgl. Eckhardt, 1980), und zwar nicht nur im nordamerikanischen Raum, sondern auch in anderen westlichen und zum Teil auch östlichen Ländern (vgl. Eckhardt, 1971).

Was ist der psychologische Kern dieses Einstellungssyndroms? Nach Eckhardt (1969) geht es um die Bevorzugung bzw. Ablehnung einer „harten Linie“ gegen Abweichungen von etablierten gesellschaftlichen Werten, um Zwangsmaßnahmen in politischen und sozialen Beziehungen auf innergesellschaftlicher und internationaler Ebene. Militaristisch eingestellte Personen sprachen sich generell eher dafür aus, menschliches Verhalten zu kontrollieren und gegebenenfalls zu bestrafen. Pazifistisch eingestellte Personen traten dagegen eher für Freiheit in sozialen Beziehungen ein und zeigten sich toleranter und kooperationsbereiter gegenüber innergesellschaftlichen Minderheiten und anderen Nationen.

Bestätigung des Syndroms. Lassen sich die Ergebnisse zur Struktur des Einstellungssyndroms auf die heutige Zeit übertragen? Mehrere Studien sprechen dafür. Sie konnten Beziehungen militaristischer Einstellungen zu einzelnen Merkmalen des Einstellungssyndroms feststellen, nämlich zu Nationalismus, Autoritarismus, Konservatismus und Antiinternationalismus, darüber hinaus auch zu Antiislamismus, Proamerikanismus und sozialer Dominanzorientierung (z.B. Cohrs et al., 2002b; Feshbach, 1990, 1995; Johnson et al., 1993; Nelson & Milburn, 1999; Pratto et al., 1994). Letzteres Merkmal betrifft eine Befürwortung hierarchischer (vs. egalitärer) Beziehungen zwischen gesellschaftlichen Gruppen.

Weiter illustrieren lässt sich dieses Bild auch mit Daten des Sozialwissenschaftlichen Instituts der Bundeswehr (Kohr et al., 1993): Die Affinität zur Bundeswehr, ein Indikator für militaristische Einstellungen, bildet gemeinsam mit einer eher rechten politischen Orientierung, einer pro-nationalen Haltung und Ausländerfeindlichkeit ein „traditionell-konservatives“ Syndrom, das sich auch als „autoritär-punitiv“ bezeichnen lässt. Damit ist natürlich nicht gesagt, dass militaristisch eingestellte Personen immer auch nationalistisch, autoritaristisch, konservativ, ausländerfeindlich usw. sind. Es handelt sich um statistische Aussagen: Je autoritaristischer usw. eine Person ist, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit einer militaristischen Einstellung. (→ Kap. 29 Kultur und Krieg.)

Werthaltungen

Welche Werte sind Ihnen in Ihrem Leben wichtig: beruflicher Erfolg, Spaß, Traditionen, Freundschaften, soziale Gerechtigkeit? Werthaltungen sind situationsübergreifende, relativ stabile Leitprinzipien in unserem Leben. Menschen richten ihr Handeln an Werten aus und nutzen sie zur Interpretation und Bewertung der Welt.

Motivationale Werttypen. Weitgehend kulturübergreifend lassen sich zehn motivationale Typen von Werten unterscheiden (vgl. Schwartz, 1992). Sie sind vier Gruppen zuzuordnen, die sich wiederum auf zwei Dimensionen beschreiben lassen. Auf der einen Dimension liegen sich Werte der Selbsterhöhung (Macht und Leistung) und der Selbstüberwindung (Universalismus und Wohlwollen) gegenüber. Auf der anderen Dimension stehen Werte, die sich auf die Bewahrung des Bestehenden beziehen (Konservatismuswerte; Tradition, Konformität und Sicherheit) und solche, die Offenheit gegenüber Neuem implizieren (Selbstbestimmung und Stimulation). Der zehnte Werttyp, Hedonismus, weist Beziehungen zu zwei der übergeordneten Wertorientierungen auf, nämlich zu Selbsterhöhung und Offenheit.

Empirische Zusammenhänge. In mehreren Studien wurden Beziehungen zwischen Militarismus-Pazifismus und Werthaltungen untersucht (z.B. Cohrs et al., 2002b; Gordon, 1972; Mayton et al., 1999). Es fanden sich durchgängig positive Beziehungen militaristischer Einstellungen zu Macht und Konformität, weniger konsistent auch zu Leistung, Hedonismus und Sicherheit. Pazifistische Einstellungen waren mit Wohlwollen und Universalismus verbunden. Insgesamt zeigen die Untersuchungen, dass Menschen mit militaristischen Einstellungen Selbsterhöhungs- und Konservatismuswerte relativ wichtig sind. Sie streben stärker nach persönlichem Erfolg und Dominanz über andere und halten stärker am Bestehenden fest als pazifistisch eingestellte Personen. Menschen mit pazifistischen Einstellungen finden demgegenüber Selbstüberwindungswerte wichtiger. Im Vergleich zu militaristisch eingestellten Menschen akzeptieren sie andere eher als gleichwertig, sind stärker um deren Wohlbefinden besorgt und sehen eher von persönlichen Vorteilen ab.

Auch hier – wie in Bezug auf die allgemeinen Einstellungen – ist jedoch eine Einschränkung angebracht. Selbsterhöhungswerte, wie z.B. soziale Anerkennung, gehen nicht gesetzmäßig mit militaristischen Einstellungen einher, sondern sind für manche Gruppen von Menschen durchaus mit pazifistischen Einstellungen vereinbar (vgl. Grosze Nipper & Rebel, 1987).

Persönlichkeitsmerkmale

Welche Persönlichkeitsmerkmale im engeren Sinne gehen mit militaristischen bzw. pazifistischen Einstellungen einher? In Frage kommt Aggressivität, denn zumindest zu Beginn des 20. Jahrhunderts war die Annahme populär, dass Krieg ein Symptom allgemeiner menschlicher Aggressivität ist (→ Kap. 7 Aggressives Verhalten).

Aggressivität. Tatsächlich wurden bei norwegischen Studenten geringfügige Zusammenhänge militaristischer Reaktionen in fiktiven internationalen Konflikten mit aggressiven Reaktionspräferenzen im Alltagsbereich und mit psychodynamischen Konflikten als Indikator für latente Aggressionen gefunden (Christiansen, 1959). Andere Studien zeigten ebenfalls positive, wenn auch nicht sehr starke Beziehungen zwischen militaristischen Einstellungen und unterschiedlichen Aggressivitätsmaßen (vgl. Eckhardt, 1971; Feser, 1972; Feshbach, 1990).

Ängstlichkeit. Neben Aggressivität könnten Ängstlichkeit, Unsicherheit oder Neurotizismus mit militaristischen Einstellungen zusammenhängen, da militärische Stärke möglicherweise als Schutzschild vor Bedrohungen gesehen wird. Entsprechende empirische Befunde sind jedoch inkonsistent (vgl. Christiansen, 1959; Eckhardt, 1971). Neuere Untersuchungen auf der Basis des Fünf-Faktoren-Modells der Persönlichkeit zeigen keine Beziehungen politischer Einstellungen zu Neurotizismus (vgl. Butler, 2000).

Geschlechtsrollen. In der Studie von D'Agostino (1995) sollten Politiker und politisch Interessierte 72 persönlichkeitsbeschreibende Adjektive danach sortieren, für wie charakteristisch sie diese für sich hielten. Militaristisch eingestellte Männer schrieben sich im Vergleich zu pazifistisch eingestellten stärker typisch maskuline (z.B. weniger feminin, weniger mitfühlend, wettbewerbsorientierter, aggressiver), autoritaristische (z.B. weniger rebellisch, weniger erotisch, strenger) und machiavellistische (z.B. weniger idealistisch, zurückhaltender) Persönlichkeitszüge zu. Militaristisch eingestellte Frauen beschrieben sich im Vergleich zu pazifistisch eingestellten ebenfalls als autoritaristischer (weniger rebellisch, weniger unkonventionell und weniger erotisch), machiavellistischer (vorsichtiger, listiger) und weniger mitfühlend. Auffällig sind die Zusammenhänge mit Geschlechtsrollenorientierungen; weiter unten findet sich daher ein Exkurs zu Geschlechtsunterschieden in Militarismus-Pazifismus.

Insgesamt deuten die Beziehungen militaristischer Einstellungen zu einem maskulinen Persönlichkeitsbild und autoritären Merkmalen erstens an, dass es um Macht, Dominanz und Hierarchien zwischen Menschen geht. Hinzu kommen zweitens Beziehungen zu Aggressivität. Unsicherheit oder Ängstlichkeit gehen dagegen nicht konsistent mit militaristischen bzw. pazifistischen Einstellungen einher.

Exkurs: Geschlechtsunterschiede

Das Militär war und ist in den verschiedensten Kulturen und historischen Epochen eine männliche Institution (vgl. Winter et al., 2001). Männliche Rituale kennzeichnen den militärischen Bereich und Männer haben so gut wie alle militärischen Führungspositionen inne. In Anbetracht dessen ist es nicht überraschend, dass Frauen in fast allen Untersuchungen im Mittel etwas pazifistischer eingestellt sind als Männer, auch bei Kontrolle demographischer Merkmale. Dieser Geschlechtsunterschied besteht bereits im Alter von 11 bis 14 Jahren (Roscoe et al., 1988). Wie kommt das?

„Proximale“ Ursachen. Durch welche psychologischen Variablen wird der Geschlechtsunterschied vermittelt? Hier kommen alle im Text erwähnten relevanten Merkmale in Betracht, in denen sich Männer und Frauen unterscheiden. Dies ist z.B. der Fall für das maskuline Persönlichkeitsbild (vgl. D'Agostino, 1995; Johnson et al., 1993) sowie soziale Dominanzorientierung und Konservatismus (Pratto, et al., 1997). Weitere Merkmale, die angeführt werden (vgl. Finlay & Love, 1998; Tessler & Warriner, 1997), lassen sich zumeist unter die diskutierten Einstellungen, Wert-

haltungen und Persönlichkeitsmerkmale subsumieren: Männer sehen die Welt eher in hierarchischen Begriffen, Frauen sind egalitärer eingestellt; Männer sind kompetitiver, Frauen kooperativer; Männer betonen Status, Frauen sind Beziehungen wichtig; Männer betonen Unterschiede, Frauen Gemeinsamkeiten.

Ergänzen lässt sich hier auch Gilligans (1982) Annahme unterschiedlicher moralischer Standards. Danach legen Frauen ihren moralischen Ansichten eher einen Fürsorgestandard zu Grunde; sie nehmen Verantwortung für andere wahr, sind empathischer und fühlen sich stärker mit anderen verbunden. Männer orientieren sich hingegen stärker an abstrakten Gerechtigkeitsprinzipien; sie betonen individuelle Rechte und absolute Regeln. Diese Annahme impliziert, dass Frauen nicht in jedem Fall pazifistischer sind, sondern militärische Gewalt möglicherweise eher akzeptieren können als Männer, wenn an den Fürsorgestandard appelliert wird, etwa bei so genannten humanitären Interventionen (Finlay & Love, 1998; → Kap. 5 Menschenrechte und Friedensethik; Kap. 42 Moralische Kompetenz).

„Distale“ Ursachen. Inwieweit geht der Unterschied zwischen Männern und Frauen auf biologische oder auf kulturelle, sozialisationsbedingte Ursachen zurück? Eine biologische Erklärung bestünde darin, dass der Geschlechtsunterschied durch evolutionäre Bedingungen entstanden ist und sich auf physiologischer Ebene in einem höheren Testosteronniveau der Männer widerspiegelt. Im Rahmen einer kulturellen Erklärung hat Miedzian (1991) gezeigt, wie durch Filme, Spielzeug, Sport, Schulbücher und Musik ein durch Aggressivität, Dominanz, Gefühllosigkeit und Abenteuerlust charakterisiertes Männlichkeitsbild gezeichnet wird. Für eine kulturelle Erklärung spricht, dass nicht in allen Ländern Einstellungsunterschiede auftreten, z.B. nicht in Israel, Ägypten, Palästina und Kuwait (Tessler & Warriner, 1997). Möglicherweise werden die Unterschiede in jüngerer Zeit auch in Folge einer Annäherung der Sozialisation von Jungen und Mädchen geringer (vgl. Covell, 1999). Wichtig ist festzuhalten, dass Unterschiede in Militarismus-Pazifismus nicht streng mit dem biologischen Geschlecht assoziiert sind. Auch innerhalb der Geschlechter gibt es große Variationsbreiten. (→ Kap. 7 Aggressives Verhalten.)

4 Zusammenfassende Würdigung

Wie lassen sich die dargestellten empirischen Befunde zusammenfassen und im Hinblick auf ihre psychologische Bedeutung interpretieren? Das autoritär-punitive Einstellungssyndrom, in das Militarismus eingebettet ist, wurde beschrieben als generalisierte Neigung, sich für die Kontrolle und gegebenenfalls harte Bestrafung eventuell abweichenden menschlichen Verhaltens auszusprechen. Menschen mit militaristischen Einstellungen ist es wichtig, nach Macht und Erfolg zu streben und an Bestehendem festzuhalten, während pazifistisch eingestellte Menschen Werte wie Gerechtigkeit und Verbundenheit mit anderen wichtig finden. Schließlich stehen militaristische Einstellungen in Zusammenhang mit einem maskulinen Persönlich-

keitsbild, das sich durch Streben nach Macht und Kontrolle, eine hohe Priorität von Leistung und Autorität und durch Aggressivität kennzeichnen lässt.

Mögliche Ursachen. Es ist vielleicht hilfreich, die psychologische Bedeutung militaristischer und pazifistischer Einstellungen tiefer zu ergründen. Eckhardt (1971) und Wilson (1973) sehen das autoritär-punitive Einstellungssyndrom als generalisierte Anfälligkeit, sich in unsicheren Situationen bedroht zu fühlen, und zumindest zum Teil als Schutzmechanismus zur Kompensation eines niedrigen Selbstwertgefühls. Nach dieser Erklärung werden unerwünschte Merkmale der eigenen Person und innere Konflikte geleugnet oder unterdrückt. Dann werden sie auf andere projiziert und dienen als Rechtfertigung für aggressive und militaristische Reaktionen. Theoretisch lässt sich jedoch auch ein anderer Zusammenhang begründen: Pazifistische Einstellungen könnten ebenfalls durch Ängstlichkeit, durch Angst vor Krieg und Gewalt motiviert sein, während militaristische Einstellungen die Bereitschaft implizieren, Leid und Zerstörung hinzunehmen.

Die Erklärung militaristischer Einstellungen als Reaktion auf Unsicherheitsgefühle ist somit eher spekulativ. Stattdessen erscheint es sinnvoller, die Entstehung militaristischer bzw. pazifistischer Einstellungen auf die allgemeinen Prinzipien der Sozialisation und Einstellungsänderung zurückzuführen (→ Kap. 10 Soziale Einstellungen, Kap. 13 Politische Sozialisation).

Auswirkungen auf das Verhalten. Welche Rolle spielen militaristische bzw. pazifistische Einstellungen für politisches Verhalten? Auf den ersten Blick scheint der Zusammenhang nicht besonders stark zu sein. Nicht alle Menschen, die pazifistisch eingestellt sind, engagieren sich auch aktiv für den Frieden (vgl. Cohrs et al., 2003). Es gibt jedoch eine Reihe von Variablen, die diesen Zusammenhang beeinflussen (→ Kap. 10 Soziale Einstellungen). Pazifistische Einstellungen sind somit keine hinreichende Bedingung für friedenspolitisches Engagement, wohl aber eine wichtige Voraussetzung dafür. Gemeinsam mit anderen Variablen wie Handlungsressourcen, Verantwortungsgefühlen und Selbstwirksamkeitserwartungen ermöglichen sie politisches Verhalten (vgl. Downton & Wehr, 1998; → Kap. 30 Politisches Engagement für den Frieden).

5 Fazit und Ausblick

Humanitäre Interventionen und Militarismus. Angesichts der Begründungen der jüngsten militärischen Interventionen mag das Bild eines Militarismus, der mit Begriffen wie Autorität, Macht und Aggressivität verbunden ist, etwas verwundern. Die Militäraktionen in Jugoslawien (1999) und Afghanistan (2001/02) wurden als sogenannte humanitäre Interventionen dargestellt, als militärische Gewalt zum Schutz der Menschenrechte. Dieses vorgebliche Ziel korrespondiert aber keineswegs mit Selbsterhöhungswerten wie Macht und Überlegenheit, sondern spricht im Gegenteil eher Selbstüberwindungswerte an. Entsprechend fanden Pratto et al. (1994) in den

USA einen negativen Zusammenhang zwischen sozialer Dominanzorientierung und der Befürwortung von Krieg zu humanitären Zwecken. In Deutschland ließ sich die Einstellung zur militärischen Durchsetzung der Menschenrechte (vgl. Fetchenhauer & Bierhoff, 2001) empirisch jedoch kaum von allgemeinem Militarismus-Pazifismus unterscheiden und ging mit hoher sozialer Dominanzorientierung einher (Cohrs et al., 2002b). Besonders für Personen, denen Selbstüberwindungswerte wie Gerechtigkeit und Frieden wichtig sind, dürften humanitäre Interventionen ein moralisches Dilemma darstellen, da ein positiv bewertetes Ziel durch negativ bewertete Mittel erreicht werden soll. Um eine möglichst breite Unterstützung für militärische Einsätze zu erreichen, versuchen Regierungen daher, durch die Betonung humanitärer Ziele gerade diejenigen zu beeinflussen, die militärische Gewalt eigentlich ablehnen.

Gesellschaftliche Bedeutung. Welche gesellschaftliche Relevanz haben militaristische bzw. pazifistische Einstellungen? Natürlich sind militaristische Einstellungen in der Bevölkerung keine direkten Ursachen für Kriege.

- ▶ Erstens sind politische Einstellungen nicht starr und stabil, sondern selbst vom historischen Kontext abhängig. Es kann bedeutsame Veränderungen militaristischer bzw. pazifistischer Einstellungen in Folge gesellschaftlicher Entwicklungen oder durch besondere Ereignisse geben (→ Kap. 4 Geschichte der Friedenspsychologie).
- ▶ Zweitens wird über Kriege von politisch Verantwortlichen entschieden, auf die viele verschiedene Faktoren einwirken: u.a. ihre eigene politische Überzeugung, das von den Medien gezeichnete Bild der Wirklichkeit, Entscheidungsprozesse in Gruppen, wirtschaftliche Faktoren und gesetzliche Bestimmungen – aber eben auch die Ansichten der Bevölkerung und damit, neben anderen Merkmalen, militaristische bzw. pazifistische Einstellungen.

Neben ihrem Einfluss auf Entscheidungsträger können Einstellungen in der Bevölkerung auch auf anderen Wegen über Krieg und Frieden mitentscheiden. Sie sind Bestandteil der Kultur und stehen wechselseitig mit anderen gesellschaftlichen Prozessen in Beziehung (Winter et al., 2001; Johnson et al., 1993; → Kap. 29 Kultur und Krieg). Vorherrschende militaristische Einstellungen können ein höheres Militärbudget legitimieren und die Bedeutung des Militärs in der Gesellschaft stärken und dadurch nicht nur die Bereitschaft für militärische Gewalt erhöhen, sondern auch zu Beeinträchtigungen sozialer Belange führen. Wahrscheinlich gilt also: Wenn alle Menschen glaubten, dass Kriege unmoralisch wären und ungeeignet, um Frieden zu erreichen, fänden weniger Kriege und mehr nichtmilitärische Interventionen zur Befriedung von Konflikten statt. In der Geschichte sind auch andere Formen institutionalisierter Gewalt, so die Sklaverei, nach und nach moralisch inakzeptabel geworden (vgl. Forsberg, 2001). Es ist daher ein wichtiges Ziel des Friedensengagements und der Friedenserziehung, pazifistische Einstellungen zu fördern und militaristische Einstellungen abzuschwächen. Dieses Kapitel sollte zeigen, dass dabei auch weitergehende soziale Einstellungen, Werthaltungen und Persönlichkeitsmerkmale zu berücksichtigen sind.

LITERATUREMPFEHLUNG

- D'Agostino, B. (1995). Self-images of hawks and doves: A control systems model of militarism. *Political Psychology*, 16, 259–295.
- Nelson, L. L. & Milburn, T. W. (1999). Relationships between problem-solving competencies and militaristic attitudes: Implications for peace education. *Peace and Conflict*, 5, 149–168.
- Winter, D. D., Pilisuk, M., Houck, S. & Lee, M. (2001). Understanding militarism: Money, masculinity, and the search for the mystical. In D. J. Christie, R. V. Wagner & D. D. Winter (Eds.), *Peace, conflict, and violence* (pp. 139–148). Upper Saddle River: Prentice-Hall.

Literatur

- Bundesministerium der Finanzen (30. 11. 2001). Gesamtplan des Bundeshaushaltsplans 2002. Verfügbar unter: <http://www.bundesfinanzministerium.de/Anlage10151/Gesamtplan-des-Bundeshaushaltsplan-2002.pdf> (Stand: 5. 2. 2003).
- Butler, J. C. (2000). Personality and emotional correlates of right-wing authoritarianism. *Social Behavior and Personality*, 28, 1–14.
- Christiansen, B. (1959). *Attitudes towards foreign affairs as a functions of personality*. Oslo: Oslo University Press.
- Cohrs, J. C., Kielmann, S. O., Maes, J. & Moschner, B. (2002a). Befragung zum 11. September 2001 und den Folgen: Bericht über die zweite Erhebungsphase. *Berichte aus der Arbeitsgruppe „Verantwortung, Gerechtigkeit, Moral“* Nr. 149. Trier: Universität Trier, Fachbereich I – Psychologie.
- Cohrs, J. C. & Moschner, B. (2002). Antiwar knowledge and generalized political attitudes as determinants of attitude toward the Kosovo War. *Peace and Conflict*, 8, 139–155.
- Cohrs, J. C., Moschner, B., Kielmann, S. O. & Maes, J. (2002b). Differential personality correlates of types of militaristic/pacifistic attitudes. Paper presented at the Annual Scientific Meeting of the International Society of Political Psychology in Berlin, 16.-19. 7. 2002.
- Cohrs, J. C., Moschner, B. & Maes, J. (2003). Friedenspolitisches Engagement nach dem 11. September 2001. *Wissenschaft und Frieden* 21 (2), 66–69.
- Covell, K. (1999). Cultural socialization and conceptions of war and peace: A cross-national comparison. In A. Raviv, L. Oppenheimer & D. Bar-Tal (Eds.), *How children understand war and peace* (pp. 111–126). San Francisco: Jossey-Bass.
- D'Agostino, B. (1995). Self-images of hawks and doves: A control systems model of militarism. *Political Psychology*, 16, 259–295.
- Downton, J. & Wehr, P. (1998). Persistent pacifism: How activist commitment is developed and sustained. *Journal of Peace Research*, 35, 531–550.
- Eckhardt, W. (1969). The factor of militarism. *Journal of Peace Research*, 6, 123–132.
- Eckhardt, W. (1971). Cross-cultural militarism: A test of Krieger's developmental model of military man. *Journal of Contemporary Revolutions*, 3 (2), 113–139.
- Eckhardt, W. (1980). The causes and correlates of Western militarism. In A. Eide & M. Thee (Eds.), *Problems of contemporary militarism* (pp. 323–355). New York: St. Martin.
- Elliott, G. C. (1980). Components of pacifism: Conceptualization and measurement. *Journal of Conflict Resolution*, 24, 27–54.

- Feser, H. (1972). Erfassung von Militarismus-Pazifismus bei Jugendlichen. Unveröffentlichte Dissertation. Würzburg: Universität Würzburg.
- Feshbach, S. (1990). Psychology, human violence, and the search for peace: Issues in science and social values. *Journal of Social Issues*, 46 (1), 183–198.
- Feshbach, S. (1995). Patriotism and nationalism: Two components of national identity with different implications for war and peace. In R. A. Hinde & H. E. Watson (Eds.), *War: A cruel necessity?* (pp. 153–164). London: Tauris.
- Fetchenhauer, D. & Bierhoff, H.-W. (2001). Ziviles und militärisches Engagement für die Durchsetzung der Menschenrechte. In H.-W. Bierhoff & D. Fetchenhauer (Hrsg.), *Solidarität* (S. 123–147). Opladen: Leske + Budrich.
- Finlay, B. & Love, G. D. (1998). Gender differences in reasoning about military intervention. *Psychology of Women Quarterly*, 22, 481–485.
- Forsberg, R. C. (2001). Socially-sanctioned and non-sanctioned violence: On the role of moral beliefs in causing and preventing war and other forms of large-group violence. In R. Stanley (Hrsg.), *Gewalt und Konflikt in einer globalisierten Welt* (S. 201–230). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice. Psychological theory and women's development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Gordon, L. V. (1972). Value correlates of student attitudes on social issues: A multinational study. *Journal of Applied Psychology*, 56, 305–311.
- Grosze Nipper, L. M. H. & Rebel, H. J. C. (1987). Dimensions of pacifism and militarism. In H. J. C. Rebel & L. Wecke (Eds.), *Friends, foes, values and fears* (pp. 55–91). Amsterdam: Mets.
- Johnson, P. B., Handler, A. & Criss, J. E. (1993). Beliefs related to acceptance of war: A social systems perspective. In K. Larsen (Ed.), *Conflict and social psychology* (pp. 225–240). London: Sage.
- Kohr, H.-U., Lippert, E., Meyer, G.-M. & Sauter, J. (1993). Jugend, Bundeswehr und deutsche Einheit. Perspektiven von Jugendlichen aus den alten und neuen Bundesländern zu Bundeswehr und gesellschaftlicher Dienstpflicht (Wehrpflicht, Zivildienst), Nation und Ausländern. *Berichte Nr. 62*. München: Sozialwissenschaftliches Institut der Bundeswehr.
- Kowalewski, D. (1994). Teaching war: Does it pacify students? *Journal of Instructional Psychology*, 21, 227–233.
- Lippert, E. (1983). Militarismus. In E. Lippert & R. Wakenhut (Hrsg.), *Handwörterbuch der politischen Psychologie* (S. 189–196). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Mayton, D. M., Peters, D. J. & Owens, R. W. (1999). Values, militarism, and nonviolent predispositions. *Peace and Conflict*, 5, 69–77.
- Miedzian, M. (1991). *Boys will be boys. Breaking the link between masculinity and violence*. New York: Doubleday.
- Nelson, L. L. & Milburn, T. W. (1999). Relationships between problem-solving competencies and militaristic attitudes: Implications for peace education. *Peace and Conflict*, 5, 149–168.
- Pratto, F., Sidanius, J., Stallworth, L. M. & Malle, B. F. (1994). Social dominance orientation: A personality variable predicting social and political attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 741–763.
- Pratto, F., Stallworth, L. M. & Sidanius, J. (1997). The gender gap: Differences in political attitudes and social dominance orientation. *British Journal of Social Psychology*, 36, 49–68.

- Roscoe, B., Stevenson, B. W. & Yacobozzi, B. K. (1988). Conventional warfare and United States military involvement in Latin America: Early adolescents' views. *Adolescence*, 23, 357–372.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1–65.
- Tessler, M. & Warriner, I. (1997). Gender, feminism, and attitudes toward international conflict: Exploring relationships with survey data from the Middle East. *World Politics*, 49, 250–281.
- Thee, M. (1980). Militarism and militarisation in contemporary international relations. In A. Eide & M. Thee (Eds.), *Problems of contemporary militarism* (pp. 15–35). New York: St. Martin.
- Wilson, G. D. (1973). A dynamic theory of conservatism. In G. D. Wilson (Ed.), *The psychology of conservatism* (pp. 257–266). London: Academic Press.
- Winter, D. D., Pilisuk, M., Houck, S. & Lee, M. (2001). Understanding militarism: Money, masculinity, and the search for the mystical. In D. J. Christie, R. V. Wagner & D. D. Winter (Eds.), *Peace, conflict, and violence* (pp. 139–148). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

23 Feindbilder

Gert Sommer

Politisches Bewusstsein und Handeln werden stark von den Kategorien Feind und Freund beeinflusst. Feindbilder, d.h. starke negative Vorurteile ohne zureichende Begründung, sind zu unterscheiden von realen Feinden. Zu den wesentlichen Merkmalen ausgeprägter Feindbilder gehören die negative Bewertung des Gegners, Tendenzen zur Dehumanisierung und einseitige Schuldzuschreibungen. Ferner wird der Konflikt als Nullsummenspiel betrachtet und schädigendes Gruppendenken sowie Spiegelbilder kennzeichnen die (politische) Diskussion. Für die Entstehung von Feindbildern spielen individuelle, soziale und politische Faktoren eine Rolle. Feindbilder haben wichtige Funktionen sowohl für Individuen wie auch für das politische und militärische Geschehen. Das Bewältigen gemeinsamer Aufgaben ist ein wichtiger Ansatz zum Abbau von Feindbildern.

Politisches Bewusstsein und Handeln werden stark vom Feind-Freund-Denken beeinflusst, also von den kontrastierenden Bildern, die sich Politiker und die Bevölkerung von politisch relevanten Ereignissen und Akteuren machen. Ausgeprägte Feindbilder sind wichtige Indikatoren für die mögliche Eskalation eines Konfliktes hin zu einem Krieg. Daher kommt diesem Thema bei der Analyse zwischen- und innerstaatlicher Konflikte eine große Relevanz zu.

I Definitionen und Konzept

Feindbild. Wir verstehen Feindbilder als sozial vermittelte Deutungsmuster (Bilder) für gesellschaftliches und politisches Geschehen; sie sind negative Vorurteile, die sich auf Gruppen, Völker (Ethnien), Staaten, Ideologien o.ä. beziehen. Feindbilder sind oft mit Phantasien oder gar Handlungen zur Schädigung und Vernichtung des „Feindes“ verbunden, andererseits auch mit ausgeprägten Gefühlen der eigenen Bedrohung. Feindbilder können durchaus einen „wahren Kern“ haben, die negative Bewertung aber wird stark übertrieben.

Ein „negatives Vorurteil“ zu haben bedeutet, dass die Realität negativ verzerrt wird. Dementsprechend definiert Allport (1971, S. 10) Vorurteil kurz als „von anderen ohne ausreichende Begründung schlecht denken“. Nach unserem Vorschlag ist also der Kern des Konzepts Feindbild eine stark negativ verzerrte Wahrnehmung und Bewertung (vgl. zur Problematik von Realität und Verzerrung beim Feindbildbegriff z.B. Flohr, 1991; Frei, 1985; Weller, 2001). (→ Kap. 10 Soziale Einstellungen.)

Feind. Von Feindbildern zu unterscheiden sind reale Feinde (realistische negative Bilder), die eine Gruppe, Nation oder Ethnie politisch, wirtschaftlich und/oder militärisch bekämpfen oder gar zu vernichten versuchen, z.B. das nationalsozialistische Deutschland u.a. für Juden.

Gegner. Im menschlichen Zusammenleben sind Konflikte und Streit üblich. Die damit befassten Kollektive können sich als Gegner verstehen, die um eine Lösung ringen. Diese Vorschläge zur Unterscheidung von Feindbild, Feind und Gegner sind idealtypisch, es gibt fließende Übergänge.

2 Merkmale ausgeprägter Feindbilder

Feindbilder können unterschiedlich intensiv ausgeprägt sein. Insbesondere bei Spannungen, Konflikten und Krisen kann es zu einem Eskalationsprozess kommen, in dem die Fremdgruppe zunehmend pauschal negativ bewertet wird. Die Distanz zwischen Feindbild und positivem Selbstbild, die Un-Ähnlichkeit wird immer größer. Allein die Nennung des „Feind“-Namens (z.B. Sowjetunion, Juden, Muslime) führt zu einem Bündel negativer Bewertungen und Gefühle. Das Bild vom anderen enthält (fast) ausschließlich negative Attribute (z.B. Unfreiheit, Brutalität, Terrorismus, Fundamentalismus, Primitivität). Den Eskalationsprozess bei der Entwicklung von Feindbildern kennzeichnen Spillmann & Spillmann (1990) als progrediente emotionale und kognitive Regression: Informationsaufnahme und -verarbeitung werden weniger differenziert, die Gegenseite wird immer negativer bewertet (s. Kasten).

Eskalationsprozess von Konflikten und Feindbildern

Spillmann & Spillmann (1990) unterscheiden idealtypisch fünf Stufen:

- ▶ Stufe 1: Alltägliche Konflikte, die bei beidseitigem Bemühen und gegenseitiger Empathie gerecht gelöst werden können.
- ▶ Stufe 2: Die eigenen Anliegen gewinnen deutlich an Gewicht, die Informationsaufnahme wird weniger differenziert, Streitfragen werden erweitert, und die Gegenseite wird zu überzeugen versucht.
- ▶ Stufe 3: Druck und Entschlossenheit nehmen zu; Sachfragen treten allmählich in den Hintergrund, die Gegenseite wird mit negativen Stereotypen charakterisiert, Empathie-Bereitschaft nimmt ab; innerhalb der eigenen Gruppe steigt der Konformitätsdruck.
- ▶ Stufe 4: Der emotionale Abstand zwischen den Gruppen nimmt weiter zu, die andere Seite wird als bedrohlich und böse wahrgenommen; die gegenseitigen, verzerrenden Bilder beherrschen Denken und Handeln.
- ▶ Stufe 5: Die Konflikte werden umfassend ideologisiert, die Gegnerschaft wird als total erlebt, die Wahrnehmung der Gegenseite erstarrt zum Feindbild; Drohungen und Gewaltakte nehmen zu bis zur totalen Vernichtung und Selbstvernichtung; der Feind wird entmenschlicht, eigene Verantwortung entfällt.

Wesentliche Merkmale eines ausgeprägten Feindbildes, wie es insbesondere bei Kriegen und deren Vorbereitung zu beobachten ist, betreffen: negative Bewertung, Entmenschlichung, Schuldzuschreibung, Nullsummendenden, Gruppendenken, Spiegelbilder (vgl. ähnlich Spillmann & Spillmann, 1990; zu Illustrationen vgl. Keen, 1987). Diese Aspekte werden im Folgenden beschrieben.

Negative Bewertung

Der „Feind“ wird als böse, grausam, hinterhältig und (moralisch) minderwertig dargestellt und entsprechend als bedrohlich wahrgenommen. Im anderen werden hauptsächlich oder ausschließlich negative Merkmale gesehen.

BEISPIEL

Zwei Beispiele aus den Zeiten des Ost-West-Konflikts, der nach dem 2. Weltkrieg jahrzehntelang die Weltpolitik beherrschte, mögen dies illustrieren.

- ▶ US-Präsident Reagan bezeichnete 1981 die Sowjetunion als „Reich des Bösen“ und äußerte weiterhin: „Kommunismus ist eine Abweichung, keine normale Lebensweise menschlicher Wesen.“
- ▶ „Nichts auf Erden kann getan werden ohne Gottes Hilfe . . . Die Welt ist geteilt zwischen Freien und Sklaven ... Die gefährlichste dieser Mächte ist die Sowjetunion“ (Axel Springer, Besitzer eines großen konservativen Medienkonzerns, 1981).

Anmerkung: Wir geben im vorliegenden Text Beispiele aus unserem Kulturkreis, um für das Phänomen Feindbild zu sensibilisieren. Damit unterstellen wir nicht, dass Feindbilder hier besonders ausgeprägt seien.

Entmenschlichung und Empathieverweigerung

Da der „Feind“ als böse und unsere höchsten Werte bedrohend identifiziert wird, ist er kein Mitmensch mehr, ihm wird die Menschlichkeit abgesprochen (z.B. durch die Bezeichnung als Ratte, Monster, Teufel), er ist anonymes Mitglied einer „feindlichen“ Gruppe (De-Individualisierung). Menschliche Opfer auf der eigenen Seite sind „wertvoll“ (worthy victims; Herman & Chomsky, 1988), da sie die Bösartigkeit des „Feindes“ beweisen, sie werden zu Märtyrern. Opfer der anderen Seite sind kaum erwähnenswert. Übliche moralische Normen gelten nicht mehr: Das Leiden anderer wird gleichmütig hingenommen, gezieltes und bewusstes Schädigen und Töten sind erlaubt oder sogar gefordert. Dies bedeutet, dass mit der Entmenschlichung des Gegners auch – häufig kaum bemerkt – die eigene Menschlichkeit verloren geht. Empathie – sich kognitiv und emotional in die Welt des anderen hineinversetzen – als wesentliche Voraussetzung für soziales Handeln geht verloren (zur Bedeutung von Empathie in der Politik vgl. Ropers, 1990; s.a. Frei, 1985; White, 1983).

Schuldzuschreibung

Dem „Feind“ wird einseitig die Schuld zugeschrieben für negative Ereignisse, Konflikte und Krieg, er wird zum allein verantwortlichen Sündenbock. Dementspre-

chend wird das negativste Verhalten des „Feindes“ antizipiert („worst-case“-Denken). Sämtlichen Handlungen wird mit Misstrauen begegnet, sie werden negativ interpretiert. So kann z.B. ein sinnvoll erscheinender Vorschlag zu substantieller Abrüstung oder zu Friedensverhandlungen negativ bewertet werden, weil dieser nichts als Propaganda sei, weil er durch Umstände erzwungen sei (sog. externe Ursachenzuschreibung bzw. Attribuierung) oder weil sich dahinter die böse Absicht verberge, „unser“ politisches Lager zu spalten. Weitere Prozesse bzw. Strategien sind (vgl. Flohr, 1991; Frei, 1985): selektive Wahrnehmung bzw. selektive Unaufmerksamkeit (z.B. White, 1992); Betonen und Erinnern negativer Merkmale des „Feindes“ sowie Abschwächen oder Verschweigen positiver Merkmale; selektives Gedächtnis für relevante geschichtliche Ereignisse; Interpretation negativer Handlungen als „typisch“. Diese einseitig negativen Erwartungen, die auch vom „Feind“ wahrgenommen werden, können langfristig tatsächlich dessen Verhalten – im Sinne einer sich selbst erfüllenden Prophezeiung – negativ verändern.

Nullsummendenden und doppelter Standard

Da vom „Feind“ grundsätzlich Böses erwartet wird, dominiert das Nullsummendenden: Politische und militärische Aktionen werden nach dem einfachen Schema bewertet, dass für die eigene Seite all das schlecht ist, was dem Feind nutzt und umgekehrt. Entsprechend ist des Feindes Freund unser Feind und des Feindes Feind unser Freund, mögen diesem früher auch noch so negative Eigenschaften zugeschrieben worden sein. Gemeinsamer Nutzen und gemeinsamer Schaden werden nicht mehr wahrgenommen. Dies führt z.B. dazu, dass der gesellschaftliche Schaden, der aus den immensen Militärausgaben folgt, nicht angemessen berücksichtigt wird.

Vergleichbare Handlungen der eigenen Seite und des „Feindes“ werden gänzlich unterschiedlich bewertet (Doppelmoral oder doppelter Standard): Die eigene Rüstung ist aus Verteidigungszwecken gut, die des „Feindes“ ist aggressiv und dient dessen Expansionsgelüsten; eigene Gewalttaten sind berechtigt und beweisen Tapferkeit, Gewalt des „Feindes“ demonstriert dessen Grausamkeit.

Gruppendenken

In Situationen intensiver politischer Spannungen umgeben sich politische Führer häufig mit Personen, die ihre Meinungen und Ideologien bezüglich der Wir-Gruppe und des Feindes teilen. Ist diese Entscheidungsgruppe zudem isoliert, besteht eine große Tendenz zur Vereinheitlichung von Meinungen (Janis, 1972, nannte dies „groupthink“). Gruppendenken äußert sich u.a. durch verzerrte, negative Bewertung des Gegners, eingeengte Lösungsvorschläge, Selbstzensur und einen starken Gruppendruck zu Konformität. Dadurch werden die für einen erfolgreichen Problemlösungsprozess erforderliche Denkviefalt drastisch reduziert und Fehlentscheidungen wahrscheinlicher. Janis (1972) hat dies anhand verschiedener „historischer Fiaskos“ der US-Politik analysiert (dazu kritisch s. Tetlock et al., 1992).

BEISPIEL

Dieser doppelte Standard wurde in einer Untersuchung mit US-amerikanischen Studierenden an den Beispielen der Weltmächte USA vs. UdSSR beeindruckend belegt (Oskamp, 1965). Vergleichbare Ereignisse, die so oder ähnlich wirklich vorgekommen waren, wurden sehr viel negativer bewertet, wenn die UdSSR als Akteur genannt wurde.

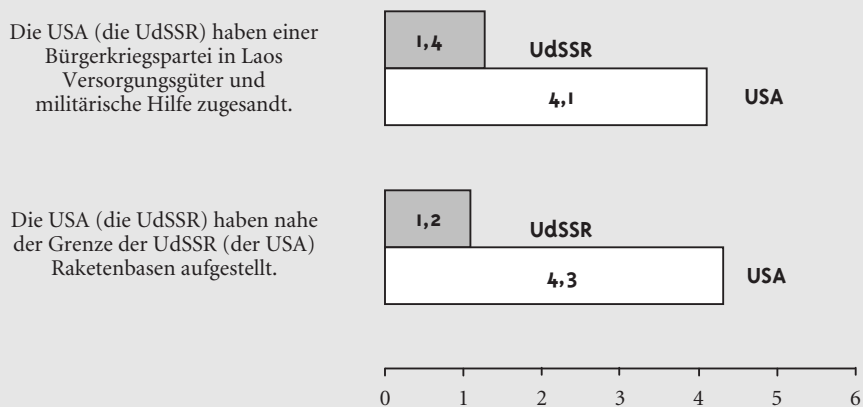


Abbildung 1. Bewertung politischer Aussagen durch US-amerikanische Studierende in Abhängigkeit vom handelnden Staat (UdSSR vs. USA). Die Bewertungen reichen von 0 = sehr negativ bis 6 = sehr positiv (nach Oskamp, 1965)

Spiegelbilder

Feindbilder können sich wechselseitig negativ entwickeln, die beteiligten Gruppierungen nehmen sich gegenseitig vergleichbar negativ wahr (Bronfenbrenner, 1961, spricht von „mirror image“; vgl. Frei, 1985, Holt & Silverstein, 1989, bezogen auf die USA und die UdSSR). Der US-Psychologe Bronfenbrenner (1961) stellte bei seinen Gesprächen in der Sowjetunion folgende Gemeinsamkeiten bei den wechselseitigen Bewertungen fest: Die anderen sind der Aggressor; ihre Regierung beutet das Volk aus; die Mehrheit der Bevölkerung steht nicht hinter der Regierung; man kann ihnen nicht trauen; ihre Politik grenzt an Wahnsinn. Seine Erkenntnis, dass nicht nur die UdSSR ein verzerrtes Bild von den USA hat, sondern offensichtlich auch die USA von der UdSSR, kennzeichnete Bronfenbrenner als „langsamen und schmerzhaften“ Prozess (1961, 46).

3 Entstehung von Feindbildern

Bei der Entstehung von Feindbildern wirken individuelle, soziale und politische Faktoren, die eng miteinander verwoben sind (Allport, 1971; Flohr, 1991; Lilli, 1992).

Individuelle Faktoren

Da die Realität sehr komplex ist, müssen vorhandene Informationen zur Verarbeitung reduziert werden. Dies geschieht durch die Bildung von Kategorien, zu denen auch Feindbilder gehören. Die nach dem 2. Weltkrieg jahrzehntelang wichtigste Kategorie internationaler Politik war „West“ gegenüber „Ost“; sie strukturierte und vereinfachte die (politische) Welt.

Um die bestehenden Kategorien zu stabilisieren, werden passende, sie bestätigende Informationen gesucht (Konsistenz-Prinzip; vgl. Lilli, 1992). Wird ein Land häufig mit einem konkreten Ereignis in Verbindung gebracht, greift das Gedächtnis schneller auf diese Verknüpfung zurück (z.B. Jervis, 1976) und produziert entsprechende Bewertungen: Bei „China“ z.B. erinnern sich Menschen in Deutschland leicht an die gewaltsame Unterdrückung von Demonstrationen auf dem Platz des Himmlischen Friedens (1989); bei „USA“ gibt es kaum die Assoziation zu deren Beteiligung an der Ermordung des demokratisch gewählten sozialistischen Präsidenten Allende am 11. 9. 1973 mit anschließender mehrjähriger Militärdiktatur in Chile. (→ Kap. 8 Soziale Kognition.)

Die Bildung von Kategorien ist eine kognitive Notwendigkeit zur individuellen Orientierung, ihre Ausgestaltung in Form von Feindbildern aber ist eine starke Realitätsverzerrung, ein „pathologisches Extrem“ (Spillmann & Spillmann, 1990, 277).

Soziale Bedingungen

Menschen streben als soziale Wesen nach sozialer Zugehörigkeit und sozialer Identität. Dazu suchen sie Anschluss an Personen und Gruppen, die sie schätzen und denen sie ähnlich sein wollen. Von ihnen übernehmen sie Handlungs-, Denk-, Motiv- und Wertemuster; dies geschieht u.a. durch die psychologischen Prinzipien des Modell-Lernens und der Belohnung.

Psychologisch erleichternd wirkt sich die Konstruktion einer Gruppe der anderen, der Un-Ähnlichen aus, da sie eine Abgrenzung ermöglicht (vgl. Tajfel & Turner, 1986). Beispiele für Wir- vs. Fremd-Gruppen sind Christen vs. Muslime, Weiße vs. Schwarze. Entsprechende Gruppenbildungen sind bei Feindbildern rigide und mit starken Emotionen besetzt: positive Gefühle bezüglich der Wir-Gruppe, negative (wie etwa Hass) gegenüber der Außengruppe. (→ Kap. 12 Intergruppenprozesse.)

Politische Bedingungen

Die skizzierten individuellen und sozialen Bedingungen sind allgemeine Grundlagen für die Bildung und Bewertung von (sozialen) Kategorien. Bei der Entstehung von Feindbildern sind aber politische Bedingungen entscheidend. Feindbilder haben bisweilen eine lange Tradition (z.B. bezüglich Juden), sie können aber auch in relativ kurzer Zeit entstehen bzw. hergestellt werden. Eine große Bedeutung kommt dabei den Medien zu (→ Kap. 24 Propaganda und Kriegsberichterstattung), die neben Fakten – oft unter der Hand – Bewertungen mitliefern. Da Bilder leicht Emotionen hervorrufen können – indem sie u.a. menschliches Leiden hervorheben –, spielen sie

vermutlich eine besondere Rolle. So zeigte z.B. das deutsche Fernsehen (ARD) vor Beginn des Jugoslawien-Kosovo-Krieges immer wieder kosovo-albanische Flüchtlingsgruppen, und u.a. mit dem Argument der systematischen Vertreibungen begründete die NATO den Krieg gegen Jugoslawien als „humanitäre Intervention“ (u.a. Chomsky, 1999; Sommer, 2001). Von den nach Kriegsende von den Kosovo-Albanern vertriebenen 200.000 Serben und 100.000 Roma wurde in den Medien indes kaum berichtet (s.o. Doppelmoral; zur Rolle des Fernsehens s. Prümm, 2001).

Ein aufschlussreiches Beispiel für den Aufbau eines Feindbildes und die Rolle der Medien lieferte der 2. Golfkrieg (vgl. Kasten). (→ Kap. 5 Menschenrechte und Friedensethik.)

BEISPIEL

2. Golfkrieg (1990/91)

Der irakische Diktator Saddam Hussein hatte u.a. Opposition und Minderheiten – insbesondere Kurden – unterdrückt und gemordet sowie einen Krieg gegen den Iran geführt (1. Golfkrieg) – unter Einsatz völkerrechtlich geächteten Giftgases und mit über einer Million Toten. Vom Westen wurde dies ignoriert oder sogar unterstützt, z.B. mit Waffen, da Hussein als Schutzschild gegen den Iran bzw. Islam galt. Erst als er das Nachbarland Kuwait überfiel und damit eine beherrschende Bedeutung bei Produktion und Preisgestaltung von Erdöl erhielt und westliche Interessen gefährdete, wurde er vom Westen, insbesondere den USA, zum bedrohlichsten Feind erklärt (Sommer, 1992b). Hussein wurde in der deutschen Presse nunmehr u.a. als „Irrer von Bagdad“ bezeichnet, er avancierte „gleichsam über Nacht vom hofierten Partner zum neuen Hitler“ (Krell, 1991, 139).

Die zunächst bezüglich eines Krieges zögerliche Haltung in den USA bekam eine entscheidende Wende durch Berichte über Gräueltaten und die dadurch provozierte Empörung: Irakische Soldaten hätten in Kuwait Brutkästen aus Frühgeborenenstationen entfernt und damit viele Babys ermordet. Diese Berichte wurden u.a. im US-Menschenrechtsausschuss und im UN-Weltsicherheitsrat gegeben und von den Medien verbreitet. Erst nach Ende des 2. Golfkrieges wurde der „Brutkastenmord“ als Propagandalüge erkannt, die von der großen US-Werbeagentur „Hill and Knowlton“ im Auftrag der kuwaitischen Regierung produziert worden war (MacArthur, 1993). (→ Kap. 24 Propaganda.)

Im Rahmen der großen Feindbildstudie der Hessischen Stiftung für Friedens- und Konfliktforschung wurden u.a. Feindbilder in Regierungserklärungen und Bundestagsreden (Becker & Gantzel, 1977) sowie in bundesdeutschen Geschichtsbüchern (Lissmann et al., 1975) analysiert. Einige zentrale Ergebnisse dieser Untersuchungen sind:

- Internationale Politik wird im Wesentlichen auf den Ost-West-Gegensatz reduziert.

- ▶ Der Osten (der Kommunismus) und seine Akteure werden hauptsächlich negativ bewertet (Unfreiheit, Diktatur), der Westen positiv (Freiheit, Demokratie).
- ▶ Die Beurteilung politischen Handelns ist weniger von der Aktion selbst als vielmehr vom Akteur und dem Beurteiler abhängig.

4 Funktionen von Feindbildern

Etablierte Feindbilder leisten vielfältige Beiträge auf individueller und gesellschaftlicher Ebene, sie sind ein wichtiger und „nützlicher“ Faktor in Politik und psychischer Hygiene (vgl. Flohr, 1991; Frei, 1985; Kühnl, 1983; Nicklas, 1992; Nolting, 1981, 1992; Sommer, 1985, 1989, 1992a). Die wesentlichen Funktionen werden im Folgenden erläutert.

Individuelle Funktionen

- (1) Positives Selbstbild: Ein Individuum erfährt durch die erlebte Zugehörigkeit zu einer Gruppe (Ethnie, Nation etc.) soziale Sicherheit und Identität. Dabei entwickelt es bei einem vorhandenen Feindbild durch Identifikation mit den „Guten“ und durch Abgrenzung von den „Bösen“ und „Minderwertigen“ einen erhöhten Selbstwert, ein positive(re)s und idealisiertes Selbstbild.
- (2) Vermeidung psychischen Aufwands: Übernimmt ein Individuum die in seiner Gruppe bzw. Gesellschaft vorherrschenden Feindbilder, dann vermeidet es den psychischen Aufwand, sich eine eigene – eventuell von der Mehrheit abweichende – Meinung zu bilden; solche Meinungen – und schon das In-Frage-Stellen der Mehrheitsüberzeugungen – können insbesondere in Krisen- und Kriegszeiten bestraft werden bis hin zur physischen Vernichtung.
- (3) Ängste erklären und Gewalt rechtfertigen: Ängste unterschiedlichsten Ursprungs können mit der Existenz eines bedrohlichen Feindes „erklärt“ werden. Tatsächliche oder phantasierte aggressive Handlungen, z.B. Foltern und Morden, werden nicht bestraft, sie sind erlaubt, gefordert und legitimiert. Sie werden von der Gruppe und/oder den Herrschenden u.a. mit hohem Ansehen (z.B. Heldenstatus) oder materiellen Vergütungen belohnt. Dies geschieht insbesondere, nachdem es gelungen ist, den „Feind“ zu entmenschlichen. Ein schlechtes Gewissen wird beruhigt, da das Opfer (der Feind) letztlich selbst für sein Schicksal verantwortlich ist.

Gesellschaftliche Funktionen

Meinungen manipulieren. Etablierte Feindbilder implizieren Fehlinformationen, mit denen die öffentliche Meinung manipuliert werden kann. Eine gezielte Des-Informationspolitik kann in Diktaturen durch direkte Zensur der Medien erreicht werden. Sie ist aber in Krisensituationen auch immer wieder in Ländern mit Pressefreiheit zu beobachten; dabei ist nicht immer klar, ob die betreffenden Medien und

Journalisten eher „Täter“ oder „Opfer“ sind (vgl. Golfkrieg). Die Wahrheit über entscheidende Ereignisse wird häufig erst sehr spät enthüllt, nachdem Fehlinformationen bereits ihre Wirkungen erzielt haben. Kriege werden häufig mit selbst inszenierten, d.h. vorgetäuschten gegnerischen Angriffsplänen bzw. Angriffen „begründet“. Für den Krieg gegen Jugoslawien 1999 war dies u.a. der „Hufeisenplan“, mit dem die geplante Vertreibung der Kosovo-Albaner bewiesen werden sollte; dieser „Plan“ ist aber wohl im deutschen Verteidigungsministerium ausgedacht worden (vgl. Becker & Brücher, 2000; Elsässer, 2000). (→ Kap. 24 Propaganda.)

Militär stärken und Rüstung erhöhen. Ein starkes Feindbild trägt dazu bei, die Bedeutung des Militärs in einer Gesellschaft zu erhöhen. Dabei werden auch sehr hohe eigene Militärausgaben gerechtfertigt. Militärische Aktionen bis hin zum Völkermord werden legitimiert als notwendige Handlungen, um das Böse in der Welt zu bekämpfen.

Gesellschaft stabilisieren. Der Verweis auf die Bedrohung durch einen „Feind“ lenkt die Öffentlichkeit von relevanten Problemen in der eigenen Gesellschaft ab (z.B. Arbeitslosigkeit, Armut, Zensur, Korruption). Zudem wird durch die Bekämpfung des „Bösen“ das Selbstbild der eigenen Gruppe, Gesellschaft oder Ethnie aufgewertet (Nolting, 1992). Das Erleben einer gemeinsamen Bedrohung erhöht die Gruppenkohäsion. Innergesellschaftlich bedingte Unzufriedenheiten können gegen den „Feind“ kanalisiert werden. „Glühender Patriotismus“ wird zum einigenden Band. Der Druck auf Personen und Gruppen mit abweichenden Meinungen wird intensiviert, und es erscheint „legitim“, die Opposition zu diffamieren, zu unterdrücken, zu verfolgen und zu vernichten. Feindbilder schaffen Einigkeit nach innen und dienen der Herrschaftssicherung, eine wichtige Voraussetzung für effektives Handeln gegenüber dem „Feind“ (Flohr, 1991).

In den 1980er Jahren gab es in Deutschland eine intensive und hoch emotional geführte Diskussion um die Stationierung neuer atomarer Mittelstreckenraketen, mit denen von Deutschland aus die UdSSR erreicht werden konnte. Den Gegnern dieser Stationierung wurde u.a. vorgeworfen, sie würden Politik für Moskau betreiben. Ein beeindruckendes Beispiel für diese Auseinandersetzung bietet die Nobelpreisverleihung an die IPPNW (vgl. Kasten).

BEISPIEL

Friedensnobelpreis an die IPPNW und Feindbild Kommunismus

Die hoch angesehene und in über 50 Ländern aktive Organisation IPPNW (International Physicians for the Prevention of Nuclear War) erhielt nach dem UNESCO-Friedenspreis (1984) den Friedensnobelpreis 1985. Die zentralen Ziele der IPPNW waren: Abrüstung in Ost und West, Abbau von Feindbildern und Aufklärung über die medizinischen Folgen eines Atomkriegs. Mit einer beeindruckenden Kampagne, die wesentlich das Feindbild UdSSR/Kommunismus nutzte, gelang es, die IPPNW stark zu diskreditieren. Dies konnten Sommer und Theobald

(1988) in Analysen der großen bundesweiten Tageszeitungen nachweisen. Dem sowjetischen Co-Präsidenten der IPPNW wurden Menschenrechtsverletzungen unterstellt, und damit gelang es, die IPPNW als Organisation zu diffamieren. Die Preisverleihung wurde als „Schande“ und „Pervertierung der Wertordnung“ bezeichnet (CDU-Generalsekretär Geißler), die IPPNW sei „sowjetisch gesteuert“ und „im Vorfeld kommunistischer Tarnorganisationen tätig“ (Parlamentarischer Staatssekretär Spranger, CSU). Die Kritik wird besonders deutlich bei den Schlagzeilen der Zeitungen zum Tag der Preisverleihung: „Proteste gegen Tschasow während der Preisverleihung“ (Frankfurter Allgemeine Zeitung), „Ein Geheimagent im weißen Kittel“ (Die Welt), „Proteste bei Übergabe des Friedensnobelpreises“ (Süddeutsche Zeitung), „Nobelpreisträger unter Druck“ (Tageszeitung). Das Feindbild Kommunismus war – wieder einmal – wirksam.

Internationale Probleme vereinfachen. Internationale Probleme und Konflikte unterschiedlichster Art werden in das Feind-Freund-Denken hineingepresst. So wird eine angemessene Wahrnehmung und Bearbeitung vieler Probleme verhindert. Am Beispiel der Stationierung neuer atomarer Mittelstreckenraketen in Deutschland und Europa konnten Sommer et al. (1985) den engen Zusammenhang zwischen Informationsdefiziten über Atomrüstung und Akzeptanz des Feindbildes Sowjetunion nachweisen. Weltweite Probleme wie Hunger, Arbeitslosigkeit und Umweltzerstörung können insbesondere durch das Verschwenden von intellektuellen, finanziellen und materiellen Ressourcen für Rüstung und Militär nicht angemessen bearbeitet werden.

Die Vereinfachung von politischen Problemen im Zusammenhang mit der Erhöhung des Selbstwertes und der Ausbildung von Feindbildern kann immer wieder beobachtet werden. Im Folgenden geben wir dazu eine kleine Zitatensammlung von US-Präsidenten. Nach den Terroranschlägen 2001 sind in den USA (pseudo-)religiöse Überhöhung, Auserwähltheit der eigenen Nation und Errettungs-Versprechungen für die ganze Welt gesellschaftlich akzeptierte Rhetorik.

- ▶ US-Präsident Nixon sprach im Zusammenhang mit den USA und der UdSSR von den „Polen menschlicher Lebensform“ und kennzeichnete sie als „Gut und Böse, Licht und Dunkelheit, Gott und Teufel“ (zit. n. Flohr, 1991, 114).
- ▶ US-Präsident Reagan bezeichnete die UdSSR als „Reich des Bösen“ und die sozialistischen Länder Nord-Korea, Kuba und Nicaragua als „terroristisches Mörder-syndikat“, als „gesetzlose Staaten, die geführt werden von der merkwürdigsten Ansammlung von ausgestoßenen Chaoten und Verbrechern seit der Entstehung des Dritten Reiches“ (Frankfurter Rundschau, 10. 7. 1985).
- ▶ US-Präsident G.W. Bush bezeichnete Anfang 2002 Nord-Korea, Iran und Irak als „Achse des Bösen“. Nach den Flugzeuganschlägen in den USA am 11. 9. 2001 sprach er von einem „monumentalen Kampf zwischen Gut und Böse“, einem „Kreuzzug gegen den Terrorismus“ (Sommer, 2002). Die USA seien die „strahlendste Fackel der Freiheit und der Selbstverwirklichung“ in der Welt (Frankfurter Rundschau, 13. 9. 2001). Und bei seiner Rede vor dem deutschen Bundestag am

23. 5. 2002: „Wir bauen eine Welt der Gerechtigkeit ...“ und mit unseren „Freunden werden wir das Haus der Freiheit bauen – für unsere Zeit und für alle Zeiten“.

5 Abbau von Feindbildern

Der Abbau von Feindbildern ist erheblich weniger erforscht als deren Aufbau. Als historisch gelungener Feindbildabbau wird die nach dem 2. Weltkrieg überwundene „Erbfeindschaft“ zwischen Frankreich und Deutschland (drei große Kriege zwischen 1870 und 1945) angesehen. Dabei war aber vermutlich von großer Bedeutung, dass die positiven deutsch-französischen Beziehungen erheblich durch ein neues gemeinsames Feindbild – nämlich UdSSR bzw. Kommunismus – gefördert wurden.

Ab Mitte der 1980er Jahre war ein Zerfall des Feindbildes Sowjetunion zu beobachten (Weller, 1992, hat dies ausführlich dokumentiert und analysiert). Der Feindbildabbau wurde erheblich bewirkt durch die Politik des KPdSU-Generalsekretärs Gorbatschow – u.a. warnte er vor einem Atomkrieg und schlug Abrüstungsschritte vor; zudem dürfte wesentlich gewesen sein, dass der Bevölkerung und den Politikern in West und Ost zunehmend die gemeinsame Bedrohung durch Rüstung („overkill“) und Atomkrieg bewusst wurde – dazu hatten kritische Wissenschaftler und die Friedensbewegung erheblich beigetragen. (→ Kap. 18 Vom „neuen Denken“.)

Strategien zum Feindbildabbau

Lilli (1992) schlägt – auf der Grundlage sozialpsychologischer Konzeptionen – folgende vier Strategien zur Reduktion von Feindbildern vor:

- (1) Kontaktaufnahme (individuell oder über Gruppen, Vereine, Kommunen, Institutionen);
- (2) Wiederaufnahme einer angemessenen Informationsverarbeitung;
- (3) Gemeinsame Aufgabe: Ein Problem finden, das beide Seiten betrifft, aber nur gemeinsam gelöst werden kann, z.B. Verhindern eines Krieges, Beenden von Umweltzerstörungen, Überwinden von Armut;
- (4) Wechsel der Bezugsgruppe: Verlassen der bisherigen Gruppe, weil sie den eigenen Überzeugungen nicht mehr entspricht.

Insbesondere das Konzept der „gemeinsamen Aufgabe“ erscheint vielversprechend. Dies setzt allerdings hinreichend weitsichtige Entscheidungsträger voraus, die Probleme auch als solche erkennen, die – im Sinne der Charta der Vereinten Nationen – gewaltfreie Konfliktaustragungen und die Zusammenarbeit der Nationen fördern und die von der Würde, dem Wert und den unveräußerlichen Rechten eines jeden Menschen überzeugt sind (Sommer et al., 1999; → Kap. 5 Menschenrechte). Dies kann bedeutsam gefördert werden durch Medien, die ihrer gesellschaftlichen Verantwortung nachkommen und im Sinne der Informations- und Meinungsfreiheit angemessen informieren (→ Kap. 33 Friedensjournalismus).

Das Konzept Lernen am Modell verweist auf eine weitere wichtige Strategie: Modelle – Repräsentanten gesellschaftlicher Organisationen (z.B. Kirchen, Parteien, Gewerkschaften, Arbeitgeber), Wissenschaftler, aber auch Prominente aus Kultur und Unterhaltung – können durch ihr Verhalten, z.B. durch öffentliche Stellungnahmen, für den Abbau von Feindbildern und ein gewaltfreies Austragen von Konflikten eintreten.

Schließlich lassen sich aus der Klinischen Psychologie weitere Anregungen ableiten. So beschreibt der Abwehrmechanismus der „Spaltung“ einen insbesondere bei Persönlichkeitsstörungen beobachtbaren Prozess, bei dem ein Individuum eigene abgelehnte, „böse“ Anteile aus dem Bewusstsein abspaltet. Ein Therapieziel – und zugleich Ideal einer reifen Persönlichkeit – besteht darin, auch diese negativen Teile in das Selbstkonzept zu integrieren. Übertragen auf das Feindbildkonzept bedeutet dies, dass das Selbstbild einer Gruppe oder Nation so differenziert sein sollte, dass es auch negative Anteile enthält. Dies würde vermutlich die Wahrscheinlichkeit mindern, dass immer wieder „Feinde“ konstruiert werden müssen.

6 **Ausblick**

Feindbilder können von Herrschenden – wider besseres Wissen – gezielt hergestellt werden, um eigene politische, wirtschaftliche und militärische Handlungen gegenüber der eigenen Bevölkerung und/oder dem Ausland durchzusetzen. Das politische Bedeutsame an Feindbildern ist, dass sie als Grundlage der Politik dienen, auch wenn sie weitgehend realitätsfern sind. Auch wenn einer Gruppierung berechtigt viele negative Eigenschaften und Verhaltensweisen zugeschrieben werden, kann es doch lohnend sein, auf die Wirkung von Feindbildern zu achten: Kein Objekt besteht nur aus negativen Attributen, und das Auffinden und Berücksichtigen positiver Merkmale kann wichtig sein für eine gewaltfreie Konfliktaustragung.

Feindbilder sind nach unserer Auffassung nicht Ursachen von Spannungen, Rüstung und Krieg. Ursachen sind vielmehr wahrgenommene Konflikte: Bei der Durchsetzung einseitiger Interessen aber kommt Feindbildern eine wesentliche psychologische Mittlerfunktion zu, sie sind die ideologische Hauptwaffe.

LITERATUREMPFEHLUNG

Flohr, A. K. (1991). Feindbilder in der internationalen Politik. Münster: Lit.
Sommer, G., Becker, J. M., Rehbein, K. & Zimmermann, R. (Hrsg.). (1992). Feindbilder im Dienste der Aufrüstung. Marburg: Arbeitskreis Marburger Wissenschaftler (AMW) für Friedens- und Abrüstungsforschung.

Literatur

- Allport, G. W. (1971). *Die Natur des Vorurteils*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Becker, J. M. & Brücher, G. (Hrsg.). (2000). *Der Jugoslawien-Krieg – eine Zwischenbilanz*. Opladen: Leske + Budrich.
- Becker, J. & Gantzel, K. H. (1977). Feindbilder in Regierungserklärungen und Bundestagsreden. In Hessische Stiftung für Friedens- und Konfliktforschung (Hrsg.), *Friedensanalysen für Theorie und Praxis 1 – Schwerpunkt Feindbilder* (S. 63–86). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Bronfenbrenner, U. (1961). The mirror image in Soviet-American relations: a social psychologists' report. *Journal of Social Issues*, 17, 45–56.
- Chomsky, N. (1999). *The new military humanism. Lessons from Kosovo*. Monroe: Common Courage Press.
- Elsässer, J. (2000). *Kriegsverbrechen. Die tödlichen Lügen der Bundesregierung und ihre Opfer im Kosovo-Konflikt*. Hamburg: Konkret.
- Flohr, A. K. (1991). *Feindbilder in der internationalen Politik*. Münster: Lit.
- Frei, D. (1985). *Feindbilder und Abrüstung*. München: Beck.
- Herman, E. & Chomsky, N. (1988). *Manufacturing consent*. New York: Pantheon.
- Holt, R. R. & Silverstein, B. (Eds.). (1989). The image of the enemy. *Journal of Social Issues*, 45, 1–11.
- Janis, I. L. (1972). *Victims of groupthink*. Boston: Houghton-Mifflin.
- Jervis, R. (1976). *Perception and misperception in international politics*. Princeton: Princeton University Press.
- Keen, S. (1987). *Bilder des Bösen*. Weinheim: Beltz.
- Krell, G. (1991). Krise und Krieg: Zur politischen Anatomie des Golf-Konflikts. In G. Krell & B. W. Kubbig (Hrsg.), *Krieg und Frieden am Golf* (S. 129–149). Frankfurt/M.: Fischer.
- Kühnl, R. (1983). Rüstung, Krieg und die politische Funktion von Feindbildern. In G. Bolm, B. Jansen, H. P. Nolting, S. Rehahn, C. Schultze, G. Sommer & B. Wilhelmer (Hrsg.), *Bewußt-Sein für den Frieden* (S. 87–98). Weinheim: Beltz.
- Lilli, W. (1992). Entstehung und Funktion von Feindbildern aus sozialpsychologischer Sicht. In G. Sommer et al. (Hrsg.), *Feindbilder im Dienste der Aufrüstung* (S. 16–30). Marburg: AMW für Friedens- und Abrüstungsforschung.
- Lissmann, H. J., Nicklas, H. & Ostermann, A. (1975). *Feindbilder in Schulbüchern. Friedensanalysen*, 1, 37–62.
- MacArthur, J. R. (1993). *Die Schlacht der Lügen*. München: dtv.
- Nicklas, H. (1992). Die politische Funktion von Feindbildern. In G. Sommer et al. (Hrsg.), *Feindbilder im Dienste der Aufrüstung* (S. 32–37). Marburg: AMW für Friedens- und Abrüstungsforschung.
- Nolting, H. P. (1981). *Lernschritte zur Gewaltlosigkeit*. Reinbek: Rowohlt.
- Nolting, H. P. (1992). Kein Feindbild ohne Selbstbild. In G. Sommer et al. (Hrsg.), *Feindbilder im Dienste der Aufrüstung* (S. 71–81). Marburg: AMW für Friedens- und Abrüstungsforschung.
- Oskamp, S. (1965). Attitudes toward U.S. and Russian actions: A double standard. *Psychological Reports*, 16, 43–46.
- Prümm, K. (2001). Korpsgeist und Denkverbot. Das deutsche Fernsehen im Kosovokrieg. In P.C. Halöl (Hrsg.), *Krieg mit Bildern* (S. 79–91). Mainz: Zweites Deutsches Fernsehen.
- Ropers, N. (1990). Vom anderen her denken. Empathie als paradigmatischer Beitrag zur Völkerverständigung. In R. Steinweg & C. Wellmann (Red.), *Die vergessene Dimension internationaler Konflikte: Subjektivität* (S. 114–150). Frankfurt/M.: Suhrkamp.

- Sommer, G. (1985). Komponenten politischen Bewußtseins am Beispiel der sogenannten Nachrüstung: Informationen, Denkmuster und Feindbilder. In G. Sommer & A. Börner (Hrsg.), *Vorkrieg oder Panikmache?* (S. 78–89). Tübingen: Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie.
- Sommer, G. (1989). Feindbilder und politisches Bewußtsein. *Psychosozial*, 12, 19–36.
- Sommer, G. (2001). Menschenrechtsverletzungen als Legitimationsgrundlage des Jugoslawien-Kosovo-Krieges? In J. M. Becker & G. Brücher (Hrsg.), *Der Jugoslawienkrieg – eine Zwischenbilanz* (S. 81–92). Münster: LIT
- Sommer, G. (1992a). Zur Psychologie von Feindbildern. In H. Voith (Hrsg.), *Geschichte ohne Feindbild?* (S. 13–31). Erlangen: Erlanger Forschungen.
- Sommer, G. (1992b). Feindbilder: Psychologische Analyse und Beispiel Golfkrieg. In G. Sommer et al. (Hrsg.), *Feindbilder im Dienste der Aufrüstung* (S. 301–329). Marburg: AMW für Friedens- und Abrüstungsforschung.
- Sommer, G. (2002). Terrorismus, Afghanistankrieg und westliche Feindbilder. *Wissenschaft & Frieden*, 20 (1), 48–50.
- Sommer, G., Becker, J. M., Rehbein, K. & Zimmermann, R. (Hrsg.). (1992). *Feindbilder im Dienste der Aufrüstung*. Marburg: AMW für Friedens- und Abrüstungsforschung.
- Sommer, G., Stellmacher, J. & Wagner, U. (Hrsg.). (1999). *Menschenrechte und Frieden*. Marburg: AMW für Friedens- und Abrüstungsforschung.
- Sommer, G. & Theobald, K. G. (1988). Feindbilder: Ihre Produktion und Funktionalisierung am Beispiel der Friedensnobelpreisverleihung an die IPNW. In W. Popp (Hrsg.), *Aus der Bedrohung zum Handeln (190–197)*. Berlin: Hövener.
- Sommer, G., Theobald, K. G. & Liebhart, E. (1985). Des-Informiertheit über Atomrüstung und politische Einstellungen. *Dialog* 3, 37–53.
- Spillmann, K. R. & Spillmann, K. (1990). Feindbilder: Entstehung, Funktion und Möglichkeiten ihres Abbaus. *Internationale Schulbuchforschung*, 12, 253–284.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. G. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp. 7–24). Chicago: Nelson-Hall.
- Tetlock, P. E., Peterson, R. S., McGuire, C., Chang, S. & Feld, P. (1992). Assessing political group dynamics: A test of the groupthink model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 403–425.
- Weller, C. (1992). *Feindbilder und ihr Zerfall*. Tübingen: Arbeitsgruppe Friedensforschung.
- Weller, C. (2001). *Feindbilder. Ansätze und Probleme ihrer Erforschung*. Bremen: Institut für Interkulturelle und Internationale Studien.
- White, R. K. (1983). Empathizing with the rulers of the Soviet Union. *Political Psychology*, 4, 121–137.
- White, R. K. (1992). Selektive Unaufmerksamkeit und Feindbild. In G. Sommer et al. (Hrsg.), *Feindbilder im Dienste der Aufrüstung* (S. 57–70). Marburg: Schriftenreihe des AMW für Friedens- und Abrüstungsforschung.

24 Propaganda und Kriegsberichterstattung

Susanne Jaeger

Die Berichterstattung in eskalierten Konflikten und Kriegen ist von Propaganda nur schwer zu unterscheiden. Doch was sind die Eigenschaften von Propaganda? Zunächst soll geklärt werden, von welchem Propaganda-Begriff ausgegangen wird und welche empirischen Merkmale propagandistische Rhetorik beinhaltet. Die sozialpsychologischen Grundlagen, auf denen die Wirksamkeit von Propaganda basiert, werden kurz angerissen. Anschließend werden Einfluss und Wirkung der Massenmedien als „Meinungsmacher“ thematisiert. Abschließend wird aufgezeigt, an welchen Punkten „normale“ Kriegsberichterstattung von Kriegspropaganda nicht mehr unterscheidbar ist und warum es selbst für außenstehende Nachrichtenmedien so schwer ist, sich dem Sog einer Eskalationsspirale in laufenden Konflikten zu entziehen.

I Propaganda

Zum Begriff. Propaganda heißt Werbung – sie umfasst sämtliche systematische Versuche, die öffentliche Meinung zugunsten politischer, weltanschaulicher, wirtschaftlicher Ziele zu beeinflussen. Auch wenn der Propagandabegriff, ausgehend von den USA, seit den 1950er Jahren immer mehr in Ungnade gefallen ist und allmählich ersetzt wurde durch klangvolle Konzepte wie Marketing, Merchandising, Promotion, Pressearbeit, Öffentlichkeitsarbeit, Public Relations, Publicity etc. hält Luostarinen (2002) die konsistente Verwendung des Begriffs Propaganda in der Kommunikationsforschung für sinnvoll: zur Beschreibung bestimmter Formen von Intensität und Systematik von Überzeugungskommunikation. Dem politischen Gegner Propaganda zu unterstellen (was mit Krieg, autoritärem Regime und einer Vorstellung vom Volk als willenloser Schafherde assoziiert war), die Überzeugungsbemühungen der eigenen Seite hingegen als Krisenkommunikation oder Informationsaktivitäten zu deklarieren, habe zu Zeiten der Ost-West-Konfrontation zudem einen Doppelstandard geschaffen. Methodische Kommunikation mit dem Ziel, Menschen von etwas zu überzeugen, ist jedoch nirgendwo auf der Welt verschwunden.

Propagandaforschung. Die Propagandaforschung reicht weit in die Anfänge des 20. Jahrhunderts und war seit jeher eng verbunden mit der Frage nach den Möglichkeiten, die Öffentlichkeit für einen Krieg zu mobilisieren. Schon damals kam man zu dem Schluss, dass die psychologischen Widerstände gegen den Krieg in modernen

Gesellschaften groß sind. Um sie auszuschalten, den Kriegswillen der eigenen Soldaten und Zivilbevölkerung zu stärken und ihre Identifikation mit den Kriegszielen herzustellen, muss jedem Krieg der Anschein gegeben werden, ein Verteidigungskrieg zu sein – gegen einen bedrohlichen, mörderischen Aggressor (Lasswell, 1927). Dazu ist ein massiver Aufwand an Propaganda erforderlich.

DEFINITION

Kriegspropaganda wird hier definiert als ein „Prozess der Wirklichkeitskonstruktion in der Form, die es möglich macht, dass sich Menschen eher stark und persönlich mit militärischer Logik identifizieren, anstatt die Realität des Krieges und/oder Perspektiven einer friedlichen Konfliktlösung zu sehen“ (Kempf, 1997, S. 139).

Kriegspropaganda produziert eine veränderte Realitätswahrnehmung, welche die Konfliktparteien zunehmend polarisiert und einander entfremdet. Gleichzeitig lässt sie den Krieg notwendig und gerechtfertigt erscheinen. Sie bedient sich dafür der bei den Konfliktparteien bereits vorhandenen Tendenzen eingeschränkter, auf die eigene Seite fixierter Wahrnehmung (Perspektivendivergenz) und verstärkt sie. Vor allem die im Folgenden dargestellten drei Strukturmerkmale scheinen für Kriegspropaganda typisch zu sein (Luostarinen & Kempf, 2000; Luostarinen, 2002).

Harmonisierung der Darstellungsebenen des Textes

Die Harmonisierung der Darstellung von Tagesereignissen, Kontext und mythologischer Ebene des Konflikts dient dazu, die Glaubwürdigkeit von Sender und Botschaft zu unterstreichen und kritisches Hinterfragen des Berichteten einzudämmen. Sie führt selbst in einem oberflächlich betrachtet heterogenen Text zu einem relativ homogenen, scheinbar plausiblen Bild von Ereignissen und Hintergründen und gibt dem Text eine inhärente Logik. Dies äußert sich folgendermaßen:

- ▶ Konkrete Tagesereignisse werden beschrieben (z.B. militärische Operationen, diplomatische Maßnahmen).
- ▶ Sie werden in einen Kontext eingeordnet, der Ursprung, Konstellation und Entwicklung des Konflikts in einer Weise erklärt und interpretiert, welche die Folgerichtigkeit der Situation unterstreicht (z.B. „Der aktuelle Terroranschlag zeigt, dass man es schon lange mit unkontrollierten Fanatikern zu tun hat, die nur die Sprache der Gewalt verstehen“).
- ▶ Beschreibungen der mythischen und religiösen Dimensionen des Konfliktes betonen die Schicksalhaftigkeit der Situation und leisten der Assoziation Vorschub, die eigene Seite kämpfe für Gott und das Gute, die andere vertrete das Böse schlechthin. Mythisch überhöht werden in Propagandatexten in der Regel nicht nur Religion oder Brauchtum. Auf der Ebene der modernen Mythen finden sich auch ideologische Konzepte wie z.B. das der friedfertigen Demokratie, die „Achse des Bösen“.

Ein Text gerät dann in den Verdacht der Kriegspropaganda, wenn die konkrete Nachricht nicht mehr unabhängig von Kontextualisierung und mythischen Interpretationen der verschiedenen Parteien auftritt, sondern diese drei Ebenen aus der Sicht einer Partei dargestellt werden und dabei allzu harmonisch ineinander greifen. Der Blick auf alternative Interpretationen wird verstellt.

Motivierende Logik des Textes

Dargebotene Bezüge zur Vergangenheit, Interpretation der gegenwärtigen Situation und Zukunftsvisionen untermauern die Logik eines militärischen Konfliktaustrags, sollen motivieren, sich in den Dienst der „gerechten Sache“ zu stellen. Sie beweisen die Dringlichkeit des Handelns und verhindern eine besonnene Evaluation der Situation. Kennzeichen der motivierenden Logik betreffen Folgendes:

- ▶ Eine häufig verwendete Figur ist das Lernen aus der Geschichte. Das deutsche Fazit des Zweiten Weltkriegs „Nie wieder Krieg, nie wieder Faschismus“ wurde dabei schon im zweiten Golfkrieg, gerade aber auch im Kosovo-Konflikt uminterpretiert in die Parole „Nie wieder Faschismus, deswegen Krieg“ (Kempf, 1994).
- ▶ Die Gegenwart wird typischerweise in starke, schlagwortartige Begriffe und Metaphern gefasst, welche die grausame Realität des Tötens im Krieg für Zivilbevölkerung wie für Kombattanten verschleiern, andererseits die eigene (moralische) Stärke hervorheben („humanitäre Einsätze“, „Militär-Operation“, „enduring freedom“, „war on terror“ etc.). Alternative Sichtweisen werden eingeschränkt und kompromittiert (z.B. stereotype Wiederholungen, alle politischen Mittel wären ausgeschöpft – ohne diese Mittel näher zu erläutern, die Aussage „Wer nicht für uns ist, ist gegen uns“, Marginalisierung kritischer Stimmen als „dumpfer Anti-Amerikanismus“ etc.). Die aktuelle Situation wird interpretiert als eine, die rasches Handeln erfordert, bevor es für immer zu spät ist.
- ▶ Der Blick in die Zukunft auf ausgefeilte Katastrophenszenarien untermauert dies. Zwei Motive dominieren die Zukunftsvisionen: Auf der einen Seite die Darstellung des Kampfes als Barriere gegen die Bedrohung von grundlegenden Werten und Menschenrechten – auf der anderen die des Krieges als notwendige Brücke in eine bessere Zukunft, hin zu einer besseren Welt, hin zu einer neuen Weltordnung, in der Frieden und Gerechtigkeit herrschen werden.

Ein Text ist dann propagandaverdächtig, wenn die dargebotene Geschichtsinterpretation von zwingender Logik erscheint, Patentlösungen offeriert werden, ohne auf mögliche oder verfügbare Alternativen einzugehen, Bedrohungsszenarien hervorgehoben werden bei gleichzeitigen Heilsversprechungen, sowie einseitige Konzepte und Slogans unreflektiert verwendet werden.

Polarisierung der Identifikationsangebote

Anreize zu sozialer Identifikation dienen dazu, Gefühle von Solidarität und Gemeinschaft zugunsten der Kriegsziele zu kanalisieren. Sie sollen dafür sorgen, dass man

sich mit einer bzw. der eigenen Konfliktpartei emotional stark verbunden fühlt, die andere Seite hingegen als homogene Gruppe von Feinden ablehnt, mit denen man nichts Menschliches mehr gemeinsam hat (→ Kap. 23 Feindbilder). Die Idealisierung der eigenen Seite, welche das Gute, das Ehrevolle, das Heilige schlechthin repräsentiert, findet ihren stärksten Ausdruck in den eigenen Opfern des Krieges. Deren Leiden und Sterben für die „gerechte Sache“ erhält Namen, Geschichte und Sinn, wird heroisiert und bleibt auch der Nachwelt noch in Form von z.B. Kriegsdenkmalern oder Gedenkfeiern plastisch erhalten (Bar-Tal, 2000). Die Gegenseite repräsentiert das Profane, Schmutzige, Asoziale. Sie wird häufig dämonisiert und ihre Sichtweise wird grundlegend ignoriert. Dabei werden auch Mythen und Gerüchte gestreut, welche die Gefährlichkeit und Bösartigkeit quasi beweisen – selbst wenn sie sich im Nachhinein als unhaltbar oder falsch herausstellen (vgl. z.B. Ulfkotte, 2001). Die Dämonisierung der Gegenseite richtet sich heute in der Regel gegen ein Regime, gegen die Führung der anderen Gruppe, gegen die Ideologie, welche sie vertritt, und aus deren verantwortungslosen Händen das „verblendete“ Volk gerettet werden muss (Luostarinen & Kempf, 2000).

Wenn in einem Text Innen- und Außengruppen stark polarisiert dargestellt werden, wenn Identifikationsangebote auf eine einzige Seite beschränkt bleiben, ist damit zu rechnen, dass es sich um Propaganda handelt (Luostarinen, 2002).

2 Sozialpsychologie der Propaganda

Verschiedene Konzepte und Theorien der Sozialpsychologie helfen, das Wirkpotential von Propaganda zu verstehen (zu Details s. Teil I Grundlagen, → Kap. 7–14 sowie Kap. 23 Feindbilder).

Soziale Vergleichsprozesse. Sie zielen darauf ab, zu einer verlässlichen Selbstbeurteilung zu kommen. Nach Festinger (1954) sucht ein Individuum beständig nach Sicherheit und Gewissheit darüber, dass die eigenen Einstellungen, Ansichten und Einschätzungen der Fähigkeiten richtig und angemessen sind. Dafür benötigt es Informationen, die es aus seiner sozialen Umgebung bezieht.

Soziale Kategorisierung. Individuen neigen dazu, wann immer sie mit anderen in Kontakt kommen, sich und andere in soziale Kategorien einzuteilen, um diese Umwelt zu strukturieren (Tajfel, 1969). Welche Kategorien aktiviert werden, ist einerseits bedingt durch die Situation (z.B. welches Merkmal tritt aus einem gegebenen Bezugsrahmen am deutlichsten hervor?), andererseits durch den Beurteilenden selber (z.B. Welche Kategorien stehen mir überhaupt zur Verfügung, welche Merkmale sind für mich in dieser Situation am relevantesten?; vgl. Blanz, 1999).

Soziale Wahrnehmung. Kategorisierungen beeinflussen ihrerseits den Prozess sozialer Wahrnehmung (Bruner, 1957) und tragen dazu bei, dass wir Informationen nur

sehr selektiv aufnehmen: Solche, die unsere Erwartungen bestätigen, werden eher wahrgenommen als jene, die ihnen widersprechen. Und je weniger relevante Informationen über einen Menschen zur Verfügung stehen, umso stärker ist unser Eindruck bestimmt von der Kategorie oder dem dazugehörigen Stereotyp über die soziale Gruppe, der man diese Person zurechnet (Abele & Gendolla, 1997).

Soziale Identität. Nach der Social Identity Theory (Tajfel & Turner, 1979) hängt die Selbsteinschätzung von Individuen zum Großteil von Gruppenbindung und der Zuschreibung bestimmter Gruppenmitgliedschaften ab. Fremdgruppenmitglieder – sofern sie überhaupt als vergleichswürdig erachtet werden – werden dabei tendenziell eher als der eigenen Gruppe bzw. Person unterlegen betrachtet. Hierzu neigen vor allem Personen, die Schwierigkeiten haben, im Vergleich mit der eigenen Gruppe zu positiven Vergleichsergebnissen zu kommen.

Propaganda setzt an sozialen Vergleichsprozessen an: Ich, als Teil einer bestimmten Gruppe, bin besser als die Mitglieder der anderen Gruppe. Propaganda definiert distinkte Gruppengrenzen, indem sie mir soziale Kategorien als Bezugsrahmen für die soziale Wahrnehmung meiner Außenwelt und zu meiner eigenen Einordnung zur Verfügung stellt: Nationalität, Ethnie, Religion, Hautfarbe, Rasse etc. Propaganda reichert diese Kategorien mit wertbezogenen Inhalten an: „Weiß ist gut, schwarz ist schlecht, Deutsche sind ordentlich, Italiener sind schlampig, Polen stehlen Autos, Christen kann man vertrauen, Moslems nicht, . . .“ Sie beweist mit Fallbeispielen und Geschichten die Glaubwürdigkeit dieser Inhalte.

Propaganda betont die Relevanz meiner sozialen Identität vor meiner persönlichen Identität und wirkt darauf hin, dass ich mich verstärkt mit einer bestimmten sozialen Gruppe identifiziere: „Ich bin stolz, ein Deutscher zu sein“, „Der Kampf der zivilisierten Welt gegen die unzivilisierte Welt“ etc. Sie fordert mich auf, mich zu positionieren, u.a. indem sie mir mit Konsequenzen droht, falls ich mich weigere und Isolierungsgänge schürt. Sie nährt die Angst, die andere Gruppe hätte das Potential, meine Gruppe – und damit einen wesentlichen Bestandteil meiner Identität – zu vernichten.

3 Der Einfluss von Massenmedien

Massenmedien waren für Propagandisten alleine aufgrund ihrer Verbreitung seit jeher interessant, man denke nur an Hitlers Volksempfänger. Es gibt tatsächlich viele Beispiele dafür, wie medienvermittelte Wirklichkeiten aktiv das öffentliche Klima, die öffentliche Meinung und Weltpolitik mitbestimmen haben. Jäckel (1999) beschreibt die panischen Reaktionen der amerikanischen Bevölkerung auf Orson Welles Hörspiel „The Invasion from Mars“ (dt. „Krieg der Welten“) 1938, das so realistisch inszeniert war, dass zahlreiche Leute allen Ernstes an eine Invasion Außerirdischer glaubten. Schallenberg (1999) führt die öffentliche Empörung über Shell in Deutschland 1995, welche bis zu Anschlüssen auf Tankstellen reichte, auf die „mediale Inszenierung“ der geplanten (und schließlich stornierten) Sprengung der Nordseeplattform Brent Spar zurück. MacArthur (1993) zitiert den spektakulären Medienauftritt einer kuwaitischen Botschaftertochter,

dessen Bilder die Weltöffentlichkeit aufrüttelten und den Beginn des zweiten Golfkrieges 1991 wesentlich forcierten und moralisch untermauerten. Die Macht der Massenmedien, große Gruppen zu mobilisieren, lässt sich immer wieder auch an der Spendenbereitschaft der Bevölkerung ablesen, z.B. für die Flüchtlinge des Kosovo-Krieges (1999), für die Opfer der Terroranschläge in den USA (2001) oder für die Hochwasserofer im Osten Deutschlands (2002).

Differentielle Einflüsse

Am Einfluss von Massenmedien bzw. ihrer Berichterstattung auf Rezipienten bzw. gesellschaftliche Prozesse besteht beim gegenwärtigen Entwicklungs- und Erkenntnisstand der Medienwirkungsforschung kein Zweifel mehr. Von der naiven Annahme einer Medienallmacht, die einen linearen Kausalzusammenhang zwischen gesendeter Botschaft und Reaktion des Empfängers postulierte (z.B. Lasswell, 1927), ist man heute jedoch weit entfernt. Man geht stattdessen von komplexen Prozessen medienvermittelter Wirkungen aus.

Medieninhalte werden beispielsweise nicht von allen Nutzern gleichzeitig und in einheitlicher Weise übernommen. Man weiß, dass die Informationsaufnahme und Art ihrer Verarbeitung unter anderem mitbestimmt wird durch viele intervenierende Variablen, die nichts mit den Massenmedien selber zu tun haben: situative Bedingungen (wie Aufmerksamkeit), soziale Bedingungen (wie Zugehörigkeit zu bestimmten sozialen Gruppen) und personale Bedingungen (wie Persönlichkeitsmerkmale, persönlichkeitspezifische Bedürfnisse und Motive; vgl. Thomas, 1992).

Moderne Medientheorien berücksichtigen die Vielzahl von Interaktionen und Rückkoppelungen zwischen Medium, Botschaft und Empfänger. Diese Prozesse spielen sich ihrerseits innerhalb eines sozialen Systems, der Gesellschaft, ab.

Soziale Konstruktion von Wirklichkeit

Schon seit einigen Jahren lässt sich in der Forschung der Trend beobachten, nicht den berichteten Ereignissen per se eine Wirkung zuzuschreiben, sondern davon auszugehen, dass Wirklichkeit sozial konstruiert wird (z.B. Merten et al., 1994; Luhmann, 1996). Massenmedien dienen dabei sowohl als Vermittler als auch als Konstrukteure sozialer Wirklichkeiten (z.B. Tuchman, 1978; Cohen & Wolfsfeld, 1993). Die Ereignisse selber sind lediglich das Rohmaterial. Sie werden aus ihrem originalen Kontext sämtlicher beobachtbarer Ereignisse und Hintergründe herausgepflückt und in einen neuen Kontext eingepasst, der nicht zuletzt durch zeitliche/räumliche Spielräume und Konventionen des Mediums begrenzt ist. De- und rekontextualisiert spiegeln die medial ausgeformten Ereignisse Wirklichkeitskonstruktionen auf Seiten des Senders wieder. Diese Wirklichkeitskonstruktionen werden auf Seite des Rezipienten kognitiv so verarbeitet, dass er sie entweder in seine bereits bestehende subjektive Wirklichkeit problemlos integriert, dass er seine vorhandenen Wirklichkeitskonstruktionen modifiziert, oder dass er sie – wenn sie seiner Lebenswelt allzu fremd sind – ignoriert, uminterpretiert, ablehnt (Dissonanztheorie, vgl. Heider, 1946, 1958; Festinger, 1957).

4 Kriegsberichterstattung

Naturgemäß sind die Massenmedien der direkt in den Konflikt verwickelten Gruppen am ehesten gefährdet, zur Verbreitung von Kriegspropaganda benutzt zu werden oder sich freiwillig in ihren Dienst zu stellen. Doch auch internationale Medien laufen Gefahr, der Eskalation von Konflikten Vorschub zu leisten.

Nachrichtenselektion

Dass ein Großteil der schwelenden Konflikte im Ausland in den Medien wenig Aufmerksamkeit erfährt und die internationale Presse erst dann zu interessieren scheint, wenn der Konflikt zum Kampf eskaliert ist, führen viele Forscher u.a. auf die Wirkung so genannter Nachrichtenfaktoren zurück. Je mehr dieser Faktoren auf ein Ereignis zutreffen, desto wahrscheinlicher und umfangreicher wird es in den Medien erscheinen. Zu den Nachrichtenfaktoren zählen z.B. räumliche/politische/wirtschaftliche/kulturelle Nähe des Ereignislandes, Status der Ereignisnation, Ereignischarakter von Meldungen, Negatives im Sinne von Kontroverse, Gewalt, Schaden, Prominenz, Personalisierung etc. (Zschunke, 2000; Galtung, 1998). Eskalierte Konflikte sind aufgrund redaktioneller Selektionsroutinen, die sich in den Nachrichtenfaktoren manifestieren, strukturell bevorzugt, die mediale Aufmerksamkeitsschwelle zu überschreiten, da sie den gängigen Nachrichtenwerten eher entsprechen als friedliche Ereignisse.

Die Praxis der Nachrichtenselektion birgt gravierende Implikationen: Regelmäßig wird dadurch ein Bild der Wirklichkeit gezeichnet, welches die Welt in Elite- und Peripherie-Länder einteilt – und damit zugleich in Gut und Böse. An der Peripherie geschehen Katastrophen, Gewalt und Kriege, und die Elite-Länder bringen Hilfe und Frieden. Wer für sein Anliegen Gehör finden will, muss geradezu Ereignisse produzieren, die den Nachrichtenwerten entsprechen. Zweitens funktioniert der Prozess auch andersherum: Um den Nachrichtenwert einer Meldung zu steigern, tendieren Medien dazu, die zu berichtenden Ereignisse dramatischer und polarisierter darzustellen, als sie zum aktuellen Zeitpunkt sind. Dadurch laufen sie Gefahr, weitere Eskalationsschritte heraufzubeschwören (Galtung, 1998). Drittens fallen Massenmedien durch die Selektionsroutinen trotz Auslandspräsenz als Frühwarnsysteme quasi aus. Konflikte im Frühstadium müssen aktiv entdeckt werden – solche in späteren Phasen drängen sich den Redaktionen regelrecht auf.

Public Relations

Wenn sich ein Konflikt verschärft und die Parteien sich erhoffen, mittels Imagepflege und Werbung um Koalitionspartner ihre Position zu verbessern, werden die internationalen Medien zu Zielscheiben von Öffentlichkeitsarbeit. Die meisten Menschen sind darauf angewiesen, sich bei Informationen über politische Vorgänge im In- und Ausland auf Erfahrungen aus zweiter Hand zu verlassen. Schon allein deshalb ist der Einfluss von Massenmedien auf das Bild, das Außenstehende von den Konfliktparteien gewinnen, besonders groß (Kunczik, 1990). Massenmedien werden so zu idea-

len Verteilern von im Konfliktgebiet vorherrschenden Wahrnehmungsverzerrungen. In den letzten Jahren wurde verstärkt auf die Rolle von PR-Agenturen aufmerksam gemacht, welche von Regierungen oder Interessensgemeinschaften finanziert werden, um potentiell relevanten Stellen gezielt Informationen zuzuspielen und das Image der eigenen Seite aufzupolieren. Um die andere Seite zu delegitimieren wurde dabei ab und zu auch nicht vor der Verbreitung von Gerüchten und Lügen Halt gemacht (vgl. Beham, 1996, Ulfkotte, 2001).

Eskalationsorientierte Berichterstattung

Untersucht man Kriegsberichterstattung auf Merkmale von Propaganda, so findet man kaum einen Unterschied zwischen beiden (z.B. Kempf et al., 1996; Kempf, 1999a; Jaeger, 1998, 2000, 2001). Beide weisen eine kognitive Repräsentation des Konfliktes auf, die eher zu weiterer Eskalation als zu Deeskalation führt und eher zu Gewalt als Mittel der Konfliktlösung als zu gewaltfreier Konflikttransformation. Landläufig vermutet man hinter Propaganda einzelne Einfluss nehmende Akteure oder Gruppen, die versuchen, die Kriegsteilnahmebereitschaft der Bevölkerung zu manipulieren, und denen dafür jedes Mittel recht ist. Tatsächlich gibt es auch hinreichend Belege für Versuche von Militärs und Politik, die Massenmedien in Krisenzeiten für ihre Interessen zu mobilisieren (Beham, 1996). Davon abgesehen ist Kriegsberichterstattung in den Medien zumeist eher das Ergebnis des Zusammenspiels einer Vielzahl gesellschaftlicher Segmente (z.B. politische Eliten, Öffentlichkeit, Medien etc.), Akteure (z.B. Journalisten, Redakteure, Politiker, PR-Agenturen etc.) und Faktoren (z.B. Verfügbarkeit von Informationen, ökonomische Bedingungen, Produktionsbedingungen, redaktionelle Interessen, Leserinteressen, öffentliche Meinung etc.). Was dabei herauskommt, ist trotzdem nicht selten eine eskalationsorientierte Berichterstattung, die sämtliche Ebenen eines Konflikts auf charakteristisch verkürzte Weise repräsentiert (→ Kap. 17 Eskalationsdynamik).

Ebene der Konfliktlösungsoptionen. Berichten von konfrontativem gegenüber kooperativem Verhalten wird der Vorzug gegeben. Der Konflikt wird als eine Art sportliches Ereignis, als Frage von Gewinnen oder Verlieren konstruiert. So folgen die Argumente militärischer Logik, statt die Angemessenheit militärischen Denkens und von Zwangsmaßnahmen in Frage zu stellen oder Möglichkeiten alternativer, konstruktiver Konfliktlösungen zu erörtern.

Ebene der Rechte und Intentionen. Konfliktparteien werden stereotyp und in ihrer Meinung homogen dargestellt, ohne nach der Sichtweise aller vom Konflikt Betroffenen zu fragen. Statt die Rechte und Intentionen sämtlicher vom Konflikt Betroffenen zu erwähnen und kritisch zu evaluieren, wird häufig die Perspektive bestimmter Konfliktparteien einseitig übernommen. Die Absichten dieser Partei werden unkritisch dargestellt, gleichzeitig die Perspektive der anderen Partei ignoriert und dieser Partei ebenso fraglos böse Absichten unterstellt. Kriegsberichterstattung tendiert dazu, sich der eingeschränkten Wirklichkeitskonstruktion der Konfliktparteien anzuschließen und gemeinsame Rechte oder Möglichkeiten der Kooperation zu igno-

rieren oder abzuwerten, statt gerade nach Kooperationsmöglichkeiten und Gemeinsamkeiten zwischen den Parteien zu suchen.

Ebene der Handlungen. Auch hier riskiert Kriegsberichterstattung einseitige Perspektivenübernahme: Kriegerische Handlungen bestimmter Parteien werden gerechtfertigt bzw. nicht hinterfragt, solche der anderen jedoch verurteilt und dämonisiert. Vom Krieg verursachtes menschliches Leid wird häufig allein auf einer Seite fokussiert, das der Opfer auf der anderen Seite bagatellisiert oder ignoriert und damit einseitig Empörung über bestimmte Konfliktparteien provoziert. Hier laufen Medien Gefahr, Racheaktionen zu legitimieren, statt transparent zu machen, wie die Gewaltspirale von allen Seiten immer aufs Neue angestoßen wird und dass die Empörung eigentlich dem Krieg selber gelten müsste. Statt den gemeinsamen Nutzen aus der Beendigung des Konfliktes zu betonen, wird dieser häufig nicht erwähnt, abgewertet oder bestritten.

Ebene der Interpunktion von Konflikten. Wie wird die Kette von Interaktionen der Konfliktparteien strukturiert? Kriegsberichterstattung neigt dazu zu fragen, wer wohl den ersten Stein warf und wer schuld ist, statt die Eskalationsdynamik von Konflikten zu erklären. Statt nach Perspektiven für Versöhnung und Anzeichen von Kooperationsbereitschaft zu suchen, versuchen Massenmedien, angeblichen Bedürfnissen nach Sensation oder Vereinfachung auf Seite der Rezipienten gerecht zu werden. Möglichst dramatische und blutrünstige Beschreibungen der Ereignisse, möglichst unmenschliche Darstellungen von Kriegsparteien lassen vergessen, dass militärische Siege immer einen hohen Preis fordern und es eigentlich darum ginge, den Konflikt gewaltfrei zu transformieren. Im Gegenteil wird Misstrauen gegenüber den Konfliktparteien geschürt und der Eindruck erweckt, nur eine Politik militärischer Übermacht könne noch etwas ausrichten.

Ebene der sozialen Identifikation. Kriegsberichterstattung zeigt die Tendenz, entweder die Opfer des Krieges generell zu vernachlässigen oder aber polarisierte Identifikationsanreize anzubieten: durch einseitige Perspektivenübernahme, welche die Opfer einer Partei ignoriert bzw. deren Leiden relativiert, während die Opfer der anderen Partei hingegen als menschliche, greifbare Wesen beschrieben werden und ihr Leid dramatisch ausgestaltet wird. (Empfehlenswert ist in diesem Zusammenhang die Arbeit von Herman & Chomsky, 1988, über „wertvolle“ und „wertlose“ Opfer). Humanisierung von Opfern löst einerseits enorme Spendenwellen im Ausland aus, andererseits dient sie häufig einer Legitimierung militärischer Intervention von außen. Sie unterstreicht die Dringlichkeit eines Eingreifens.

Identifikationsangebote mit Opfern jeglicher Partei könnten im besten Sinne zur Erkenntnis führen, dass es die von allen Seiten angewendete Gewalt ist, die zu verurteilen ist, und dass das Ziel sein muss, Konflikte gewaltfrei zu transformieren. Identifikationsangebote mit Akteuren, welche sich ziviler Konfliktbearbeitung verschrieben haben, und damit Anreize zur Solidarisierung mit Menschen und Institutionen, die sich bereits dieser Aufgabe widmen, finden sich jedoch in der Kriegsberichterstattung selten (s. Teil III, v.a. Kap. 38 Zivile Intervention).

Ganz im Sinne Galtungs (1998), der die Elitenorientierung der Medien kritisiert, wird Frieden als etwas dargestellt, was vom Wohl einiger weniger Mächtiger wie z.B. Politiker und Militärs abhängt, und damit wird die Verantwortung für den Frieden der „Normalbevölkerung“ aus den Händen genommen. Identifikationsanreize finden sich somit am ehesten mit Elitepersonen, die „uns“ politisch, wirtschaftlich oder kulturell nahe stehen. Elitepersonen der „uns“ ferner liegenden Konfliktpartei werden hingegen häufig dämonisiert und als Amok laufende Führer gezeichnet, die ihr gesamtes Volk in die Irre geleitet haben, welches nun als hirnlose Masse ihre menschenverachtenden Pläne vollstreckt.

Konfliktlagen journalistischer Professionalität

Die hier beschriebenen, für Kriegsberichterstattung typischen Merkmale finden sich in der massenmedialen Berichterstattung über Konflikte nicht einfach deshalb, weil Journalisten sich bewusst und vorsätzlich in den Dienst von Propaganda stellen. Als Mitglieder einer Gesellschaft, Nation etc. übernehmen Reporter selbstverständlich auch deren Werte. Die in eskalierten Konflikten nur allzu nahe liegende Frage nach Gut und Böse bringt Journalisten häufig in eine moralische Zwangslage, die es ihnen erschwert, neutrale Distanz zu wahren, und die sie anfällig dafür macht, nur eine Seite der Wahrheit zu sehen und diese schon für die ganze Wahrheit zu halten (Kempf, 2001). Gerade in Konflikten, in denen grundlegende Menschenrechte zur Disposition stehen, geraten Journalisten unter besonderen Druck, sich einerseits sich von keiner Seite vereinnahmen zu lassen und die Grundregeln journalistischer Objektivität zu wahren, andererseits angesichts des überwältigenden Leids nicht unberührt bleiben zu können, sich nicht mitschuldig machen zu wollen, indem sie reine Stenographen der Katastrophe, gewissermaßen professionelle Schaulustige bleiben. Nicht wenige von ihnen wollen tatsächlich „etwas bewegen“ (Richter, 1999).

Der Fokus auf Krieg und Gewalt verstellt jedoch den Fokus auf Frieden und Gewaltfreiheit: Der Mythos einer Macht, die (militärisch) stärker ist als die sich bekriegenden Volksgruppen, eine Art Deus ex Machina, der für Ruhe und Ordnung sorgt, führte z.B. während des Balkan-Krieges in den westlichen Tageszeitungen zu einer relativ starken Identifikation mit „unseren“ NATO-Streitkräften und gleichzeitig dazu, dass die Wirksamkeit diplomatischer Bemühungen um eine friedliche Konfliktlösung durch Initiativen dritter Parteien nicht selten in Frage gestellt oder abgewertet wurde (z.B. Kempf, 1999a).

5 Perspektiven

Marianne Müller-Brettel (1996) vertritt die Ansicht, dass eine pazifistische Sozialisation aufgrund der bellizistischen Strukturierung unserer Gesellschaft nur schwer möglich sei. Dass wir in einer konkurrenzorientierten Umgebung leben, die von Antagonismen und Gewaltkultur durchsetzt ist, wird uns nicht zuletzt täglich im Fernsehen vorgeführt (Lukesch, 2000). Indem jedoch schon unser Alltag durchweg

von Antagonismen geprägt ist, werden polarisierende Wahrnehmungsangebote der massenmedialen Konfliktberichterstattung nur umso plausibler.

Guter Wille und Engagement alleine scheinen jedenfalls noch nicht auszureichen, sich von einer tendenziell eskalationsorientierten Konfliktberichterstattung zu verabschieden und zu einem Journalismus zu gelangen, der sich konstruktiver Konflikttransformation, Frieden und Versöhnung verschreibt. Ein solcher Journalismus erfordert nicht zuletzt Selbstreflexion, ein gezieltes Sich-außerhalb-Stellen und grundlegendes Wissen um die Eskalationsdynamik von Konflikten (Kempf, 1999b). Dass diese Form des Journalismus in Gefahr gerät, als unrealistisch, als Friedenspropaganda oder Versöhnungsmanipulation diskreditiert zu werden, während „ganz normale“ Kriegsberichterstattung oft Züge von Propaganda trägt und dies als selbstverständlich hingenommen wird, zeigt einmal mehr, welch absurd geringer Marktwert dem Frieden, verstanden als mit *gewaltfreien* Mitteln zu schaffender Zustand der Gewaltfreiheit, zugestanden wird.

LITERATUREMPFEHLUNG

- Jäckel, M. (1999). Medienwirkungen – Ein Studienbuch zur Einführung. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Kempf, W. & Luostarinen, H. (Eds.). (2002). Journalism and the new world order. Vol. II: Studying war and the media. Göteborg: Nordicom.
- Müller, H. (2002). Zwischen Information, Inszenierung und Zensur. Zum Verhältnis von Demokratie, Krieg und Medien. HSFK-Standpunkte Nr. 4/2002.

Literatur

- Abele, A. & Gendolla, G.H.E. (1997). Soziale Informationsverarbeitung. In J. Straub, W. Kempf & H. Werbik (Hrsg.), Psychologie. Eine Einführung – Grundlagen, Methoden, Perspektiven (S. 579–603). München: dtv.
- Bar-Tal, D. (2000). Die Kultur der Gewalt. In ÖSFK (Hrsg.), Konflikt und Gewalt: Ursachen – Entwicklungstendenzen – Perspektiven. Studien für europäische Friedenspolitik (Bd. 5, S. 66–81). Münster: Agenda.
- Beham, M. (1996). Kriegstromele. Medien, Krieg und Politik. Mit einem Vorwort von Peter Glotz. München: dtv.
- Blanz, M. (1999). Wahrnehmung von Personen als Gruppenmitglieder: Untersuchung zur Salienz sozialer Kategorien. Münster: Waxmann.
- Bruner, J. S. (1957). On perceptual readiness. Psychological Review, 64, 123–152.
- Cohen, A. A. & Wolfsfeld, G. (Eds.). (1993). Framing the intifada: Media and people. New York: Ablex.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. Human Relations, 7, 117–140.
- Galtung, J. (1998). Friedensjournalismus: Was, warum, wer, wie, wann, wo? In W. Kempf & I. Schmidt-Regener (Hrsg.), Krieg, Nationalismus, Rassismus und die Medien (S. 3–20). Münster: LIT.
- Heider, F. (1946). Attitudes and cognitive organization. Journal of Psychology, 21, 107–112.

- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley.
- Herman, E. S., Chomsky, N. (1988). *Manufacturing consent – The political economy of the mass media*. New York: Pantheon Books.
- Jäckel, M. (1999). *Medienwirkungen – Ein Studienbuch zur Einführung*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Jaeger, S. (1998). Propaganda mit Frauenschicksalen? Die deutsche Presseberichterstattung über Vergewaltigung im Krieg in Bosnien-Herzegowina. In W. Kempf, W. & I. Schmidt-Regener (Hrsg.), *Krieg, Nationalismus, Rassismus und die Medien* (S. 75–88). Münster: LIT.
- Jaeger, S. (2000). Tatsachenbehauptungen und Meinungen – Kognitive Repräsentationen des Bosnien-Konfliktes in der westlichen Kriegsberichterstattung. *Diskussionsbeiträge der Projektgruppe Friedensforschung Nr. 50*, Universität Konstanz. Verfügbar unter: <http://www.ub.uni-konstanz.de/serials/kempf.htm> (Stand: 10. 2. 2003).
- Jaeger, S. (2001). Rollenkonstruktionen im Bosnien-Konflikt. *Westliche Kriegsberichterstattung zwischen Ambivalenz und Anteilnahme*. In J. Richter (Hrsg.), *Deutschland: (un)bewältigte Vergangenheiten* (S. 151–159). Tübingen: DGVT.
- Kempf, W. (1994). Manipulierte Wirklichkeiten. In W. Kempf (Hrsg.), *Manipulierte Wirklichkeiten: Medienpsychologische Untersuchungen der bundesdeutschen Presseberichterstattung im Golfkrieg* (S. 3–27). Münster: LIT.
- Kempf, W. (1997). Kriegspropaganda vs. Friedensjournalismus. In J. Calließ (Hrsg.), „Das erste Opfer eines Krieges ist die Wahrheit“ oder Die Medien zwischen Kriegsberichterstattung und Friedensberichterstattung (S. 137–149). Loccum: Loccumer Protokolle 69/95.
- Kempf, W. (1999a). Escalation and deescalation-oriented aspects in the media construction of the Bosnia conflict. *Diskussionsbeiträge der Projektgruppe Friedensforschung Nr. 46*, Universität Konstanz. Verfügbar unter: <http://www.ub.uni-konstanz.de/serials/kempf/htm> (Stand: 10. 2. 2003).
- Kempf, W. (1999b). Konfliktprävention und Medien. *Plädoyer für einen Friedensjournalismus. Entwicklungspolitik*, 6, 17–23.
- Kempf, W. (2000). Gewaltursachen und Gewaltdynamiken. In ÖSFK (Hrsg.), *Konflikt und Gewalt: Ursachen – Entwicklungstendenzen – Perspektiven. Studien für europäische Friedenspolitik* (Bd. 5, S. 44–65). Münster: Agenda.
- Kempf, W. (2001). Eskalations- vs. deeskalationsorientierte Konfliktberichterstattung. In J. Richter (Hrsg.), *Deutschland: (un)bewältigte Vergangenheiten* (S. 133–140). Tübingen: DGVT.
- Kempf, W., Reimann, M. & Luostarinen, H. (1996). *Qualitative Inhaltsanalyse von Kriegspropaganda und Kritischem Friedensjournalismus*. *Diskussionsbeiträge der Projektgruppe Friedensforschung Nr. 32*, Universität Konstanz. Verfügbar unter: <http://www.ub.uni-konstanz.de/serials/kempf.htm> (Stand: 10.2.2003).
- Kunczik, M. (1990). *Die manipulierte Meinung: Nationale Image-Politik und internationale Public Relations*. Köln: Böhlau.
- Lasswell, H. D. (1927). *Propaganda technique in the world war*. London: Kegan Paul.
- Luhmann, N. (1996). *Die Realität der Massenmedien* (2., erw. Aufl.). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Lukesch, H. (2000). Gewalt und Medien. In ÖSFK (Hrsg.), *Konflikt und Gewalt: Ursachen – Entwicklungstendenzen – Perspektiven. Studien für europäische Friedenspolitik* (S. 157–188). Münster: Agenda.
- Luostarinen, H. (2002). Propaganda analysis. In W. Kempf & H. Luostarinen (Eds.), *Journalism and the new world order. Vol. II: Studying war and the media* (pp.17–38). Göteborg: Nordicom.

- Luostarinen, H. & Kempf, W. (2000). Krieg und Medien. In ÖSFK (Hrsg.), *Konflikt und Gewalt: Ursachen – Entwicklungstendenzen – Perspektiven. Studien für europäische Friedenspolitik* (Bd. 5, S. 334–371). Münster: Agenda.
- MacArthur, J. R. (1993). *Die Schlacht der Lügen*. München: dtv.
- Merten, K., Schmidt, S. J. & Weischenberg, S. (Hrsg.). (1994). *Die Wirklichkeit der Medien. Eine Einführung in die Kommunikationswissenschaft*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Müller, H. (2002). Zwischen Information, Inszenierung und Zensur. Zum Verhältnis von Demokratie, Krieg und Medien. HSFK-Standpunkte Nr. 4/2002.
- Müller-Brettel, M. (1996). Frieden und Krieg in der psychologischen Forschung: Masse – Individuum – Kultur. In H. E. Lück (Hrsg.), *Begriff und Probleme des Friedens. Kurseinheit 2* (S. 9–42). Hagen: Fernuniversität/Gesamthochschule.
- Richter, S. (1999). *Journalisten zwischen den Fronten. Kriegsberichterstattung am Beispiel Jugoslawien*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Schallenger, S. (1999). *Moralisierung im Kriegsdiskurs: eine Analyse von Printmedienbeiträgen zum Golfkrieg und zum Vietnamkrieg*. Frankfurt/M.: Lang.
- Tajfel, H. (1969). Cognitive aspects of prejudice. *Journal of Social Issues*, 25 (4), 79–97.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33–47). Monterey: Books Cole.
- Thomas, A. (1992). *Grundriß der Sozialpsychologie. Band 2: Individuum – Gruppe – Gesellschaft*. Göttingen: Hogrefe.
- Tuchman, G. (1978). *Making news. A Study in the construction of reality*. New York: Free Press.
- Ulfkotte, U. (2001). *So lügen Journalisten: Der Kampf um Quoten und Auflagen*. München: Bertelsmann.
- Zschunke, P. (2000). *Agenturjournalismus: Nachrichtenschreiben im Sekundentakt*. Konstanz: UVK Medien.

25 Psychologische Kriegführung und Information Warfare

Ralf E. Streibl

Feindbilder und Propaganda begleiten üblicherweise sich verschärfende Konflikte und Kriege. Wenn derartige und weitere Maßnahmen gezielt und kombiniert eingesetzt werden, um den Gegner zu destabilisieren oder die eigene Bevölkerung zu mobilisieren, spricht man von „psychologischer Kriegführung“. Ein zentrales Element solcher Strategien ist die manipulative Nutzung der jeweils aktuellen Massenmedien bis hin zur neuesten Informations- und Kommunikationstechnik.

I Strategien psychologischer Kriegführung

Ziele

DEFINITION

Die wesentlichen Ziele psychologischer Kriegführung bestehen darin,

- ▶ den Willen und die Fähigkeit des Gegners zum Kampf zu zerstören (psychologische Destabilisierung)
- ▶ den Gegner von seinen Verbündeten und von Neutralen abzuschneiden (Isolation)
- ▶ den Willen zum Sieg bei den eigenen Truppen und Verbündeten zu stärken sowie Rückhalt in der eigenen Bevölkerung zu erzeugen (psychologische Mobilisierung; Simpson, 1994).

Häufig wird als Argument für psychologische Kriegführung ins Feld geführt, dass der Einsatz derartiger Methoden billiger, flexibler und manchmal auch weniger brutal sei, als ein konventioneller Krieg. Ein zentrales Mittel dabei ist zumeist, dem Gegner – aber auch der eigenen Bevölkerung – wesentliche Informationen vorzuenthalten oder manipulierte Informationen zuzuspielen (Desinformation). Entsprechende Methoden kommen – wie das Beispiel des Kalten Krieges zeigt – nicht nur bei aktuellen Konflikten zum Einsatz, sondern dienen auch dem Erhalt und der Verstärkung bestehender Feindbilder (→ Kap. 23 Feindbilder), welche wiederum zur Enttabuisierung des Militärischen und zur Rechtfertigung militärischer Rüstung herangezogen werden.

Mittel

Das Konzept der psychologischen Kriegführung erlaubt prinzipiell jegliche Methode, mit der sich die Psyche der Zielgruppe beeinflussen lässt, und geht damit weit über das Mittel der Propaganda (→ Kap. 24 Propaganda) hinaus. Auch offene oder verdeckte Gewalt – von der Zerstörung von Dingen bis zum gezielten Mord – kann zum Repertoire gehören. Das „Psychologische“ der psychologischen Kriegführung spezifiziert somit in erster Linie die Wirkung, nicht unbedingt aber die gewählten Mittel. Unter diesen findet man beispielsweise:

- ▶ offene und verdeckte Propaganda
- ▶ Spionage, Subversion und Sabotage
- ▶ Spezialkommandos hinter feindlichen Linien, gezielte Anschläge und Guerillaeinsätze
- ▶ Angriffe auf die Zivilbevölkerung (z.B. Vertreibungen, Massenvergewaltigungen, Bombenterror)
- ▶ sowie jegliche Form der Erzeugung politischen, kulturellen, ökonomischen oder sozialen Drucks.

Gemeinsam ist diesen Maßnahmen, dass sie beim Feind Irritation, Misstrauen, Furcht und Hoffnungslosigkeit erzeugen sollen.

Strategische Vorgehensweise

Propaganda bildet den Kern psychologischer Kriegführung und begleitet oft auch andere Aktionen, die die Destabilisierung des Gegners zum Ziel haben. Damit die Propaganda den Gegner möglichst erreicht, bedarf es genauer Informationen über dessen mögliche (moralische) Stärken und insbesondere Schwächen. Die systematische Erfassung und Analyse der Zielgruppe ist daher der erste Schritt gezielter Maßnahmen psychologischer Kriegführung. Hierzu gehören beispielsweise die Analyse der Feindpresse, die Befragung von Gefangenen und Überläufern, Spionageeinsätze sowie das Abhören offizieller und privater Kommunikation auf Seiten des Gegners. Auf der Basis dieser Analyse werden im nächsten Schritt Zeit, Ort und konkretes Ziel der geplanten Maßnahmen festgelegt und aufeinander abgestimmt. In der Regel wird versucht, die propagandistischen Inhalte auf verschiedenen, scheinbar unabhängigen Wegen ans Ziel zu bringen. Als besonders hilfreich gilt es, möglichst glaubhafte Quellen vorzugeben oder tatsächlich zu diesem Zweck zu instrumentalisieren.

Die Bedeutung der Massenmedien

Bis zum Zweiten Weltkrieg wurde Propaganda vor allem über Zeitungen, Flugblätter (verbreitet über Flugzeuge, Ballons oder Flugblattgranaten) und Lautsprecherdurchsagen transportiert. Neue technische Entwicklungen boten zusätzliche Möglichkeiten, Informationen und Propaganda zum Gegner zu senden. Sandten früher feststehende Kurzwellenstationen ihre Rundfunkbotschaften in Richtung des Gegners, so werden heute Flugzeuge als flexible Sendestationen eingesetzt.

BEISPIEL

Das amerikanische Flugzeug „EC-130 Commando Solo“ verfügt über Rundfunk- und Fernsehsender, die auf allen weltweit üblichen Frequenzen senden können, und ist damit in der Lage, in weitem Umkreis bestehende Sender zu überlagern. Die ausgestrahlten Sendungen sollen dazu dienen, die Propaganda des Gegners zu stören bzw. eigene Informationen und Desinformationen zu verbreiten. Die Maschine kam 2002 beispielsweise in Afghanistan zum Einsatz, wo sie jeweils fünf Stunden morgens und abends in den Landessprachen ein erweitertes Programm des US-amerikanischen Regierungssenders „Voice of America“ ausstrahlte.

Das Bestreben, möglichst breite Wirkungen zu erzielen, lässt Massenmedien zu integralen Bestandteilen psychologischer Kriegführung werden. Die kombinierte Verwendung von Gewalt und Massenkommunikation erleichtert es den Strategen psychologischer Kriegführung, ihre jeweiligen politisch-militärischen Ziele zu erreichen (vgl. Simpson, 1994).

Die Einschätzungen, Urteile und Einstellungen eines Menschen zu einem Konflikt oder Krieg basieren oft nicht auf direktem Erleben und eigener Wahrnehmung, sondern auf sekundär (vor allem massenmedial) vermittelten Berichten und Darstellungen, welche die Basis für individuelle Verarbeitungsprozesse zur sozialen Konstruktion von Wirklichkeit bilden (Kempf, 1994). Propaganda ist daher dann besonders erfolgreich, wenn sie „nicht einfach ihre eigene Wirklichkeit konstruiert, sondern indem sie naturwüchsige Prozesse der Wahrnehmungsverzerrung aufgreift, weiterträgt und verschärft“ (Kempf et al., 1996, S. 7).

Medienanalysen der Projektgruppe Friedensforschung Konstanz zeigten beispielsweise, dass das Anliegen der deutschen Friedensbewegung über die Legitimation des Golfkrieges zu diskutieren, in den Medien weitgehend ignoriert wurde. Gleichzeitig wurde die Friedensbewegung als Anti-USA-, Anti-Israel- oder auch als Pro-Saddam-Bewegung denunziert (Sommer, 1992). Rückblickend verfestigt sich der Eindruck, dass die Golfkriegspropaganda einschließlich der Kampagne zur Difamierung der Friedensbewegung langfristig die Aktivitäten weiter Teile dieses Kreises gelähmt hat (Kempf et al., 1993).

2 Medien im Krieg – ein Blick in die Geschichte

Kriegsberichterstattung und Zensur

Die „unfriedliche Symbiose“ von Medien und Krieg lässt sich bis in die Antike zurückverfolgen (Dominikowski, 1993). Nach Erfindung des Buchdrucks wurde zur Denunziation des Gegners und zur Legitimation des eigenen politischen Anspruchs gedruckte Propaganda eingesetzt, z.B. in Form von Pamphleten im Dreißigjährigen Krieg (vgl. Mörke, 1995). Einen qualitativen Sprung in der Kriegsberichterstattung brachte das Aufkommen von Tageszeitungen in der ersten Hälfte des 19. Jahrhun-

derts. Mit dem Krim-Krieg (1853-1856) begann die Institutionalisierung des Berufsstandes der „Kriegskorrespondenten“ – auch mit dem Ziel, durch Kriegsberichte die Auflage zu steigern. Gleichzeitig wurde in diesem Krieg erstmalig eine Zensur eingeführt, gerechtfertigt mit den auch heute gebräuchlichen Argumenten der Notwendigkeit militärischer Geheimhaltung sowie Furcht vor Zersetzung der eigenen Kriegsmoral. Der gezielte Einsatz medialer Darstellung betraf dabei nicht nur Texte: So wurde das relativ neue Medium Fotografie im Auftrag der englischen Regierung eingesetzt, um der Öffentlichkeit in Ausstellungen ein vom Schrecken bereinigtes Bild dieses Krieges vorzuführen.

Welch gravierende Wirkung die Manipulation von Informationen für die Öffentlichkeit haben kann, macht das Beispiel des Reichskanzlers Otto von Bismarck deutlich, der 1870 den Text eines Telegramms („Emser Depesche“) vor der Veröffentlichung etwas redigierte, was nach Meinung nicht weniger Historiker zum auslösenden Moment für den Deutsch-Französischen Krieg 1870/71 wurde (Hömburg, 1996).

Im Ersten Weltkrieg entstanden zunächst in Frankreich und England – etwas später auch in Deutschland – umfangreiche Propagandaapparate, die Pressefreiheit wurde mit Kriegsbeginn aufgehoben. Die USA verlangten von den nach umfangreicher Überprüfung zugelassenen Journalisten eine Kautionshöhe von 10.000 US-Dollar, die bei Verstößen verfiel (Dominikowski, 1993).

Medien im Dienst der Propaganda

Im Zweiten Weltkrieg sollte deutsche Propaganda – als Mittel der „geistigen Kriegführung im Rahmen der Gesamtkriegführung“ – nicht erst bei Kriegsbeginn wirken, sondern „ihre entscheidenden Erfolge schon hereingebracht haben, *bevor* der Wafenkrieg beginnt“ (Oberstleutnant Blau 1939, zit. nach Kaufmann, 1996). Schon im Zuge der Machtübernahme startete der Propagandaapparat der NSDAP eine „multimediale Massenmobilisierung“ mit Plakaten, Flugblättern, Zeitungs-Sonderausgaben, Filmen, Fotoserien und Schallplatten mit Hitler-Reden. Die deutsche Propaganda diente laut den „Grundsätzen für die Führung der Propaganda im Krieg“ von 1938 zur „Erhaltung der Opferfreudigkeit und der geschlossenen Wehrwilligkeit des eigenen Volkes“, zur „Aufklärung über die das Leben des eigenen Volkes beeinflussenden militärischen Maßnahmen“, zur „Überwindung von Unruhe und Erregung im Volke, die durch feindliche Einwirkungen auf das Heimatgebiet hervorgerufen werden“ und zur „Tarnung, Verschleierung und Irreführungen eigener militärischer Absichten dem Auslande gegenüber“ (zit. nach Angerer, 1993, S. 23). Ferner sollte der „Wehrwille“ der gegnerischen Soldaten zersetzt werden. Die Zahl von 11 Propagandakompanien mit insgesamt 2.244 Mann verdeutlicht die Wichtigkeit, die Hitler diesem „Weltanschauungskrieg“ bereits in „Mein Kampf“ zugemessen hat.

Rundfunk. Auch Rundfunk und Film wurden intensiv in den Dienst der Propaganda gestellt und zu diesem Zweck ihre Verbreitung gefördert: Am 25. 5. 1933 begann die Herstellung des „Volksempfängers“ VE 301 (die Typenbezeichnung symbolisiert den

30. 1. 1933 als Datum der nationalsozialistischen Machtergreifung). Die Zahl der Rundfunkempfänger in Deutschland stieg in den Folgejahren sprunghaft an, von vier Millionen im Jahr 1933 auf neun 1939 und dann 16 Millionen im Jahr 1941. Die besondere Bedeutung, welche die Nationalsozialisten dem Rundfunk als Manipulationsinstrument einräumten, wird auch in der technischen Ausgestaltung des Volksempfängers deutlich, der nur Mittel- und Langwelle empfangen konnte, während ausländische Sender in der Regel eher über Kurzwelle sendeten. Zusätzlich wurde mit Beginn des Krieges an jedem Rundfunkgerät ein rotes Kärtchen mit folgender Aufschrift angebracht: „Denke daran. Das Abhören ausländischer Sender ist ein Verbrechen gegen die nationale Sicherheit unseres Volkes. Es wird auf Befehl des Führers mit schweren Zuchthausstrafen geahndet.“



Abbildung 1. Plakat des Reichspropagandaministeriums, 1936 (Quelle: Bundesarchiv Koblenz, „Ganz Deutschland hört den Führer. . .“, Plak 3/22/25)

Film. Das Medium Film wurde im Dritten Reich sowohl als Mittel zur Ablenkung und Unterhaltung während des Krieges eingesetzt, als auch zur gezielten politischen Beeinflussung und Propaganda. In „Hitlerjunge Quex“ ersetzt die Hitlerjugend (HJ) die Familie; Filme wie „Jud Süß“ oder „Der ewige Jude“ schürten den Antisemitismus. Zum einen wurden Feindbilder nach innen und außen aufgebaut, zum anderen das Bild der führertreuen Volksgemeinschaft verklärt. Leni Riefenstahl perfektionierte Letzteres in ihrem Film „Triumph des Willens“ durch eine spezifisch ausgerichtete Dramaturgie und Kameraführung. Das solcherart in den Kinos präsentierte „Erlebnis Reichsparteitag“ führte dazu, dass die im Film gezeigte Begeisterung der Massen vom Kinopublikum übernommen wurde und der „Führer-Mythos“ reichsweit befördert wurde (Geschichte für Alle e.V., 1995).

Vom „Kalten Krieg“ zum „Krieg in Echtzeit“

Kalter Krieg. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde der Begriff „Propaganda“ selbst Gegenstand psychologischer Kriegführung: Während man selbst mit dem Anspruch an die Öffentlichkeit trat zu „informieren“, wurde dem Gegner „Propaganda“ unterstellt. Besonders deutlich manifestiert sich dies beispielsweise bei den grenzüberschreitenden Rundfunksendern wie „Radio Moskau“ oder „Radio Free Europe“. Dabei ist festzustellen, dass die im Westen oft behauptete Übermacht der sowjetischen Propagandamaschinerie wohl vor allem der Legitimation der eigenen Propagandaanstrengungen diene. 1950 begann „Radio Free Europe“ (RFE) mit seinen regelmäßigen Sendungen in Richtung Osteuropa, 1953 gefolgt von „Radio Liberty“ mit Sendungen für die UdSSR. Bis zum Beginn der 1970er Jahre wurde RFE mit zuletzt 30 Millionen US-Dollar jährlich durch den amerikanischen Geheimdienst CIA unterstützt – kaschiert durch eine zu diesem Zweck gegründete privatrechtliche Organisation „Congress for Cultural Freedom“ (vgl. Hochgeschwender, 1998; Saunders, 2001). Danach stellte der US-Kongress die Mittel zur Verfügung.

Forschung. Nach den Erfahrungen des Zweiten Weltkriegs und vor dem Hintergrund des beginnenden „Kalten Krieges“ wurde in den USA die Forschung zur Massenkommunikation intensiviert. Simpson (1994, S. 115f.) stellt heraus, wie sehr die wichtigsten Untersuchungen dieser Zeit direkt oder indirekt von den Bedürfnissen der US-Armee beeinflusst waren:

- ▶ Psychologische Kriegführung wurde als eine Art „angewandte Massenkommunikationstheorie“ angesehen, und man suchte nach ausgeklügelten Techniken, Propaganda als ein Instrument der sozialen Kontrolle zu benutzen.
- ▶ In den späten 1940er und in den 50er Jahren stammte ein großer Teil der Forschungsgelder zur Massenkommunikation aus staatlichen Programmen zur „psychologischen Kriegführung“.
- ▶ Zwar bestimmte das Militär nicht, was die Wissenschaftler sagten, doch zeigten sich starke Einflüsse auf die zunehmende Professionalisierung der Massenkommunikationsforschung durch Schaffung informeller Netzwerke und Organisationsstrukturen.

Krieg im Wohnzimmer. Im Vietnamkrieg stellten die USA die Verteidigung von Freiheit und Demokratie gegen den „unfreien“ kommunistischen Block ins Zentrum ihrer Propaganda, um Unterstützung und Rückhalt bei den westlichen Bündnispartnern zu erhalten (Page, 1996). Im weiteren Verlauf dieses Krieges sorgten die Diskrepanzen zwischen den Verkündungen der amerikanischen Regierung und Bildern und Berichten aus dem Kriegsgebiet zunehmend für Opposition in den USA und in Europa. Das Medium Fernsehen ließ den Vietnamkrieg in seiner späteren Phase zum ersten „Krieg im Wohnzimmer“ werden. Die oft vorgetragene Hypothese, das Fehlen einer offiziellen Zensur in diesem Krieg hätte in Folge der durch die Medienberichterstattung erzeugten Anti-Kriegs-Stimmung dazu geführt, dass sich die USA aus Vietnam zurückziehen mussten, ist nach Dominikowski (1993) in weiten Teilen ein vom US-Militär gepflegter Mythos. Gleichwohl prägte diese Sicht jedoch den weiteren Umgang des Militärs mit den Medien (Adams, 1986).

Krieg in Echtzeit. Diese langfristigen Folgen des Vietnam-Traumas wurden im Golfkrieg 1991 besonders deutlich: Die militärisch-politische Informationssteuerung wurde perfektioniert, das direkte Kriegsgeschehen fand weitgehend ohne journalistische Zeugen statt und erst nach sorgfältiger Zensur erreichten Informationen – und Desinformationen – die Öffentlichkeit. Die Maßnahmen richteten sich dabei nicht nur gegen externe Gegner (z.B. wurde der Irak über den Ort der beginnenden Landoffensive getäuscht), sondern wurden regelmäßig auch zur Beeinflussung der eigenen Bevölkerung eingesetzt (Kempf, 1994). Durch selektive und manipulierte Informationen wurde unglaublich schnell das Image Saddam Husseins, der im iranisch-irakischen Krieg noch Sympathieträger war, umgekehrt (Kempf et al., 1993). Die Medien verwendeten das zensierte Material ausgiebig und berichteten in Sondersendungen rund um die Uhr. Es entstand der Eindruck, den Krieg „in Echtzeit“ mitzuerleben (Virilio, 1993) – die Verantwortung für die berichteten (Des-) Informationen wurde dabei den Zensoren zugeschrieben (Görke, 1993). Nicht zuletzt vor dem Hintergrund dieser Flucht der Medien aus ihrer journalistischen Verantwortung konnten seitens des Militärs eine Reihe von Mythen aufgebaut werden. Die inszenierten Auftritte, in denen Videoaufnahmen des „chirurgisch“ genauen Einschlags einer Rakete in einen Bunker präsentiert wurden, ließen diese quasi zur Ikone des Hightech-Krieges werden. Der Mythos des „sauberen Computerkrieges“ spukt noch immer in vielen Köpfen, obwohl er spätestens nach dem Ende der Zensurbeschränkungen als Fiktion entlarvt war.

3 Strukturelle Funktionalisierbarkeit der „Informationsgesellschaft“

Medien haben einen großen Einfluss darauf, welche Themen als aktuell und dringlich empfunden werden, insbesondere wenn es um Regionen und Bereiche geht, die nicht zum direkten Lebensumfeld der Rezipienten gehören. Journalisten und Massenmedien verstehen sich daher gerne als „Vermittler“, die das konkurrierende Angebot von Informationen aus verschiedenen Quellen zum Ausgangspunkt nehmen, um zu recherchieren und zu berichten. Doch die Rahmenbedingungen ihrer Arbeit sowie die Strukturen des technisierten Mediensystems kollidieren zunehmend mit diesem Idealbild. Der Zwang zur Aktualität – nicht zuletzt durch die Konkurrenz der Medien untereinander – führt zu beschleunigter Berichterstattung und damit zwangsläufig zu unzureichender Recherche, bei der Materialien von PR-Agenturen, selbst ernannten Experten oder unklaren Quellen ungeprüft verarbeitet werden, was Manipulationen Tür und Tor öffnet.

Hier setzt psychologische Kriegführung an: Während militärische Zensurmaßnahmen unerwünschte Informationen unterdrücken, wird das Informationsbedürfnis der journalistischen Branche gleichzeitig in einem offensiven Informationsmanagement mit gezielt gestreuten Informationen und Desinformationen gefüttert. In der Berichterstattung wird vor diesem Hintergrund eine oft einseitige Wirklichkeit konstruiert und mit

Wahrheitsanspruch verbreitet. Im Golfkrieg 1991 wurde in den Medien immer wieder auf die bestehende Zensur hingewiesen, in Ermangelung anderer Nachrichten wurden die zur Verfügung stehenden Materialien dennoch intensiv für die Berichterstattung verarbeitet. Weischenberg (1993) betont, dass die Medien neben den externen Einflüssen von Politik und Militär vor allem auch durch die kommerziellen Mechanismen ihrer Selbsterhaltung kontrolliert werden und kommentiert die desillusionierenden Nachkriegsanalysen: „Der Golfkrieg hat den Journalismus entzaubert“ (S. 68).

Die folgenden Beispiele sollen die Anfälligkeit der Medien für Propaganda und psychologische Kriegführung verdeutlichen.

Beispiel 1: eine Kampagne für den Krieg

MacArthur (1993) analysiert die Genese einer Geschichte, mit der im Vorfeld des Golfkrieges 1991 die öffentliche Meinung systematisch manipuliert wurde: Ein fünfzehnjähriges Mädchen aus Kuwait berichtete am 10. 10. 1990 zunächst vor dem Arbeitskreis für Menschenrechte im amerikanischen Kongress und später vor laufenden Kameras mit Tränen in den Augen, wie irakische Soldaten bei ihrem Einmarsch in Kuwait in einem Krankenhaus Säuglinge aus Brutkästen gerissen und auf den Boden geschleudert hätten. Das Mädchen war von der Public-Relations-Firma Hill & Knowlton angeleitet worden, die für „Bürger für ein freies Kuwait“ tätig war. Diese angeblich gemeinnützige Vereinigung warb für eine amerikanische Militärintervention in Kuwait und wurde – wie allerdings erst nach dem Krieg bekannt wurde – mit rund 12 Millionen US-Dollar von der kuwaitischen Regierung finanziert. Ebenfalls erst längere Zeit nach ihrem Auftritt wurde bekannt, dass es sich bei dem Mädchen um die Tochter des kuwaitischen Botschafters in den USA handelte. Nur fünf Tage später nahm Präsident Bush in einer öffentlichen Rede Bezug auf diese Geschichte und benutzte sie in den folgenden Wochen immer wieder, um die Brutalität der irakischen Besatzer in Kuwait zu illustrieren. Am 27. 11. wurde eine vergleichbare Geschichte im Sicherheitsrat der Vereinten Nationen präsentiert. In den Medien wurde darüber berichtet, nicht aber, dass auch diese multimediale Präsentation von Hill & Knowlton gestaltet worden war. Die präsentierten Behauptungen angeblicher „Zeugen“ mutierten in den Medienberichten zu „Beweisen“. Mitte Dezember veröffentlichte Amnesty International einen umfangreichen Bericht über Menschenrechtsverletzungen im besetzten Kuwait, in dem – allerdings mit Vorbehalten – auch die Brutkasten-Geschichte wiedergegeben wurde. In der Pressemitteilung der Menschenrechtsorganisation zu diesem Bericht wurde die Geschichte jedoch zunächst als Tatsache präsentiert, was ihrer weltweiten Verbreitung Vorschub leistete.

MacArthur stellt die Wichtigkeit dieser fiktiven Geschichte für die Mobilmachung gegen den Irak und im Speziellen für die Propagandakampagne gegen Saddam Hussein heraus. Der emotionale Gehalt der Geschichte ermöglichte den Vergleich Husseins mit Hitler und seine Darstellung als das „personifizierte Böse“. Erst am 17. 1. 1991 erschien in der „Los Angeles Times“ ein kritischer Artikel, der den Wahrheitsgehalt der Geschichte bezweifelte – der Krieg gegen den Irak hatte jedoch zu diesem Zeitpunkt schon begonnen.

Beispiel 2: Falschmeldungen in Internet und Fernsehen

Kurz nach dem Terroranschlag auf das World Trade Center am 11. 9. 2001 brachte der israelische Rundfunk die Nachricht, dass Palästinenser den Anschlag feierten. Kurz darauf sendete CNN Bildmaterial von jubelnden Palästinensern, welches umgehend weltweit von anderen Sendern übernommen wurde. Die Bilder erweckten den Eindruck, in Palästina würde der Tod tausender Amerikaner gefeiert. Tags darauf verbreitete sich zunächst im Internet das Gerücht, es habe sich bei den gesendeten Bildern um Archivmaterial gehandelt. Die Behauptung ging zurück auf einen brasilianischen Studenten, der sie später mit einem Missverständnis entschuldigte. Das Beispiel zeigt, wie einfach im Internet Falschmeldungen zu verbreiten sind. Gründe hierfür sind die einfache, schnelle und kostengünstige Art, Nachrichten weltweit zu verbreiten sowie die Gewohnheit vieler Nutzer, vergleichbare Botschaften umgehend ungeprüft einer großen Schar von Bekannten weiterzuleiten.

Ironie des Schicksals: Das Bildmaterial, welches die Agentur Reuters CNN zur Verfügung gestellt hatte, war zwar zeitlich aktuell, doch in anderer Hinsicht massiv manipuliert: Die gezeigten Personen waren von den Reportern angestachelt worden. Die nähere Betrachtung des Filmmaterials zeigt eine Frau, die eben noch gejubelt hat, kurz darauf ungerührt weitergehen. Später befragt, sagte sie, man habe ihr Kuchen versprochen, wenn sie sich vor der Kamera freue. Ein nur wenige Sekunden langer Filmausschnitt, der rund ein Dutzend Menschen zeigt, wurde zu einem Bildsymbol (vgl. Weischenberg, 2002) und erweckte dadurch, dass er permanent und auf allen Kanälen wiederholt wurde, den Eindruck, ein ganzes Land würde sich über den Anschlag freuen.

Beispiel 3: Feindbilder und militärische Werbung im Computerspiel

Viele Szenarien kommerzieller Computerspiele orientieren sich an Kriegs- und Konfliktszenarien der jüngeren Vergangenheit und Gegenwart. Durch die Art der Darstellung werden dabei oft Feindbilder repliziert und weiter verfestigt. Da die meisten Spiele für den Markt Amerikas und seiner Verbündeten konzipiert werden, fand man bei Spielen mit Realitätsbezug früher oft Moskau als Opponenten, heute ersetzt beispielsweise durch den Irak (z.B. „Conflict: Desert Storm“, erschienen Ende 2002 – zeitgleich mit Verlegung US-amerikanischer Truppen in die Golfregion). Analog zu realen Konflikten wird in den Spielen häufig auf „höhere Werte“ abgehoben, um einen Krieg zum „gerechten Krieg“ werden zu lassen. In Struktur und Inhalt weisen viele Computerkriegsspiele Ähnlichkeiten zu militärischen Computersimulationsprogrammen auf (vgl. Streibl, 1996), z.B. durch den stark begrenzten Handlungsspielraum und die eindeutige Unterscheidung zwischen „Gut“ und „Böse“. Zwar hängt die Wirkung derartiger Spiele von der jeweiligen Aneignung durch die Spieler in ihrer individuellen Lebenswelt ab, doch gesellschaftlich leisten diese Spiele u.a. dem Glauben an technische und militärische Machbarkeit Vorschub (vgl. Streibl, 1998a) und tragen zu einer schleichenden Militarisierung der Gesellschaft und zur weiteren Akzeptanz militärischer Aktionen bei.

Das Militär hat den Nutzen dieses Mediums erkannt und verwendet kommerzielle Computerspiele nicht nur im Rahmen von Ausbildung und Training (Streibl, 1996; Riddell, 1997; Rötzer, 2002), sondern zunehmend auch für den Bereich militärischer Öffentlichkeitsarbeit mit gezielter Einflussnahme auf Emotionen, Kognitionen und Verhalten: Das von der US-Army selbst produzierte und 2002 veröffentlichte Computerspiel „America’s Army“, basierend auf Programmierkonzepten kommerziell erfolgreicher Multiplayer-Kampfspiele, soll u.a. bei der Nachwuchssuche des Militärs helfen. In einem PR-Video wird das Spiel realen Kampfeinsätzen gleichgestellt: „Like the real army experience“. Das Online-Spiel gewann innerhalb weniger Monate weltweit eine große Fangemeinde und wird mit neuen Szenarien und Programm-Updates systematisch weitergepflegt (Streibl, 2003). Schon 1994 versuchte – allerdings mit wesentlich geringerem Aufwand und Ergebnis – auch die deutsche Bundeswehr zeitgleich zur damaligen Diskussion um die Neubestimmung der Rolle der Bundeswehr ein Computerspiel zur Öffentlichkeitsarbeit einzusetzen: „Helicopter-Mission“, sollte die Aufgaben und Strukturen der Bundeswehr als Friedenstruppe herausstellen (Streibl, 1998b).

4 Die Gegenwart der Zukunft: „Information Warfare“

DEFINITION

Die Geschichte der Computertechnik war immer stark von militärischen Interessen geprägt (Keil-Slawik, 1985; Eurich, 1991). Unter dem seit Mitte der 1990er Jahre zunehmend verwendeten Begriff „Information Warfare“ versteht man jegliche Aktivität, Informationen des Gegners auszuwerten, zu bestreiten, zu verfälschen oder zu zerstören, während die eigenen Informationen gegen ähnliche Maßnahmen geschützt und für die militärischen Operationen genutzt werden (Definition der US Air Force, Fogleman & Widnall, 1995).

In dem im Juni 2000 veröffentlichten „Masterplan“ der US-Streitkräfte für die nächsten 20 Jahre (Joint Chiefs of Staff, 2000) werden „information operations“ als wesentlich für Gewährleistung einer umfassenden Überlegenheit in Friedenszeiten, wie auch in Krisen und Konflikten angesehen. Information wird dabei gleichermaßen als Ziel, Waffe, Quelle oder Einsatzfeld verstanden. Das Gebiet der Information wird in der Betrachtung den klassischen Gefechtsfeldern See, Land, Luft und Welt- raum gleichgestellt (S. 29f.). Strategische Planungen richten sich sowohl gegen die Informationstechnik-Infrastruktur des Gegners (zur Störung des Informationsflusses, analog zu Angriffen auf Brücken und Verkehrsknotenpunkte, um die Mobilität des Gegners einzuschränken), als auch gegen die Daten selbst (Ausspähen und Manipulation von Informationen, Einschleusen von Fehlinformationen). In diesem Sinne greift „Information Warfare“ die Konzepte psychologischer Kriegführung auf und setzt sie fort.

Aufgrund der zunehmenden Abhängigkeit der Gesellschaft von Informations- und Kommunikationstechnik und dem fließenden Übergang zwischen ziviler und militärischer Infrastruktur können informationelle Angriffe gravierende Folgen haben. Angriffe auf die Informationsinfrastruktur des Gegners, beispielsweise durch Hacker oder Viren, können lange Zeit verdeckt gehalten werden. Inzwischen beschäftigen sich außer den USA viele weitere Länder mit derartigen Konzepten, u.a. China (Zhang, 2001), die Russische Föderation, Frankreich, Indien und Israel.

Kosovo – Testfeld für „Information Warfare“

Der Jugoslawien-Kosovokrieg 1999 zeigte in vielfältiger Weise Aspekte eines Informationskrieges und stellte somit gleichermaßen einen Vorboten wie die Legitimation weiterer Entwicklungen in dieser Richtung dar (vgl. Minkwitz & Schöfbänker, 2000): Neben den schon aus dem Golfkrieg geläufigen Angriffen zur Bekämpfung der Kommando-, Führungs- und Kommunikationsstrukturen des Gegners durch gezielte Bombardierung und elektronische Störung, sollte umfassende Aufklärung mittels Satelliten, Flugzeugen und unbemannten Drohnen die Informationsüberlegenheit der NATO sicherstellen. In den ersten vier Wochen zerstörten Bombenangriffe das Gebäude des serbischen Rundfunks in Belgrad und 23 Rundfunktransmitter im Kriegsgebiet. Die Zerstörung der serbischen Telefonzentrale zielte u.a. darauf ab, den Umstieg des Gegners auf den leichter abhörbaren Mobilfunk zu erzwingen. Radio, Fernsehen und auch das Internet wurden zum Schauplatz von Propagandaschlachten im Kampf um die mediale Repräsentation dieses Krieges. Von den Medien wurden dabei auch die vielfältigen wechselseitigen Attacken im Internet verfolgt, die für den Kriegsausgang wohl eher nebensächlich waren. Derartige Hackerangriffe gingen nicht nur von Geheimdiensten oder vom Militär aus: Zivilisten auf beiden Seiten und auch aus Drittstaaten versuchten, Computer der anderen Seite lahm zu legen oder Daten zu verändern. Beispielsweise griffen chinesische Hacker nach der Bombardierung der chinesischen Botschaft in Belgrad durch die NATO gezielt die Webseiten amerikanischer Institutionen an und veränderten deren Inhalte, was zumindest einen deutlichen Imageschaden hinterließ (vgl. Bendrath, 1999a).

Der vernebelte Informationskrieg

Die Idee des Informationskrieges machte seit ca. 1993 parallel zum Boom des Internets Karriere. Schon 1995 war „Information Warfare“ das Leitbild für alle Forschungs- und Entwicklungspläne des amerikanischen Militärs. Gleichzeitig rückten die Einheiten für psychologische Kriegführung nun verstärkt ins Zentrum strategischer und taktischer Überlegungen (Bendrath, 1999b).

Aus dem militärischen Sprachgebrauch stammende Begriffe wie „chirurgische Präzisionsschläge“, „information operations“ und „virtuelle Schlachtfelder“ scheinen einen unblutigeren Krieg zu versprechen. Doch „Information Warfare“ ist keinesfalls ein Konzept der unblutigen Kriege, vielmehr geht es darum, den klassischen Krieg zu effektivieren und gleichzeitig die gewaltsame Interessendurchsetzung auch unterhalb der Schwelle eines „offiziellen“ Krieges leichter zu ermöglichen. Die Konsequenz ist

eine Militarisierung des Alltags: Die uns im zivilen Leben direkt umgebende Informationstechnik wird mehr und mehr zum Gegenstand militärischer Überlegungen und damit ein sicherheitsrelevantes Objekt, das der Logik militärischer Kontrolle und Sicherheitsanforderungen genügen muss (vgl. Ansorge & Streibl, 1997). Schon 1998 warnte das Electronic Privacy Information Center (EPIC, 1998) in diesem Sinne vor der zunehmenden Einschränkung von Bürgerrechten und der Gefährdung der Privatsphäre.

Die zunehmende Flut von Veröffentlichungen zum Thema „Information Warfare“ zeichnet sich in vielen Fällen durch Spekulationen, Mutmaßungen, Gerüchte und zyklische Verweise aus. Auch offizielle Papiere beispielsweise der US-Armee oder der Bundeswehr machen da keine Ausnahme. Unkonkretheit wird mit Geheimhaltung begründet. Denn eines ist klar: Mit der Idee des „Information Warfare“ lässt sich trefflich „Information Warfare“ betreiben – denn die Angst des Gegners davor, was alles möglich sein könnte, ist wohl ebenso wichtig oder gar wichtiger als die tatsächlichen Fähigkeiten und Potentiale in diesem Bereich, womit sich der Kreis zur psychologischen Kriegführung endgültig schließt.

Literatur

- Adams, V. (1986). *The media and the Falklands campaign*. London: Macmillan.
- Angerer, J. (1993). „Schlacht um Herzen und Hirne“ – Die Geschichte deutscher Kriegspropaganda. *Wissenschaft und Frieden*, 11 (3), 21–24.
- Ansorge, P. & Streibl, R. E. (1997). Schöner neuer Krieg. *Information Warfare – der neue saubere Krieg ohne Schrecken*. In J. Krämer; J. Richter; J. Wendel & G. Zinßmeister (Hrsg.), *Schöne neue Arbeit* (S. 268–285). Mössingen-Talheim: Talheimer.
- Bendrath, R. (1999a). *Der Kosovo-Krieg im Cyberspace*. Telepolis, 19. 7. 1999. Verfügbar unter: <http://www.heise.de/tp/deutsch/special/info/6449/1.html> (Stand: 17. 1. 2003).
- Bendrath, R. (1999b). *Postmoderne Kriegsdiskurse*. Telepolis, 13. 12. 1999. Verfügbar unter: <http://www.heise.de/tp/deutsch/special/info/6562/1.html> (Stand: 17. 1. 2003).
- Dominikowski, T. (1993). „Massen“medien und „Massen“krieg. *Historische Annäherungen an eine unfriedliche Symbiose*. In M. Löffelholz (Hrsg.), *Krieg als Medienereignis* (S. 33–48). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Electronic Privacy Information Center (EPIC) (1998). *Critical infrastructure protection and the endangerment of civil liberties*. Verfügbar unter: <http://www.epic.org/security/infowar/epic-cip.html> (Stand: 17. 1. 2003).
- Eurich, C. (1991). *Tödliche Signale*. Frankfurt/M.: Luchterhand.
- Fogleman, R. R. & Widnall, S. E. (1995). *Cornerstones of information warfare*. US Air Force. Verfügbar unter: <http://www.af.mil/lib/corner.html> (Stand: 17. 1. 2003).
- Geschichte für Alle* (Hrsg.). (1995). *Geländebegehung. Das Reichsparteitagsgelände in Nürnberg*. Nürnberg: Sandberg.
- Görke, A. (1993). *Den Medien vertrauen? Glaubwürdigkeitskonzepte in der Krise*. In M. Löffelholz (Hrsg.), *Krieg als Medienereignis* (S. 127–144). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hochgeschwender, M. (1998). *Freiheit in der Offensive? Der Kongress für kulturelle Freiheit und die Deutschen*. München: Oldenbourg.

- Hömberg, W. (1996). Von Falschmeldungen und Medienfälschungen. In A. Schütz, *Der Gruenhund* (S. 107–117). München: Fischer.
- Joint Chiefs of Staff (2000). *Joint Vision 2020*. Verfügbar unter: <http://www.dtic.mil/jv2020/jv2020a.pdf> sowie <http://www.dtic.mil/jv2020/jv2020b.pdf> (Stand: 17. 1. 2003).
- Kaufmann, S. (1996). *Kommunikationstechnik und Kriegführung 1815–1945. Stufen telemedialer Rüstung*. München: Fink.
- Keil-Slawik, R. (1985). Von der Feuertafel zum Kampfroboter. In J. Bickenbach, R. Keil-Slawik, M. Löwe & R. Wilhelm (Hrsg.), *Militarisierte Informatik. Schriftenreihe Wissenschaft und Frieden* (Bd. 4, S. 7–35). Bonn: Forum InformatikerInnen für Frieden und gesellschaftliche Verantwortung (FIfF)/Bund demokratischer WissenschaftlerInnen (BdWi).
- Kempf, W. (Hrsg.). (1994). *Manipulierte Wirklichkeiten. Medienpsychologische Untersuchungen der bundesdeutschen Presseberichterstattung im Golfkrieg*. Münster: Lit.
- Kempf, W., Palmbach, U. & Reimann, M. (1993). Kriegsschauplatz Deutschland. Die bundesdeutsche Presseberichterstattung im Golfkrieg. *Wissenschaft und Frieden*, 11 (3), 16–19.
- Kempf, W., Reimann, M. & Luostarinen, H. (1996). Qualitative Inhaltsanalyse von Kriegspropaganda und Kritischem Friedensjournalismus. Diskussionsbeiträge Nr. 32/1996 der Projektgruppe Friedensforschung. Universität Konstanz.
- MacArthur, J. R. (1993). *Die Schlacht der Lügen. Wie die USA den Golfkrieg verkauften*. München: dtv.
- Minkwitz, O. & Schöfbänker, G. (2000). Information Warfare: Die neue Herausforderung für die Rüstungskontrolle. *Sicherheit und Frieden*, 18 (2), 150–157.
- Mörke, O. (1995). Pamphlet und Propaganda. Politische Kommunikation und technische Innovation in Westeuropa in der frühen Neuzeit. In M. North (Hrsg.), *Kommunikationsrevolutionen* (S. 15–32). Köln: Böhlau.
- Page, C. (1996). *U.S. Official Propaganda during the Vietnam War 1965-1973*. London: Leicester University Press.
- Riddell, R. (1997). Doom goes to war. The Marines are looking for a few good games. *Wired*, (4), 114–118, 164–166.
- Rötzer, F. (2002). Das Militär und die Computerspiele. *Telepolis*, 21. 6. 2002. Verfügbar unter: <http://www.heise.de/tp/deutsch/special/game/12774/1.html> (Stand: 17. 1. 2003).
- Saunders, F. S. (2001). *Wer die Zeche zahlt ...: der CIA und die Kultur im Kalten Krieg*. Berlin: Siedler.
- Sommer, G. (1992). Feindbilder: Psychologische Analyse am Beispiel Golfkrieg. In G. Sommer, J. M. Becker, K. Rehbein & R. Zimmermann (Hrsg.), *Feindbilder im Dienste der Aufrüstung* (S. 301–329). Marburg: Arbeitskreis Marburger Wissenschaftler für Friedens- und Abrüstungsforschung.
- Simpson, Ch. (1994). *Science of coercion. Communication research and psychological warfare 1945–1960*. New York: Oxford University Press.
- Streibl, R. E. (1996). Spielend zum Sieg! Krieg im Computerspiel – Krieg als Computerspiel. *Informatik-Forum*, 10 (4), 203–214.
- Streibl, R. E. (1998a). Töten per Mausclick. Sechs Thesen zu Computerkriegsspielen. *Wissenschaft & Frieden*, 16 (2), 21–26.
- Streibl, R. E. (1998b). GAME-OVER: Die Rüstungsspirale auf Diskette und CD-ROM. In W. Kempf & I. Schmidt-Regener (Hrsg.), *Krieg, Nationalismus, Rassismus und die Medien* (S. 223–233). Münster: Lit.
- Streibl, R. E. (2003). Generalangriff in Echtzeit. Heute schon mal Krieg gespielt? *FIfF-Kommunikation*, 20 (2), 20–26.

- Virilio, P. (1993). Krieg und Fernsehen. München: Hanser.
- Weischenberg, S. (1993). Zwischen Zensur und Verantwortung. In M. Löffelholz (Hrsg.), Krieg als Medienereignis (S. 65–80). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Weischenberg, S. (2002). Apocalypse how? Journalismus und Patriotismus. Statement beim 1. Petersberger Kongress „Medien – Instrumente des Terrorismus“, 29. 8. 2002. Verfügbar unter: http://www.djv.de/downloads/petersberg_weischenberg.pdf (Stand: 17.1.2003).
- Zhang, J. (2001). Venimus, vidimus, dolavimus – wir kamen, wir sahen, wir hackten. Wissenschaft und Frieden, 19 (4), 37–41.

26 Militärische Sozialisation

Thomas Kliche

Militärische Sozialisation lässt sich unter verschiedenen Perspektiven betrachten. Internationale Fallstudien, epidemiologische und biographische Untersuchungen sowie historische Überblicksarbeiten zeichnen das Militär insgesamt als professionelle, gewalttätige Bürokratie mit Sondermoral. Die Grundmuster seiner Sozialisation sind: Isolation, Regelung aller Lebensbereiche durch die totale Institution, Gruppenbindung, Einfrieren moralischer Autonomie durch Mechanismen zur Umformung von Identität, d.h. Konditionierung, schrittweise Zivilisationsbrüche, Traumatisierung, Vorbild der Vorgesetzten, Verantwortungsdelegation, Gruppendruck, Feindbilder, Sexualisierung des Tötens u.a.m. Militärische (Sub-)Kulturen reproduzieren ein traditionales Gender-Stereotyp und sprechen schon bei der Rekrutierung vor allem autoritär strukturierte Persönlichkeiten an. Damit wird das Militär infolge politischer, ökologischer, wirtschaftlicher und moralischer Unvereinbarkeit zum Schatten komplexer Industriegesellschaften: Es bricht deren demokratische, egalitäre Grundwerte und verkörpert zugleich den Erfolgs- und Machtkult der „Dominanzgesellschaft“.

I Einleitung: Zerstörungsbereitschaft und ihr Versagen

Militärische Sozialisation verläuft unterschiedlich, je nach Funktionen und Karrieren; schon die Subsysteme Kampf, Technik und Verwaltung haben besondere Teilkulturen (Bredow, 1986). Doch gibt es eine Gemeinsamkeit: Kriegsbereitschaft fordert vom Soldaten, (1) andere zu verletzen, zu töten und ihre Existenzgrundlagen zu zerstören, (2) sich töten oder versehren zu lassen, (3) beides auf Befehl im Rahmen einer arbeitsteiligen Organisation zu betreiben (Grossman, 1996; Mohr, 1986). Selbst in Schlachten verübt nur eine Minderheit Gewalt direkt; auf einen Bundeswehrosoldaten mit Kampfaufgaben entfallen ca. 15 zu seiner Versorgung (Birckenbach, 1981). Krieg muss also aufwendig organisiert und psychosozial vorbereitet werden (Trotha, 1999). Dem dient die Prägung von Emotions-, Denk- und Verhaltensmustern durch Ausbildung und Organisation, die militärische Sozialisation.

Echte Vorbereitung auf die umfassende Absurdität eines „Omnucid“, die Auslöschung allen Lebens durch Massenvernichtungswaffen, ist indes unmöglich (Lippert, 1995). Schon im Ersten Weltkrieg brach die Begeisterung von Millionen Freiwilliger rasch zusammen. „Nervenranke“ wurden die größte Gruppe in den Lazaretten;

man trieb sie mit Elektroschocks, Kehlkopfsonden, Hunger, Isolation u.ä. „Therapien“ in die Gräben zurück. Die Heeresleitungen kämpften nicht zuletzt gegen die eigenen Soldaten – Hunderttausende von Desertionen, Militärstreiks und lokale Waffenruhen (Ulrich & Ziemann, 1997). Bis ins 20. Jahrhundert traten zahlreiche „Nonfirers“ auf, die in die Luft schießen – eine Ursache z.B. für die extrem divergierenden Abschussquoten unter Jagdfliegern. Erst intensive Trainingsprogramme steigerten die auf Treffen und Töten gerichtete „firing rate“ amerikanischer Infanterie von etwa 50 % im Korea-Krieg auf rd. 90 % in Vietnam (Bourke, 1999; Grossman, 1996). Das barbarische Chaos der Schlacht führt zu unberechenbaren Übersprungshandlungen, Verbrechen und Zusammenbrüchen (Bourke, 1999; Watson, 1997). Militärische Sozialisation kann somit keine Sicherheit gegen ihren Kollaps im Ernstfall bieten. Was vermag sie dann?

2 Gewalt, militärische Professionalität und Sondernormal

Eine Profession ist eine Gruppe, der die Gesellschaft aufgrund (vermeintlich) wirkungsvoller Theorien, Technologien und Kompetenzen ein Monopol für bestimmte Aufgaben zuerkennt, damit sie für ein allgemein wertvolles Gut Sorge. Die Profession darf ihre Ausbildung eigenständig durchführen, den Zugang regeln, die Arbeitsergebnisse kontrollieren, Sanktionen verhängen, ihre Berufsausübung und Organisation gestalten. Das Militär als Profession produziert (angeblich) Sicherheit und Macht, und zwar durch Technologien für Zerstörung und Gewalt, angewendet durch eine bürokratische Organisation (Margiotta, 1978; Sarkesian, 1981, 1993).

Die militärische Professionalisierung vollzieht seit etwa 1650 schubweise Erweiterungen (Bourke, 1999; Harries-Jenkins & Moskos, 1981; Kernic, 1997; van Doorn, 1990; Trotha, 1999; Watson, 1997):

- ▶ Breitenwirkung: Die betroffenen Menschenmengen wachsen, absolut wie auch als Anteil an der (Zivil-) Bevölkerung. Daraus folgen für militärische Sozialisation wachsende Ansprüche hinsichtlich Legitimation, Organisation und Mobilisierung.
- ▶ Technisierung: Immer kompliziertere Technologien dienen der Destruktion. Militärische Sozialisation muss hochgradige Arbeitsteilung und Spezialisierung bewältigen, Kriegs- und Zivilberufe überlappen zunehmend, wissenschaftliche Fachkräfte und ganze Unternehmen werden in den militärisch-industriellen Komplex integriert.
- ▶ Verkleinerung der Kampfeinheiten: Militärische Sozialisation muss kleiner werdenden Arbeits- und Gefechtsgruppen hinsichtlich Kooperationsfähigkeit, Zusammenhalt und Koordination Rechnung tragen.
- ▶ Individualisierung und Psychologisierung: Die Aufgaben durchlaufen eine Qualifikation und Entstandardisierung. Dafür muss die Motivation verinnerlicht, das Handeln stärker der Selbstorganisation überantwortet werden.

Die Unerträglichkeit der Schlacht und der wachsenden Opferzahlen machen die psychische Stabilisierung von Destruktionsbereitschaft, reibungsloser Organisation und Gerätehandhabung zum zentralen Problem; als lustvoller Kontrollwahn, schuldbeladene Imagination oder Strafangst betrifft es auch die Bediener von Distanzwaffen; seit den 1970er Jahren sind Ausfälle durch psychische Dekompensation auf bis zu 70 % gestiegen (Emond, 1997; Grossman, 1996; Noy, 1991): Extremstress und Erschöpfung führen zur Überflutung durch Angst, Hilflosigkeit, Schuldgefühle, Entsetzen, Hass (auch auf Vorgesetzte), Kontrollverlust, Schreien und Weinen, Depersonalisation und Desorientierung (Driskell & Salas, 1993). Sozialwissenschaft, Psychologie und Psychiatrie steuern deshalb umfassende Interventionen und Trainings zu Abstumpfung, Abschirmung oder Reframing bei (Gal & Mangelsdorff, 1991; Watson, 1985).

Militärische Professionalität fordert die Bewältigung einer normativen Aporie, einer Sondermoral (Feld, 1977; Neill, 2000; Rubbert-Vogt & Vogt 1988; Vogt 1991): Für ihre „gemeinwohlförderliche“ Berufstätigkeit sollen Soldaten Taten begehen, die in der Gesellschaft geächtet sind – Totschießen, Brandstiften, Bombenwerfen, Vergiften usw. Dem Militär ist daher eine „strenge Trennung von Binnen- und Außenmoral“ auferlegt (Trotha, 1999, S. 72). Es steht vor dem Dauerproblem, seine professionellen Handlungsziele vor gesellschaftlichen Grundwerten zu legitimieren (Vogt, 1991; Sarkesian, 1981; Lippert & Vogt, 1996; s.u.). Juridisch spiegelt diesen Bruch zum Beispiel das Urteil des Bundesverfassungsgerichts (1995) über Tucholskys Satz „Soldaten sind Mörder“, der die Abtrennung einer Sondermoral von gesellschaftlichen Werten ausspricht. Wehrpflichtige erleben die Dienstpflicht infolge dieser „moralischen Segmentierung“ als belastenden Einschnitt (Birckenbach, 1985; Lippert & Vogt, 1996). Militärische Sozialisation kann begriffen werden als die Vermittlung psychosozialer Fertigkeiten zum Ertragen, zur Verinnerlichung und Umsetzung dieser Sondermoral.

3 Grundmuster der Sozialisation

Isolation

Das Militär trennt die Person durch Uniform, Kaserne und Tagesplan usw. von ihrer Herkunft, Biographie und Gesellschaft (Watson, 1997). Auch Bundeswehr-Rekruten erleben dies als Kulturschock (Pahs, 1993; Treiber, 1973). Subkulturelle Ideale eigener Härte und Überlegenheit sowie Feindbilder vom „weichlichen“ Zivilisten vertiefen soziale Absonderung (Grossman, 1996; Haubl, 1988; Mosse, 1997).

Entgrenzte Disziplinierung

Eine totale Institution (Goffman, 1973) erfasst alle Verhaltensweisen und Lebensbereiche mit genauen Vorschriften und legt dadurch soziale Identität fest. Dies leistet auch militärische Sozialisation (Liliensiek, 1979; Rubbert-Vogt & Vogt, 1988; Treiber, 1973), u.a. durch:

- ▶ Systeme genauer Vorschriften für Zeit (z.B. Dienstpläne), Alltagsverhalten (Gruß-, Rede- und Haltungsvorschriften wie „Strammstehen“), soziale Beziehungen (Rang, kenntlich an Uniform, Abzeichen) und Lebensereignisse (Tagesablauf, Beförderung, Manöver, Gelöbnis usw.)
- ▶ Festlegung einer Person auf ihren Status durch Hierarchie (Dienstgrade mit Rechten, Pflichten, Gehalt), Funktionen (z.B. Waffengattung), Aufgaben (z.B. Buchhaltung, Fernmeldetechnik)
- ▶ Weit reichende Verhaltenskontrollen (z.B. der Außenbeziehungen)
- ▶ Besondere Sanktionsrechte, von simplem ständigem Brüllen über „erzieherische Maßnahmen“, Gehälter und Status bis zu eigener Gerichtsbarkeit nebst Strafvollzug; dafür erhält das Militär auch in Demokratien einen rechtlichen Sonderstatus, in Deutschland z.B. durch Grundrechtseinschränkungen hinsichtlich körperlicher Unversehrtheit, Freizügigkeit, Unverletzbarkeit der Wohnung u.a.m.
- ▶ Verschwimmen von Arbeit und Privatleben: Die Familien „dienen mit“ (Meyer & Schneider, 1988; Moelker, 1997); die Intimsphäre wird entgrenzt – durch gemeinsames Wohnen, Körperpflege, Freizeit, gelegentlich auch Kojen und Paarungsgelegenheiten (Bordelle).

Isolation und Fremdbestimmung der totalen Institution zerrütten die Identität der Insassen, denen externe Rollen, Rückzugsräume, Orientierungswissen und soziale Netze usw. verloren gehen (Goffman, 1973).

Tribalisierung

Aus der Zwangsgruppe wird in Isolation und Nähe unter ähnlichen Lebensverhältnissen rasch eine Primärgruppe mit Wir-Gefühlen, Loyalitätskodex und Abgrenzungsritualen (Bartone & Kirkland, 1991; Franke, 1999; Kümmel, 2000). Die Soldaten erleben ihr Handeln als – vermeintlich prosozialen – Einsatz für Freunde, nicht als Destruktion; so wird Gruppenkohäsion zum tragenden Faktor der „Kampfmoral“: früher in größeren Regimentsverbänden, heute in kleinen taktischen Formationen (Gal, 1993; Driskell & Salas, 1993; Harries-Jenkins, 1990; Lippert, 1989). Militärische Sozialisation zielt somit auf die Formierung kleiner künstlicher Stämme („Tribalisierung“). Ein international gängiger Fragebogen erhebt Kampfbereitschaft durch die Faktoren „Legitimität des Krieges“, „Vertrauen in Vorgesetzte“ und „Lebensqualität beim Militär“ sowie „Solidarität in der Truppe“; das sind Kameradschaft, harmonisches Zusammenleben und gemeinsame Kneipenbesuche und Trinkereien (Kümmel, 2000). Drogen und Alkohol bilden, bei vernebelter Datenlage, ein häufiges Problem in Kasernen, schon wegen der Familien zerrüttenden Arbeitszeiten (Macdonough, 1991).

Der künstliche Stamm bietet rangübergreifend Zugehörigkeitsgefühl und soziale Unterstützung; er hilft damit bei Rollenübernahme und Angstbewältigung und erhöht Belastungstoleranzen (Bartone & Kirkland, 1991; Kernic, 2001; Kümmel, 2000). Aufgrund der erzwungenen Nähe in der totalen Institution rufen Versuche, sich ihm zu entziehen, sozialen Druck bis hin zu brutalem Missbrauch wach (Birckenbach, 1981; Müller-Brettel, 1995). Die Organisation unterstützt die Tribalisierung u.a. durch die Auswahl soziokulturell passender Mitglieder, die Einteilung in kleine Ein-

heiten mit geringer Fluktuation und intensivem gemeinsamem Training, Wettbewerbe mit ähnlichen Einheiten, Bewährung an Aufgaben, Übergangsriten u.a. (Mohr, 1986; Richardson, 1978).

Als Ersatzfamilie kann die Organisation ihre Werte an die Stelle eines autonomen Über-Ichs setzen und dadurch von Gewissensdruck entlasten (Parin, 1992; Watson, 1997). Ihre ethischen Gebote beschränken sich auf den kleinen Kreis des Wir, ansonsten zählen Sekundärtugenden der Effektivität und Effizienz, Loyalität, Tapferkeit, Gehorsamsbereitschaft und Pflichterfüllung (Franke, 1999; Schulz-Trieglaff, 1987) und eine bürokratische Organisationskultur (Soeters, 1997). Im Mittelpunkt positiver Selbsterfahrung steht neben Zusammengehörigkeit ein Macht- und Kontrollerleben, das im Falle eines Zusammenbruchs des „Stammes“ in Entfremdung und Verzweiflung umschlägt (Watson, 1997).

Einfrieren moralischer, sozialer und kognitiver Autonomie

Die Lenkung durch die totale Institution und der Bruch zwischen Binnen- und Außenmoral fördern ein fragmentiertes moralisches Bewusstsein, erschweren lernende Individuation, freie Verständigung und eine reflexive Aneignung von Wirklichkeit (Bald et al., 1981; Neill, 2000; Räder & Wakenhut, 1986). Rasch übernehmen Rekruten eine Grundhaltung der Strafvermeidung und Autoritätsakzeptanz und die organisationsbezogene „Spezial-Ethik“, um ihr Umfeld nicht ständig in Frage stellen, Konflikte angehen und innere Krisen ausstehen zu müssen (Bald et al., 1981; Hegner et al., 1983). Moralisch orientieren sie sich präkonventionell an Zweckmäßigkeit oder konventionell am Gehorsam; nur für nichtmilitärische Situationen erreichen wenige eine wertebegründete, postkonventionelle Moralstufe (Collmer et al., 1994; Müller-Brettel, 1995). Hierarchie, Gehorsam, subkulturelle Werte und Peergroup treten an die Stelle des autonomen Urteils.

Die Organisation unterstützt dies durch verschiedene Mechanismen (Boppel, 1999; Bourke, 1999; Grossman, 1996; Müller-Brettel, 1995; Shatan, 1981; Watson, 1997):

- ▶ **Klassische Konditionierung durch Drill:** Das rasche, automatische Abdrücken wird unter verschiedenen realistischen Umständen als Reflex auf Befehle trainiert.
- ▶ **Entzivilisierung:** Die Ausbildung setzt schrittweise gesteigerte Brutalität ein, um Hemmschwellen für die Schädigung anderer Menschen zu senken. Zivilisatorische Normen und Werte werden mindestens punktuell und exemplarisch zerstört (z.B. in Nahkampf-Übungen), d.h. als prinzipiell revidierbar erlebt. Den verunsicherten Rekruten bietet die Organisation dann neue Standards und Aufgaben, um sich zu bewähren und dadurch neue Sicherheit zu gewinnen.
- ▶ **Traumatisierung:** Initiationen, Umgangsformen, Demütigungen und Ausgrenzungsdrohungen zwingen die Rekruten zur regressiven Neuthematisierung kindlicher Lebensaufgaben (Sauberkeit, Gehen, Reden, Gehorsam). Diese Entpersönlichung aktiviert Abwehrmechanismen, u.a. Aussetzen der Realitätsprüfung, Identifikation mit dem Aggressor (Ausbilder, Offizier, Gruppe) und Abspaltung von Gefühlen oder nicht lebbaren Selbstanteilen (Boppel, 1999; Guimond, 1995; Parin, 1992; Shatan, 1981; Treiber, 1973).

- ▶ Belohnung und Bestrafung: Anerkennungen durch Vorgesetzte und Gruppe, Beförderungen, Aufstiegsaussichten usw. unterstützen die Anpassung und erzeugen bei Nonkonformität Angst vor Gruppendruck (z.B. Verachtung, Kollektivstrafen). Die Älteren und Höherrangigen suggerieren Vorbilder kompetenter Rollenperformanz. Peer-Modelle und Verantwortungsdelegation an Dritte sind zentrale Faktoren für Gehorsam bei destruktiven Aufgaben (Milgram, 1972).
- ▶ Mythen: Kollektive Selbstüberhöhung, Feindbilder, Nationalismus, Helden- und Opferideale beschönigen Gewalt und Selbstaufopferung als sinnhaft (Sommer et al., 1992; → Kap. 23 Feindbilder).
- ▶ Reframing, d.h. umdeutende Neurahmung: Sprach- und Denkformeln entlasten die Verantwortlichkeit („jeder nur ein kleines Rädchen“, „seine Pflicht tun“, „keine Alternative“, „genau gezielte Schläge“ usw.). Im Extremfall bereiten sie auf Massaker als Spaß vor, u.a. durch Verknüpfungen mit Sexualität (s.u.). So lauten etwa Marschlieder aus GI-Trainingscamps für Vietnam: „I wanna rape, kill, pillage ,n‘ burn, an‘ eat dead baaa-bies“ (Grossman, 1996, S. 307). „Ambushes are murder, and murder is fun!“ (Watson, 1997, S. 21).

Die Schwächung individueller Autonomie begünstigt einen Habitus aus schematisiertem Denken, Konservatismus, Rigidität, Angst vor Neuem, Orientierung an festen Vorgaben (Vorgesetzten, Normen, Mehrheiten, Konventionen), einer Bevorzugung klar strukturierter Situationen sowie einen von Machbarkeitsdenken getragenen Aktionismus zugunsten konvergenter Lösungen unter Vermeidung von komplexen, offenen Kontroversen (Harries-Jenkins & Moskos, 1981; Rubbert-Vogt & Vogt, 1988; Jung, 1988, Kunz, 1988). Die Einschränkung eigener Denk- und Handlungsperspektiven wird aber oft nicht als solche wahrgenommen, weil Rang, Aufgabe und die Verfügung über Apparate und Menschen zugleich ein Erlebnis lustvoller Kontrolle verschaffen (Grossman, 1996).

Konventionelles männliches Gender-Stereotyp

Die Mechanismen, mit denen tradierte „Männlichkeit“ individuell bewerkstelligt und gesellschaftlich konstruiert wird, begünstigen eskalierendes, gewalthaftes Konfliktverhalten (Kersten, 1997): Kontrolle über den Nahraum, konkurrenzorientierte Durchsetzung eigener Stärke, Streben nach Machtgewinn, Benutzung von Geräten oder Menschen für die eigenen Zwecke, emotionale Distanz, Stummheit, Autarkie und Externalisierung von Konflikten, um die eigene Person vor Ambivalenzen zu schützen. Einen diesen Prinzipien treuen Männlichkeitskult treibt das Militär (Barrett, 1999; Bourke, 1999; Frevert, 2001; Mosse, 1997). Er dient der Abwehr weiblicher Anteile (z.B. Einfühlung, kommunikative Verständigung), die unbewusst als formlos und chaotisch, als Einbruch latenter Homosexualität und Identitätsbedrohung gefürchtet werden (Haubl, 1988; Theweleit, 1980). Die Corporate Identity des Militärs beruht hingegen auf eingefrorenen, „geronnenen Gefühlen“, denn nur in stabilisiertem Zustand ist die Gewalt- und Todesbereitschaft der Soldaten organisatorisch nutzbar (Albrecht-Heide, 2000). Um diesen Zustand herzustellen, legiert die militärische Sozialisation Sexualität, Töten, Dominanzphantasien und professionelle

Identität (Grossman, 1996; Theweleit, 1980). Neben Alltagsmythen und Metaphern der Ausbildung dienen dazu unmittelbare Erfahrungen sexualisierter Gewalt, z.B. die Begegnung mit weiblichen Dependenz- und Opferpositionen (Massen- und Kinderprostitution, die auch NATO- und UNO-Einsätze begleiten, Frauen als Hilfspfängerinnen oder Zuständige für die Gefühlsarbeit an Trauer, Scham und Versöhnung: Kelly, 2000). Auch Bundeswehrsoldaten assoziieren Militär überwiegend mit Männlichkeit (Collmer et al., 1994), der Wunsch nach männlicher Bewährung bildet ein Eintrittsmotiv (Müller-Brettel, 1995).

4 Voraussetzungen und Folgen militärischer Sozialisation

Überzeugungssysteme, Persönlichkeit und Tötungsbereitschaft

Ein großer Teil militarisierter Motiv- und Denkmuster wurde bereits vor der Rekrutierung verankert (Hegner et al., 1983). Offen und verdeckt verherrlichen die Medien den Krieg als sportlich-heroisches Abenteuer und solidarische Männertaufe (Beham, 1996; Bourke, 1999; Kempf & Schmidt-Regener, 1998). Promilitärische Einstellungen korrelieren mit einem autoritären Elternhaus (Müller-Brettel, 1995), und Autoritarismus hängt mit Dominanzorientierung, Sexismus, rechtsextremen Überzeugungen und Akzeptanz politischer Unterdrückung zusammen (Farnen & Meleen, 2000; Six et al., 2001). Autoritäre, nationalistisch identifizierte Personen werden vom Militär besonders angezogen (Hegner et al., 1983; Kohr, 1993; Mantell, 1988).

Dimensionen und Kennzeichen der autoritären Persönlichkeit sind – in verschiedenen Ausprägungen und Kombinationen (vgl. Lederer & Schmidt, 1994; Seipel et al., 2000):

- ▶ Konventionalismus: starres Festhalten an überkommenen Vorstellungen von Anständigkeit und vorherrschenden Werten
- ▶ Unterwürfigkeit: Idealisierung von Führern, unkritische Unterwerfung
- ▶ Aggression: Wut gegen anders denkende, unkonventionelle Menschen; Suche nach Minderheiten, um sie zu verurteilen, abzulehnen und zu bestrafen
- ▶ Machtdenken, „Kraftmeierei“: Identifizierung mit Mächtigen, Faszination von Herrschaft und Überlegenheit, machiavellistisches Erfolgsstreben, Zurschaustellen von Stärke und Robustheit
- ▶ Projektivität (d.h. eigene, unterdrückte Triebimpulse werden anderen unterstellt): Vermutung von wüsten, perversen, bedrohlichen und verborgenen Vorgängen in der Welt (z.B. Verschwörungen).
- ▶ Anti-Intrazepktion, d.h. Verachtung von Subjektivität, Phantasie, Einfühlungsvermögen und Empfindung
- ▶ Aberglaube: Unklare Vorstellungen eines geheimnisvollen, bedeutungsschweren Schicksals
- ▶ Stereotypie: Neigung zu engen, rigiden, simplen Begriffen und Urteilen

- ▶ Sexualisierung: auffällige (auch abwertende, verfolgende) Beschäftigung mit Sexualität
- ▶ Destruktiver Zynismus: Feindseligkeit und Misstrauen gegen Menschen, Verachtung der „menschlichen Natur“.

Autoritarismus bildet ein Syndrom von Abwehrmechanismen – Verleugnung, Rationalisierung, Projektion, Abspaltung. Er erzeugt deshalb eine verzerrte Sicht der Wirklichkeit, was zahlreiche groteske Führungsfehler der Militärgeschichte erhellt (Dixon, 1976). Auch wenn die autoritäre Reaktion lerntheoretisch als Flucht vor einer Überforderung verstanden wird (Oesterreich, 1996), beschreibt das Konzept militärische Sozialisation gut; denn um Identität umzuformen, führt diese phasenweise krisenhafte Verunsicherungen herbei und bietet einfache Orientierungen als Lösung an. (→ Kap. 20 Rechtsextremismus.)

Gesellschaftliche Wiedereingliederung

Viele Soldaten, nicht nur aktiv Kämpfende, kehren schwer traumatisiert ins Zivilleben zurück. Von 2,8 Millionen Amerikanern, die während des Vietnam-Kriegs in Südost-Asien stationiert waren, litten hernach 500.000–1,5 Millionen unter Posttraumatischem Belastungssyndrom, meist unbehandelt (Grossman, 1996). Affektive Störungen (Depressionen), Somatisierungen und Angststörungen sind häufig; etwa die Hälfte der Veteranen in verschiedenen Stichproben war verarmt (arbeitslos oder auf staatlicher Minimalrente). Schockartige Erinnerungen (Flashbacks), lastende Schuld, auch durch das zufällige Überleben, und das Gefühl, zum Sündenbock gemacht zu werden, führen schubweise zu Kontrollverlust, Gewalttätigkeit, z.B. Amokläufen, und selbstverletzendem Verhalten, z.B. Autounfällen (Shatan, 1981; Shay, 1998; → Kap. 28 Extremtraumatisierung).

Die Herkunftsgesellschaft weigert sich, den Soldaten bei der Verarbeitung des erlebten Grauens und ihrer Schuldgefühle beizustehen. Die Anliegen, für die sie sich mit Blut befleckt haben und innerlich oder äußerlich verstümmelt wurden, sind womöglich verblasst, die Zivilisten nehmen ihre Erfahrungen wie Hollywood-Illusionen auf, für die segmentierte Moral und die häufig daraus folgenden Gewaltverbrechen hat die Justiz kein Verständnis, während die Medien sie in mythisierende Horrorgeschichten umgießen (Bourke, 1999; Grossman, 1996). Die gesellschaftliche Empathieverweigerung ist durchschlagend wirksam, weil sie die Traumata der Identitätszerrüttung und der Isolation durch Sondermoral aus der militärischen Sozialisation wiederholt und neu belebt (Shatan, 1981).

5 Fazit: Militär als Relikt, Spiegel und Schatten der Gesellschaft

Zwischen demokratischen politischen Kulturen in komplex-arbeitsteiligen Industriegesellschaften und Militär treten Brüche zutage. Die „Inkompatibilitätsthese“ diagnostiziert daher deren langfristige Unvereinbarkeit in mehreren Dimensionen (Kernic, 2001; Vogt, 1991):

Moralisch. Militärische Sozialisation bricht mit Interessenausgleich und Verständigungsbereitschaft, und die Segmentation von Binnen- und Außenmoral verstößt gegen Gleichheit und Universalität moralischer Prinzipien. Konfliktbearbeitungen durch Stärke, Gewalt und Töten widersprechen demokratischen Lösungen durch Engagement, Diskurs und Kompromiss.

Politisch. Gewaltorientierte Strategien entstammen nationalstaatlichen Szenarien und verfehlen die Globalisierung von Konflikten, Schlichtungsinstanzen und transnationalen Identitäten. Abschreckungslogik und Massenvernichtungswaffen riskieren Eskalation und Omnicid und machen lokale Konflikte zur Bedrohung für alle Akteure.

Ökonomisch. Selbst „kleine“ Kriege vernichten Leben, Gesundheit, Infrastruktur und institutionelle Ordnungen und damit langfristige Wirtschaftspotential. Und die Rüstungsbudgets könnten Konfliktschlichtung und Entwicklungsprojekten dienen.

Ökologisch. Schon begrenzte Kriege ohne „nuklearen Winter“ bringen enorme Schäden durch Brände (Wälder, Städte, Ölquellen) und chemische Verseuchung, aber auch Risiken (z.B. für Kernkraft- und Chemieanlagen).

Über die Inkompatibilitätsthese hinaus weist die These von der „Dominanzgesellschaft“: Erfolg und Durchsetzung um jeden Preis bilden verdeckte Leitwerte unserer Gesellschaft; deshalb erklären sie latente Gewaltbereitschaft und Amoralität von Alltagsverhalten (Rommelspacher, 1993). Militär verkörpert, so besehen, einen hegemonialen Diskurs, der als Polung auf Hierarchie und Kollektiv, Kampf und Sieg auch Sport, Medien, Wirtschaft und Bildung durchdringt. So kann das Militär mit selbst entwickelten Werbemitteln, z.B. Videospiele, unmittelbar Mediendiskurse und Alltagsgewohnheiten fortschreiben (Grossman, 1996).

Die beiden Thesen zeigen auf, dass die militärische Sondermoral keine Pathologie Einzelner oder ihrer Profession ist, sondern Ausdruck eines – historisch offenen! – Wertbruchs unserer Gesellschaft: zwischen Teilhabe, Konfliktzivilisierung und langfristig-systemischer Verantwortungsethik auf der einen Seite, einem Kult der Zweckrationalität, der Bewunderung von Erfolg und Macht auf der anderen. Militär braucht daher keine besondere Ideologie – es verkörpert eine: die geronnene Konfliktlösung durch Herrschaft, Kontrolle, kaltherzige Bürokratie und zweckmäßigen Einsatz aller Mittel ohne verwirrende Skrupel – den „Bellizismus“ (Vogt, 1991). Effizienz, Effektivität und soziale Kohäsion bieten sogar Möglichkeiten zur Imagewerbung („Sandsäcke gegen Hochwasser“), welche die Sondermoral entnennt: Die Grenzen von Töten und Helfen verschwimmen, auch in der Vorstellung über weltweite Einsätze. Militär lebt in enger Symbiose mit staatlichen Strukturen und Eliten (Feld, 1977). Pazifismus wirkt deshalb immer naiv und ist doch implizit radikale Gesellschaftskritik. (→ Kap. 29 Kultur und Krieg.)

Denn die Aggression des Soldaten ist gerade nicht seine persönliche; die Maschinerie macht ungeheure Anstrengungen, um individuelle Motivation in ihrer Lebendigkeit und Unberechenbarkeit zu enteignen, zu entfärben und lenkbar-plastisch zu

gestalten. Krieg ist kein Beweis für menschliche Mordlust und Aggression, im Gegenteil: Wenn „wir alle“ so böse wären, lohnten die ausgefeilten, aufwendigen Vorkehrungen der militärischen Sozialisation kaum.

LITERATUREMPFEHLUNG

- Browning, C. (1996). *Ganz normale Männer. Das Reserve-Polizeibataillon 101 und die „Endlösung“ in Polen*. Reinbek: Rowohlt.
- Kubrick, S. (1985). *Full metal jacket* (Film auf der Grundlage von Dokumenten). Verfügbar unter: <http://home.ins.de/~fmj/> (Stand: 12.3.2003).
- Zimbardo, P. G. (1994). *The psychology of evil: A situationist perspective on recruiting good people to engage in anti-social act*. In K. Pawlik (Hrsg.), *Bericht über den 39. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Hamburg 1994* (S. 186–204). Göttingen: Hogrefe.

Literatur

- Albrecht-Heide, A. (2000). *Race, class und gender in der Bundeswehr nach der Wende*. In G. Kümmel & A. D. Prüfert (Hrsg.), *Military sociology* (S. 418–439). Baden-Baden: Nomos.
- Bald, D., Krämer-Badoni, T. & Wakenhut, R. (1981). *Innere Führung und Sozialisation*. In R. Steinweg (Hrsg.), *Unsere Bundeswehr?* (S. 134–166). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Barrett, F. J. (1999). *Die Konstruktion hegemonialer Männlichkeit in Organisationen: Das Beispiel der US-Marine*. In C. Eifler & R. Seifert (Hrsg.), *Soziale Konstruktionen – Militär und Geschlechterverhältnis* (S. 71–91). Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Bartone, P. R. & Kirkland, F. R. (1991). *Optimal leadership in small army units*. In R. Gal & A. D. Mangelsdorff (Eds.), *Handbook of military psychology* (pp. 393–409). Chichester: Wiley.
- Beham, M. (1996). *Kriegstrommeln. Medien, Krieg und Politik*. München: dtv.
- Birckenbach, H.-M. (1981). *Wehrdienst als Verlust – und Befreiung von der zivilen Lebensweise*. In R. Steinweg (Hrsg.), *Unsere Bundeswehr?* (S. 197–233). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Birckenbach, H.-M. (1985). *Mit schlechtem Gewissen – Wehrdienstbereitschaft von Jugendlichen*. Baden-Baden: Nomos.
- Boppel, P. (1999). *Traumatisierungsvorgänge bei der Foltererausbildung*. *Zeitschrift für Politische Psychologie*, 7, 19–28.
- Bourke, J. (1999). *An intimate history of killing. Face-to-face killing in twentieth-century warfare*. London: Granta.
- Bredow, W. v. (1986). *Entgrenzung militärischer Organisationen?* In W. R. Vogt (Hrsg.), *Militär als Gegenkultur* (S. 133–143). Opladen: Leske + Budrich.
- Browning C. (1996). *Ganz normale Männer. Das Reserve-Polizeibataillon 101 und die „Endlösung“ in Polen*. Reinbek: Rowohlt.
- Bundesverfassungsgericht (1995). *Ehrenschutz und Meinungsfreiheit (hier: „Soldaten sind Mörder“)*. *Beschl. v. 10. 10. 1995 – 1 BvR 1476/91, 1 BvR 1980/91, 1 BvR 102/92 und 1 BvR 221/92*. *Neue Juristische Wochenschrift*, 48, 3303–3310.
- Collmer, S., Klein, P., Lippert, E. & Meyer, G.-M. (1994). *Einheit auf Befehl? Wehrpflichtige und der deutsche Einigungsprozeß*. Opladen: Westdeutscher Verlag.

- Dixon, N. F. (1976). *On the psychology of military incompetence*. London: Future.
- Driskell, J. E., & Salas, E. (1993). Psychology, military. In T. N. Dupuy (Ed.), *International military and defense encyclopedia* (Vol. 5, pp. 2216–2224). Washington: Brassey's.
- Emond, P. (1997). *Morale and combat effectiveness in French army units*. In *Partnership for peace. Workshop „Psychological readiness for multinational operations“*. Verfügbar unter: <http://www.nato.int/docu/colloq/w970707/97anator.htm> (Stand: 2.12.2001).
- Farnen, R. F. & Meloen, J. D. (2000). *Democracy, authoritarianism and education. A cross-national empirical survey*. New York: St. Martin's Press.
- Feld, M. D. (1977). *The Structure of violence. Armed forces as social systems*. London: Sage.
- Franke, V. (1999). *Preparing for peace. Military identity, value orientations, and professional military education*. Westport: Praeger.
- Frevert, U. (2001). *Militärdienst und Zivilgesellschaft in Deutschland*. München: Beck.
- Gal, R. (1993). Unit cohesion. In T. N. Dupuy (Ed.), *International military and defense encyclopedia* (Vol. 6, pp. 2821–2825). Washington: Brassey's.
- Gal, R. & Mangelsdorff, A. D. (1991). *Handbook of military psychology*. Chichester: Wiley.
- Goffman, E. (1973). *Asyle. Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Grossman, D. (1996). *On killing: The psychological cost of learning to kill in war and society*. Boston: Little, Brown.
- Guimond, S. (1995). Encounter and metamorphosis. The impact of military socialization on professional values. *Applied Psychology*, 44, 251–275.
- Harries-Jenkins, G. (1990). Cohesion and morale in the military. In J. Kuhlmann (Hrsg.), *Problems and options of the mass armed forces* (S. 117–151). München: Sozialwiss. Institut der Bundeswehr.
- Harries-Jenkins, G. & Moskos, C. C. (1981). *Armed forces and society*. *Current Sociology*, 29 (3), 1–170.
- Haubl, R. (1988). „... wo Männer noch Männer sind!“ Zur Sozialisation des Homo clausus im Militär. In W. R. Vogt (Hrsg.), *Militär als Lebenswelt* (S. 57–68). Opladen: Leske + Budrich.
- Hegner, K., Lippert, E. & Wakenhut, R. (1983). *Selektion oder Sozialisation*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Jung, M. (1988). Generalität – eine Elite wie jede andere? In W. R. Vogt (Hrsg.), *Militär als Lebenswelt* (S. 287–300). Opladen: Leske + Budrich.
- Kelly, L. (2000). *Wars against women: Sexual violence, sexual politics and the militarized state*. In S. Jacobs, R. Jacobson & J. Marchbank (Eds.), *States of conflict: Gender, violence and resistance* (pp. 45–65). London: Zed.
- Kempf, W. & Schmidt-Regener, I. (Hrsg.). (1998). *Krieg, Nationalismus, Rassismus und die Medien*. Münster: Lit.
- Kernic, F. (2001). *Sozialwissenschaften und Militär*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Kersten, J. (1997). *Gut und (Ge-) schlecht. Männlichkeit, Kultur und Kriminalität*. Berlin: de Gruyter.
- Kohr, H.-U. (1993). *„Rechts zur Bundeswehr, links zum Zivildienst?“* München: Sozialwissenschaftliches Institut der Bundeswehr.
- Kubrick, S. (1985). *Full metal jacket* (Film auf Grundlage von Dokumenten). Verfügbar unter: <http://home.ins.de/~fmj/> (Stand: 12. 3. 2003).
- Kümmel, G. (2000). Studying morale in the armed forces. In G. Kümmel & A. D. Prüfert (Eds.), *Military sociology* (pp. 379–406). Baden-Baden: Nomos.

- Kunz, M. (1988). Majorsecke und Elitenbildung. In W. R. Vogt (Hrsg.), *Militär als Lebenswelt* (S. 251–268). Opladen: Leske + Budrich.
- Lederer, G. & Schmidt, P. (Hrsg.). (1994), *Autoritarismus und Gesellschaft*. Opladen: Leske + Budrich.
- Liliensiek, P. (1979). *Bedingungen und Dimensionen militärischer Sozialisation*. Frankfurt/M.: Lang.
- Lippert, E. (1989). *Kleine Kampfgemeinschaft*. München: Sozialwiss. Institut der Bundeswehr.
- Lippert, E. (1995). Verzögerte Aufklärung. Zur jämmerlichen Lage der deutschen Militärsoziologie. *Mittelweg* 36, 4 (3), 18–31.
- Lippert, E. & Vogt, W. R. (1996). Die Bundeswehr als Instanz der politischen Sozialisation. In B. Claußen & R. Geißler (Hrsg.), *Die Politisierung des Menschen* (S. 189–203). Opladen: Leske + Budrich.
- Macdonough, T. S. (1991). Noncombat stress in soldiers. In R. Gal & A. D. Mangelsdorff (Hrsg.), *Handbook of military psychology* (S. 531–558). Chichester: Wiley.
- Mantell, D. M. (1988). *Familie und Aggression*. Frankfurt/M.: Fischer.
- Margiotta, F. D. (Ed.). (1978). *The changing world of the American military*. Boulder: Westview.
- Meyer, G. M. & Schneider, S. (1988). „Dienen“ Soldatenfamilien? Berufsbedingte Probleme und Belastungen in Soldatenehen und -familien. In W. R. Vogt (Hrsg.), *Militär als Lebenswelt* (S. 113–128). Opladen: Leske + Budrich.
- Milgram, S. (1972). *Das Milgram-Experiment*. Reinbek: Rowohlt.
- Moelker, R. (1997). Families and deployment. In *Partnership for peace. Workshop „Psychological readiness for multinational operations“*. Verfügbar unter: <http://www.nato.int/docu/colloq/w970707/97anator.htm> (Stand: 20. 1. 2002).
- Mohr, W. (1986). Der effektive Soldat. In H.-J. Gamm (Hrsg.), *Militärische Sozialisation* (S. 171–182). Darmstadt: Technische Hochschule.
- Mosse, G. L. (1997). *Das Bild des Mannes*. Frankfurt/M.: Fischer.
- Müller-Brettel, M. (1995). *Frieden und Krieg in der psychologischen Forschung*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Neill, D. A. (2000). Ethics and the military corporation. *Canadian Military Journal*, 1 (1). Verfügbar unter: http://www.journal.dnd.ca/vol1/no1_e (Stand: 3. 4. 2001).
- Noy, S. (1991). Combat stress reactions. In R. Gal & A. D. Mangelsdorff (Hrsg.), *Handbook of military psychology* (S. 507–530). Chichester: Wiley.
- Oesterreich, D. (1996). *Flucht in die Sicherheit. Zur Theorie des Autoritarismus und der autoritären Reaktion*. Opladen: Leske + Budrich.
- Pahs, S. (1993). *Beim Bund. Alltagserfahrungen und Gruppenkultur von Wehrpflichtigen*. Münster: Waxmann.
- Parin, P. (1992). Die Seele des Soldaten. *Psychoanalyse im Widerspruch*, 8, 59–71.
- Räder, G. & Wakenhut, R. (1986). Militär und der Eigensinn der Lebenswelt. In W. R. Vogt (Hrsg.), *Militär als Gegenkultur* (S. 89–108). Opladen: Leske + Budrich.
- Richardson, F. M. (1978). *Fighting spirit. A study of psychological factors in war*. London: Cooper.
- Rommelspacher, B. (1993). Männliche Gewalt und gesellschaftliche Dominanz. In H.-U. Otto & R. Merten (Hrsg.), *Rechtsradikale Gewalt im vereinigten Deutschland* (S. 200–210). Opladen: Leske + Budrich.
- Rubbert-Vogt, I. & Vogt, W. R. (1988). Soldaten – auf der Suche nach Identität. In W. R. Vogt (Hrsg.), *Militär als Lebenswelt* (S. 13–55). Opladen: Leske + Budrich.

- Sarkesian, S. C. (1981). *Beyond the battlefield. The new military professionalism*. New York: Pergamon.
- Sarkesian, S. C. (1993). Professionalism, military. In T.N. Dupuy (Ed.), *International military and defense encyclopedia* (Vol. 5, pp. 2193–2197). Washington: Brassey's.
- Schulz-Trieglaff, J. (1987). Traditionspflege in der Bundeswehr. *Wissenschaft & Frieden*, 5 (1). Verfügbar unter: <http://www.uni-muenster.de/PeaCon/wuf/wf-87/8711300m.htm> (Stand: 30.4.2001).
- Seipel, C., Rippl, S. & Kindervater, A. (Hrsg.). (2000), *Autoritarismus. Kontroversen und Ansätze der aktuellen Autoritarismusforschung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Shatan, C. F. (1981). Die trauernde Seele des Soldaten. Die Selbsthilfe-Bewegung der Vietnam-Veteranen. In R. Steinweg (Red.), *Unsere Bundeswehr?* (S. 271–299). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Shay, J. (1998). *Achill in Vietnam. Kampftrauma und Persönlichkeitsverlust*. Hamburg: Hamburger Edition.
- Six, B., Wolfradt, U. & Zick, A. (2001). Autoritarismus und Soziale Dominanzorientierung als generalisierte Einstellungen. *Zeitschrift für Politische Psychologie*, 9, 23–40.
- Soeters, J. L. (1997). Value orientations in military academies. *Armed Forces and Society*, 24 (1), 7–32.
- Sommer, G., Becker, J. M., Rehbein, K. & Zimmermann, R. (Hrsg.). (1992). *Feindbilder im Dienste der Aufrüstung*. Marburg: Philipps-Universität.
- Theweleit, K. (1980). *Männerphantasien* (2 Bde.). Reinbek: Rowohlt.
- Treiber, H. (1973). *Wie man Soldaten macht*. Düsseldorf: Bertelsmann Universitäts-Verlag.
- Trotha, T. v. (1999). Formen des Krieges. Zur Typologie kriegerischer Aktionsmacht. In S. Neckel & M. Schwab-Trapp (Hrsg.), *Ordnungen der Gewalt* (S. 71–95). Opladen: Leske + Budrich.
- Ulrich, B. & Ziemann, B. (1997). Das soldatische Kriegserlebnis. In W. Kruse (Hrsg.), *Eine Welt von Feinden. Der Große Krieg 1914–1918* (S. 127–158). Frankfurt/M.: Fischer.
- van Doorn, J. (1975). *The soldier and social change*. London: Sage.
- Vogt, W. R. (1991). Soziologie ohne Frieden? Zur Kritik des „Pentagonismus“ in der Militärsoziologie und ihrer Transformation in eine Soziologie für den Frieden. In U. C. Wasmuht (Hrsg.), *Friedensforschung* (S. 126–148). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Watson, B. A. (1997). *When soldiers quit. Studies in military disintegration*. Westport: Praeger.
- Watson, P. (1985). *Psycho-Krieg. Möglichkeiten, Macht und Missbrauch der Militärpsychologie*. Frankfurt/M.: Fischer.
- Zimbardo, P. G. (1994). The psychology of the evil: A situationist perspective on recruiting good people to engage in anti-social act. In K. Pawlik (Hrsg.), *Bericht über den 39. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Hamburg 1994* (S. 186–204). Göttingen: Hogrefe.

27 Sozialisation im Krieg

Ilhan Kizilhan

Kriege oder kriegsähnliche Situationen sind eine große Belastung für die Zivilbevölkerung. Neben dem eigentlichen Kriegsgeschehen sind es vor allem die veränderten Lebensumstände, die hier eine Rolle spielen: ökonomischer Niedergang, zerstörte Infrastruktur, Kürzung der sozialen staatlichen Finanzausgaben. Daneben ist aber auch eine Veränderung der gesellschaftlichen Rollenverteilung, der Solidargemeinschaften und sozialen Bindungen zu beobachten. Dass sich all diese Faktoren auf die Entwicklung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen direkt oder indirekt auswirken, scheint einleuchtend. Trotzdem sind die Auswirkungen von Kriegssituationen auf die Sozialisation nicht genügend geklärt. Besonders interessant erscheinen einige Aspekte, die im Folgenden behandelt werden: der indirekte Einfluss politischer Gewalt auf die Gesellschaft, die Rolle von Kindern und Jugendlichen in bewaffneten Konflikten und die gesellschaftlichen Veränderungen durch politische Gewalt.

I Einleitung

Wenn in gewalttätigen Konflikten oder Kriegen Menschen getötet oder verwundet werden (was bedeutet, dass Menschen andere Menschen töten oder verletzen), dann verändert diese Tatsache den Charakter einer Gruppe oder Gesellschaft häufig dramatisch. Sie verändert das Wesen und Charakter von Gesamtgesellschaften bis zu den Individuen selbst, weil Verluste an Menschenleben und die Ausübung von Gewalt eine besondere Bedeutung für die Mitglieder der Gesellschaft haben. Der Tod von Männern, Frauen und Kindern im Gefolge eines solchen Krieges ist für die gesamte Gesellschaft eine prägende Erfahrung. Diese hat einen nachhaltigen Einfluss darauf, wie sich die Gesellschaft entwickelt und mit ihren Konflikten umgeht.

Wenn die physische Gewalt lang andauert, dann hat dies eine so einflussreiche Wirkung auf die Gesellschaft, dass sich eine „Kultur der Gewalt“ (Bar-Tal, 2000) herausbildet. Diese Erfahrungen mit der Gewalt über lange Zeit, auch über Generationen hinweg, durchdringt die Gruppenmitglieder einer Gesellschaft auch emotional, bezieht sie in das Geschehen ein und dringt in die gesellschaftliche Produktion, die Institutionen und Informationsnetzwerke der Gesellschaft. Mit der Zeit entwickelt sich ein kulturelles Muster, das gesellschaftliche Grundüberzeugungen, Ausbildung von Ritualen und Zeremonien zum Gedenken an getötete Landsleute und Errichtung

von Denkmälern zu Ehren der Getöteten umfasst. Diese hinterlässt ihre Spuren, indem sie die Weltsicht und damit das Verhalten der Mitglieder der Gesellschaft verändert. Besonders betroffen sind Kinder mit ihrem Wunsch nach Sicherheit und Geborgenheit. Das Vertrauen auf die Welt der Erwachsenen kann in Kriegszeiten zusammenbrechen, was die spätere Entwicklung dieser Kinder stark beeinflussen kann.

2 Indirekter Einfluss von Gewalt auf die Gesellschaft

Insgesamt ist wenig über die subtileren Auswirkungen von Gewalt durch Kriege oder generell Gewaltanwendung aufgrund politischer Verhältnisse auf Gruppen bekannt. Insbesondere weiß man wenig über den Einfluss auf das alltägliche Leben von Kindern und Jugendlichen in Regionen mit Gewalt, Bedrohung oder Krieg, d.h. über die Sozialisation im Krieg. Verschiedene Studien behaupten, dass der direkte Einfluss von Gewalt (in Form von Verletzungen, Verstümmelungen, Verwaisung, Tod etc.) relativ klar sichtbar sei und die Aufmerksamkeit nur darauf liege. Oft seien es aber die „verborgenen und unauffälligen“ Einflüsse, die die größten Wirkungen zeigten (Cairns, 1996). Daher werden wir mit der Behandlung indirekter Auswirkungen der Gewalt auf die Gemeinschaft beginnen und untersuchen, wie sich dadurch eine andere Sozialisation als in Friedenszeiten formen kann.

Armut und Gewalterfahrung. Eine Untersuchung von Bryce et al. (1989) fand hinsichtlich der Familien im Libanon heraus, dass arme Familien eher direkte Gewalterfahrungen erleiden und auch stärker über negative Einwirkungen der Gewalt auf ihr Leben berichten. Die Arbeit von Armenian (1989) zeigt, dass Anzeichen von psychischen Leiden häufiger bei denjenigen Kindern auftreten, deren Familien seit Kriegsbeginn einen erheblichen Einkommensverlust hinnehmen müssen. Arme Familien befinden sich häufig bereits an der Armutsgrenze und der Krieg stößt sie hinüber; wohlhabende Familien haben mehr Möglichkeiten, den verheerenden Auswirkungen politischer Gewalt zu entkommen.

Garbarino und Kostelny (1996) zeigen in ihrer Studie, dass politische Gewalt zwar mit den Problemen von Kindern verbunden ist, dass aber eine nicht intakte Familie mit innerfamiliärer Gewalt und mütterlicher Depression noch stärkere Auswirkungen aufweisen. In den meisten Gesellschaften kann ein Zusammenhang zwischen dem Nichtfunktionieren einer Familie und einem niedrigeren sozialökonomischen Status beobachtet werden. Dies führte die Autoren zu der Schlussfolgerung, dass Kinder aus den ärmeren Teilen der Gesellschaft am verletzlichsten gegenüber den Auswirkungen von Krieg, Bedrohung und Gewalt sind.

Studien aus verschiedenen Ländern, wie den Philippinen (Protacio-Marcelino, 1989), Südafrika (Liddell et al., 1993) und Nordirland (McCauley & Kremer, 1990) zeigen, dass die Lebensumstände infolge politischer Gewalt, wie Inflation und allgemeine Armut, oft die größten Auswirkungen auf Familien und damit die Kinder haben.

Zerstörte Infrastruktur. Weiterhin beginnt sich in einer Gesellschaft bei zunehmender politischer Gewalt die Infrastruktur aufzulösen, was die Familie psychisch und physisch erheblich belastet. Beispielsweise bedeutet die Zerstörung von Einrichtungen wie Krankenhäusern und Schulen ein erhöhtes Risiko für die physische Gesundheit der Kinder und eingeschränkte Entwicklungschancen durch mangelnde Bildung. Obdachlosigkeit, unzureichende Ernährung und medizinische Versorgung drohen, und sie führen zu erhöhter Anfälligkeit gegenüber einfachen Krankheiten wie Durchfall, Atemwegs- und Kinderkrankheiten, wie auch zu einem allgemeinen Anstieg der Kindersterblichkeitsrate (Armenian, 1989).

Familie im Krieg oder in kriegsähnlichen Situationen

Bedenkt man die Bedeutung der Familie für die Entwicklung der Kinder unter normalen Umständen, so ist der Einfluss von Gewalt auf die Familie ein sehr wichtiger Faktor kindlicher Entwicklung. Wo die Gewalt einen gewissen Punkt überschreitet, kann das Familienleben nahezu auseinander fallen. Beispielsweise gibt es Anhaltspunkte dafür, dass das Pol-Pot-Regime absichtlich versucht hat, Familien auseinander zu brechen (Ressler et al., 1988). In anderen Gesellschaften könnte dasselbe Ziel indirekt angestrebt werden, indem Eltern aus politischen Gründen umgebracht oder inhaftiert werden. Religiös-fanatische Gruppen wie z.B. die Taliban in Afghanistan zerstörten nicht nur die über Jahrhunderte gewachsene afghanische Kultur, sondern auch Denkmäler und historische Studien, um u.a. die Gesellschaft jedweder Bildung zu berauben, um eine totale Kontrolle zu installieren.

Krieg als Stressor. Unter extremen Bedingungen können Eltern bezüglich der Stressverarbeitungsmöglichkeiten an ihre Grenzen gestoßen werden, und – wie Garbarino und Kostelny (1996) berichten – wenn dieser Punkt überschritten wird, verschlechtert sich die Entwicklung junger Kinder schnell und auffällig. Selbst wenn die Familie intakt bleibt, können die ökonomischen Folgen des Krieges und politischer Gewalt die Familie in eine Krise stürzen.

Anpassungsversuche. In anderen Situationen kann das Leben mit Gewalt und Bedrohung die Familienbande sogar stärken, besonders wenn die Belastung eher chronisch als akut auftritt. Wenn Familienmitglieder sich einer Guerilla anschließen, verhaftet oder getötet werden, wird die Bindung und Unterstützung größer. Berichte aus Kambodscha stellen beispielsweise fest, dass die traditionellen Familienrollen trotz schlechterer wirtschaftlicher Verhältnisse und Lebensbedingungen erhalten bleiben können (Sack et al., 1986). Die Familien passen sich den veränderten Bedingungen an und versuchen, ihren Kindern immer noch die notwendige Umgebung für eine normale Entwicklung zu bieten.

Vaterlose Familien. In vielen Gesellschaften sind besonders die männlichen Erwachsenen in politische Gewalt verwickelt. Dies kann zu ihrem Tod, ihrer Gefangenschaft oder auch nur zu einer langen Abwesenheit von zu Hause führen. Eine durch politische Gewalt herbeigeführte Trennung des Vaters von den Kindern führt nicht nur zu

emotionaler Not, sondern auch zur Zerrüttung der gesamten Familie, eventuell auch zum Umzug und/oder zur Flucht. Ebenfalls nicht ungewöhnlich sind Fälle, in denen männliche Familienmitglieder im politischen Kampf auf der Seite der Opposition oder militärisch auf Seiten der Guerilla stehen. Solche Umstände beeinträchtigen die Rolle der Familienväter nachhaltig, ihre Kinder zu erziehen und zu unterstützen. Daher werden Familien in Gesellschaften, in denen Krieg oder eine kriegsähnliche Situation herrscht, oft eher von Frauen als von Männern geführt. Die Mutter muss die Verantwortung für die Familie allein tragen. In solchen Situationen ist die Mutter sowohl Ernährerin als auch Hausfrau, während sie gleichzeitig versucht, ihre Kinder vor den Einflüssen der Außenwelt abzuschirmen. Manchmal ist keiner der Elternteile in der Lage, diese Rolle zu erfüllen, und ältere Kinder übernehmen die Verantwortung für ihre jüngeren Geschwister. Natürlich beeinträchtigt dies nicht nur die anderen Kinder in der Familie, sondern bedeutet zweifellos große Einschränkungen für die Lebenserfahrung des Kindes, das die Erwachsenenrolle übernehmen muss.

Veränderungen der Solidar- und Wertestruktur. Sowohl während eines andauernden Krieges als auch nach Beendigung von Kriegen bricht in vielen Gesellschaften die Gemeinschafts- und Solidarstruktur zusammen. Die externe Bedrohung, z.B. durch Militär, besteht vielleicht nicht mehr, das alltägliche Überleben wird aber fast genau so schwierig wie in den Kriegszeiten. Vor allem auch die Norm- und Wertvorstellungen haben sich durch den Krieg verändert.

BEISPIEL

Die schwächsten Glieder einer Gemeinschaft, Kinder und Frauen, sind am schlimmsten von den Kriegsfolgen betroffen. So unternahmen in der osttürkischen Stadt Batman im Jahr 2001 in drei Monaten 54 Frauen einen Suizidversuch. Davon starben 29 Frauen (vgl. Bericht des Menschenrechtsverein Türkei, 2001). Die Gründe waren neben den wirtschaftlichen und kulturellen Veränderungen, die der Krieg mit sich gebracht hatte, die Beendigung des bewaffneten Kampfes der PKK („Partiya Karkeren Kurdistan“, Arbeiterpartei Kurdistans) seit 1999. Die alten Strukturen des Kampfes bestanden nicht mehr. Teile der Bevölkerung, die diesen Kampf unterstützten, fühlten sich allein gelassen und sahen keine Perspektive mehr (Kizilhan, 2002).

Erziehung in Situationen von Krieg und Bedrohung

Selbst wenn die Familie einigermaßen intakt bleibt, kann die Belastung durch die ökonomischen Umstände und die militärische Gewalt dazu führen, dass Eltern sich von ihrer Verantwortung überfordert fühlen. Eine übliche Lösung scheint die stärkere Anwendung autoritärer Erziehungsmethoden zu sein. Dies wird z.B. von der Arbeit mit Folteropfern aus Chile berichtet.

Autoritäre Erziehung: Auswirkung oder Ursache? Es erscheint fraglich, ob ein autoritärer Erziehungsstil als Antwort auf die Belastung durch politische Gewalt gesehen

werden kann oder ob der Stil bereits vor Einbruch der politischen Gewalt vorhanden war. Falls letzteres zutrifft, könnte man behaupten, dass autoritäre Erziehung mehr als Ursache denn als Wirkung von politischer Gewalt gesehen werden sollte. In vielen autoritären oder diktatorischen Staaten ist bereits in der Grundschule die Anwendung von Gewalt üblich. Die Kinder werden vom Lehrer geschlagen und geprügelt. Die meisten Eltern trauen sich nicht, zu protestieren oder halten diese Praktiken für die Disziplin der Kinder für notwendig. Ferner werden die männlichen Personen spätestens beim Militär geschlagen und misshandelt. Diese Gewaltanwendung hat somit in der ganzen Gesellschaft einen festen Platz (Kizilhan, 1995). Bei kriegerischen Auseinandersetzungen nimmt sie bedrohliche Formen an und beeinflusst damit die ganze Familie.

Andererseits zeigen Studien, dass depressive Mütter eher zu emotionaler Reaktion wie Ärger neigen und öfter physische Gewalt ausüben.

Strenge Erziehung als Schutz? Selbst wenn Eltern sich nicht genötigt fühlen, zu Schlägen zu greifen, mögen sie ihrer Familie einen restriktiven und bestrafenden Erziehungsstil aufdrücken, um sie vor den Gefahren ihrer Umgebung zu beschützen. Klare Belege für eine solche Erziehungsabsicht liefert die Studie von Whyte (1983), die in Nordirland durchgeführt wurde. Hierbei zeigte sich, dass die größte erzieherische Kontrolle in den Gebieten mit der höchsten politischen Gewalt ausgeübt wird. Außerdem stehen die Jungen in Westbelfast unter der größten elterlichen Kontrolle. Dies erklärt sich dadurch, dass die Eltern in diesem Gebiet, wo sowohl Sicherheitskräfte als auch paramilitärische Organisationen operieren, besonders ihre Söhne gut im Auge behalten wollen, um ihr physisches oder bestenfalls psychisches Überleben zu sichern.

3 Kinder und Jugendliche in bewaffneten Konflikten

Junge Aufführer? Schon früh wurden Kinder und Jugendliche mit Aufständen in Verbindung gebracht. So beschrieb einer der ersten „Sozialpsychologen“, Taine, der sich mit der französischen Revolution beschäftigte und auch nachfolgende Schriftsteller prägte, aufständische Massen jener Zeit als Ansammlung von Trinkern, Kriminellen, Frauen und Kindern. Weiterhin unterstellte er, dass Menschen in einer Menge wie Kinder reagieren – die in dieser Zeit als Repräsentanten einer primitiven Lebensform gesehen wurden (van Ginneken, 1992).

Auch bei den Aufständen im Nordirland der frühen 1970er Jahre waren Kinder und Jugendliche nach zeitgenössischen Berichten sehr aktiv. Zu dieser Zeit waren Straßenaufstände dort die häufigste Form politischer Gewalt, und oft waren auch Kinder in Auseinandersetzungen mit den Sicherheitskräften verwickelt oder ließen sich zum Anzünden von Häusern und zu Gewaltanwendung gegen andere verleiten (Fields, 1973).

Charakteristik der Aufständischen. Um die Rolle von Kindern als Aufführer jedoch ins richtige Licht zu rücken, ist es wichtig, daran zu erinnern, dass nur ein relativ

kleiner Anteil von Menschen jeden Alters überhaupt an Aufständen teilnimmt. So berichtet z.B. eine Studie von Mercer und Bunting (1980), dass unter nordirischen Studenten diejenigen, die irgendeine Beteiligung an Aufständen zugaben, weniger als 15 % der gesamten Untersuchungsgruppe ausmachten. Außerdem – obwohl junge Kinder tatsächlich an Aufständen teilnehmen – besteht die Mehrheit der Aufständischen in Nordirland aus 15- bis 24-jährigen.

Steine werfende Kinder. Auch in anderen Gesellschaften wie z.B. Südafrika, Palästina oder Kurdistan nahmen Kinder und junge Leute aktiv an Auseinandersetzungen teil, die mit einem Krieg oder zumindest mit einer kriegsähnlichen Situation vergleichbar sind. In diesen Gesellschaften stehen Kinder und Jugendliche weniger als Gefolgsleute am Rande des politischen Geschehens als vielmehr auch in Führungsrollen an vorderster Front. Kizilhan (2000b) berichtet über Steine werfende Kinder in den kurdischen Gebieten der Türkei. Jedoch ist das Steinewerfen der Kinder weit von kindlichem Verhalten entfernt, sondern entwickelte sich in den Jahren 1991/92 zu einer militärischen Form, die Kindern verschiedenen Alters spezifische Rollen zuwies. Die sieben- bis zehnjährigen haben die Aufgabe, Reifen in die Straßenmitte zu rollen. Diese Reifen werden dann in Brand gesetzt, um den Verkehr zu stören und türkische Soldaten anzulocken. Die nächste Altersgruppe (11 bis 14 Jahre) ist neben dem Steinewerfen und Reifenverbrennen an den Demonstrationen beteiligt, und sie dienen als Kuriere. Diese Befehlsstruktur wird von älteren Jugendlichen koordiniert, die von ihren Aussichtspunkten bestimmen, z.B. welche Autos angegriffen werden oder wann man sich zurückzieht, wenn sich Soldaten nähern.

Exkurs: Kindersoldaten

Kinder im Krieg. Nach Angaben des Kinderhilfswerkes UNICEF (1997) starben im vergangenen Jahrzehnt mehr als zwei Millionen Kinder an den Folgen von Kriegen, mehr als sechs Millionen wurden verletzt oder sind für den Rest ihres Lebens körperlich behindert. Mehr als eine Million Kinder sind Waisen oder wurden auf Dauer von ihren Eltern getrennt. 15 Millionen junge Menschen wurden vertrieben. 8.000 bis 10.000 Kinder werden jährlich durch Landminen getötet oder verstümmelt. Die häufigsten Todesursachen sind aber Unterernährung und Krankheiten, weil Kriege die Gesundheitssysteme, sozialen Netze sowie Nahrungs- und Erwerbsquellen zerstören.

Kindersoldaten. UNICEF schätzt, dass weltweit ca. 300.000 Kinder unter 18 Jahren an Konflikten und Kriegen teilnehmen, allein 120.000 als Kindersoldaten in Afrika (Unicef Bericht, 1997). Die Kinder werden zum Teil schon mit sieben Jahren als Soldaten in zwischen- oder innerstaatlichen Konflikten und kriegerischen Auseinandersetzungen eingesetzt. Meist werden die Kinder entführt oder verschleppt, wenige melden sich freiwillig. Die Gründe für den Einsatz von Kindersoldaten sind vielfältig:

- ▶ Kinder sind anspruchloser, sie benötigen weniger Kleidung und Nahrung.
- ▶ Kinder werden vorgeschickt, um Minen auszulösen und so eine begehbare Schneise durch Minenfelder zu sprengen.

- ▶ Kinder werden auf Grund ihrer Unerfahrenheit und Unerschrockenheit eingesetzt, da sie leichter zu manipulieren sind.
- ▶ Die Entwicklung von neuen, leichteren Waffen trägt dazu bei, dass auch Kinder diese bedienen können (z.B. automatische Gewehre, Granaten etc.).

„Anwerbung“ von Kindersoldaten. Der Mangel an Ausbildungs- und Arbeitsmöglichkeiten und der Zusammenbruch des Sozialsystems in vielen Ländern erleichtert den „Anwerbern“ ihre Aufgabe. Die Kinder, die in Konfliktgebieten oder Flüchtlingslagern heranwachsen, haben besonders unter sozialer und wirtschaftlicher Unsicherheit zu leiden. Oft wurden ihre Familien auseinander gerissen, die Kinder blieben sich selbst überlassen. Diese entwurzelten Kinder sind besonders gefährdet, zu Kämpfern zu werden. Je näher das Konfliktgebiet, desto höher ist das Risiko.

Selbst Mädchen werden rekrutiert, oft gewaltsam, wenn auch in geringerer Zahl als Jungen. Junge Mädchen werden gewöhnlich als Köchinnen eingesetzt und manches Mädchen wird gezwungen, die sexuellen Bedürfnisse vieler Soldaten im Lager zu befriedigen.

Auswirkungen des Krieges für Kindersoldaten. Zusätzlich zum Risiko von ernsthaften Verletzungen oder Tod im Kampf müssen die Kinder die harten Lebensbedingungen des militärischen Alltags in Kauf nehmen. Hinzu kommen schwer wiegende psychische Folgen, wenn Kinder Feindseligkeiten miterleben oder aktiv an Grausamkeiten beteiligt sind. Kinder, die als Soldaten im Krieg waren, sind daher oft stark traumatisiert. Sie leiden unter Ängsten, Alpträumen, Schuldgefühlen, Depressionen, an einem Mangel an Selbstwertgefühl und Vertrauen. Doch nicht nur deshalb ist die gesellschaftliche Reintegration der Kinder und Jugendlichen schwierig:

- ▶ Eine häufig eingesetzte Methode ist es, die Kinder zu zwingen, Angehörige der Familie oder des Dorfes zu töten, um sie stärker an die Kriegspartei zu binden.
- ▶ Erschwerend kann hinzukommen, dass die Kinder und Jugendlichen nach den Erfahrungen des Krieges alte Strukturen, wie beispielsweise die staatliche oder väterliche Autorität, nicht mehr akzeptieren.
- ▶ Dadurch, dass viele der Kinder friedliche Konfliktlösung nicht gelernt haben, ist der Aufbau einer friedlichen Gesellschaft oft mit erheblichen Schwierigkeiten verbunden. (→ Kap. 39 Wiederaufbau und Versöhnung.)

Die volle Bedeutung dieser Schäden für die betroffenen Kinder, aber auch für die Gesellschaft, wird erst langsam deutlich.

4 Motive für die Ausübung und Auswirkungen von politischer Gewalt

Individuelle Gründe für politische Gewalt

Welche Personen üben politische Gewalt aus? Die Bestimmung soziographischer oder psychologischer Faktoren, in denen sich die Täter gleichen, stellt sich als schwierig heraus. Gleichzeitig gibt es wenig konkrete Hinweise, dass politische Ge-

walt strukturell bedingt ist (Crenshaw, 1991). Die Annahme also, dass Faktoren der Umgebung wie soziale Klasse, wirtschaftliche Verhältnisse und ethnische Zugehörigkeit allein politische Gewalt erklären könnten, hat sich nicht bewährt. Statt nach Typen von Individuen zu suchen, die politische Gewalt ausüben, könnte es mehr Sinn machen, nach den Motiven der Individuen zu fragen. Eine nahe liegende Vorgehensweise zu verstehen, warum junge Leute einer paramilitärischen Organisation oder einer Guerillabewegung beitreten, ist, die damit verbundenen Vorteile zu untersuchen. Natürlich muss bemerkt werden, dass viele Jugendliche dazu gezwungen werden und keine Möglichkeit haben, sich dem Teufelskreis der Gewalt zu entziehen. Zunächst mag es bei einigen Organisationen materielle Vorzüge geben, z.B. mehr Geld, mehr Nahrungsmittel, ein Auto zum Fahren und das Aufheben der Bedrohung durch diese Gruppe. Assal und Farrel (1992) sowie Kizilhan (2000a) fanden heraus, dass Familien oder Mitglieder von Familien sich auch aus ökonomischen Gründen bewaffneten Einheiten anschließen oder sie unterstützen. Die Kampfparteien verpflichten sich auch, Sorge für die Familien der Kämpfer zu tragen. Eine solche Mitgliedschaft ist ferner mit einem gewissen Prestigegewinn verbunden. Hier stehen dann ideelle Interessen und Ansehen vor materiellen Dingen. Dies mag besonders für junge Leute wichtig sein.

Soziale Unterstützung

Innergesellschaftliche Solidarität der Sympathisanten oder auch der radikale Kern einer Gesellschaft hat eine besondere Bedeutung für das Wachstum einer Guerilla oder für Kämpfer, wie z.B. im Irak oder auch im Iran während des Irak-Iran-Krieges 1980–88. Beispielsweise werden Eltern von gefallenen Kriegern fast wie Heilige behandelt. Sie genießen großen Respekt, und dies wird auch offen gezeigt. Solche Gesten stärken die Solidarität und grenzen gleichzeitig ab. Dabei kann sich die gesellschaftliche Unterstützung auch regional unterscheiden und über die Zeit hinweg verändern.

Veränderungen der Gemeinschaftsstruktur durch Gewalt

Wie Rosenblatt (1983) schreibt, erlaubt die Teilnahme am Krieg „Jungen, wie Männer auszusehen“. Ein Teil dieses Prestiges entstammt zweifellos der Macht, die durch die Mitgliedschaft in einer Organisation übertragen wird. Besonders für junge Leute besteht die Möglichkeit der Machtausübung über Erwachsene. In der Nazigesellschaft waren Kinder in der Lage (und wurden auch dazu aufgefordert), über abtrünnige Lehrer oder sogar Eltern zu informieren. Auch in der Sowjetunion, wo Kinder ihre Eltern absichtlich oder unbewusst verrieten, war die Angst vor einer Denunziation durch die eigenen Kindern verbreitet (Geiger, 1968).

Kizilhan (2000b) berichtet, dass kurdische Guerillakämpfer – die meisten nicht älter als 18 Jahre – ihre traditionellen sprachlichen Umgangsformen gegenüber älteren Menschen geändert haben. Während es üblich war, dass ältere Menschen mit dem Titel „Onkel“ angesprochen wurden, so benutzen heute viele junge Kämpfer die Anrede „Freund“ oder „Genosse“. Dies ist nur ein Beispiel, wie sich durch Krieg in Gesellschaften auch die Strukturen innerhalb der Familie ändern.

Rechtfertigungen der physischen Gewalt

Gewalt, die darin besteht, Menschen zu töten und/oder zu verwunden, bedarf einer Erklärung sowohl für diejenigen, die sie ausüben, als auch für die Opfer (vgl. Grundy & Weinstein, 1974). Wegen der Heiligkeit des Lebens und der Verletzung dieser Heiligkeit durch die Anwendung physischer Gewalt brauchen die Beteiligten Rechtfertigungen der unmoralischen und unmenschlichen Handlungen. Menschen haben das Bedürfnis, in einer sinnvollen, berechenbaren und gerechten Welt zu leben (Katz, 1960; Lerner, 1980; Reykowski, 1982). Die Täter benötigen Gründe, warum sie die gewaltsamen Handlungen ausführen sollen; die Opfer verlangen nach Erklärungen, warum sie die Verluste erleiden mussten. Häufig holen die Opfer zum Vergeltungsschlag aus und werden ihrerseits zu Tätern. In diesem Falle betrachten sich beide Seiten als Opfer, die als Reaktion auf erlittenes Unrecht gewaltsame Akte ausführen.

BEISPIEL

McFarlane (1986) untersucht Rechtfertigungen von Gewalt im Konflikt zwischen Protestanten und Katholiken, die von den Bewohnern ländlicher Gegenden Nordirlands vorgebracht wurden. Die Menschen hatten das Bedürfnis, extreme Gewalttaten wie Morde, Bombenattentate etc. zu erklären. Sie beharrten darauf, dass diese Gewaltakte von Außenseitern ausgeführte Verirrungen waren.

Häufig leiten sich Rechtfertigungen und Erklärungsschemata aus der Delegitimierung der Gegner ab (Bar-Tal, 1990). Delegitimierung ist definiert als extrem negative Kategorisierung sozialer Gruppen, die letztlich deren Humanität verneint (Bar-Tal, 1989). Delegitimierung unterstellt, dass die gegnerische Partei böse, böswillig, unmoralisch und unmenschlich ist. Solche Stereotypisierungen sind die einfachste, effektivste und umfassendste „Rechtfertigung“, weshalb Menschen umgebracht wurden und weiterhin umgebracht werden sollten (→ Kap. 23 Feindbilder).

5 Auswirkungen des Krieges auf die nachfolgenden Generationen

Der lange Schatten der Vergangenheit

Kinder sowohl von Tätern als auch von Opfern beschäftigen sich nachhaltig mit der Vergangenheit ihrer Vorfahren. Studien zur „kollektiven Kultur“ (Assman, 1995), „Oral History“ (Debag, 1995) und zum autobiographischem Gedächtnis (Strube, 2001) belegen, dass die nachfolgenden Generationen sich bewusst oder unbewusst mit eigenen vergangenen Erlebnissen oder der Vorgenerationen beschäftigen. Dies lässt sich auch an Betroffenen des Holocaust beobachten. Solomon (1993) zeigte in einer Längsschnitt-Untersuchung mit 44 Personen in Israel, dass Kinder mit mindestens einem überlebenden Holocaust-Opfer als Elternteil eine Posttraumatische Belastungsstörung (PTBS) entwickelten und bei ihnen die Symptome auch länger an-

dauerten. Nach traumatischen Erlebnissen, wie z.B. Kriegen, Naturkatastrophen etc., also Ereignissen, die außerhalb der normalen Lebenserfahrung liegen, kommt es u.a. zu vegetativen Störungen mit psychosomatischen Symptomen und psychischen Beschwerden, da Menschen nicht in der Lage sind, diese Traumatisierung zu verarbeiten. Viele soziale Probleme der Überlebenden sind sowohl eine Reaktion auf den Schock, von einer bedeutungsvollen Gemeinschaft getrennt zu werden, als auch Folge der Katastrophe selbst. (→ Kap. 28 Extremtraumatisierung.)

Subtile Einflüsse

Sozialisation in der Gesellschaft und Familie kann auf sehr subtile Weise erfolgen – so subtil, dass es oft schwierig, wenn nicht unmöglich ist, sie zu untersuchen. Beispielsweise werden in Südafrika Kinder in politisch aktiven Familien oft nach politischen Führern des ANC (African National Congress) benannt (Dawes, 1990). Wie Dawes (1990) schreibt, ist diese Art der Namensgebung für das Kind ein politisch-symbolischer Akt und kann als Rollenvorbild erheblich dazu beitragen, die politischen Ansichten des Kindes zu beeinflussen. Dies bleibt natürlich spekulativ, es bedarf weiterer Untersuchungen.

Kollektive Erfahrungen

Einige Gemeinschaften und Gruppen befinden sich seit Jahrzehnten oder Jahrhunderten in einer permanenten Bedrohung von Gewalt und Aggression. Diese Gruppen haben z.B. nicht die Erfahrung machen können, an einem Ort über Generationen leben zu können oder eine Sicherheit für sich selbst und die Familie zu empfinden. In vielen afrikanischen Staaten oder in einigen Ländern des Mittleren Ostens leben die Menschen in einem Krieg. Jeden Tag müssen sie sich mit der Ermordung, Verhaftung und Folterung von Verwandten, Bekannten und Freunden auseinandersetzen. In einigen Ländern müssen die grausamen Ereignisse als Völkermord angesehen werden, weil es sich hierbei um eine systematische Vernichtung einer bestimmten ethnischen Gruppe handelt. Solche Ereignisse graben sich in das kollektive Gedächtnis einer Gruppe ein und werden auf verschiedene Weise, wie z.B. Erzählungen, Tabus, Rituale und neue Normen, an nachfolgende Generationen weitergegeben.

6 Schlussbemerkung

Die Grundthese (Annahme) in diesem Artikel geht davon aus, dass, wenn ein Krieg ausbricht (gleich ob lang andauernd oder kurzfristig), dies zu einem determinierenden Faktor in der Gesellschaft wird und sich die Sozialisationsstrukturen verändern. Der Krieg verändert das Wesen der bisherigen Normen und Werte. Klinische Erfahrungen und neuere Untersuchungen haben gezeigt, dass Zeit allein die „seelischen Wunden“ des Einzelnen und der Gesellschaft nicht heilt, so wichtig eine sichere Umgebung, ausreichende Ernährung und die medizinische Versorgung körperlicher Verletzungen auch sind.

Sicherlich liegen die Lösungsansätze primär nicht im wissenschaftlichen Bereich. Vielmehr müssen in Kriegsgebieten politische Lösungen die Gewaltanwendungen beenden. Hierzu sind nicht nur die Konfliktparteien aufgefordert, sondern auch die Weltgemeinschaft mit ihren Möglichkeiten. Krieg, gleich wo er stattfindet, ist in der kleiner werdenden Welt in allen Bereichen ein Bestandteil unseres Lebens geworden.

Literatur

- Armenian, H. K. (1989). Perceptions from epidemiological research in an endemic war. *Social Science and Medicine*, 7, 643–647.
- Assal, A. & Farell, E. (1992). Attempts to make meaning of terror. *Anthropology and Education Quarterly*, 23, 275–290.
- Assman, J. (1995). Erinnern, um dazuzugehören. Kulturelles Gedächtnis, Zugehörigkeitsstruktur und normative Vergangenheit. In K. Platt & M. Debag (Hrsg.), *Generation und Gedächtnis* (S. 51–75). Opladen: Leske + Budrich.
- Bar-Tal, D. (1989). Delegitimization: The extreme case of stereotyping and prejudice. In D. Bar-Tal, C. Graumann, A. W. Kruglanski & W. Stroebe (Eds.), *Stereotyping and prejudice: Changing conceptions* (pp. 169–188). New York: Springer.
- Bar-Tal, D. (1990). Causes and consequences of delegitimization: Model of conflict and ethnocentrism. *Journal of Social Issues*, 46 (1), 15–86.
- Bar-Tal, D. (2000). Die Kultur der Gewalt. In ÖSFK (Hrsg.), *Konflikt und Gewalt. Ursachen – Entwicklungstendenzen – Perspektiven* (S. 66–81). Münster: Agenda.
- Bericht der US-Kommission (1968). In A. Khatib (1994). *Kinder unter Bedrohung* (S. 66–69). Frankfurt/M.: Lang.
- Bericht des Menschenrechtsvereins Türkei (2001). *Zur Lage der Menschenrechte in der Türkei*. IHD Bericht Istanbul.
- Bryce, J. W., Walker, N. & Peterson, C. (1989). Predicting symptoms of depression among women in Beirut: The importance of daily life. *International Journal of Mental Health*, 18, 57–70.
- Cairns, E. (Ed.). (1996). *Children and political violence*. Oxford: Blackwell.
- Crenshaw, M. (1990). The logic of terrorism: Terrorist behavior as a product of strategic choice. In W. Reich (Ed.), *Origins of terrorisms: Psychologies, ideologies, theologies, states of mind* (pp. 7–24). New York: Cambridge University Press.
- Dawes, A. (1990). The effects of political violence on children: A consideration of South African and related studies. *International Journal of Psychology*, 25, 1, 13–31.
- Debag, M. (1995). Traditionelles Erinnern und historische Verantwortung. In K. Platt & M. Debag (Hrsg.), *Generation und Gedächtnis. Erinnerungen und kollektive Identitäten* (S. 76–106). Opladen: Leske + Budrich.
- Fields, R. M. (1973). *A society on the run: A psychology of Northern Ireland*. Harmondsworth: Penguin.
- Garbarino, J. & Kostelny, K. (1996). The effect of political violence on Palestinian Children's behaviour problems: A risk accumulation model. *American Psychologist* 46, 376–383.
- Geiger, H. (1968). *The family in Soviet Russia*. Cambridge: Harvard University Press.
- Grundy, K. W. & Weinstein, M. A. (1974). *The ideologies of violence*. Columbus: Merrifield.
- Katz, D. (1960). The functional approach to the study of attitudes. In *Public Opinion Quarterly*, 24, 163–204.

- Kizilhan, I. (1995). *Der Sturz nach oben. Eine psychologische Studie über Kurden in Deutschland*. Frankfurt/M.: medico international.
- Kizilhan, I. (2000a). *Kinder im Krieg. Soziale und psychologische Einwirkung des Krieges auf Kinder*. In ÖSFK (Hrsg.), *Konflikt und Gewalt, Ursachen–Entwicklungstendenzen–Perspektiven*. (S. 292–309). Münster: Agenda.
- Kizilhan, I. (2000b). *Zwischen Angst und Aggression – Kinder im Krieg*. Bad Honnef: Horlemann.
- Kizilhan, I. (2002). *Fluchtursachen aus den kurdischen Gebieten. In Rechtliche Situation und Integrationsperspektiven von kurdischen MigrantInnen* (S. 9–52). Bonn: Navend-Zentrum für kurdische Studien.
- Lerner, M. (1980). *The belief in a just world: A fundamental delusion*. New York: Plenum.
- Liddell, C., Kemp, J. & Moema, M. (1993). *The young lions – South African children and youth in political struggle*. In L. Leavitt & N. Fox (Eds.), *The psychological effect of war and violence on children (dt.?)*. Hillsdale: Erlbaum.
- McCauley, P. & Kremer, J. M. D. (1990). *On the fringes of society: Adults and children in a West Belfast community*. *New Community*, 16, 247–259.
- McFarlane, A. (1986). *A longitudinal study of the psychological morbidity in children due to natural disaster*. *Psychological Medicine*, 17, 727–738.
- Mercer, G. W. & Bunting, B. (1980). *Some motivations of adolescent demonstrators in the Northern Ireland civil disturbances*. In J. Harbison & J. Harbison (Eds.), *A society under stress: Children and young people in Northern Ireland* (pp. 70–91). Somerset: Open Books.
- Protacio-Mercelino, E. (1989). *Children of political detainees in the Philippines: Sources of stress and coping patterns*. *International Journal of Mental Health*, 18, 71–86.
- Ressler, E. M., Boothby, N. & Steinbeck, D. J. (1988). *Unaccompanied children: Care and protection in wars, natural disasters, and refugee movements*. New York: Oxford University Press.
- Reykowski, J. (1982). *Social motivation*. *Annual Review of Psychology*, 33, 123–154.
- Rosenblatt, R. (1983). *Children of war*. New York: Anchor Press/Doubleday.
- Sack, W. H., Angell, R. H., Kinzie, J. D. & Rath, B. (1986). *The psychiatric effects of massive trauma on Cambodian children. The family, the home, and the school*. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 25, 377–383.
- Strube, G. (2001). *Autobiographisches Gedächtnis. Mentale Repräsentationen der individuellen Biographie*. In G. Jüttemann & H. Thomas (Hrsg.), *Biographie und Psychologie* (S. 151–167). Berlin: Springer.
- Solomon, Z. (1993). *Monitoring and blunting: Implications for combat – related post-traumatic stress disorder*. *Journal of Traumatic Stress*, 4, 209–220.
- Unicef Bericht (1997). *Presseerklärung der Unicef in Bonn, Oktober 1997*.
- van Ginneken, J. (1992). *Growds, psychology and politics 1871–1899*. London: Cambridge University Press.
- Whyte, J. (1983). *Control and supervision of urban 12-year-olds within and outside Northern Ireland: A pilot study*. *Irish Journal of Psychology*, 6, 37–45.

28 Extremtraumatisierung

Norbert F. Gurrus

Eine Extremtraumatisierung ist ein lebensbedrohendes Ereignis für das es keine normalen Bewältigungsmöglichkeiten gibt. Die Gefühle von Hilflosigkeit und schutzloser Preisgabe bewirken eine dauerhafte Erschütterung von Selbst- und Weltverständnis. Dies gilt insbesondere für die von Menschenhand mit Plan und Absicht verübten Traumatisierungen. Für die Diagnose und Behandlung der Folgen dieser Ereignisse ist das klinische Konstrukt der Posttraumatischen Belastungsstörung (PTBS) eine pragmatische Möglichkeit, Betroffenen zu Anerkennung und Rehabilitation zu verhelfen. Psychobiologische und lerntheoretische Aspekte lassen erkennen, dass eine Posttraumatische Belastungsstörung insbesondere durch Vermeidung aufrecht erhalten wird und so ein Leben lang belasten kann. Besonders problematisch in der aktuellen Asylpraxis erscheinen unzureichende Begutachtungen evtl. traumatisierter Flüchtlinge. Demgegenüber stehen Bemühungen, verbindliche Richtlinien für fachlich angemessene Begutachtungen zu etablieren.

I Definitionen und Konzepte

DEFINITION

Der Begriff „Extremtraumatisierung“ hat sich in der Psychotraumatologie eingebürgert, obwohl er umstritten ist und nicht gut von „Traumatisierung“ abzugrenzen. Gemeint sind Extremerfahrungen wie z.B. Konzentrationslager-Haft, Folter, politische Verfolgung, Geiselnahmen, Vergewaltigung, sexueller Kindesmissbrauch usw. Die Ausführungen in diesem Beitrag beziehen sich auf solche extremen Ereignisse.

Psychosoziale „Trauma-Arbeit“ wurde zumeist in kleinen Projekten und Behandlungszentren geleistet, die nicht durch starke Lobbys und Berufsverbände gestützt wurden. Gerade diese engagierten Gruppen haben mit ihren Behandlungserfahrungen bei vielschichtig verletzten Menschen wertvolle Erkenntnisse zu einer Fachdisziplin beigetragen, die sich heute „Psychotraumatologie“ (Fischer & Riedesser, 1999) nennt. Unter Berücksichtigung der sozialen Dimension kann ein extremes Psycho-trauma definiert werden als ein

DEFINITION

„...vitalen Diskrepanzerlebnis zwischen bedrohlichen Situationsfaktoren und individuellen Bewältigungsmöglichkeiten, das mit Gefühlen von Hilflosigkeit und schutzloser Preisgabe einhergeht und so eine dauerhafte Erschütterung von Selbst- und Weltverständnis bewirkt“ (Fischer et al., 2003, S. 633).

In der Folge des Vietnam-Krieges wurde 1980 erstmals in den psychiatrischen Diagnosemanualen die Posttraumatische Belastungsstörung (PTBS, engl. Posttraumatic Stress Disorder, PTSD) als Störung mit „Krankheitswert“ aufgenommen. Das Klassifikationssystem psychischer Störungen ICD 10 (WHO, 1993) wurde auch in Europa zu einem umfassenden System fortentwickelt. Der Vorteil eines solchen klinischen Instrumentariums liegt – zumindest in westlichen Gesundheitssystemen – auf der Hand: Die Folgen extremer Traumatisierungen können offiziell anerkannt und als behandlungswürdig angesehen werden. Darüber hinaus bieten sich für Betroffene verbesserte Chancen der formalen Rehabilitation, ggf. auch der materiellen Wiedergutmachung.

Symptomatik in Folge eines Psychotraumas

Die Symptome der Posttraumatischen Belastungsstörung sind, angelehnt an das ICD 10:

- ▶ Reaktionen auf ein belastendes Ereignis oder eine Situation außergewöhnlicher Bedrohung oder katastrophenartigen Ausmaßes, die bei fast jedem eine tiefe Verzweiflung hervorrufen würde.
- ▶ Merkmale der Reaktionen sind: wiederholtes Erleben des Traumas durch sich aufdrängende Erinnerungen (Nachhallerinnerungen bzw. Flashbacks), oder in Träumen, andauerndes Gefühl emotionaler Stumpfheit, Gleichgültigkeit, sozialer Rückzug; Vermeidung von Aktivitäten oder Situationen, die Erinnerungen an das Trauma wachrufen können.
- ▶ Gewöhnlich tritt ein Zustand vegetativer Übererregtheit mit Überwachtheit, gesteigerter Schreckhaftigkeit und Schlaflosigkeit auf. Angst und Depressionen sind häufig mit den genannten Symptomen und Merkmalen assoziiert; Suizidgedanken sind nicht selten; Drogeneinnahme oder übermäßiger Alkoholkonsum können als komplizierende Faktoren hinzukommen.
- ▶ Die Posttraumatische Belastungsstörung entwickelt sich ca. 3 bis 6 Monate nach einer akuten Belastungsstörung.
(ICD 10, vgl. WHO, 1993, S. 169 f.)

Viele Betroffene entwickeln eine Reihe von klinisch bedeutsamen Reaktionen und Erkrankungen, die oft weit über die Posttraumatische Belastungsstörung hinausgehen:

- ▶ Anhaltende Depressionen mit ausgeprägter Suizidalität, Angststörungen (Soziale Phobien, Panikanfälle u.a.)

- ▶ schwere dissoziative Störungen (Abspaltungen), z.B. auch psychogene Anfälle, Störungen des Bewusstseins, Erinnerungsverlust, vorübergehende Depersonalisation und Derealisation
- ▶ Zwangsstörungen, Suchtverhalten, psychogene Essstörungen
- ▶ umfassende Somatisierungen, insbesondere Schmerzempfindungen
- ▶ Verschlimmerung bereits bestehender körperlicher oder psychischer Erkrankungen
- ▶ Umfassende Störung des Sozialverhaltens, z.B. mit vollständigem Rückzug, aggressiven Affektdurchbrüchen, die häufig gegen Familienmitglieder gerichtet sind
- ▶ Selbstverletzende/-zerstörende Tendenzen, z.B. Ritzen an den Armen, Schlagen des Kopfes an Gegenstände, erhöhte Suizidneigung.

Angelehnt an Maercker (1997, S. 17):

- ▶ Störung des Identitätsgefühls, z.B. ausgeprägte Überzeugung, ein beschädigtes Leben führen zu müssen, das nicht mehr zu reparieren ist bzw. Überzeugung, im Leben alles falsch gemacht zu haben und dafür verantwortlich zu sein; dauernde Scham- und Schuldgefühle gegenüber anderen Menschen bzw. in sozialen Situationen
- ▶ Da nach Extremtraumatisierung die posttraumatische Symptomatik häufig chronifiziert, wird auch eine andauernde Persönlichkeitsänderung nach Extremlastung diagnostiziert (ICD 10: F 62.0).
- ▶ Interpersonelle Störungen: Gestörte Wahrnehmung der Täter/Angreifer bis hin zu deren Idealisierung (zur traumatischen Bindung s. Saporta & van der Kolk, 1992), exzessive Rachephantasien, Unfähigkeit zu gleichberechtigten partnerschaftlichen Beziehungen
- ▶ Reviktimisierungsneigung, d.h. Tendenz, erneut Opfer zu werden: Exzessives Risikoverhalten und Aufsuchen von Gefahrensituationen, in denen die Wahrscheinlichkeit besteht, erneut traumatisiert zu werden; mögliche Tendenz, andere zu Opfern zu machen (z.B. wenn Missbrauchte oder Vergewaltigte später zu Tätern werden).

Komplexe Posttraumatische Belastungsstörung

Für Traumafolgen von Menschen, die wiederholt bzw. über längere Zeit einer totalitären Unterwerfung und Kontrolle (Konzentrationslager, Verfolgung und Folter, Kriegsgefangene, Opfer von sexuellem Kindesmissbrauch und -misshandlung, Opfer kultisch-religiöser Sekten) ausgesetzt waren, hat Herman (1992) den Begriff „Complex PTSD“ (komplexe PTBS) vorgeschlagen. Das Konzept der komplexen Posttraumatischen Belastungsstörung greift besonders die über Monate und sogar Jahre dauernden, oft wiederholten traumatischen Sequenzen (Khan, 1963; Keilson, 1979) auf, die sich durch kriegerische Konflikte, Vertreibungen, Flucht, andauernde politische Verfolgung und intermittierend zugefügte Misshandlungen ergeben. Hinzu kommt aus unserer Sicht für die wenigen Betroffenen, denen die Flucht gelingt, ein andauernder traumatischer Stress im Exilland mit Entwurzelung, Demütigung und Ausgrenzung.

Soziokulturelle Perspektive

Die Anwendung westlich-medizinischer Diagnosesysteme auf Menschen anderer Kulturkreise ist problematisch. Symptome können je nach ethnischer und/oder religiöser Herkunft sehr unterschiedliche Bedeutungen haben. Bei Haasen und Oktay (2000) werden eindrucksvolle Unterschiede der Ausprägung und Bewertung posttraumatischer Belastungssymptome belegt. Z.B. werden traumatisch bedingte Depressionen von Migranten eher der veränderten Wahrnehmung der Umwelt zugeschrieben (bedrohlich, entwürdigend), während depressive Menschen im westlichen Kulturkreis eher sich selbst als verändert, schuldig und wertlos ansehen. Deutlich sind auch die häufigeren Somatisierungen (psychosomatischer „Ausdruck“) von psychischen Störungen bei Migranten. Diese suchen damit auch eher Hilfe in ärztlichen Allgemeinpraxen mit der Hoffnung, medikamentös geheilt zu werden (Haasen & Oktay, 2000).

2 Traumatisierungsquellen

Die Traumatisierungsquellen können sehr unterschiedlich sein (s. Kasten).

Traumatisierungsquellen

- ▶ Vergewaltigung, sexualisierte Gewalt, sexueller Kindesmissbrauch
- ▶ Individuelle und kollektive Katastrophen in Kriegen und Bürgerkriegen
- ▶ Politisch motivierte Verfolgungen und Menschenrechtsverletzungen
- ▶ Folgen des erzwungenen Exils nach Verfolgung, Folter und Flucht
- ▶ Massentraumatisierung durch Terroranschläge
- ▶ Naturkatastrophen und technologische Desaster
- ▶ Extreme kriminelle Gewalt durch Überfälle, Geiselnahmen und Amoklauf

Krieg gegen die Zivilbevölkerung

In Kriegen und bewaffneten Auseinandersetzungen werden Frauen und Kinder zunehmend Ziel militärischer Operationen. Machel berichtet in ihrer 1996 der Vollversammlung der Vereinten Nationen vorgelegten Studie, dass innerhalb weniger Jahrzehnte der Anteil der Zivilisten die in Kriegen zu Schaden oder zu Tode kommen von 5 auf über 90 % gestiegen ist.

Kinder als Opfer. In ihrem Bericht „Auswirkungen bewaffneter Konflikte auf Kinder“ stellt Machel (2001) fest, dass in den letzten zehn Jahren etwa zwei Millionen Kinder im Verlauf bewaffneter Konflikte getötet wurden. Sechs Millionen Kinder wurden verstümmelt und bleiben ihr Leben lang behindert. Viele von ihnen sind Opfer von Landminen.

Auch in Fällen, in denen Kinder nicht unmittelbare Opfer von Gewalt werden, erleben sie deren indirekte Auswirkungen. Sie hungern, weil den Familien die kärgli-

chen Nahrungsmittelvorräte weggenommen, die Felder verbrannt und die Häuser zerstört werden. Sie erleben Zerstörungen, grausame Tötungen sowie die Angst, Verunsicherung oder seelischen Belastungen extrem traumatisierter Erwachsener mit.

Strategische Kriegsführung. Die Kriege im ehemaligen Jugoslawien oder in Ruanda haben gezeigt, wie Kriege gezielt gegen Frauen und Kinder geplant und befohlen werden. Das Kalkül, Gemeinschaften über Generationen hinweg zu schädigen, zeigt sich besonders an den befohlenen Massenvergewaltigungen von Frauen in bewaffneten Konflikten (z.B. Stiglmeier, 1993). Die Täter wissen sehr genau, welche seelischen und körperlichen Verletzungen in der jeweiligen Kultur der Angegriffenen besonders entehrend und langfristig zerstörend sind. Dazu gehört immer die Verletzung des Intimsten durch sexualisierte Gewalt. In den vergangenen Jahren konnte aufgedeckt werden, dass auch Männer häufig Opfer sexualisierter Gewalt werden. Diese tiefe seelische Demütigung gehört zum Beispiel zum Repertoire der Folterer in der Türkei (Gurris, 1995).

Kindersoldaten. Die Kriege in Mozambique, Angola, Liberia oder Kolumbien zeigen, wie Kinder systematisch als „Kindersoldaten“ rekrutiert werden, mit dem Auftrag, bestialisch zu töten (Coalition to Stop the Use of Child Soldiers, 2001). Dies betrifft in großem Ausmaß auch Mädchen (Gutierrez & Pérez, 2001). Sie werden dazu gezwungen, indem sie selbst von Vergewaltigungen, Folterungen und Tötungen bedroht werden oder sogar davon betroffen sind (→ Kap. 27 Sozialisation im Krieg).

Soldaten

Kriegstrauma. Wer als Soldat an die Front geschickt wird, ist mit andauerndem äußersten Stress und mit Todesangst konfrontiert. Die eingesetzten Waffen sind immer effektiver, monströser und heimtückischer geworden. Nach solchen seelischen Belastungen lassen sich nicht alle Soldaten problemlos wieder in die Gesellschaft eingliedern. Der Krieg kann die Persönlichkeit der Soldaten radikal verändern, nicht etwa nur die „schwacher“ Menschen. „Verwundete Soldaten . . . schreien nach ihren Müttern oder nach Gott. Bleibt dieser Schrei unbeantwortet, ist das Urvertrauen zerstört. Traumatisierte fühlen sich extrem verlassen, allein und ausgestoßen aus dem lebenserhaltenden Rahmen von menschlicher und göttlicher Fürsorge und Schutz.“ (Herman, 1993, S. 77 f.).

Historische Entwicklung. Bereits in der Antike war eine plötzliche Taubstummheit bei Soldaten im Gefecht bekannt. Im Ersten Weltkrieg sprach man von den „Kriegszitterern“. Nachdem diese Soldaten Tage und Wochen hilflos ausgeliefert in Schützengräben von Granaten beschossen wurden, waren viele nicht mehr kampffähig: Als Schocksymptome traten spontane Lähmungen auf (Riedesser & Verderber, 1985). Manche wurden infolge Zittern am ganzen Körper den Militärpsychiatern hinter den Linien zugeführt. Diese versuchten, die oft als Simulanten angesehenen traumatisier-

ten Soldaten mit brachialen Methoden wieder kampffähig zu machen. Systematische Studien über psychische Reaktionen des Krieges entstanden erst im Zweiten Weltkrieg. Am ausführlichsten dokumentiert sind die psychischen Auswirkungen von extremem Stress bei Soldaten im Vietnamkrieg (→ Kap. 26 Militärische Sozialisation).

Traumatisierte Soldaten haben aufgrund extremer Erfahrungen in Kriegshandlungen in der Regel Belastungssymptome, die sich vor allem in psychosomatischen Leiden äußern. Während und nach dem Zweiten Weltkrieg wurden diese noch „Kriegsneurose“ genannt (Riedesser & Verderber, 1985). Zumeist erfüllten die Betroffenen nach heutigen Maßstäben die Kriterien der Posttraumatischen Belastungsstörung.

Der Mitmensch als Gegenmensch – Epidemiologie

Traumarisiko. In westlichen Ländern wird die Prävalenz, Traumatisierungen ausgesetzt zu werden, auf 7–9 % geschätzt. Die Prävalenz danach posttraumatische Belastungssymptome zu entwickeln, wird insgesamt bei allen Traumatisierungsarten auf etwa 25 % geschätzt (Meichenbaum, 1994). Bei von Menschenhand verursachten und ggf. sogar fortgesetzten traumatischen Einwirkungen ist mit einem weit höheren Erkrankungsrisiko zu rechnen als zum Beispiel nach Natur- oder technologischen Katastrophen. So geben z.B. Kessler et al. (1995) für Vergewaltigungstraumata eine Erkrankungswahrscheinlichkeit von 55 % an. Nach Meichenbaum (1994) beträgt die Rate bei Opfern von Vergewaltigungen und anderen extremen Lebensbedrohungen durch Menschenhand bis zu 80 %, bei 57 % sogar lebenslang. Dabei überwiegen Frauen als Betroffene. Bei nahezu 100 % der Folterüberlebenden muss mit psychischen Erkrankungen gerechnet werden (Behandlungszentrum für Folteropfer Berlin, 1992–2001).

Belastungsreaktionen treten sowohl bei direkt als auch bei indirekt betroffenen Personen auf. In besonderem Maße sind Miterlebende, Zeugen oder Helfer jeder Art gefährdet (→ Kap. 40 Therapie bei Traumatisierten).

Systematische Verfolgung und Folter. Immer wieder erinnert werden muss an die von „Menschenhand mit Plan und Absicht“ (Fischer & Gurriss, 2000) herbeigeführten menschlichen Katastrophen in Form von Krieg, Terror und systematischen Menschenrechtsverletzungen mit politisch oder religiös motivierter Verfolgung und Folter, damit sie im Westen nicht wieder verschwiegen und verdrängt werden. Folter ist dabei wohl die übelste Form zwischenmenschlicher Grenzverletzungen (Fischer & Gurriss, 2000). Es werden nicht nur vereinzelt Menschen unter den zahlreichen Terror-Regimen verfolgt, misshandelt und gefoltert, sondern es entstehen kollektiv traumatisierte Gemeinschaften durch Diktaturen, Kriege, Bürgerkriege und Nachkriegssituationen. Die Katastrophen gehen zumeist mit unkontrollierter Gewalt, Hunger, Armut, Ausbeutung, Korruption, Recht- und Gesetzlosigkeit, Krankheit und Tod einher (→ Kap. 25 Psychologische Kriegsführung, Kap. 27 Sozialisation im Krieg). Die Dunkelziffer der Verfolgten und Gefolterten unter Asylbewerbern ist

hoch. Betroffene vermeiden es, über ihre Foltererlebnisse zu berichten und sind oftmals nicht fähig, bei der Anhörung vor dem Bundesamt oder vor einem Verwaltungsgericht wesentliche Asylgründe zu benennen (vgl. Graessner & Wenk-Ansohn, 2000).

Folterer

Wie macht man Folterer? Geht man der Frage nach, wie Menschen zu Folterern werden, so legen populäre Erklärungen nahe, diese Personen als krankhafte sadistische Einzeltäter zu betrachten. Menschen werden jedoch nicht als Folterer geboren – sie werden dazu gemacht (Boppel, 1996). In eindrucksvoller Weise belegt der Film „Your neighbour’s son“ (Pederson & Stephensen, 1982), wie gewöhnliche junge Menschen zu Folterern abgerichtet werden, indem sie zunächst in der Ausbildung selbst misshandelt werden. Hernach „funktionieren“ sie dann unter Druck der Vorgesetzten und der Gruppe, indem sie für ihre Taten Belohnungen und Anerkennung erfahren. Der Film stützt sich auf Untersuchungen und Interviews nach der griechischen Militärdiktatur. Inzwischen ist bekannt, dass sich alle Diktaturen nach ähnlichem Muster ihre Folterer heranzüchten; häufig wird diese Indoktrination bereits bei Kindern begonnen (Boppel, 1996).

Leiden Folterer? Die Frage, ob auch Folterer unter Posttraumatischen Belastungsstörungen leiden, lässt sich aus unserer Perspektive schwer beantworten. In nicht wenigen Fällen werden Folterer aber selbst zu Opfern: Sie werden nach ihren Taten selbst gefoltert, z.B. in Bürgerkriegen, wenn sie in die Hände der Gegner geraten oder wenn sie ihren Dienstgebern nicht mehr „integer“ erscheinen.

3 Auswirkungen extremer Psychotraumata

Schweigen. Die betroffenen Menschen sind zumeist nicht in der Lage, ihre extremen Erfahrungen anderen mitzuteilen; selbst im engsten Kreis von Familie und Freunden bleiben diese zumeist tabuisiert. Auch bei sozialer Unterstützung und in einer therapeutischen Beziehung bedarf es einer Zeit der Bildung von Vertrauen, Sicherheit und Selbstkontrolle für die Klienten, bis Einzelheiten erinnert werden können und Zusammenhänge der Erlebnisse überhaupt mitteilbar werden.

Abspaltung. Viele extremtraumatische Ereignisse sind selbst für die Betroffenen im Nachhinein nicht mehr einfühlbar. Es passt nicht in die vertrauten Landkarten des Denkens und Bewertens, wenn ein erwachsener Mensch unter der Einwirkung extremer Gewalt völlig hilflos und ausgeliefert ist, wenn er weint wie ein Kind und um Gnade bittet, wenn er in panischer und unkontrollierbarer Angst Urin und Stuhl lassen muss. Solche gewaltsam herbeigeführten Zustände, die man auch als „traumatische Regression“ bezeichnen kann, schädigen die Integrität der Persönlichkeit eines Menschen. Sie führen dazu, dass das Bewusstsein später diese sehr schambesetzten

Ereignisse abspalten oder „vergessen“ muss. Oft empfinden die Betroffenen im Nachhinein heftige Schuldgefühle, weil sie sich selbst die Verantwortung für das Erlittene zuschreiben.

Traumatisierte Gemeinschaften

Gemeinwesen, Kulturen und Religionsgemeinschaften verfügen über schützende, aber auch verletzbare Strukturen: Kollektive Traumatisierungen sind Folgen des Zusammenbruchs von schützenden und des Angriffs auf die verletzlichen Strukturen (Gurris, 1995). Entscheidend für kollektive komplexe Traumatisierungen sind Bedeutung, Bewertung, Grad und Ausprägung der Zerstörung der Gemeinschaft.

BEISPIEL

Für die Bosnier im Exil wird deutlich, dass für viele die Heimat auf ewig zerstört ist. Dort sind die Frauen geschändet, das Lebenswerk der Arbeit und des Hausbaus zerstört worden. Die Toten konnten nicht traditionell bestattet werden. Dort haben sie das Abschlagen der Verwandten durch ehemals friedliche Nachbarn erlebt. Vor allem die Angehörigen der nachwachsenden Generation bekennen oft, diese „verbrannte und geschändete Erde“ nie wieder betreten zu wollen.

Mit systemischen Theorien können die Auswirkungen auf Familiensysteme, Kommunen und ethnische Gemeinschaften erklärt werden. Dabei ist es nötig, eine Mehrgenerationenperspektive einzunehmen, weil die Traumatisierungen in den nachfolgenden Generationen fortwirken. Die gut erforschten Beispiele aus der Praxis betreffen z.B. die „Child Survivors“. Dies sind Betroffene, die das Konzentrationslager noch als Kind erlebt haben sowie die zweite und dritte Generation nach dem Holocaust. Jüngere Beispiele sind die zweite Generation nach den Diktaturen in Chile und Argentinien (Becker & Diaz, 1993) sowie die überlebenden Kinder aus Bosnien, Ruanda, Kosovo und Afghanistan. Die Kinder werden ihrer normalen kindgemäßen Entwicklung beraubt. Oft müssen sie wie Erwachsene für ihre traumatisierten Eltern sorgen. Andererseits hoffen Eltern, die Kinder würden nie erwachsen und so vor der Welt und den grausamen Menschen geschützt werden. Beide Tendenzen verhindern die normale Ablösung von den Eltern und die Entwicklung zu einer autonomen Persönlichkeit. Sie internalisieren ein Leben lang die Ängste und Leiden der Eltern; der Auftrag der stellvertretenden Lösung dieser Konflikte scheitert zwangsläufig und wird an die 3. Generation weitergegeben.

Psychobiologische Aspekte

Fehlende Bewältigungsmöglichkeiten. Unausweichlicher extremer Stress kann zu psychobiologischen Veränderungen und Schädigungen führen. Wie alle höheren Organismen sind auch Menschen biologisch darauf eingerichtet, angesichts extremer Bedrohung entweder zu kämpfen oder zu flüchten. Bei unausweichlichem und wie-

derholtem Schock mit fortgesetzter Unentrinnbarkeit, in denen weder Kampf noch Flucht möglich sind, brechen die Bewältigungsmöglichkeiten zusammen. Es entsteht der schädigende körperliche und/oder seelische Zustand der Erstarrung oder der „emotionalen Implosion“ (Traue, 1998, S. 108-113).

Traumatisches Gedächtnis. Durch ihre Forschungen konnten van der Kolk und Fisler (1995) nachweisen, dass extreme Traumatisierung einige Funktionen des Gehirns beeinträchtigt. Offensichtlich werden die Funktionsbereiche Logik, Bedeutung und Sprache über die traumatischen Ereignisse stark in Mitleidenschaft gezogen. Stattdessen werden die Betroffenen von Rückblendeerinnerungen (Flashbacks) an die traumatischen Situationen gequält, als würden die Ereignisse gerade jetzt wieder geschehen, obwohl objektiv keinerlei Gefahr droht. Die fragmentierten Bilder der traumatischen Situationen drängen sich schmerzhaft auf, während andere Teile des Traumas oft nicht mehr erinnert werden können oder von Gefühlen abgespalten (dissoziiert) sind. Gedanken an die entsprechende Situation können immer wieder in das Bewusstsein schießen (Intrusionen) und müssen dort mit großer psychischer Energie fern gehalten werden (Vermeidung). Es entsteht eine Art traumatisches Gedächtnis (van der Kolk & Fisler, 1995), das sich vom normalen Gedächtnis dadurch unterscheidet, dass es nicht verblasst. Traumatische Ereignisse können auf diese Weise, da sie auch nicht angemessen in Worte gefasst werden können, nicht ad acta gelegt, „vergeschichtlicht“ (Amati, 1977) werden.

Lerntheoretische Aspekte

Teufelskreis. Unglücklicherweise tragen Lerngesetze zur langfristigen Aufrechterhaltung der Belastungsstörungen bei: Nach den Prinzipien der miteinander verschränkten klassischen und operanten Konditionierung wird durch Assoziation und Vermeidung ein Teufelskreis etabliert: Je mehr die Betroffenen vermeiden wollen, an die Ereignisse zu denken und darüber zu sprechen, desto hermetischer schließt sich der traumatische Reaktionskreis (Gurris, 1996) und wird zur chronischen traumatischen Gesundheitsbelastung.

Generalisierung. Traumareize sind vor allem an die Sinnesorgane Hören, Sehen, Riechen und Schmecken gekoppelt. Diese generalisieren aber schnell, so dass nun auch ähnliche Wahrnehmungsreize, die objektiv unbedrohlich sind, ebenfalls traumatische Reaktionen auslösen können (z.B. ist ein Klickgeräusch mit der Entscheidung der Pistole gekoppelt, die die Scheinhinrichtung einleitet; der Geruch von Urin erinnert an das Untergetaucht werden im Fäkalienbad, usw.)

Sozialkognitive Perspektive der Extremtraumatisierung

Menschen erwerben in Gemeinschaften und Kulturen, in denen sie aufwachsen, sehr einfache, aber grundlegende und universelle Grundannahmen („Beliefs“) die ihnen psycho-bio-soziales Urvertrauen vermitteln. Eine Bedrohung oder Verletzung ungekannten, unerträglichen und lebensbedrohlichen Ausmaßes führt zum Zusammen-

bruch solcher fundamentalen Schemata (Janoff-Bulman, 1992). Dies geschieht besonders hinsichtlich der Annahmen, der Mensch könne sich hinreichend schützen, kontrollieren und auf Bedrohungen oder Verletzungen angemessen reagieren. Der Bruch im Lebensweg wird von Betroffenen oft so erlebt, als hätten sie während der traumatischen Einwirkungen ihr ganzes vorangegangenes Leben, ihre guten Fähigkeiten und ihre Selbstachtung verloren. Viele verdammen und bestrafen sich – oft unbewusst – dafür, dass sie total hilflos, ausgeliefert und abhängig während der traumatischen Situation waren.

Extremtraumatisierung am Beispiel der Folter

Herr Z., Angehöriger einer Volksgruppe aus einem zentralasiatischen Land, war politisch gegen das Regime aktiv und zweimal inhaftiert und gefoltert worden. Zuletzt war Herr Z. in Abwesenheit zum zweiten Male zum Tode verurteilt worden und konnte vor der Gefangennahme und Vollstreckung des Urteils nach Deutschland fliehen. Er erlebte folgende Folterungen:

- ▶ Schläge und Tritte am ganzen Körper, auch ins Gesicht und auf den Schädel, dabei Zahnbrüche und Platzwunden
- ▶ Falanga (heftige Schläge mit Kabeln auf die Fußsohlen)
- ▶ Aufhängen an den Händen mit Überdehnung der Bänder und Muskeln
- ▶ Belastung mit Gewichten (gefüllte Gasflasche) für jeweils ca. eine Stunde in unphysiologischen Positionen (im Sitzen an die nach hinten gebundenen Arme bzw. auf einem Tisch liegend, an die Beine gebunden)
- ▶ Elektroschocks; die Elektroden waren an den Genitalien, an der Zunge und an den Ohren angebracht worden. Einmal wurde ihm dabei mit einem Draht das linke Trommelfell durchstoßen, was zu einer eitrigen Entzündung im Ohr führte.
- ▶ Zufügen von Verbrennungen durch Zigarettenglut
- ▶ Audio-visuelle Folter durch Blendlicht und Beschallung mit lauter Musik sowie Geräuschen (u.a. Übertragung der Stimmen von Gefolterten, auch von schreienden Kindern)
- ▶ Androhung der Hinrichtung und Miterleben des Sterbens von Mitgefangenen an den Folterfolgen
- ▶ mehrere Scheinhinrichtungen, dabei einmal mit Schussverletzung
- ▶ Hunger, Durst, Hitze, Übergießen mit Eiswasser und Fäkalien
- ▶ Deportation seiner Ehefrau und seiner Kinder. Sie gelten seither als „verschwunden“.

Herr Z. konnte anfangs die erlebten Folterungen scheinbar lückenlos und gefasst berichten. Die in Form eines nüchternen Berichts vorgetragenen Erlebnisse schienen jedoch maskiert, wie abgetrennt von den Emotionen und Empfindungen. Im Vordergrund stand sein aktuelles und andauerndes Leid: Die Ungewissheit über das Schicksal seiner verschwundenen Familie. Er litt unter folgenden Beschwerden:

- ▶ heftige chronische Kopfschmerzen
- ▶ körperliche Schmerzzustände, teils aufgrund lokalisierbarer körperlicher Folterfolgen, teils mit psychosomatischem Hintergrund

- ▶ Ein- und Durchschlafstörungen
- ▶ Alpträume mit Angst vor erneuter Inhaftierung und Fragmenten der Foltersituationen
- ▶ Grübeln und Schuldgefühle
- ▶ tägliche Flashbacks
- ▶ Selbsttötungsgedanken
- ▶ Konzentrations- und Erinnerungsstörungen
- ▶ Depression.

Aus einem Sitzungsprotokoll. Herr Z. fühlt sich infolge seiner Ein- und Durchschlafstörungen sowie durch die chronischen Kopfschmerzen völlig zerschlagen und erschöpft. Die Ungewissheit über das Schicksal der Familie sowie die zermürbende Asylbewerbersituation („Warten als folterähnliche Situation“) verstärken die Gefühle von Ausgebranntsein und Ohnmacht. Seine Gedankeninhalte weisen auf verdeckte Selbsttötungstendenzen hin. Er sitzt auf dem Stuhl mit vorn übergebeugtem Körper, stützt gelegentlich seine Hände in den Kopf. Angestrengt versucht er „Haltung“ zu bewahren. Wie der ganze Körper, so sind auch die Gesichtsmuskeln verspannt mit einem Ausdruck von Verzweiflung und Schmerz. (Das Beispiel ist entlehnt aus Gurrus & Wenk-Ansohn, 2003)

Fortgesetzte Traumatisierung im Exil

Restriktive Asylpolitik. Herr Z. hat in Deutschland wenig Chancen, als politischer Flüchtling anerkannt zu werden. Die Staaten der Europäischen Union haben sich zu einer „Festung Europa“ zusammengeschlossen und versuchen, „eingedrungene“ Migranten mit Prozeduren wieder loszuwerden, die Betroffene als Fortsetzung der Folter mit anderen Mitteln erleben. Häufig werden damit deren Traumata wieder aktualisiert. In der Asylpolitik der 1990er Jahre bis heute wies das Bundesamt für die Anerkennung ausländischer Flüchtlinge nahezu alle Asylanträge von Flüchtlingen ab, die gesundheitliche Schäden durch Verfolgung und Folter geltend machten. In den meisten Fällen zweifelte die Behörde die Glaubhaftigkeit des Bewerbers an und/oder versuchte das Herkunftsland als verfolgungssicher darzustellen. Völlig unberücksichtigt blieben Diagnosen einer Posttraumatischen Belastungsstörung nach international anerkannten Klassifikationssystemen: Gutachterliche Stellungnahmen von behandelnden Therapeuten wurden als parteilich und wertlos abgelehnt.

Stellvertretende Traumatisierung. Ein „Druckszenario“, das gegen die Behandlungszentren für traumatisierte Migranten aufgebaut wird, verhindert Therapieversuche und zwingt Therapeuten zum Kampf um ein Bleiberecht für ihre Klienten. Durch die Ver- und Behinderung angemessener therapeutischer Maßnahmen können letztlich Therapeuten und deren Teams in Traumazentren stellvertretend traumatisiert werden (McCann & Pearlman, 1990; → Kap. 40 Therapie bei Traumatisierten). Sie können selbst Symptome einer Posttraumatischen Belastungsstörung entwickeln, die denen ihrer Klienten ähnlich sind (Hafkenscheid, 1993).

Probleme der Begutachtung. Als besonders problematisch hat sich die Praxis der Begutachtungen von Fällen extremer Traumatisierung im Rahmen des Asylverfahrens erwiesen. Gutachten von hinzugezogenen Ärzten zeigen sehr deutlich, dass vielen Gutachtern die Kompetenz zur Begutachtung der Folgen extremer Traumatisierungen fehlte. Es resultieren zunehmend Abschiebungen von eindeutig gefolterten Flüchtlingen in ihr Herkunftsland, in dem ihnen erneute Verfolgung und Folter droht. So wurde beispielsweise in Berlin 1999/2000 traumatisierten Opfern des Bürgerkrieges im ehemaligen Jugoslawien „Reisefähigkeit“ bescheinigt und in kurzer Zeit wurden viele Flüchtlinge abgeschoben (Internationale Liga für Menschenrechte, 2002).

Qualitätssicherung. Aus Sorge über berufsethisch nicht mehr hinnehmbare ärztliche Gutachten initiierte Gierlichs (2001) den „Aachener Appell“. Die zahlreichen Unterzeichner des Appells streben eine Verbesserung der Begutachtung von evtl. traumatisierten Flüchtlingen an. Dazu fordern sie bindende Gutachter-Richtlinien, die auf dem Hintergrund ärztlicher Sorgfaltspflicht eine Verbesserung des Schutzes der gesundheitlichen und menschenrechtlichen Situation von traumatisierten Flüchtlingen sicherstellen sollen.

4 **Ausblick**

Vor allem in der vergangenen Dekade haben sich mit Verzögerungen auch in Deutschland Inseln von klinischem und sozialpsychologischem Fachwissen zur extremen Traumatisierung und deren Auswirkungen gebildet. Eine flächendeckende Weiterbildung für alle Ärzte, Psychologen und Psychotherapeuten ist jedoch dringend erforderlich. Dies gilt insbesondere auch für Behörden und Richter, die Anerkennungs-, Entschädigungs-, oder Erwerbsminderungsanträge zu bearbeiten und zu entscheiden haben. Insbesondere sollten ausgewiesene kompetente Gutachter herbeigezogen werden.

Literatur

- Amati, S. (1977). Reflektionen über die Folter. Zur Einleitung einer psychoanalytischen Diskussion. *Psyche*, 31, 228–245.
- Becker, D. & Diaz, M. (1993). Trauma und sozialer Prozeß. *Mittelweg* 36, 2 (3), 68–93.
- Boppel, P. (1996). Die Ausbildung zum Foltern – intrapsychische und interpersonelle Abläufe bei Spezialausbildung. In H.H. Studt (Hrsg.), *Aggression als Konfliktlösung*. Göttingen: Hogrefe.
- Behandlungszentrum für Folteropfer Berlin (BZFO). (1992–2001). *Jahresberichte 1992–2001*. Berlin: BZFO.
- Coalition to Stop the Use of Child Soldiers (Ed.). (2001). *Global report on child soldiers 2001*. Verfügbar unter: <http://www.child-soldiers.org>.

- Fischer, G., Gurriss, N. F., Pross, C. & Riedesser, P. (2003). Psychotraumatologie – Konzepte und spezielle Themenbereiche. In R. H. Adler, J. M. Herrmann, K. Köhle, O. W. Schonecke, W. Langewitz, T. von Uexküll & W. Wesiack (Hrsg.), *Uexküll-Psychosomatische Medizin* (S. 631–641). München: Urban & Fischer.
- Fischer, G. & Gurriss, N. F. (2000). Grenzverletzungen: Folter und sexuelle Traumatisierung. In W. Senf & M. Broda (Hrsg.), *Praxis der Psychotherapie. Ein integratives Lehrbuch: Psychoanalyse, Verhaltenstherapie, Systemische Therapie* (S. 468–473). Stuttgart: Thieme.
- Fischer, G. & Riedesser, P. (1999). *Lehrbuch der Psychotraumatologie* (2. Aufl.). Basel: Reinart.
- Gierlichs, W. (2001). Aachener Appell. Verfügbar unter: <http://www.lobby-fuer-menschenrechte.de/download/traumatisiert.pdf> (Stand: 4.11.2002).
- Graessner, S. & Wenk-Ansohn, M. (2000). *Die Spuren von Folter*. Berlin: Behandlungszentrum für Folteropfer.
- Gurriss, N. F. (1995). Die sexuelle Folter von Männern als weltweit systematische Methode der Folter. In I. Attia und Mitarbeiter (Hrsg.), *Multikulturelle Gesellschaft – monokulturelle Psychologie?* (S. 198–209). Tübingen: DGVT-Verlag.
- Gurriss, N. F. (1996). Seelisches Trauma durch Folter – Heilung durch Psychotherapie? In S. Graessner, N. F. Gurriss & C. Pross (Hrsg.), *Folter. An der Seite der Überlebenden* (S. 49–82). München: Beck.
- Gurriss, N. F. & Wenk-Ansohn, M. (2003). Folteropfer und Opfer politischer Gewalt. In A. Maercker (Hrsg.), *Therapie der posttraumatischen Belastungsstörungen*. Berlin: Springer (im Druck).
- Gutierrez, N. & Páez, E. (2001). Mädchen in bewaffneten Gruppen Kolumbiens. Newsletter *Terre des Hommes*, 09/01.
- Haasen, C. & Oktay, Y. (Hrsg.). (2000). *Beurteilung psychischer Störungen in einer multikulturellen Gesellschaft*. Freiburg: Lambertus.
- Hafkenschied, A. (1993). Vicarious traumatization: Is het verschijnsel empirisch aantoonbaar. In I. B. H. Abram, Ch. Dasberg, A. Hafkenschied, A. J. de Jonghe & J. Lansens (Hrsg.), *Therapeut en trauma* (S. 25–32). Assen: Van Gorcum.
- Herman, J. L. (1992). Complex PTSD: A syndrome in survivors of prolonged and repeated trauma. *Journal of Traumatic Stress*, 5, 377–391.
- Herman, J. L. (1993). *Die Narben der Gewalt – traumatische Erfahrungen verstehen und überwinden*. München: Kindler.
- Internationale Liga für Menschenrechte (2002). *Fluchtpunkt. Sonderausgabe Mai 2002*. Berlin: Internationale Liga für Menschenrechte.
- Janoff-Bulman, R. (1992). *Shattered assumptions. Towards a new psychology of trauma*. New York: Free Press.
- Kessler, R. C., Sonnega, A., Bromet, E., Hughes, M. & Nelson, C. B. (1995). Posttraumatic stress disorder in the National Comorbidity Survey. *Archives of General Psychiatry*, 52, 1048–1060.
- Khan, M. (1963). *Das kumulative Trauma*. München: Kindler.
- Keilson, H. (1979). *Sequentielle Traumatisierung bei Kindern*. Stuttgart: Enke.
- Machel, G. (2001). *The impact of war on children*. Georgetown: UNIPresses.
- Maercker, A. (Hrsg.). (1997). *Die Therapie der posttraumatischen Belastungsstörungen*. Heidelberg: Springer.
- McCann, L. & Pearlman, L. A. (1990). Vicarious traumatization: A framework for understanding the psychological effects of working with victims. *Journal of Traumatic Stress*, 3, 131–149.

- Meichenbaum, D. (1994). A clinical handbook/practical therapist manual for assessing and treating adults with post-traumatic stress disorder (PTSD). Waterloo: Institute Press.
- Pedersen, J. & Stephenson, E. (1982). *Your Neighbour's son* (Film). London: BBC.
- Riedesser, P. & Verderber, A. (1985). Aufrüstung der Seelen. Militärpsychologie und Militärpsychiatrie in Deutschland und Amerika. Freiburg: Dreisam.
- Saporta, J. A. & van der Kolk, B. A. (1992). Psychobiological consequences of trauma. In Basoglu, M. (Ed.), *Torture and its consequences* (pp. 151–171). Cambridge: Cambridge University Press.
- Stiglmayer, A. (Hrsg.). (1993). *Massenvergewaltigung, Krieg gegen die Frauen*. Frankfurt/M.: Fischer.
- Terre des Femmes (Hrsg.). (1997). „Sie versprachen mir ein herrliches Fest“ Aktionsmappe „Stoppt Genitalverstümmelung“. Tübingen: Terre des Femmes.
- Traue, H. C. (1998). *Emotion und Gesundheit*. Heidelberg: Spektrum.
- van der Kolk, B. A. & Fislser, R. (1995). Dissociation and the fragmentary nature of traumatic memories: Overview and exploratory study. *Journal of Traumatic Stress*, 8, 505–525.
- World Health Organization (WHO) (1993). *Internationale Klassifikation psychischer Störungen (ICD 10)*. Bern: Huber.

29 Kultur und Krieg

Albert Fuchs

Krieg stellt ein spezifisch menschliches „Kulturprodukt“ dar, allerdings mit fließenden Übergängen zu bestimmten Formen von Zwischengruppengewalt bei Menschenaffen (Schimpansen). Daraus ergibt sich die Frage, in welcher Weise bestimmte Aspekte der Kultur(en) zur Kriegsanfälligkeit menschlicher Gesellschaften beitragen. Nach einer Präzisierung dieser Frage werden Analysen und Befunde vorgestellt, die den Einfluss unterschiedlicher Seiten von Kultur hervorheben. Schließlich werden von den skizzierten Ansätzen eher vernachlässigte Fragen zur „Schnittstelle“ Mensch herausgearbeitet.

1 Einleitung

Wenn in der öffentlichen und wissenschaftlichen Diskussion sozusagen in einem Atemzug von Kultur und Kampf oder Krieg die Rede ist, kann es um recht verschiedenartige Beziehungen zwischen beiden Größen gehen; z.B. um Kulturen als Kollektivsubjekte (potentiell) kriegerischer Auseinandersetzungen (vgl. Huntington, 1993) oder um die kulturelle Durchformung kriegerischer Gewalt (vgl. Keegan, 1997) oder darum, dass bestimmte Kulturbereiche Streitgegenstand waren oder sind (bei Kulturkampf, Kulturrevolution o.Ä.).

Im vorliegenden Beitrag geht es dagegen um kulturspezifische Determinanten kriegerischer Gewalt. D.h. es wird davon ausgegangen, dass Kulturen nach Art von unabhängigen Variablen bzw. als komplexe Konstellationen von unabhängigen Variablen das fragliche Verhalten von menschlichen Gemeinschaften bestimmen. Zu diesem Blick auf das Verhältnis von Kultur und Krieg werden nach einer Erläuterung der zentralen Begriffe Forschungsansätze und -ergebnisse dargestellt und gewürdigt. Abschließend werden Probleme der psychologischen Erklärung einschlägiger Befunde erläutert.

2 Vorfragen

Was also wird hier unter Kultur verstanden? Was unter Krieg? Inwiefern kann man Krieg als Kulturprodukt betrachten?

Begriffserläuterung**DEFINITION**

Unter Kultur wird hier die raum-zeitlich eingrenzbar Gesamtheit geteilter materieller, sozialer und ideeller „Produkte“ einer Gemeinschaft verstanden.

Kulturen stellen nach dieser Lexikondefinition (vgl. Klein, 2000) hochkomplexe Gebilde dar; zugleich wird eine Binnengliederung angedeutet; ausdrücklich ist keine Einschränkung auf Teilbereiche der „Produkte“-Gesamtheit intendiert. Die vielfach vorgenommene Unterscheidung von Kultur und Zivilisation kann hier unberücksichtigt bleiben. Kulturen sind in historischer wie in geographischer Hinsicht oft nur typisierend zu bestimmen; mit dem unten zu präzisierenden Forschungsprogramm wird nicht vorausgesetzt, dass es sich um statische und/oder (in jedem Fall) klar voneinander abgrenzbare Einheiten handelt.

Der Kriegsbegriff wird hier als Zustands- bzw. als Handlungsbegriff verwendet.

DEFINITION

Kriege sind definiert als organisierte und gesellschaftlich legitimierte gewaltförmige Auseinandersetzungen zwischen (politisch unabhängigen) Kollektiven unter Einsatz bewaffneter Kräfte (vgl. Malinowski, 1941).

Engere Definitionen von Krieg – wie die Voraussetzung einer Mindestzahl von 1.000 Opfern im „Correlates-of-war“-Projekt (Singer, 1981) oder die einer Beteiligung regulärer Streitkräfte (wenigstens) einer Regierung in der Hamburger „Arbeitsgemeinschaft Kriegsursachenforschung“ (vgl. Gantzel & Schwinghammer, 1995) – sind wegen ihrer geringen historischen Tiefe für die Zwecke dieses Beitrags ungeeignet.

Krieg als Kulturprodukt

Der Blick auf kulturspezifische Bedingungen kriegerischer Gewalt wird leicht durch wirkmächtige anthropologische Konstruktionen getrübt. Im politischen und sozialwissenschaftlichen Denken sind immer noch besonders die auf Thomas Hobbes (1588–1679) und Jean-Jacques Rousseau (1712–1778) zurückgehenden gegensätzlichen Konstruktionen wirksam. Hobbes schreibt dem Menschen eine Wolfsnatur zu und stellt einen entsprechenden Krieg aller gegen alle im Naturzustand an den mythischen Ursprung des historischen Prozesses; erst die Erfindung des „Leviathan“, des Gewaltmonopolisten Staat, soll eine Überwindung dieses miserablen Zustands ermöglicht haben. Nach Rousseaus Mythos von einem friedfertigen Urmenschen und einer entsprechend friedlichen Urgesellschaft beginnt dagegen das Verderben gerade mit der Zivilisation (Kultur).

Gegen die Suggestivität solcher Konstruktionen sind in der folgenden Übersicht einige relativ gesicherte ethologisch-anthropologische und kulturhistorische Befunde

zum Thema Aggression und Krieg thesenartig zusammengestellt. Die Tatsache einer außerordentlichen Variabilität der kriegerischen Gewalt im historischen Längsschnitt wie im Querschnitt eines beliebigen Zeitraums stellt den eigentlichen Ausgangspunkt für differenziertere Fragen nach dem Verhältnis von Kultur und Krieg dar. Bezüglich der Frage der biologischen Verankerung scheint sich unter Humanethologen eine auf engste Instinkt-Kultur-Verschränkungen abstellende interaktionistische Perspektive durchzusetzen (vgl. Medicus, 1999; → Kap. 7 Aggressives Verhalten).

Aggression und Krieg

- ▶ Innerartliche Aggression ist von zwischenartlichen Kämpfen (Beute-Aggression und Kampf mit dem Raubfeind) grundsätzlich zu unterscheiden. Sehr oft sind beide Systeme durch verschiedene Verhaltensrepertoires gekennzeichnet, bei Schimpansen jedoch anscheinend nicht ganz so eindeutig wie bei Raubtieren (vgl. Eibl-Eibesfeldt, 1997)
- ▶ Innerartliche Aggression und Kämpfe mit Artgenossen sind zumindest bei den sozialen Wirbeltieren allgemein verbreitet und haben verschiedene Funktionen; Tötung des Gegners und gravierende Schädigung werden jedoch bei den meisten Tierarten vermieden (Eibl-Eibesfeldt, 1997; Lorenz, 1990).
- ▶ Bisher sind nur wenige Fälle destruktiver Kämpfe zwischen „organisierten“ Gruppen in natürlicher Umgebung lebender Arten dokumentiert, vor allem Kämpfe zwischen Schimpansengemeinschaften (Lawick-Goodall, 1975; vgl. Wrangham & Peterson, 2000).
- ▶ Krieg ist demnach – auch wenn man das vorgenannte Phänomen als Vorform betrachten kann – ein Spezifikum des Menschen und grundsätzlich von anderen Formen zwischenmenschlicher Aggression zu unterscheiden (Conradt, 1973).
- ▶ Biologisch scheint Krieg einerseits in der – wahrscheinlich genetisch verankerten (vgl. Eibl-Eibesfeldt, 1982) – Neigung zur ausgrenzenden Wir-Gruppenbildung zu wurzeln und andererseits in der Fähigkeit zum Symbolgebrauch (Sprachvermögen). Diese Fähigkeit ermöglicht es, Information objektunabhängig zu verarbeiten, zu verbreiten und zu tradieren, Großgruppen zu definieren und zu koordinieren und Technologien zu entwickeln und akkumulierend weiterzugeben (vgl. Eibl-Eibesfeldt, 1997; Seville Statement on Violence, 1992).
- ▶ Die Ursprünge des Krieges reichen vermutlich weit in die Frühzeit der Menschheitsgeschichte zurück (vgl. Guilaine & Zammit, 2001).
- ▶ Im Verlaufe der Menschheitsgeschichte hat die Kriegführung allerdings wiederholt radikale Veränderungen erfahren, besonders einschneidend vor 8 bis 12.000 Jahren im Zusammenhang der jungsteinzeitlichen Entwicklung von Ackerbau, Viehzucht und Sesshaftigkeit (neolithische Revolution) sowie zwischen dem vierten und dritten Jahrtausend vor unserer Zeitrechnung im Zusammenhang der Entwicklung von Staatlichkeit.

- ▶ Über Art, Umfang und Funktion prähistorischer Kämpfe und Kriege bestehen große Unsicherheiten; jedoch scheint der Krieg erst mit der Bildung von Staaten zu einer Institution geworden zu sein (vgl. Balandier, 1986; Krippendorf, 1985; Malinowski, 1941). Seit dieser Zeit liegen zumindest relativ plausibel interpretierbare (bildliche und schriftliche) historische Zeugnisse vor (z.B. Heinz, 1998).
- ▶ Nach Art und Häufigkeit der Kriegführung von im Sinne dieser zweiten Zäsur „zivilisierten“ Völkern bestehen beachtliche Unterschiede über Epochen, Regionen und Kulturen (vgl. Eckhardt, 1990; Toynbee, 1958; Wright, 1965).

3 Analysen und Befunde

Das Problemfeld wird bisher kaum von Fachpsychologen bearbeitet; die vorliegenden Analysen und Befunde entstammen größtenteils anderen Disziplinen. Im Folgenden werden drei problemgeschichtlich wichtige Ansätze charakterisiert.

Religion und militärische Gewalt

Bis in die Zeit der Aufklärung reicht die Auseinandersetzung mit der sog. Paradoxie des Christentums zurück, d.h. mit der augenscheinlichen Tatsache, dass die Früchte des Christentums seinem Ideal der Liebe und des Friedens weitgehend widersprechen. Seit dem 11. 9. 2001 ist eine Tendenz zur politischen (Selbst-) Instrumentalisierung dieses religionskritischen Ansatzes im vorgeblichen „Krieg gegen den Terror“, d.h. zur Islamschelte, zu beobachten – mit dem Ergebnis einer (relativen) Ehrenrettung für das Christentum (z.B. Thiede, 2002). Obwohl also dieser Ansatz ambivalent ist, stellt er nach wie vor einen wichtigen Zugang zum Thema Kultur und Krieg dar. Empirisch und theoretisch gehaltvolle Beiträge entstanden vor allem in der christentumskritischen Tradition.

Orientierungsmuster. Die äußeren Fakten, an denen diese Kritik ansetzt, sind in den Grundzügen allgemein bekannt und kaum umstritten (Schwertmission, Kreuzzüge, Juden-, Ketzler- und Hexenverfolgung, Konfessionskriege ...). Weniger bekannt ist die doktrinäre Verstrickung der Christenheit in die sog. Ordnungen der Gewalt. Versuche, aus neutestamentlichen Aussagen direkt und positiv die Erlaubtheit von Krieg (unter bestimmten Umständen) abzuleiten, können nicht gelingen; andererseits wird diese Frage auch nicht eindeutig negativ entschieden (vgl. Blank, 1982). Bainton (1990) unterscheidet drei Orientierungsrichtungen der Christenheit: Pazifistische Ablehnung von Militär- und Kriegsdienst unter allen Umständen; die Idee, dass ein Krieg im Namen der Religion und um eines religiösen Zweckes willen als solcher heilig sei und schließlich eine Rechtfertigung von Krieg und Gewalt unter bestimmten Umständen (bellum iustum-Lehre). Die drei Orientierungsmuster lassen sich nicht einfach historisch periodisieren; eine tiefe doktrinäre Ambivalenz

durchzieht die gesamte Geschichte. Die meiste Zeit hat man die *bellum-iustum*-Lehre anerkannt; in der Praxis bedeutet das die Unterstützung politischer Kriege, nicht aber von Krieg ausdrücklich im Namen von Religion und Kirche (vgl. Russell, 1974; → Kap. 5 Menschenrechte und Friedensethik).

Militarismus. Zu einer den ideologischen Kern des Christentums einbeziehenden „Erklärung“ dieser Verstrickung in die militärische Gewalt gelangte Russell (1974) auf der Grundlage von rund 20 sozialwissenschaftlichen Untersuchungen, die zwischen 1940 und 1970 in Nordamerika zum empirischen Zusammenhang zwischen (orthodoxer) christlicher Religiosität, diversen sozio-politischen Einstellungen und Militarismus durchgeführt wurden. Als (ein) Hauptergebnis wird konstatiert, dass religiöse bzw. orthodox-religiöse und militaristische Einstellungen einen Einstellungssystem bilden, mit Punitivität und Autoritarismus als Kern und damit als Grundlage des Zusammenhangs von Militarismus und Religiosität. Russell (1974) sieht diesen Befund über persönliche Gottesbilder letztlich im biblischen Gottesbild verankert. Im Besonderen sei der fundamentalistisch-orthodoxe Glaube an einen gestrengen, kontrollierenden und strafenden Gott für diese Liaison verantwortlich (→ Kap. 22 Militarismus – Pazifismus).

Neuere Studien. Die Russell-Studie stellt in methodischer wie in substantieller Hinsicht nach wie vor eine sozialwissenschaftliche Referenzarbeit zum Thema dar. Neuere religionspsychologische Forschung hat den Hauptbefund im Wesentlichen bestätigt, allerdings auch zu Differenzierungen geführt (vgl. Zwingmann et al., 1994). Problematisch ist die (einschlussweise) kausale Interpretation der durchgehend mit einer korrelationistischen Forschungsstrategie erhaltenen empirischen Befunde. Mit den kulturspezifischen Vorstellungen vom Letztgültigen (Gott) mag zudem eine zentrale und relevante kulturelle Dimension identifiziert sein; es kann aber am ehesten im Kulturvergleich geklärt werden, welche Bedeutung dieser Dimension zukommt und welche anderen Dimensionen zu berücksichtigen sind (vgl. Bosse & Schwerdtfeger, 1974; Kakar, 1997; Seul, 1999).

Militarismus im Leben der Völker

Ein zweiter Ansatz thematisiert das Verhältnis von Kultur und kriegerischer Gewalt aus anthropologisch-historischer Perspektive. An einem Ende des Kontinuums der Forschungsstrategien stehen qualitativ-interpretative Einzelfall-Analysen. Ein wesentliches Thema ist aber das allgemeine Verhältnis von Kultur und Krieg. So versucht man andererseits entsprechende Hypothesen nach abstrakt-quantitativer Erfassung der Fälle unter dem Raster (theoretisch) vorgegebener Variablen durch statistische (Sekundär-) Analysen des Datenmaterials zu prüfen. Im Folgenden sollen einige wichtige Beiträge dieses zweiten Typs dargestellt werden (vgl. Eckhardt, 1990).

Kriegsanfälligkeit. Wiederholt wurden die von Hobbhouse et al. (1915) zusammengestellten Daten zu 652 schriftlosen Kulturen herangezogen. So konnte Wright (1965) anhand dieser Daten in 590 Fällen die Kriegsanfälligkeit (*warlikeness*) und 12

damit augenscheinlich in Beziehung stehende weitere Merkmale bestimmen. Mit den Ausprägungen Verteidigungskrieg (defensive warfare), sozialer Krieg (d.h. Krieg zu rituellen, sportlichen oder Prestige-Zwecken; social warfare), Beutekrieg (economic warfare) und Expansionskrieg (political warfare) bildete Kriegsanfälligkeit eine kumulative Skala. Das besagt: Jede später genannte Form der Kriegführung schloss die vorausgehende(n) ein. Unter Berücksichtigung des Zusammenhangs mit den anderen Variablen, aber ohne exaktere statistische Analysen, kommt Wright (1965) zur Annahme, dass die Kriegsanfälligkeit mit der soziokulturellen Entwicklung steigt, und interpretiert diesen Zusammenhang als Wechselwirkung.

Zivilisierung. Broch und Galtung (1966) überprüften Wrights (1965) Annahme im Wege einer Sekundäranalyse der Daten zu den primitiven Völkern, deren Art der Kriegführung am meisten der sog. modernen Kriegführung entsprach, d.h. für die Autoren: ökonomisch oder politisch motiviert war. Nach Konstruktion eines Zivilisierungs-Index aus vier von Wrights übrigen Variablen ergab sich eine nahezu monotone Beziehung zwischen Zivilisierung und Kriegführung; je fortgeschrittener also eine Zivilisation, desto höher ihre Kriegsanfälligkeit. Diese Beziehung blieb bei Ausschaltung der nicht-entwicklungsbezogenen Variablen wie Klima, Rasse und Wohngebiet bestehen. Broch und Galtung (1966) sehen diesen Befund wiederum in Einklang mit der Idee einer reziproken Kausalbeziehung.

Soziokulturelle Entwicklung. Die Kriegführung Schrift besitzender Völker wurde bereits in den 1930er Jahren von dem Historiker Arnold Toynbee vergleichend thematisiert. Wright (1965) hat die Ausprägungen zahlreicher relevanter Variablen für die 26 von Toynbee (1958) beschriebenen Kulturen zwischen dem 3. Jahrtausend v. Chr. und dem 19. Jahrhundert zu quantifizieren versucht. Eckhardts (1990) Faktorenanalyse der korrelativen Beziehungen zwischen 32 dieser Variablen ergab zwei Faktoren: allgemeiner Militarismus (general militarism) und offensiver Militarismus (nomadic or offensive militarism). Neben Aspekten der Kriegführung im engeren Sinne beinhalten diese Faktoren verschiedene Merkmale der soziokulturellen Entwicklung, so dass Eckhardt auch für Toynbees 26 Kulturen die Annahme einer positiven Beziehung zwischen Kriegsanfälligkeit und soziokultureller Entwicklung bestätigt findet.

Moderne Kriegführung. Den Beginn der im militärhistorischen Sinn modernen Kriegführung identifiziert man in der Regel mit der Durchsetzung der Feuerwaffen im Europa des 15. und 16. Jahrhunderts (z.B. Keegan, 1997). Diesbezügliche Statistiken und Analysen sind damit unweigerlich eurozentriert. Weltweite Schätzungen beginnen erst mit dem 18. oder 19. Jahrhundert (z.B. Kaye et al., 1985; Small & Singer, 1982) oder gar erst nach dem Zweiten Weltkrieg (z.B. Gantzel & Schwinghammer, 1995). Alle diese Statistiken belegen eine kontinuierliche Zunahme der Kriegshäufigkeit und -intensität – ein Trend, der im Wesentlichen erhalten bleibt, wenn die Anzahl der Staaten und die Größe der Weltbevölkerung (oder der Bevölkerung Europas) herausgerechnet werden (Eckhardt, 1990). Realisiert man, dass die (mate-

rielle) Zivilisation – bestimmt durch die Anzahl der wissenschaftlichen Entdeckungen und technologischen Innovationen – über diese fünf Jahrhunderte gleichfalls kontinuierlich zunahm, bestätigt sich auch für die moderne Kriegsführung der bereits bekannte Befund. Besonders deutlich tritt schließlich seit Beginn der Neuzeit die (territoriale) Größe der Imperien als positives Korrelat der Kriegsführung hervor (Taagepera, 1978).

Folgerungen. Die skizzierte Befundlage interpretiert Eckhardt (1990) im Sinne einer Wechselwirkung von Kriegsführung, kultureller Entwicklung und imperialer Expansion; die genauen Wirkmechanismen seien allerdings noch zu klären. Unbeschadet dieses Vorbehalts sieht er in der „Art und Weise, wie wir die Kultur bisher entwickelt haben“ – genauer: in der „autoritären, egoistischen und zwanghaften Natur der Zivilisation als Essenz ihrer Kriegsanfälligkeit“ – den Kern der Kriegsproblematik. Diese sei demnach nur durch eine kulturelle Restrukturierung zu beheben, dahingehend, dass die „menschlichen Beziehungen egalitärer, altruistischer und mitleidsvoller werden“ (Eckhardt, 1990, S. 23). Solche Folgerungen zielen etwas unvermittelt auf die ideologisch-normative Seite von Kultur bzw. auf psychokulturelle Dispositionen. Problematisch ist abermals die kausale Interpretation korrelativer Befunde. Eine solide Prüfung der unterstellten Wechselwirkungen würde zudem Längsschnitt-Daten erfordern, während in der Regel nur Querschnitt-Daten zur Verfügung stehen bzw. Trend-Daten aufgrund von Abfolgen von Querschnitt-Untersuchungen.

Kulturelle Gewalt

Einen ambitionierten Versuch, die Beziehung zwischen Kultur und (kriegerischer) Gewalt analytisch zu klären, hat Galtung (1990, 1998) vorgelegt. Während bei der Problematisierung der „Gewalt der Frommen“ (Kakar) die symbolisch-geistige Seite von Kultur im Vordergrund steht und bei der Analyse des Militarismus der Völker eher die ökonomisch-politische, bezieht Galtung sein Konzept der kulturellen Gewalt ausdrücklich auf das früher von ihm eingeführte Konzept der strukturellen Gewalt (Galtung, 1969) und bietet damit eine Perspektive der Integration der beiden anderen Ansätze.

Gewaltkonzept. Ganz allgemein begreift Galtung (1969) Gewalt als nach Einsicht und Mitteln vermeidbare Verletzung grundlegender menschlicher Bedürfnisse. Den entscheidenden Unterschied zwischen direkter (oder personaler) und struktureller Gewalt sieht er darin, dass es bei direkter Gewalt ein handelndes Subjekt, einen Akteur gibt, bei struktureller dagegen nicht. Mit dem Konzept der kulturellen Gewalt wird darauf abgestellt, wie Akte direkter und Gegebenheiten struktureller Gewalt legitimiert und akzeptabel gemacht werden. Kulturelle Gewalt funktioniert Galtung (1990, 1998) zufolge zum einen dadurch, dass sie die „moralische Färbung“ einer problematischen Handlung auf richtig/akzeptabel „schaltet“. Zum andern mache sie die Realität so undurchsichtig, dass gewalttätige Handlungen oder gewaltförmige Zustände überhaupt nicht wahrgenommen würden bzw. nicht als solche zu erkennen seien. Und auf einer tieferen Ebene sage uns eine Kultur auch, warum etwas wahr oder gut usw. sei.

„**Tiefenkultur**“. Demnach ist nicht nur an explizite Legitimationsfiguren zu denken – wie die oben angesprochene *bellum iustum*-Lehre –, sondern auch an tiefer liegende Aspekte von Religion und Ideologie, Sprache und Kunst, empirischen und formalen Wissenschaften und vor allem an die kulturspezifischen Kosmologien. Unter der Kosmologie einer Kultur oder Zivilisation (im Sinne von Kulturkreis) versteht Galtung „die kollektiven unterbewußten Vorstellungen davon, was die normale und natürliche Wirklichkeit ausmacht“ (Galtung, 1998, S. 367). Die Kosmologie einer Kultur erforschen bedeute also, eine Kultur auf eine „Tiefenkultur“ hin zu untersuchen, die letztlich entscheidend sei für deren (potentiell) kriegerische oder friedfertige Rolle.

Primat der Kultur. Eine solche Perspektive, die mit Bezug auf verschiedene Varianten der Meta-Kulturen Okzident, Orient und Hindu-Zivilisation spekulativ konkretisiert wird, lässt Galtung als späten Vertreter des kulturellen Determinismus erscheinen. Durch Überlegungen zur sozialanthropologischen Verankerung der Kosmologien wird dieser Eindruck noch verstärkt: Für die Mitglieder einer Zivilisation stelle die betreffende Kosmologie ein kollektives Programm dar, das es ihnen erlaube, dem fortwährenden Bedürfnis zu handeln gerecht zu werden, trotz der Armut an Instinkten und der Unmöglichkeit, in jeder Situation so zu entscheiden, als wäre es das erste Mal. Schließlich wird der Primat der Kultur durch Hinweise auf grundlegende Differenzen in der zeitlichen Erstreckung von direkter, struktureller und kultureller Gewalt hervorgehoben. Dass Galtung gleichwohl (lediglich) einen moderaten Primat der Kultur vertritt, geht vielleicht am deutlichsten aus seinen Überlegungen zu den kausalen Beziehungen zwischen den drei Arten von Gewalt hervor. Nach dem Prinzip „Gewalt erzeugt Gewalt“ erstreckte sich zwar im Allgemeinen ein Kausalzusammenhang von der kulturellen über die strukturelle hin zur direkten Gewalt. Das sei jedoch nicht die einzig mögliche Kausalkette innerhalb des Gewaltdreiecks; vielmehr gebe es Kausalzusammenhänge in alle Richtungen und jeder der drei Eckpunkte könne der Ausgangspunkt für einen alle Formen der Gewalt verbindenden Zyklus sein. Damit liegt die Frage nahe, ob es noch eine tiefere Schicht gibt als die kulturelle – die menschliche Natur, mit genetisch übertragenen Dispositionen oder zumindest Neigungen zu Aggression (direkte Gewalt) und Dominanz (strukturelle Gewalt). Galtung geht davon aus, dass das Potential für direkte und strukturelle Gewalt mit Sicherheit vorhanden ist – ebenso wie das Potential für direkten und strukturellen Frieden –, der hohe Grad an Aggressions- und Dominanzvariabilität jedoch ein sehr wichtiges Argument gegen einen biologischen Determinismus darstellt.

Offene Fragen. Galtungs Konzeption bietet einen anspruchsvollen friedenswissenschaftlichen Interpretationsrahmen, wirft allerdings auch zahlreiche Fragen auf. Nur nebenbei ist zunächst anzumerken, dass der verwandte Kulturbegriff enger ist als der ansonsten hier zugrunde gelegte (s.o.). Unklar ist besonders, ob und in welchem Sinn die Rede von der kulturspezifischen Kosmologie als unterbewusstem kollektivem Programm mehr sein kann als eine metaphorische Sprechweise (s.u.). Auch werden weder die eigenen methodischen Schritte – beispielsweise zu den Beschrei-

bungsdimensionen der Meta-Kulturen – expliziert, noch gibt es Hinweise, wie diese Schritte aussehen könnten. Ferner werden praktisch keine (neuen) empirischen Befunde vorgelegt und ebenso wenig werden anderweitig gewonnene systematisch aufgearbeitet und integriert. Schließlich bestehen trotz der imponierenden Umfanglichkeit des Ansatzes wesentliche Lücken; so wären vor allem der postulierte Primat der Kultur genauer zu explizieren, generelle wie zivilisationsspezifische Zwischenglieder und Vermittlungsprozesse zwischen kulturellen Tiefen- und Oberflächenstrukturen aufzuzeigen und die Entwicklung der Tiefenkulturen selbst zu klären (vgl. Schmidt, 1999).

Empirische Befunde. Im Gegensatz zu Galtungs nahezu empirieabstinenter Analyse hat auf dezidiert empirischer Grundlage Ross bereits in den 1980er Jahren ein ähnlich integratives Verständnis von gewaltförmigem Konfliktverhalten zu gewinnen versucht (vgl. Ross, 1985, 1992). Von terminologischen Unterschieden abgesehen, stellt dieser Autor allerdings den Einfluss soziostruktureller und psychokultureller Faktoren auf manifeste Gewalt in das Zentrum seiner Aufmerksamkeit, lässt dagegen die mögliche Rückwirkung manifester Gewalt auf soziostrukturelle und psychokulturelle Aspekte unberücksichtigt. Seinen Befunden zufolge bestimmen psychokulturelle Faktoren wie die Sozialisationspraktiken das Gewaltniveau einer Gesellschaft, während soziostrukturelle Faktoren in erster Linie dafür verantwortlich sind, ob die Gewalt nach außen, gegen andere Gesellschaften gerichtet ist, nach innen oder auf beide Ziele.

4 Zur Synthese der Analysen und Befunde

Die dargestellten Analyseansätze und Befunde sind so heterogen, dass hier nur eine formale Integration skizziert werden kann. Da kriegerische Gewalt unabdingbar individuelle Gewalt bleibt – in der Regel allerdings höchst arbeitsteilig ausgeführt –, muss wenigstens kurz die Schnittstelle „Köpfe der Menschen“ thematisiert werden.

Versuch einer Integration

Zur formalen Integration der Ansätze kann Galtungs (1969, 1990, 1998) Unterscheidung von kultureller und struktureller Gewalt als Hinweis auf bedeutsame kulturelle Subsysteme dienen. Der strukturelle Bereich ist im Hinblick auf die einschlägigen Arbeiten aber nach der materiellen (technologisch-ökonomischen) und der politisch-sozialen Seite weiter zu differenzieren. Demnach lassen sich die besprochenen Ansätze gemäß Abbildung 1 einordnen.

Im Fokus der Betrachtung steht der direkte Einfluss von Kultur auf Art und Umfang der Kriegführung (durchgezogene Pfeile); zumindest werden die Befunde durchgehend primär in diesem Sinn interpretiert. Bei Russell (1974) bzw. den seiner Arbeit zugrunde liegenden Beiträgen geht es um Auswirkungen eines besonderen Aspekts des weltanschaulichen Hintergrunds: der kulturspezifischen Konstruktion

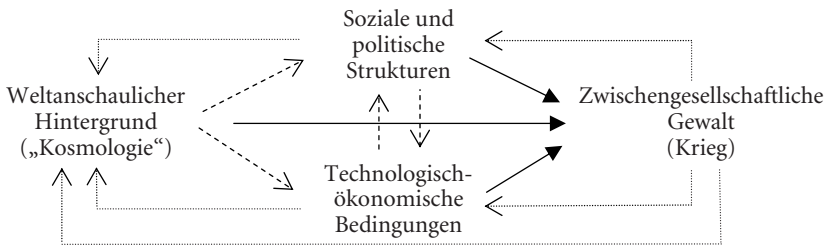


Abbildung 1. Beziehungen zwischen kulturellen (links) bzw. strukturellen (mittig) Aspekten einer Gesellschaft und kriegerischer Gewalt (rechts). Die Pfeilarten stellen unterschiedliche Fragestellung bzw. Analyseansätze zum Problemfeld Kultur und Krieg dar

der sog. letzten Wirklichkeit. Die Forschung zum Militarismus der Völker akzentuiert den Einfluss sozialer und politischer Strukturen und technologisch-ökonomischer Bedingungen; hier wären auch der „Correlates-of-war“-Ansatz (Singer, 1981) und die „Kriegsursachenforschung“ (Gantzel & Schwinghammer, 1995) einzuordnen. Explizit, jedoch eher spekulativ, werden von Autoren mit dieser Schwerpunktsetzung Rückwirkungen der Kriegführung auf die (materielle und soziale) Kultur in Rechnung gestellt (punktierte Pfeile). Galtungs (1969, 1990, 1998) Konzepte der strukturellen und kulturellen Gewalt beziehen sich – durchgehend wiederum recht spekulativ – auf direkte Einflüsse aller drei Kulturbereiche, aber auch auf indirekte (gestrichelte Pfeile) und auf Rückwirkungen. Der Streit zwischen Anhängern eines kulturmaterialistischen und eines kulturidealistischen Ansatzes zur kulturtheoretischen Erklärung von Krieg (vgl. Orywal, 1996) erscheint vor dem Hintergrund der anzunehmenden komplexen Wechselwirkungen eher müßig.

Vermittlungsprozesse

Da kriegerische Gewalt letztlich von einzelnen Menschen ausgeübt wird, ist die Rede von direkten kulturellen Einflüssen im vorausgehenden Abschnitt als metaphorische Ausdrucksweise zu verstehen. Ein wichtiges Forschungsziel, durch theoretische Erklärungen ein vertieftes Verständnis einschlägiger Befunde zu erreichen, erfordert grundsätzlich die Rückführung von Kollektiv-Hypothesen auf psychologische Gesetzmäßigkeiten oder doch zumindest die Anbindung an solche Gesetzmäßigkeiten (→ Kap. 1 Ansatz – Ziele und Aufgaben – Kontroversen). Im Wesentlichen geht es um drei Fragenkomplexe:

- (1) Wie sind die relevanten Kulturtatsachen in den Köpfen der Menschen repräsentiert?
- (2) Wie kommen sie in die Köpfe?
- (3) Wie führen sie zu kriegerischer Gewalt?

In den besprochenen Arbeiten kommen diese Fragen nur beiläufig zur Sprache. Am deutlichsten nimmt Russell (1974) eine psychologische Perspektive ein, mit starker bzw. ausschließlicher Akzentuierung der ersten Frage. Einen interessanten Hinweis gleichfalls zu dieser Frage gibt Galtung (1998), wenn er die Kosmologie einer Kultur als derart allgemeine „kollektive unterbewußte Vorstellungen“ begreift, „daß jeder

von der Existenz dieser Annahmen beim anderen ausgeht“ und sie eben deswegen „nicht notwendig bewußt“ sind (ebd., S. 367). Diese Auffassung erscheint unmittelbar anschlussfähig an die sozialpsychologische Theorie der sozialen Repräsentationen, wie sie vor allem von Moscovici (z.B. 1981, 1995) entwickelt wurde und sich zwischenzeitlich in der Forschungslandschaft der (europäischen) Sozialpsychologie etabliert hat. Die zweite Frage betrifft die kulturspezifische Prägung im Verlaufe des Sozialisationsprozesses. Nur in den Arbeiten von Ross (1985, 1992) kommt dieses Problemfeld explizit und relativ differenziert zur Sprache. Der dritte Problembereich, die Umsetzung kultureller Vorprägungen in kriegerische Gewalt, spielt in den berücksichtigten Arbeiten praktisch überhaupt keine Rolle. Einige plausible motivations- und kognitionspsychologische Überlegungen dazu stellt Orywal (1996) an. Darauf kann hier jedoch nicht eingegangen werden; angemerkt sei nur, dass diesbezüglich wohl grundlegend zwischen den eigentlichen „Kriegsunternehmern“, der (manipulierten) Gefolgschaft und den medialen Vermittlern differenziert werden muss; zudem dürften gruppenspezifische Prozesse dabei eine besondere Rolle spielen.

5 Resümee und Schlussfolgerungen

Kein Zweifel, Kulturen waren und sind (potentielle) „Kriegsagenturen“. Sieht man aber von der Implementierung expliziter Rechtfertigungsfiguren – wie der des *bellum iustum* in der abendländischen Tradition oder des *dschihad* im muslimischen Denken – ab, ist nach wie vor recht unklar, welche Einzelaspekte sich in welcher Weise auf Art und Ausmaß ihrer Kriegsanfälligkeit auswirken. Erst recht ist die Forschung von einer erklärungskräftigen Theorie noch weit entfernt (vgl. Dessler, 1991). Andererseits zeichnet sich vor allem auf der Grundlage des zweiten vorausgehend geschilderten Ansatzes ein eindeutig positiver Zusammenhang von Kriegsanfälligkeit und „kulturellem Fortschritt“ ab. Dagegen wird besonders im Umfeld der Hamburger „Arbeitsgemeinschaft Kriegsursachenforschung“ die Orientierungshypothese vertreten, dass (zumindest) die Kriegsbelastung seit dem Zweiten Weltkrieg im Wesentlichen als „Ausdruck weltweiter Vergesellschaftungsdynamik unter kapitalistischem Vorzeichen“ zu begreifen sei und dass kriegerische Gewalt durch Schaffung der „Grundlage für eine bürgerlich-kapitalistische Entwicklung“ letztlich überwunden werden könne (Gantzel, 1997, S. 264 f.). Doch selbst für das Kriegsgeschehen in dem schmalen Zeitfenster des Hamburger Ansatzes ist diese optimistische Sicht so umstritten, dass sie den historisch viel weiter reichenden und empirisch gut fundierten Eindruck kaum zu korrigieren vermag; der Weg der militärischen Machtentfaltung erscheint sozio-evolutionär begünstigt (vgl. Schmookler, 1986).

Was folgt aber aus diesem fatalen Eindruck? Was anders als fatalistische Resignation kann daraus folgen? Wenn aber, wie unbestritten, Kulturen in jeder Hinsicht menschliche Hervorbringungen sind, können sie auch von Menschen verändert werden. Der Versuch der Vereinten Nationen, der Kriegsanfälligkeit menschlicher

Gesellschaften durch normative Bannung des Krieges als Mittel der Politik unter Kontrolle zu bekommen (Art. 2(4) UN-Charta), mag eine gewisse Hoffnung erlauben, ist allerdings offensichtlich nicht hinreichend, zumal die Achillesferse eines angeblich „naturegegebene[n] Recht[s] zur individuellen und kollektiven Selbstverteidigung“ weiter kultiviert wird (Art. 51 UN-Charta). Damit steht die oben als etwas vorschnell kommentierte Forderung Eckhardts (1990) nach einer viel tiefer gehenden kulturellen Restrukturierung wieder zur Debatte. Bei allen Vorbehalten bezüglich der Fundierung möglicher Ansatzpunkte durch die bisherige Forschung, kann man davon ausgehen, dass bei Anwendung von (militärischer) Gewalt eine Übernahme der Perspektive des Gegners grundsätzlich verweigert wird. Der Schlüssel zur Überwindung kriegerischer Gewalt dürfte demnach in der bewussten und programmatischen Entfaltung des Potentials zur Perspektivenübernahme (Empathie) auf allen Ebenen sozialer Konflikte liegen – vom Kindergarten bis zur Außenpolitik. Dass dieses Potential ebenso zur menschlichen Mitgift gehört wie die destruktiven Tendenzen, steht außer Frage (vgl. Bonta, 1997; Medicus, 1999; de Waal, 2000). Offen ist dagegen die Frage, ob die Zeit für eine solche Restrukturierung bleibt. (→ Kap. 3 Psychologische Beiträge zu einer Kultur des Friedens)

Literatur

- Eine erweiterte Fassung des vorliegenden Beitrags ist als Arbeitspapier Nr. 19 des Instituts für Friedensarbeit und Gewaltfreie Konfliktaustragung, Wahlenau, verfügbar.
- Bainton, R. H. (1990). *Christian attitudes toward war and peace* (1st printing 1960). Nashville: Abingdon Press.
- Balandier, G. (1986). An anthropology of violence and war. *International Social Science Journal*, 110, 499–512.
- Blank, J. (1982). Gewaltlosigkeit – Krieg – Militärdienst. *Orientierung*, 46, 157–163, 213–216, 220–223.
- Bonta, B. D. (1997). Cooperation and competition in peaceful societies. *Psychological Bulletin*, 121, 299–320.
- Bosse, H. & Schwerdtfeger, J. (1974). Militaristisches Christentum als Symptom von Regression. In W. Huber & G. Liedke (Hrsg.), *Christentum und Militarismus* (S. 128–157). Stuttgart/München: Klett/Kösel.
- Broch, T. & Galtung, J. (1966). Belligerence among the primitives: A re-analysis of Quincy Wright's data. *Journal of Peace Research*, 3, 33–45.
- Conradt, R. (1973). Intergruppenaggression – ein artspezifisches Merkmal des Menschen. *Universitas*, 28, 1013–1018.
- Dessler, D. (1991). Beyond correlations: Toward a causal theory of war. *International Studies Quarterly*, 35, 337–355.
- Eckhardt, W. (1990). Civilizations, empires and wars. *Journal of Peace Research*, 27, 9–24.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1982). Warfare, man's indoctrinability and group selection. *Zeitschrift für Tierpsychologie*, 60, 177–198.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1997). *Krieg und Frieden aus der Sicht der Verhaltensforschung*. München: Piper.

- Galtung, J. (1969). Violence, peace and peace research. *Journal of Peace Research*, 6, 167–191.
- Galtung, J. (1990). Cultural violence. *Journal of Peace Research*, 27, 291–305.
- Galtung, J. (1998). *Frieden mit friedlichen Mitteln*. Opladen: Leske + Budrich.
- Gantzel, K. J. (1997). *Kriegsursachen – Tendenzen und Perspektiven*. *Ethik und Sozialwissenschaften*, 8, 257–266.
- Gantzel, K. J. & Schwinghammer, T. (1995). *Die Kriege nach dem Zweiten Weltkrieg, 1945–1992*. Münster: Lit.
- Guilaine, J. & Zammit, J. (2001). *Le sentier de la guerre*. Paris: Seuil.
- Heinz, M. (1998). Formen und Funktionen von staatlicher Gewalt in Mesopotamien vom 4. – 1. Jahrtausend v. Chr. In R. P. Sieferle & H. Breuninger (Hrsg.), *Kulturen der Gewalt* (S. 30–52). Frankfurt/M.: Campus.
- Hobhouse, L. T., Wheeler, G. C. & Ginsberg, M. (1915). *The material culture and social institutions of the simpler peoples*. London: Chapman & Hall.
- Huntington, S. P. (1993). The clash of civilizations. *Foreign Affairs*, 72 (2), 22–49.
- Kakar, S. (1997). *Die Gewalt der Frommen*. München: Beck.
- Kaye, G. D., Grant, D. A. & Emond, E. J. (1985). *Major armed conflict: A compendium of interstate and intrastate conflict, 1720 to 1985*. Ottawa: Canadian Department of National Defence.
- Keegan, J. (1997). *Die Kultur des Krieges*. Reinbek: Rowohlt.
- Klein, H.-J. (2000). Kultur. In B. Schäfers (Hrsg.), *Grundbegriffe der Soziologie* (S. 196–199). Opladen: Leske + Budrich.
- Krippendorf, E. (1985). *Staat und Krieg*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Lawick-Goodall, J. van (1975). The behaviour of the chimpanzee. In G. Kurth & I. Eibl-Eibesfeldt (Hrsg.), *Hominisation und Verhalten* (S. 74–136). Stuttgart: Fischer.
- Lorenz, K. (1990). *Das sogenannte Böse* (1. Aufl. 1963). München: dtv.
- Malinowski, B. (1941). An anthropological analysis of war. *American Journal of Sociology*, 46, 521–550.
- Medicus, G. (1999). Zu Natur und Kultur von Aggressionen und ihren Hemmungen. *Sicherheit und Frieden*, 17, 228–233.
- Moscovici, S. (1981). On social representations. In J.P. Forgas (Ed.), *Social cognition* (pp. 191–209). New York: Academic Press.
- Moscovici, S. (1995). Geschichte und Aktualität sozialer Repräsentationen. In U. Flick (Hrsg.), *Psychologie des Sozialen* (S. 266–314). Reinbek: Rowohlt.
- Orywal, E. (1996). Krieg und Frieden in den Wissenschaften. In E. Orywal, A. Rao & M. Bollig (Hrsg.), *Krieg und Kampf* (S. 13–42). Berlin: Reimer.
- Ross, M. H. (1985). Internal und external violence and conflict. *Journal of Conflict Resolution*, 29, 547–579.
- Ross, M. H. (1992). Social structure, psychocultural dispositions and violent conflict: Extensions from a cross-cultural study. In J. Silverberg & J. P. Gray (Eds.), *Aggression and peacefulness in humans and other primates* (pp. 271–284). New York: Oxford University Press.
- Russell, E. W. (1974). Christentum und Militarismus. In W. Huber & G. Liedke (Hrsg.), *Christentum und Militarismus* (S. 21–109). Stuttgart/München: Klett/Kösel.
- Schmidt, H. (1999). „Primat der Kultur“ bei der Suche nach Frieden? Zu Johan Galtungs erweiterter Friedenstheorie. In W. R. Vogt (Hrsg.), *Friedenskultur statt Kulturkampf* (S. 36–50). Baden-Baden: Nomos.
- Schmookler, A. B. (1986). Selection for the ways of power in social evolution. In R. White (Ed.), *Psychology and the prevention of nuclear war* (pp. 227–239). New York: New York University Press.

- Seul, J. R. (1999). „Ours is the way of god“: Religion, identity and intergroup conflict. *Journal of Peace Research*, 36, 553–569.
- The Seville Statement on Violence (1992). In J. Silverberg & J. P. Gray (Eds.), *Aggression and peacefulness in humans and other primates* (pp. 295–297). Oxford: Oxford University Press.
- Singer, J. D. (1981). Accounting for international war: The state of the discipline. *Journal of Peace Research*, 18, 1–18.
- Small, M. & Singer, J. D. (1982). *Resort to arms: International and civil wars, 1816–1980*. Beverly Hills: Sage.
- Taagepera, R. (1978). Size and duration of empires: Systematics of size. *Social Science Research*, 7, 108–127.
- Thiede, W. (2002). Religiöse Hintergründe des Terrors. *Wissenschaft und Frieden*, 20 (1), 29–32.
- Toynbee, A. J. (1958). *Krieg und Kultur*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Waal, F. de (2000). *Der gute Affe*. München: dtv.
- Wrangham, R. & Peterson, D. (2000). *Bruder Affe. Kreuzlingen: Hugendubel*.
- Wright, Q. (1965). *A study of war*. Chicago: University of Chicago Press.
- Zwingmann, C., Diring, C. & Ochsmann, R. (1994). Christliche Religiosität und Militarismus. *Wissenschaft und Frieden*, 12 (1), 4–9.

Teil III

Frieden gestalten

30 Politisches Engagement für den Frieden

Siegfried Preiser

Individuelles Engagement für den Frieden lässt sich über entwicklungspsychologische, sozialisations-, motivations- und handlungstheoretische Ansätze erklären und beeinflussen. Zugänge zu sozialen Bewegungen, Mobilisierungsangebote und konkrete Handlungsmöglichkeiten müssen von außen hinzukommen, damit aus dem individuellen Handlungspotential eine aktive Beteiligung an kollektiven Aktivitäten entsteht. Aus den empirisch fundierten Modellvorstellungen über Engagement lassen sich konkrete Ansatzpunkte zur Förderung politischer Partizipation ableiten.

I Einleitung und Überblick

Die Sehnsucht nach Frieden beschäftigt die Menschen seit Jahrtausenden. Die biblische Verheißung „Schwerter zu Pflugscharen“ (Jesaja 2,4) ist über 2.500 Jahre alt. Auch politisches Engagement für den Frieden hat eine lange Tradition: 1843 fand in London der erste internationale Friedenskongress statt, 1890 gründete die spätere Friedensnobelpreisträgerin Berta von Suttner die Österreichische, zwei Jahre später Alfred Fried die Deutsche Friedensgesellschaft. Es folgten zahlreiche pazifistische Bewegungen: „Nie wieder Krieg!“ nach dem 1. Weltkrieg, „Kampf dem Atomtod“ in den 1950er, Ostermärsche in den 1960er Jahren, Unterschriftenaktionen, Friedensgebete, Menschenketten und Blockaden, Tagungen, regionale und berufsbezogene Friedensinitiativen und übergreifende Netzwerke. Mit den Friedensbewegungen etablierte sich eine sozialwissenschaftliche Friedensforschung (vgl. Wasmuth, 1998; → Kap. 4 Geschichte der Friedenspsychologie).

Angesichts der überdauernden Aktualität der Friedensthematik ist es von wissenschaftlichem und politischem Interesse, warum sich die einen engagieren und die anderen nicht, warum bestimmte Altersgruppen stärker repräsentiert sind als andere, warum es Zeiten des Protests und Zeiten des Desinteresses gibt. In diesem Beitrag werden aktive Einmischung, Protest und politische Apathie als Varianten politischer Partizipation angesprochen und Formen politischen Handelns vorgestellt. Sieben allgemeine Erklärungsansätze demonstrieren die Vielfalt potentieller Einflussfaktoren. Drei Ansätze werden etwas näher beleuchtet: Politisches Bewusstsein und Handeln als Entwicklungsaufgabe, Engagement als zielorientiertes Handeln, gesellschaftliche und sozialpsychologische Bedingungen von Protest und Engagement.

Abschließend wird gezeigt, dass sich die wissenschaftlichen Modellvorstellungen in konkrete pädagogische und gesellschaftspolitische Maßnahmen übersetzen lassen.

2 Partizipation, Protest und Politikverdrossenheit

Die Bürgerrechts- und die Anti-Vietnamkriegs-Bewegung, Studentenproteste seit 1968, Friedens- und Umweltbewegungen haben deutlich gemacht, dass Wählen als vorwiegende Partizipationsform der repräsentativen Demokratie an Bedeutung eingebüßt hat. Politische Mündigkeit zeigt sich eher in kritischer Distanz zu konventionellen Parteien und Politikformen, in erhöhter Sensibilität gegenüber Ungerechtigkeiten sowie in aktiver Einmischung in politische Prozesse.

Gegen Ende des 20. Jahrhunderts gewann jedoch der Gegenpol politischen Engagements, die politische Apathie, die Aufmerksamkeit der Politiker, Medien und Forscher. Weit verbreitet sind Klagen über Mangel an gesellschaftlicher Verantwortung und geringe Ausdauer bei der Verfolgung von Zielen. Politikverdrossenheit wird zum Schlagwort eines ganzen Jahrzehnts (vgl. Arzheimer, 2002; Janas & Preiser, 1999). Der Nachwuchs bei den politischen Organisationen bleibt aus, und die Bindung an die Parteien lässt nach, was sich u.a. im Anteil der Wechselwähler und in geringer Wahlbeteiligung niederschlägt. Auch Gewerkschaften und Hilfsorganisationen beklagen fehlenden Zulauf. Selbst die ehemaligen Aktivisten der Friedensbewegung bleiben heute häufig passiv und sind allenfalls noch zu einer Solidaritätsspende zu gewinnen (Sohr et al., 1997).

Politikverdrossenheit ist ein Thema mit langer Tradition: Die karikaturistische Figur des schlafmützigen Deutschen Michel wurde bereits im 16. Jahrhundert geschaffen, um das Volk politisch zu aktivieren. Politikverdrossenheit als umgangssprachlicher Begriff impliziert Interesselosigkeit, Misstrauen und Unzufriedenheit gegenüber der Politik. Zumindest zwei Formen lassen sich unterscheiden:

- (1) Politiker- und Parteienverdrossenheit als aktuelle Unzufriedenheit mit den konkreten Leistungen von Parteien und Politikern einerseits und
- (2) Politik- oder Staatsverdrossenheit als generelle Unzufriedenheit mit dem politischen System andererseits (vgl. Easton, 1975; Janas & Preiser, 1999).

3 Formen politischen und gesellschaftlichen Handelns

Die Bandbreite politischer Partizipation ist nach wie vor sehr groß. Wir finden Menschen aller Altersstufen,

- ▶ die niemals Interesse an Politik entwickelt haben,
- ▶ die politische Positionen von anderen Personen unreflektiert übernehmen,
- ▶ die aktiv politische Mitbestimmung und Mitgestaltung beanspruchen,

- ▶ die extremistische Positionen bis hin zur Gewaltbereitschaft entwickeln,
- ▶ die sich resignativ verdrossen aus der Politik zurückziehen.

Gesellschaftliches Engagement bedeutet aktiven Einsatz bei der Mit- und Umgestaltung gesellschaftlicher Problemfelder. Die Bandbreite geht von karitativen Aktivitäten über Gewaltprävention und regionalen Umweltschutz bis hin zu friedenspolitischen Initiativen. Gesellschaftliches Engagement wird zu politischer Partizipation, sobald und soweit die Akteure ihr Handeln in einen politischen Kontext stellen und somit selbst als politisches Handeln verstehen. Aus aktuellen Umfragen ergibt sich u.a. folgendes Bild (s. Kasten).

Gesellschaftliches und politisches Engagement – beispielhafte konkrete Befunde (Quellenhinweise s. Preiser, 2002):

- ▶ Die Wahlbeteiligung der Jungwähler hat sich bei Landtagswahlen zwischen 1972 und 2000 von 70,6 auf 48,2 % verringert, deutlicher als bei der Gesamtbevölkerung.
- ▶ Weniger als 50 % der deutschen Jugendlichen und jungen Erwachsenen bekunden ein Interesse an Politik. Für das Jahr 1999 lassen sich im Altersvergleich deutliche Unterschiede zwischen 15- und 24-Jährigen feststellen (33 versus 52 %); im Zeitvergleich wird für die Gesamtgruppe ein deutlicher Rückgang von 55 % im Jahre 1984 auf 43 % im Jahre 1999 festgestellt.
- ▶ In Deutschland ist andererseits ein hohes latentes Potential für gesellschaftliches Engagement feststellbar. Jeder Zweite könnte sich ein aktives Engagement vorstellen, wenn nur erfolgversprechende Gelegenheiten vorhanden wären. Fasst man unter gesellschaftliches Engagement auch die Mitarbeit in Sport-, Freizeit- und Jugendgruppen, so sind bei den 14-20-Jährigen sogar fast 80 % aktuell engagiert oder engagementbereit.
- ▶ Erst ab dem Alter von 60 Jahren sinkt der Anteil der engagementbereiten Personen sowohl in West- als auch in Ostdeutschland auf unter 50 %.

Was ist politisches Engagement? Politisches Engagement können wir über dessen Richtung und Intensität charakterisieren. Menschen unterscheiden sich darin, für welche Ziele sie sich einsetzen und wie stark und in welcher Form sie sich für eine Partei, eine politische Bewegung oder ein Anliegen engagieren. Mit dem Wandel des Demokratieverständnisses haben sich die Erscheinungsformen politischen Engagements verändert, parallel dazu auch die wissenschaftlichen Klassifikationen: Weit verbreitet ist die Unterscheidung von konventionellen und unkonventionellen Engagementformen, wobei letztere noch weiter differenziert werden. Zu den konventionellen Aktivitäten gehört, sich politisch zu informieren, an Diskussionen teilzunehmen, andere politisch zu beeinflussen, Leserbriefe zu schreiben, zu wählen und sich innerhalb von Parteien und Gewerkschaften zu engagieren. Unkonventionelle legale Aktivitäten sind Unterschriftenaktionen, organisierter Konsumboykott, Demonstrationen und andere Protestformen, Arbeit in Bürgerinitiativen und Friedensgruppen

(→ Kap. 31 Gewaltfreier Widerstand). Von legalen Engagementformen sind illegale Aktivitäten zu unterscheiden: gewaltfreie Aktivitäten (z.B. Steuerboykott, Totalverweigerung von Wehr- und Ersatzdienst, Aufruf zur Befehlsverweigerung an Soldaten, Sitzblockaden), Gewalt gegen Sachen (z.B. Schmierereien an Gebäuden, Steinwürfe gegen Fensterscheiben, Zerstörung militärischer Einrichtungen), Gewalt gegen Personen (z.B. bewaffnete Angriffe, Attentate, terroristische Anschläge). Dass Übermalen von Wahlplakaten ebenso den illegalen Aktivitäten zugeordnet wird wie terroristische Gewalt, macht deutlich, dass weder die wissenschaftliche noch die politische Analyse darum herum kommt, jeweils die konkreten Aktivitäten zu bewerten.

Wie wird Engagement erfasst? Bei repräsentativen Umfragen wird manchmal nur das allgemeine Engagement oder das Interesse mit einer einzigen Frage erfasst, z.B. „Interessierst du dich für Politik? – Ja/Nein“. Aussagekräftiger sind Fragen, die sich auf Aktivitäten in konkreten Organisationen beziehen, z.B. „Auf dieser Liste haben wir verschiedene Organisationen zusammengestellt. Sage mir doch bitte bei jeder, ob du Mitglied bist, und falls ja, ob du dort ein Amt ausübst: Bürgerverein zur Durchsetzung gesellschaftlicher/politischer Ziele . . . Hilfsorganisation wie Feuerwehr, Technisches Hilfswerk . . .“ (Fischer, 2000, S. 450). Für die detaillierte Erfassung des Engagements stehen Aktivitätslisten zur Verfügung, beispielsweise das Trierer Inventar zur politischen Partizipation (s. Krampen, 1991). Die befragten Personen geben jeweils an, ob sie eine bestimmte Aktivität bereits ausgeübt haben, ob sie dazu bereit wären und wie sie deren Wirksamkeit einschätzen.

Das Engagement kann schließlich quantitativ eingeschätzt werden über die Frage, wie häufig man bestimmte Aktivitäten ausübt oder wie viel Zeit man dafür investiert. Bei einer retrospektiven Befragung lässt sich das Engagement im bisherigen Lebenslauf abschätzen, indem die Befragten alle bisherigen politischen Aktivitäten benennen, jeweils den Zeitraum angeben und den durchschnittlichen Zeitaufwand schätzen (Preiser, 1983, 1988).

Aufgrund der Notwendigkeit und der Defizite freiwilligen gesellschaftlichen Engagements haben die VN das Jahr 2001 zum „Internationalen Jahr der Freiwilligen“ ausgerufen. Der Deutsche Bundestag etablierte einen „Tag des Ehrenamtes“ und berief eine Enquete-Kommission „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“, deren Abschlussbericht für den Bundestag im Frühjahr 2002 vorgelegt wurde (vgl. Themenhefte der Beilage zur Wochenzeitschrift Das Parlament B 25–26, v. 15. 6. 2001, B 9 v. 1. 3. 2002; Themenheft „Ehrenamt und Psychologie“ der Zeitschrift für Politische Psychologie; Bott-Bodenhausen, 2002). Unter Begriffen wie Ehrenamt, Freiwillige oder bürgerschaftliches Engagement werden sehr heterogene Aktivitäten gefasst: Kommunalpolitik, Schöffenamts, ehrenamtliche Trainer und Funktionäre in Sportvereinen, Helfer in karitativen Organisationen, Bürgerinitiativen und Selbsthilfegruppen. Als politische Ansatzpunkte zur Förderung ehrenamtlichen Engagements gelten deren gesellschaftliche Aufwertung durch öffentliche Anerkennung, steuerliche Förderung, aber auch direkte Unterstützung von Selbsthilfenetzwerken oder Freiwilligenagenturen. Als Beispiel für ein friedenspolitisch rele-

vantes Netzwerk sei der Bund für soziale Verteidigung (BSV) genannt, ein pazifistisch-antimilitaristischer Mitglieder- und Dachverband, der u.a. Trainings in gewaltfreier Konfliktbearbeitung und Ausbildung zu einem zivilen Friedensfachdienst betreibt.

4 Bedingungen politischen Handelns

Gesellschaftliches und politisches Engagement ist von vielfältigen Bedingungen abhängig, die sich u.a. in folgenden Erklärungsansätzen niederschlagen (nach Preiser, 1994, 2002).

Soziobiologische Perspektive. Die sog. Soziobiologie untersucht, inwieweit gesellschaftliches Verhalten genetisch determiniert ist. Biologisch vorgegebene Bedürfnisse und Bereitschaften wie Aggressionstrieb oder Dogmatismusneigung werden als Grundlage politischer Ziele, Handlungen und Ideologien postuliert (z.B. Eysenck, 1981). Davies (1987) und Wuketis (1990) weisen in ihren Übersichten jedoch jeden einseitigen Biologismus als theoretisch und empirisch unbegründet zurück und betonen die wechselseitige Beeinflussung von Organismus und Umwelt.

Entwicklungspsychologische und sozial-kognitive Perspektive. Die Entstehung politischer Haltungen wird im Kontext der kognitiven und moralischen Entwicklung betrachtet. Altersabhängige Veränderungen des Verständnisses für Demokratie, politische Institutionen und moralische Prinzipien werden untersucht.

Sozialisationsperspektive. Eltern-Kind-Interaktion, Sozialisierung durch Medien, politische Bildung sowie Schlüsselerlebnisse werden als potentielle Bedingungen oder Auslöser für Engagement analysiert. Unter Bezugnahme auf die psychoanalytische Annahme der prägenden Wirkungen frühkindlicher Erfahrungen wurde die These vom Primat der frühen Kindheit formuliert (Greenstein, 1965) und die besondere Rolle der Familie betont (vgl. Hopf & Hopf, 1997). Schon lange vor der Ausbildung manifester politischer Überzeugungen und Verhaltensweisen wird eine latente Sozialisation postuliert, in der sich Grundhaltungen wie Toleranz, Konfliktfähigkeit oder Autoritätshörigkeit herausbilden. Erfahrungen im Umgang mit Komplexität, mit Konfliktregelungen und eigener Wirksamkeit gelten als Vorläufer für spätere politische Orientierungen. Manifeste, explizit politische Sozialisationsprozesse erscheinen dagegen erst ab dem Jugendalter möglich (→ Kap. 13 Politische Sozialisation).

Persönlichkeits- und motivationspsychologische Perspektive. Es wird nach Persönlichkeitsmerkmalen und Motiven gefragt, die bestimmte politische Haltungen begünstigen. Dabei zeigt sich, dass Egoismus und Engagement sich nicht gegenseitig ausschließen. Engagement für politische Ziele kann einen persönlichen Gewinn bringen. Als besonders bedeutsam wurden die Norm der sozialen Verantwortung und religiös-karitative Verpflichtungen herausgestellt, die den altruistischen, uneigennütigen

gennütigen Motiven zugerechnet werden; als ichbezogene Motive werden genannt: Suche nach Sinnerfahrungen, nach sozialer Eingebundenheit, nach beruflichen Qualifikationen und Lerngelegenheiten, Bedürfnis nach Anerkennung und Stärkung des Selbstwertgefühls, Spaß und Abenteuer sowie Reziprozität, die Betonung von gegenseitigem Geben und Nehmen (zusammenf. n. Moschner, 2002). Ähnliche Motivgruppen zeigen sich auch bei Freiwilligen, die sich in Krisen- und Kriegsgebieten lebensbedrohlichen Situationen und erheblichen psychischen Risiken aussetzen (s. Kasten).

Selbst berichtete Gründe für humanitäres Engagement in Extremsituationen (Bronner, 2000):

- ▶ Verantwortungsbewusstsein
- ▶ Sinnerleben
- ▶ Kulturelle Lernerfahrung: andere Kulturen und junge Menschen mit ähnlichen Werten und Zielen kennen lernen
- ▶ Selbsterfahrung und Selbsterkenntnis in Extremsituationen, Abenteuerlust, Heldentum
- ▶ Alternative zur gewohnten Lebensführung: Auszeit, Emanzipation oder Flucht aus dem Trott
- ▶ Anerkennung: Wunsch nach Dankbarkeit und Wertschätzung.

Handlungstheoretische Perspektive. Politisches Verhalten wird als rationales, zielorientiertes und planvolles Handeln betrachtet. Dabei spielen subjektive Beurteilungen und Erwartungen der Handelnden eine wichtige Rolle, insbesondere Einschätzungen der eigenen Kompetenzen und Einflussmöglichkeiten.

Sozialpsychologische Perspektive. Positive Gruppenerfahrungen, Gruppendruck und Vorbilder können beispielsweise Konformität, Vorurteile und kollektive Gewalt begünstigen, aber auch Solidarität und gemeinsames Engagement (→ Kap. 10 Soziale Einstellungen).

Politisch-gesellschaftliche Perspektive. Ob sich jemand engagiert, hängt von den angebotenen Möglichkeiten der Einflussnahme ab. Die gesellschaftliche Situation wirkt in Form von Anregungen oder konkreten Handlungsanlässen wie Aufrüstung oder Militäreinsätze (vgl. auch Wasmuht, 1989). Der sog. Zeitgeist kann politische Modeerscheinungen produzieren. Sozialstrukturelle Bedingungen wie Bildung, Beruf, Arbeitslosigkeit bzw. wahrgenommene Benachteiligungen erweisen sich als bedeutsame Einflussfaktoren.

Die entwicklungs-, die handlungs- und die sozialpsychologische Perspektive werden wir nochmals aufgreifen. Aber keiner dieser Erklärungsansätze ist für sich allein ausreichend. Eine Integration, nicht nur ein multidisziplinäres Nebeneinander verschiedener Erklärungsebenen erscheint angezeigt. Die Motivation zum politischen Handeln ist ein komplexes Wechselwirkungsprodukt von inneren und äußeren Bedingungen.

5 Politisches Bewusstsein und Handeln als Entwicklungsaufgabe

Spätestens mit dem Erreichen des Wahlalters sollen junge Erwachsene in einem demokratischen System sich für Politik interessieren, politische Sachverhalte differenziert beurteilen und kompetent politische Ziele verfolgen können. Schon Kinder im Grundschulalter entwickeln einfache Vorstellungen über Krieg und Frieden, über Institutionen wie Polizei und Gericht. Sie übernehmen von ihren Eltern affektive Bindungen an Nation und Parteien. Sie entwickeln in einer latenten politischen Sozialisation grundlegende persönliche und soziale Kompetenzen, die später manifest auf die Politik übertragen werden können. Die Bereitschaft, sich gemeinsam mit anderen für eine Sache einzusetzen, Selbstvertrauen, die realistische Einschätzung der eigenen Fähigkeiten, Ausdauer und die Möglichkeit, Rückschläge zu verkraften, die Fähigkeit, eigene Absichten nachdrücklich zu vertreten, und gleichzeitig die Bereitschaft, die berechtigten Anliegen anderer zu berücksichtigen – all diese Kompetenzen und Bereitschaften können sich schon im Vor- und Grundschulalter entwickeln, wenn aktives soziales Handeln angeregt, ermöglicht und gefordert wird.

Aber die manifesten Entwicklungsaufgaben der politischen Sozialisation werden erst im Jugendalter bearbeitet, und zwar aus mehreren Gründen (vgl. Preiser, 2002):

- ▶ Politik ist ein möglicher Bereich der Identitätsentwicklung.
- ▶ Im Jugendalter stabilisieren sich Selbstkonzepte. Das spezifische Selbstkonzept eigener politischer Fähigkeiten (Krampen, 1991), das Voraussetzung für politisches Engagement ist, entwickelt sich.
- ▶ Über Schule, Gleichaltrige und Medien werden Jugendliche mit politischen Themen konfrontiert.
- ▶ Die Strafmündigkeit und das herannahende Wahlalter lenken die Aufmerksamkeit auf das Rechts- und Politiksystem.
- ▶ Die kognitive Entwicklung ermöglicht abstraktes und hypothetisches Denken und fördert dadurch das Verständnis für komplexe politische Prozesse.
- ▶ Die moralische Entwicklung führt zu einer stärkeren Beachtung gesellschaftlicher Normen und der ihnen zugrunde liegenden Prinzipien.

Auch wenn die Bedeutung sozialer Erfahrungen in Kindheit und Jugend vielfach belegt wurde, lassen sich doch auch lebenslange politische Lernprozesse nachweisen (z.B. Preiser, 1983).

6 Engagement als zielorientiertes, geplantes und reflektiertes Handeln

Eine ursprünglich auf den Mathematiker Pascal zurückgehende Kernannahme ist ökonomischen und sozialwissenschaftlichen Rationalitätstheorien gemeinsam (vgl. Opp, 1984): Menschen entscheiden sich für die Handlung, die den größten Nutzen

erwarten lässt. Der subjektiv erwartete Nutzen einer Handlung hängt von zwei Komponenten ab:

- (1) dem subjektiven Wert der Handlungsfolgen und
- (2) der erwarteten Wahrscheinlichkeit, dass diese Folgen auch tatsächlich eintreten.

An einer Demonstration gegen Rüstungsprojekte werden nach dieser Theorie diejenigen Menschen teilnehmen, die den Verzicht auf Rüstung positiv bewerten und die erwarten, durch Teilnahme an einer Demonstration zur Verhinderung von Rüstungsprojekten beitragen oder zumindest die öffentliche Meinung beeinflussen zu können. Empirische Studien zeigen, dass die beiden Komponenten multiplikativ verknüpft werden können – deshalb die Bezeichnung „Erwartungs-mal-Wert-Theorien“. Sie verstärken sich gegenseitig in ihrer Wirkung. Der subjektive Nutzen einer Handlung ist jedoch gleich Null, wenn den Handlungsfolgen kein Wert beigegeben wird, oder wenn keinerlei Erfolgswahrscheinlichkeit für das Erreichen der gewünschten Folgen gesehen wird. Manche Theorien unterscheiden weiter zwischen Handlungserfahrungen, Handlungsergebnissen und langfristigen Handlungsfolgen (Heckhausen, 1989; Preiser, 1988). Ein clever gestalteter Informationsstand mit Unterschriftensammlung kann beispielsweise unmittelbar Spaß machen; er kann als aktuelles Ergebnis 300 Unterschriften einbringen – wünschenswerte Folgen hat dieses Handlungsergebnis jedoch erst dann, wenn die Unterschriften auf politischer Ebene zur Kenntnis genommen und in die Politik umgesetzt werden.

Zahlreiche weitere objektive und subjektive Bedingungen kommen hinzu (nach Krampen, 1987; Preiser, 1988, 1989). Eine Person wird sich nach empirisch fundierten Modellvorstellungen mit größerer Wahrscheinlichkeit bzw. mit größerem Engagement für (friedens-) politische Ziele einsetzen,

- ▶ wenn sie grundlegende Wertorientierungen entwickelt hat,
- ▶ wenn sie mit konkreten politischen Zielen und Aktivitäten zentrale Werte verbindet (z.B. Frieden, Gewaltfreiheit, Menschenwürde, Gerechtigkeit),
- ▶ wenn sie die aktuelle Situation als unbefriedigend erlebt oder ihre Werte (z.B. durch Aufrüstung) bedroht sieht und deshalb durch Angst aktiviert wird (s. z.B. Boehnke et al., 1989; Schwarzer, 1984),
- ▶ wenn sie sich von ihrer Aktivität einen materiellen oder ideellen Nutzen verspricht und damit eigene Motive befriedigen kann (z.B. Wünsche nach Sicherheit, sozialen Kontakten, Aktivität, Macht oder Einfluss),
- ▶ wenn sie bei den Aktivitäten positive Gefühle erlebt (z.B. Begeisterung für Solidaritätserfahrungen) oder negative Gefühle bekämpfen kann (z.B. Wut über Ungerechtigkeit),
- ▶ wenn sie mit der Situation vertraut ist und sich für handlungsfähig hält (Kompetenzüberzeugungen),
- ▶ wenn sie Handlungsfreiräume und Veränderungsmöglichkeiten erkennt,
- ▶ wenn sie Beziehungen zwischen eigenen Handlungen und wünschenswerten Ergebnissen wahrnimmt (personale Kontrollüberzeugungen),
- ▶ wenn sie plausible Ursache-Wirkungs-Beziehungen zwischen ihren Handlungsergebnissen und positiven Folgen sieht (Instrumentalitätserwartung),

- wenn ihre Handlungen von der sozialen Umgebung akzeptiert oder gefordert werden (vgl. Theorie des überlegten Handelns nach Fishbein & Ajzen, 1975; Theorie des geplanten Verhaltens nach Ajzen, 1985). (→ Kap. 10 Soziale Einstellungen.)

7 Protest und Engagement im gesellschaftlichen Kontext

Historische Ereignisse wie die Weltkriege, der Vietnamkrieg, die sog. NATO-Nachrüstung, das Ende des Kalten Krieges, die Golf-Kriege, die Jugoslawienkonflikte, die Terroranschläge des 11. September 2001 und die sich anschließenden Kriege in Afghanistan und im Irak, die israelisch-palästinensischen Dauerkonflikte – alle diese Geschehnisse hinterlassen ihre Spuren im sog. Zeitgeist, in der Geschichte von friedenspolitischen Bewegungen und in der politischen Entwicklung der Einzelnen. Ob sich jemand engagiert, hängt nicht nur von individuellen Merkmalen und Motiven ab, sondern auch von gesellschaftlichen Bedingungen, von deren kollektiver und individueller Verarbeitung. Die gleichen Umstände können den einen zum Engagement aktivieren und den anderen in lähmender Orientierungs- und Hilflosigkeit versinken lassen. Engagement resultiert – wie jedes Handeln – aus einem komplexen Zusammenwirken von inneren und äußeren Faktoren. Hinzu kommt aber, dass politisches Handeln immer im sozialen Kontext erfolgt. Deshalb ergänzt die sozialpsychologische Perspektive das handlungstheoretische Modell um einige Gesichtspunkte, die insbesondere für kollektives Engagement bedeutsam sind. Klandermans und sein Team zeigen am Beispiel der niederländischen Friedensbewegung zehn wesentliche Voraussetzungen für Engagement auf (s. Kasten). Die ersten vier Bedingungen konkretisieren zunehmend – wie in einem sich verengenden Trichter – das Engagement von einem allgemeinen Potential bis hin zur realen Aktion. Die folgenden Faktoren (5–10) beziehen sich speziell auf kollektive Protestaktionen.

Voraussetzungen für kollektives politisches Engagement (nach Klandermans, 1997; Klandermans & Oegema, 1987; Simon & Klandermans, 2001):

- (1) Eine positive Haltung gegenüber den Zielen und den Mitteln einer Bewegung (Mobilisierungspotential)
- (2) Rekrutierung und Aktivierung durch Medien, Organisationen oder Freundeskreise
- (3) Teilnahmemotivation aufgrund des erwarteten Nutzens, wobei zu unterscheiden ist zwischen kollektivem und persönlichem Nutzen bzw. Aufwand sowie zwischen materiellen und immateriellen Anreizen
- (4) Fehlen oder Überwindung von Barrieren wie berufliche oder familiäre Verpflichtungen, Zeitmangel oder Krankheit
- (5) Kollektive Identität, d.h. das Bewusstsein, zu einer bedeutsamen Gruppe zu gehören

- (6) Gemeinsame Unzufriedenheit mit Missständen oder Bedrohungen
- (7) Wahrnehmung eines politischen Gegners oder eines adäquaten Adressaten für den Protest
- (8) Streben nach Macht oder Einfluss
- (9) Politisches Umfeld, z.B. günstige Gelegenheiten zur Massenmobilisierung
- (10) Wissen um den gesellschaftlichen Kontext, um politische Gegner, Öffentlichkeit, potentielle Verbündete.

Friedenspolitisches oder sonstiges gesellschaftliches Engagement ist für viele Menschen eine biographische Episode. Aber es gibt auch Menschen, die dieses Engagement zeitlebens aufrecht erhalten, allen Widrigkeiten des Zeitgeistes oder konkurrierenden persönlichen Zielen zum Trotz. Was kann dazu beitragen, ein dauerhaftes Engagement am Leben zu halten? Downton und Wehr (1998) haben aus Interviews mit 20 langjährigen Aktivisten der Friedensbewegung – im Vergleich zu Personen, die ihre Mitarbeit beendet hatten – einige Bedingungen für dauerhaftes Engagement herausgearbeitet (s. Kasten). Darin zeigt sich: Die Bedeutung gesellschaftlicher Faktoren und sozialer Unterstützungssysteme muss offenbar auf Dauer über persönliche Strategien gesichert werden.

Personen, die über lange Zeit in der Friedensbewegung aktiv waren, zeichnen sich durch folgende Merkmale und Strategien aus (Downton & Wehr, 1998):

- ▶ ein ausgeprägtes Gefühl persönlicher Verantwortlichkeit für Frieden und Gerechtigkeit
- ▶ Schaffung von persönlichen Gelegenheiten für friedenspolitische Aktivitäten
- ▶ wahrgenommene Dringlichkeit und Effektivität von Friedensaktivitäten
- ▶ dauerhafte Bindungen an Prinzipien der Friedensbewegung und deren Organisationen
- ▶ geschickter Umgang mit Unterstützung und Kritik
- ▶ effektive Handhabung anderer beruflicher oder familiärer Verpflichtungen
- ▶ erfolgreiche Integration friedenspolitischer Aktivitäten in den Alltag
- ▶ Entwicklung persönlicher Strategien gegen Burnout
- ▶ wahrgenommene Erfolge und Vorteile des Engagements, z.B. als persönliches Wachstum
- ▶ gemeinsame Friedensvisionen mit einer Langzeitperspektive.

8 Resümee: Friedenserziehung durch Förderung von Engagement

Wer Engagement für den Frieden fördern möchte, muss über die Vielfalt innerer und äußerer Einflüsse Bescheid wissen. Deshalb sollten die oben aufgeführten Einflussfaktoren in die Alltagsvorstellungen von Eltern und Lehrern eingehen. Man

kann nach Jugendlichen mit einem hohen Engagementpotential suchen, die leicht für ein Projekt zu gewinnen sind (vgl. Preiser, 2000). Aber auch Personen mit geringen Potentialen sind zu beachten. Sie benötigen in besonderer Weise eine Förderung sozialer und persönlicher Kompetenzen. Aus den verschiedenen Erklärungsansätzen lassen sich folgende pädagogische und gesellschaftspolitische Forderungen ableiten:

In der Kindheit vorbereiten:

- ▶ soziale Erfahrungen ermöglichen und altersangemessen reflektieren
- ▶ Selbstwirksamkeit erfahren lassen
- ▶ Selbständigkeit und Eigenverantwortlichkeit aufbauen.

In den Köpfen beginnen:

- ▶ Orientierungen in Sinn- und Wertfragen anbieten, die eigenverantwortlich angeeignet werden können, verbunden mit der Möglichkeit zum Meinungs austausch unter Gleichaltrigen (z.B. durch schulische, kirchliche und sonstige Angebote der Jugendarbeit)
- ▶ Interesse für spezifische politische Anliegen wecken
- ▶ Handlungsbedarf deutlich machen
- ▶ Handlungsmöglichkeiten vorstellen und transparent machen
- ▶ Modelle für politisches Handeln präsentieren (z.B. aus der Literatur, durch Zeitungsausschnitte, Berichte aus anderen Klassen)
- ▶ die Phantasie stimulieren, eigene Handlungsmöglichkeiten und Engagementformen ausdenken lassen
- ▶ Selbstbewusstsein und Selbstkontrolle fördern (z.B. durch Ermutigung und Feedback)
- ▶ Verständnis für komplexe Strukturen und Prozesse fördern
- ▶ Jugendliche mit extremen politischen Positionen nicht ausgrenzen, sondern ihre Anliegen und Ängste ernst nehmen.

Aktives Handeln anregen:

- ▶ Freiräume, Einflussmöglichkeiten und Mitgestaltungsmöglichkeiten auch in alltäglichen Situationen schaffen (z.B. in der Schule oder in der Jugendarbeit)
- ▶ Anreize für aktives Handeln geben (z.B. durch Kontakte zwischen verschiedenen politischen Initiativen)
- ▶ in Gruppen und Netzwerke sozial einbinden
- ▶ kleine Schritte ermöglichen, überschaubare Projekte anbieten, gestufte Intensität der Mitarbeit erlauben
- ▶ Unterstützung geben, ohne zu bevormunden.

Motivbefriedigung und Lustgewinn ermöglichen:

- ▶ Freiräume für selbstbestimmtes Handeln gewähren
- ▶ Hilfsbereitschaft nicht ausnutzen
- ▶ materielle Anreize schaffen
- ▶ Qualifikations- und Lerngelegenheiten bereitstellen
- ▶ politische Projekte mit Spaßaktionen verknüpfen
- ▶ gemeinsame lustvolle Erlebnisse ermöglichen
- ▶ erlebnisintensive Arbeitsformen fördern, Spannung vermitteln, Abenteuerlust befriedigen

- ▶ Erfolgserfahrungen vermitteln (z.B. durch Presseberichte, Ausstellungen, Kontakte mit Politikern)
- ▶ soziale Anerkennung genießen lassen.

LITERATUREMPFEHLUNG

- Palentien, C. & Hurrelmann, K. (Hrsg.). (1997). *Jugend und Politik: Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis*. Neuwied: Luchterhand.
- Preiser, S. (2002). *Jugend und Politik: Anpassung – Partizipation – Extremismus*. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie: Ein Lehrbuch* S. 874–884. Weinheim: Beltz PVU.

Literatur

- Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: A theory of planned behavior. In J. Kuhl & J. Beckman (Eds.), *Action control: From cognition to behavior* (pp. 11–39). Berlin: Springer.
- Arzheimer, K. (2002). *Politikverdrossenheit: Bedeutung, Verwendung und empirische Relevanz eines politikwissenschaftlichen Begriffs*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Boehnke, K., Macpherson, M. J. & Schmidt, F. (Hrsg.). (1989). *Leben unter atomarer Bedrohung: Ergebnisse internationaler psychologischer Forschung*. Heidelberg: Asanger.
- Bott-Bodenhausen, K. (Hrsg.). (2002). *Themenheft Ehrenamt und Psychologie*. *Zeitschrift für Politische Psychologie*, 10, 1+2.
- Bronner, U. (2000). *Die Motivation humanitärer Helferinnen und Helfer*. *Zeitschrift für Politische Psychologie*, 8, 505–521.
- Davies, J. C. (1987). *Politische Biologie: Sternengefunkel, Sonnenlicht, Mondenschimmer, aber Nebel auch*. In H. Moser (Hrsg.), *Bedrohung & Beschwichtigung* (S. 130–154). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Downton, J. Jr. & Wehr, P. (1998). *Persistent pacifism: How activist commitment is developed and sustained*. *Journal of Peace Research*, 35, 531–550.
- Easton, D. (1975). *A re-assessment of the concept of political support*. *British Journal of Political Science*, 5, 435–457.
- Eysenck, H. J. (1981). *Ideologie und Persönlichkeit*. In H. Moser (Hrsg.), *Fortschritte der Politischen Psychologie* (Bd. 1, S. 193–211). Weinheim: Beltz.
- Fischer, A. (2000). *Anhang: Beschreibung der Skalen. Fragebogen und Vorlagen*. In *Deutsche Shell* (Hrsg.), *Jugend 2000*. 13. *Shell Jugendstudie* (Bd. 1, S. 379–494). Opladen: Leske + Budrich.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading: Addison-Wesley.
- Greenstein, F. I. (1965). *Children and politics*. New Haven: Yale University Press.
- Heckhausen, H. (1989). *Motivation und Handeln*. Berlin: Springer.
- Hopf, C. & Hopf, W. (1997). *Familie, Persönlichkeit, Politik: Eine Einführung in die politische Sozialisation*. Weinheim: Juventa.
- Janas, S. & Preiser, S. (1999). *Politikverdrossenheit bei jungen Erwachsenen*. In H. Moser (Hrsg.), *Sozialisation und Identitäten – Politische Kultur im Umbruch? Sonderheft SH/99 der Zeitschrift für Politische Psychologie* (S. 93–119). Bonn: Deutscher Psychologen Verlag.

- Klandermans, B. & Oegema, D. (1987). Potentials, networks, motivations, and barriers: Steps towards participation in social movements. *American Sociological Review*, 52, 519–531.
- Klandermans, B. (1997). *The social psychology of protest*. Oxford: Blackwell.
- Krampen, G. (1987). *Handlungstheoretische Persönlichkeitspsychologie*. Göttingen: Hogrefe.
- Krampen, G. (1991). Entwicklung politischer Handlungsorientierungen im Jugendalter: Ergebnisse einer explorativen Längsschnittsequenz-Studie. Göttingen: Hogrefe.
- Moschner, B. (2002). Altruismus oder Egoismus – Was motiviert zum Ehrenamt? *Zeitschrift für Politische Psychologie*, 10, 25–40.
- Opp, K.-D., Burow-Auffahrt, K. & Hartmann, P. (1984). *Soziale Probleme und Protestverhalten: Eine empirische Konfrontation des Modells rationalen Verhaltens mit soziologischen und demographischen Hypothesen am Beispiel von Atomkraftgegnern*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Palentien, C. & Hurrelmann, K. (Hrsg.). (1997). *Jugend und Politik: Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis*. Neuwied: Luchterhand.
- Preiser, S. (Hrsg.). (1983). *Soziales und politisches Engagement: Kognitive und sozioökologische Bedingungen*. Weinheim: Beltz.
- Preiser, S. (1988). *Kontrolle und engagiertes Handeln: Entstehungs-, Veränderungs- und Wirkungsbedingungen von Kontrollkognitionen und Engagement*. Göttingen: Hogrefe.
- Preiser, S. (1989). *Zielorientiertes Handeln: Ein Trainingsprogramm zur Selbstkontrolle*. Heidelberg: Asanger.
- Preiser, S. (1994). Überzeugungen und Einstellungen: Weltanschauliche, religiöse und politische Glaubenssysteme. In K. A. Schneewind (Hrsg.), *Psychologie der Erziehung und Sozialisation. Pädagogische Psychologie. Enzyklopädie der Psychologie* (S. 345–373). Göttingen: Hogrefe.
- Preiser, S. (2000). Erfassung sozialer Kompetenzen: Checkliste. In Bundesverband der Deutschen Volksbanken und Raiffeisenbanken BVR Bonn (Hrsg.), *Du bist gefragt! Informationen zum 31. Internationalen Jugendwettbewerb europäischer Genossenschaftsbanken* (S. 58–60). Wiesbaden: Deutscher Genossenschaftsverlag.
- Preiser, S. (2002). Jugend und Politik: Anpassung – Partizipation – Extremismus. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 874–884). Weinheim: Beltz PVU.
- Schwarzer, R. (1984). Angst und die Motivation zum politischen Handeln. In H. Moser & S. Preiser (Hrsg.), *Umweltprobleme und Arbeitslosigkeit: Gesellschaftliche Herausforderungen an die Politische Psychologie* (S. 12–26). Weinheim: Beltz.
- Simon, B. & Klandermans, B. (2001) Politicized collective identity: A social psychological analysis. *American Psychologist*, 56, 319–331.
- Sohr, S., Boehnke, K. & Stromberg, C. (1997). Politische Persönlichkeiten – eine aussterbende Spezies? In C. Palentien & K. Hurrelmann (Hrsg.), *Jugend und Politik* (S. 206–235). Neuwied: Luchterhand.
- Wasmuht, U. C. (Hrsg.). (1989). *Alternativen zur alten Politik? Neue soziale Bewegungen in der Diskussion*. Darmstadt: WBG.
- Wasmuht, U. C. (Hrsg.). (1998). *Geschichte der deutschen Friedensforschung: Entwicklung – Selbstverständnis – politischer Kontext*. Münster: Agenda.
- Wuketis, F. M. (1990). *Gene, Kultur und Moral: Soziobiologie – Pro und Contra*. Darmstadt: WBG.

3 | Gewaltfreier Widerstand

Burkhard Bläsi

Drei historische Beispiele führen die Bandbreite gewaltfreien Widerstands vor Augen und dienen zugleich als Illustration einer systematischen Darstellung der Ziele, Merkmale und Methoden gewaltfreier Aktionen. Anschließend werden verschiedene Theorien und Befunde zur Wirkungsweise gewaltfreien Widerstandes diskutiert. Ein besonderes Augenmerk gilt dabei den psychologischen Mechanismen, die in gewaltfreien Veränderungsprozessen von Bedeutung sind. Eine Diskussion der verschiedenen Erklärungsansätze und ein Ausblick auf den weiteren Forschungsbedarf schließen das Kapitel ab.

I | Einleitung

Die Geschichte des gewaltfreien Widerstandes ist vermutlich so alt wie die Geschichte der Menschheit selbst (für frühe Beispiele vgl. Sharp, 1973). Erst im 20. Jahrhundert jedoch erlangte die Praxis des gewaltfreien Widerstandes vermehrte öffentliche Aufmerksamkeit und Bedeutung. Entscheidenden Anteil daran hatte Mohandas K. Gandhi, welcher aufgrund seiner Schriften, vor allem aber wegen seines persönlichen Wirkens im Unabhängigkeitskampf Indiens von vielen Autoren als der Vater des modernen gewaltfreien Widerstandes angesehen wird (Burgess & Burgess, 1997). Nicht nur andere herausragende Praktiker der Gewaltfreiheit wie Martin Luther King, sondern ganze soziale Bewegungen lernten in ihrem Handeln von den Prinzipien und Methoden Gandhis. Zwar wurde das konkrete Vorgehen naturgemäß dem jeweiligen Kontext angepasst, die Grundzüge von Gandhis Konzept „Satyagraha“ blieben dabei aber bestehen. Mit der Wortneuschöpfung Satyagraha, die u.a. mit „Festhalten an der Wahrheit“, „Kraft der Gewaltfreiheit“ oder neuerdings mit „Gütekraft“ (Arnold & Knittel, 1999) übersetzt wird, bezeichnete Gandhi den aktiven Widerstand gegen Unrechtsverhältnisse, der durchgehend und bedingungslos gewaltfrei bleibt und das Erreichen sozialer Veränderungen zum Ziel hat.

Im Zuge der praktischen Verbreitung dieser Ideen fand die Vorgehensweise des gewaltfreien Widerstandes gegen Ende der 1960er Jahre auch verstärkten Eingang in die wissenschaftliche Debatte. Im Verlauf dieses Diskurses wurden historische Erfahrungen mit gewaltfreien Aktionen erstmals systematisch ausgewertet, Gandhis Ideen auf theoretischer Ebene ausdifferenziert und schließlich zum Konzept der Sozialen Verteidigung weiterentwickelt, einer auf dem Prinzip der Gewaltfreiheit basierenden

staatlichen Verteidigungsstrategie, die vor dem Hintergrund des Ost-West-Konflikts konzipiert wurde (Burrowes, 1996; Ebert, 1981a, 1981b; Sharp, 1973).

Bei aller Bedeutung, die Gandhi für die Entwicklung der gewaltfreien Konfliktaustragung zukommt, erscheint jedoch die Tatsache bemerkenswert, dass zu allen Zeiten ein großer Anteil gewaltfreier Aktionen spontan und ohne spezielles Vorwissen der Akteure stattgefunden hat.

Um einen Eindruck davon zu geben, welche Formen gewaltfreier Widerstand annehmen kann, werden im nächsten Abschnitt drei historische Beispiele aus dem europäischen Raum vorgestellt, die zugleich die nachfolgende systematische Darstellung von Merkmalen, Zielen und Methoden gewaltfreien Widerstandes illustrieren.

2 Merkmale und Methoden gewaltfreien Widerstandes

Drei historische Beispiele gewaltfreien Widerstandes

Berlin, 1943. Am 27. und 28. Februar werden die in den Berliner Betrieben noch tätigen jüdischen Zwangsarbeiter von der SS gefangen genommen. Mit dieser „Schlussaktion Berliner Juden“ soll die von den Nationalsozialisten beschlossene „Endlösung der Judenfrage“ vorangetrieben und die Gefangenen sollen nach Auschwitz deportiert werden. Wegen der Größe der Aktion müssen an verschiedenen Orten Sammellager eingerichtet werden. Eine davon befindet sich in einem Gebäude in der Rosenstraße, wo etwa 1.700 so genannte „arisch versippte“ Juden aus „Mischehen“ festgehalten werden. Bereits am Morgen nach der Festnahmeaktion versammeln sich dort die ersten nichtjüdischen Ehefrauen der Gefangenen und verlangen die Herausgabe ihrer Männer. In Sprechchören rufen sie: „Wir wollen unsere Männer wieder haben!“ Die Zahl der Protestierenden wächst in den folgenden Tagen auf viele Hunderte an. Kein Einschüchterungsversuch von Seiten der Gestapo oder der SS kann sie von ihrem Vorhaben abbringen, nicht einmal die wiederholte Drohung, mit Maschinengewehren in die Menge zu schießen. Nach einer Woche wachsenden Protests werden schließlich die ersten Gefangenen entlassen, in den darauf folgenden zehn Tagen auch alle übrigen. Im weiteren Verlauf des Krieges beschließen die nationalsozialistischen Machthaber, von der Deportation von Juden, die mit „arischen“ Deutschen verheiratet sind, Abstand zu nehmen (vgl. Jochheim, 1993; Stoltzfus, 1999).

Prag, 1968. Am 21. August besetzen fünf Warschauer-Pakt-Staaten die ČSSR, um die tschechoslowakische Politik der Erneuerung zu beenden. In den nachfolgenden sieben Tagen entwickeln sich vielfältige Formen eines spontanen zivilen Widerstandes. Grundkonsens des Widerstandes, der von allen politischen und gesellschaftlichen Institutionen und der überwältigenden Mehrheit der Bevölkerung mitgetragen wird, ist die Ablehnung der Invasion und ihrer Ziele und die Verweigerung jeglicher Art von Kollaboration mit den Besatzern. Wichtige Elemente des Widerstandes, der in der ersten Woche fast ausnahmslos gewaltfrei bleibt, sind

- die Aufrechterhaltung der freien Massenkommunikationsmittel

- ▶ Verbreitung von Plakaten und Flugblättern
- ▶ Proteste in Form von Demonstrationen
- ▶ Sitzblockaden und Diskussionen mit den Besatzern
- ▶ gezielte Beeinflussung der Okkupanten durch Flugblätter in russischer Sprache
- ▶ Verweigerung der Herausgabe von Personalakten in den Ministerien
- ▶ absichtliche Verzögerung sowjetischer Nachschubzüge von Seiten der Eisenbahner
- ▶ Behinderung aller Aktionen der Besatzer durch Entfernung der Straßenschilder bzw. durch massenhafte Umbenennung der Straßennamen in Dubček- oder Svoboda-Straßen (nach den zwei Leitfiguren des Widerstandes).

Gleichzeitig wird die Produktion wirtschaftlicher Güter aufrechterhalten, in Betrieben werden „Sonderschichten für Dubček“ eingelegt, Menschen aus besetzten Büros gehen freiwillig in die Produktion.

Auch wenn die weitere historische Entwicklung den ursprünglichen Erfolg des Widerstandes stark relativierte, bleibt dennoch festzuhalten, dass er das Kräfteverhältnis der beiden Konfliktseiten nachhaltig veränderte und die Bildung der geplanten Kollaborationsregierung verhinderte (vgl. Pauer, 1995).

Leipzig, 1989. Am 4. September findet im Anschluss an das traditionelle Friedensgebet in der Nikolaikirche erstmals eine Demonstration statt, an der sich einige hundert Menschen beteiligen. Für kurze Zeit gelingt es Bürgerrechtlern, ein Transparent mit den Forderungen nach Reise- und Versammlungsfreiheit hochzuhalten, bevor es von Stasi-Mitarbeitern in Zivil wieder heruntergerissen wird. Dieser Tag markiert den Beginn der so genannten Leipziger Montagsdemonstrationen. Von nun an wächst die Zahl der Teilnehmer Woche für Woche erheblich an. In Sprechchören und auf Transparenten werden Freiheitsrechte, demokratische Reformen, freie Wahlen und schließlich die Absetzung des SED-Regimes gefordert. Der Ausruf „Wir sind das Volk!“ bringt das Anliegen der Demonstranten in eindrucklicher Weise auf den Punkt. Gleichzeitig wird von Seiten der Demonstranten immer wieder zur Gewaltlosigkeit aufgerufen: „Keine Gewalt!“ heißt die Losung. Die Gefahr, dass die SED-Führung die Demonstrationen gewalttätig zerschlägt, ist zeitweise dennoch sehr real. Am 9. Oktober – die Aufbruchsstimmung hat mittlerweile das ganze Land erfasst, zahlreiche neue politische Gruppierungen haben sich formiert und in der Öffentlichkeit artikuliert – droht eine Eskalation. Trotz massiver Drohungen der Staatsseite versammeln sich etwa 70.000 Menschen zu einem Demonstrationzug. Dieser Zahl sind die Sicherheitskräfte nicht mehr gewachsen, die Demonstration verläuft friedlich. Danach ist das Ende des SED-Regimes nicht mehr aufzuhalten (vgl. Lindner, 1998; Neubert, 2000).

Merkmale und Ziele gewaltfreier Aktionen

Ausgangspunkt für Aktionen gewaltfreien Widerstandes sind bestehende oder drohende gesellschaftliche oder politische Verhältnisse, die als Unrecht erlebt werden. Ziel der Aktionen ist es, diese Verhältnisse zu verändern, und zwar möglichst in einer Weise, die den legitimen Bedürfnissen aller Konfliktparteien Rechnung trägt (→ Kap. 14 Gerechtigkeit).

Auch wenn die Kontextbedingungen gewaltfreien Widerstandes von Fall zu Fall sehr unterschiedlich sein können, lassen sich dennoch einige übergreifende Merkmale gewaltfreier Aktion identifizieren (vgl. u.a. Oppenheimer, 1965; Sharp, 1973; Jochheim, 1984):

- ▶ persönliches, meist auch öffentliches Eintreten gegen als ungerecht empfundene Verhältnisse
- ▶ Offenlegung der eigenen Absichten, d.h. im Regelfall vorherige Ankündigung der eigenen Aktionen
- ▶ Versuch, mit der Gegenseite in einen Kommunikations- und Verständigungsprozess zu treten
- ▶ Bereitschaft der gewaltfreien Akteure, die Konsequenzen des eigenen Handelns zu tragen (z.B. bei bewussten Gesetzesüberschreitungen die juristischen Sanktionen)
- ▶ keine Ausübung oder Androhung von Gewalt im Sinne der physischen oder psychischen Schädigung von Personen
- ▶ Bereitschaft der gewaltfreien Akteure, lieber Leiden auf sich zu nehmen, als Gewalt gegen Personen anzuwenden
- ▶ in der Regel keine Gewaltanwendung gegen Sachen
- ▶ keine Behinderung lebensnotwendiger Dienstleistungen (Krankenversorgung, Energieversorgung etc.).

Prinzipielle und pragmatische Gewaltfreiheit. Aktionen gewaltfreien Widerstandes können von unterschiedlichen Grundhaltungen getragen sein. Zu unterscheiden ist zwischen Ansätzen prinzipieller und pragmatischer Gewaltfreiheit. Für Vertreter prinzipieller Gewaltfreiheit (z.B. Gandhi oder King) bedeutet Gewaltfreiheit ein umfassendes Lebensprinzip, das untrennbar mit den eigenen religiösen oder philosophischen Überzeugungen verbunden ist. Nach dieser Anschauung müssen sich Mittel und Zweck des Widerstandes stets in Übereinstimmung befinden, Gewaltfreiheit ist Weg und Ziel zugleich. Pragmatische Gewaltfreiheit speist sich dagegen vorwiegend aus utilitaristischen Überlegungen: Gewaltfreiheit wird unter den gegebenen Voraussetzungen als effektivste Strategie angesehen, die eigenen Ziele zu erreichen. Inwieweit sich die ideologischen Unterschiede der zwei Ansätze auch in der Empirie niederschlagen, ist jedoch eine offene Frage (Müller & Schweitzer, 2000).

Besondere Bedeutung erlangt die Praxis des gewaltfreien Widerstandes in Situationen, in denen auf institutionellem Wege, z.B. über Wahlen oder Gerichte, keine Lösung des Konflikts erreichbar erscheint, oder wenn institutionelle Möglichkeiten von vornherein nicht existieren, etwa in diktatorischen Regimen oder im Fall einer feindlichen Invasion.

Je nach Art und Kontext der Unrechtsverhältnisse, gegen die sich der Widerstand richtet, variieren auch Form und Reichweite der angestrebten Veränderungen. In diesem Sinne lassen sich die folgenden vier Zielsetzungen unterscheiden:

- (1) Veränderung einzelner Anordnungen oder Gesetzesvorschriften, von Subsystemen oder bestimmten Politikbereichen innerhalb eines Landes (z.B. der Protest in der Berliner Rosenstraße 1943; der Kampf gegen die Rassendiskriminierung

- in den USA; der Protest gegen die Raketenstationierung in der BRD Anfang der 1980er Jahre);
- (2) Umsturz des gesamten Herrschaftssystems innerhalb eines Landes durch
 - a) Sturz des einheimischen Herrschaftssystems (z.B. die Absetzung des Marcos-Regime auf den Philippinen 1986; die Beendigung der SED-Herrschaft in der DDR im Herbst 1989); oder durch b) Absetzung einer Kolonialherrschaft im eigenen Land (z.B. der von Gandhi angeführte Freiheitskampf der indischen Bevölkerung gegen die englische Kolonialmacht 1917 bis 1947);
 - (3) Abwehr einer feindlichen Invasion (z.B. der Widerstand der tschechoslowakischen Bevölkerung gegen die Okkupation durch fünf Warschauer-Pakt-Staaten 1968);
 - (4) Gewaltfreie Intervention in einem externen Konflikt: der gewaltfreie Widerstand richtet sich hierbei gegen das Unrecht externer Regime (→ Kap 38 Zivile Intervention; z.B. der Versuch von etwa 3.000 Menschen, im August 1993 als Friedenskarawane den Bosnien-Krieg zu stoppen; vgl. Schweitzer, 1993).

Methoden gewaltfreien Widerstandes

Sharp (1973) kommt anhand einer systematischen Analyse historischer Fallbeispiele auf insgesamt 198 verschiedene Methoden der gewaltfreien Aktion. Selbst diese eindrucksvolle Zahl dürfte heute allerdings längst überholt sein, nicht zuletzt durch neue Möglichkeiten, die sich infolge des technologischen Fortschritts ergeben. (So versuchten z.B. am 20. 6. 2001 Tausende von Internetnutzern, die Lufthansa-Homepage lahm zu legen, um gegen die Beteiligung des Unternehmens an der Abschiebung abgelehnter Asylbewerber zu protestieren.) Wichtiger ist deshalb Sharps Einteilung der Methoden in die folgenden drei Kategorien:

- (1) gewaltfreier Protest und gewaltfreies Überzeugen
- (2) soziale, politische und wirtschaftliche Nichtzusammenarbeit
- (3) gewaltfreie Interventionen.

Eine ähnliche Systematik stellt Ebert (1981a) auf. Er unterteilt die drei Kategorien jedoch zusätzlich in Methoden subversiver und Methoden konstruktiver Aktion und weist ihnen überdies das Niveau unterschiedlicher Eskalationsstufen zu.

Tabelle 1. Schema der Eskalation gewaltfreier Aktionen (Ebert, 1981a)

Eskalationsstufe	Subversive Aktion	Konstruktive Aktion
1	Protest	funktionale Demonstration
2	legale Nichtzusammenarbeit	legale Rolleninnovation
3	ziviler Ungehorsam	zivile Usurpation

Subversive und konstruktive Aktionen. Zu den üblichsten Formen des Protests zählen Dokumentation und Publikation der angeprangerten Verhältnisse in Flugblättern und Broschüren, Protestmärsche, Kundgebungen und Mahnwachen. Die funk-

tionale Demonstration soll verdeutlichen, welches Gesicht das System nach der geforderten Veränderung erhalten soll. Unter legaler Nichtzusammenarbeit ist der gemeinsame und koordinierte Entzug kooperativen Verhaltens gegenüber den Herrschenden zu verstehen. Die Nichtzusammenarbeit hält sich jedoch in den Grenzen der Legalität, sie erstreckt sich auf soziale Rollen, deren Erfüllung rechtlich nicht erzwungen werden kann. Wichtige Methoden auf politischer Ebene sind z.B. die Ablehnung ziviler und militärischer Ämter oder der Boykott von Wahlen. Im wirtschaftlichen Bereich zählen hierzu der Verbraucherboykott bestimmter Produkte und der Streik. Mit dem Begriff legale Rolleninnovation werden konstruktive Maßnahmen bezeichnet, bei denen die gewaltfreien Akteure Rollen übernehmen, die im bisherigen System nicht vorgesehen sind. Dazu gehören die Einrichtung eigener Bildungsstätten, die Herausgabe eigener Zeitungen oder die Installierung alternativer Wirtschaftsformen. Exemplarisch hierfür steht die von Präsident Rugova vorgegebene „friedliche Strategie“ der Kosovo-Albaner von 1989 bis 1997, die – parallel zum offiziellen serbisch-jugoslawischen Herrschaftssystem – auf den Aufbau eigener Strukturen im Bildungs-, Gesundheits- und Politikbereich setzte (vgl. Müller & Schweitzer, 2000). Ziviler Ungehorsam schließlich stellt die höchste Eskalationsstufe auf Seiten der subversiven Aktion dar. Damit ist das bewusste und offene Übertreten bestehender Vorschriften und Gesetze gemeint. Zu den vielfältigen Formen zivilen Ungehorsams zählen unter anderem Verkehrsblockaden durch Sitzstreiks, Anketung an Toreinfahrten repräsentativer Gebäude, symbolische Abrüstungsaktionen an Militärstützpunkten (vgl. Sternstein, o.J.), Steuerverweigerung, Generalstreik.

Die konstruktiven Maßnahmen einer zivilen Usurpation können als eine Verbindung des zivilen Ungehorsams mit der Rolleninnovation verstanden werden (Jochheim, 1984): Menschen praktizieren neue, gerechtere Formen des Zusammenlebens, die jedoch gegen die in einem Staat bestehende Rechtsordnung verstoßen. Die gewaltfreien Akteure handeln dabei in einer Weise, als ob das neue, von ihnen angestrebte System schon existieren würde. Beispielsweise stellten im Befreiungskampf der schwarzen Bevölkerung in den USA so genannte „Sit-ins“ oder „Go-ins“ in Restaurants, in denen Rassentrennung gesetzlich vorgeschrieben war, eine verbreitete Methode dar. Ein aktuelleres Beispiel ist das in Deutschland seit Beginn der 1990er Jahre vermehrt gewährte Kirchenasyl für politisch Verfolgte. Ziel der Widerstand auf die Veränderung des gesamten Staatssystems ab, so werden alle zentralen Subsysteme von den gewaltfreien Akteuren „übernommen“, etwa durch den Aufbau von Selbstverwaltungsorganen und Steuerzahlung an diese, durch Bildung eigener Gerichte, Schulen, Universitäten etc. Dies führt dazu, dass die bislang Herrschenden de facto entmachtet und dadurch gezwungen werden, sich dem neuen System anzupassen.

3 Psychologische Aspekte gewaltfreien Widerstandes

Wann und auf welche Weise kann gewaltfreier Widerstand individuelle, soziale und politische Veränderungen herbeiführen? Welche psychologischen Prozesse spielen

dabei eine Rolle? Im folgenden Abschnitt werden einige Erklärungsansätze für diese Fragen diskutiert. Vor der Darstellung wissenschaftlicher Erklärungsansätze soll dabei ein kurzer Blick auf die Theorien wichtiger gewaltfreier Akteure geworfen werden.

Erklärungsansätze gewaltfreier Protagonisten

Für Mahatma Gandhi stand im Mittelpunkt von Satyagraha eine selbsttätige Kraft (Satya = Wahrheit, Güte, Gott), die als allumfassende Liebe (Ahimsa) zum „Schwert des Satyagrahi“ (Gandhi, 1996, S. 25) wird. Satyagraha als gewaltfreier Widerstand zielt darauf ab, den Gegner in seinem Gewissen anzusprechen und ihn so zu einem Umdenken zu bewegen. Nur wenn solch ein individuelles Umdenken stattfindet, kann in diesem Sinne von einem Erfolg der Aktion gesprochen werden. Ausschlaggebend ist nach Gandhis Auffassung die Bereitschaft, selbst schwerwiegende persönliche Nachteile in Kauf zu nehmen, weil das eigene Handeln erst durch persönliche Leidensbereitschaft die entscheidende Überzeugungskraft gewinnt (für eine ausführliche Erörterung von Gandhis Vorstellungen von Konflikt, Macht und Gewaltfreiheit siehe Blume, 1987; Burrowes, 1996; Naess, 1974).

In Anlehnung an diese Überlegungen sah Martin Luther King die Wirkung des gewaltfreien Widerstandes darin, dass dieser im Gegenüber ein moralisches Schamgefühl erweckt, wodurch Verhärtungen aufgebrochen werden und gegenseitiges Verstehen ermöglicht wird (King, 1993).

Richard Gregg, ein Schüler Gandhis, hat die Wirkungsweise gewaltfreier Aktion als „moralisches Jiu-Jitsu“ bezeichnet (Gregg, 1982). Analog zur Kampfsportart, in welcher der Angreifende bei Fehlen des physischen Widerstandes das körperliche Gleichgewicht verliert, verliert der gewalttätig Agierende angesichts der gewaltfreien Aktionen des Gegenübers sein „moralisches Gleichgewicht“. Während die erwartete Reaktion (Gegengewalt des Angegriffenen) dem Angreifenden eher eine Art moralische Stütze böte, weil damit die eigenen Gewalthandlungen legitimiert werden könnten, stürzt er durch die ungewohnte gewaltfreie Reaktion „in eine neue Welt von Wertbegriffen. Er fühlt sich unsicher durch die Neuartigkeit der Lage und seine Unfähigkeit, ihr zu begegnen. Er verliert seine Pose und sein Selbstvertrauen“ (Gregg, 1982, S. 40).

Die großen Vertreter gewaltfreier Bewegungen sehen die entscheidende Wirkung der Gewaltfreiheit in der individuellen Einstellungsänderung des Gegenübers. Bemerkenswert ist dabei die Tatsache, dass für viele der bekannten gewaltfreien Protagonisten die Wurzeln des eigenen Handelns in einer spirituellen Dimension liegen; entsprechend führen sie auch die Wirkung ihrer Aktivitäten letztlich auf eine göttliche Kraft zurück.

Wissenschaftliche Erklärungsansätze

Sharp (1973) sieht grundsätzlich drei verschiedene Prozesse, durch die gewaltfreier Widerstand wirksam werden kann.

- (1) Im Falle einer Bekehrung (conversion) ändert der Gegner seine innere Einstellung grundlegend, so dass er in der Folge die von den gewaltfreien Akteuren angestrebten Veränderungen selbst gutheißt.

- (2) Eine zweite Möglichkeit stellt die Anpassung des Gegners dar (accommodation). Sie bedeutet keine tatsächliche Meinungsänderung des Gegners, sondern basiert auf der Einsicht, dass es in der momentanen Situation besser ist, den Forderungen der Widerständigen nachzukommen, z.B. weil die öffentliche Meinung ungünstig steht oder die Fortführung des Kampfes mehr Verluste als Gewinne einbringen würde.
- (3) Den dritten Mechanismus bezeichnet Sharp als gewaltfreien Zwang (nonviolent coercion). Dabei ändert der Gegner weder seine Meinung, noch ist er gewillt, den Kampf aufzugeben, jedoch fehlen ihm die Mittel zur Fortführung des Kampfes, weil ihm durch den gewaltfreien Widerstand die eigene Machtbasis und die damit verbundenen Kontrollmöglichkeiten entzogen worden sind.

Diese drei Wirkmechanismen schließen sich gegenseitig nicht aus. Es ist beispielsweise durchaus denkbar, dass sie verschiedene Phasen innerhalb eines individuellen Prozesses markieren (z.B. einer Anpassung folgt später eine Bekehrung). Offen bleibt in diesem Modell, auf welche Weise sich Veränderungen auf den verschiedenen Ebenen menschlicher Interaktion (interpersonale Beziehungen, soziale Netzwerke und Organisationen, politisches System) gegenseitig befördern bzw. behindern. Der Relevanz jeder dieser Systemebenen gewahr, sollen im Folgenden die psychologischen Wirkungszusammenhänge fokussiert werden.

Die Prozesse, durch die gewaltfreier Widerstand auf der interpersonalen Ebene zu Einstellungs- und Verhaltensänderungen führen kann, hat Bläsi (2001) herausgearbeitet. Nach seiner Analyse von Interviews mit Personen, die sich in politischen Konflikten gewaltfrei gegen Unrechtsverhältnisse engagiert haben, besteht die Quintessenz „erfolgreichen“ gewaltfreien Handelns in der Gleichwertigkeit und Gleichzeitigkeit der Handlungsmuster Paroli bieten und Vertrauensaufbau:

- ▶ Paroli bieten umfasst die Bestimmtheit und die Beharrlichkeit der Widerstandshandlungen,
- ▶ unter Vertrauensaufbau werden die Verhaltensweisen subsumiert, die zu einer Verbesserung der Beziehung der Konfliktparteien beitragen (z.B. Empathie, Offenheit, Aufzeigen von Gemeinsamkeiten, Ermunterung zum Perspektivenwechsel).

Ob sich die mächtigere Gegenseite auf eine gemeinsame Konfliktbearbeitung einlässt, hängt nach diesem Modell entscheidend davon ab, inwieweit die Interaktion bei ihnen (1) einen Eindruck von der Stärke der Überzeugtheit des Gegenübers, dessen ungeachtet (2) ein Gefühl persönlicher Sicherheit und (3) emotionale Betroffenheit sowie die Aktivierung eigener Werthaltungen erzeugt.

Gütekraft. Dass die aktiven Handlungsaspekte entscheidend für die Wirkung gewaltfreien Widerstandes sind und nicht die bloße Tatsache des Gewaltverzichts, ist eine zentrale These des noch relativ jungen Forschungsvorhabens zur Gütekraft (Arnold & Knittel, 1999). Die Reduzierung einer Aktion auf die Frage, ob sie mit oder ohne Gewalt abgelaufen ist, verdeckt demnach den Blick auf die wesentlichen Elemente des Geschehens. Mit dem neuen Terminus Gütekraft soll der Wesenskern des zu untersuchenden Phänomens auch begrifflich treffender umschrieben werden als mit dem in diesem Zusammenhang bisher einschlägigen Wort Gewaltfreiheit.

Die experimentalpsychologische Forschung hat sich mit den Wirkweisen gewaltfreier Aktion bislang kaum auseinander gesetzt. Jedoch können die Ergebnisse verwandter sozialpsychologischer Forschung wichtige Hinweise für den vorliegenden Kontext liefern.

Einen gewissen Erklärungswert bieten die Arbeiten zum Einfluss sozialer Minderheiten. Wie in dieser Forschungsstradition gezeigt werden konnte, erweisen sich soziale Minderheiten – was gewaltfreie Akteure in der Regel zunächst sind – dann als besonders einflussreich, wenn sie im Vertreten ihres Standpunktes als *konsistent* wahrgenommen werden, das heißt, wenn sie ihre Meinung über einen längeren Zeitraum gleich bleibend und wiederholt einbringen (z.B. Wood et al., 1994; → Kap. 11 Sozialer Einfluss). Offen bleibt dabei aber die Frage, inwieweit eine derartige Verhaltenskonsistenz tatsächlich dem Ziel einer gemeinsamen Konfliktlösung dienlich ist oder ob es vor allem ein effektives Mittel darstellt, die eigenen Interessen durchzusetzen (Wagner, 1999). Die Suche nach einer gemeinsamen Konfliktlösung, welche die Interessen aller Konfliktparteien berücksichtigt, ist aber gerade ein wesentliches Kennzeichen gewaltfreier Aktion. Mayton (2001a) bietet für den Erfolg von Gandhis Satyagraha folgende psychologische Erklärungen an, die für gewaltfreie Aktionen im Allgemeinen von Bedeutung sein dürften:

(1) Veränderung von Attributionsprozessen. Menschen neigen zu so genannten selbstwertstützenden Verzerrungen (self-serving biases), was sich darin äußert, dass sie Erfolge eher auf eigene Fähigkeiten und Fertigkeiten, Misserfolge und Fehlhandlungen dagegen eher auf externe Faktoren zurückführen. Die Wirkung Gandhis ließe sich demnach auch dadurch erklären, dass die ursprünglichen attributiven Verzerrungen der englischen Kolonialherren – nach denen ihr eigenes gewalttätiges Verhalten ausschließlich durch die Umstände erzwungen war – durch den anhaltenden gewaltfreien Widerstand aufgelöst wurden, und sich die Briten dadurch erst ihrer tatsächlichen Ungerechtigkeiten bewusst wurden.

(2) Verhandlungsmethoden. Gandhis Vorgehensweise folgte denselben Prinzipien, die Jahrzehnte später von Forschern als Grundpfeiler erfolgreicher Verhandlungen identifiziert wurden (Fisher et al., 1993) und die mittlerweile zum Allgemeingut vieler professioneller Verhandlungsführer gehören: Trennung der Personen vom Problem und Konzentration auf Interessen und Bedürfnisse statt auf Positionen (→ Kap. 35 Verhandeln).

(3) Erfolgreiche Überzeugungsstrategien. Nach Petty und Cacioppo (1986) gibt es grundsätzlich zwei verschiedene Routen der Einstellungsänderung. Über die zentrale Route werden die Empfänger von Botschaften dazu gebracht, sich mit einem bestimmten Thema ernsthaft und mit beträchtlichem kognitiven Aufwand auseinander zu setzen. Über die periphere Route kommt eine Meinungsänderung vor allem durch Emotionen und oberflächliche Hinweisreize zustande. Die zentrale Route führt nach dieser Theorie zu länger anhaltenden Einstellungsänderungen (→ Kap. 10 Soziale Einstellungen, Kap. 35 Verhandeln). Gandhis Überzeugungskraft ist nach

Mayton auf das Benutzen der zentralen Route zurückzuführen: Die Betonung des Inhalts der Botschaft führte beim Gegenüber zu einer tiefer gehenden Auseinandersetzung mit der Analyse sozialer Ungerechtigkeit und zu nachhaltigeren Einstellungsänderungen.

Zieht man in Betracht, dass es sich bei Aktionen gewaltfreien Widerstandes in der Regel um einen Konflikt zwischen Gruppen handelt, so sind nicht zuletzt die Ergebnisse der Intergruppenforschung von Bedeutung. Als ein Erfolg versprechender Ansatz, um Intergruppenkonflikte zu entschärfen, wird derzeit das folgende Vorgehen diskutiert (Hewstone & Greenland, 2000): Zunächst sollten interpersonale Kontakte zwischen Mitgliedern der rivalisierenden Gruppen hergestellt werden, um gegenseitig positive persönliche Erfahrungen zu ermöglichen. Nach einer Phase des Vertrauensaufbaus sollte aber die unterschiedliche Gruppenzugehörigkeit hervorgehoben werden, damit die positive persönliche Erfahrung auch auf die gesamte andere Gruppe bezogen werden kann. Die Schilderungen gewaltfreier Akteure (vgl. Bläsi, 2001; Goss-Mayr, 1999) deuten auf ähnliche Vorgehensweisen hin. (→ Kap. 12 Intergruppenprozesse.)

4 Diskussion und Ausblick

Dieser kurze und lückenhafte Streifzug durch verwandte Forschungsbereiche zeigt, dass vorhandene Befunde und Theorien schon einige Erklärungsansätze für die Wirkungszusammenhänge gewaltfreien Widerstandes liefern. Dazu sind die folgenden drei Punkte anzumerken:

- (1) Die Erklärungsmuster stehen zweifellos noch etwas bruchstückhaft nebeneinander. Dies ist darauf zurückzuführen, dass trotz früher viel versprechender Ansätze (Janis & Katz, 1959; Smith, 1976) die psychologischen Prozesse, die gewaltfreien Aktionen zugrunde liegen, bis zum heutigen Tag nicht in systematischer Weise untersucht worden sind. Der Versuch, die Befunde aus verschiedenen psychologischen Teilbereichen auf den vorliegenden Kontext anzuwenden, hat dadurch zwangsläufig eklektischen Charakter.
- (2) Der Fokus war hier vorrangig auf sozialpsychologische Erklärungsmuster gerichtet. Dabei darf jedoch nie außer Acht gelassen werden, dass die Veränderung von Wahrnehmungen, Einstellungen, interpersonalen und intergruppalen Beziehungen zwar wichtige, aber beileibe nicht die einzigen Faktoren sind, die den Verlauf von Konflikten und das Verhalten der Gegenseite bedingen. Die Wirkungen von gewaltfreien Bewegungen, insbesondere die ihnen zugeschriebenen „Erfolge“, dürfen nie isoliert von den spezifischen Rahmenbedingungen und vom weiteren gesellschaftlichen und kulturellen Kontext betrachtet werden (Zunes & Kurtz, 1999).
- (3) In diesem Kapitel stand die Frage im Vordergrund, warum und auf welche Weise gewaltfreier Widerstand „funktionieren“ kann. Verzichtet wurde deshalb auf die Diskussion, warum gewaltfreier Widerstand in anderen historischen Situationen keine sichtbaren Veränderungen zur Folge hatte. Hierin offenbart sich jedoch ein

Manko eines Großteils der existierenden Literatur zum Thema Gewaltfreiheit. Im verständlichen Bemühen, erst einmal aufzeigen zu wollen, dass entgegen der herrschenden Meinung gewaltfreie Mittel auch in tief greifenden Konflikten zu besseren Konfliktlösungen führen können, wird dem Studium fehlgeschlagenen gewaltfreien Widerstandes wenig Beachtung geschenkt. Dies ist umso bedauerlicher, als entsprechende Untersuchungen gerade auch in Bezug auf die qualitative Weiterentwicklung gewaltfreier Aktionen wertvolle Hinweise liefern könnten (vgl. die Studie von Smith, 1992, über die chinesische Studentenbewegung 1989).

Voraussetzungen gewaltfreien Handelns. Neben dem Verständnis der Wirkungszusammenhänge gewaltfreien Widerstandes dürfte für die psychologische Forschung vor allem die Frage nach den individuellen, sozialen und gesellschaftlichen Voraussetzungen gewaltfreien Handelns von Interesse sein: Was bringt Menschen dazu, auch in Konfliktsituationen gewaltfrei zu agieren, welche Sozialisationserfahrungen, Einstellungen und Kompetenzen sind dafür förderlich? Erste Hinweise hierzu liegen vor: So wurden als persönlichkeitsbezogene Korrelate gewaltfrei handelnder Personen unter anderem eine höhere Stufe von Selbstwirksamkeit (Kool & Keyes, 1990) und ein höheres Maß an Empathie (Keniston, 1990) festgestellt; zudem scheinen mit gewaltfreiem Handeln Werthaltungen wie Offenherzigkeit, Hilfsbereitschaft, Aufrichtigkeit, Streben nach sozialer Gerechtigkeit und Erhaltung der Umwelt verbunden zu sein (Mayton et al., 1996; → Kap. 30 Politisches Engagement für den Frieden). Aufgrund des Befundes, dass Frauen eher gewaltfreiem Verhalten zuneigen als Männer, könnte ein fruchtbarer Ansatzpunkt auch in der Untersuchung speziell weiblichen Konfliktverhaltens liegen (Mayton, 2001b).

Es besteht somit ein großer Bedarf an empirisch ausgerichteten Arbeiten, durch welche die Aussagen über Voraussetzungen und Wirkungszusammenhänge gewaltfreier Aktionen spezifiziert werden können. Auf der anderen Seite stellt sich die Herausforderung, die Ergebnisse der verschiedenen Forschungstraditionen zu einer kohärenten psychologischen Theorie gewaltfreien Widerstandes zusammenzufassen, die zugleich Raum lässt für strukturelle und kulturelle Einflussfaktoren. Letztlich sollten sich alle Forschungsbemühungen auf diesem Gebiet jedoch nicht nur an dem Zugewinn an Erkenntnis messen lassen, sondern ebenso an ihrem Beitrag für die Umsetzung und Förderung realer gewaltfreier Politik.

LITERATUREMPFEHLUNG

- Gandhi, M. K. (1987). *The moral and political writings of Mahatma Gandhi. Vol. III: Non-violent resistance and social transformation.* Oxford: Clarendon.
- Jochheim, G. (1984). *Die gewaltfreie Aktion: Idee und Methoden, Vorbilder und Wirkungen.* Hamburg: Rasch und Röhrling.

Literatur

- Arnold, M. & Knittel, G. (Hrsg.). (1999). Gütekraft erforschen: Kraft der Gewaltfreiheit, Satyagraha, Strength to love. Minden: Versöhnungsbund.
- Bläsi, B. (2001). Konflikttransformation durch Gütekraft: Interpersonale Veränderungsprozesse. Münster: Lit.
- Blume, M. (1987). Satyagraha: Wahrheit und Gewaltfreiheit, Yoga und Widerstand bei M. K. Gandhi. Gladenbach: Hinder und Deelmann.
- Burgess, H. & Burgess, G. (1997). Encyclopedia of conflict resolution. Santa Barbara: ABC-CLIO.
- Burrowes, R. (1996). The strategy of nonviolent defense: A Gandhian approach. Albany: State University of New York Press.
- Ebert, T. (1981a). Gewaltfreier Aufstand: Alternative zum Bürgerkrieg. Waldkirch: Waldkircher Verlagsgesellschaft.
- Ebert, T. (1981b). Soziale Verteidigung. Bd. 1. Historische Erfahrungen und Grundzüge der Strategie. Waldkirch: Waldkircher Verlagsgesellschaft.
- Fisher, R., Ury, W. & Patton, B. (1993). Das Harvard-Konzept: Sachgerecht verhandeln – erfolgreich verhandeln. Frankfurt/M.: Campus.
- Gandhi, M. K. (1987). The moral and political writings of Mahatma Gandhi. Vol. III: Nonviolent resistance and social transformation. Oxford: Clarendon.
- Gandhi, M. (1996). Für Pazifisten. Herausgegeben von B. Kumarappa. Münster: Lit.
- Goss-Mayr, H. (1999). Wie Feinde Freunde werden. Idstein: Meinhardt.
- Gregg, R. (1982). Die Macht der Gewaltlosigkeit. Gladenbach: Hinder und Deelmann.
- Hewstone, M. & Greenland, K. (2000). Intergroup conflict. *International Journal of Psychology*, 35, 136–144.
- Janis, I. & Katz, D. (1959). The reduction of intergroup hostility: Research problems and hypotheses. *Journal of Conflict Resolution*, 3, 85–100.
- Jochheim, G. (1984). Die gewaltfreie Aktion: Idee und Methoden, Vorbilder und Wirkungen. Hamburg: Rasch und Röhring.
- Jochheim, G. (1993). Frauenprotest in der Rosenstraße. Berlin: Edition Hentrich.
- Keniston, A. (1990). Dimensions of moral development among nonviolent individuals. In V. Kool (Ed.), *Perspectives on nonviolence* (pp. 86–89). New York: Springer.
- King, M. L. (1993). Freiheit: Von der Praxis des gewaltlosen Widerstandes. Burgdorf: Initiative Schalom.
- Kool, V. & Keyes, C. (1990). Explorations in the nonviolent personality. In V. Kool (Ed.), *Perspectives on nonviolence* (pp. 17–38). New York: Springer.
- Lindner, B. (1998). Die demokratische Revolution in der DDR 1989/1990. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Mayton, D., Diessner, R. & Granby, C. (1996). Nonviolence and human values: Empirical support for theoretical relations. *Peace & Conflict: Journal of Peace Psychology*, 2, 245–253.
- Mayton, D. (2001a). Gandhi as peacebuilder: The social psychology of satyagraha. In D. Christie, R. Wagner & D. D. Winter (Eds.), *Peace, conflict, and violence. Peace psychology for the 21st century* (pp. 307–313). Upper Saddle River: Prentice-Hall.
- Mayton, D. (2001b). Nonviolence within cultures of peace: A means and an ends. *Peace & Conflict: Journal of Peace Psychology*, 7, 143–155.
- Müller, B. & Schweitzer, C. (2000). Gewaltfreiheit als Dritter Weg zwischen Konfliktvermeidung und gewaltsamer Konfliktaustragung. In ÖSFK (Hrsg.), *Konflikt und Gewalt* (S. 82–111). Münster: Agenda.

- Naess, A. (1974). *Gandhi and group conflict. An exploration of satyagraha*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Neubert, E. (2000). *Geschichte der Opposition in der DDR 1949–1989*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Oppenheimer, M. (1965). Towards a sociological understanding of nonviolence. *Sociological Inquiry*, 35, 123–131.
- Pauer, J. (1995). *Prag 1968: der Einmarsch des Warschauer Paktes. Hintergründe – Planung – Durchführung*. Bremen: Edition Temmen.
- Petty, R. & Cacioppo, J. (1986). *Communication and persuasion: Central and peripheral routes to attitude change*. New York: Springer.
- Schweitzer, C. (1993). *Mir Sada. Die Geschichte einer misslungenen gewaltfreien Intervention in Bosnien*. *Gewaltfreie Aktion*, 25, Heft 97/98, 25–30.
- Sharp, G. (1973). *The politics of nonviolent action*. Boston: Porter Sargent.
- Smith, C. (1976). Nonviolence in international conflict: A programmatic research statement. *Sociological Inquiry*, 46, 117–125.
- Smith, J. (1992). The 1989 Chinese student movement: Lessons for nonviolent activists. *Peace & Change*, 17, 82–101.
- Sternstein, W. (Hrsg.). (o.J.). *Abrüstung von unten. Die Pflugscharbewegung in den USA und in Europa*. Stuttgart: Eigenverlag.
- Stoltzfus, N. (1999). *Widerstand des Herzens. Der Aufstand der Berliner Frauen in der Rosenstraße – 1943*. München: Hanser.
- Wagner, U. (1999). Beiträge der empirischen Sozialpsychologie zur Gütekraft-Forschung. In M. Arnold & G. Knittel (Hrsg.), *Gütekraft erforschen* (S. 78–82). Minden: Verlag Versöhnungsbund.
- Wood, W., Lundgren, S., Ouellette, J., Busceme, S. & Blackstone, T. (1994). Minority influence: A meta-analytic review of social influence processes. *Psychological Bulletin*, 115, 323–345.
- Zunes, S. & Kurtz, L. (1999). Conclusion. In S. Zunes, S. Asher & L. Kurtz (Eds.), *Nonviolent social movements. A geographical perspective* (pp. 302–322). Oxford: Blackwell.

32 Friedensbewegung als Gegenmacht

Achim Schmitz

Die zentrale Fragestellung dieses Beitrags lautet: Unter welchen Umständen kann die Friedensbewegung eine wirksame Gegenmacht zur politischen Macht entfalten? Der Beitrag beginnt mit einer kurzen Beschreibung der bundesdeutschen Friedensbewegungen der letzten 50 Jahre (Schwerpunkt: Mobilisierungswelle der 1980er Jahre gegen Atomwaffen). Die bewegungstheoretische Analyse dient der Einführung in Terminologie und Analyserahmen sozialer Bewegungen und ihrer Kampagnen. Danach folgt eine Beschreibung der Aktivitäten der Friedensbewegung der 1990er Jahre (Schwerpunkt: Analyse der Erfolge von Kampagnen). Im Fazit formuliert der Autor die These, dass die Friedensbewegung mit Großdemonstrationen, Druckkampagnen und ziviler Konfliktbearbeitung zur Veränderung von Gesellschaft und Politik beitragen kann.

I Einleitung: „Macht von unten“ durch soziale Bewegungen

Eine soziale Bewegung wie die Friedensbewegung entfaltet ihre Gegenmacht zur herrschenden Politik nicht nur in großen Mobilisierungswellen, also mit Großdemonstrationen. Wichtig sind die vielfältigen Aktivitäten ihrer Bewegungsorganisationen (Aktionen gegen Krieg und Beispiele ziviler Konfliktbearbeitung). Der Autor geht von einem Machtverständnis aus, das Berndt und Speck (1999) in Anlehnung an Gandhi als „Satyagraha“, als zivile Macht von unten bezeichnen. Dabei handelt es sich um die Macht sozialer Bewegungen, durch den Aufbau von Gegenmacht, durch Nicht-Zusammenarbeit mit den politischen Eliten und durch den Aufbau von Parallelstrukturen und konstruktiven Alternativen Veränderungen zu bewirken. Moyer (1989) stellt dem gängigen Modell, dass die Gesellschaft hierarchisch strukturiert sei, das Modell der Macht von unten entgegen, wonach die eigentliche Macht bei der Bevölkerung liege. (→ Kap. 31 Gewaltfreier Widerstand.)

Im Sinne dieser genannten Machtverständnisse geht der Autor in einer Beschreibung der Friedensbewegungen der 1980er und 1990er Jahre auf der Basis verschiedener Analyseraster der eingangs formulierten Leitfrage nach.

2 Dimensionen der Friedensbewegung der 1980er Jahre

Die im Folgenden dargestellte, an Wasmuht (1987) angelehnte Systematik ist eine Möglichkeit der strukturierten Analyse sozialer Bewegungen. Ein anderer, praxisnäherer Analyserahmen, der Movement Action Plan nach Moyer (1989), wird weiter unten vorgestellt.

Organisationsebene

Wasmuht (1987) unterscheidet

- ▶ institutionell eingebundene Strömungen (z.B. Parteien, Gewerkschaften, Kirchen)
- ▶ basisorientierte Strömungen und Organisationen (z.B. Friedensinitiativen, autonome Friedensbewegung, berufsspezifische Gruppierungen, Frauenfriedensbewegung) und
- ▶ das kommunistische Spektrum (z.B. DKP).

Die aktivsten Friedensinitiativen und -organisationen waren antimilitaristische Vereine (z.B. Ohne Rüstung Leben, Pax Christi, Internationaler Versöhnungsbund, Deutsche Friedensgesellschaft – Vereinigte KriegsdienstgegnerInnen). Ab 1983 gehörten folgende Gruppen und Organisationen zum Koordinationsausschuss der Friedensbewegung (KA; Leif, 1990): Parteien/parteinahne Organisationen, politische Jugendorganisationen, Jugendverbände, Koordinationsgruppen/Zusammenschlüsse (z.B. Föderation gewaltfreier Aktionsgruppen), Frauengruppen, Kriegsdienstgegner, Antifaschisten, Dritte-Welt-Gruppen, Ökologie-Gruppen, christliche Gruppen und Personenbündnisse/Vereinigungen (z.B. Komitee für Grundrechte und Demokratie). Leif (1990) zufolge hatte der KA der Friedensbewegung Repräsentationsdefizite: Als Gegenmodell zum (wegen einer „zentralistischen Organisationsform“ kritisierten „festgefahrenen“) KA arbeitete von 1984–1986 die Friedenskooperative, die 1989 als Netzwerk aus dem Rest-KA neu gegründet wurde (Leif, 1990).

Einstellungsebene

Die im vorigen Abschnitt genannten Spektren gliedert Wasmuht (1987) wie folgt:

- ▶ Die status-quo-teilkritische Einstellung akzeptiert die bestehende Gesellschaftsform in Grundzügen.
- ▶ Bei den status-quo-gesamtkritischen Einstellungen wird die gesamte Struktur des bestehenden Gesellschaftssystems im Allgemeinen und als Ableitung daraus der Bereich „Sicherheitspolitik“ kritisiert.

Inhaltsebene

- ▶ Der Minimalkonsens bestand in den 1980er Jahren darin, im Krefelder Appell die Bundesregierung zur Rücknahme der Zustimmung zur Stationierung von Pershing II-Raketen und Marschflugkörpern in Mitteleuropa aufzufordern (Haasken & Wigbers, 1986).

- ▶ Auch Positivformulierungen wurden diskutiert, d.h. Forderungen nach alternativen sicherheitspolitischen Konzepten (soziale Verteidigung, Defensivkonzepte, atomwaffenfreie Zonen). Soziale Verteidigung ist die Verteidigung von Institutionen und Werten der (internationalen) Zivilgesellschaft mit gewaltfreien Mitteln (Bund für Soziale Verteidigung, 2001).

Aktionsebene

Wasmuht (1987) unterscheidet drei Aktionsformen:

- ▶ Status-quo-orientierte Aktionen (z.B. angemeldete Demonstrationen, Appelle, Unterschriftensammlungen für Petitionen) sind legal und werden von parteigebundenen, gewerkschaftlichen, kirchlichen und berufsspezifischen Spektren durchgeführt.
- ▶ Status-quo-teilkritische Aktionen sind weder explizit erlaubt noch verboten (z.B. Fastenaktionen, Mahnwachen, Kettenbriefe).
- ▶ Status-quo-gesamtkritische Aktionen sind gesetzlich verboten (Ziviler Ungehorsam) und werden von ihren Vertretern als „legitim“ angesehen, während die Drohung mit Massenvernichtungswaffen zwar „legal“, aber „illegitim“ sei.

Nach Brand, Büsser und Rucht (1986) durchlief die Friedensbewegung der 1980er Jahre drei Phasen:

- (1) In der Appellationsphase spielte der Krefelder Appell die entscheidende Rolle. Nach einem halben Jahr hatten ihn 800.000 Menschen unterschrieben; über ihn wurde in der Öffentlichkeit kontrovers diskutiert (Haasken & Wigbers, 1986).
- (2) Nach dem Amtsantritt von US-Präsident Reagan, der sich in Europa einen Schlagabtausch mit taktischen Nuklearwaffen ohne den Einsatz des strategischen Potentials der USA vorstellen konnte, ging die Entwicklung der Friedensbewegung in die Demonstrationsphase über: An einer Friedensdemonstration unter dem Motto „Fürchtet Euch, der Atomtod bedroht uns alle“ beim Evangelischen Kirchentag im Juni 1981 in Hamburg nahmen 80.000 Menschen teil (Haasken & Wigbers, 1986). An der Demonstration am 10. 10. 1981 nahmen 300.000 Menschen teil.
- (3) Ab 1982 wurden verstärkt Atomwaffenlager gewaltfrei blockiert; die Friedensbewegung trat in eine Aktionsphase ein und beschränkte sich nicht auf legale Aktionen. Schon 1982 nahmen ca. 700 Menschen an einer Blockade des Atomwaffenlagers Großengstingen (Baden-Württemberg) teil; 400 Menschen wurden wegen „Nötigung“ angeklagt (Haasken & Wigbers, 1986). Nach der Stationierung der Mittelstreckenraketen wurden die Aktionen zivilen Ungehorsams ausgeweitet. Von 1983 bis 1987 fanden viele Blockaden von Atomwaffenlagern, z.B. in Mutlangen, durch Prominente, christliche Gruppen, DFG-VK, KA, Regionalgruppen, Senioren und Richtern statt (Nick, Scheub & Then, 1993). Viele Teilnehmende wurden nach § 240 StGB wegen „Nötigung“ zu Gefängnis verurteilt. Religiöse Gruppen führten nach dem Prophetenwort „Schwerter zu Pflugscharen“ symbolische Abrüstungsaktionen („Pflugscharaktionen“) bzw. demonstrative Sachbeschädigungen an Atomwaffen durch (Nick et al., 1993; → Kap. 31 Gewaltfreier Widerstand).

3 Bewegungstheoretischer Analyserahmen

In diesem Abschnitt werden neben Begriffsdefinitionen aus dem Bereich sozialer Bewegungen voneinander abweichende Analyserahmen vorgestellt: Tarrow (1991) vertritt das Konzept der Mobilisierungswellen, das im Kontext der Beschreibung der Friedensbewegung der 1980er Jahre eine stärkere Rolle spielt. Moyer (1989) entwickelte den Movement Action Plan (MAP). Schmitz (2000) unterscheidet in seiner Analyse drei Kampagnentypen. (→ Kap. 31 Gewaltfreier Widerstand.)

Mobilisierungswellen

Tarrow (1991) zufolge erweitern Mobilisierungswellen den Raum, in dem Bürgerinnen und Bürger ihre Sorgen und Werte artikulieren können. Sie verbessern die Chancen für die Organisationen sozialer Bewegungen, Unterstützung in der Bevölkerung zu gewinnen, ihren Einfluss zu vergrößern und ihre politischen Ziele zu erreichen. Dafür ist die westdeutsche Friedensbewegung der 1980er Jahre ein passendes Beispiel. Kollektives Handeln nimmt in Wellen zu und ab, auch die Friedensbewegung erfährt Phasen unterschiedlich starker Mobilisierung (Tarrow, 1991), die Friedensbewegung der 1980er Jahre war eine Mobilisierungswelle.

Soziale Bewegungen und ihre Organisationen

DEFINITION

Eine soziale Bewegung ist nach Rucht (1994) ein abgestütztes Handlungssystem mobilisierter Netzwerke von Gruppen und Organisationen, die sozialen Wandel mit Mitteln des Protests herbeiführen, verhindern oder rückgängig machen wollen.

Soziale Bewegungen setzen auf eine Veränderung gesellschaftlichen Bewusstseins: Wasmuht (1987a) versteht darunter einen Prozess einer normativ-wertorientierten Bewusstseinsveränderung, die eine Gesamt- oder Teilkritik am Status quo des bestehenden Gesellschaftssystems beinhaltet und von der ein „großer Teil“ der Bevölkerung „betroffen“ ist. Nach Wasmuht (1987a) war die Friedensbewegung der 1980er Jahre eine soziale Bewegung, die auf der „Graswurzelebene“ entstand und sich im nicht-institutionalisierten Rahmen weiterentwickelte, eine „große Anzahl“ von Menschen einschloss, eine partielle Kritik am Status quo der bestehenden Gesellschaft übte (am Prinzip der Abschreckung), eine Reaktion auf eine soziale Krise innerhalb der internationalen Beziehungen war und sich über einen „längeren Zeitraum“ erstreckte.

Bewegungen werden durch ihre Organisationen (NGOs oder NRO = Nicht-Regierungs-Organisationen) getragen: Es sind freiwillige Assoziationen (Verbände, Vereine, Bürgerkomitees, kirchliche Einrichtungen etc.), die das Fahrgestell einer sozialen Bewegung bilden. Soziale Bewegungen zielen hauptsächlich mit

öffentlichem Protest auf eine grundlegenden Veränderung sozialer Ordnung. Sie brauchen Bewegungsorganisationen als strukturelles Rückgrat, sie sind aber selbst das dynamische öffentliche Geschehen außerhalb dieser Organisationen (Janett, 1997).

Aktionsplan für soziale Bewegungen

Moyer (1989) entwickelt aufgrund seines Verständnisses von einer „Macht von unten“ den Movement Action Plan, einen idealtypischen strategischen Rahmenplan aus acht Phasen. Theoretische Grundlage dafür ist die Konsens-Theorie der Macht nach Sharp, die eine Einteilung der Gesellschaft in Herrschende und Beherrschte vornimmt; danach leitet sich die Macht der Herrschenden von der Zustimmung der Beherrschten ab. Die Zurücknahme der Zustimmung erfolgt durch gewaltfreie Aktionen sozialer Bewegungen (vgl. Speck, 2001). Moyer (1989) entwickelte das Modell als Praktiker in sozialen Bewegungen aus früheren Erfahrungen, um „AktivistInnen Hoffnung und Energie zu geben, die Effektivität von sozialen Bewegungen zu steigern und der Entmutigung entgegenzuwirken“.

Tabelle 1. Phasen nach dem Movement Action Plan nach Moyer

Phase	
1	Normale Zeiten
2	Das Versagen der Institutionen nachweisen
3	Reifende Bedingungen
4	Start der Bewegung
5	Identitätskrise und Machtlosigkeit
6	Massive öffentliche Unterstützung
7	Erfolg
8	Fortsetzung des Kampfes

Kampagnen in sozialen Bewegungen

Definition. Der Begriff der Kampagne spielt bei sozialen Bewegungen und NGOs eine wichtige Rolle. Nach Lahusen (1997) handelt es sich um eine geplante Reihe von Aktionen und Kommunikationen, die darauf abzielen, institutionelle Programme und Strukturen, öffentliche Meinungen und Verhaltensweisen zu verändern (oder diesen Veränderungen entgegenzuwirken). Lahusen (1996, S. 42f.) definiert Kampagnen als „organisierte Handlungsprogramme oder -ketten . . . , die eine Ego-Alter-Interaktion bewusst und strategisch einplanen“ und als „thematisch fokussierte Aktionsbündel“, die durch die Inhalte in loser oder fester, spontaner oder langfristig geplanter Art die Vernetzung oder Allianzbildung von Akteuren sozialer Bewegungen vorantreiben. Die Allianzbildung ermöglicht eine Strukturierung der Aktivitäten in von mehreren Organisationen getragenen Bündniskampagnen und taucht in Fallbeispielen weiter unten auf (z.B. gegen Eurofighter 2000, Minen von Daimler).

Ziel. Ziel von Kampagnen ist eine Konkretisierung visionärer Ziele, die durch eine zeitliche Beschränkung von der Ferne in die Nähe geholt werden. Kampagnen zeichnen sich durch Klarheit in Problemstellung, Zielsetzung, Zeitraum und Arbeitsweise aus (Rünker, 1995). Ziele können unterteilt werden in

- ▶ visionäre Ziele auf dem höchsten Abstraktionsgrad
- ▶ strategische Ziele im mittel- bis langfristigen Zeitrahmen von einem bis mehreren Jahren und
- ▶ Kampagnenziele (operative Ziele) im kurzfristigen Zeitrahmen von Tagen, Wochen oder Monaten (Eberhard et al., 1998).

Typologie von Kampagnen

In diesem Beitrag werden drei Kampagnentypen unterschieden: Aufklärungskampagnen, Mobilisierungskampagnen und Druckkampagnen (Schmitz, 2000; s. Tab. 2).

Tabelle 2. Typologie von Kampagnen (nach Schmitz, 2000)

	Aufklärungs-kampagne	Mobilisierungs-kampagne	Druck-kampagne
Zielgruppen	Einzelpersonen, gesellschaftliche Akteure	Einzelpersonen, Gruppen, auch politische Gruppierungen	Regierungen, Unternehmen
Erfolgskriterien (Zielerreichung)	Einstellungs- bzw. Verhaltensänderung bei den Zielgruppen	Unterstützung durch Bevölkerung (Teilnahme an Demonstrationen, Aktionen und Unterschriftensammlungen, Spenden, Mitgliedsbeiträge)	Erfüllung der Forderung, Entziehung von Ressourcen des Gegners
Methodische Umsetzung	Erstellung und Verteilung von Informations- und Aufklärungsmaterial	Unterschriftensammlungen, Aktionsaufrufe, Demonstrationen, Öffentlichkeitsarbeit, aktivierende Befragungen	Boykottaktionen, Streiks, gewaltfreie Aktionen zivilen Ungehorsams
Methoden der Erfolgskontrolle	Fragebögen, Interviews, Fallanalysen bzgl. Personen mit Einstellungs- und Verhaltensänderung	Umfragen über Zustimmung zum Kampagnenziel, Auswertung von Demonstrationen, Aktionen, Unterschriftensammlungen, Mitgliedslisten, Spendeneingänge	Überprüfung der Erfüllung der Forderung und der Lösung des Problems

4 Die Friedensbewegung der 1990er Jahre

Nach den Großdemonstrationen der 1980er Jahre schien die Friedensbewegung totgelaufen, stellte sich nach dem Ost-West-Konflikt aber in der vereinigten Bundesrepublik neue Aufgaben: Neben ihrem Kampf für Abrüstung verlangten die kriegerischen Konflikte im ehemaligen Jugoslawien der Friedensbewegung die Entwicklung überzeugender Alternativen zu militärischen Konfliktinterventionen ab (Buro, 1997). In dieser Situation entwickelten zahlreiche Friedensorganisationen Alternativen ziviler Konfliktbearbeitung: Beispiele für das Engagement bundesweiter Friedensorganisationen wie z.B. Komitee für Grundrechte und Demokratie, Ohne Rüstung Leben, Bund für Soziale Verteidigung und Pax Christi sind bei Schmitz (1998) dargestellt. Buro (1997) unterteilt zivile Konfliktbearbeitung als Alternative zur militärischen in drei große Aufgabenbereiche:

- (1) Vorbeugung
- (2) Deeskalation und Schlichtung aktueller Konflikte sowie
- (3) Nachsorge.

Zu Begriff, Dimensionen und Strategien siehe Kapitel 38 Zivile Intervention. Den Schwerpunkt dieses Beitrags bildet die Analyse von Kampagnen.

Analyse von Kampagnen der Friedensbewegung der 1990er Jahre

Anhand der vorgenannten Typologie und der Analysekriterien untersuchte der Autor Kampagnen der 1990er Jahre (Schmitz, 2000). Die Fallbeispiele dienen der Exemplifikation des kampagnenanalytischen Ansatzes zur Beantwortung der Leitfrage. Die zentrale Fragestellung der Kampagnenanalyse lautet nach Schmitz (2000): Welche Schlussfolgerungen für strategisches Handeln von sozialen Bewegungen sind aus der Erfolgskontrolle von Kampagnen der Friedensbewegung der 1990er Jahre anhand bestimmter Erfolgskriterien zu ziehen?

IPPNW-Kampagne „Abrüsten. Abschalten. Mitmachen“

Als Reaktion auf die Skandale um die Castor-Transporte und auf die indischen und pakistanischen Atomtests von 1998 (Phase 2 nach MAP) führte die Deutsche Sektion der IPPNW (Internationale Ärzte für die Verhütung des Atomkrieges) eine auf zweieinhalb Monate begrenzte Kampagne durch. Kampagnenziele waren u.a. die Verdeutlichung der Verbindung zwischen Atomenergie und Atomwaffen und die Unterstützung der Appelle und die Beteiligung an den Wahlprüfsteinen durch Mitglieder und Förderer.

Zwei im Auftrag von IPPNW durchgeführte Blitzumfragen über die Einstellung der Bundesbürgerinnen und -bürger zu Atomwaffen (2. 6. 1998) und Atomkraft (9./10. 6. 1998) ergaben, dass eine große Mehrheit der Bundesbürger gegen die zivile (75 %) und die militärische Nutzung der Atomenergie (87 %) eingestellt war. Viele Mitglieder beteiligten sich an den Wahlprüfsteinen vor der Bundestagswahl 1998. Am 6. 8. 1998 wandte sich IPPNW mit einem Appell von über 100 Medizinprofessoren an die Öffentlichkeit und an die Bundesregierung: für einen Abzug der auf deut-

schem Boden verbliebenen Atomwaffen und für internationale Verhandlungen über eine Atomwaffen-Konvention. Das Ziel einer Abschaffung aller Massenvernichtungswaffen wurde in der Koalitionsvereinbarung der Bundesregierung von 1998 erwähnt. Die Kampagne zeichnet sich durch die Konzentration auf einen Inhalt in überschaubarer Zeit aus.

Kampagne „Atomwaffen abschaffen“

Der Trägerkreis „Atomwaffen abschaffen“ besteht aus ca. 40 NGOs und ist Teil des globalen Netzwerkes „Abolition 2000“ für eine Abschaffung aller Atomwaffen bis zum Jahr 2000 (dieses Ziel wurde nicht erreicht). Das Kampagnenziel war, dass möglichst viele Menschen die Kampagne für den Abzug aller Atomwaffen unterstützen (z.B. durch Unterschriften).

Die Mitgliedsorganisationen des Trägerkreises führen direkte gewaltfreie Aktionen und Tagungen und inzwischen die Kampagne „Raketen abrüsten statt abwehren“ durch und machen mit Öffentlichkeitsarbeit auf die Atomwaffenproblematik aufmerksam. Sie beteiligen sich an einer internationalen Petition für die Abschaffung aller Atomwaffen. Schmitz (2000) ordnete die Kampagne der Phase 2 nach MAP zu, nachdem der Internationale Gerichtshof (IGH) 1996 Einsatz und Androhung eines Einsatzes von Atomwaffen für völkerrechtswidrig erklärt hatte, die Atomwaffen aber noch immer nicht abgerüstet worden waren. Nach dem IGH-Urteil führt die gewaltfreie Aktion „Atomwaffen abschaffen“ seit 1996 direkte gewaltfreie Aktionen als „zivile Inspektionen“ auf dem Atomwaffenstandort Büchel in der Eifel durch. Nach der Ankündigung der US-Regierung, Atomwaffen evtl. in Kriegen auch im Ersteininsatz verwenden zu wollen, wird versucht, durch Aktionen zivilen Ungehorsams den Druck auf die verantwortlichen Politikerinnen und Politiker zu erhöhen.

Kampagne Daimler-Minen-Stoppen

Die bundesweite Kampagne wurde von einem Initiativkreis von Friedensorganisationen in Südwestdeutschland getragen. Sie vollzog sich in zwei Phasen: von September 1996 bis Mai 1997 zur Verdeutlichung, „dass auch die Anti-Fahrzeug-Minen (z.B. Panzerabwehrmijnen) ein Teil des internationalen Landminenproblems sind“ (Rüstungs-Informations-Büro Baden-Württemberg, RIB, 1997) und bis 31. 3. 1998 mit einer Aufforderung an die in Stuttgart ansässige Daimler-Benz AG (inzwischen: Daimler Chrysler) zum Ausstieg aus der Produktion von Landminen. Kampagnenziele waren u.a. die Information der Öffentlichkeit, darunter der Belegschaft und der Kunden von Daimler-Benz über die Minenproduktion (von Daimler-Benz), und die Abgabe von 50.000 Unterschriften an den damaligen Außenminister Kinkel bis zum 1. 9. 1998 mit den Forderungen nach einem Stopp der Investition in die Entwicklung und Produktion neuer Minen und nach mehr Geld für die zivile Minenräumung.

Für den Fall einer Nichterfüllung der Forderung bei der Aktion „Setzen Sie ein Zeichen, Herr Schrempf“ am 31. 3. 1998 wurde als Druckmittel ein Aufruf zur Nichtzusammenarbeit mit Daimler-Benz geplant: Großkunden sollten dazu veran-

lasst werden, keine neuen Dienstfahrzeuge der Marke Mercedes-Benz anzuschaffen, solange Daimler-Benz nicht den Ausstieg aus der Minenproduktion erklärte (Klein, 1997). Bei der Aktionärshauptversammlung 1998 leugnete der Vorstandsvorsitzende Schrempf die Minenproduktion nicht mehr wie in den Jahren davor, sondern gab bekannt, dass die Produktion der Panzerabwehrrichtminen (PARM 1) im laufenden Jahre auslaufe und dass die Entwicklung der PARM 2 „eingefroren“ sei. Das kann als Erfolg durch den geplanten Druck gewertet werden. Am 25. 2. 1999 wurden ca. 45.000 Unterschriften an Staatsminister Volmer übergeben (Ohne Rüstung Leben, 1999). Die internationale Kampagne gegen Landminen erhielt 1997 den Friedensnobelpreis; am 1. 3. 1999 trat das Abkommen zum Verbot von Anti-Personen-Minen in Kraft. Die Anti-Fahrzeug-Minen sind aus dem Ottawa-Abkommen ausgeklammert. Nach den genannten Erfolgen ordnete Schmitz (2000) die Kampagne der Phase 7 nach MAP zu.

Kampagne gegen den Eurofighter 2000

Die von mehr als 30 Sozial- und Umweltverbänden sowie Gruppen und Organisationen aus der Friedensbewegung getragene Kampagne „Jäger 2000 stoppen – Soziale Sicherheit schaffen!“ war auf den Bundestagswahlkampf 1994 ausgerichtet. Kampagnenziele waren eine möglichst große Unterstützung der Kampagne in der Bevölkerung durch Unterschriften gegen den Eurofighter 2000 und die Befragung von Bundestagsabgeordneten und -kandidaten nach deren Haltung zum Eurofighter 2000 durch Gruppen und Einzelpersonen (Pax Christi & Ohne Rüstung Leben, 1994).

Eine Unterschriftenaktion an den Petitionsausschuss des Bundestages wurde durchgeführt mit der Zeitplanung, die Unterschriftenlisten im Dezember 1994 zu übergeben. Da die Entscheidung des Bundestages über die Beschaffung des Eurofighter 2000 erst im Jahr 1997 fiel, gab es bis zu diesem Tag noch zahlreiche Aktionen, z.B. Befragungsaktionen, bei denen Bürger ihre Meinung über den Eurofighter kundgaben. Nach der Entscheidung der damaligen Bundesregierung für die Beschaffung des Jagdflugzeuges gab es keine öffentlich bekannten Aktionen mehr (Phase 5 nach MAP), also keine Druckkampagne. Auch die große Unterstützung konnte der Kampagne nicht den erhofften Erfolg bringen.

Kampagne für eine Bundesrepublik ohne Armee (BoA)

Die seit 1990 kurz nach dem Ende des Kalten Krieges von mehreren Friedensorganisationen und damals von den Grünen unterstützte Kampagne wird nur noch von zwei Gruppen der DFG-VK (Deutsche Friedensgesellschaft – Vereinigte KriegsdienstgegnerInnen) getragen (Phase 5 nach MAP). Anfangs gab es mehrere BoA-Aufrufe; heute wird diese Forderung noch von einigen Gruppen in ihrer Programmatik unterstützt. Ein strategisches Ziel ist die Entfaltung einer zivilen Gesellschaft in Europa, „die ihre Friedensordnung auf Kooperation, Nicht-Bedrohung und gewaltfreier Konfliktbearbeitung gründet“ (Buro, 1997). Das Kampagnenziel ist eine Mobilisierung der Bürger für die Unterstützung der Kampagne. Diese Kampagne benennt das visionäre Ziel einer Gesellschaft ohne Militär seit zwölf Jahren und bietet die Chance einer strategischen

Langzeitperspektive. Im Sommer 2000 führten einige Gruppen eine Friedensfahrrad-tour „Für ein Europa ohne Armee(n)“ durch, an der viele Menschen teilnahmen. Die Kampagne kann derzeit keinen Druck auf politische Eliten entfalten; ihr fehlen auch ausreichend aktive Menschen, Gruppen und entsprechende Aktionsmethoden.

Gesamtauswertung der Fallbeispiele

Bei der Analyse der Fallbeispiele zeigen sich die in Tabelle 3 dargestellten Ergebnisse: Es handelt sich v.a. um Mobilisierungskampagnen ohne Druckelemente (bis auf die Ankündigung eines Dienstwagenboykotts der Kampagne Daimler-Minen-Stoppen), die auf der Grundlage von aktivierenden Befragungen, Unterschriftensammlungen, Bündnissen von Organisationen sowie Aufklärungselementen (Publikationen von Informationsmaterialien) durchgeführt wurden.

Bei strategischen Zielen gab es Teilerfolge: Die atomare Abrüstung wird als Ziel im rot-grünen Koalitionsvertrag genannt. Die Panzerabwehrrichtminen werden von Daimler nicht mehr produziert. Die untersuchten Kampagnen mit operativen Zielen verfügen über großen Rückhalt in der Bevölkerung. Das wurde aus Bevölkerungsumfragen und Unterschriftensammlungen deutlich.

Als Antwortversuch auf die zentrale Fragestellung der Kampagnenanalyse formuliert Schmitz (2000) folgende Arbeitshypothese (leicht verändert): Kampagnen mit Zielen unterschiedlicher Zeitperspektiven finden Unterstützung in der Gesellschaft: Mit Druck sind Teilerfolge realisierbar; es ist wichtig, mit weiterführenden Kampagnen die Mobilisierungschancen zu nutzen, um weiter gehende operative Ziele zu erreichen.

Tabelle 3. Kampagnen der Friedensbewegung der 1990er Jahre

	Atomwaffen: IPPNW und Trägerkreis	Daimler-Minen- Stoppen	Eurofighter 2000	Bundesrepublik ohne Armee
Kampagnentyp	Mobilisierung, Aufklärung	Mobilisierung, Aufklärung, Druck	Mobilisierung, Aufklärung	Mobilisierung, Aufklärung
Zielgruppen	Bürger, IPPNW-Mitglieder, Bundestag	Bürger, Großkunden, Daimler (Kunden, Belegschaft, Vorstand), Auswärtiges Amt	Bürger, Bundesregierung	Bürger, Bundesregierung
Kampagnenziele	Mobilisierung der Öffentlichkeit	Aufklärung von Kunden und Belegschaft; Mobilisierung der Öffentlichkeit; 50.000 Unterschriften; Dienstwagen-Boycott	Mobilisierung der Öffentlichkeit	Mobilisierung der Öffentlichkeit

Tabelle 3. (Fortsetzung)

	Atomwaffen: IPPNW und Trägerkreis	Daimler-Minen- Stoppen	Eurofighter 2000	Bundesrepublik ohne Armee
Erfolge	87 % der Befragten für atomare Abrüstung; Völkerrechtswidrigkeit von Atomwaffen seit IGH-Urteil 1996; Ziel atomarer Abrüstung im rot-grünen Koalitionsvertrag	45.000 Unterschriften; Ausstieg von Daimler aus der PARM	hohe Zustimmung	12-jähriges Bestehen der Kampagne; Unterstützung der Forderung der Entmilitarisierung durch viele Organisationen und Befragte
Probleme	Atomwaffen nicht abgerüstet, Ersteinsatzoption der NATO	nach wie vor werden Anti-Fahrzeug-Minen produziert	der Eurofighter wird produziert; keine Druckkampagne	Beteiligung der Bundeswehr an Kriegen; keine Druckkampagne

5 Perspektiven für eine Friedenspolitik von unten

Die Erreichung der Kampagnenziele kann nur eine Etappe auf dem Weg sozialen Wandels für eine friedlichere Gesellschaft bzw. Welt sein. Wichtig ist die Berücksichtigung strategischer Ziele, um die Vision im Blick zu behalten. Eine langfristige Strategie mit einem übergeordneten Fernziel beinhaltet mehrere zusammenhängende Kampagnen mit kurzfristigen Teilzielen. Nach Erreichung der Mobilisierungsziele sind gewaltfreie Druckkampagnen wichtig, um strategische Ziele zu erreichen und wirksame Gegenmacht zu entfalten. Neben Kampagnen gegen Rüstungsproduktion sind Kampagnen gegen Strategien von Bundeswehr und NATO nötig. Mit dem Vorschlag von Buro (1998), BoA (Bundesrepublik ohne Armee) als langfristige Perspektive und als Dach für Einzelkampagnen zu nutzen, könnte verhindert werden, dass jede Kampagne isoliert von anderen Aktivitäten arbeitet. Nach Buro (1998) stellen sich der Friedensbewegung v.a. zwei Aufgabenfelder:

- (1) militärkritische Kampagnen (nach Ansicht des Autors auch gegen das aktuelle Kriegsgeschehen) und

(2) zivile Konfliktbearbeitung (z.B. gewaltfreie Interventionen von Friedensorganisationen im ehemaligen Jugoslawien, Schmitz, 1998, aber auch in anderen Konfliktregionen).

Inzwischen haben Friedensorganisationen neue Kampagnen initiiert, für die sich Analysen anbieten. Dazu gehören die Bündniskampagnen „Kriege verhindern – Einsatzkräfte auflösen“ (gegen Bundeswehr-Angriffstruppen) und „Raketen abrüsten statt abwehren“ (gegen Atomwaffen und Raketen-Abwehrsysteme). Gegen den „Krieg gegen den Terror“ wurde die Kampagne „Gewaltspirale durchbrechen“ initiiert, inzwischen die Druckkampagne „resist“ mit Sitzblockaden gegen den Irak-Krieg. Hier stellen sich folgende Fragen:

- ▶ Kann die Arbeitshypothese des vorliegenden Beitrags bestätigt werden?
- ▶ Gibt es allgemeine Gesetzmäßigkeiten, Wirkungszusammenhänge und Erfolgsbedingungen? (Schmitz, 2000)

Wichtig ist eine Bündnisarbeit verschiedener Bewegungen (z.B. Friedensbewegung mit globalisierungskritischer Bewegung, z.B. attac, und Ökologiebewegung, für regenerative Energiequellen). Großdemonstrationen wie die weltweiten gegen den Irak-Krieg am 15. 2. 2003 (500.000 Menschen in Berlin) können der Anfang einer Mobilisierungswelle sein. Die Vernetzung wird komplexen Problemlagen gerecht und kann die beteiligten Bewegungen stärken.

Für die Beantwortung der Leitfrage nach der Gegenmacht der Friedensbewegung lässt sich Folgendes festhalten: Kampagnen mit Druckelementen (Boykottaufruf, ziviler Ungehorsam) sind erfolgreicher als Kampagnen ohne diese Elemente. Gleichzeitig haben zahlreiche Friedensorganisationen durch zivile Konfliktbearbeitung gewaltfreie Alternativen zu Krieg und Militär entwickelt. Mit Mobilisierungswellen (Großdemonstrationen gegen Krieg), Druckkampagnen (Boykottaktionen, ziviler Ungehorsam) und ziviler Konfliktbearbeitung kann die Friedensbewegung auch im 21. Jahrhundert zu einer alternativen Friedenspolitik von unten beitragen.

Literatur

- Berndt, H. & Speck, A. (1999). Erfahrungen mit Satyagraha in gewaltfreien Bewegungen. *Gewaltfreie Aktion*, 31, Heft 121, 83–88.
- Brand, K.-W., Büsser, D. & Rucht, D. (1986). *Aufbruch in eine neue Gesellschaft. Neue soziale Bewegungen in der Bundesrepublik*. Frankfurt/M.: Campus.
- Bund für Soziale Verteidigung (Hrsg.). (2001). *Soziale Verteidigung. Konflikte gewaltfrei austragen – Militär und Rüstung abschaffen*. Minden: Herausgeber.
- Buro, A. (1997). *Totgesagte leben länger: Die Friedensbewegung. Von der Ost-West-Konfrontation zur zivilen Konfliktbearbeitung*. Idstein: Komzi.
- Buro, A. (1998). Transformation, Bilanzen und Perspektiven der bundesrepublikanischen Friedensbewegung. *Forschungsjournal Neue Soziale Bewegungen*, 4 (1), 131–141.

- Eberhard, U., Jostes, M., Milan, Schöffmann, D. & Wattler-Kugler, P. (1998). Die Organizerspirale. Eine Anleitung zum Mächtig-Werden für Kampagnen, Initiativen, Projekte. Arbeitshilfen für Selbsthilfe- und Bürgerinitiativen Nr. 18. Bonn: Stiftung Mitarbeit.
- Haasken, G. & Wigbers, M. (1986). Protest in der Klemme. Soziale Bewegungen in der Bundesrepublik. Frankfurt/M.: Neue Kritik.
- Janett, D. (1997). Vielfalt als Strategievorteil: Zur Handlungskompetenz von Nicht-Regierungs-Organisationen in komplexen sozialen Umwelten. In E. Altvater et al. (Hrsg.), Vernetzt und verstrickt. Nicht-Regierungs-Organisationen als gesellschaftliche Produktivkraft (S. 145–173). Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Klein, T. W. (1997). Keine Mark für die „M-Klasse“. Daimler-Benz soll Minenproduktion stoppen. Neues Deutschland, 10.12.1997.
- Lahusen, C. (1996). Internationale Kampagnen. Grundmuster und Kontextfaktoren globalen kollektiven Handelns. Forschungsjournal Neue Soziale Bewegungen, 2 (2), 42–51.
- Lahusen, C. (1997). Die Organisation kollektiven Handelns – Formen und Möglichkeiten internationaler Kampagnen. In E. Altvater et al. (Hrsg.), Vernetzt und verstrickt. Nicht-Regierungs-Organisationen als gesellschaftliche Produktivkraft (S. 175–194). Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Leif, T. (1990). Die strategische (Ohn-) Macht der Friedensbewegung. Kommunikations- und Entscheidungsstrukturen in den achtziger Jahren. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Moyer, B. (1989). Aktionsplan für soziale Bewegungen. Ein strategischer Rahmenplan erfolgreicher sozialer Bewegungen. Kassel: Weber, Zucht & Co.
- Moyer, B. (1990). The practical strategist. Movement Action Plan (MAP) strategic theories for evaluating, planning, and conducting social movements. San Francisco: Social Movement Empowerment Project.
- Nick, V., Scheub, V. & Then, C. (1993). Mutlangen 1983–1987: Die Stationierung der Pershing II und die Kampagne Ziviler Ungehorsam bis zur Abrüstung. Mutlangen: Eigenverlag.
- Ohne Rüstung Leben (Hrsg.). (1999). Informationen 87. Heft 1/1999.
- Pax Christi, Ohne Rüstung Leben (Hrsg.). (1994). Jäger 2000 stoppen – Soziale Sicherheit schaffen. Bundesweite Kampagne 1994. Idstein: Komzi.
- Rucht, D. (1994). Modernisierung und neue soziale Bewegungen. Deutschland, Frankreich und USA im Vergleich. Frankfurt/M.: Campus.
- Rünker, R. (1995). The professional generation. Kampagne als Umbauprojekt. In V. Grube & B. Zoerner (Hrsg.), Kampagnen, Dialoge, Profile. Öffentlichkeitsarbeit für Reformprojekte (S. 111–123). Dortmund: spw.
- Rüstungs-Informations-Büro Baden-Württemberg (RIB) (1997). Kampagne Daimler-Minen stoppen: Keine Mark für neue Minen! Flugblatt Dezember 1997. Freiburg: RIB.
- Schmitz, A. (1998). Gewaltfreie Interventionen im ehemaligen Jugoslawien durch Organisationen der europäischen Friedensbewegung. Arbeitspapier Nr. 9. Wahlenau: Institut für Friedensarbeit und Gewaltfreie Konfliktaustragung.
- Schmitz, A. (2000). Kampagnen der Friedensbewegung der neunziger Jahre. Eine Analyse von Fallbeispielen. Arbeitspapier Nr. 14. Wahlenau: Institut für Friedensarbeit und Gewaltfreie Konfliktaustragung.
- Speck, A. (2001). Movement Action Plan. In Bund für Soziale Verteidigung (Hrsg.), Soziales Verteidigen. Kampagnen, Konzepte, Beispiele. Hintergrund- und Diskussionspapier Nr. 10 (S. 27–37). Minden: Herausgeber.

- Tarrow, S. (1991). Kollektives Handeln und politische Gelegenheitsstruktur in Mobilisierungswellen: theoretische Perspektiven. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 4, 647–670.
- Wasmuht, U. C. (1987). Die Entstehung und Entwicklung der Friedensbewegungen der achtziger Jahre. Ihre geistigen Strömungen und ihre Beziehung zu den Ergebnissen der Friedensforschung. In R. Roth & D. Rucht (Hrsg.), *Neue soziale Bewegungen in der Bundesrepublik Deutschland* (S. 109–133). Frankfurt/M.: Campus.

33 Friedensjournalismus

Wilhelm Kempf

Friedensjournalismus ist ein relativ junges Forschungsfeld der Psychologie, das sich erst im letzten Jahrzehnt des vergangenen Jahrhunderts herauskristallisiert hat. Aufbauend auf Ergebnissen der Sozialpsychologie (Gruppenprozesse, sozialer Einfluss, Konfliktforschung, Einstellungsänderung), der Propaganda- und Feindbildforschung sowie auf Modellen des Konfliktmanagements und der konstruktiven Transformation von Konflikten, wird untersucht, welche Einflussfaktoren den eskalationsorientierten Bias herkömmlicher Kriegsberichterstattung bedingen und wie diese in eine deeskalations- bzw. friedensorientierte Konfliktberichterstattung transformiert werden kann. Das vorliegende Kapitel ist die Kurzfassung eines Aufsatzes, der unter dem Titel „Konstruktive Konfliktberichterstattung – ein sozialpsychologisches Forschungs- und Entwicklungsprogramm“ in *conflict & communications online*, 2/2 (www.cco.regener-online.de), erscheint. Es skizziert dieses Forschungsprogramm in 5 Abschnitten: (1) Erkenntnisinteresse, (2) Aufgabenstellung, (3) Theoretische Grundannahmen, (4) Kriegsdiskurse vs. Friedensdiskurse und (5) ein Zwei-Stufen-Modell.

I Erkenntnisinteresse

Lange Zeit wurden die Medien hauptsächlich als Nachrichtenkanäle thematisiert. Erst in jüngerer Zeit hat sich diese Sichtweise geändert. Die Rolle, welche die Medien für die Außenpolitik spielen, wird heute komplexer gesehen (Naveh, 1998, 2002). Sie leisten einen wesentlichen Beitrag zur Konstruktion des Umfeldes, in welchem sich Außenpolitik vollzieht. Daran sind nicht nur die nationalen, sondern auch die internationalen Medien beteiligt. Nationale und internationale Diskurse sind eng miteinander verwoben, und der Journalismus spielt darin eine zentrale Rolle.

Diese Auffassung, wonach Journalisten nicht bloß neutrale Berichtersteller sind, sondern einen Einfluss auf das politische Geschehen haben, hat auch das Selbstverständnis des Journalismus nachhaltig beeinflusst und zur Entstehung zweier gegenläufiger Tendenzen geführt, die sich journalistischer Verantwortung in veränderter Weise zu stellen versuchen.

Journalism of Attachment. Unter diesem Stichwort (Bell, 1997) hat sich bereits eine neue Schule des Journalismus etabliert, die davon ausgeht, dass Journalisten ange-

sichts der Gräuel, welche moderne Kriege mit sich bringen, nicht in Distanz zu dem Geschehen bleiben können, über welches sie berichten. Journalisten müssen für die Opfer des Krieges Partei ergreifen und der Forderung Ausdruck verleihen, dass etwas unternommen werden muss. Das Verhängnis dieses „Journalism of Attachment“ besteht darin, dass er den Krieg als moralischen Antagonismus zwischen „Gut“ und „Böse“ thematisiert und seine Aufgabe darin sieht, moralischen Druck auf die internationale Staatengemeinschaft auszuüben, Partei zu ergreifen und mit militärischen Mitteln zu intervenieren. Dieser moralische Impetus lässt Journalisten selbst ihre professionellen Regeln und Standards der Wahrhaftigkeit im Namen einer höheren moralischen Verpflichtung über Bord werfen. Die Berichterstattung über den Krieg in Bosnien-Herzegowina ist voll von Beispielen dafür, wie Journalisten ihren hehren moralischen Zielen durch Informationskontrolle und/oder durch die Fabrikation von Nachrichten gerecht zu werden versuchten (Hume, 1997).

Friedensjournalismus. Die zweite der oben genannten Tendenzen ist hauptsächlich (noch) ein akademisches Projekt. Unter dem Eindruck des Golfkrieges und des Krieges in Bosnien-Herzegowina begannen Friedensforscher und Medienwissenschaftler darüber nachzudenken, wie der Einfluss der Medien zur Konfliktprävention und zur konstruktiven Transformation von Konflikten genutzt werden kann (Galtung, 1998; Kempf, 1996, 1999; Kempf & Gutiérrez, 2001; Luostarinen, 2002; McGoldrick & Lynch, 2000). In Form von Trainingskursen für Journalisten wird der Versuch unternommen, friedenswissenschaftliche Erkenntnisse an Journalisten weiterzugeben und für die journalistische Arbeit fruchtbar zu machen. Solche Fortbildungsangebote werden z.B. von Transcend (s. www.transcend.org) oder vom Conflict Resolution Network Canada (s. www.crnetwork.ca) sowie im Rahmen der IPT-Kurse am Österreichischen Studienzentrum für Frieden und Konfliktlösung (ÖSFK) angeboten.

2 Aufgabenstellung

Gegenstand des vorliegenden Kapitels ist es, die Beiträge zu eruieren, welche die Psychologie im Rahmen eines solchen Projektes zu leisten vermag. Dabei lassen sich mindestens vier Fragenkomplexe festhalten:

- (1) Welches sind die sozialpsychologischen Mechanismen, die Journalisten – in bester Absicht – zu Katalysatoren der Gewalt werden lassen?
- (2) Wenn es Journalisten gelingt, sich diesen Mechanismen entgegenzustellen, haben sie dann überhaupt eine Chance, auf die öffentliche Meinung einzuwirken?
- (3) Wie hätte ein solcher Friedensjournalismus denn überhaupt auszusehen?
- (4) Wie lässt sich ein solcher Friedensjournalismus ggf. implementieren?

Sozialpsychologische Mechanismen. Bezüglich des ersten Fragekomplexes lassen sich zunächst die bekannten sozialpsychologischen Befunde anführen, wie sich sowohl die kognitive Repräsentation von Konflikten (→ Kap. 17 Eskalationsdynamik) als

auch die Sozialstruktur von Gruppen im Verlaufe der Konflikteskalation verändern (→ Kap. 12 Intergruppenprozesse).

Neben diesen allgemeinen sozialpsychologischen Mechanismen sind aber auch die spezifischen Produktionsbedingungen von Nachrichten in Rechnung zu stellen. Dazu gehören strukturelle Faktoren wie die Art des Mediums, vorhandene Formate, Plätze, (Sende-) Zeiten, Kriterien der Nachrichtenselektion, redaktionelle Abläufe und Erwartungen, die Ökonomie der Medien und ihre Verflechtungen mit Politik und Militär ebenso wie das gesellschaftliche Klima, das u.a. durch die historische, kulturelle und geographische Nähe zur Konfliktregion bzw. den Konfliktparteien einen Positionierungsdruck ausübt. Diese institutionellen und sozialen Faktoren werden durch die Situation vor Ort noch verschärft. Vorhandene oder fehlende Infrastruktur und Logistik, die Zugänglichkeit, Glaubwürdigkeit und Überprüfbarkeit von Quellen bleiben ebenso wenig ohne Einfluss auf die Berichterstattung wie die Sicherheitslage in der Krisenregion und die Gefahren, denen Journalisten selbst ausgesetzt sind, wenn sie vor Ort vom Kriegsschauplatz berichten, und die Gruppendynamik unter den vor Ort akkreditierten Journalisten (Bläsi, 2002).

Öffentlichkeit. Bezüglich des zweiten Fragenkomplexes lassen sich nach Jaeger (2002a) einerseits die Theorien von Moscovici (1979, 1980) zum Einfluss von Minoritäten anführen (→ Kap. 11 Sozialer Einfluss). Andererseits ist aber auch in Rechnung zu stellen, dass die Möglichkeiten der Journalisten, die Öffentlichkeit zu erreichen, aufgrund der bereits erwähnten Gruppenprozesse nur begrenzt ist. Zensur und Selbstzensur der Medien stellen dabei nur die Spitze eines Eisbergs dar. Der soziale Druck, dem sich Journalisten ausgesetzt sehen, ist erwartbarerweise in jenen Gesellschaften am stärksten, die unmittelbar an dem Konflikt beteiligt sind. Aber auch in Gesellschaften, die sich militärisch (noch) heraushalten, kann er beachtliche Ausmaße annehmen, wie die Anfeindungen zeigen, denen Peter Handke wegen seiner Reportage „Gerechtigkeit für Serbien“ während des Bosnien-Konfliktes ausgesetzt war. In einer ähnlichen Lage – wengleich mit umgekehrtem Vorzeichen – sahen sich griechische Journalisten, die während des Kosovo-Krieges vom konventionellen Anti-NATO- und proserbischen Diskurs abwichen, der für die griechischen Medien und die griechische Gesellschaft charakteristisch war (Kondopoulou, 2002).

Zielvorgaben. Der dritte Fragenkomplex ist normativer Art und macht Zielvorgaben, wie Friedensjournalismus auszusehen hätte. So trifft z.B. Galtung (1998) die Unterscheidung zwischen einem gewaltorientierten Kriegs- bzw. Gewaltjournalismus einerseits und einem lösungsorientierten Friedens- bzw. Konfliktjournalismus andererseits. Selbstverständlich können solche Zielvorgaben jedoch nicht einfach aus der Luft gegriffen werden, sondern bedürfen einer theoretischen Fundierung, die im konkreten Fall durch Galtungs Transcend-Ansatz der konstruktiven Transformation von Konflikten geleistet wird (→ Kap. 17 Eskalationsdynamik). Über die konflikttheoretische Fundierung der Zielvorgaben hinaus stellt sich aber zugleich auch die Frage nach deren Umsetzbarkeit.

Implementierung. Z.B. Galtung zeigt, dass bereits die Kriterien der Nachrichtenauswahl (Galtung & Vincent, 1992) einen kognitiven Rahmen bilden, welcher ein Bild der Wirklichkeit entstehen lässt, das die Welt in Elite-Länder und Peripherie-Länder – und damit zugleich in Gut und Böse – einteilt (→ Kap. 24 Propaganda). Die Implementierung eines Friedensjournalismus macht daher auch eine grundlegende Änderung der Funktionsweise der Medien erforderlich. Indem dies zugleich aber auch eine Änderung der journalistischen Blickrichtung und damit ein verändertes Konfliktverständnis auf Seiten der Journalisten impliziert, ist auch diese mediensoziologische Fragestellung aufs Engste mit sozialpsychologischen Fragestellungen verbunden. Friedensjournalistische Grundlagenforschung ist notwendigerweise transdisziplinär.

3 Theoretische Grundannahmen

Psychologisch gesehen, geht es bei der Kontroverse um Kriegsjournalismus vs. Friedensjournalismus

- (1) um aggressive Interaktionen
- (2) um die Konstruktion sozialer Wirklichkeit und
- (3) um die Frage, welche Rolle Journalismus und die Medien in diesem Prozess spielen (können).

Dem liegt die Grundauffassung zugrunde, dass das Handeln von Konfliktparteien nicht durch die objektseitig definierte Konfliktlage (d.h. die tatsächliche Unverträglichkeit ihrer Rechte, Intentionen und Handlungen), sondern durch ihre subjektseitig definierte Konfliktwahrnehmung bestimmt ist. Menschen handeln nicht aufgrund der objektiven Beschaffenheit der Dinge in ihrer Umwelt, sondern aufgrund der Bedeutung, die diese für sie haben (Blumer, 1973).

Meaning Making. Bedeutungen sind das Ergebnis eines sozialen Aushandlungsprozesses und konstituieren sich im gesellschaftlichen Diskurs. Im Falle politischer Konflikte nehmen die Medien eine wichtige Mittlerrolle ein, weshalb Krieg führende Parteien auch immer wieder versuchen, die Medienberichterstattung zu Propagandazwecken zu funktionalisieren. Es wäre jedoch völlig verfehlt, den Einfluss der Medien im Rahmen eines einfachen Stimulus-Response-Modells zu thematisieren (→ Kap. 24 Propaganda). Meaning Making ist ein interaktiver Prozess, in dem die Medien nur ein Akteur unter vielen sind.

Wahrnehmungsverzerrungen. Journalisten sind selbst Mitglieder der Gesellschaft und unterliegen daher nicht nur gewissen institutionellen Zwängen, sondern auch den selben sozialpsychologischen Mechanismen wie andere auch, insbesondere auch den Verzerrungen der Konfliktwahrnehmung, welche sich im Verlaufe eigener Verwicklung in eskalierende Konflikte gleichsam naturwüchsig einstellen (→ Kap. 24 Propaganda).

Dass es sich dabei um Verzerrungen der Konfliktwahrnehmung handelt, wird ersichtlich, wenn wir uns vergegenwärtigen, dass jeder Konflikt Rechte und Ziele aller beteiligten Parteien tangiert und dass Konflikte grundsätzlich dafür offen sind, entweder zum allseitigen Nutzen kooperativ bewältigt (win-win-Modell) oder kompetitiv ausgetragen (win-lose-Modell) zu werden, wobei jede der Parteien versucht, ihre Rechte und Ziele gegen die anderen durchzusetzen. Von einer Verzerrung der Konfliktwahrnehmung können wir daher sprechen, sobald die Wahrnehmung des Konfliktes eine der beiden Lösungsoptionen ausschließt. Entsprechend gibt es laut Deutsch (1976) sowohl kompetitive als auch kooperative Wahrnehmungsverzerrungen (→ Kap. 16 Konfliktbegriff).

Aggression. Um zu erkennen, welche Rolle diese Wahrnehmungsverzerrungen für den Verlauf aggressiver Interaktionen spielen, ist es nützlich, einige begriffliche Strenge an den Tag zu legen. Das Wort Aggression wird nämlich in mindestens drei verschiedenen Bedeutungen verwendet (Kempf, 1995):

- (1) In seiner ersten Bedeutung heißt „Aggression“ soviel wie „Angriff“. Das ist die Bedeutung, in der das Wort Aggression zumeist im Alltagsdiskurs verwendet wird, sowie auch in der Charta der Vereinten Nationen: Der Aggressor ist der, der angreift. Dem Aggressor-Defender-Modell nach Pruitt und Rubin (1986) entsprechend werden die anderen dadurch zu Verteidigern. (→ Kap. 17 Eskalationsdynamik.)
- (2) In einer zweiten Bedeutung heißt „Aggression“ soviel wie Durchsetzung eigener Ziele gegen den Willen bzw. auf Kosten eines anderen. Das ist die Bedeutung, in der das Wort Aggression in weiten Teilen der Friedensforschung wie auch in der Biologie verwendet wird und zudem den etymologischen Ursprüngen des Wortes im lateinischen „aggredior“ entspricht. Die Fähigkeit zu Aggression in diesem Wortsinne ist eine Grundvoraussetzung, ohne die kein Organismus und keine Spezies überleben könnte. Zugleich ist es auch dieses Verständnis von Aggression, das dem Konflikt-Spiralen-Modell nach Pruitt und Rubin (1986) sowie ihrem Modell des strukturellen Wandels zugrunde liegt. (→ Kap. 17 Eskalationsdynamik.)
- (3) In seiner dritten Bedeutung bedeutet „Aggression“ die Verletzung eines anderen. Das ist die Bedeutung, die das Wort Aggression im Behaviorismus angenommen hat und die bis heute den Großteil der psychologischen Aggressionsforschung prägt (→ Kap. 7 Aggressives Verhalten). Sie ist mehr oder minder synonym mit personaler Gewalt. Für die Analyse von Konfliktdynamiken ist dieser Aggressionsbegriff wenig fruchtbar, weshalb z.B. Mummedey (1982) vorgeschlagen hat, den Begriff der personalen Aggression gänzlich aufzugeben und stattdessen nur von aggressiven Interaktionen zu sprechen.

Konflikteskalation. Das Problem, das sich der Friedensforschung stellt, ist, wie Gewalt vermieden werden kann, ohne die Durchsetzungsfähigkeit zu beschädigen. Entsprechend ist auch der Begriff der Konflikteskalation nicht von vornherein negativ besetzt, und in einigen Fällen kann es erforderlich sein, Konflikte erst ein Stück weit zu eskalieren, bevor sie einer konstruktiven Transformation zugänglich gemacht werden können (→ Kap. 17 Eskalationsdynamik, Kap. 31 Gewaltfreier Widerstand).

Auch die gewaltfreie Eskalation von Konflikten ist jedoch ein gefährliches Unterfangen und kann jederzeit in gewaltförmige Eskalation umschlagen. Der Grund dafür ist, dass sich Konflikte, sobald sie kompetitiv ausgetragen werden, in einen autonomen Prozess verwandeln (Kempf, 1993; → Kap 16 Konfliktbegriff), wie er auch in dem Konflikt-Spiralen-Modell von Pruitt und Rubin (1986) zum Tragen kommt (→ Kap. 17 Eskalationsdynamik). Was immer eine Partei tut, um ihre Rechte und Ziele durchzusetzen, geht auf Kosten von Rechten und Zielen eines anderen, gegen welchen Angriff er sich zu verteidigen hat. Und was immer letzterer nun unternimmt, um seine Ziele gegen ersteren zu verteidigen, schränkt Rechte und Ziele des ersteren ein und wird von diesem als Angriff verstanden usw. Die Eskalation des Konfliktes wird dabei durch eine doppelte Perspektivendivergenz angetrieben.

- (1) Die erste Perspektivendivergenz begünstigt den Wechsel von kooperativer zu kompetitiver Konfliktaustragung: Während wir unsere eigenen Handlungen von den Intentionen her begreifen, erfahren wir die Handlungen des anderen primär durch ihre Folgen und müssen uns die Absichten, welche dahinter stehen, erst dazukonstruieren oder durch Kommunikation in Erfahrung bringen (Kempf, 2000).
- (2) Die zweite Perspektivendivergenz beschleunigt den Eskalationsprozess, indem sie uns dazu verleitet, zur Durchsetzung eigener Rechte und Ziele immer drastischere Mittel einzusetzen. Sie beruht darauf, dass das Verletzungspotential eigenen Verhaltens unterschätzt, das des gegnerischen Verhaltens jedoch überschätzt wird. Unter der Prämisse, Gleiches mit Gleichem zu vergelten, muss dies fast unweigerlich in eine Eskalation der Gewalt führen (Fuchs 1993).

Die genannten Wahrnehmungsverzerrungen erfüllen dabei die Funktion, eigenes Konfliktverhalten zu legitimieren, und wirken darüber als Katalysator des Eskalationsprozesses. Die Fokussierung eigener Rechte und Bedürfnisse bei gleichzeitiger Verurteilung gegnerischer Handlungen etc. erleichtert den Sprung von bloßer Konkurrenz zum Kampf, in dem die Parteien nunmehr danach trachten, ihre Ziele zu erzwingen. Die Rechtfertigung des Kampfes durch Betonung der eigenen Rechte und Bedürfnisse bei gleichzeitiger Infragestellung der Rechte des Gegners, Verurteilung seiner Intentionen etc. erleichtert den Sprung vom Kampf zum Krieg, in dem sich der Konflikt auf ein Nullsummenspiel reduziert, bei dem es nur noch ein Ziel gibt: den Konflikt zu gewinnen, und sei es mit Mitteln der Gewalt (Galtung 1998), zu deren Rechtfertigung die eigenen Rechte und Bedürfnisse idealisiert, die Intentionen des Gegners dagegen dämonisiert werden etc. Wenn ihm nicht Einhalt geboten werden kann, endet der Eskalationsprozess schließlich im totalen Krieg, in dem es nur noch darum geht, nicht der Verlierer zu sein (lose-lose-Modell; Glasl, 1994).

4 Kriegsdiskurse vs. Friedensdiskurse

Die genannten Wahrnehmungsverzerrungen betreffen sowohl die Konzeptualisierung des Konfliktes als auch die Bewertung der Rechte, Ziele und Handlungen der Konfliktparteien und die Induzierung emotionaler Verwicklung in den Konflikt. Als

Produkt gesellschaftlicher Konstruktion der Wirklichkeit können sie auch nur im gesellschaftlichen Diskurs wieder dekonstruiert und in einen Friedensdiskurs transformiert werden. Dabei geht es um mehr als nur um eine Änderung der Konfliktwahrnehmung bzw. der Konfliktberichterstattung als veröffentlichter Konfliktwahrnehmung, die in den gesellschaftlichen Diskurs eingebracht wird. Es geht in erster Linie um die Frage-richtung, mit der an Konflikte herangegangen wird: Während sich Kriegsdiskurse um die Fragen drehen „Wer ist der Aggressor?“ und „Wie kann ihm Einhalt geboten werden?“, stehen in Friedensdiskursen die Fragen im Mittelpunkt: „Was sind die Konfliktgegenstände?“ und „Wie können sie so transformiert werden, dass eine für alle Parteien zufrieden stellende Lösung gefunden werden kann?“ Dies schlägt sich über die Konfliktwahrnehmung hinaus auch auf die Identifikationsangebote nieder, die im Diskurs unterbreitet werden, auf die Wahrheitsorientierung der Diskurspartner und auf die Motivationslogik, welche der Konflikt zu entfalten vermag.

Kriegsdiskurs. In der Kriegspropaganda ist man sich dessen wohl bewusst und versucht daher auch, auf allen diesen Ebenen auf den gesellschaftlichen Diskurs einzuwirken (→ Kap. 24 Propaganda). Ziel der Propaganda ist es, ein labiles Gleichgewicht zwischen Bedrohung und Siegeszuversicht aufrechtzuerhalten und so die Kampfbereitschaft der Soldaten und den Durchhaltewillen der Bevölkerung zu stärken. Der Feind muss als so gefährlich erscheinen, dass ihm mit aller Gewalt Einhalt zu gebieten ist, und gleichzeitig als so ungefährlich, dass die Gewissheit des eigenen Sieges nicht schwindet.

Kriegsdiskurse, die durch den darin enthaltenen Widerspruch geprägt sind, können nur äußerst schwer dekonstruiert werden. Dies hat zum einen logische Gründe. Denn aus widersprüchlichen Prämissen kann jede beliebige Schlussfolgerung gezogen werden. Und die Schlussfolgerungen, welche die Konfliktparteien in aller Regel daraus ziehen, sind die Rechtfertigung des Krieges, die Gerechtigkeit der eigenen Ziele, die Delegation des Feindes usw.

Innerer Konflikt. Die innere Logik des Krieges wird damit zirkulär und kann nur aus einer kritischen Distanz von außerhalb des Konfliktes aufgebrochen werden. Dagegen stehen im gesellschaftlichen Diskurs aber auch emotionale bzw. motivationale Einflussfaktoren. Denn kooperativ bearbeitete soziale Konflikte sind stets auch mit einem inneren Konflikt verbunden (Kempf, 2001b). Sich auf Kooperation mit dem Konfliktpartner einzulassen, bedeutet stets, in der Unsicherheit zu leben: „Kann ich dem anderen noch vertrauen, oder verschaffe ich ihm damit einen Vorteil?“ Durch die oben angesprochene Perspektivendivergenz wird dieser innere Konflikt noch verschärft: „Kann ich dem anderen meine Ziele preisgeben, oder schade ich mir damit nur selbst?“

Mit der Interpretation des Konfliktes als Konkurrenzprozess wird dieser innere Konflikt dagegen aufgelöst. Die verbreitete Tendenz, Konflikte kompetitiv auszutragen, kann insofern auch als Vermeidung des mit einer kooperativen Konfliktbearbeitung verbundenen inneren Konfliktes begriffen werden. Und weil diese Tendenz so verbreitet ist, ist der innere Konflikt für die Konfliktparteien umso schärfer. Und je

schärfer der innere Konflikt für sie ist, desto größer ist die Verlockung, ihm zu entfliehen, indem man versucht, sich im Konflikt gegen den anderen durchzusetzen.

Journalistendilemma. Der ungeheuren Dynamik, welche Konflikte damit entwickeln, könnten die Medien entgegenwirken, indem sie die gemeinsamen Interessen der Konfliktparteien fokussieren und den gemeinsamen Nutzen in Erinnerung rufen, den die Konfliktparteien aus dem Festhalten an einer kooperativen Beziehung ziehen könnten. Doch für den Journalismus würde dies bedeuten, in jenem inneren Konflikt gefangen zu bleiben, aus dem sich die Konfliktparteien selbst bereits befreit haben. Die fieberhafte Suche nach Gut und Böse, auf welche sich die Medien begeben, wenn sie Konflikte erst einmal zur Kenntnis genommen haben, kann insofern auch als ein Befreiungsschlag verstanden werden, mit dem auch der Journalismus sich dieselbe Entlastung verschafft. Und auf diesen sekundären Gewinn zu verzichten, fällt Journalisten erwartbar nicht leichter als anderen Mitgliedern der Gesellschaft auch.

5 Ein Zwei-Stufen-Modell

Weil polarisierte Konflikt Darstellungen gleichzeitig so überzeugend erscheinen und einen solchen moralischen Druck ausüben, Partei zu ergreifen, wirken sie in der Regel auch noch lange nach, wenn der Krieg selbst bereits beendet ist. Besonders in lang andauernden, nicht kontrollierbaren Konflikten verdichtet sich die verzerrte Konfliktwahrnehmung zu gesellschaftlichen Grundüberzeugungen (Bar-Tal, 1998), welche neben der Delegitimation des Feindes u.a. ein positives Selbstbild, den Glauben an die Gerechtigkeit der eigenen Ziele und die eigene Opferrolle, daraus resultierende (nationale) Sicherheitsbedürfnisse und den Glauben an den Frieden als höchstes Ziel der Gesellschaft mit einschließen. Das Implementationsproblem wird dadurch in zweierlei Hinsicht verschärft.

- (1) Indem Journalisten ja nicht außerhalb der Gesellschaft stehen, sondern selbst Mitglied der Gesellschaft sind und i.d.R. dieselben Grundüberzeugungen teilen, wie der Rest auch, sind sie gefordert, diese Überzeugungen kritisch zu reflektieren und gerade jene Interpretationen der Wirklichkeit in Frage zu stellen, die aufgrund dieser Überzeugungen höchste Plausibilität besitzen.
- (2) Festingers (1957) Theorie kognitiver Dissonanz lässt befürchten, dass dissonante Informationen, die mit diesen Grundüberzeugungen nicht kompatibel sind, vom Leser/Hörer abgewehrt werden, und zwar umso mehr, je weiter sie sich von der dominanten gesellschaftlichen Wirklichkeit entfernen. (→ Kap. 10 Soziale Einstellungen.)

Kempf (2001a) schlägt daher eine zweistufige Vorgehensweise vor, wie der Kriegsdiskurs zu dekonstruieren, die kriegsbedingte Verzerrung der Konfliktwahrnehmung abzubauen und der gewaltorientierte Kriegsjournalismus in einen konfliktorientierten Friedensjournalismus zu transformieren ist.

Deeskalationsorientierte Konfliktberichterstattung. Die Erste dieser Stufen deckt sich weitgehend mit dem, was gemeinhin als Qualitätsjournalismus bezeichnet wird. Sie ist durch Neutralität und kritische Distanz gegenüber allen Konfliktparteien geprägt. Über die professionellen Normen des Journalismus geht deeskalationsorientierte Konfliktberichterstattung nur insofern hinaus, als die konflikttheoretische Kompetenz der Journalisten zum Tragen kommt und der Konflikt für eine friedliche Streitbeilegung offen gehalten wird (win-win-Orientierung als Option, Infragestellung von Gewalt als angemessenes Mittel der Konfliktlösung, Infragestellung militärischer Werte und Exploration der Konfliktformation).

Dies ist zwar noch lange kein Friedensjournalismus im Sinne von Galtung, geht über herkömmliche Kriegsberichterstattung jedoch deutlich hinaus. So wurden z.B. vor Beginn der Bodenoffensive im Golfkrieg Gorbatschows Friedensinitiative und Saddam Husseins Bereitschaft, den Friedensplan anzunehmen und sich aus Kuwait zurückzuziehen, von den westlichen Medien zwar durchaus berichtet, aber sogleich der militärischen Logik untergeordnet, entwertet und zurückgewiesen (Kempf & Reimann, 2002). Und während des Konfliktes in Bosnien-Herzegowina bekamen Bemühungen um eine gewaltfreie Konfliktlösung kaum Unterstützung seitens der internationalen Presse. Favorisiert wurde dagegen das Szenario einer militärischen Intervention (Luostarinen & Kempf, 2000).

Lösungsorientierte Konfliktberichterstattung. Während deeskalationsorientierte Konfliktberichterstattung durchaus noch an einer dualistischen Konstruktion des Konfliktes festhält und lediglich den Antagonismus und die Polarisierung der Konfliktparteien dekonstruiert, wird dieser Dualismus auf der zweiten Stufe des Friedensjournalismus teilweise aufgehoben. Realistisch betrachtet kann diese Stufe des Friedensjournalismus daher erst dann mehrheitsfähig werden, wenn es bereits zu einem Waffenstillstand oder einem Friedensvertrag gekommen ist. Als konsequente Minderheitenposition kann lösungsorientierte Konfliktberichterstattung dem gesellschaftlichen Diskurs aber auch während des Krieges wichtige Impulse geben und zur allmählichen Dekonstruktion des Kriegsdiskurses beitragen. Im Hinblick auf die Abwehr dissonanter Informationen werden dabei allerdings immer nur einzelne Aspekte einer lösungsorientierten Kriegsberichterstattung punktuell realisierbar sein. Ebenso wie die herkömmliche Medienberichterstattung (selbst in Friedenszeiten, vgl. Kempf, 1999) der Konflikteskalation stets einen Schritt vorausseilt, muss auch Friedensjournalismus dem vorherrschenden gesellschaftlichen Diskurs stets einen Schritt in Richtung Deeskalation, Konfliktlösung und Versöhnung vorausgehen.

Einige Beispiele

Empirische Untersuchungen der salvadorensischen Medien nach Ende des Bürgerkriegs in El Salvador und dem Friedensvertrag von 1992 (Nuikka, 1999) sowie der deutschen Presseberichterstattung über Frankreich nach Ende des zweiten Weltkriegs (Jaeger, 2002b) zeigen, dass die Medien diese Funktion durchaus produktiv ausüben können, wenn Frieden tatsächlich auf der politischen Tagesordnung steht.

So zeigt Nuikka (1999), dass Journalismus sehr wohl in der Lage ist, den Demokratisierungsprozess zu fördern, indem er eine offene Plattform für argumentative Auseinandersetzungen anbietet, welche die Gewalt als vorherrschendes Mittel der Konfliktaustragung schrittweise abzulösen vermag. Und die Ergebnisse von Jaeger (2002b) lassen erkennen, dass auch die Selektionskriterien der Nachrichtenauswahl keine unumstößlichen Naturgesetze sind, denen sich der Journalismus zu beugen hätte. Sowohl in der unmittelbaren Nachkriegszeit (1946–1950) als auch zu Zeiten weitgehend gefestigter deutsch-französischer Zusammenarbeit (1966–1970) war die deutsche Presseberichterstattung über Frankreich durch Berichte über positive Ereignisse dominiert, und mit fortschreitender deutsch-französischer Aussöhnung fanden auch zunehmend mehr Berichte über Non-Elite-Themen Eingang in die deutsche Presse, was u.a. einer zunehmenden Auseinandersetzung mit französischer Kultur und Lebensart geschuldet ist, welche die französische Bevölkerung nicht mehr als den (früheren) Feind, sondern als Angehörige einer Kulturnation dem deutschen Leser näher brachte.

Untersuchungen der deutschen Presseberichterstattung (Frankfurter Rundschau bzw. Berliner Zeitung) über den israelisch-palästinensischen Friedensprozess zwischen 1993 und 1997 (Annabring, 2000) und über den nordirischen Friedensvertrag von 1998 (Hamdorf, 2001) zeigen dagegen deutliche Defizite auf.

So blieben die Selektionskriterien der Nachrichtenauswahl in der Berichterstattung der Frankfurter Rundschau über den israelisch-palästinensischen Friedensprozess weitgehend unangetastet: Negative Kontexte dominierten die positiven, über die israelische Gesellschaft (Elite-Land) wurde deutlich mehr berichtet als über die palästinensische (Non-Elite), und auf beiden Seiten wurden Elite-Personen von der Berichterstattung klar bevorzugt. Versöhnungsbereite Segmente der Zivilbevölkerung wurden auf beiden Seiten fast vollständig ignoriert. Nur in zwei Punkten war ein Versuch zur Unterstützung des Friedensprozesses zu erkennen: Im offensichtlichen Bemühen um den Aufbau von Vertrauen in die palästinensische Elite, die fast ausschließlich durch die Person Arafats repräsentiert war, wurde dieser ca. gleich häufig in positiven wie in negativen Kontexten dargestellt; und im offensichtlichen Bemühen um Neutralität kamen die Israelis (Elite-Gesellschaft) in der Berichterstattung über Non-Elite-Personen gleich selten vor wie die Palästinenser (Non-Elite-Gesellschaft).

Als eine Art Nebenwirkung dieses halbherzigen Versuches, den Friedensprozess mit distanzierter Neutralität zu begleiten, ohne ihn wirklich zu unterstützen, wurde die palästinensische Gesellschaft gleichsam aufgespalten in eine Elite (Arafat), gegenüber der Vertrauen aufgebaut wurde, und eine Bevölkerung, die unbekannt, ggf. gewaltbereit und bedrohlich blieb. Die Frankfurter Rundschau verharrte derart über Jahre hinweg in der Erwartungshaltung, dass der israelisch-palästinensische Konflikt jeden Augenblick wieder mit voller Gewalt ausbrechen könnte.

Ähnliche Defizite zeigt auch der Bericht über den nordirischen Friedensvertrag in der Berliner Zeitung vom 11. 4. 1998. Obwohl der Bericht voll von Sympathie für den Friedensvertrag ist, wird er deutlich von eskalationsorientierten Aspekten domi-

niert, und wichtige Informationen, die dem Friedensprozess eine positive Perspektive geben könnten, kommen nicht zur Sprache. Die eigentlichen Streitfragen bleiben weitgehend unbeleuchtet, der Zivilbevölkerung (und ihrer Friedensbereitschaft) wird keinerlei Beachtung geschenkt, und die mühsamen Errungenschaften der Unterhändler werden weitgehend in Frage gestellt. Schon die Überschriften des Artikels verleihen einer ambivalenten Haltung gegenüber dem Friedensprozess Ausdruck und schwören die Leserschaft auf Distanz gegenüber dem Friedensprozess ein. Nachdem der erste Absatz des Artikels den Friedensvertrag dann als historisches Ereignis und neue Chance für die Region würdigt, folgt die Zwischenüberschrift „Kein Handschlag“, die den Antagonismus zwischen den nordirischen Konfliktparteien beschwört und den Tenor für den Rest des Artikels vorgibt, der nach Absatz 6 in einer weiteren Zwischenüberschrift auf den Punkt gebracht wird: „Tiefes Misstrauen bleibt“.

Schlussbemerkung

Die zitierten Untersuchungsergebnisse zusammenfassend, ergibt sich der Eindruck, dass die Medien in den Konfliktregionen selbst noch eher über ihren eigenen Schatten zu springen bereit sind, um beginnende Friedens- und Aussöhnungsprozesse zu unterstützen, als die internationalen Medien, die bestenfalls in einer skeptisch abwartenden Haltung verharren. Die empirische Forschung über Medienberichterstattung während Friedensprozessen steht aber noch ganz am Anfang, und ein abschließendes Urteil steht noch aus.

LITERATUREMPFEHLUNG

- Kempf, W. & Gutierrez, S. (2001). *Los medios y la cultura de paz*. Berlin: regener.
- Kempf, W. & Luostarinen, H. (Hrsg.). (2002). *Journalism and the New World Order*. Vol. II. *Studying War and the Media*. Göteborg: Nordicom.
- Mc Goldrick, A. & Lynch, J. (2000). *Peace journalism – how to do it*. Verfügbar unter: www.transcend.com (Stand: 5.3.2003).

Literatur

- Annabring, U. (2000). *Protagonisten und Konfliktkonstellationen im israelisch-palästinensischen Friedensprozeß*. Psychologische Diplomarbeit, Universität Konstanz.
- Bar-Tal, D. (1998). Societal beliefs in times of intractable conflict: The Israeli case. *International Journal of Conflict Management*, 9 (1), 22–50.
- Bell, M. (1997). TV news: how far should we go? *British Journalism Review*, 8 (1), 47–53.
- Bläsi, B. (2002). *Friedensjournalismus und Medienrealität*. Vortrag, Universität Konstanz, 4. 6. 2002.
- Blumer, H. (1973). Der methodologische Standpunkt des symbolischen Interaktionismus. In *Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.), Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit (Bd. I, S. 80–146)*. Reinbek: Rowohlt.

- Deutsch, M. (1976). *Konfliktregelung*. München: Reinhard.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford: Stanford University Press.
- Fuchs, A. (1993). *Gewaltbegriff und Funktion von Gewalt*. In W. Kempf, W. Frindte, G. Sommer & M. Spreiter (Hrsg.), *Gewaltfreie Konfliktlösungen* (S. 35–52). Heidelberg: Asanger.
- Galtung, J. (1998). *Friedensjournalismus: Warum, was, wer, wo, wann?* In W. Kempf & I. Schmidt-Regener (Hrsg.), *Krieg, Nationalismus, Rassismus und die Medien* (S. 3–20). Münster: Lit.
- Galtung, J. & Vincent, R. (1992). *Global glasnost*. Cresskill: Hampton Press.
- Glasl, F. (1994). *Konfliktmanagement*. Bern: Haupt.
- Hamdorf, D. (2001). *Zweidimensionales Bild der Wirklichkeit. Das Nordirland Friedensabkommen in der Berliner Zeitung als ein Beispiel für Friedensjournalismus?* In J. Richter (Hrsg.), *Deutschland: (un-)bewältigte Vergangenheiten* (S. 141–150). Tübingen: dgvt.
- Hume, N. (1997). *Whose war is it anyway? The dangers of the journalism of attachment*. London: Informinc.
- Jaeger, S. (2002a). *Compatibility of peace and news media*. *Communicator*, 37 (1), 27–30.
- Jaeger, S. (2002b). *Reconciliation and the mass media: The coverage of the French-German peace process after the Second World War*. Paper presented at the 23rd IAMCR Conference at Barcelona, July 21–26, 2002.
- Kempf, W. (1993). *Konflikteskalation durch autonome Prozesse*. In W. Kempf, W. Frindte, G. Sommer & M. Spreiter (Hrsg.), *Gewaltfreie Konfliktlösungen* (S. 53–69). Heidelberg: Asanger.
- Kempf, W. (1995). *Begriffe und Probleme des Friedens*. *Beiträge der Sozialpsychologie. Kursinheit 1: Aggression, Gewalt und Gewaltfreiheit*. Hagen: Fernuniversität-Gesamthochschule.
- Kempf, W. (1996). *Konfliktberichterstattung zwischen Eskalation und Deeskalation. Ein sozialpsychologisches Modell*. *Wissenschaft und Frieden*, 14 (2), 51–54.
- Kempf, W. (1999). *Konfliktprävention und Medien*. In ÖSFK (Hrsg.), *Friedensbericht 1999. Krisenprävention. Theorie und Praxis ziviler Konfliktbearbeitung* (S. 211–225). Zürich: Rüeegger.
- Kempf, W. (2000). *Gewaltursachen und Gewaltdynamiken*. In ÖSFK (Hrsg.), *Konflikt und Gewalt. Ursachen – Entwicklungstendenzen – Perspektiven* (S. 44–65). Münster: Agenda.
- Kempf, W., (2001a). *La contribución de los medios a la cultura de paz*. In W. Kempf & S. Gutiérrez Villalobos, *Los medios y la cultura de paz* (S. 51–71). Berlin: regener.
- Kempf, W. (2001b). *Eskalations- vs. deeskalationsorientierte Konfliktberichterstattung*. In J. Richter (Hrsg.), *Deutschland: (un-)bewältigte Vergangenheiten* (S. 133–140). Tübingen: dgvt.
- Kempf, W. & Gutiérrez Villalobos, S. (2001). *Los medios y la cultura de paz*. Berlin: regener.
- Kempf, W. & Reimann, M. (2002). *The presentation of alternative ways of settling the Gulf conflict in German, Norwegian and Finnish media*. In W. Kempf & H. Luostarinen (Eds.), *Journalism and the New World order* (Vol. II, pp. 203–226). Göteborg: Nordicom.
- Kondopoulou, M. (2002). *The Greek media and the Kosovo crisis. Conflict & communication online 1/2*. Verfügbar unter: <http://www.cco.regener-online.de> (Stand: 5. 3. 2003).
- Luostarinen, H. (2002). *Journalism and cultural preconditions of war*. In W. Kempf & H. Luostarinen (Eds.), *Journalism and the New World Order* (Vol. II, pp. 273–284). Göteborg: Nordicom.
- Luostarinen, H. & Kempf, W. (2000). *Krieg und Medien*. In ÖSFK (Hrsg.), *Konflikt und Gewalt* (S. 334–371). Münster: Agenda.

- McGoldrick, A. & Lynch, J. (2000). Peace journalism – how to do it. Verfügbar unter: <http://www.transcend.com> (Stand: 5. 3. 2003).
- Moscovici, S. (1979). Sozialer Wandel durch Minoritäten. München: Urban & Schwarzenberg.
- Moscovici, S. (1980). Toward a theory of conversion behavior. *Advances in Experimental Social Psychology*, 13, 209–239.
- Mummendey, A. (1982). Zum Nutzen des Aggressionsbegriffs für die psychologische Aggressionsforschung. In R. Hilke & W. Kempf (Hrsg.), *Aggression* (S. 317–333). Bern: Huber.
- Naveh, Ch. (1998). The role of the media in the peace processes: The case of the Middle East in the 1990s. Paper presented at the 48th Annual ICA Conference on (Mis) Communicating Across Boundaries in Jerusalem (Israel), 20.–24. 7. 1998.
- Naveh, Ch. (2002). The role of the media in foreign policy decision making: A theoretical framework. *Conflict & communication online* 1/2. Verfügbar unter: <http://www.cco.regener-online.de> (Stand: 5. 3. 2003).
- Nuikka, M. (1999). Do they speak for war or for reconciliation? Role of the mass media in the peace process: A comparative analysis of three salvadorian newspapers in April 1992 and in April 1998. Paper presented at the 20th IAMCR Conference in Leipzig, 31. 7. 1999.
- Pruitt, D. G. & Rubin, J. Z. (1986). *Social conflict. Escalation, stalemate, and settlement*. New York: Random House.

34 Spannungsreduktion und Vertrauensbildung

Berthold Meyer

Vertrauensbildung ist nicht der einzige Weg zur Spannungsreduktion, spielt aber in der internationalen Politik eine wichtige Rolle, um dieses Ziel zu erreichen. Es werden zwei unterschiedliche Vorgehensweisen vorgestellt und diskutiert: erstens der Gradualismus mit seinen einseitigen Initiativen und zweitens die vereinbarte Vertrauensbildung zum Zwecke der Transparenzförderung. Beide können sich ergänzen, wie die Erfolgsgeschichte der Beendigung des Ost-West-Konfliktes zeigt. Doch sie sind bei extrem asymmetrischen Konflikten wie dem zwischen Israelis und Palästinensern zum Scheitern verurteilt, wenn bestenfalls dem Buchstaben und nicht dem Geist von Vereinbarungen entsprochen wird.

I Einleitung: Spannungsreduktion und Vertrauensbildung in Konflikten

Konfliktvolle Beziehungen zwischen Individuen, Gruppen oder Staaten durchlaufen unterschiedliche Phasen. Je größer die inhaltliche Positionsdifferenz zwischen den Konfliktparteien ist und/oder je negativer sie ihre Beziehungen wahrnehmen, desto größer sind die Spannungen, desto eher kommt es zu gewaltsamen Entladungen. Daher liegt es unter der Zielsetzung einer konstruktiven Konfliktbearbeitung nahe, über Wege der Spannungsreduktion nachzudenken. Weil der Beziehungsaspekt besonders bedeutsam ist, kommt dem Vertrauen oder Misstrauen zwischen den Parteien eine Schlüsselfunktion zu.

Begriffsklärung

Vertrauen als Erwartung. Was ist in diesem Zusammenhang unter Vertrauen zu verstehen? Vertrauen ist in einer zwischenmenschlichen Beziehung in einem Minimum dann vorhanden, wenn Person A in einer bestimmten Situation das Verhalten von Person B vorhersagen kann und umgekehrt. Wenn ich z.B. in unserem Kulturkreis einer anderen Person begegne und ihr die Hand entgegenstrecke, kann ich davon ausgehen, dass diese nicht hineinbeißt, sondern sie ergreift und mäßig schüttelt. Genauso kann die andere Person in dem Moment, in dem sie meine Hand auf sich zukommen sieht, davon ausgehen, dass ich sie damit weder schlagen noch stoßen will. Wir haben es also mit einer wechselseitigen „Generalisierung von Erwartungen“ (Luhmann, 1973, S. 27) zu tun.

Vertrauen als Verlässlichkeit. Vertrauen als generalisierte Erwartungshaltung ist insofern nicht mit Vertrautheit oder gar dem Vertrauensverhältnis zwischen Freunden identisch, sondern kann durchaus zwischen einander Fremden oder sogar Gegnern entstehen und bestehen.

BEISPIEL

Die Ankündigung von militärischen Manövern, wie sie im Rahmen der Konferenz über Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa (KSZE) ausgehandelt worden waren, stellt eine „Vertrauensbildende Maßnahme“ (VBM) dar. Sie halfen den Parteien des Ost-West-Konflikts dazu, einen Truppenaufmarsch jenseits der Grenze nicht als eine feindliche Aktion anzusehen, auf die man mit einem Präventivschlag antworten müsste.

In diesem Sinne könnte auch von Verlässlichkeit oder Berechenbarkeit gesprochen werden. Wo nämlich das künftige Verhalten des anderen nicht hinreichend eingeschätzt werden kann, ist Vorsicht geboten, kann sich Misstrauen oder sogar Angst einstellen. Wo Vertrauen über größere Verlässlichkeit oder Berechenbarkeit gebildet wird, kann dies dazu dienen, Spannungen nicht aufkommen zu lassen oder abzubauen.

Im Folgenden sollen zwei theoretische Ansätze des Spannungsabbaus und der Vertrauensbildung vorgestellt und auf ihre praktische Nutzenanwendung in den internationalen Beziehungen hin befragt werden. Später wird auf drei Beispiele für internationale Spannungen und Misstrauen bzw. deren Bearbeitung eingegangen: der KSZE-Prozess von 1975–1986, die Überwindung des Ost-West-Gegensatzes und der (gescheiterte) Friedensprozess in Nahost.

2 Der gradualistische Ansatz von Charles Osgood

Gradualistischer Spannungsabbau (GRIT)

Als Erstes wollen wir uns mit der gradualistischen Strategie des Spannungsabbaus befassen, einem Konzept, das unter dem Kürzel GRIT (Graduated and Reciprocated Initiatives in Tension-Reduction) auf den amerikanischen Psychologen Charles Osgood (1962) zurück geht. Osgoods Überlegungen entstanden, als in den späten 1950er Jahren die beiden Atommächte USA und Sowjetunion erstmals fähig waren, sich wechselseitig auszulöschen. Die Hochspannung des Kalten Krieges erforderte nach Überzeugung des Autors „eine radikale Erneuerung der Politik“. Um dies zu erreichen schlug er eine Strategie vor, „die es einer Nation erlauben würde, durch Maßnahmen wechselseitiger Spannungsverminderung die Initiative zu ergreifen und sich dabei dennoch jederzeit innerhalb tragbarer Sicherheitsrisiken zu bewegen“ (Osgood, 1968, S. 357).

Ursprung des Wettrüstens

Macht und Misstrauen. Osgood zufolge führt wechselseitige Abschreckung in einer Konstellation nationalistisch geprägter „Machtkonkurrenz in Verbindung mit gegenseitigem Misstrauen und Aversion gegenüber Kompromissen ...“ (Osgood, 1968, S. 360) unausweichlich zum Wettrüsten. Dabei diene jeder Schritt, der dazu beitrage, die eigene Unsicherheit zu verringern, gleichzeitig dem Anwachsen der Unsicherheit jenseits der Grenzen.

Wahrnehmungsverzerrungen. Versuche, durch Verhandlungen zu Abrüstungsvereinbarungen zu gelangen, seien gescheitert, weil das menschliche Wahrnehmungsvermögen leicht durch vorhergehende Umstände, vorhandene Einstellungen und durch vorherrschende Motive beeinflusst werden könne, insbesondere durch eine „voreingenommene Wahrnehmung dessen, was gleichwertig ist“ (Osgood, 1968, S. 370). Außerdem wirke eine Kraft gegen erfolgreiche Verhandlungen, die man als sich selbst erfüllende Prophezeiung (selffulfilling prophecy) bezeichnet und die ebenfalls ein Ergebnis der Mentalität des Kalten Krieges sei. Sie bestehe darin, dass die Parteien schon mit der Überzeugung in Verhandlungen hineingehen, es werde nichts dabei herauskommen, weil die andere Seite keinen Frieden wolle. Hinzu komme ein Misstrauen gegenüber Übereinkünften: „Wenn der andere der Gegner ist und Gegner böse sind, so folgt daraus, dass er uns betrügen wird, wenn wir es nicht ihm gegenüber tun.“ (Osgood, 1968, S. 371).

Einheitliches Weltbild. In diesem Zusammenhang ist es auch wichtig, auf eine Tendenz zur Erhaltung eines konsistenten Gedankengebäudes hinzuweisen. Immer wenn einander widersprechende Erkenntniselemente zu Behauptungen zusammengezogen werden, also eine kognitive Dissonanz auftritt, entsteht ein psychologischer Druck zur Übereinstimmung, so dass versucht wird, die bisherige Weltsicht wiederherzustellen (vgl. Festinger, 1957; → Kap. 8 Soziale Kognition, Kap. 23 Feindbilder). Auch dies trug dazu bei, dass die Parteien des Kalten Krieges einander – entgegen möglicher oder sogar tatsächlicher andersartiger Erfahrungen – als unverbesserlich ansahen.

Das prekäre Gleichgewicht. Osgood fragte, was zu tun sei, um die Eiszeit des Ost-West-Konfliktes zu überwinden. Er verglich sie mit der Situation zweier kräftiger Männer, die sich nahe der Mitte einer langen und steifen Wippe gegenüberstehen, die sich über einem Abgrund im Gleichgewicht befinde. Sobald einer der Männer einen Schritt nach außen macht, muss dies der andere auch tun, um das Gleichgewicht zu bewahren. Doch je weiter sie sich von einander entfernen, desto mehr kommt das Brett ins Schwanken oder sogar an die Grenze seiner Belastbarkeit, so dass beide in den Abgrund stürzen. Obwohl beiden Männern klar ist, dass sich ihre Sicherheit auf dem schwankenden Brett dann vergrößern würde, wenn sie beide langsam und mit kleinen Schritten zur Mitte zurückkehren würden, tun sie es nicht, weil sie sich dazu vertrauen müssten. Aber da ihnen dieses Vertrauen

fehlt, nimmt jeder vom anderen an, dieser sei irrational genug, beide in den Abgrund stürzen zu lassen, wenn er selbst nicht das Gleichgewicht hält. „Nehmen wir nun aber an, es geht einem der Männer auf, dass sich der andere vielleicht genauso fürchtet wie er und deshalb ebenfalls irgendeinen Weg begrüßen würde, dieser unerträglichen Situation zu entkommen. So beschließt dieser Mann, auf seine neue Einsicht zu setzen, und er ruft laut aus: ‚Ich gehe einen kleinen Schritt auf dich zu!‘ Der andere Mann unternimmt, eher als dass er das Gleichgewicht aufgibt, ebenfalls einen zögernden Schritt vorwärts, woraufhin der erste einen weiteren, größeren Schritt macht. Somit bahnen sich beide durch eine Reihe einseitiger, jedoch wechselseitiger Schritte den Weg zurück zur Sicherheit; sie müssen genauso viele Schritte machen, wie sie ursprünglich nach außen gegangen waren.“ (Osgood, 1968, S. 381).

Erwiderung von Initiativen

Das Gleichnis des schwierigen Gleichgewichts überträgt Osgood auf das Wettrüsten. Er nennt seinen Vorschlag eine „Friedensoffensive“, die in der Lage sei, „beim Gegner eine Wechselwirkung hervorzurufen. Es handelt sich eher um eine Offensive der Taten als der Worte, aber die Taten sind im Umfang des Risikos, das sie aufweisen, so sorgfältig abgestuft, dass ein erträgliches Maß an Sicherheit und Würde aufrecht erhalten werden kann“ (Osgood 1968, S. 381). Um diese Wechselwirkung zu erzeugen, kommt es darauf an, dass die einseitige Handlung eine Erwiderung auslöst. Dazu sind folgende Aspekte wichtig:

- ▶ Der Gegner sollte die einseitige Initiative als Verminderung seiner äußeren Bedrohung empfinden.
- ▶ Die Initiative wird von ausdrücklichen Aufforderungen zur Erwiderung begleitet (wobei es nicht darauf ankommt, dass der Gegner quantitativ oder qualitativ genau den gleichen Schritt tut).
- ▶ Die einseitige Handlung muss auch dann vollzogen werden, wenn der Gegner sich nicht vorher verpflichtet, sie zu erwidern.

Im letzten Punkt liegt der entscheidende Unterschied zu Verhandlungen, die auf bestimmte Maßnahmen beider Seiten zielen. Besonders wichtig ist es, die einseitigen Handlungen unabhängig von ihrer Erwiderung durch den Gegner in Schrittfolgen zu planen und über lange Zeit hinweg fortzusetzen, auch wenn es nicht sofort zu den gewünschten Erwiderungen kommt. Blicke es bei dem einen ersten Schritt, so müsste damit gerechnet werden, dass der dem alten Denken verhaftete Gegner dies als Propaganda oder Trick bewertet. Demgegenüber macht die Schrittfolge deutlich, dass der Partner es mit seiner Entspannungsabsicht ernst meint. Um dies zu unterstreichen, bedarf es schließlich einer breiten Öffentlichkeitsarbeit, d.h. die Folge der einseitigen Schritte muss bereits vor ihrer Ausführung den verbündeten, neutralen und gegnerischen Ländern als Teil einer zusammenhängenden Politik verständlich gemacht werden. Dabei kommt es darauf an, die Aktion so zeitig anzukündigen, dass der Gegner darauf eingehen und sich überlegen kann, in welcher Weise und auf welchen Feldern er entge-

genkommen will, um auch seinerseits die Weltöffentlichkeit darauf einzustimmen, dass auch er den Frieden will und etwas dafür tut (vgl. Osgood, 1968, S. 382 ff.).

3 GRIT-Strategie und Vertrauensbildung

Linskold (1978) untersuchte die GRIT-Strategie mit der Abfolge einseitiger Initiativen unter der Frage, welche sozialpsychologischen Prinzipien für die Vertrauensbildung von Bedeutung sind. Die Grundsätze des gradualistischen Spannungsabbaus und die entsprechenden vertrauensfördernden Prinzipien sind in Tabelle 1 zusammengefasst, die im Folgenden wiedergegeben wird.

Tabelle 1. Die Beziehungen zwischen GRIT und Vertrauensbildung (leicht verändert nach Linskold, 1978, S. 777)

GRIT	Vertrauensfördernde Prinzipien
(1) Allgemeine Erklärung, die Spannung verringern zu wollen	Es ist notwendig, die geplanten Schritte in einem konsistenten Rahmen aufeinander aufbauen zu lassen, um dem Gegenüber ihre Interpretation zu erleichtern; die öffentliche (Selbst-)Verpflichtung bewirkt, dass ein Abweichen von ihr für das internationale Ansehen kostspielig wird; dritte Parteien werden aktiviert, die Freiwilligkeit der Initiative wird sichtbar.
(2) Klare Ankündigung der einzelnen Initiativen	Vermeidung jeder Fehlinterpretation durch Vagheit, Zweideutigkeit oder Ungenauigkeit; Herstellen der Verbindung der einzelnen Initiativen zu der allgemeinen Erklärung, die Spannung verringern zu wollen, um die Konsistenz des Programms deutlich zu machen.
(3) Durchführung der Initiative wie angekündigt	Schaffung objektiver Glaubwürdigkeit.
(4) Einladung zur Erwiderung durch die andere Seite, aber keine Forderung nach einer positiven Reaktion	Keine Freiheitseinschränkung für die andere Seite: Verstärkungseffekt durch das Risiko der eigenen Verwundbarkeit; es ist wichtig, eine Ablehnung durch die andere Seite zu vermeiden.
(5) Fortführung einseitiger Initiativen auch im Falle ausbleibender Reaktionen	Beweis des konsistenten Verhaltens; Bewahrung der objektiven Glaubwürdigkeit entsprechend der allgemeinen Erklärung (1); Verstärkungseffekt
(6) Angebot an die andere Seite, die Maßnahmen zu verifizieren	Kann die objektive Glaubwürdigkeit erhöhen, jedoch besteht die Gefahr, dass zu viel demonstrative Offenheit Vertrauen zerstört, da es Anlass zu Misstrauen gibt.

Tabelle 1. (Fortsetzung)

GRIT	Vertrauensfördernde Prinzipien
(7) Aufrechterhaltung der Vergeltungsfähigkeit	Interessenausgleich sollte eine Wahlmöglichkeit sein, nicht – wie im Falle einseitiger, vollständiger Abrüstung – die einzige Strategie; die andere Seite kann das Verhalten als wohlmeinend wahrnehmen, weil sie erkennt, dass vorhandene Druckmittel nicht angewandt wurden.
(8) Präzise Vergeltungsmaßnahmen im Fall der Eskalation durch die andere Seite	Vermeidung von Überreaktion, die die Eskalationsspirale in Gang setzen und den Eindruck von Feindseligkeit erwecken würde; günstig ist, dass der Gegner die Adäquatheit der Reaktion wahrnehmen kann.
(9) Diversifizierung der Initiativen	Wichtig sind die Konsistenz der Maßnahmen und ihr längerer Zeithorizont.
(10) Erwidern jeder positiven Reaktion der anderen Seite durch weitere Initiativen	Eine Unterlassung würde als Verletzung der selbst gesetzten Normen angesehen und zu Unglaubwürdigkeit führen, weil der Verstärkungseffekt ausbliebe.

Kritische Aspekte von GRIT

Spannungen werden auf der Wahrnehmungsebene im Allgemeinen von hochgradigem Misstrauen begleitet. Daher liegt es nahe, sich bei Bemühungen um Vertrauensbildung an der GRIT-Strategie zu orientieren, auch wenn dies nicht ganz unproblematisch ist. So betont Etzioni, die Aufteilung des Wandlungsprozesses in viele Schritte lasse es zu, „bei jedem Schritt nur minimal von jenem ‚sicheren‘ Zustand abzuweichen, an den man sich gewöhnt hat. Wenn man nur einen kleinen Schritt auf einmal unternimmt, lässt dies auch Experimente zu ... Die kleinen Schritte geben ein Gefühl des Wiederumkehrkönnens. Das alles ergibt eine ‚Strategie der geringsten Verluste‘, bei der die sich addierenden Gewinne groß sein können, aber die tatsächlichen Risiken und die eingebildeten Befürchtungen auf ein Minimum beschränkt bleiben.“ (1965, S. 280 f.).

Dieser risikofreie Charakter der Initiativen (Czempiel, 1972, S. 101 ff.) steht im Widerspruch zu der Feststellung Luhmanns, dass Vertrauen letztlich erst entstehe, wenn Risiken in Kauf genommen würden, ja wenn es zur „riskanten Vorleistung“ komme (1973, S. 23). Vertrauen ist stets dann zu investieren, wenn eine „kritische Alternative“ vorliegt, „in der der Schaden beim Vertrauensbruch größer sein kann als der Vorteil, der aus dem Vertrauenserweis gezogen wird.“ Kurz: Vertrauen bleibt ein Wagnis. (Luhmann, 1973, S. 24/27).

Internationale Vertrauensbildung

Schwierigkeiten internationaler Initiativen. Initiativen zur Vertrauensbildung und zum Spannungsabbau lassen sich gerade auf internationaler Ebene nicht in jeder beliebigen Situation starten, denn dort ist das, was Luhmann zutreffend über die Vertrauensbildung auf der personalen Ebene beschreibt, nicht nur für ein Individuum lebensgefährlich, sondern kann unter Umständen ganze Völker auslöschen. Luhmann betont, es bedürfe eines Anlasses, um Vertrauen zu erweisen. „Der Vertrauende muss eine Situation definieren, in der er auf seinen Partner angewiesen ist. . . . Er muss sich sodann in seinem Verhalten auf diese Situation einlassen und sich einem Vertrauensbruch aussetzen. Er muss, mit anderen Worten, das einbringen, was wir oben ‚riskante Vorleistung‘ genannt haben. Der Partner muss, als Rahmenbedingung, die Möglichkeit haben, das Vertrauen zu enttäuschen, und nicht nur die Möglichkeit, sondern ein gewichtiges Interesse daran. Er darf nicht schon von sich aus, in eigenem Interesse, auf der Vertrauenslinie laufen. Er muss sodann in seinem Verhalten das Vertrauen honorieren und sein anderes Interesse zurückstellen.“ Dabei sei es erforderlich, dass diese Zurückstellung Folgen im Sinne einer verpassten Gelegenheit zeige und somit vom Vertrauenden nicht mehr als bloßer „vorläufiger Aufschub des Vertrauensbruchs“ wahrgenommen werden könne. Erst beides zusammen macht für ihn die erste Sequenz der Vertrauensbildung aus. „An ihr lässt sich ein wichtiges Ergebnis schon ablesen: dass der Prozess einen *beiderseitigen Einsatz* erfordert und nur dadurch erprobt werden kann, dass beide Seiten sich auf ihn einlassen; und zwar in nichtumkehrbarer Reihenfolge: zuerst der Vertrauende und dann der, dem vertraut wird.“ (Luhmann, 1973, S. 45).

Vertrauensschritte. Diese Erfordernisse reichen über die in der Politik schwierige Zurückstellung von Interessen weit hinaus. Es sind auch Zweifel und Ängste zu überwinden, dass das eingegangene Risiko zu groß sein könnte. Dies hängt mit der Einschätzung der Verantwortung zusammen, die ein Staatsmann für sein Land übertragen bekommen hat. Luhmann weist deshalb zu Recht auf die erkenntnismäßigen und normativen Aspekte hin, die zu dem schon Beschriebenen hinzukommen: „Es genügt nicht, dass der Prozess so abläuft. Die Beteiligten müssen wissen, dass dies alles sich so verhält, und sie müssen voneinander wissen, dass sie es wissen. Vertrauensbildung ist deshalb auf leicht interpretierbare Situationen angewiesen und nicht zuletzt deswegen auf Möglichkeiten der Kommunikation.“ (Luhmann, 1973, S. 45 f.).

Kommunikationsprobleme. Kommunikation kann aber auch den Vertrauensbildungsprozess gefährden: „Störanfälliger werden kann er übrigens auch durch zu viel Wissen, nämlich dann, wenn die Beteiligten auch noch wissen oder sich gegenseitig unterstellen, dass der Prozess dem Aufbau von Vertrauen dient. Denn dann wird die Frage nach dem Wozu, die Frage nach dem Motiv unabweisbar, die sehr leicht in Misstrauen umschlagen kann“ (Luhmann, 1973, S. 46). Somit stellt sich die Frage, wie dieser Störfaktor in einer Demokratie minimiert werden kann, wenn außenpolitisch Handelnde für ihre Handlungen innenpolitische Rückendeckung brauchen und Erklärungen, die nach innen gerichtet sind, auch von der Außenwelt wahrgenom-

men und nach Belieben interpretiert werden können. Hier besteht gleichermaßen ein normatives wie ein praktisches Problem, das noch seiner Auflösung harret. Normativ insofern, als hiervon der Anspruch des demokratischen Souveräns berührt wird, über das Handeln derer, die in seinem Namen handeln, informiert zu sein, und praktisch insofern, als es den für die Außenpolitik Sprechenden nur begrenzt möglich ist, nach innen wie nach außen unmissverständliche Aussagen zu formulieren.

Gerade wenn man sich der grundsätzlichen Störanfälligkeit der Prozesse bewusst ist, vermag man das Gelingen von Spannungsabbau und Vertrauensbildung in den internationalen Beziehungen erst richtig einzuschätzen. Als ein Beispiel aus der Hochzeit des Kalten Krieges gilt das sog. Kennedy-Experiment, das von Etzioni als Abfolge wechselseitiger Initiativen des US-amerikanischen Präsidenten und seines sowjetischen Gegenspielers Chruschtschow ab dem Sommer 1963 beschrieben wird, in dessen Verlauf es zum ersten Atomteststopp-Vertrag kam (Etzioni, 1965, 1968).

4 **Spannungsreduktion durch Vertrauensbildung: die KSZE 1975–1986**

Während des Ost-West-Konfliktes gab es einen multilateralen Versuch der Spannungsreduzierung, der einen erheblichen Anteil daran hatte, den Gegensatz zwischen Ost und West zu überwinden, und der indirekt dazu beitrug, zu einem teilweisen Abbau der Kernwaffenpotentiale wie auch der konventionellen Arsenale zu gelangen; die Konferenz über Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa (KSZE). Zum Kernbestand der KSZE-Schlussakte von Helsinki (1975) gehört ein erster Satz vertrauensbildender Maßnahmen (vgl. Auswärtiges Amt, 1993, S. 27–30), mit denen nicht nur die Absicht dokumentiert wurde, die Beziehungen zwischen den gegnerischen Staaten und Bündnissystemen zu entspannen, sondern deren Einhaltung ihr militärpolitisches Verhalten verändern sollte.

Vertrauensbildende Maßnahmen

Als vertrauensbildende Maßnahmen (VBM) galten damals

- ▶ die Ankündigung von größeren militärischen Manövern von Landstreitkräften in einer Gesamtstärke von mehr als 25.000 Mann 21 Tage vor deren Beginn
- ▶ die vorherige Ankündigung kleinerer Manöver
- ▶ der freiwillige Austausch von Manöverbeobachtern
- ▶ die vorherige Ankündigung von größeren Militärbewegungen und schließlich
- ▶ die Förderung des Austauschs von Besuchern und militärischem Personal.

Da die Schlussakte kein völkerrechtlicher Vertrag war, sondern nur eine politische Willenserklärung der 35 Teilnehmerstaaten, war auch die Vereinbarung der VBM nicht rechtsverbindlich, sondern in der hier genannten Reihenfolge abnehmend politisch verbindlich. Hinter diesen Vereinbarungen stand ein anderes Konzept als GRIT. Sie zielten Alford (1980) zufolge darauf, militärische Vorhaben offen zu legen, um klar zwischen feindlichem und nicht-feindlichem Verhalten zu unterscheiden.

- ▶ Staaten soll es durch diese Maßnahmen schwerer gemacht werden, unbemerkt Kriegsvorbereitungen zu treffen,
- ▶ sie sollen für Kriegsvorbereitungen mehr Zeit benötigen, und
- ▶ es soll gewährleistet werden, „dass zwischen dem, was gesagt wird, und dem, was getan wird, Übereinstimmung herrscht“ (ebenda, S. 591).

Transparenz statt Vertrauen?

Das Ziel, Transparenz durch Information, Inspektion und Kontrolle herzustellen, folgt dem Lenin-Spruch „Vertrauen ist gut, Kontrolle ist besser“. Damit stellt es Luhmanns Sicht vom Vertrauen als Wagnis sozusagen auf den Kopf. Dieser Zielvorgabe entsprachen auch die von der Stockholmer KSZE-Folgekonferenz über Vertrauens- und Sicherheitsbildende Maßnahmen und Abrüstung in Europa (KVAE) 1986 verabschiedeten weiterreichenden Vereinbarungen. Sie sollten militärisch bedeutsam, politisch verbindlich und von angemessenen Formen der Verifikation begleitet sein (Auswärtiges Amt, 1993, S. 91). Inhaltlich bestanden sie vor allem aus einer Halbierung der Größe, von der an Manöver angekündigt werden mussten, von 25.000 auf 13.000 Mann, einer Verdoppelung der Fristen für die Ankündigungen sowie einer Vereinbarung von vorausschauenden Jahresübersichten und einer detaillierten Regelung für den Austausch von Beobachtern. Darüber hinaus wurde als neues Instrument die Möglichkeit der Inspektion vor Ort für Fälle geschaffen, in denen ein Teilnehmerstaat Zweifel daran hat, dass ein anderer die vereinbarten Maßnahmen einhält.

Obwohl sich dieser Ansatz prinzipiell vom GRIT-Konzept und dem Wagnis der Vertrauensbildung unterscheidet, entsprachen in der Praxis der Jahre 1975 bis 1986 die westlichen Staaten, allen voran die Bundesrepublik Deutschland, durch ein erhebliches Maß an Offenheit, das jeweils über das bei den einzelnen Konferenzen erzielte Transparenzerfordernis hinausging, dem GRIT-Ansatz. Sie erreichten damit eine Art Sogwirkung, der sich die östliche Seite trotz langen Zögerns nicht entziehen konnte.

5 Vertrauen schafft Vertrauen: Gorbatschow und Genscher

Glasnost als Eisbrecher

Ob die Vertrauensbildenden Maßnahmen der ersten Generation wirklich das Eis gebrochen hätten, das die Ost-West-Beziehungen nach ihrer erneuten Eintrübung infolge der Nicht-Ratifizierung des SALT-II-Vertrages durch den US-Senat, des NATO-Nachrüstungsbeschlusses und des Einmarsches der Sowjetunion in Afghanistan im Dezember 1979 kennzeichnete, sei dahin gestellt. Ihr Ende fand die Frostperiode nach dem Amtsantritt Gorbatschows als Generalsekretär der Kommunistischen Partei der Sowjetunion (KPdSU) 1985 und dem von ihm verkündeten Aufbruch zu Glasnost (mehr Transparenz) und Perestroika (gesellschaftlicher Umbau). Dies geschah aber nicht unmittelbar, sondern im Verlauf einiger Monate.

Mehr Transparenz. Der westdeutsche Delegationsleiter nahm bei den Stockholmer Verhandlungen die neue sowjetische Programmatik von Glasnost beim Wort, um darauf hinzuwirken, dass Moskau von seiner bis dahin vertretenen strikten Ablehnung von Vor-Ort-Inspektionen abrückte. Dies brachte den entscheidenden Durchbruch. Wie bedeutsam dieser war, zeigte sich wenig später, als bei den parallel laufenden Verhandlungen zwischen der USA und der Sowjetunion über die Abschaffung der nuklearen Mittelstreckenraketen (Intermediate Range Nuclear Forces, INF) vereinbart werden konnte, dass an den Toren der Fabriken, die derartige Waffen herstellen, ausländische Inspektoren ständig überprüfen können, dass keine Raketen mehr die Werkshallen verlassen. Damit erhielt dieser erste tatsächliche Abrüstungsvertrag eine wasserdichte Überprüfbarkeit.

Vertrauenserwiderung

Doch die Wende zum Ost-West-Vertrauen wurde noch durch ein anderes Ereignis unterstützt: Die erste Begegnung des damaligen Außenministers der Bundesrepublik Deutschland, Genscher, mit Gorbatschow hatte erst mehr als ein Jahr nach dessen Amtsantritt stattgefunden. Dieser hatte Genscher dabei offenbar davon überzeugen können, dass er es mit seiner Reformpolitik ernst meinte, woraufhin der deutsche Außenminister in seiner Rede auf dem Davoser Weltwirtschaftsforum am 1. Februar 1987 einen dramatischen Appell an die Weltöffentlichkeit richtete, in der es hieß: „Unsere Devise kann nur lauten: Nehmen wir Gorbatschow ernst, nehmen wir ihn beim Wort! Wenn es heute die Chance geben sollte, dass nach 40 Jahren Konfrontation im West-Ost-Verhältnis ein Wendepunkt erreicht werden könnte, dann wäre es ein Fehler von historischem Ausmaß, wenn der Westen diese Chance vorübergehen ließe, nur weil er . . . beim Blick auf die Sowjetunion immer nur einzig und allein den schlimmsten Fall anzunehmen vermag. . . . Festigkeit ist geboten, aber eine Politik der Stärke, des Strebens nach Überlegenheit, des In-die-Ecke-Rüstens muss ein für alle Mal zu den Denkkategorien der Vergangenheit gehören – auch im Westen“ (zit. nach Genscher 1995, S. 526 f.).

Genscherism. Für diese Rede erntete Genscher vor allem in den USA harsche Kritik. Das Wort Genscherism wurde sogar zeitweilig zu einem bösen Schimpfwort. Doch vieles spricht dafür, dass Genscher mit seinem Davoser Plädoyer „Gorbatschow half, den internationalen Boden für seine gradualistische Strategie zu bereiten. Mit dem offiziellen ‚Ende des Kalten Krieges‘, erklärt von US-Präsident Reagan auf dem Moskauer Gipfel im Juli 1988, trat an die Stelle konfrontativer Rhetorik auch seitens der US-Führung zunehmend die Betonung beiderseitiger ‚Friedensfähigkeit‘“ (Hauswedell 1996, S. 507). Der nächste Schritt war dann Gorbatschows Ankündigung einer massiven asymmetrischen Reduzierung der Sowjetstreitkräfte und ihrer konventionellen Bewaffnung im Dezember 1988 vor der UNO gewesen. Als die NATO wenig später daraufhin ein Follow-on-to-Lance genanntes nukleares Kurzstreckenraketen-system beschließen wollte, hätte ein solcher Beschluss das Entspannungsklima deutlich abgekühlt. Doch es gelang Genscher im Mai 1989, das

Bündnis vor dieser rüstungspolitischen Fehlentscheidung zu bewahren. Dadurch konnte die Abfolge von Schritten des wechselseitigen Entgegenkommens fortgesetzt werden.

6 Probleme asymmetrischer Konflikte: der Nahost-Friedensprozess

Eine so positive Wirkung des Gradualismus wie bei der Beendigung des Ost-West-Gegensatzes lässt sich leider nicht überall nachweisen. Wenn wir den Nahost-Friedensprozess und sein Scheitern betrachten, so finden wir auch dort Elemente des Gradualismus sowie den Versuch, schrittweise Vertrauen aufzubauen und dabei ein begrenztes Risiko einzugehen, aber eben nicht dieses glückliche Ende.

Nahost-Friedensprozess. Am Beginn dieses Prozesses stand 1993 die Prinzipienklärung von Oslo und die Perspektive, zu einem Interimsabkommen zu gelangen, für das mit der Formel „Gaza und Jericho zuerst“ inhaltlich ein bescheidener, aber konkreter erster Schritt fixiert wurde. Diese Verhandlungsstrategie der Vermittler war insofern erfolgsträchtig, als damit alle Punkte, die besonders strittig waren und die damaligen Gespräche überfrachtet hätten, vertagt wurden, so dass ein Abkommen überhaupt zustande kam. Geradezu genial schien es, für die zukünftigen Gespräche das Ziel eines noch nicht definierten Endstatus in Aussicht zu stellen und die Verhandlungen zeitlich zu befristen. Diese Kombination ließ der PLO (Palästinensische Befreiungsorganisation) die Hoffnung, den von ihr angestrebten eigenen Staat mittelfristig verwirklichen zu können, und er erlaubte es Israel, den innenpolitisch nicht mehrheitsfähigen Begriff Staat Palästina in der Erklärung zu vermeiden. Indem man für die Übereinkunft eine Frist von fünf Jahren setzte, eröffnete man überdies eine Zeitperspektive, die hinreichend lang zu sein schien. Von beiden Seiten ließ sich somit das gesamte Unterfangen als Wechsel auf eine Zukunft betrachten, die jede sich weiterhin so ausmalen durfte, wie sie wollte.

Vertrauen oder Misstrauen?

Ernüchterung. Mit der Prinzipienklärung wurde zwar zunächst erreicht, dass die Menschen in Israel und den besetzten Gebieten aufatmen konnten, weil die Gewalt für einige Zeit deutlich abnahm. Außerdem wurden die Abriegelungen aufgehoben, was vielen tausend palästinensischen Tagelöhnern wieder Verdienstmöglichkeiten in Israel eröffnete. Aber die anfänglichen Erwartungen waren zu hoch gesteckt, als dass sie ohne Enttäuschungen hätten eingelöst werden können. Auftretende Hindernisse sind typisch für Konfliktsituationen, in denen eine Wende vollzogen werden soll: Dies erfordert von den zwei negativ aufeinander fixierten Gruppen nicht nur die Aufgabe ihrer mentalen Positionen, sondern entzieht sogar einem Teil von ihnen, für den die Pflege der Feindschaft Lebensinhalt war, die Existenzgrundlage.

Schattenseiten. Für das Nichtzustandekommen einer tragfähigen Vertrauensbasis gibt es zahlreiche Gründe. Einerseits erzeugte der Fünfjahreszeitraum lange Zeit hindurch nicht den von den Vermittlern erhofften Zeitdruck für die Endstatus-Verhandlungen. Darüber hinaus hatte der Begriff Endstatus absichtsvoll im Dunkeln gelassen, ob aus den Autonomiegebieten nach fünf Jahren ein normaler Staat werden und welche Grenzen er haben sollte, sowie was aus den im Exil lebenden Palästinensern und den in den Gebieten existierenden Siedlungen werden würde. All das ermöglichte es, auf beiden Seiten den Glauben an die Erfüllbarkeit der eigenen Wunschbilder aufrecht zu erhalten, anstatt sich ernsthaft auf die Suche nach Kompromissen und einer erträglichen Übereinkunft, einem *Modus Vivendi*, zu machen.

Andererseits erwies sich die Fristsetzung für eine Vertrauensbildung sogar als hinderlich, denn die erwünschte Dynamik eines so komplexen Prozesses lässt sich grundsätzlich nicht in einen vorher festgelegten Zeitrahmen zwingen. Darüber hinaus kann in einer tief verwurzelten Feindschaft das notwendige Minimum an Vertrauen nur dann entstehen, wenn die Parteien Vereinbarungen nicht nur dem Buchstaben nach erfüllen, sondern erkennen lassen, dass sie auch ihrem Geiste entsprechend handeln (vgl. KSZE-Prozess). Hierzu fehlt offenbar in der von geradezu obsessiven Sicherheitsbedürfnissen geprägten politischen Kultur Israels die Bereitschaft. Dies beschädigte bei den Palästinensern das anfangs durchaus vorhandene Vertrauen in die Bereitwilligkeit Israels, sich an Zusagen zu halten. Doch auf palästinensischer Seite mangelt es an dem notwendigen Verständnis für die historischen Hintergründe israelischer Existenzängste, was immer wieder darin sichtbar wird, dass es selbst ihren gemäßigten Führern schwer fällt, auf eine martialische Rhetorik zu verzichten. Obwohl dadurch vielleicht gewaltbereite Kräfte politisch eingebunden werden sollen, werden sie so eher bestärkt als in Zaum gehalten.

Asymmetrische Konfliktstruktur

Der wahrscheinlich entscheidende Grund für das Misslingen der Vertrauensbildung liegt aber in der Struktur des Konflikts. Das GRIT-Konzept der Entspannung, welches den Vereinbarungen zwischen Israelis und Palästinensern als Vorbild diente, war von Osgood für die mehr oder weniger symmetrische Situation des Ost-West-Konfliktes entwickelt worden. Der Gradualismus sollte im Nahen Osten jedoch erstmals auf einen extrem asymmetrischen Konflikt zwischen einer Besatzungsmacht und der von ihr unterworfenen Entität angewandt werden.

Land gegen Frieden. Die den Vereinbarungen zugrunde liegende Formel „Land gegen Frieden“ spiegelt diese Asymmetrie wider. Von Israel erwarteten „die“ Palästinenser (und nicht nur ihre politischen Funktionäre), dass es sich aus besetzten Gebieten sichtbar und endgültig zurückzieht, während die PLO „den“ Israelis (und nicht nur der Regierung) lediglich versprechen konnte, Terroranschläge zu unterbinden. Diese lassen sich jedoch von der Autonomiebehörde bestenfalls innerhalb ihres Einflussgebietes verhindern, nicht aber, wenn sie von in Drittländern lebenden Flüchtlingen ausgehen.

Messbarkeit. Ein weiterer psychologisch bedeutsamer Aspekt dieser Asymmetrie kommt hinzu: Während die Abgabe von Land exakt zu messen ist, bleibt die Erfüllung des Friedensversprechens offen bis zum Beweis des Gegenteils. Dies forderte von der israelischen Seite einen Vertrauensvorschuss, der gerade dem jüdischen Volk äußerst schwer fällt, da in seinem kollektiven Gedächtnis mehr als ein Versuch präsent ist, es zu vernichten.

Risikoasymmetrie. Wenn die Regierung Rabin/Peres 1993 trotzdem bereit war, das Vertrauensrisiko einzugehen, dann weil es gering und nicht unumkehrbar war: Erstens wurde weder Israels militärische Stärke durch das Abkommen von Oslo beeinträchtigt noch seine Fähigkeit, bei Verstößen gegen den Gewaltverzicht die in den palästinensischen Gebieten lebenden Menschen dafür kollektiv durch Abriegelung zu bestrafen. Zweitens konnte sich Israel als Friedensdividende von der Vereinbarung ein Ende der politischen und wirtschaftlichen Isolierung in der arabischen Region versprechen.

Das Abkommen verlangte demgegenüber hinsichtlich des Gewaltverzichts auf der palästinensischen Seite sowohl von denen, die in den besetzten Gebieten lebten, als auch von jenen, die weiterhin im Exil blieben, ein Maß an Selbstdisziplin und Aggressionskontrolle, wie es Arafat für all die Menschen, die ein halbes Jahrhundert lang unter ihren Widersachern auf verschiedene Weise gelitten hatten und von denen viele nicht ohne Rachedgedanken waren, ernsthaft nicht garantieren konnte. Zwar versuchte die Autonomiebehörde ihr Versprechen einzuhalten, aber um den Preis polizeistaatlicher Praktiken, die verhinderten, dass sich eine demokratische politische Kultur entwickeln konnte. Der Terror gegen die israelische Zivilbevölkerung ließ sich gleichwohl nicht völlig unterbinden. Die Asymmetrie zeigt sich darüber hinaus bei den ausgeklammerten und den Endstatusverhandlungen zugewiesenen Problemen der Rückgabe Ost-Jerusalems, der Räumung von Siedlungen und des Rückkehrrechts für Flüchtlinge (vgl. Meyer, 2001).

7 Schlussbetrachtung

Mit ihren rhetorischen wie materiellen Überreaktionen zeigen viele Politiker beider Parteien des Israelisch-Palästinensischen Konflikts, wie gering ihr Wille ist, in den Vertrauensbildungsprozess zu investieren. Hierin liegt ein Schlüssel für den Unterschied zu dem gelungenen Ost-West-Entspannungsprozess: Solange maßgebliche Politiker glauben, sich mit Drohrhetorik und Hassreden profilieren zu können, werden Friedenspostulate, denen diese Komponenten beigemischt sind, geeignet sein, in den eigenen Reihen die Meinung zu fördern, man selbst wolle Frieden, nur der sog. böse Feind nicht.

Das Ausmaß des Willens zur Spannungsverminderung und Vertrauensbildung zeigt sich allerdings nicht nur in der Rhetorik, sondern auch darin, wie mit Vereinbarungen umgegangen wird. Wo schon nicht einmal deren Buchstabe eingehalten

wird, kann von ihnen keine Ausstrahlung ausgehen. Wo aber, wie bei den Helsinki-Vereinbarungen von 1975 von einer Seite immer wieder mehr Transparenz geboten wird, als nach dem Abkommen erforderlich ist, kann sich die andere auf Dauer dem nicht entziehen.

Literatur

- Alford, J. (1980). Vertrauensbildende Maßnahmen und Sicherheit in Europa. Perspektiven für das Madrider KSZE-Folgetreffen. *Europa-Archiv*, 19, 589–598.
- Auswärtiges Amt (Hrsg.). (1993). 20 Jahre KSZE 1973–1993. Eine Dokumentation. Bonn: Auswärtiges Amt.
- Czempiel, E.-O. (1972). *Schwerpunkte und Ziele der Friedensforschung*. München: Kaiser Grünewald.
- Etzioni, A. (1965). *Siegen ohne Krieg*. Düsseldorf: Econ.
- Etzioni, A. (1968). Das Kennedy-Experiment. In E. Krippendorff (Hrsg.), *Friedensforschung* (S. 393–412). Köln/Berlin: Kiepenheuer & Witsch.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford: Stanford University Press.
- Genscher, H.-D. (1995). *Erinnerungen*. Berlin: Siedler.
- Hauswedell, C. (1996). Friedensforschung und Entspannungspolitik – Die achtziger Jahre zwischen politischem Pragmatismus und rationalem Pazifismus. In B. Meyer (Red.), *Eine Welt oder Chaos?* (S. 491–519). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Lindskold, S. (1978). Trust development, the GRIT proposal, and the effects of conciliatory acts on conflict and cooperation. *Psychological Bulletin*, 85, 772–793.
- Luhmann, N. (1973). *Vertrauen. Ein Mechanismus der Reduktion sozialer Komplexität*. Stuttgart: Enke.
- Meyer, B. (2001). *Aus der Traum? Das Scheitern des Nahost-Friedensprozesses und seine innenpolitischen Hintergründe*. HSFK-Report 2/2001. Frankfurt/M.: Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung.
- Osgood, Ch. E. (1962). *An alternative to war and surrender*. Urbana: University of Illinois Press.
- Osgood, Ch. E. (1968). Wechselseitige Initiative. In E. Krippendorff (Hrsg.), *Friedensforschung* (S. 357–392). Köln: Kiepenheuer & Witsch.

35 Verhandeln: Prozesse, Einflüsse und Anwendungen

Daniel Druckman

Übersetzt und bearbeitet von Gert Sommer und Julia Paruch

Bei der Forschung zu Verhandlungen hat es erhebliche Fortschritte gegeben. Diese betreffen zum einen die Entwicklung von Konzepten, wie z.B. Präferenzen, organisatorische Prozesse oder systemische Beziehungen. Sie betreffen zum anderen die Vielzahl empirischer Forschungsarbeiten in den letzten 30 Jahren – u.a. zu Emotionen und zur Effektivität verschiedener Taktiken –, die eine breite Wissensgrundlage liefern, um Verhalten in Verhandlungen zu interpretieren. Schließlich ist die Verbindung zwischen Theorie und Praxis verbessert; dies zeigt sich z.B. bei Fallanalysen, computergestützten Anwendungen und bei der Empfehlung von Strategien, um tote Punkte zu überwinden und optimale Ergebnisse herbeizuführen.

I Einleitung

Laut Webster's New Collegiate Dictionary bedeutet Verhandeln, „sich mit der Absicht einer Einigung begegnen; sich hinsichtlich der Grundlage einer Einigung beraten“. Rubin und Brown (1975, S. 2) definierten Verhandeln als „den Prozess, in dem zwei oder mehr Parteien festzulegen versuchen, was jede von ihnen in einer Transaktion geben und nehmen oder leisten und erhalten wird“. Beide Definitionen heben eine Beziehung zwischen einem Prozess (Geben und Nehmen) und einem Ergebnis (Festlegung, Endpunkt) hervor. Diese Beziehung war der Ausgangspunkt für viele Forschungsarbeiten, die untersuchten, auf welche Weise verschiedene Prozesse zu unterschiedlichen Ergebnissen führen.

Verhandlung tritt in unterschiedlichen Formen auf. Sie besteht aus Kommunikation, die entweder über eine Distanz hinweg oder von Angesicht zu Angesicht erfolgen kann. Sie tritt zwischen zwei oder mehr Parteien (oder ihren Vertretern) in bilateralen, trilateralen oder multilateralen Foren auf. Sie betrifft eine Vielfalt von Problemfeldern, die Konsequenzen für die Parteien selbst, ihre Organisationen, Regionen, Nationen oder für die ganze Welt haben können. Einige Forschungserkenntnisse sind allgemein gültig, andere kontextspezifisch. Eine allgemeine Erkenntnis ist z.B. der Befund, dass Verhandlungen verschiedene Stufen durchlaufen, die durch Übergänge – sog. Wendepunkte – gekennzeichnet sind. Die spezifischen Faktoren, die eine Veränderung im Verhandlungsprozess herbeiführen, werden als Charakteristika der Parteien, Streitfragen und Geschichte einer bestimmten Verhandlung analysiert. Die bisherige Forschung hat sich mit beiden Typen von Fragen beschäftigt:

- ▶ Eine Vielzahl experimenteller Studien hat die *generellen* Aspekte von Verhandlungen untersucht.
- ▶ Eine zunehmende Zahl von Fallstudien hat viele *kontextspezifische* Aspekte von Verhandlungen in internationalen und inländischen Settings aufgeklärt.

Beide Aspekte ergänzen sich, und wir können dadurch abschätzen, in welchem Ausmaß allgemeine Theorien auf spezifische Fälle oder Situationen angewandt werden können.

2 Konzeptionelle Bezugssysteme

Verhandeln kann sowohl auf der Mikro- als auch auf der Makroebene analysiert werden. Mikroperspektivisch befassen sich Forscher mit Verhandlungsschritten und Präferenzen (Spiel- und Entscheidungstheorie) sowie mit Kommunikationsprozessen (Sozialpsychologie). Die Makroperspektive fokussiert Organisationen oder internationale Beziehungen.

Spiel- und Entscheidungstheorie

Spiel- und Entscheidungstheoretiker verstehen Verhandlung als eine Art Puzzle, das es zu lösen gilt. Die Kernfrage für den Spieltheoretiker ist: Wie treffen Parteien optimale Entscheidungen, wenn diese Entscheidungen von dem Verhalten der anderen Beteiligten (oder Spieler) abhängig sind? Das prominenteste Puzzle des Spieltheoretikers ist das bekannte Gefangenendilemma, die Geschichte zweier verdächtigter Krimineller. In diesem Spiel sind vier verschiedene Ergebnisse möglich. Das beste gemeinsame Ergebnis wird erreicht, wenn beide Verdächtige beharrlich schweigen, dafür müssen sie sich jedoch gegenseitig vertrauen. Diese Fragestellung war Grundlage der Erforschung von Bedingungen für Vertrauen (z.B. Deutsch & Krauss, 1962). Viele Entscheidungen werden unter Bedingungen der Unsicherheit in nichtinteraktiven Situationen getroffen. Diese Situationen sind Gegenstand der Entscheidungstheorie (z.B. Raiffa, 1982). Der Ansatz nutzt die von jedem Verhandelnden mitgeteilten Präferenzen bei verschiedenen Streitfragen, um für alle Beteiligten akzeptable Ergebnisse zu erzielen. Wie auch in der Spieltheorie, hängt die Analyse von den geäußerten oder angenommenen Präferenzen der Verhandelnden ab. Sie berücksichtigt keine anderen Aspekte der Interaktionen, die innerhalb oder außerhalb der formalen Gespräche zwischen den Verhandelnden auftreten.

Sozialpsychologische Ansätze

Sozialpsychologen interessieren sich für die Frage, wie die Interaktionen, die einen Verhandlungsprozess ausmachen, zu Ergebnissen führen. Zu diesem Zweck beobachten (und codieren) sie oftmals die Interaktionen, die in einer konstruierten, spielartigen Situation auftreten. Wenn es kein eindeutiges optimales Ergebnis gibt oder wenn dieses schwer auszumachen ist, stellt sich die Frage, wer zuerst nachgibt und welche Partei die größeren Zugeständnisse macht. Forschungsbefunde identifi-

zierten verschiedene Taktiken – wie Verpflichtungen, den Wechsel von anfänglich harten zu später mildereren Haltungen oder das Nutzen von Termindruck –, die zu einer Einigung führen, die den besseren Taktiker begünstigt.

Neuerdings erkannten Sozialpsychologen das Dilemma des konkurrierenden oder taktischen Verhandeln mit seinen Nachteilen für eine Partei oder alle. Dieses Problem führte zu einem anderen Paradigma, dem integrativen Verhandeln, das die Bedingungen fokussiert, die zu beidseitig vorteilhaften Einigungen oder absoluten Gewinnen (keine Partei verliert) führt. Die Forschung zeigt, dass dieser Ansatz zu besseren Verständigungen führen kann als konkurrierendes Verhandeln (z.B. Kressel et al., 1994). Zudem wurden Bedingungen erarbeitet, die Informationsaustausch und empathisches Problemlösen fördern (Druckman & Robinson, 1998).

Verhandeln in Organisationen

Viele Verhandlungen treten im Kontext von Organisationen auf. Diese Verhandlungen sind komplexer als solche, die in spielähnlichen Situationen für die Forschung kreiert wurden; sie heben zudem die Wichtigkeit eines innerparteilichen Verhandlungsprozesses hervor, der parallel zu den Verhandlungen zwischen den Parteien ablaufen kann. Aus der Sicht des Verhandelnden schafft dieser Prozess das Dilemma, zwischen den oftmals widerstreitenden Erwartungen der eigenen Auftraggeber und der anderen verhandelnden Partei gefangen zu sein (sog. Bereichsrollen-Konflikt, boundary role conflict, Walton & McKersie, 1965). Dabei geht es letztlich um die Kontrolle des Prozesses und der Ergebnisse.

In diesem Ansatz werden die Kultur der Organisation – also Werte und Annahmen über „geeignete“ Praktiken und Handlungen – sowie die Struktur als zusätzliche Dimensionen des Verhandlungsprozesses thematisiert, also die Bürokratien, die die Interessen der Auftraggeber mitbestimmen. Mit steigender Anzahl bürokratischer Akteure wird es für den Verhandelnden schwieriger, seinen Bereichsrollen-Konflikt aufzulösen. Noch größer ist die Herausforderung bei multilateralen Verhandlungen, in denen die Konferenz selbst bürokratisch wird. Der Trend zu erhöhter struktureller Komplexität in vielen Verhandlungsbereichen führt Forscher dazu, dies als einen komplexen Managementprozess anzusehen (s. Winham, 1979, Lax & Sebenius, 1986).

Verhandlung als Diplomatie

Ein vierter Ansatz betont das größere System, in dem Verhandlung stattfindet. Verhandlungen sind Mikrokosmen solch größerer Kontexte, wie z.B. internationaler Beziehungen, bei denen gleichzeitig Interaktionen oder Querverbindungen zwischen vielen Arten diplomatischer Bemühungen auftreten. Forscher internationaler Beziehungen interessieren sich hauptsächlich für die Auswirkungen unterschiedlicher Verhandlungen auf die Beziehungen zwischen Nationen, wie z.B. nach Sicherheit und Landesgrenzen, die im Zentrum einer Beziehung stehen. Indem der Forscher Verhandlungen in den Kontext internationaler Beziehungen setzt, würdigt er

► die vielfältigen Ziele, die mit Verhandlungen erreicht werden können

- ▶ die Präzedenzfälle oder Präferenzen, die Verhandelnde behindern können
- ▶ die Verbindungen zwischen verschiedenen Verhandlungsschauplätzen und
- ▶ die Einflüsse externer Ereignisse auf den Prozess (z.B. Druckman et al., 1999).

Es ist eine große Herausforderung, die vier Perspektiven zu integrieren. Zusammengekommen berücksichtigen sie Präferenzen, Kommunikation, Taktiken, organisatorische Strukturen und die größeren Kontexte, in denen Verhandlungen stattfinden. Eine Integration würde Mikroprozesse mit Makrostrukturen verbinden und zu einem besseren Verständnis von Verhandlung führen.

3 Empirische Forschung

Unser Verständnis von Verhandlungsprozessen stammt primär aus der sozialwissenschaftlichen Forschung. Sie umfasst Laborexperimente von Sozialpsychologen und (mitunter vergleichende) Fallanalysen, meist erstellt von Politik- und Management-Wissenschaftlern. In diesem Abschnitt stellen wir einige der Hauptergebnisse vor, insbesondere weniger offensichtliche oder sogar unerwartete (detailliertere Forschungsüberblicke s. bei Druckman, 1997; Weiss, 1996). Die Literatur zur Forschung lässt sich durch ein Bezugssystem von Einflüssen und Prozessen strukturieren (vgl. Abb. 1).

Hintergrundfaktoren

Beziehungen. Freunde verhandeln anders miteinander als Menschen, die nicht befreundet oder einander fremd sind. Unmittelbarer Nutzen bedeutet ihnen weniger, sie vertrauen einander mehr und kommen schneller zu Einigungen (Halpern, 1994). Jedoch werden – gerade durch diese rasche Verständigung – solche Prozesse des Informationsaustauschs weniger wahrscheinlich, die für integrative Einigungen so wichtig sind. Außerdem sind Sackgassen in Verhandlungen zwischen Freunden wahrscheinlicher, wenn Erwartungen enttäuscht werden (Druckman & Bonoma, 1976; Druckman, 1986).

Erfahrungen und Orientierungen. Erfahrene Verhandelnde sind gewöhnlich effektiver. Die Erfahrung kann genutzt werden, um entweder das eigene oder aber das gemeinsame Ergebnis zu maximieren. Dies hängt davon ab, ob der Verhandelnde konkurrenzbetont oder kooperativ orientiert ist (Thompson, 1990, 1993). Ob ein Verhandelnder die Verhandlung als einen zu gewinnenden Wettstreit (konkurrenzbetont) oder als ein zu lösendes Problem (kooperativ) ansieht, kann durch Verschiedenes induziert sein: durch Instruktionen, die Aufgabenstruktur oder durch frühere Erfahrung, wie z.B. Belohnungen für kooperatives Verhalten bei ähnlichen Aufgaben. Die Orientierung kann den entscheidenden Unterschied ausmachen zwischen nicht optimalen (wenn z.B. eine Seite vor der anderen kapituliert) und optimalen bzw. integrativen Einigungen (Druckman, 1994). Ein asymmetrisches Ergebnis tritt in internationalen Beziehungen mit größerer Wahrscheinlichkeit dann auf, wenn die

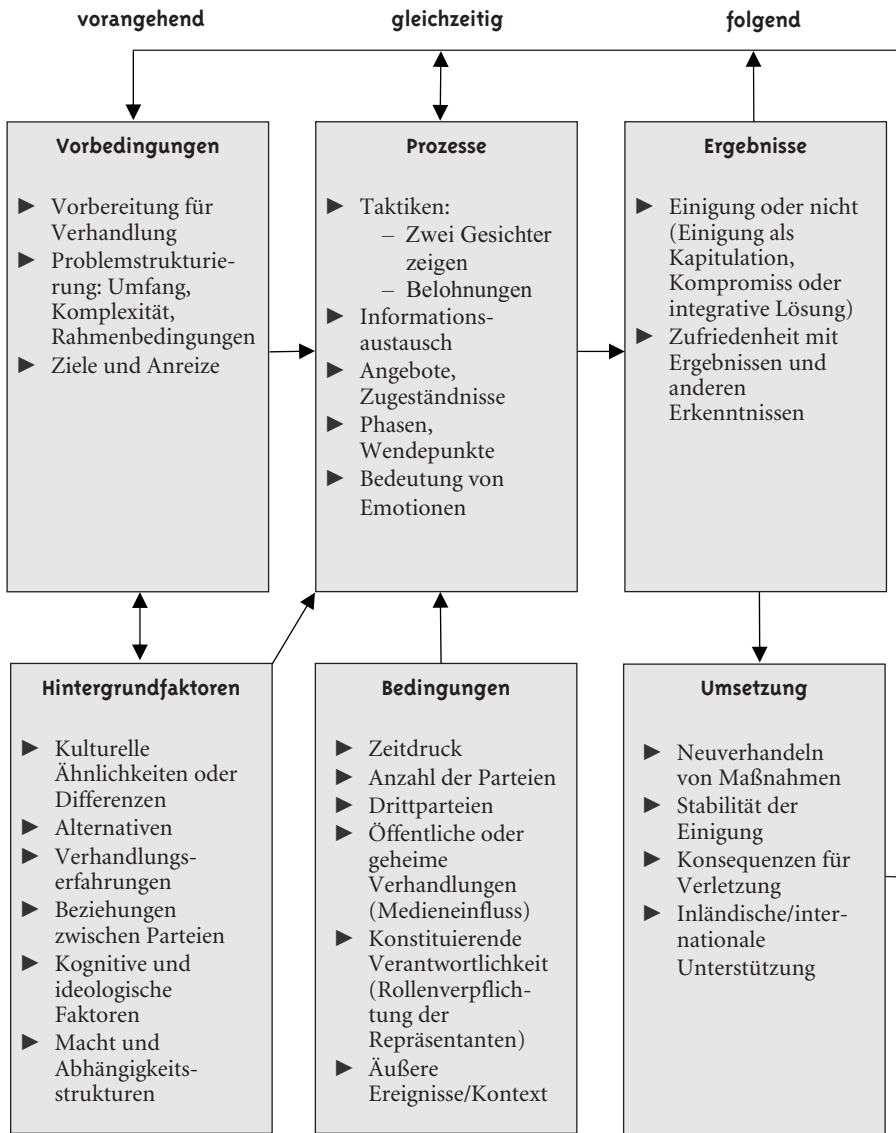


Abbildung 1. Bezugssystem für Einflüsse und Prozesse bei Verhandlungen.

Delegationen sich bezüglich ihrer Erfahrungen deutlich unterscheiden (Druckman, 1990). Dem Verhandelnden kann in neuen Situationen aber auch helfen, wenn er durch Erfahrung analytischer Fertigkeiten oder Konzepte erworben hat, die auf unterschiedliche Situationen anwendbar sind (Neale & Northcraft, 1986). Professionell Verhandelnde sollten ermutigt werden, einen Prozess weg von konkurrenzbetonten Verhandlungen hin zu Problemlösungen einzuleiten.

Alternativen. Die Verhandelnden erzielen oftmals bessere Ergebnisse, wenn sie attraktive Alternativen zu den vorhandenen bieten können. Sie sehen sich dann weniger gezwungen, angesichts von Zeitdruck Kompromisse einzugehen oder Einigungen zu forcieren, sondern suchen weiter nach optimalen Verständigungen. Wenn die Verhandelnden allerdings ihre Alternativen nur nutzen, um dem Gegner ihre Bedingungen aufzuzwingen, verspielen sie eine Chance. Das ist auch dann der Fall, wenn der Verhandelnde, der die attraktiveren Alternativangebote hat, einen egozentrischen Standpunkt einnimmt oder wenn er glaubt, der Gegner habe noch bessere Alternativen (Pinkley et al., 1994).

Kultur. Obwohl die nationale Kultur in der Fachliteratur ein viel besprochenes Thema ist, sind ihre Auswirkungen auf das Verhalten in Verhandlungen nicht geklärt. Ein Teil des Problems besteht darin, wie man Kultur behandeln soll – beispielsweise als eine Variable vergleichbar mit anderen, oder aber als Kontext, der bedingt, welche Bedeutung andere Faktoren im Umfeld der Verhandlungen haben (Faure & Rubin, 1993; Druckman & Hopmann, 1989). Ein anderes Problem betrifft die kulturellen Einheiten – die Nation, wie in Vergleichen zwischen Japanern und Amerikanern, oder der Kulturtypus, wie in Unterscheidungen zwischen kollektivistischen und individualistischen Kulturen (Gelfand & Realo, 1999). Weitere Komplikationen entstehen dadurch, dass Unterhändler primär durch ihre gemeinsamen organisatorischen Subkulturen beeinflusst sein können und dass diese – nicht aber ihre nationalen Identifikationen – starken Einfluss auf ihr Verhalten ausüben (Modelski, 1970; → Kap. 45 Interkulturelle Konflikte).

Prozesse

Emotionen in Verhandlungen. Positive Emotionen und Gefühle sind hilfreich in Verhandlungsprozessen. Sie führen zur Reduktion konkurrenzbetonter Taktiken und zur erhöhten Bereitschaft, Zugeständnisse zu machen (Baron, 1990; Carnevale & Isen, 1985). Besonders effektiv sind sie dann, wenn sie auf rigide Haltungen folgen; eine solche Sequenz wurde als die Strategie des „reueigen Sünders“ bezeichnet (z.B., siehe Harford & Solomon, 1967; Wilson, 1971). Der Ausdruck von Ärger kann durchaus hilfreich sein, wenn er sich auf die Aufgabe bezieht und vermittelt, wie wichtig einem der Sachverhalt ist (Daly, 1991; Jehn, 1994).

Taktiken. Taktiken wurden bislang nur von wenigen Forschern berücksichtigt. Eine Taktik besteht darin, dem Gegenüber zwei Gesichter zu zeigen, ein kooperatives und ein konkurrierendes. Konsistente Kooperation oder konsistenter Wettstreit erwiesen sich als weniger effektiv beim Erreichen optimaler Einigungen im Vergleich zu einer Strategie, bei der Kooperation und Wettstreit abwechseln (Hilty & Carnevale, 1992). Der Wechsel kann von verschiedenen Mitgliedern einer Delegation vollzogen werden, von Unterhändlern und Verhandlungsführern oder von ein und derselben Person im Laufe der Zeit. Eine andere Taktik betrifft den Gebrauch von Belohnungen oder das Einräumen von Zugeständnissen, ohne sie von Reziprozität abhängig

zu machen. Diese Taktik erwies sich als nützlich zu Beginn einer Verhandlung, die zu schnellen, jedoch suboptimalen Einigungen führt. Bei asymmetrischen Verhandlungen kann die Belohnungsstrategie zu Ausbeutung führen, bei Verhandlungen mit Machtbalance dagegen zu Reziprozität und symmetrischen Einigungen. Die Gefahr besteht jedoch darin, dass Belohnungen Zugeständnisse fördern, sodass solche Prozesse des Informationsaustauschs ausbleiben, die für optimale Einigungen unerlässlich sind (Bateman, 1980; Buss et al., 1987; Lindskold & Aronoff, 1986).

Wendepunkte. Wendepunkte sind für eine dynamische Konzeption von Verhandlungsprozessen von entscheidender Bedeutung. Üblicherweise werden sie als Ereignisse oder Prozesse definiert, die den Übergang von einer Stufe zur nächsten markieren und einen Fortschritt in die nächst höhere Phase signalisieren; sie können sich jedoch auch auf Rückschritte im Prozess beziehen. Sowohl positive als auch negative Wendepunkte haben sich als nützliche Bezugspunkte erwiesen, wenn es darum geht, die Entwicklung eines Verhandlungsprozesses darzustellen (Tomlin, 1989; Druckman et al., 1991; Chasek, 1997). Detailliertere Fallanalysen zeigen, dass sie üblicherweise durch Krisen herbeigeführt werden, die durch externe oder interne Ereignisse entstehen (Druckman, 1986). Neuere vergleichende Fallanalysen unterscheiden zwischen verschiedenen Typen internationaler Verhandlungen. Verhandlungen über Sicherheitsstreitfragen, wie z.B. Waffenkontrollen, waren primär durch externe Interventionen oder Ereignisse charakterisiert, die zu abrupten Veränderungen im Prozess führten; dadurch veränderten sich die Gespräche gewöhnlich hin zu einer Einigung. Wendepunkte bei Verhandlungen über Politik oder Handel wurden durch interne, prozedurale oder substantielle – und nicht durch externe – Entscheidungen herbeigeführt, die ebenfalls zu einer Einigung führten (Druckman, 2001).

Bedingungen

Zeitdruck. Zeitdruck ist ambivalent; er kann wertvoll sein, wenn er genutzt wird, um Einigungen zu besiegeln, denen man sich zu früheren Zeitpunkten schon angenähert hatte. Auf der anderen Seite erhöht er das konkurrierende Verhalten egozentrischer Verhandlender sowie die Nachgiebigkeit kooperierender Unterhändler, auch wenn dies die gegnerische Partei begünstigt (Druckman, 1994). Das durch Zeitdruck entstehende Entscheidungsdilemma – eine Einigung zu erzielen oder die Gespräche ohne Einigung abubrechen – verringert die Chancen, optimale Einigungen zu erreichen (Carnevale & Lawler, 1986). Wenn die Gespräche von Beginn an unter Zeitdruck stehen, können die Verhandlenden sich darauf einstellen. Kommt der Zeitdruck jedoch erst zu einem späteren Zeitpunkt als taktisches Vorgehen ins Spiel, kann das Entscheidungsdilemma schwerwiegend sein.

Flexibilität in Verhandlungen. Das Ausmaß, in dem Verhandlende flexibel sind – also willens, ihre Standpunkte oder Interessen einander anzugleichen, um zu einer Einigung zu gelangen –, wird von vielen Aspekten einer Verhandlungssituation beeinflusst. Eine offensichtliche Flexibilität des schwächeren Verhandlungspartners

kann daraus resultieren, dass er zu einer Einigung gezwungen wurde, die für den mächtigeren Gegner vorteilhafter ist (Beriker & Druckman, 1996). Andere Faktoren, die Flexibilität reduzieren können, sind z.B. Strategien, die vor einer Verhandlung innerhalb einer Delegation entwickelt wurden (Druckman, 1968), Verknüpfung von Verhandlungspositionen mit breiteren Ideologien (Zechmeister & Druckman, 1973), die Übergabe der Kontrolle über Prozesse und Ergebnisse an die Auftraggeber (Benton & Druckman, 1973) und Verhandeln in der Öffentlichkeit (Brown, 1977; Druckman & Druckman, 1996). Alle soeben genannten Aspekte der Situation können aber so verändert werden, dass die Flexibilität erhöht wird. Druckman (1993) gibt ein Beispiel dafür, wie dies in simulierten multilateralen Verhandlungen erreicht wird. Diese Faktoren, die auch als situative Hebel bezeichnet werden, sind der Schlüssel zur Beschreibung der relativen Flexibilität der Parteien zu einem beliebigen Zeitpunkt (Druckman, 1995).

Mediatoren. Eine weitere Quelle des Einflusses auf Verhandlungen sind Mediatoren. Sie können Flexibilität veranlassen, wenn sie als vertrauenswürdig und kompetent angesehen werden; dies ist insbesondere dann der Fall, wenn ein hoher Grad an Feindseligkeit zwischen den Parteien besteht (Carnevale & Henry, 1989; Harris & Carnevale, 1990). Vorschläge von Mediatoren werden dann eher ernst genommen, wenn klar ist, wer welche Abstriche machen muss und dass nicht die eine Partei gegenüber der anderen bevorzugt wird. So konnte gezeigt werden, dass Mediatoren, die Kompromisse vorschlagen, mehr Einigungen erzeugen als solche, die Vorschläge machen, die zu integrativen oder asymmetrischen Ergebnissen führen (Conlon et al., 1994). Wenn der Mediator als fair angesehen wird, kann er den Verhandelnden nahe legen, der Versuchung eines Kompromisses zu widerstehen, der für beide (alle) Parteien Verluste bedeuten würde; stattdessen können sie sich der Problemlösung für eine integrative Einigung zuwenden, die Gewinne für beide (alle) Parteien bietet. Die Forschung von Conlon et al. (1994) legt nahe, dass die Interventionen des Mediators schrittweise durchgeführt werden können; zunächst kann er Kompromisse und später integrative Lösungen vorschlagen (→ Kap. 37 Mediation).

Ergebnisse

Integrative Einigungen. Integrative Einigungen oder optimale Lösungen befriedigen die Interessen aller Parteien, sind jedoch schwer zu erreichen. Die Wahrscheinlichkeit für eine integrative Einigung kann u.a. dadurch erhöht werden, dass zu schnelles Nachgeben bzw. Nachgeben überhaupt vermieden wird (Kressel et al., 1994). Eine andere Möglichkeit besteht darin, sich Zeit für einen Informationsaustausch zu nehmen, der die Bedürfnisse und Interessen jeder Partei offen legt (Tutzauer, 1990). Dieser Prozess kann jedoch auch weitere Unvereinbarkeiten aufdecken und dadurch eine Eskalation des Konflikts begünstigen (Johnson, 1971). Aus diesem Grund sollte er nur unter bestimmten Bedingungen angestrebt werden, nämlich dann, wenn eine integrative Lösung schwer zu identifizieren ist, wenn die Parteien die Verhandlung als zu lösendes Problem betrachten und wenn sie einander vertrauen.

Diese Auswahl von Befunden macht deutlich, dass die empirische Forschung zum Thema Verhandlung umfangreich ist. Dank einer aktiven Forschergemeinschaft konnten verschiedene Zeitschriften, die sich exklusiv diesem Thema widmen, etabliert werden, wie z.B. das Negotiation Journal, International Negotiation, und Group Decision and Negotiation.

4 Forschung und Praxis

Obwohl die oben zusammengefassten Befunde aus der Grundlagenforschung stammen, können viele von ihnen auch für die Praxis nützlich sein. Anwendungsbeispiele sind u.a. Ratschläge über das Vorgehen in Verhandlungen, Beiträge zu verbesserter Fallanalyse und Strategieentwicklung sowie Trenddiagnosen in laufenden Verhandlungen.

Ratschläge. Die Forschung empfiehlt eine Reihe von Strategien, um Einigungen wahrscheinlicher zu machen, die für alle Parteien befriedigend sind. Beispiele für solche Ratschläge sind:

- ▶ Raten Sie von schnellen Einigungen und raschen Zugeständnissen ab. (Forschung zu integrativen Einigungen.)
- ▶ Vermeiden Sie den Austausch „zu vieler“ Informationen, wenn es gute Aussicht für eine optimale Lösung gibt, da diese Unvereinbarkeiten aufdecken und zur Konflikteskalation führen können. (Forschung zum Informationsaustausch.)
- ▶ Wählen Sie den richtigen Zeitpunkt für die Anwendung rigider und kooperierender Taktiken, indem sie erst härtere und später mildere zeigen. (Forschung zu Nachgiebigkeitsstrategien.)
- ▶ Nutzen Sie ihre Erfahrungen, um sich gegenseitig zu unterstützen, damit bessere Ergebnisse für alle Parteien, nicht nur für die des Verhandlenden, gesichert werden. (Forschung zu Erfahrung.)
- ▶ Vermeiden Sie, an die Verhandlung als ein rein konkurrenzbetontes Spiel heran zu gehen, und hüten Sie sich vor der Versuchung, die Einigung als primäres Ziel zu betrachten. (Forschung zu Orientierungen.)
- ▶ Sichern Sie die Flexibilität der Verhandlungssituation, indem Sie diese von den Medien abschirmen, ideologische Streitgespräche vermeiden und den Einfluss von Auftraggebern und anderen Parteien mit Eigeninteressen reduzieren. (Forschung zur Schaffung von Flexibilität.)
- ▶ Vermeiden Sie es, die Gegenspieler zu beschämen. Erlauben Sie ihnen, Risiken einzugehen und innovativ zu sein, und geben Sie ihnen Raum für Flexibilität. (Forschung zum Gesicht wahren.)
- ▶ Mediatoren sollten zunächst Kompromisse vorschlagen, damit ihre Fairness deutlich wird. Die Verhandlungsführer sollten jedoch davon abgehalten werden, diese Kompromisse sofort zu schließen; stattdessen sollten sie weitere relevante Informationen für eine optimale Lösung suchen. (Forschung zu Effekten von Drittparteien.)

Einige dieser Empfehlungen zeigen, wie ein gewünschter Eindruck vermittelt, andere thematisieren, wie die Situation verändert werden kann. Ob sie funktionieren, hängt wesentlich davon ab, dass die verhandelnden Parteien sich einig sind, ein gemeinsames Ziel zu erreichen.

Fallanalyse und Strategienentwicklung. Eine andere Art der Anwendung besteht darin, die Forschungsergebnisse im Kontext komplexer Fälle zu nutzen. Das Bezugssystem (vgl. oben Abb. 1) und die Befunde bieten die Möglichkeit, Verhandlungsprozesse und -ergebnisse zu interpretieren.

Die Forschung kann auch dabei helfen, Strategien zu entwickeln, um den toten Punkt in konkreten Fällen zu analysieren. Beispielsweise entwickelte ein studentisches Team, dass sich mit den 1983 fehlgeschlagenen multilateralen Gesprächen über den Rückzug US-amerikanischer Friedenskräfte aus dem Libanon beschäftigte, einen Plan, der dabei helfen sollte, die Parteien (Israel, Syrien, Libanon, die Vereinigten Staaten) zu einer günstigen Einigung zu bewegen. Ihr Vorschlag beinhaltete Informationsaustausch, den Gebrauch von Belohnungen in Verbindung mit Sanktionen, die Minimierung von Zeitdruck sowie den taktischen Gebrauch von Freundschaft, Liebenswürdigkeit und Verschwiegenheit beim Aufbau stabiler Beziehungen. Ein anderes Beispiel ist die fehlgeschlagene multilaterale Konferenz der Organisation für Lebensmittel und Landwirtschaft der Vereinten Nationen (FAO) von 1989. Das Kernproblem dieses Falles bestand darin, wie die nationalen Delegationen mit einem mächtigen Generaldirektor umgehen sollten, der seine Position ausnutzte, um die Konferenz zu manipulieren. Das studentische „Beratungs“-Team entwickelte einen Plan, der die erforderliche Flexibilität ermöglichen sollte, um – unter Umgehung der Diplomaten – eine Übereinkunft zu erzielen; zu diesem Plan gehörten Reduktion des Zeitdrucks, Appelle an moderate Auftraggeber in den USA, Aufbau von Freundschaften und Einsatz von Belohnungen. Um die Einigung zwischen Korea und den USA über Schuhexporte von 1977 zu verbessern („Koreanische Jogger“), empfahl das Strategie-Team einen zweistufigen Prozess, der zunächst eine Vorkonferenz zum Aufbau der Beziehung und anschließend Verhandlungen zur Problemlösung beinhaltete. Diese Strategien basierten auf Forschungsergebnissen zum taktischen Gebrauch von Ärger, Belohnung, Informationsaustausch und von Alternativen.

Die Studierenden, die an diesen Übungen teilnahmen, erhielten Zusammenfassungen von Befunden zu den oben diskutierten Forschungsthemen. Anschließend nutzten sie dieses Wissen für Analysen und Strategie-Entwicklungen. Sie entwarfen außerdem Übungen für Schulungen, die diese Themen betrafen. Im Falle der Koreanischen Jogger erarbeitete ein Team eine Übung, die die Unterhändler auf die Teilnahme an dem von den Studierenden vorgeschlagenen zweistufigen Problemlöseprozess vorbereiten sollte. In diese Übung flossen Befunde ein aus den Bereichen Beziehungen bei Machtasymmetrie, Emotion, Flexibilität, integrative Prozesse (vgl. ausführlich zu Übungen und Evaluation Druckman & Robinson, 1998).

Verhandlungsflexibilität diagnostizieren. Die Forschung ist ebenfalls nützlich für die Diagnostik und Prognose einer Verhandlung. Aus Forschungsbefunden – zu

Aspekte des Prozesses und dessen Bedingungen – abgeleitete Fragen ermöglichen es, das Ausmaß an Verhandlungsflexibilität jederzeit abzuschätzen. Die Schätzungen können mit Hilfe von Computer-Software darstellen, wo jede Partei steht und was dies für die Erreichung einer Einigung bedeutet. Anwendungen dieses Ansatzes konnten zeigen, dass es möglich ist, die Quelle von Inflexibilität auszumachen – innerhalb der einzelnen Delegationen, in der Kommunikation zwischen den Parteien, in der Situation oder in den Streitfragen selbst. Diese Anwendungen haben sich bei der Untersuchung einer Vielzahl internationaler Fälle als recht nützlich erwiesen (Druckman, 1993, 1995; für weitere interessante Computeranwendungen siehe Starkey et al., 1999).

Die Kluft zwischen Forschung und Praxis wurde durch Arbeiten wie die hier beschriebenen verringert. Forschungswissen wird erst dann zu angewandtem Wissen, wenn es in Fertigkeiten umgesetzt wird, die zur Lösung von Konflikten beitragen. Dazu gehören der Ratschlag eines Beraters an einen Praktiker, die Erklärungen eines Theoretikers zum Zusammenhang von bestimmten Prozesse mit bestimmten Ergebnissen, die Strategien von Drittparteien zum Ausweg aus Sackgassen und die Diagnosen mit Hilfe von Computerprogrammen.

5 Schlussfolgerung

In den letzten Jahren hat die Forschung zum Bereich Verhandlungen erhebliche Fortschritte gemacht. Dies betrifft die Entwicklung von Konzepten, die Vielzahl von relevanten empirischen Forschungsarbeiten und die engere Verknüpfung von Theorie und Praxis.

In Zukunft sollte sich die Forschung vermehrt mit einigen Desideraten befassen. Dazu gehören z.B. die organisatorischen Subkulturen professionell Verhandlender. Welche Kulturen sind das? Wie werden Verhandlende sozialisiert, um Teil dieser Kulturen zu werden? Welche Rolle spielen diese bei der Konfliktlösung durch Verhandlung? In welchem Ausmaß haben sie zur Kluft zwischen Forschern und Praktikern beigetragen? Ein anderer Bereich ist die gesteigerte Komplexität sowohl innerstaatlicher als auch internationaler Verhandlungen, zu der eine größere Anzahl von Akteuren und die Beziehungen zwischen diesen Akteuren beitragen. Unsere konzeptionellen Bezugssysteme müssen verstärkt sowohl den Trend zu Multilateralismus als auch die wachsende Anzahl an Konflikten innerhalb von Ländern und Organisationen berücksichtigen. Da stehen wir erst am Anfang, ebenso bei dem – durch eine Vielzahl an Auftraggebern mit verursachten – Bereichsrollen-Dilemma (Zartmann, 1994). Wir haben es mit hoch belasteten Verhandlungen zwischen Gruppen aus fehlgeschlagenen Staaten (und Organisationen) zu tun, die auf der Suche nach einer neuen Identität sind, und mit Ländern, die einschneidende soziale und ökonomische Wandlungen erleben. Deshalb muss die Bedeutung von Werten und Emotionen in Zukunft stärker beachtet werden. Wenn wir vergleichende Fallanalysen durchführen, müssen wir Verhandlung als einen größeren Prozess begreifen, der auch vorberei-

tende Konferenzen und die Umsetzung der Beschlüsse beinhaltet; und wir müssen sie als Teil einer größeren Strategie verstehen, zu der auch einseitige Initiativen, Mediation und mehrgleisige Aktivitäten (auf Regierungs- und Nichtregierungsebene) gehören. Die Erforschung von Verhandlungen wird zudem von Ansätzen profitieren, die sie stärker mit Entwicklungen im weiteren Feld der Konfliktlösung verknüpfen.

Literatur

Eine erweiterte Form dieses Kapitels ist erschienen in S. Cheldelin, D. Druckman & L. Fast (Eds.). (2003). *Conflict: from analysis to intervention*. London: Continuum.

- Baron, R. A. (1990). Environmentally induced positive affect: Its impact on self-efficacy, task performance, negotiation, and conflict. *Journal of Applied Social Psychology*, 20, 368–384.
- Bateman, T. S. (1980). Contingent concession strategies in dyadic bargaining. *Organizational Behavior and Human Performance*, 26, 212–221.
- Benton, A. A. & Druckman, D. (1973). Salient solutions and the bargaining behavior of representatives and non-representatives. *International Journal of Group Tensions*, 3, 28–39.
- Beriker, N. & Druckman, D. (1996). Simulating the Lausanne peace negotiations, 1922–23: Power asymmetries in bargaining. *Simulation & Gaming*, 27, 162–183.
- Brown, B. R. (1977). Face-saving and face-restoration in negotiation. In D. Druckman (Ed.), *Negotiations: Social-psychological perspectives* (pp. 275–299). Beverly Hills: Sage.
- Buss, D., Gomes, M., Higgins, D. S. & Lauterbach, K. (1987). Tactics of manipulation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 1219–1229.
- Carnevale, P. & Henry, R. A. (1989). Determinants of mediator behavior: A test of the strategic choice model. *Journal of Applied Social Psychology*, 19, 481–498.
- Carnevale, P. & Isen, A. M. (1985). The influence of positive affect and visual access on the discovery of integrative solutions in bilateral negotiation. *Organizational Behavior and Human Performance*, 37, 1–13.
- Carnevale, P. & Lawler, E. J. (1986). Time pressure and the development of integrative agreements in bilateral negotiations. *Journal of Conflict Resolution*, 30, 636–659.
- Chasek, P. (1997). A comparative analysis of multilateral environmental negotiations. *Group Decision and Negotiation*, 6, 437–461.
- Conlon D. E., Carnevale, P. & Ross, W. H. (1994). The influence of third party power and suggestions on negotiation: The surface value of a compromise. *Journal of Applied Social Psychology*, 24, 1084–1113.
- Daly, J. P. (1991). The effects of anger on negotiations over mergers and acquisitions. *Negotiation Journal*, 7, 31–39.
- Deutsch, M. & Krauss, R. M. (1962). Studies of interpersonal bargaining. *Journal of Conflict Resolution*, 6, 52–76.
- Druckman, D. (1968). Prenegotiation experience and dyadic conflict resolution in a bargaining situation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 4, 367–383.
- Druckman, D. (1986). Stages, turning points, and crises: Negotiating military base rights, Spain and the United States. *Journal of Conflict Resolution*, 30, 327–360.
- Druckman, D. (1990). The social psychology of arms control and reciprocity. *Political Psychology*, 11, 553–581.

- Druckman, D. (1993). The situational levers of negotiating flexibility. *Journal of Conflict Resolution*, 37, 236–276.
- Druckman, D. (1994). Determinants of compromising behavior in negotiation: A meta-analysis. *Journal of Conflict Resolution*, 38, 507–556.
- Druckman, D. (1995). Situational levers of position change: Further explorations. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 542, 61–80.
- Druckman, D. (1997). Dimensions of international negotiation: Structures, processes, and outcomes. *Group Decision and Negotiation*, 6, 395–420.
- Druckman, D. (2001). Turning points in international negotiation: A comparative analysis. *Journal of Conflict Resolution*, 45, 519–544.
- Druckman, D. & Bonoma, T. V. (1976). Determinants of bargaining behavior in a bilateral monopoly situation II: Opponent's concession rate and similarity. *Behavioral Science*, 21, 252–262.
- Druckman, D. & Druckman, J. N. (1996). Visibility and negotiating flexibility. *Journal of Social Psychology*, 136, 117–120.
- Druckman, D. & Hopmann, P. T. (1989). Behavioral aspects of negotiations on mutual security. In P. E. Tetlock et al. (Eds.). *Behavior, society, and nuclear war* (Vol. 1, pp. 85–173). New York: Oxford University Press.
- Druckman, D., Husbands, J. L. & Johnston, K. (1991). Turning points in the INF negotiations. *Negotiation Journal*, 7, 55–67.
- Druckman, D., Martin, J., Nan, S. A. & Yagcioglu, D. (1999). Dimensions of international negotiation: A test of Ikle's typology. *Group Decision and Negotiation*, 8, 89–108.
- Druckman, D. & Robinson, V. (1998). From research to application: Utilizing research findings in negotiation training programs. *International Negotiation*, 3, 7–38.
- Faure, G. O. & Rubin, J. Z. (Eds.). (1993). *Culture and negotiation*. Newbury Park: Sage.
- Gelfand, M. & Realo, A. (1999). Individualism-collectivism and accountability in intergroup negotiations. *Journal of Applied Psychology*, 65, 721–736.
- Halpern, J. (1994). The effect of friendship on personal business transactions. *Journal of Conflict Resolution*, 38, 647–664.
- Harford, T. & Solomon, L. (1967). Reformed sinner and lapsed saint strategies in the prisoner's dilemma game. *Journal of Conflict Resolution*, 11, 104–109.
- Harris, K. L. & Carnevale, P. (1990). Chilling and hastening: The influence of third party power and interests in negotiation. *Organizational Behavior and Human Performance*, 47, 138–160.
- Hilty, J. & Carnevale, P. (1992). Black-hat/white-hat strategy in bilateral bargaining. *Organizational Behavior and Human Performance*, 55, 444–469.
- Jehn, K. A. (1994). Enhancing effectiveness: An investigation of advantages and disadvantages of value-based intergroup conflict. *International Journal of Conflict Management*, 5, 223–238.
- Johnson, D. W. (1971). Effects of warmth of interaction, accuracy of understanding, and the proposal of compromise on listener's behavior. *Journal of Counseling Psychology*, 18, 207–216.
- Kressel, K., Frontera, E. A., Forlenza, S., Butler, F. & Fish, L. (1994). The settlement orientation vs. the problem-solving style in custody mediation. *Journal of Social Issues*, 50 (1), 67–84.
- Lax, D. A. & Sebenius, J. K. (1986). *The manager as negotiator: Bargaining for cooperation and competitive gain*. New York: Free Press.

- Lindsfold, S. & Aronoff, J. R. (1986). Conciliatory strategies and relative power. *Journal of Experimental Social Psychology*, 16, 187–198.
- Modelski, G. (1970). The world's foreign ministers: A political elite. *Journal of Conflict Resolution*, 14, 135–175.
- Neale, M. & Northcraft, G. B. (1986). Experts, amateurs and refrigerators: Comparing expert and amateur negotiators in a novel task. *Organizational Behavior and Human Performance*, 38, 305–317.
- Pinkley, R. I., Neale, M. A. & Bennet, R. J. (1994). The impact of alternatives to settlement in dyadic negotiation. *Organizational Behavior and Human Performance*, 57, 97–116.
- Raiffa, H. (1982). *The art and science of negotiation*. Cambridge: Harvard University Press.
- Rubin, J. Z. & Brown, B. R. (1975). *The social psychology of bargaining and negotiation*. New York: Academic Press.
- Starkey, B., Boyer, M. A. & Wilkenfeld, J. (1999). *Negotiating a complex world: An introduction to international negotiation*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Thompson, L. (1990). An examination of naïve and experienced negotiators. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 82–90.
- Thompson, L. (1993). The influence of experience on negotiation performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 29, 304–325.
- Tomlin, B. W. (1989). The stages of prenegotiation: The decision to negotiate North American free trade. In J. G. Stein (Ed.), *Getting to the table* (pp. 18–43). Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Tutzauer, F. (1990). Integrative potential and information exchange as antecedents of joint benefit in negotiation dyads. *International Journal of Conflict Management*, 1, 153–173.
- Walton, R. E. & McKersie, R. B. (1965). *A behavioral theory of labor negotiations*. New York: McGraw-Hill.
- Webster's new collegiate dictionary (1961). Springfield: Merriam.
- Weiss, S. (1996). International negotiations: Bricks, mortar, and prospects. In B. J. Punnett & O. Shenkar (Eds.), *Handbook for international management research*. Cambridge: Blackwell.
- Wilson, W. W. (1971). Reciprocation and other techniques for inducing cooperation in the prisoner's dilemma game. *Journal of Conflict Resolution*, 15, 167–195.
- Winham, G. R. (1979). Practitioners' views of international negotiation. *World Politics*, 32, 111–135.
- Zartman, I. W. (Ed.). (1994). *International multilateral negotiation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Zechmeister, K. & Druckman, D. (1973). Determinants of resolving a conflict of interest: A simulation of political decision making. *Journal of Conflict Resolution*, 17, 63–88.

36 Interaktive Konfliktlösung

Ronald J. Fisher

Übersetzt und bearbeitet von Gert Sommer und Julia Paruch

Interaktive Konfliktlösung (Interactive Conflict Resolution) ist ein inoffizieller Ansatz, der einflussreiche, informelle Vertreter von Parteien zusammenbringt, die miteinander in Konflikt stehen. In kleinen Gruppen werden problemlöseorientierte Diskussionen geführt, die von einem unparteiischen Team von Beratern organisiert und unterstützt werden. Die Interaktive Konfliktlösung als ein Modell der Beratung durch Drittparteien nimmt heute einen ergänzenden und nützlichen Platz neben bekannteren Methoden zum Umgang mit lang andauernden gewalttätigen Konflikten ein. Für die weitere Entwicklung ist es erforderlich, Interaktive Konfliktlösung besser zu dokumentieren und zu evaluieren, um u.a. ihre Anwendbarkeit auf nicht-westliche Kulturen einzuschätzen und den Ansatz stärker zu professionalisieren.

I Ein Fall erfolgreicher Konfliktintervention: Tadschikistan

Im Zuge der Auflösung der Sowjetunion erklärte die Republik Tadschikistan im August 1991 ihre Unabhängigkeit. Dieses 5,5 Millionen Einwohner zählende Land begann mit einer wenig ausgeprägten nationalen Identität. Anführer verschiedener Regionen und Ethnien kämpften um die Macht; im Mittelpunkt standen Unterstützer des ehemaligen kommunistischen Regimes und prodemokratische oppositionelle Gruppen. Betrügerische Wahlen führten zu einer von der ehemaligen kommunistischen Elite dominierten Regierung, die die politische Opposition unterdrückte. Dies führte im Mai 1992 zu einem bewaffneten Konflikt, bei dem Russland die Regierung unterstützte. Koalitionsregierungen schlugen fehl und die Gewalt eskalierte in einem tragischen Bürgerkrieg mit etwa 200.000 Toten und hunderttausenden von Flüchtlingen in Nachbarländer (Slim & Saunders, 1996).

Informeller Dialog. 1993 organisierte ein erfahrenes Drittparteienteam aus US-Amerikanern und Russen einen inoffiziellen Dialog, um einflussreiche Personen zusammenzubringen, die enge Kontakte zu Regierung und Opposition hatten. Seit ihrem ersten Treffen hat sich die Dialoggruppe bis Ende 2001 über dreißig Mal getroffen. Das Ergebnis ist ein andauernder informeller Dialog, der einen bedeutsamen Beitrag zum offiziellen Friedensprozess in Tadschikistan geleistet hat (Saunders,

2002). Das Drittparteienteam stellt eine vorläufige Tagesordnung für die Treffen auf, identifiziert relevante Fragen, moderiert die Diskussion, hilft beim Entwerfen von Texten und bereitet Berichte über die Treffen vor.

Versöhnungsprozess. Die früheren Treffen halfen, den Weg für offizielle Verhandlungen zwischen den kriegesischen Parteien unter Schirmherrschaft der Vereinten Nationen zu bereiten, bei dem drei Teilnehmer des Dialogs anschließend als Mitglieder des Verhandlungsteams arbeiteten. 1995 wurde ein Memorandum über nationale Versöhnung verfasst. Im Zuge der Unterzeichnung eines Friedensabkommens wurden 1997 fünf Mitglieder der Dialoggruppe in die Kommission für Nationale Versöhnung entsandt, um die Umsetzung des Abkommens zu überwachen. Im April 2000 unterstützten Mitglieder der Dialoggruppe die Gründung eines Ausschusses für Demokratische Prozesse, der beim Aufbau einer starken zivilen Gesellschaft helfen sollte.

Die Arbeit der tadschikischen Dialoggruppe ist eines der besten Beispiele für Interaktive Konfliktlösung, also die inoffizielle Diskussion zwischen Antagonisten, die durch unparteiische Drittparteienteams gefördert wird. Dieser Ansatz beabsichtigt, gegenseitiges Verständnis zu erhöhen und Vertrauen aufzubauen, um dadurch zur Lösung von gewalttätigen Konflikten beizutragen, insbesondere bei Bürgerkriegen zwischen streitenden Identitätsgruppen.

2 Der Fokus von Interaktiver Konfliktlösung: tief verwurzelte soziale Konflikte

Die meisten Länder sind multi-ethnische Staaten, zusammengesetzt aus verschiedenen Identitätsgruppen, die über Kultur, Religion, Sprache oder Ethnie definiert sind. Tatsächlich sind Konflikte zwischen solchen Gruppen häufiger als zwischen Nationen, aber Wissenschaftler beachteten diese während des Kalten Krieges weniger. Eine Ausnahme war der libanesisch-amerikanische Experte für internationale Beziehungen Edward Azar, der den Begriff des tief verwurzelten sozialen Konflikts (protracted social conflict) prägte. Dieser Begriff bezeichnet feindliche Interaktionen zwischen Identitätsgruppen, die auf tiefen Verwerfungen zwischen den Gruppen beruhen und einen kontinuierlichen Spannungszustand mit sporadischen Gewaltausbrüchen produzieren (Azar, 1990). Azar glaubte nicht, dass die Ursprünge solcher Konflikte im Streit um Ökonomie oder Macht zu finden sind, sondern vielmehr in der Frustration fundamentaler menschlicher Bedürfnisse, die zu einem angemessenen Grad befriedigt werden müssen, damit Entwicklung und Existenz zufriedenstellend gesichert werden können. Solche fundamentalen Bedürfnisse sind nach Azar und anderen insbesondere Sicherheit, ausgeprägte soziale Identität und Anerkennung dieser Identität durch andere, Beteiligung an Entscheidungen über die weitere Entwicklung sowie gerechte Verteilung der Errungenschaften einer Gesellschaft.

Machtmissbrauch. Das grundlegende Problem bei den tief verwurzelten sozialen Konflikten besteht darin, dass eine Gruppe oder eine Koalition von Gruppen Macht

gewinnt und in einer Weise missbraucht, die die grundlegenden Bedürfnisse anderer Gruppen unterdrückt. So wird die Lebensqualität des Einzelnen in vielen Gesellschaften durch die Zugehörigkeit zu einer Gruppe determiniert und ökonomische und politische Diskriminierung oder gar Unterdrückung sind die Folgen davon. Wenn die benachteiligten Identitätsgruppen sich jedoch organisieren und aktiv werden, um die Missstände zu beseitigen, verstärken die Mächtigen typischerweise die Unterdrückung und der Konflikt eskaliert weiter. Dadurch hat die Welt eine Reihe höchst zerstörerischer Konflikte erlebt: vom Libanon bis Kambodscha, von Nordirland bis Afghanistan, von Sri Lanka bis Kolumbien und von Zypern bis Somalia.

Diskriminierung. Gurr und seine Mitarbeiter haben im Projekt „Minoritäten im Risiko“ weltweit über 200 Identitätsgruppen identifiziert, die Diskriminierung erfahren haben und aktiv wurden, um ihre Interessen zu verteidigen (Gurr, 1993). Die intensivsten dieser „ethno-politischen Konflikte“ betreffen große Gruppen mit unterschiedlichen kulturellen Identitäten, die in der Vergangenheit autonom waren und nach einer Loslösung von der gegenwärtigen politischen Struktur streben. Üblicherweise sind die politischen und ökonomischen Diskriminierungen umso größer, je deutlicher sich solche Gruppen von der herrschenden Identitätsgruppe unterscheiden. Wenn solche Gruppen gewaltsam protestieren oder rebellieren, ist der Nährboden für einen Bürgerkrieg geschaffen. Schwache Staaten, hauptsächlich der Dritten Welt, die bevorzugt Repressionen einsetzen, sind besonders anfällig für diese Art zerstörerischer Konflikte.

3 Was ist Interaktive Konfliktlösung?

Interventionen durch inoffizielle Drittparteien, mit denen Dialog, Konfliktanalyse und Problemlösung zwischen den Antagonisten gefördert werden sollen, sind besonders relevant bei tief verwurzelten oder ethno-politischen Konflikten. Diese Bedeutung inoffizieller Berater rührt zum Teil daher, dass sich offizielle Drittparteien, ob Staaten oder internationale Organisationen wie die Vereinten Nationen, von Mandat und Erfahrung her hauptsächlich auf zwischenstaatliche Beziehungen und Probleme beziehen und weniger auf innerstaatliche Konflikte zwischen Identitätsgruppen. Außerdem können sich inoffizielle Drittparteien mit Vertretern sezessionistischer Bewegungen treffen, ohne diese offiziell anzuerkennen – eine ständige Sorge der regierenden Gruppen. Der wichtigste Unterschied ist jedoch, dass inoffizielle Interventionen stärker die subjektiven Elemente des Konflikts beachten – die unterdrückten grundlegenden Bedürfnisse, die Wahrnehmungen und Einstellungen der Antagonisten, die Qualität der Intergruppenbeziehung und die sozialen Interaktionen, die zur Eskalation des Konflikts führten. Demgegenüber fokussiert die offizielle Diplomatie objektive Elemente des Konflikts – wirtschaftliche und politische Konflikte, eine Analyse von Handlungen und Ereignissen und welche Übereinkünfte getroffen werden können, um den Konflikt beizulegen. Daher ist es verständlich,

dass Interaktive Konfliktlösung bisher primär dann angewandt wurde, wenn offizielle Diplomatie fehlschlug, die sich auf traditionelle Methoden wie Verhandlung, Mediation, den Einsatz von Sanktionen oder die Androhung bzw. Anwendung von Gewalt verließ. Einige der inoffiziellen Interventionen leisteten – wie im Fall Tadschikistan – einen erfolgreichen Beitrag zu offiziellen Prozessen und Friedensvereinbarungen, während manche nicht dabei helfen konnten, den durch Unnachgiebigkeit entstandenen Stillstand zu durchbrechen.

Entstehungsgeschichte. Die Entstehung der Interaktiven Konfliktanalyse und -lösung wird üblicherweise auf den australischen Diplomaten John Burton zurückgeführt, der Mitte der 1960er Jahre mit seinen Mitarbeitern das Center for the Analysis of Conflict in London gründete (Burton, 1969; Fisher, 1997). Diese Gruppe von wissenschaftlichen Praktikern entwickelte einen Ansatz, bei dem Repräsentanten von Parteien, die in einen zerstörerischen Konflikt verwickelt waren, von einer dritten Partei zusammengebracht werden, um Kommunikation herzustellen und den Konflikt gemeinsam zu analysieren. Die dabei entwickelten Lösungen können dann in offizielle Verhandlungen eingebracht werden. Herbert Kelman entwickelte seinen eigenen Ansatz, den er insbesondere beim israelisch-palästinensischen Konflikt anwandte. Edward Azar, der mit Burton und Kelman arbeitete, entwickelte ein Problemlöse-Modell, das sich insbesondere auf tief verwurzelte Konflikte bezog. Der Beitrag des Autors bestand in der Entwicklung eines Modells der Beratung durch Drittparteien, das die wesentlichen Elemente des Workshop-Ansatzes und der allgemeinen Methode der Interaktiven Konfliktlösung enthält (Fisher, 2002).

Definition. Die ursprüngliche Definition des Autors kennzeichnete Interaktive Konfliktlösung als Problemlösediskussionen in kleinen Gruppen, die aus inoffiziellen Vertretern von Identitätsgruppen oder Staaten bestehen; dabei werden die Diskussionen von einem unparteiischen Drittparteien-Team von wissenschaftlichen Praktikern gefördert (Fisher, 1993). In jüngerer Zeit wurde jedoch eine Vielzahl von Anwendungen entwickelt, zum Beispiel Dialoge auf der „Graswurzel“ (grassroots)-Ebene einer Gesellschaft, kooperative Medienprojekte zur Reduktion von Stereotypen und Feindschaften, gemeinsames Training von Antagonisten in Konfliktlösefertigkeiten und kooperative Projekte der Friedenskonsolidierung. Wegen dieser unterschiedlichen Anwendungen ist eine breitere Definition erforderlich.

DEFINITION

Wir verstehen interaktives Problemlösen als persönliche Kommunikation, Schulung und Beratung, unterstützt von einer Drittpartei; diese fördert gemeinsame Konfliktanalyse und Problemlösung zwischen stark zerstrittenen Konfliktparteien in einer Weise, die sich an fundamentalen menschlichen Bedürfnissen orientiert und die Konsolidierung von Frieden, Gerechtigkeit und Gleichheit fördert (Fisher, 1997).

4 Wesentliche Elemente der Interaktiven Konfliktlösung

Die Definition der Interaktiven Konfliktlösung betont das Organisieren und Fördern von Problemlöse-Workshops, die inoffizielle Vertreter der Parteien zusammenbringen, um den Konflikt zu analysieren und innovative Lösungsideen zu entwickeln. Diese Workshops dauern gewöhnlich drei bis fünf Tage und bieten eine informelle und risikoarme Gelegenheit für die Teilnehmer – meist weniger als sechs auf jeder Seite –, um unterschiedliche Ideen zum Verständnis und zur Lösung ihres Konflikts zu erkunden und auszuprobieren. Die Definition ist im Modell der Beratung durch Drittparteien repräsentiert, das die wesentlichen Elemente des Ansatzes erfasst (s. Abb. 1; Fisher, 1976). Dieses Modell erläutert die erforderliche Identität und Rolle der Drittpartei, die Eigenschaften der Beziehung zwischen der Drittpartei und den Konfliktparteien, die Situation, in der die Parteien sich treffen, die Funktionen und Taktiken der Drittpartei sowie die Ziele der Methode.

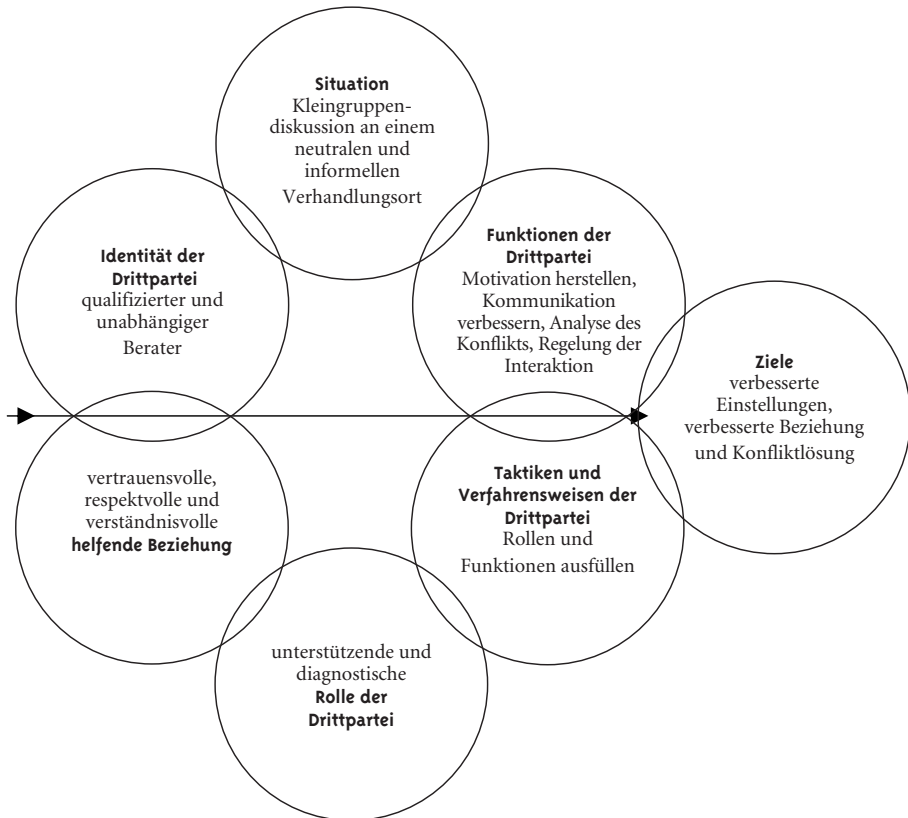


Abbildung 1. Ein Modell der Beratung durch Drittpartei (nach Fisher, 1976; Abdruck mit Genehmigung des Autors)

Teilnehmer

Drittpartei. Die Intervention einer Drittpartei ist oftmals nötig, um eine konstruktive Interaktion zwischen den Antagonisten herbeizuführen, die bislang destruktiv und mit Zwangsmitteln agierten. Um akzeptiert zu werden, muss die Drittpartei von den Kontrahenten als unabhängig und gerecht wahrgenommen werden. Die Drittpartei muss zudem qualifiziert sein, zwischenmenschliche Beziehungen aufzubauen und Gruppenprozesse zu lenken, um eine produktive Konfrontation zu erreichen; das bedeutet, dass die Antagonisten die Streitfragen und zugrunde liegenden Interessen des Konflikts direkt und offen diskutieren. Die Berater benötigen weiterhin Wissen über den betreffenden Konflikt und ein Verständnis über Konfliktprozesse im Allgemeinen. Bei internationalen oder ethno-politischen Konflikten determiniert die Nationalität oder ethnische Zugehörigkeit der Drittpartei oft von Anfang an die Unparteilichkeit; sie sollte aus einem Land oder einer Gruppe stammen, die neutral oder unbeeinflusst von dem Konflikt ist. In manchen Fällen wird Unparteilichkeit durch ein ausgewogenes Team von Mitgliedern aus verschiedenen Ländern erreicht: Im Falle des Tadschikistan-Dialogs wurden die russischen Teammitglieder eher mit der Regierung und die US-Amerikaner eher mit der Opposition identifiziert.

Konfliktparteien. Fisher (1972) spezifiziert die Teilnehmer, die repräsentativ für das Spektrum der Meinungen in ihrer Gruppe sein müssen. Extremisten allerdings sind vom Dialog ausgeschlossen, da sie gemeinsames Problemlösen ablehnen. Im Ansatz von Burton sind die Repräsentanten der Konfliktparteien einflussreiche Personen, die von ihrer Führung nominiert werden; meist aber sind die Teilnehmer politisch einflussreiche Personen, die von der Drittpartei mit dem Wissen und dem stillschweigenden Einverständnis ihrer Führung ausgewählt werden. Im Falle Tadschikistans hatten die Teilnehmer gute Beziehungen zu Regierung und Opposition, waren jedoch keine Mitglieder der Führung und kamen ohne offiziellen Auftrag.

Helfende Beziehung. Identität und Qualifikation der Drittpartei sind die Grundlage für eine vertrauensvolle, respektvolle und verständnisvolle helfende (oder beratende) Beziehung zwischen dem Team und den Teilnehmern. Diese Beziehung ist bedeutsam, um die sehr schwierigen Diskussionen über das Wesen des Konflikts und die Rollen der Parteien bei seiner Entstehung, Eskalation und Aufrechterhaltung anzustoßen. Statt gegenseitige Vorwürfe und einseitige Stellungnahmen dominieren zu lassen, sollte die Drittpartei die Diskussion zu einer tieferen Analyse des Konflikts führen und zwar bezogen auf zugrunde liegende Bedürfnisse und auf die Interaktionen, die zu der Eskalation geführt haben. Diese tiefere Analyse wirkt auf die Konfliktparteien bedrohlich und wird nur dann vorgenommen, wenn beide Antagonisten eine starke und stützende Beziehung zum Team der Drittpartei aufgebaut haben.

Situation

Das soziale Setting des Workshops erfordert, dass die Teilnehmer sich an einem neutralen und informellen Verhandlungsort treffen, der die inoffizielle und entspannte Atmosphäre der Interaktion unterstützt. Workshops werden normalerweise

außerhalb des Konfliktfelds in anderen Ländern oder Regionen abgehalten, so dass ein Gefühl der Abtrennung erzeugt wird, das eine objektivere Analyse des Konflikts erleichtert. Manchmal ist die Sicherheit für Mitglieder der Partei, die nicht an der Macht ist, nicht gewährleistet. Beim Tadschikistan-Dialog wurden Mitglieder der Opposition aus dem Land verbannt, und die Treffen wurden an verschiedenen Orten in Russland und anderen Ländern abgehalten. In solchen Fällen sucht das Team abgeschiedene Orte wie Konferenzzentren oder Hotels, damit die Teilnehmer sich ohne Ablenkungen auf die Aufgabe konzentrieren können.

Rolle der Drittpartei

Die Rolle der Berater ist unterstützend und diagnostisch, im Gegensatz zu anderen Ansätzen, die direktiv oder gar mit Zwangsmitteln arbeiten. Das Team fördert die Kommunikation und die Analyse der tieferen Ursachen des Konfliktes, in der Hoffnung, dass sich neue Lösungsstrategien entwickeln. Um diese Funktion auszuüben, verfolgt die Drittpartei vier zentrale Strategien.

- (1) Motivierung: Das Team motiviert die Teilnehmer, einen Problemlöseversuch auszuprobieren und aufrecht zu erhalten, wenn sie entmutigt sind und glauben, dass nur ihre einseitigen Strategien erfolgreich sein werden.
- (2) Offene Kommunikation: Die Drittpartei versucht die Kommunikation der Streitparteien zu verbessern, so dass sie offener und genauer wird.
- (3) Konfliktanalyse: Bei der Diagnose des Konflikts nutzt das Team sein Wissen über Konfliktprozesse.
- (4) Problemlösung: Schließlich muss die Drittpartei die Interaktion lenken, indem sie die Parteien durch die Stufen der Gruppenproblemlösung leitet und störende oder feindselige Interaktionen auffängt, die eine offene und konstruktive Atmosphäre bedrohen.

Zur Umsetzung dieser Strategien setzt die Drittpartei als eine wichtige Taktik Zusammenfassungen der Diskussionen ein, um dadurch die Kommunikation zu fördern. Bisweilen führt die Drittpartei auch komplexere Prozeduren durch, indem zum Beispiel jede Seite ihr Bild von der anderen entwirft und diese anschließend ausgetauscht werden. Diese Methoden sollen den Problemlösungsprozess fördern.

Ziele

Einstellungsänderung. Zentrale Ziele sind verbesserte Einstellungen der Teilnehmer in Form komplexerer und realistischerer Wahrnehmungen voneinander, ergänzt durch eine positivere Bewertung. Zu Beginn des Tadschikistan-Dialogs konnten die Mitglieder der beiden Seiten einander kaum über den Tisch hinweg ansehen; nach mehreren Sitzungen arbeiteten sie jedoch gemeinsam an der Erstellung eines Verhandlungsprotokolls.

Beziehungsverbesserung. Der Workshop sollte auch die Beziehungen zwischen den Teilnehmern und ihren jeweiligen Parteien in dem Sinne verbessern, dass Vertrauen und Kooperation bezüglich gemeinsam akzeptierter Ziele wieder aufgebaut werden.

Im Falle Tadschikistans waren die Teilnehmer in der Lage, über die Verhandlungen hinaus darüber nachzudenken, wie die verschiedenen Gruppen in einem neuen Tadschikistan zusammenleben könnten; dazu bildeten sie eine Kommission nationaler Versöhnung.

Konfliktbearbeitung. Schließlich sollen mit der Methode Konfliktlösungen erarbeitet werden, deren Ergebnisse frei vereinbart wurden und die zeitlich stabil sind. Der Tadschikistan-Dialog leistete nicht nur einen wichtigen Beitrag dazu, ein Friedensabkommen zu erreichen; er trägt auch jetzt noch zur Entwicklung einer bürgerlichen Gesellschaft bei, so dass Vereinbarung und Versöhnung über eine lange Zeit aufrechterhalten werden können.

5 Arten Interaktiver Konfliktlösung

Es gibt zwar zentrale Elemente der Interaktiven Konfliktlösung, es haben sich aber im Laufe der Zeit verschiedene Variationen entwickelt (Fisher, 2002).

Der Problemlöse-Workshop

Die frühe Arbeit von Burton und seinen Mitarbeitern wurde als „Problemlösen“ bezeichnet, um die Suche nach kooperativen Lösungen zu unterstreichen (de Reuck, 1974), und der Workshop wurde zum primären Träger der Methode. Kelman (1972; 2002) identifizierte die Hauptcharakteristika von Problemlöse-Workshops, die zu zentralen Elementen in seinem Ansatz des „interaktiven Problemlösens“ wurden. Der Problemlöse-Workshop bringt eine kleine Gruppe einflussreicher Personen jeder Seite zusammen. Die primäre Aufgabe der Drittpartei ist es, die Teilnehmer durch die Stufen der Problemlösung zu leiten:

- (1) Identifizierung des Problems – die wichtigsten Streitfragen, Interessen und Interaktionen bestimmen, die den Konflikt ausmachen
- (2) Analyse des Problems in Bezug auf Wahrnehmungen, zugrunde liegende Interessen, Ängste und Bedürfnisse
- (3) Entwicklung beidseitig akzeptabler Möglichkeiten, das Problem kooperativ und ohne Zwang anzugehen.

Die Teilnehmer sollen in der Lage sein, politische Entscheidungen oder die öffentliche Meinung oder beides zu beeinflussen. Der Workshop wird als ein Labor gesehen, in dem neue Ideen und Ansätze entwickelt werden können, ohne dass diese sofort bewertet oder umgesetzt werden. Deshalb wird die Diskussion mit einer Offenheit und Freiheit geführt, die in traditionellen diplomatischen Interaktionen üblicherweise nicht zu finden ist. Dies ermöglicht Entwürfe, die innovative und beidseitig nützliche Wege der Konfliktlösung beinhalten. Zum Beispiel initiierten Kelman und sein Mitarbeiter Rouhana infolge der Oslo-Verträge eine Reihe von Workshops mit einflussreichen Israelis und Palästinensern, die politische Schriften zu den größten

Streitfragen erarbeiteten, darunter das Flüchtlingsproblem und die Art der weiteren Verhandlungen (Kelman, 2002).

Der psychodynamische Ansatz

Die Workshop-Methode von Burton, Kelman und anderen beruht auf sozialpsychologischen Modellen darüber, wie Individuen in soziale Systeme eingebunden sind, und warum subjektive Aspekte eines Konflikts, wie Wahrnehmungen, Bedürfnisse und Interaktionen, wichtig für die Erklärung von Eskalation und Zerstörung sind. Eine alternative theoretische Grundlage ist die von Sigmund Freud begründete Psychoanalyse, die ihren Schwerpunkt auf Charakteristika und Prozesse der Persönlichkeit legt und deren Auswirkungen auf die Beziehungen zwischen Konfliktparteien. Hauptsächlich Psychiater haben diese Theorie auf gewaltsame ethno-politische Konflikte angewandt. Ein Beispiel ist die Arbeit von Volkan, der zwischen 1979 und 1984 eine Reihe von Treffen zum arabisch-israelischen Konflikt leitete, die von der American Psychiatric Association gefördert wurden (Julius, 1991). Dabei wurde die Bedeutung psychodynamischer Prozesse bei der Analyse bestimmter Konfliktelemente, wie Entmenschlichung, Trauerarbeit und Versöhnung betont. Zum Beispiel werden beim Abwehrmechanismus der Projektion unerwünschte Eigenschaften des Selbst auf Mitglieder einer abgelehnten Gruppe projiziert, was zu deren Dehumanisierung beiträgt (→ Kap. 23 Feindbilder). Beim psychosozialen Ansatz des Helfens und Heilens werden die Teilnehmer dabei unterstützt, schmerzvolle Konflikte zu bearbeiten anstatt sie aufrechtzuerhalten. Wenn ein bestimmter Grad an Verständnis und Heilung erreicht ist, sind die Teilnehmer in der Lage, an gemeinsamen Projekten zu arbeiten.

Inoffizielle Diplomatie. Der psychodynamische Ansatz half auch, den Bereich der Interaktiven Konfliktlösung als wichtige Ergänzung offizieller Diplomatie zu etablieren. Montville (1987) prägte den Begriff der „zivilen“ oder „inoffiziellen Diplomatie“ (track two diplomacy), um inoffizielle Interaktionen zu kennzeichnen, die häufig mit Problemlöse-Workshops beginnen und Konfliktlösungen hervorbringen; dabei werden psychologische Faktoren berücksichtigt und gemeinschaftliche Strategien entwickelt, um die öffentliche Meinung zu beeinflussen und ökonomische Kooperation zu initiieren. Montville (1993) benutzt den psychoanalytischen Ansatz, um die Auswirkungen einer gewaltsamen und traumatischen Geschichte, die Bedeutung gegenseitiger Schikanen und die Notwendigkeit von Versöhnung und Heilung zu verstehen.

Beispiel Estland. Eine Folge von Workshops von Montville und Volkan mit sehr einflussreichen und offiziellen Personen trug zur Deeskalation des Konflikts zwischen Esten und der russischen Minderheit bei. Dies führte zu Projekten kommunaler Entwicklung, die die Beziehungen zwischen den Gruppen verbesserte (Volkan, 1995; Volkan & Harris, 1993).

Inoffizielle Diplomatie und öffentlicher Friedensprozess

Private Personen und Gruppen haben auf vielfältige Art und Weise als inoffizielle Diplomaten gearbeitet, um Spannungen zu mindern und die Beziehungen in ethno-

politischen und internationalen Konflikten zu verbessern. Die stillen Bemühungen der Quäker (Gesellschaft der Freunde) richten sich auf die Verbesserung der Kommunikation und die Veränderung destruktiver Beziehungen. Der Austausch von Bürgern verfeindeter Länder oder Gruppen kann dabei helfen, Einstellungen und die öffentliche Meinung zu verbessern. Bei fortlaufenden Treffen von Wissenschaftlern, politischen Beratern und anderen einflussreichen Personen können Streitfragen erläutert und Alternativen entwickelt werden, die an die Entscheidungsträger rückgemeldet werden.

Die Dartmouth-Konferenz zum Beispiel wurde in den 1960er Jahren von US-Präsident Eisenhower initiiert, um einen inoffiziellen Dialog zwischen informellen Repräsentanten der beiden Supermächte zu ermöglichen; dieser sollte sich mit den negativen Effekten des Kalten Krieges befassen und die Beziehungen zwischen den USA und der UdSSR verbessern. Saunders und seine sowjetischen Kollegen, zunächst Primakov und später Chufirin, entwarfen einen Ansatz, der sich zu einem „öffentlichen Friedensprozess“ (Chufirin & Saunders, 1993) entwickelte.

Fortwährender Dialog. Dieser Prozess schafft einen legitimierten öffentlichen Raum, um die Beziehung gründlich zu diskutieren, eine vertiefte Verständigung zu erreichen und dies mit allen Implikationen an die Politiker rückzumelden. Um diese Ziele zu erreichen, skizzierten Saunders und seine Mitarbeiter den Fünf-Stufen-Prozess eines fortwährenden Dialogs.

- (1) Die Parteien müssen sich dafür entscheiden, sich – mit offiziellem Einverständnis – mit dem Feind zu befassen.
- (2) Die Teilnehmer analysieren die derzeitige Beziehung.
- (3) Sie untersuchen die tiefere Dynamik ihrer Beziehung und entwerfen eine konstruktivere Beziehung.
- (4) Sie entwickeln gemeinsame Szenarien für spezifische Probleme.
- (5) Sie handeln gemeinsam, um diejenigen Szenarien umzusetzen, die einen konkreten Effekt auf die allgemeine Beziehung haben.

Erfolgreich umgesetzt wurden diese Stufen im Tadschikistan-Dialog, bei dem die Teilnehmer im Laufe der Zeit in der Analyse des Konfliktes und den möglichen Lösungen übereinstimmten. Ein Memorandum über Verhandlungen beispielsweise führte zur Deeskalation und Lösung des Konflikts. Saunders (1999) hat diese Form der Interaktiven Konfliktlösung umfassend dargelegt und Beispiele für Anwendungen sowohl auf ethno-politische Konflikte in den Vereinigten Staaten (Rassenbeziehungen zwischen Afro-Amerikanern und weißen Amerikanern) als auch in anderen Ländern (Tadschikistan und Israel-Palästina) gegeben.

6 Bewertung des Konzepts Interaktive Konfliktlösung

Dokumentierte Workshops. Die kurze Geschichte der Interaktiven Konfliktlösung umfasst weniger als vierzig Jahre und die Anzahl dokumentierter Interventionen ist

im Vergleich zur internationalen Mediation gering (→ Kap. 37 Mediation). Bis 1995 wurden etwa 75 Workshops veröffentlicht (Fisher, 1997); es ist jedoch nicht bekannt, wie viele Workshops im Stillen abgehalten und nicht dokumentiert wurden. Die meisten der veröffentlichten Interventionen wurden von Instituten in Nordamerika und Europa durchgeführt, und sie befassten sich mit schwer lösbaren, gewaltsamen ethno-politischen Konflikten. Bis etwa 1990 wurde Interaktive Konfliktlösung hauptsächlich von Universitäten angewandt, im Laufe der 1990er Jahre ist die Arbeit von Nichtregierungsorganisationen jedoch stark angestiegen. Zudem entstehen in vielen Teilen der Welt Programme und Zentren für Konfliktlösungen, so dass die Anzahl der Praktiker ansteigt, die Interaktive Konfliktlösung anwendet. Außerdem wurden die früheren Workshops, die meist aus einflussreichen Teilnehmern von Eliten bestanden, ergänzt durch Teilnehmer aus sozialen Bewegungen und Minderheiten. So gibt es heute im Vergleich zu den Anfängen Interaktiver Konfliktlösung eine größere Vielfalt an Interventionen, von denen aber viele nicht gut dokumentiert sind.

Kulturelle Angemessenheit. Da Interaktive Konfliktlösung im Kontext westlicher Sozialwissenschaft entstanden ist, müssen wir annehmen, dass die Methode in ihrer Anwendung kulturell begrenzt ist. Auch wenn Interventionen in und zwischen vielen verschiedenen Gesellschaften angewendet wurden, sind die Teilnehmer häufig doch verwestlichte Eliten oder Professionelle, die sich gut den Ansprüchen der Workshop-Methode anpassen. Ist dieser Problemlöseansatz kompatibel mit Konfliktmanagement, wie sie in nicht-westlichen Kulturen praktiziert werden? Das Konzept der direkten Konfrontation zwischen Vertretern der Parteien eignet sich für die individualistische, konkurrierende westliche Kultur, weniger jedoch für kollektivistische Kulturen, in denen Harmonie und hierarchische Entscheidungsfindung betont werden. Deshalb ist eine größere Sensibilität für die kulturellen Elemente eines tief verwurzelten Konflikts erforderlich, besonders wie diese den Dialog zwischen Parteien verschiedener Kulturen beeinflussen können. Das Team der Drittpartei sollte eine kulturelle Analyse der betreffenden Parteien durchführen, um die Unterschiede sowohl zwischen den Antagonisten als auch zwischen ihnen und der Drittpartei zu verstehen. Nur dann kann das Team den Konflikt gänzlich verstehen und die kulturelle Angemessenheit der Interaktiven Konfliktlösung in der betreffenden Gesellschaft adäquat bewerten (→ Kap. 41 Interkulturelle Konflikte).

Evaluation. Die meisten Interventionen werden als Fallstudien dokumentiert, das heißt, dass normalerweise das Team der Drittpartei den Workshop beschreibt, den es organisiert hat. Außerdem bitten manche Streithelfer die Teilnehmer, den Verlauf und die Ergebnisse des Workshops zu kommentieren; dazu werden meist Interviews oder Fragebögen benutzt. Darüber hinaus gibt es nur wenige detaillierte Dokumentationen oder Analysen der Interaktiven Konfliktlösung. Dies ist eine der Schwachstellen der Methode, insbesondere wenn die Praxis verbessert werden soll. Das Arbeitsgebiet muss aus seinen Erfolgen und Misserfolgen lernen, und dazu sind effektivere Evaluationen erforderlich. Es ist jedoch nicht einfach, die üblichen sozi-

alwissenshaftlichen Forschungsmethoden anzuwenden. So müssen die einzelnen Teilnehmer anonym bleiben, um sie vor Kritik oder Verfolgungen zu Hause zu bewahren. Zudem ist Rücksicht geboten, um die Offenheit im Verlauf des Workshops zu schützen; diese könnte z.B. durch aufdringliche Forschungstechniken wie die Verwendung von Tonbandgeräten gefährdet werden. Deshalb müssen Praktiker Interaktiver Konfliktlösung solche Wege zur verbesserten Evaluation ihrer Arbeit finden, die die Effektivität und die ethischen Verpflichtungen gegenüber den Teilnehmern nicht gefährden.

Ausbildung. Die Praktiker Interaktiver Konfliktlösung stammen nicht aus einer bestimmten Profession, sondern aus vielen Fachrichtungen, darunter Psychologie, Recht, Internationale Beziehungen, Psychiatrie und Sozialarbeit. Es gibt keine anerkannten Ausbildungs- oder Trainingsprogramme, auch wenn einige, kürzlich etablierte Graduiertenprogramme eine theoretische Basis für die generelle Konfliktlösungspraxis und auch praktisches Training anbieten. So ist die Anzahl erfahrener Wissenschaftspraktiker, die effektive Interventionen umsetzen können, begrenzt. Es ist erforderlich, verschiedenartige Trainingsprogramme (akademische Abschlüsse, Workshops) anzubieten, um diese Lücke zu schließen. Neben diesen Schulungen ist eine Professionalisierung des Bereichs notwendig – dazu gehören ein ausgewiesenes Wissensrepertoire, spezifische Kompetenzen, ein Engagement für menschliches Wohlergehen und ethische Standards. Die Berater können weiterhin aus unterschiedlichen Fachrichtungen kommen, aber durch professionelle Erfahrungen können sie ihr Verständnis Interaktiver Konfliktlösung und ihre Interventionsfähigkeiten verbessern.

7 Schlussfolgerung

Häufigkeit und Kosten schwer lösbarer sozialer Konflikte scheinen – seit einem Höhepunkt 1992 nach Ende des Kalten Krieges und Auflösung der Sowjetunion – ein wenig zurückgegangen zu sein. Dennoch gibt es noch immer zahlreiche ethnopolitische Konflikte in allen Regionen der Welt, sowohl in gewaltförmigen als auch in latenten Konfliktphasen. Diese Konflikte scheinen mit traditionellen Ansätzen des Konfliktmanagements oft nicht lösbar zu sein, seien dies Androhung oder Gebrauch von Gewalt, gerichtliche Entscheidungen oder Vergünstigungen für Eliten, ohne die Basis einzubeziehen. Aus diesem Grund müssen innovative Methoden wie Interaktive Konfliktlösung weiterentwickelt werden, um gewaltsame Konflikte zwischen Identitätsgruppen erfolgreich zu bearbeiten. Wichtig ist, eine Theorie zu entwickeln, die die unterschiedlichen praktischen Arbeitsfelder reflektiert und erklärt, wie die kreative Problemlösung sozialer Konflikte unterstützt werden kann. Interaktive Konfliktlösung kann so zu einer nützlichen Ergänzung traditioneller Formen der Konfliktlösung, vor allem von Verhandeln und Mediation, werden (→ Kap. 35 Verhandeln, Kap. 37 Mediation).

Wenn Parteien Konflikte zu beidseitiger Zufriedenheit lösen, sind wir auf dem richtigen Weg, Verfahren und Strukturen zu entwickeln, die nötig sind, um harmonische und gerechte Gesellschaften zu entwickeln. Gesellschaften sind dann zukunftsfähig, wenn in ihnen die verschiedenen Gruppen als wertvolle Mitglieder anerkannt und respektiert werden und allen eine Lebensqualität gewährt wird, die ihren fundamentalen menschlichen Bedürfnissen entspricht. Dies sind Gesellschaften des Friedens. (→ Kap. 3 Psychologische Beiträge zu einer Kultur des Friedens, Kap. 5 Menschenrechte und Friedensethik.)

Literatur

- Azar, E. E. (1990). *The management of protracted social conflict*. Hampshire: Dartmouth Publishing.
- Burton, J. W. (1969). *Conflict and communication: The use of controlled communication in international relations*. London: Macmillan.
- Chufrin, G. I. & Saunders, H. H. (1993). A public peace process. *Negotiation Journal*, 9, 155–177.
- de Reuck, A. V. S. (1974). Controlled communication: Rationale and dynamics. *The Human Context*, 6 (1), 64–80.
- Fisher, R. J. (1972). Third party consultation: A method for the study and resolution of conflict. *Journal of Conflict Resolution*, 16, 67–94.
- Fisher, R. J. (1976). Third party consultation: A skill for professional psychologists in community practice. *Professional Psychology*, 7, 344–351.
- Fisher, R. J. (1993). Developing the field of interactive conflict resolution: Issues in training, funding and institutionalization. *Political Psychology*, 14, 123–138.
- Fisher, R. J. (1997). *Interactive conflict resolution*. Syracuse: Syracuse University Press.
- Fisher, R. J. (2002). Historical mapping of the field of interactive conflict resolution. In J. Davies & E. Kaufman (Eds.), *Second track/citizens' diplomacy: Concepts and techniques for conflict transformation* (pp. 61–77). Lanham: Rowman & Littlefield.
- Gurr, T. R. (1993). *Minorities at risk: A global view of ethno-political conflicts*. Washington: United States Institute of Peace.
- Julius, D. A. (1991). The practice of track two diplomacy in the Arab-Israeli conferences. In V. D. Volkan, J. V. Montville & D. A. Julius (Eds.), *The psychodynamics of international relationships. Volume II: Unofficial diplomacy at work* (pp. 193–205). Lexington: Lexington Books.
- Kelman, H. C. (1972). The problem-solving workshop in conflict resolution. In R. L. Merritt (Ed.), *Communication in international politics* (pp. 168–204). Urbana: University of Illinois Press.
- Kelman, H. C. (2002). Interactive problem solving as a tool for second track diplomacy. In J. Davies & E. Kaufman (Eds.), *Second track/citizens' diplomacy: Concepts and techniques for conflict transformation* (pp. 81–105). Lanham: Rowman & Littlefield.
- Montville, J. V. (1987). The arrow and the olive branch: The case for track two diplomacy. In J. W. McDonald & D.B. Bendahmane (Eds.), *Conflict resolution: Track two diplomacy* (pp. 5–20). Washington: Foreign Service Institute, Department of State.
- Montville, J. V. (1993). The healing function in political conflict resolution. In D. J. D. Sandole & H. van der Merwe (Eds.), *Conflict resolution theory and practice: Integration and application* (pp. 112–127). Manchester: Manchester University Press.

- Saunders, H. H. (1999). *A public peace process: Sustained dialogue to transform racial and ethnic conflicts*. New York: St. Martin's Press.
- Saunders, H. H. (2002). Sustained dialogue in Tajikistan. Paper presented at the Annual Conference of the International Studies Association, New Orleans, March.
- Slim, R. M. & Saunders, H. H. (1996). Managing conflict in divided societies: Lessons from Tajikistan. *Negotiation Journal*, 12, 31–46.
- Volkan, V. D. (1995). Developing institutions to reconcile groups in conflict in Estonia. Paper presented at the Annual Scientific Meeting of the International Society of Political Psychology, Washington, July.
- Volkan, V. D. & Harris, M. (1993). Vaccinating the political process: A second psychopolitical analysis of relationships between Russia and the Baltic states. *Mind and Human Interaction*, 4, 169–190.

37 Mediation

Andreas Mattenschlager und Gerhard Meder

Unter Mediation versteht man einen Konfliktregelungsweg, bei dem eine dritte Partei beauftragt wird, die Streitparteien in der Bearbeitung ihrer Konfliktsituation zu unterstützen. Im Gegensatz zu anderen Verfahren (z.B. Schiedsgerichtsbarkeit, Gerichtsbarkeit) verfügt der Mediator nicht über Entscheidungsbefugnisse, sondern dient vielmehr als Kommunikationsbrücke, durch die konsensorientierte, eigenverantwortliche Wege der Konfliktparteien unterstützt werden.

Im vorliegenden Beitrag werden nach der Begriffsbestimmung und einer kurzen Darstellung der historischen Entwicklung, Anwendungsfelder und Funktionsweisen des Verfahrens vorgestellt. Zentrale Prinzipien der Mediation im Allgemeinen, sowie Besonderheiten der politischen Mediation schließen sich an. Ergänzend werden Erfahrungen zur Wirksamkeit in anderen Mediationsfeldern vorgestellt.

I Begriffsbestimmung

In Konfliktsituationen, die sich bereits über einen längeren Zeitraum erstrecken und in deren Verlauf es zu Bedrohungsgefühlen und wechselseitigen Verletzungen der Beteiligten kam, wirken zunehmend Kräfte, die den Streitparteien den direkten Weg zu Lösungen verbauen (→ Kap. 17 Eskalationsdynamik).

In einer Mediation wird versucht, durch das Hinzuziehen einer neutralen dritten Partei (Vermittler oder Mediator), die Protagonisten darin zu unterstützen, diese destruktiven und lösungsbehindernden Kräfte des Konflikts zu überwinden und eine gemeinsame Vereinbarung zu erreichen. Der Mediator/Vermittler kann dadurch, dass er den Konflikt aus neutraler, emotional unbeteiligter Position erlebt, automatische destruktive Prozesse eher erkennen und unterbrechen. Er ist quasi Gesprächsbrücke zwischen den Streitparteien und versucht Kommunikation (im Sinne von Reden und Zuhören) wieder möglich zu machen.

Ziel einer Mediation ist die gewaltfreie Erarbeitung einer Konfliktregelung in einer für alle Konfliktbeteiligten akzeptablen Art und Weise.

DEFINITION

Mediation. Mediation ist die Intervention einer dritten Partei in einem Konflikt mit dem Ziel, diesen durch Verhandlung zu bearbeiten und die Konfliktparteien bei der Suche nach einer eigenverantwortlichen, einvernehmlichen, gewaltfreien Regelung zu unterstützen.

Familienmediation. „Mediation ist ein freiwilliger, vom Gericht unabhängiger Prozess, in dem die Beteiligten übereinkommen, unter dem Beistand eines neutralen und unparteiischen Vermittlers ihre gegensätzlichen Standpunkte auszutauschen, ihre Konfliktpunkte offen zulegen, zu strukturieren, mit dem Ziel, im gemeinsamen Gespräch Alternativen und Optionen zu erarbeiten und schließlich zu einem einvernehmlichen Ergebnis zu kommen“ (Proksch, 1998, S. 916).

2 Historische Entwicklung

Wenngleich der Begriff „Mediation“ erst seit dem letzten Jahrzehnt zunehmend im deutschen Sprachgebrauch verwendet wird, so ist dieses Prinzip zur Bearbeitung von Konflikten jedoch schon sehr alt. In der Literatur finden sich vielfältige Verweise auf historische Formen dieser Art der Streitbeilegung in den unterschiedlichsten Kulturen und Gesellschaften. Motz (2000) nennt beispielsweise Solon, der im antiken Griechenland als Vermittler und Versöhner bezeichnet wurde. Besemer (1993) verweist auf die antiken Kulturen in China, Japan und Teilen Afrikas sowie auf christlich-abendländische Werte.

Mediation in USA. Die Ursprünge des heutigen Verfahrens liegen in den 1960er- und 1970er-Jahren in den USA, wo Rechtsanwälte in Scheidungskonflikten begannen, „nicht gegnerschaftliche Beratung“ für beide Eheleute anzubieten (z.B. Coogler, 1978). Im heutigen Rechtssystem der USA ist Mediation mittlerweile ein bedeutsamer und fester Bestandteil auch der gerichtlichen Konfliktbehandlung geworden. So ist Mediation beispielsweise in vielen Bundesstaaten ein gesetzlich vorgeschriebener Weg, der der Eröffnung eines Gerichtsverfahrens zwingend vorangestellt wird.

Mediation in Deutschland. In Deutschland findet sich Mediation derzeit bereits in vielen Gesellschaftsbereichen und verschiedenen kontextuellen Fragestellungen (s.u.). Die gesetzlichen Rahmenbedingungen befinden sich meist noch im Entstehen, jedoch zeigen sich immer mehr das gesellschaftliche Potential dieser gewaltfreien, außergerichtlichen Streitregelung und die zunehmenden Chancen als ein eigenständiges Berufsfeld für Psychologen, Sozialpädagogen und Juristen.

Eine umfangreiche Darstellung der Entwicklung von Mediation, sowie deren historischer Wurzeln findet sich bei Proksch (1991).

3 Anwendungsfelder

Ganz allgemein ist Mediation ein Verfahren zur Bearbeitung von Konflikten, in denen eine konkrete Regelung gesucht wird. Neben dem potentiellen Einsatzgebiet in der Politik gibt es vor allem in alltäglichen zwischenmenschlichen Konflikten (z.B. in der Familie), in Konflikten im Umfeld von Schulen, im Wirtschaftskontext, aber auch im Bereich des Strafrechts (Täter-Opfer-Ausgleich) meist positive Erfahrungen in der Befriedung von Konfliktsituationen mittels Mediation.

Sozialer Nahbereich

Im Kontext von zwischenmenschlichen Konflikten kommt der Mediation eine besondere Bedeutung im Themenbereich von Trennung und Scheidung zu (vgl. z.B. Krabbe, 1991; Friedman, 1996). Vor allem in diesem Themenfeld erreichte das Verfahren in den letzten Jahren eine zunehmende Bekanntheit und Nachfrage.

Darüber hinaus wird das Verfahren jedoch zunehmend auch in anderen Konfliktsituationen im sozialen Nahbereich erfolgreich eingesetzt. Beispielhaft können hier sonstige familiäre Konflikte (z.B. Entscheidungen über Wohnortwechsel, Generationskonflikte), Auseinandersetzungen im Kontext von Erbschaftsfragen, Konflikte in Vereinen oder Streitigkeiten zwischen Nachbarn genannt werden. Von besonderer Bedeutung ist dabei die Möglichkeit einer Veränderung der gesellschaftlichen Konfliktkultur in Richtung einer eigenverantwortlichen, subjektiv fairen und gewaltfreien Konfliktregelung (vgl. z.B. Hoffmann-Riem, 2001).

Beruflich-gesellschaftlicher Kontext

Schulmediation. Im Kontext der zunehmenden Gewalt an Schulen haben Konzepte zur Schulmediation im deutschsprachigen Raum in den letzten Jahren eine ganz enorme Nachfrage und Bedeutung erlangt (z.B. Faller et al., 1996; Jefferys & Noack, 2000). Bei solchen Projekten werden Schüler darin ausgebildet, im Schulalltag ihren Mitschülern mit mediativen Techniken bei der Bearbeitung von Konflikten zur Verfügung zu stehen. Neben der Effizienz in der Lösung konkreter Konflikte ist auch hier die präventive Wirkung durch die Vermittlung alternativer Konfliktstrategien von besonderer Bedeutung (→ Kap. 43 Konfliktfähigkeit).

Arbeitsumwelt. Auch im Kontext der Wirtschaft und Arbeitsumwelt, in Betrieben und sozialen Organisationen wird Mediation zunehmend diskutiert und eingesetzt. Neben der Vermittlung in innerbetrieblichen Konfliktsituationen wird Mediation dabei auch häufiger zur Erarbeitung von außergerichtlichen Vereinbarungen in externen Konflikten genutzt, zum Beispiel zwischen Unternehmen und Zulieferbetrieben (vgl. Budde, 1998).

Schnelligkeit, Wirtschaftlichkeit und Effizienz in der Konfliktbearbeitung sind bedeutsame Faktoren, die gerade auch in diesem Themenbereich, für den Einsatz von Mediation sprechen.

Täter-Opfer-Ausgleich. Als Täter-Opfer-Ausgleich wird eine Verfahrensweise bezeichnet, die sich aus der Mediation ableitet. Neben der Konfliktschlichtung ist dabei der Aspekt der Wiedergutmachung von besonderer Bedeutung. Beim Täter-Opfer-Ausgleich werden im Rahmen (gerade auch) strafrechtlicher Verfahren Täter und Opfer bei einem kommunikativen Austausch angeleitet, bei dem neben dem Dialog über die Tat sowie deren Ursachen und Folgen auch Möglichkeiten der Wiedergutmachung ausgehandelt werden sollen (vgl. Netzig, 2000; Bundesministerium der Justiz, 1998).

Politischer Kontext

Auch im politischen Kontext sind die Einsatzmöglichkeiten von Mediation weit gestreut: Umweltmediation, Wirtschaftsmediation (im weitesten Sinne), lokalpolitische Mediation, interkulturelle Mediation (z.B. Gestaltung des Zusammenlebens von Deutschen und ausländischen Mitbürgern) sowie Mediation auf zwischenstaatlicher Ebene lassen sich darunter subsumieren.

Hochrangige Mediatoren. Im Folgenden wird politische Mediation im Kontext zwischenstaatlicher Konflikte oder Konflikten zwischen antagonistischen Bevölkerungsgruppen betrachtet. Hier lassen sich zwei Haupteinsatzgebiete voneinander unterscheiden: Erstens Vermittlungen auf hoher politischer Ebene, die gekennzeichnet sind durch hochrangige Repräsentanten der Konfliktparteien und einem ebenfalls hochrangigen Vermittler (Ex-US Präsident Jimmy Carter, Lord Owen etc.). Zu den Aktivitäten von Mediatoren gehören in diesem Kontext u.a. (Sommer, 2000):

- ▶ die Grundlage für formelle Verhandlungen schaffen
- ▶ Treffen organisieren
- ▶ produktive Kommunikation unterstützen
- ▶ den Konfliktparteien bei der Definition der zentralen Probleme sowie beim Erarbeiten der zugrunde liegenden Interessen helfen
- ▶ Ansätze zur Problemlösung unterstützen
- ▶ mittels „Zuckerbrot und Peitsche“ die politischen Kontrahenten in die richtige Richtung lenken.

Zivile Konfliktbearbeiter. Zweitens, und dieses Einsatzgebiet wird durch die Medien kaum präsent gemacht, Mediationen durch freiwillige Mitarbeiter (in der Regel aus sozialwissenschaftlichen Berufsgruppen: Pädagogen, Psychologen, Philosophen und Soziologen) verschiedener Regierungs- und Nichtregierungsorganisationen (OSZE, Kolping, Forum Ziviler Friedensdienst, Arbeiter Samariterbund, Balcan Peace Team usw.) im Rahmen ihrer täglichen Arbeit in Krisengebieten. Genannt seien hier exemplarisch Toleranz- und Versöhnungsarbeit, Eingliederung von Kriegsflüchtlingen und ethnischen Minoritäten und die Ausbildung von Multiplikatoren in eben diesen Tätigkeitsfeldern (Schröers, 2002).

4 Wie funktioniert Mediation?

Deeskalation

Konflikte sind, wenn ein Mediator dazugezogen wird, meist bereits in hohem Maße eskaliert. Um eine sachgerechte Bearbeitung des Konflikts zu ermöglichen ist es notwendig, das Eskalationsniveau wieder zu reduzieren sowie den Automatismus erneut zunehmender Eskalation zu verhindern. Ziel ist es dabei, die von Deutsch (1976) beschriebene Ebene der konstruktiven Konfliktbearbeitung zu erreichen (→ Kap. 16 Konfliktbegriff, Kap. 17 Eskalationsdynamik).

Wirkfaktoren. Dazu ist es einerseits notwendig, die Konfliktkommunikation zu reglementieren (Verletzungen verhindern, ausreden lassen etc.) und zu gewährleisten, dass der Mediator die Einhaltung dieser Regeln überwacht. Zur Deeskalation gehört des Weiteren auch die Reduzierung wechselseitiger Bedrohungsgefühle, die als wesentlicher Motor für die Eskalationsdynamik wirken (Kempf, 1997). Aktives Zuhören, Visualisierung der Gesprächsinhalte und Zusammenfassung der Positionen der Parteien durch den Mediator signalisieren diesen, dass ihre Konfliktsicht Teil des weiteren Prozesses ist und ermöglichen dadurch auch, sich eher auf die Sicht der anderen Seite(n) einzulassen. In kleinen Schritten, auch über eine genaue Analyse des Konflikts und seiner Bedingungsfaktoren, soll den Parteien aufgezeigt werden, dass eine Lösung des Konflikts eher durch Kooperation als durch Konkurrenz möglich wird. Besondere Bedeutung kommt dabei auch dem Herausarbeiten sowie der Trennung von Positionen und Interessen zu (Fisher et al., 1999). Positionen sind dabei zu verstehen als konkurrierende, sich oft gegenseitig ausschließende Standpunkte der Parteien im Konflikt. Interessen dagegen sind die hinter diesen Standpunkten verborgenen Ziele, Bedürfnisse, Wünsche, Erwartungen, aber auch Emotionen.

Diese Intentionen werden im Konfliktprozess von der Gegenseite meist nicht mehr wahrgenommen. Da sie jedoch häufig leichter zu akzeptieren und zu tolerieren sind als die manifesten Positionen, ist es ein wichtiger Teil der Mediation, die wechselseitige Wahrnehmung und Anerkennung der zugrunde liegenden Interessen und Intentionen zu unterstützen. Auch das Erreichen von Regelungen, die von beiden Seiten als Gewinn wahrgenommen werden (win-win-Lösungen), ist auf dieser Ebene von Intentionen und Interessen viel eher möglich.

Problemlöse-Prozesse

Neben der Deeskalation des Konflikts auf ein Niveau, bei dem kooperativ nach einer gemeinsamen Lösung gesucht wird, muss ein Mediator auch den Rahmen zur Verfügung stellen, um dann eine möglichst effektive und gute Lösung für eine bestimmte Problemkonstellation zu ermöglichen. Dem wird im strukturierten Ablauf des Mediationsprozesses dadurch Rechnung getragen, dass zentrale Elemente idealtypischer Problemlösemodelle (z.B. D'Zurilla & Goldfried, 1971: Problem-Orientierung, Problemdefinition, Generierung von Handlungsoptionen, Entscheidungsfindung, Ein-

führung der Lösung und Überprüfung) die Grobstruktur in den meisten Prozessmodellen (s.u.) der Mediation bilden.

Gerechtigkeit

Ein zentraler Anspruch der mediativen Vorgehensweise ist das Erarbeiten von Lösungsmöglichkeiten, die von allen Konfliktparteien als gerecht erlebt werden (→ Kap. 14 Gerechtigkeit).

Darüber hinaus ist Gerechtigkeit aber auch ein wichtiges Prinzip für den Prozess der Mediation, im Sinne einer Verfahrensgerechtigkeit. Alle Parteien müssen den Eindruck erleben, dass der Prozessverlauf gerecht war, damit eine nachhaltige Regelung erzielt werden kann. Die Neutralität des Mediators (s.u.), die Reglementierung der Kommunikation und des Umgangs miteinander sowie die durch die Parteien erlebte Möglichkeit, das Ergebnis zu beeinflussen, sind dabei zentrale Elemente.

Eine ausführlich Behandlung dieser Thematik, eine Klassifikation verschiedener relevanter Gerechtigkeitsprinzipien (u.a. Gleichheit, Verteilungsgerechtigkeit, Austauschgerechtigkeit, Vergeltung und Wiedergutmachung) sowie Strategien zum Umgang mit Gerechtigkeitskonflikten in der Mediation finden sich bei Montada und Kals (2001, S. 99–125).

Ablauf der Mediation: Stufenstruktur

Mediation ist ein strukturiertes, zielgerichtetes Verfahren. Verschiedene Autoren haben Verlaufschemata dargestellt, die die zentralen Elemente und Charakteristiken des Mediationsprozesses umfassen (z.B. Proksch, 1990; Besemer, 1993). Das Modell von Montada und Kals (2001) ist in Abbildung 1 wiedergegeben. Es umfasst sechs Abschnitte mit insgesamt 21 Schritten, die nacheinander abgearbeitet werden sollen. Das Modell ist so konzipiert, dass es in unterschiedlichen Mediationsfeldern gelten soll. Zwar werden verschiedene Settings natürlich unterschiedliche Fokussierungen und Schwerpunktsetzungen nach sich ziehen. Jedoch können die dargestellten Elemente, in verschiedener Gewichtung (abhängig vom Mediationsfeld), als zentrale und bedeutsame Schritte auf dem Weg zu einer einvernehmlichen und nachhaltigen Konfliktregelung gesehen werden.

5 Prinzipien der Mediation

Die Bundesarbeitsgemeinschaft für Familienmediation (BAFM) nennt in ihren Richtlinien (zit. n. Krabbe 1991, S. 282 f.) folgende Prinzipien für den Mediationsprozess: Freiwilligkeit, Neutralität, Eigenverantwortlichkeit, Informiertheit, Vertraulichkeit. Auch viele andere Autoren sehen in diesen Prinzipien wichtige Grundlagen des Verfahrens (z.B. Witte, 1994). Diese Prinzipien sind zum Teil zu verstehen als Erfolgsbedingungen, im Sinne von zentralen Handlungsanweisungen an den Mediator (z.B. Neutralität, Vertraulichkeit oder Informiertheit). Zum anderen fin-

I. Vorbereitung	II. Probleme erfassen und analysieren	III. Konfliktanalyse	IV. Konflikte und Probleme bearbeiten	V. Mediationsvereinbarung	VI. Evaluation und Follow-up
1. Orientieren 2. Parteien zusammensetzen 3. Ziele klären 4. Rechtsbelehrung [bei justiziablen Konflikten] 5. Regeln festlegen 6. Rahmenbedingungen klären 7. Vertrag abschließen	8. Probleme artikulieren 9. Probleme analysieren 10. Erhoffte Gewinne durch den Konflikt klären	11. Tiefenstrukturen aufdecken 12. Bedingungen des Konflikts aufdecken	13. Lösungsoptionen generieren 14. Anliegen bewusst machen 15. Reflexion der Anliegen Dritter 16. Bewertung der Optionen	17. Lösung auswählen und umsetzen 18. Kontrolle der Implementation festlegen 19. Einigung vertraglich festlegen	20. Lösungsumsetzung kontrollieren 21. Summative Evaluation

Abbildung 1. Mediation: Ein Prozess mit 6 Phasen (Montada & Kals, 2001)

den sich hier Prinzipien, die eher als inhaltliche Charakterisierung des Verfahrens angesehen werden können (Eigenverantwortlichkeit, Einvernehmlichkeit oder Freiwilligkeit). Allerdings scheinen diese Prinzipien in erster Linie für zwischenmenschliche Konfliktsituationen zu gelten. Aus diesem Grund wird auf Prinzipien, Erfolgsbedingungen und relevante Aspekte im Bereich der politischen Mediation noch gesondert im Anschluss eingegangen.

Neutralität. Die Neutralität des Mediators ist eine zentrale Anforderung an die Position und Aufgabe des Mediators (s. Definitionen; vgl. Besemer, 1993, S. 18), in dem Sinne, dass der Mediator keine eigenen inhaltlichen Interessen in die zu bearbeitende Situation einbringen darf und er von allen Parteien als fairer Gesprächsleiter erlebt wird, der nicht einer Seite mehr verpflichtet ist als der anderen.

Verschiedene Autoren (z.B. Montada & Kals, 2001, S. 38–41) weisen jedoch darauf hin, dass „Neutralität“ nicht im Sinne von Unparteilichkeit zu verstehen ist. Vielmehr sollten Mediatoren „... insgesamt auf Seite aller Konfliktparteien stehen“ (Montada & Kals, 2001, S. 39). Die neutrale Grundhaltung des Mediators wird also eher durch den Begriff der Allparteilichkeit beschrieben, der auch einschließt, dass der Vermittler sich im Gesprächsverlauf auf die jeweiligen Sichtweisen der Parteien einlässt, sie zu verstehen versucht und die Parteien gegebenenfalls auch bei der Erarbeitung und Artikulation von Perspektiven unterstützt. Im Gesamtkontext sollte jedoch eine gleiche Nähe zu allen Konfliktparteien realisiert werden.

Vertraulichkeit. Mediation setzt vertrauliche Rahmenbedingungen voraus. Die Gesprächsbeteiligten – einschließlich des Mediators – sichern sich wechselseitig zu, keine Informationen, ohne Zustimmung aller Konfliktparteien an Unbeteiligte weiter zu geben. Diese geschützte Gesprächsatmosphäre ist notwendig, um ein Minimum an Offenheit und Aufrichtigkeit – und damit ein Gespräch über relevante Konflikthintergründe – zu ermöglichen.

Informiertheit. Informiertheit über sachliche Gegebenheiten und relevantes Hintergrundwissen sind notwendige Bedingung, damit eine tragfähige, eigenverantwortliche Entscheidung möglich wird. Für die Konfliktparteien erfordert dies die Bereitschaft, entscheidungsrelevante Informationen in den Prozess einzubringen. Dem Mediator fällt die Aufgabe zu, die Informiertheit der Parteien zu gewährleisten. Einerseits durch die Gestaltung der Atmosphäre, die diese grundlegende Form der Offenheit zwischen den Parteien ermöglicht. Zum anderen über die Einforderung/Anmahnung von Experteninformationen als Basis für die Entscheidungsfindung. So ist beispielsweise die externe, parteiliche Rechtsberatung in Scheidungsmediationen notwendige Informationsbasis, um beiden Parteien ihre Rechtspositionen und die Tragweite möglicher Regelungen bewusst zumachen und nachträglichen Enttäuschungen vorzubeugen.

Eigenverantwortlichkeit. Mediation ist ein Konfliktregelungsweg, bei dem die Verantwortung für den Inhalt einer Lösung auf Seiten der Konfliktparteien verbleibt. Der Mediator ist in diesem Sinne zwar verantwortlich für den Prozess und den Gesprächsverlauf. Die inhaltliche Ausgestaltung der möglichen Konfliktregelungen verbleibt jedoch ganz in der Hand der Parteien.

Einvernehmlichkeit. Da, wie erwähnt, der Mediator keinen Einfluss auf die inhaltliche Ausgestaltung der Lösungswege nehmen sollte, sind letztlich nur zwei Möglichkeiten denkbar, wie der Prozess zum Ende kommt: entweder durch eine Vereinbarung, mit der alle Konfliktparteien einverstanden sind, die also einvernehmlich getroffen wird. Oder durch einen Abbruch der Gespräche ohne Ergebnis.

Freiwilligkeit. Im Bereich der Familienmediation im deutschsprachigen Raum gilt die freiwillige Teilnahme zumeist als wichtiger Bestandteil dieser Art der Konfliktbearbeitung (s.o. Richtlinien der BAFM; vgl. Krabbe, 1991, S.282). In den USA werden jedoch Familienmediationen häufig auch dann erfolgreich durchgeführt, wenn den beteiligten Parteien dieser Weg gesetzlich vorgeschrieben wird (vgl. Proksch, 1991, S. 176). Auch im politischen Bereich finden Mediationen und Vermittlungen zum Teil unter „Druck“ durch externe Institutionen/Staaten statt.

6 Besonderheiten der politischen Mediation

Politische Mediation unterscheidet sich grundlegend von der in anderen Bereichen, auch wenn Fisher et al. (1999) konstatieren, dass interkulturelle Verhandlungen

(gemeint ist politische Mediation) sich de facto nicht von monokulturellen Verhandlungen (Mediationen in einem eng umgrenzten kulturellen Kontext) abheben.

Ausgehend von dem Hauptunterschied, nämlich der relativen Erfolglosigkeit (im Vergleich zu den hohen Erfolgsquoten im Trennungs- und Scheidungsbereich sowie den Streitschlichterprogrammen), soll ergründet werden, welche Faktoren zu dieser Erfolglosigkeit führen, und was demzufolge dazu beitragen würde, die Effizienz politischer Mediation zu erhöhen.

Empirische Ergebnisse. Die im Folgenden zitierte Studie ist sicherlich v.a. unter methodischen Gesichtspunkten zu kritisieren, aufgrund ihres wegweisenden Charakters jedoch hervorragend geeignet, in die speziellen Problematiken politischer Mediation einzuführen. Bercovitch et al. (1991) analysierten die Relevanz und Effizienz von Mediation bei 137 internationalen Konflikten (zwischen 1945 und 1990). Einige Konflikte wurden lediglich einmal, andere mehrmals mediiert, so dass die Anzahl der untersuchten Mediationen mit 593 angegeben werden konnte. In 55 % der Fälle war die Vermittlung unter Federführung einer dritten Partei nicht, in 37 % der Fälle nur partiell erfolgreich (hier wurden wenigstens Teilabkommen oder zeitweilige Waffenstillstände unterzeichnet). Danach verbleiben lediglich 8 % erfolgreich mediiertes internationaler Konflikte übrig.

Auf der Suche nach Kriterien, wann eine Mediation erfolgreich ist und wann nicht, untersuchte die Forschergruppe die Variablen:

- (1) Konfliktparteien
- (2) Konfliktgegenstand
- (3) Mediatorenmerkmale und
- (4) Prozess-Merkmale.

Für welche Konfliktparteien ist Mediation erfolgsversprechend?

Je größer die Ähnlichkeit (symmetrische Dyade) der politischen Systeme (Monarchien, Einparteiensysteme, Militärregime, Demokratien), je weniger ethnische Minderheiten in den Staaten leben (Homogenität), je ähnlicher der Machtstatus (bemessen durch das Bruttosozialprodukt) und je freundschaftlicher die frühere Beziehung der Antagonisten war, desto erfolgreicher kann politische Mediation sein.

Wie sollte die Art des Konfliktes beschaffen sein?

Der Konflikt sollte nicht länger als 36 Monate eskaliert sein, zudem noch nicht auf einer hohen Eskalationsstufe stehen und eher Ressourcen und territoriale Ansprüche zum Gegenstand haben, als die Souveränität und Sicherheit der betroffenen Staaten zu tangieren. Die letztgenannten Konfliktgegenstände lassen sich (bisher) kaum erfolgreich mediierten.

Wie/wer sollte die Person des Mediators sein?

Fähigkeiten. Nach Wall (1981) sind das Wissen über Konfliktsituationen, die Fähigkeit Positionen zu verstehen, aktives Zuhören, ein ausgeprägtes Gefühl für Timing,

kommunikative Fertigkeiten und Krisenmanagement unabdingbar und eng mit dem Erfolg von Mediation generell verknüpft. Bercovitch und Houston (1996) ergänzen diese Liste um Attribute wie Prestige, Autorität, Originalität, die Möglichkeit Zugang zu Ressourcen zu haben und kulturelle Ähnlichkeit.

Unparteilichkeit. Dem Faktor Unparteilichkeit wird bei politischen Mediationen nicht so viel Gewicht beigemessen: Mediatoren werden in der Regel dann von den Antagonisten akzeptiert, wenn diese die Fähigkeit haben, die Konfliktinteressen der Parteien zu beeinflussen und nicht wegen ihrer Unparteilichkeit oder Allparteilichkeit (Faure, 1989). In der Untersuchung von Bercovitch et al. zeigte sich tatsächlich, dass Repräsentanten lokaler (internationaler) Organisationen (kulturelle Ähnlichkeit und ausgestattet mit der Möglichkeit Fortschritte zu belohnen) bessere Mediatoren waren als hohe Politiker aus mächtigen Staaten und hochrangige Repräsentanten der UNO, welche die schlechtesten Ergebnisse erzielten. Dies liegt aber vor allem auch an der Tatsache, dass die UNO in der Regel erst dann in einen internationalen Konflikt eingreift, wenn dieser sehr stark eskaliert ist. Deutlich wird dies, wenn man die Charta der Vereinten Nationen betrachtet. Dort heißt es unter Kapitel IV (Die friedliche Beilegung von Streitigkeiten) Absatz (1): „Die Parteien einer Streitigkeit, . . . bemühen sich zunächst um eine Beilegung durch Verhandlungen, Untersuchen, Vermittlung, . . . Inanspruchnahme regionaler Einrichtungen oder Abmachungen oder durch andere friedliche Mittel eigener Wahl“ (zit. n. UNO, 2003). Hier ist die zunächst passive Rolle der UNO festgeschrieben, indem sie an die Selbstverantwortung der Konfliktparteien appelliert.

Einfluss der Prozessvariablen

Mediationsbereitschaft. Deutlich zeigte sich hier, dass politische Mediation dann am erfolgreichsten ist, wenn beide Parteien bereit sind, sich auf diese einzulassen, bzw. die Initiative von beiden Konfliktparteien ausgeht. Ebenso erfolgreich ist eine Vermittlung, wenn diese durch regionale Organisationen, die ein gemeinsames Interesse und gemeinsame Beziehungen zu den Parteien haben, angedacht werden. Diese Vermittlung sollte dann in einer neutralen und medienfreien Umgebung stattfinden.

Vermittlungsstile. Grundsätzlich werden zwei verschiedene Typen von Verhandlungsstilen in der Literatur unterschieden. Touval und Zartmann (1985) klassifizieren das Verhalten der dritten Partei auf einem Kontinuum zwischen niedriger und hoher Interventionsrat. Bercovitch et al. (1991) fanden im Wesentlichen folgende zwei Typen: erstens den Kommunikationsfördernden, den inhaltlich eine passive Rolle mit wenig Kontrolle über den Prozess und die Substanz der Verhandlungen auszeichnet und zweitens den Mächtigen, der die Inhalte und das Ergebnis der Verhandlungen maßgeblich durch Zuckerbrot und Peitsche, durch Ultimaten, Belohnungen und Bestrafungen, sowie neue Ideen vorantreibt. Dieser Typ von Vermittler unterscheidet sich deutlich von dem Idealbild, welches bei Mediationen im Bereich Trennung und Scheidung etc. entstanden ist. Der Mächtige erweist sich in

der Studie als erfolgreicher. Leider wurde nicht untersucht, inwieweit die extrinsisch motivierten Konfliktparteien ihrer Lösung des Konfliktes über längere Zeit treu geblieben sind. Montiel und Boehnke (2000) kamen in ihrer empirischen Arbeit ebenfalls zu diesen zwei Typen von Mediatoren und konnten feststellen, dass in Entwicklungsländern generell der Kommunikationsfördernde, Geduldige, in reichen Ländern der Mächtige bevorzugt wird.

Erfolgsbedingungen. Die Ergebnisse zu politischer Mediation lassen sich folgendermaßen zusammenfassen: Die meisten Variablen, die untersucht wurden, deuten zwar an, wann politische Mediation erfolgreicher ist, lassen sich aber nicht verändern; antagonistische Staaten haben nun mal ihr politisches System, ihre Geschichte des Antagonismus und ihre aktuellen Konfliktgegenstände. Lediglich der Einsatz des „richtigen“ Mediators steigert die Effektivität des Verfahrens. Er sollte aus einer regionalen Organisation stammen oder interkulturell ausgebildet sein, Macht, im Sinne von Legitimität und Ressourcen, sowie kommunikative Fähigkeiten besitzen.

Voraussetzung für den Erfolg politischer Mediation ist die Bereitschaft der beteiligten Parteien, sich auf eine gewaltfreie Konfliktaustragung zu verständigen. Und dies möglichst zeitnah an den Konfliktursachen. Dies scheint in der heutigen Staatenwelt immer noch schwierig, da nicht selten sich eine Konfliktpartei einen höheren Gewinn von Gewaltdrohungen und -anwendungen verspricht. Erforderlich ist also die grundlegende Akzeptanz von Gewaltvermeidung bei zwischen- und innerstaatlichen Konflikten (→ Kap. 5 Menschenrechte und Friedensethik).

7 Wirksamkeit in anderen Mediationsfeldern

Neben den bisher dargestellten eher negativen Erfahrungen bezüglich der Effektivität von Mediation im zwischenstaatlichen Kontext soll im Folgenden noch auf Befunde aus anderen Anwendungsfeldern eingegangen werden. Besonders im Kontext von Familienmediation zeigen sich dabei deutlich ermutigendere Ergebnisse.

Mediation durch zivile Konfliktbearbeiter

Systematische Untersuchungen bezüglich der Effektivität von Mediation durchgeführt von zivilen Konfliktbearbeitern in Krisengebieten liegen bisher noch nicht vor. Lediglich Schröers (2002) untersuchte die Aufgaben und die Ausbildungssituation von Konfliktmanagern, die im Rahmen von verschiedenen Organisationen in Krisenregionen (hier: in den Kosovo) geschickt wurden. Nur ungefähr die Hälfte der 21 Konfliktbearbeiter genoss ein Vorbereitungstraining (z.B. beim Forum Ziviler Friedensdienst, der AG Entwicklungshilfe oder der österreichischen Sommeruniversität). Eine genaue Analyse der Interviews ergab, dass 18 Konfliktbearbeiter angaben, unzureichend auf ihre Aufgaben vorbereitet zu werden. Vor allem die Punkte kulturell-politischer Hintergrund, interkulturelles Arbeiten und Konfliktmanagement erwiesen sich als defizitär.

Defizite. Ebenso wie das Erkennen und das Erklären der kulturbedingten Unterschiede, welche Voraussetzung für gelingende interkulturelle Kommunikation sind, so ist Fehlen reflektierten interkulturellen Lernens und Wissens verantwortlich für das häufige Scheitern politischer Mediation. Notwendig wäre eine angemessene Ausbildung und Begleitung ziviler Konfliktarbeiter, diese bedarf wiederum erheblicher finanzieller und ideeller Unterstützung der Gesellschaft. (→ Kap. 41 Strategien zur Regelung interkultureller Konflikte.)

Familienmediation

Im Bereich des angloamerikanischen Sprachraums gibt es bereits eine Vielzahl empirischer Arbeiten zur Wirksamkeit der Familienmediation. Benjamin und Irving (1995) geben einen Überblick über 51 Studien zu drei Kategorien: Prozessverlauf, Ergebnisse und Prädiktoren für eine erfolgreiche Mediation. Die Autoren kommen zum Schluss, dass Mediation sinnvoll und effizient als Möglichkeit zur Bearbeitung von Familienkonflikten eingesetzt werden kann.

Bastine und Wetzel (2000) geben einen Überblick über die bisherigen empirischen Arbeiten zur Familienmediation in Deutschland und Österreich (sieben Modellprojekte und Evaluationsstudien). Sie kommen zu dem Ergebnis, dass zwar noch ein enormer Forschungsbedarf besteht, die Ergebnisse der empirischen Arbeiten im Bereich der Familienmediation jedoch insgesamt sehr ermutigend sind. Sowohl in Bezug auf die Anzahl der Lösungen, die durch Mediation erarbeitet wurden, als auch auf die subjektive Zufriedenheit der Konfliktbeteiligten mit dem Prozess und dem Ergebnis, zeigen sich deutlich positive Auswirkungen. Die Ergebnisse der empirischen Arbeiten im Bereich der Familienmediation sind insgesamt sehr ermutigend und bestätigen Mediation als ein effektives Konfliktbearbeitungsverfahren bei Fragestellungen im Bereich der Familie.

8 Ausblick

Versuche gewaltsamer Konfliktbearbeitung sind allenfalls in Ausnahmefällen nicht kontraproduktiv. Daher werden andere Konfliktbearbeitungsansätze (darunter Mediation) notwendig, um die eher zunehmende Zahl von Meinungsverschiedenheiten, Interessenskollisionen etc. möglichst für alle Parteien nutzbringend bearbeiten zu können. Diese Entwicklung wird auch gesellschaftlich immer breiter anerkannt, und aus der Friedensbewegung der 1970er und 1980er Jahre hat sich eine ernsthafte Forschungs- und Ausbildungsrichtung entwickelt, die an Bedeutung gewinnt. So entstehen in Deutschland an mehreren Orten Masterstudiengänge, welche den Absolventen die Möglichkeit geben, theoretisches Wissen über Konflikte, interkulturelle Aspekte u.a. mit praktischen Fähigkeiten, wie Kommunikation, Konfliktmanagement u.a. zu verknüpfen und diese Fertigkeiten dann nutzbringend innergesellschaftlich, international oder interkulturell einzusetzen.

Erfolgskonzept Mediation. Mit allen dargestellten Schwierigkeiten im politischen Kontext erscheint das Verfahren der Mediation als erfolversprechende und effektive Möglichkeit, gewaltfreie Konfliktbearbeitung zu unterstützen. Besonders deutlich werden die Chancen des Verfahrens derzeit in zwischenmenschlichen Konfliktsituationen. Es besteht Hoffnung, dass sich eine mögliche Veränderung der Art der Konfliktaustragung auf der Mikroebene (sozialer Nahbereich) zu einer allmählichen Veränderung im Makrobereich führen könnte.

Literatur

- Bastine, R. & Wetzel, A. (2000). Familienmediation: Empirische Untersuchungen und Modellprojekte in Deutschland und Österreich. In F. Petermann. & K. Pietsch (Hrsg.), *Mediation als Kooperation* (S. 52–103). Salzburg: Müller.
- Benjamin, M. & Irving, H. H. (1995). Research in family mediation: Review and implications. *Mediation Quaterly*, 13, 53–82.
- Bercovitch, J., Agnoson, J. T., Wille, D. (1991). Some contextual issues and empirical trends in the study of successful mediation in international relations. *Journal of Peace Research*, 28, 7–17.
- Bercovitch, J. & Houston, A. (1996). The study of international mediation: Theoretical issues and empirical evidence. In J. Bercovitch (Ed.), *Resolving international conflicts. The theory and practice of mediation*. London: Rienner.
- Besemer, C. (1993). *Mediation – Vermittlung in Konflikten*. Königfeld: Stiftung Gewaltfreies Leben.
- Budde, A. (1998). Mediation in Wirtschaft und Arbeitswelt. In D. Strempele (Hrsg.), *Mediation für die Praxis* (S. 99–111). Berlin: Hauffe.
- Bundesministerium der Justiz (1998). *Täter-Opfer-Ausgleich in Deutschland*. Bonn: Forum.
- Coogler, O. J. (1978). *Structured mediation in divorce settlement*. Lexington: Heath.
- Deutsch, M. (1976). *Konfliktregelung*. München: Reinhardt.
- D’Zurilla, T. J. & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of abnormal Psychology*, 78, 107–126.
- Faller, K., Kerntke, W. & Wackmann, M. (1996). *Konflikte selber lösen. Mediation in Schule und Sozialarbeit*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
- Faure, G. O. (1989). The mediators as third negotiators. In E. Mautner-Markhof, (Ed.), *Process of international negotiations* (pp. 415–426). Boulder: Westview.
- Fisher, R., Ury, W. & Patton, B. (1999). *Das Harvard-Konzept. Sachgerecht verhandeln – erfolgreich verhandeln*. Frankfurt/M.: Campus.
- Friedman, G. J. (1996). *Scheidungsmediation – Anleitung zu einer fairen Trennung*. Reinbek: Rowohlt.
- Hoffmann-Riem, W. (2001). *Modernisierung von Recht und Justiz – eine Herausforderung des Gewährleistungsstaates*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Jefferys, K. & Noack, U. (2000). *Streiten, Vermitteln, Lösen. Das Schüler-Streitschlichter-Programm für die Klassen 5–10*. Lichtenau: AOL.
- Kempf, W. (1997). Soziale Konflikte. In J. Straub, W. Kempf & H. Werbik (Hrsg.), *Psychologie – Eine Einführung* (S. 653–671). München: dtv.
- Krabbe, H. (Hrsg.). (1991). *Scheidung ohne Richter*. Reinbek: Rowohlt.

- Montada, L. & Kals, E. (2001). *Mediation. Lehrbuch für Psychologen und Juristen*. Weinheim: Beltz PVU.
- Montiel, C. J. & Boehnke, K. (2000). Preferred attributes of effective conflict resolvers in seven societies: Culture, development level, and gender difference. *Journal of Applied Social Psychology*, 30, 1071–1094.
- Motz, B. (2000). *Mediation – Vermittlung – als Alternative zum gerichtlichen Verfahren – dargestellt anhand der Familienmediation*. *Zeitschrift für das gesamte Familienrecht*, 14, 857– 860.
- Netzig, L. (2000). Täter-Opfer-Ausgleich aus der Perspektive der Betroffenen. In F. Petermann, & K. Pietsch (Hrsg.), *Mediation als Kooperation* (S.137–159). Salzburg: Müller.
- Proksch, R. (1990). *Konfliktmanagement durch Vermittlungsverfahren (Mediation) – ein kooperatives Interventionsmodell in der sozialen Arbeit*. *Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge*, 1, 22–25.
- Proksch, R. (1991). Die Geschichte der Mediation. In H. Krabbe (Hrsg.), *Scheidung ohne Richter* (S. 170–189). Reinbek: Rowohlt.
- Proksch, R. (1998). *Scheidungsfolgenvermittlung – Ein Instrument integrierter familiengerichtlicher Hilfe*. *Zeitschrift für das gesamte Familienrecht*, 9, 916–919.
- Schröers, S. (2002). *Ausbildungsstandards und -notwendigkeiten ziviler Konfliktarbeiter. Eine empirische Befragung im Kosovo*. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Freiburg: Pädagogische Hochschule Freiburg.
- Sommer, G. (1995). Internationale Gewalt. In H. W. Bierhoff & U. Wagner (Hrsg.), *Aggression und Gewalt* (S. 206–231). Stuttgart: Kohlhammer.
- Touval, S. & Zartman, I. (1985). *Mediation in theory*. In S. Touval (Ed.), *International mediation in theory and practise*. Boulder: Westview.
- UNO (2003). *Charta der Vereinten Nationen*. Verfügbar unter: <http://www.uno.de/charta/charta.htm> (Stand: 17. 3. 2003).
- Wall, J. A. (1981). *Mediation: An analysis, review and proposed research*. *Journal of Conflict Resolution*, 25, 157–180.
- Witte, E. H. (1994). *Mediation (Regelungsberatung): Theoretische Grundlagen und empirische Ergebnisse*. *Gruppendynamik*, 3, 241–251.

38 Zivile Intervention

Christine Schweitzer

Bewaffnete Konflikteskalationen in inner- oder zwischenstaatlichen (Makro-) Konflikten zu verhindern, die Konflikte und deren strukturelle Ursachen zu bearbeiten, ist eine Aufgabe nicht nur von Staaten und ihren Militärapparaten. Dafür kommen eine Vielzahl verschiedener Akteure, Zielgruppen und Interventionsmittel in Frage. Es werden drei analytische Kategorien für Interventionen in Makrokonflikte – Friedenssicherung, Friedensstiftung und Friedenskonsolidierung – vorgestellt, und es wird jeweils hervorgehoben, welchen Anteil zivile Ansätze an ihnen haben. Abschließend werden Erfolgskriterien und Grenzen ziviler Interventionen besprochen.

I Einleitung: Aktualität ziviler Interventionen

Zivile Intervention in Konflikte ist nichts Neues. Dennoch lässt sich feststellen, dass ihre Bedeutung in den letzten beiden Jahrzehnten stark zugenommen hat: Bei internationalen – sog. komplexen – Friedensmissionen spielt der Einsatz von zivilem Personal eine immer größere Rolle. Eine Reihe von Staaten wie eigentlich fast alle bedeutsamen internationalen Organisationen, von den Vereinten Nationen (s. Brahimi-Commission, 2000) und ihre Regionalorganisationen über die Europäische Union (EU) bis hin zum Internationalen Währungsfonds (IWF) haben Konfliktprävention und Konfliktmanagement in die Liste ihrer Aufgaben aufgenommen. Dazu kommt eine unüberschaubare Zahl von Nichtregierungsorganisationen (NROs) aller Größen und politischer Ausrichtung, die in diesem Felde tätig sind. Humanitäre Organisationen und Organisationen der Entwicklungszusammenarbeit haben entdeckt, dass sie Konflikt zumindest als Querschnittsaufgabe mit berücksichtigen müssen, wenn sie in Konfliktgebieten tätig sind (siehe Anderson, 1999). Auf Konfliktmanagement spezialisierte Nichtregierungsorganisationen bringen Vertreter und Vertreterinnen von Konfliktparteien zusammen und führen Trainings durch. Und Organisationen, die in der gewaltfreien Tradition von Mohandas K. Gandhi stehen, suchen Gewalt durch gewaltfreie Aktion zu überwinden, sei es durch Beobachtung („ziviles Monitoring“) und Dazwischenstellen in Gewaltsituationen, sei es durch Förderung von Versöhnung zwischen verfeindeten Gruppen (s. Moser-Puangsuwan & Weber, 2000).

In diesem Beitrag, der in leicht abgeänderter Form bereits als Teil einer Machbarkeitsstudie von „Nonviolent Peaceforce“ (Schweitzer et al., 2001) publiziert wurde, geht es um Interventionen in Makrokonflikte, also internationale oder innerstaatliche Konflikte, die das Potential haben, zu bewaffneten Auseinandersetzungen zwischen Großgruppen zu führen. Das Schwergewicht wird dabei auf eine Untergruppe von Interventionen, nämlich solche Interventionen durch nicht-staatliche Akteure gelegt, die nicht auf offener Anwendung von oder Drohung mit Gewalt basieren. Nicht-militärische Interventionen staatlicher und internationaler Organisationen werden aber immer wieder mit einbezogen.

Der Beitrag beginnt mit einer Diskussion des Begriffes „zivile Intervention“ und versucht, seine verschiedenen Dimensionen und Aspekte – einschließlich seiner Unklarheiten und Widersprüchlichkeiten – darzustellen. Die beiden Hauptdimensionen des Begriffes – keine Anwendung von Gewalt und Intervention durch nicht-staatliche Akteure – werden diskutiert und problematisiert. Außerdem werden in kurzer Weise die verschiedenen Akteure von Interventionen kategorisiert, und es wird darauf hingewiesen, dass Interventionen nicht immer unparteilich sind. Im Hauptteil des Artikels geht es darum, Konfliktinterventionen nach ihrem Ansatz und ihren Zielen in drei Hauptstrategien zu unterteilen: Friedenssicherung, Friedensstiftung und Friedenskonsolidierung. In allen drei Strategien gibt es viele Beispiele für zivile Interventionen sowohl staatlicherseits wie von Seiten von Nichtregierungsorganisationen. Abschließend werden noch einige Aspekte in Bezug auf Wirkungskriterien für zivile Interventionen angesprochen.

2 Was sind „zivile Konfliktinterventionen“?

Inhaltliche Einordnung. Zunächst soll festgehalten werden, dass die zivile Intervention eine von zwei Unterkategorien des Konzeptes der zivilen Konfliktbearbeitung ist: Wenn es um eine Bearbeitung durch die betroffenen Konfliktparteien selbst geht, kann von Konfliktaustragung gesprochen werden, wenn eine Bearbeitung durch dritte bzw. externe Parteien, stattfindet, von Konfliktintervention. Wenn Dörfer in Kolumbien beschließen, sich zur „Zone des Friedens“ zu ernennen und Militär wie Guerillas den Zugang verweigern, dann ist dies ein Beispiel ziviler Konfliktbearbeitung, aber nicht ziviler Intervention, sondern von Konfliktaustragung (vgl. Czempiel, 1994).

Betont werden sollte außerdem, dass eine zivile Intervention nicht immer unparteilich sein muss, wie oftmals angenommen wird. Es gibt viele Beispiele für parteiliche Konfliktinterventionen, sei es innergesellschaftlich oder international, man denke nur an die verschiedenen Solidaritätsbewegungen (vgl. Abb. 1). Galtung (1982) wies schon vor über zwanzig Jahren darauf hin, dass in einem Fall, wo ein großes Ungleichgewicht der Macht zwischen den Konfliktparteien besteht, gewaltfreie (oder zivile) Intervention dafür sorgen sollte, den Unterlegenen zu stärken.

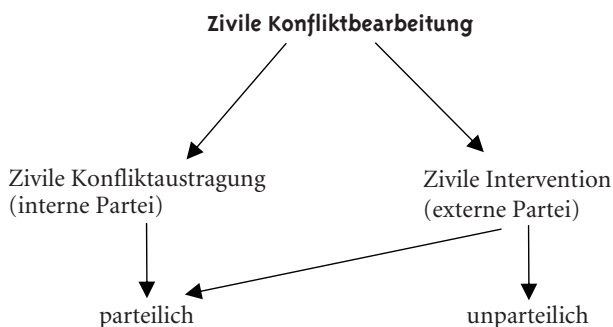


Abbildung 1. Dimensionen ziviler Konfliktbearbeitung

Begriffsklärung. Wer sich in der einschlägigen Literatur umschaute, wird schnell gewahr werden, dass es neben dem Begriff der „zivilen Intervention“ ein ganzes Begriffsfeld gibt, dessen Bestandteile oftmals dasselbe oder Ähnliches wie zivile Intervention meinen. Einige dieser Begriffe sind: „Friedenskonsolidierung“, der z. B. bei Lederach (1998) und Reyhler und Paffenholz (2001) in diesem umfassenden Sinne zu finden ist; „zivile Konfliktbearbeitung“ oder – vor allem im englischen Sprachraum – „Konflikttransformation“, „Konfliktlösung“ usw. (z.B. Miall et al, 1999).

Die Autorin hält den Begriff der zivilen Intervention gegenüber diesen anderen Begriffen für geeigneter: Gegen „Friedenskonsolidierung“ lässt sich einwenden, dass dieser Begriff – wie auch hier – oftmals als ein Teilbereich der Konfliktintervention angesprochen wird, entweder im Sinne der Erfüllung bestimmter Aufgaben oder als Aufgabe einer bestimmten Konfliktphase, nämlich der „Nachsorge“ nach einem Krieg. „Zivile Konfliktbearbeitung“ und die mit ihr verwandten Begriffe beschreiben den Charakter der Konfliktbearbeitung, sind aber nicht auf das Eingreifen externer Parteien zu beschränken.

Die „Zivilität“ der Bearbeitungsform

Nicht-militärische Interventionen. Das Adjektiv „zivil“ beschreibt eine Untergruppe innerhalb der Konfliktinterventionen. Dabei hat der Begriff zivil eine gewisse Doppeldeutigkeit, die sich in dem Handlungsfeld auch darin niederschlägt, dass einmal die eine, einmal die andere Bedeutung in den Vordergrund gestellt wird. Wenn das Hauptkriterium die Frage ist, ob der eingreifende Akteur militärische Gewalt einsetzt, dann haben wir eine Dichotomisierung in militärische Interventionen auf der einen und zivile gleich nicht-militärische Interventionen auf der anderen Seite. Zivile Interventionen wären folgerichtig all jene Interventionen, die von Zivilpersonen (im Gegensatz zu militärischem Personal) ausgeführt werden. Dabei sind Staatenwelt und Gesellschaftswelt gleichermaßen als eingreifende Akteure denkbar, sofern sie Bearbeitungsformen wählen, die, wie es Ropers ausdrückt, „im weitesten Sinne als ‚konstruktiv‘ gelten können“ (1995, S. 30).

Zivilgesellschaftliche Akteure. Einige Autoren und Autorinnen wählen zusätzlich ein zweites Hauptkriterium, indem sie im Begriff zivile Intervention die zusätzliche Bedeutung von zivil gleich Zivilgesellschaft konstatieren und demzufolge den Begriff der zivilen Intervention auf Interventionen beschränken, die durch Nichtregierungsorganisationen oder allgemeiner durch alle nicht-staatlichen Akteure ausgeführt werden (z.B. Müller & Büttner, 1996; s. dort auch für weitere Lit.).

Diese zweite Einschränkung hält die Autorin für nicht sinnvoll. Im Folgenden soll daher unter ziviler Intervention jedes Eingreifen in einen Konflikt durch nicht-militärische Akteure verstanden werden.

Wer sind die eingreifenden Akteure?

Es gibt eine Vielzahl möglicher Eingreifer. Die gut etablierte Unterscheidung zwischen Regierungen auf der einen Seite und allen anderen als „Track 2“ („Pfad 2“, das sind alle anderen, nicht-staatlichen) auf der anderen Seite gibt kein adäquates Bild dessen wieder, was tatsächlich im Bereich der Konflikttransformation durch externe Parteien geschieht. Eine neuere Entwicklung ist die Unterscheidung von drei Pfaden (Tracks) zu finden, etwa bei Reimann (2000). Der Unterschied zwischen Pfad 2 und Pfad 3 ist hier, dass Pfad 3 all jene „prozess- und struktur-orientierten Initiativen“ beschreibt, die von Akteuren unternommen werden, die in Trainings, Fähigkeitenaufbau (capacity building) und Empowerment, Traumabewältigung, Menschenrechts-

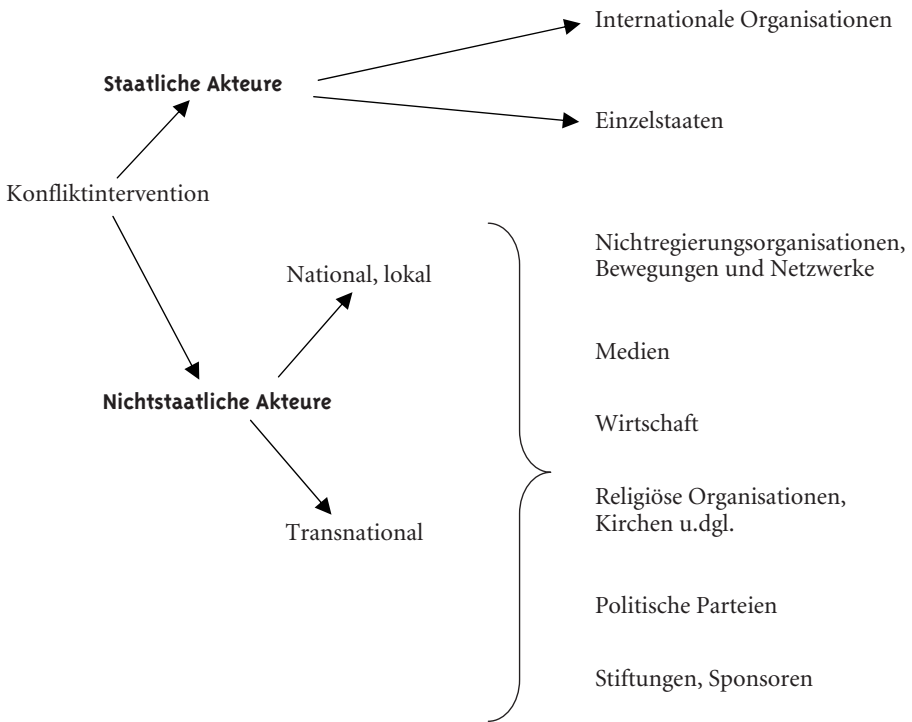


Abbildung 2. Akteure der Konfliktintervention

arbeit, Entwicklungshilfe und humanitärer Hilfe auf der Basisebene involviert sind“ (Reimann 2000, S. 6, eigene Übersetzung). Die Aktivitäten von Pfad 3 entsprechen in etwa dem, was hier später als Friedenskonsolidierung bezeichnet werden wird.

Diamond und McDonald (1993) haben schon vor zehn Jahren das Konzept der Multipfad-Diplomatie (Multi-track Diplomacy) eingeführt, das neun Pfade unterscheidet. Regierung, professionelle Konfliktbearbeiter, Wirtschaft, private Bürger, Forschung, Training und Bildung, (politischer) Aktivismus, Religion, Geldgeber und öffentliche Meinung. Auf ihrem Konzept aufbauend, soll hier vorgeschlagen werden, dass es zwei Haupttypen von Akteuren (staatlich und nicht-staatlich) mit jeweils mehreren Subtypen gibt (s. Abb. 2).

Welche Ebene der Differenzierung man wählt, hängt letztlich vom Ziel der Analyse ab. Wichtig ist jedoch, sich stets bewusst zu machen, wie vielfältig die Art der Interventen in einen Konflikt ist bzw. sein kann.

3 Drei Friedensstrategien

Grundsätzlich stellen sich denjenigen, die an einer Prävention oder Deeskalation und Beilegung eines Makro-Konfliktes Interesse haben, drei Aufgaben. Sie können bezogen werden auf das Galtung'sche Konflikt-dreieck von Verhalten-Widerspruch-Einstellung:

- ▶ Gewalt verhindern bzw. deeskalieren (betrifft das Verhalten)
- ▶ die Konflikthalte bearbeiten (betrifft die Beziehung der Konfliktparteien zueinander und ihre Einstellungen) und
- ▶ die dem Konflikt zugrunde liegenden Strukturen, Denk- und Verhaltensweisen so verändern, dass Frieden wieder möglich wird (betrifft die Überwindung des Widerspruchs, der dem Konflikt zugrunde liegt).

Diesen drei Aufgaben können drei Friedensstrategien zugeordnet werden, zunächst einmal unabhängig von der Frage, ob Gewaltanwendung bei ihnen eine Rolle spielt oder nicht:

- ▶ Friedenssicherung (Peacekeeping) als die Strategie, „die Akteure zu kontrollieren, so dass sie zumindest aufhören, Dinge, Andere, und sich selbst zu zerstören“ (Galtung, 1996, S. 103, eigene Übersetzung).
- ▶ Friedensstiftung (Peacemaking) als die Strategie, „Akteure in eine neue Formation einzubetten und zusätzlich Einstellungen und Annahmen zu transformieren“ (Galtung, 1996, S. 193). Ryan spricht hier von „der Suche nach einer Verhandlungslösung für die wahrgenommenen Interessenkonflikte zwischen den Parteien“ (1995, S. 106). In Abweichung von Ryan soll hier unter Friedensstiftung auch entsprechende Aktivität von Bürgerinnen und Bürgern, nicht nur von politischen Führern, gefasst werden.
- ▶ Friedenskonsolidierung (Peacebuilding) als „die Strategie, die am direktesten versucht, jene destruktiven Prozesse umzukehren, die die Gewalt begleiten“ (Ryan, 1995, S. 125). Galtung spricht von der Überwindung des Widerspruchs an den Wurzeln des Konfliktes (1996, S. 103).

Ursprung der Interventionsstrategien. Seit der Publikation der Agenda für den Frieden des vormaligen UN-Generalsekretärs Boutros-Ghali (1992) sind diese drei Begriffe weithin bekannt geworden. Doch es war nicht Boutros-Ghali, der sie erfand, noch waren sie ursprünglich in einer sequentiellen Ordnung gedacht, wie sie in der Agenda für den Frieden dargestellt werden. Diese drei Friedensstrategien oder vielleicht besser: Interventionsstrategien wurden zuerst unter dem Namen Annäherungsweisen an den Frieden von Johan Galtung (1982) definiert und seitdem von anderen Autoren wie dem Ethnologen Stephen Ryan (1995) verfeinert.

Diese Strategien sind analytisch gewonnene Konzepte und dürfen nicht mit bestimmten Aktivitäten verwechselt werden. Zum Beispiel kann ein Dialog sowohl genutzt werden, um eine Lösung des Konfliktes zu finden – dann würde er zu Friedensstiftung gehören – oder Verständnis und Versöhnung zwischen den Konfliktparteien zu bewirken – dann gehört er zu Friedenskonsolidierung. In der Praxis haben viele Aktivitäten verschiedene Aspekte, die zu mindestens zwei, wenn nicht zu allen drei Strategien gehören. Trotzdem macht es Sinn, sie zu unterscheiden, weil die Unterscheidung es erlaubt, verschiedene Funktionen und Probleme zu illustrieren.

Einsatzbereiche. Die drei Strategien werden gewöhnlich zeitlich in der Phase nach einem Waffenstillstand oder Friedensschluss verortet. Aber die gleichen Aufgaben stellen sich letztlich auch im Bereich der Konfliktprävention bzw. in den Eskalationsstufen, bevor es zu offener Gewaltanwendung kommt (→ Kap. 17 Eskalationsdynamik). Deshalb, so wird hier – abweichend von der Literatur – argumentiert, werden letztlich die gleichen Strategien (nicht unbedingt die gleichen Taktiken und Aktivitäten) im Bereich der Prävention eingesetzt (s. Tab. 1).

Friedenssicherung

Aufgaben. Friedenssicherung ist ein primär dissoziativer Ansatz, d.h. er versucht, die Gegner auseinander zu halten (s. Galtung, 1982). Traditionell wird Friedenssicherung beinahe synonym mit dem gesehen, was die UN-Blauhelme tun, wenngleich sich sowohl der Charakter von Friedenssicherungs-Missionen über die Jahre sehr verändert hat und inzwischen auch andere als die Vereinten Nationen entsprechende Missionen durchführen (z.B. die NATO). Die modernen Friedenssicherungs-Missionen der zweiten, dritten und vierten Generation (Weiss, 1999; Brahimi-Commission, 2000; Kühne, 2000) beinhalten vielfach ein großes ziviles Kontingent, das sowohl von internationalen (staatlichen) Organisationen wie von Nichtregierungsorganisationen bereitgestellt wird und das sich mit Aufgaben der Friedenskonsolidierung (Administration, Wiederaufbau staatlicher Strukturen, Durchführung von Wahlen sowie Nothilfe für Flüchtlinge und dergleichen) befasst.

Zivile Friedenssicherung. Neben den militärischen gibt es aber auch rein zivile Friedenssicherungs-Missionen. Zum Beispiel hat in Bougainville (Südpazifik) Ende 1997 die Truce Monitoring Group/Peace Monitoring Group (TMG/PMG) ihre Arbeit aufgenommen, um die Friedensabkommen zwischen Papua Neu Guinea und den

Kriegsparteien in Bougainville zu überwachen. TMG/PMG wird organisiert von den Streitkräften von vier Nachbarländern, aber die Teams tragen keine Waffen oder Uniform und schließen auch Zivilisten aus diesen Ländern ein (s. Böge, 1999).

Tabelle 1. Drei Interventionsstrategien – Friedenssicherung, Friedensschaffung und Friedenskonsolidierung – und ihre Eigenschaften (nach Ryan, 1995, S. 104, der aber nur Strategie, Problem und Zielgruppe aufführt)

	Strategie: Friedens- sicherung	Friedens- schaffung	Friedens- konsolidierung
Problem	gewaltsames Verhalten	Wahrgenommene Unvereinbarkeit von Interessen	destruktive Prozesse, die mit Gewalt einhergehen; soziale und ökonomische Ungerechtigkeit
Funktion	Kontrolle, Verhinderung, Einschränkung von Gewalt	Beschäftigung mit den Interessen, Positionen der Konfliktparteien	Bearbeitung der strukturellen Ursachen und Folgen des Konflikts
Zielgruppen Regierungen	Militär, bewaffnete Kräfte	Regierungen, politische Führer	Bevölkerung, Großgruppen
Aktivitäten Regierungen	militärische Friedenssicherung, zivile oder militärische Beobachtungsmissionen („Monitoring“)	Mediation und Vermittlung aller Art	z.B. Bildungsprogramme, Medienförderung; Wirtschaftshilfe-Programme, Demokratieförderung
Zielgruppen Nichtregierungs- organisationen	gewaltbereite Gruppen und Individuen, z.B. Todesschwadronen, Polizei	Menschen im „zweiten Rang“, politische Führer der mittleren und unteren gesellschaftlichen Ebenen	Spezifische Gruppen/ lokale Gemeinschaften
Aktivitäten Nichtregierungs- organisationen	Beobachtung (Monitoring), Dazwischenstellen, präsent sein	Konfliktlösungs-Workshops, Dialogtreffen	Konflikttransformationstrainings, Traumabearbeitung, Bildungsarbeit, Entwicklungszusammenarbeit

BEISPIEL

Die Kosovo Verification Mission (KVM) der Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa (OSZE), die im Kosovo ab November 1998 stationiert wurde, um ein – unter der Drohung mit einem NATO-Angriff zustande gekommenes – Waffenstillstandsabkommen zwischen Jugoslawien und der aufständischen Kosovo-Befreiungsarmee UCK (Ushtria Çlirimtare e Kosovës) zu überwachen (s. Scheffran, 1999; Schweitzer, 1999; Loquai, 2000). Die Mission begann bereits unter schwierigen Vorzeichen und wurde im März 1999 abgezogen, weil sich die Zahl der gewaltsamen Zwischenfälle häufte und sich die NATO nach dem Scheitern der Rambouillet-Verhandlungen zum militärischen Angriff auf Jugoslawien entschlossen hatte. Dennoch kann eigentlich nicht von einem Scheitern der Mission gesprochen werden – die erforderliche Bedingung für ihren Erfolg, nämlich die Bereitschaft der Kriegsparteien, sich an den Waffenstillstand zu halten, waren einfach nicht gegeben.

Von einigen Autoren (Schirch, 1996; Mahony & Eguren, 1997; Müller & Büttner 1996), die sich besonders mit zivilen/gewaltfreien Interventionen auseinandersetzen, ist das Konzept der Friedenssicherung dahin ausgeweitet worden, Aktivitäten als Friedenssicherung zu bezeichnen, auch wenn sich die Gewaltkontrolle allein auf bestimmte Situationen oder Akteure bezieht und nicht den Gesamtkonflikt betrifft. Klassisches Beispiel ist die Schutzbegleitung, die Freiwillige der internationalen Nichtregierungsorganisation Peace Brigades International für Menschenrechtsaktivisten in bestimmten Ländern vor allem in Lateinamerika durchführen. Hier geht es darum, durch internationale Präsenz von Bürgerinnen und Bürgern aus mächtigen Staaten (USA, Westeuropa) potentielle Angreifer (z.B. Todesschwadronen) von einem Übergriff abzuschrecken.

Einsatzmöglichkeiten. Friedenssicherung wird in der Regel eingesetzt, wenn ein Konflikt schon zur Gewalt eskaliert ist. Präventive Friedenssicherung ist höchst selten – bislang einziges Beispiel einer präventiven Blauhelmission ist die der UN in Mazedonien UNPROFOR (III) (United Nation Protection Force in Former Yugoslavia), später UNPREDEP (United Nations Preventive Deployment Force Macedonia; Ramsbotham & Woodhouse, 1999). Im Bereich der Nichtregierungsorganisationen können z.B. die Wahlbeobachtungen durch Nichtregierungsorganisationen in Südafrika (s. Ewald & Thörn, 1994) als Beispiel für zivile präventive Friedenssicherung angesehen werden.

Friedensstiftung

Aufgaben. Friedensstiftung (oder auch Friedensschaffung) befasst sich mit dem Ausgangsproblem der wahrgenommenen Unvereinbarkeit von Interessen und sucht, die Inhalte des Konfliktes zu bearbeiten. Ryan (1995) unterscheidet drei Ansätze der Friedensstiftung:

- ▶ Versuch, eine Lösung durch Gewalt oder durch Macht aufzuzwingen (z.B. militärische Besetzung oder Sanktionen)
- ▶ Konfliktaustrag auf dem Rechtsweg (d.h. juristische Lösung, wenn z.B. eine Minderheit erfolgreich bestimmte Rechte vor einem internationalen oder nationalen Gerichtshof einklagt)
- ▶ Bearbeitung des Konflikts durch Verhandlungen, entweder durch klassische Vermittlung oder durch Diplomatie des „2. Pfades“.

Die Literatur über Konfliktbearbeitung behandelt häufig Themen wie Vermittlung und verwandte Methoden. Tatsächlich werden beide manchmal mit der Konfliktbearbeitung durch externe Parteien generell gleichgesetzt (s. Eckert & Willems, 1992; Ropers, 1995). Es werden verschiedene Methoden differenziert, wobei die Terminologie von Autor zu Autor unterschiedlich ist (→ Kap. 35 Verhandeln, Kap. 37 Mediation).

Einsatzmöglichkeiten. Grundsätzlich ist Friedensstiftung eine Strategie, die in allen Phasen eines Konfliktes zu finden ist, wenngleich die eingeschlagenen Taktiken und Methoden variieren. Verschiedene internationale Organisationen – von den Vereinten Nationen über die OSZE und die anderen Regionalorganisationen der UN bis hin zu regionalen Staatenbünden (EU) haben inzwischen ein ansehnliches Instrumentarium der Konfliktbearbeitung und Prävention entwickelt, das vorrangig in den Bereich der Friedensstiftung fällt.

Zivile Friedensstiftung. Friedensstiftung wird aber nicht nur von Staaten, sondern auch durch zivilgesellschaftliche Akteure betrieben. Es gibt einige Nichtregierungsorganisationen, die sich auf Mediation spezialisiert haben und genügend Vertrauen aufgebaut haben, um Zugang auch zu Regierungen und anderen einflussreichen Kreisen zu gewinnen. Dazu gehören unter anderem die internationalen Quäker, die italienische katholische Organisation San Egidio und International Alert. Sie arbeiten in der Regel fernab der Medienöffentlichkeit und sind oftmals in den Aufgabenbereichen tätig, die als Pendel-Diplomatie und gute Dienste charakterisiert werden, d.h. sie bereiten den Boden für offizielle Gespräche vor.

BEISPIEL

Viele Nichtregierungsorganisationen setzen auf der mittleren und unteren gesellschaftlichen Ebene an (s. Lederach, 1998) und führen Konfliktlösungs-Workshops mit Intellektuellen und anderen möglicherweise einflussreichen Kreisen durch. Ziel dieser Workshops ist es, mögliche Konfliktlösungen zu erarbeiten und gleichzeitig Vertrauen zwischen Vertretern der Konfliktseiten entstehen zu lassen, in der Hoffnung, dass die Teilnehmer an den Workshops ihre neuen Einsichten und Sichtweisen innerhalb ihrer eigenen „Partei“ weitergeben (Eckert & Willems, 1992).

Friedenskonsolidierung

Aufgaben. Friedenskonsolidierung ist eine Strategie, die mehr als die anderen beiden die sog. normalen Bürgerinnen und Bürger in den Friedensprozess mit einbindet. Sie umfasst eine Vielzahl sehr unterschiedlicher Aufgaben:

- ▶ **Begegnung und Versöhnung.** Sie haben zur Aufgabe, Misstrauen und Hass abzubauen und es den Gegnern zu ermöglichen, (wieder) friedlich zusammenzuleben. Hierzu werden verschiedene Methoden eingesetzt, von Dialogtreffen über sozialarbeiterische Ansätze (z.B. multi-kommunale Jugendzentren), pädagogische Ansätze (Lehrplangestaltung, multi-ethnische Schulen), kulturelle Begegnungen bis zu psychologischen Methoden (Traumabearbeitung, Vorurteilsreduzierung etc.).
- ▶ **Wirtschafts- und Entwicklungshilfe.** Ein Beispiel ist der Stabilitätspakt für Süd-Ost-Europa, der 1999/2000 geschlossen wurde, mit der Absicht umfassende Wirtschaftshilfe für bestimmte südosteuropäische Länder (vor allem die Nachfolgestaaten des ehemaligen Jugoslawiens) mit Demokratisierung und Entmilitarisierung zu verbinden.
- ▶ **Politische Maßnahmen.** Hierzu gehören die Organisation von Wahlen, Durchsetzung demokratischer Reformen, Entwicklung von Zivilgesellschaft, die Einführung bzw. Förderung freier Medien, Förderung und Durchsetzung von Menschenrechtsstandards usw.

Zivile Friedenskonsolidierung. Nichtregierungsorganisationen engagieren sich vorrangig in den Tätigkeitsfeldern der Friedenskonsolidierung. Der Grund hierfür liegt wohl vorrangig in der Frage der Erreichbarkeit: Nichtregierungsorganisationen haben leichter Zugang zu anderen Nichtregierungsorganisationen und zu normalen Bürgern als zu führenden Politikern oder zum Militär. Es können verschiedene Kategorien von typischen Aktivitäten der Nichtregierungsorganisationen auf diesem Feld – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – unterschieden werden:

- ▶ Multi-ethnisch oder multi-kommunale Sozialarbeit (Kurschat, 2000): Sozialarbeit, z.B. im Rahmen eines Jugendzentrums, bei der es darum geht, Menschen unabhängig von ihrer Zugehörigkeit zu der einen oder anderen Konfliktpartei zusammenzubringen und gemeinsame Aktivitäten zu entfalten
- ▶ Unterstützung von lokalen Gruppen und Zivilgesellschaft (inklusive Medien) durch verschiedene Aktivitäten, z.B. finanzielle Förderung oder Beratung beim Fundraising, Dienstleistungen wie Übersetzungen, Networking, Öffentlichkeitsarbeit, Ausbildung usw.
- ▶ Trainings und Workshops für konfliktrelevante Fähigkeiten
- ▶ Psycho-soziale Unterstützung (Traumaaarbeit, aktives Zuhören)
- ▶ Verbindung von Nothilfeprogrammen mit Zielen der Konfliktbearbeitung
- ▶ Projekte mit dem Schwerpunkt auf Konfliktbearbeitung in der Entwicklungszusammenarbeit.

Einsatzmöglichkeiten. Friedenskonsolidierung ist eine Strategie, die grundsätzlich auch zu jeder Eskalationsphase eines Konfliktes angewendet werden kann; sie hat aber ihre deutlichen Schwergewichte zum einen in den Phasen, in denen es noch nicht zu offener Gewalt in größerem Maße gekommen ist (also der Prävention in der Sichtweise mancher Politologen) und in der Zeit nach einem Friedensschluss.

4 Erfolgsbedingungen und Grenzen ziviler Interventionen

Was Erfolg angesichts der Komplexität von Makrokonflikten bedeutet, ist nicht einfach zu bestimmen. Ein wachsendes Instrumentarium der Wirkungsforschung (s. z.B. Ojha, 1998, Roche, 1999 sowie die Arbeitspapiere, die im Rahmen des Reflecting on Peace Processes-Projektes der US-amerikanischen Organisation Collaborative for Development Action entstanden sind) und eine Vielzahl von Studien in den letzten Jahren über Friedenssicherungsmissionen (z.B. Hillen 1998; Daniel & Hayes, 1999; Gordon & Toase, 2001; Weiss 1999; UN, 2003) sowie Peacebuilding und Mediation (z.B. Austin et al., 2000; Reyhler & Paffenholz, 2001; van Tongeren et al. 2002) ermöglichen zumindest für Teilbereiche der Intervention Aussagen über – intendierte und nicht-intendierte – Wirkungen und damit auch über Erfolge.

Drei Strategien. Eine wichtige Einsicht ist, dass Friedenssicherung, Friedenskonsolidierung und Friedensstiftung gemeinsam und gleichzeitig angewendet werden müssen. Friedenssicherung und Friedenskonsolidierung ohne einen parallelen politischen Prozess sind meistens sinnlos und führen oft zum Wiederausbruch von Gewalt, während ein allein auf politischer Ebene stattfindender Verhandlungsprozess Gefahr läuft, von der Bevölkerung nicht mitgetragen zu werden, ja im schlimmsten Falle eher zum Sturz der verhandlungsbereiten Regierung als zu einem Friedensschluss führt (s. Ryan 1995).

Der reife Zeitpunkt. Innerhalb der drei Strategien ist die Anwendung der richtigen Methoden zum richtigen Zeitpunkt entscheidend. Für den Bereich der Verhandlungen hat Zartman (zuletzt 1995) den Begriff des reifen Zeitpunktes geprägt. Das Gleiche gilt aber auch für alle anderen Methoden, wobei kein Rezeptbuch existiert, das ähnlich einem medizinischen Werk Symptom und Heilverfahren benennt, die dann nur noch mechanisch angewendet werden müssen. Viel wichtiger ist eine fundierte Konfliktanalyse, die Themen, Positionen und Interessen, Akteure, trennende und verbindende Faktoren, den bisherigen Konfliktverlauf und wie er von den Parteien gesehen wird sowie die Rolle involvierter dritter Mächte und Parteien mit einbezieht. Empirisch nicht überprüft ist m. E. hingegen die oft zu lesende Vermutung (Glasl, 1990; Ropers, 1995; Paffenholz, 2001), dass von Seiten der Vermittler umso mehr Druck ausgeübt werden muss, je weiter ein Konflikt eskaliert ist. Bekannte Beispiele wie die Vermittlungstätigkeit der norwegischen Regierung sowohl im Nahostkonflikt, die zu den Osloer Verträgen führte, wie in jüngster Zeit (1999-2002) in Sri Lanka zwischen Regierung und Tamilen zeigen, dass auch „reine“ Mediation ohne Drohgebärden in Kriegssituationen zu Erfolgen führen kann.

Bedingungen. Sobald ein Konflikt einmal zum Krieg eskaliert ist, scheinen zivile Konfliktinterventionen dann die größte Chance zu haben, einen Konflikt positiv zu beeinflussen, wenn die folgenden Bedingungen erfüllt sind (s.a. Schweitzer et al., 2001):

- ▶ Ernsthaftes Interesse der Parteien an einem Friedensschluss: Solange eine Partei nur aus taktischen Gründen einem Waffenstillstand zustimmt, sind die Möglichkeiten, diese Partei unterstützend zu beeinflussen, ziemlich gering.
- ▶ Zugänglichkeit für internationalen Druck: Die Parteien müssen in irgendeiner Weise Wert auf die Meinung und die Unterstützung durch das Ausland oder durch bestimmte ausländische Regierungen legen. Dies ist ein besonderes Problem, wenn die Konfliktpartei oder einige von ihnen privat organisierte kriminelle Banden darstellen, wie es in vielen Konflikten heutzutage der Fall ist.
- ▶ Abwesenheit gewaltfördernder Faktoren: Die bewaffneten Parteien werden eher Gewalt anwenden, z.B. wenn eine Konfliktpartei in sich gespalten ist und die Entscheidung zur Gewalt eher durch parteiinterne Faktoren bestimmt wird.
- ▶ Verlässliche und längerfristige Unterstützung und Förderung friedenswilliger Personen und Gruppen im Konfliktland: Diese Unterstützung sollte so gestaltet sein, dass diese Gruppen sich nicht dem Vorwurf aussetzen, vom Ausland gesteuerte Marionetten zu sein.

5 Resümee

In diesem Beitrag wurde versucht darzustellen, dass die Ansätze und Verfahren ziviler Intervention in der Lage sind, Konflikte fast jeder Art und jedes Eskalationsgrades mit Aussicht auf Erfolg zu bearbeiten. Dass dies oftmals in der Realpolitik nicht geschieht, hat andere, politische Gründe. Wenn die oben genannten Erfolgsbedingungen ziviler Intervention nicht gegeben sind, wäre der Schluss trügerisch, dass in diesen Fällen andere, gewaltsame Formen der Intervention wesentlich größere Erfolgsaussichten hätten. Im Gegenteil – in der Literatur über militärische Friedenssicherung finden sich sehr ähnliche Erfolgsbedingungen, wie sie hier für zivile Intervention dargestellt wurden (vgl. Kühne, 2000; Schweitzer et al., 2001, Kapitel 2.5). Die Vielzahl der Begrifflichkeiten und ihre Widersprüchlichkeiten zeigen aber auch, dass es an gesichertem empirischen Wissen fehlt – Untersuchungen über Wirkungen ziviler Interventionen gibt es bislang nur wenige.

LITERATUREMPFEHLUNG

- Austin, A., Fischer, M. & Ropers, N. (Eds.). (2000). *Berghof handbook for conflict transformation*. Berlin: Berghof Research Center for Constructive Conflict Management. Verfügbar unter: <http://www.berghof-center.org/handbook> (Stand: 20. 1. 2003).
- Miall, H., Ramsbotham, O. & Woodhouse, T. (1999). *Contemporary conflict resolution. The prevention, management and transformation of deadly conflicts*. Cambridge: Polity Press.
- Moser-Puangsuan, Y. & Weber, T. (Eds.). (2000). *Nonviolent intervention across borders. A recurrent vision*. Honolulu: Spark M. Matsunaga Institute for Peace.

Literatur

- Anderson, M. B. (1999). *Do no harm, how aid can support peace or war*. Boulder: Lynne Rienner.
- Austin, A. Fischer, M. & Ropers, N. (Eds.). (2000). *Berghof handbook of conflict transformation*. Berlin: Berghof Research Center for Constructive Conflict Management. Verfügbar unter: <http://www.berghof-center.org/handbook> (Stand: 20. 1. 2003).
- Böge, V. (1999). *Friedenskonsolidierung in Nachkriegszeiten. Der Fall Bougainville*. Arbeitspapier Nr. 3. Hamburg: Forschungsstelle Kriege, Rüstung und Entwicklung der Universität Hamburg.
- Boutros-Ghali, B. (1992). *An agenda for peace. Preventive diplomacy, peacemaking and peacekeeping*. Report of the secretary-general pursuant to the statement adopted by the summit meeting of the security council on 31 January 1992. New York: United Nations.
- Brahimi-Commission (2000). *Report to the Panel on United Nations Peace Operations (17. 8. 2000)*. UN Security Council, Dokument No A/55/305, S/2000/809. Verfügbar unter: http://www.un.org/peace/reports/peace_operations/docs/a_55_305.pdf (Stand: 20. 1. 2003).
- Czempiel, E.-O. (1994). *Die Intervention. Politische Notwendigkeit und strategische Möglichkeiten*. Politische Vierteljahresschrift, 35, 402–422.
- Daniel, D. & Hayes, B. (mit C. Oudraat) (1999). *Coercive inducement and the containment of international crises*. Washington: United States Institute of Peace.
- Diamond, L. & McDonald, J. (1993). *Multi-track diplomacy: A systems approach to peace*. Washington: Institute for Multi-Track Diplomacy.
- Eckert, R. & Willems, H. (zusammen mit H. Goldbach) (1992). *Konfliktintervention. Perspektivenübernahme in gesellschaftlichen Auseinandersetzungen*. Opladen: Leske + Budrich.
- Ewald, J. & Thörn, H. (1994). *Peace monitoring in South Africa. An evaluation of a cooperation between Swedish and South African organisations*. Göteborg.
- Galtung, J. (1982). *Drei Annäherungsweisen an den Frieden: Friedenssicherung, Friedensstiftung, Friedensbewahrung*. In J. Galtung, Anders verteidigen. Beiträge zur Friedens- und Konfliktforschung 2. (S. 50–80). Reinbek: Rowohlt.
- Galtung, J. (1996). *Peace by peaceful means. Peace and conflict, development and civilization*. London: Sage.
- Glasl, F. (1990). *Konfliktmanagement. Ein Handbuch zur Diagnose und Behandlung von Konflikten für Organisationen und Berater*. Bern: Haupt.
- Gordon, D. S & Toase, F. H. (Eds.). (2001). *Aspects of peacekeeping. The Sandhurst conference series*. London: Cass.
- Hillen, J. (1998). *Blue helmets. The strategy of UN military operations*, Washington: Brasseys.
- Kühne, W. (2000). *Friedenseinsätze verbessern – der Brahimi-Report*. SWP-aktuell, 63, 1–8.
- Kurschat, R. (2000). *Wir, Die und Ich. Fremd- und Selbstbilder als Ansatz multikollektiver Sozialarbeit*. In T. Evers (Hrsg.), *Ziviler Friedensdienst. Fachleute für den Frieden. Idee, Erfahrungen, Ziele* (S. 57–67). Opladen: Leske + Budrich.
- Laurence, T. (1999). *Humanitarian assistance and peacekeeping: an uneasy alliance?*, Whitehall Papers Series No. 48, Royal United Services Institute for Defence Studies. London.
- Lederach, J. P. (1998). *Building peace. Sustainable reconciliation in divided societies*. Washington: United States Institute of Peace.

- Loquai, H. (2000). *Der Kosovo-Konflikt – Wege in einen vermeidbaren Krieg. Die Zeit von Ende November 1997 bis März 1999*. Baden-Baden: Nomos.
- Mahony, L. & Eguren, L.E. (1997). *Unarmed bodyguards. International accompaniment for the protection of human rights*. West Hartford: Kumarian Press.
- Miall, H., Ramsbotham, O. & Woodhouse, T. (1999). *Contemporary conflict resolution. The prevention, management and transformation of deadly conflicts*. Cambridge: Polity Press.
- Moser-Puangsuwan, Y. & Weber, T. (Eds.). (2000). *Nonviolent intervention across borders. A recurrent vision*. Honolulu: Spark M. Matsunaga Institute for Peace.
- Müller, B. & Büttner, C. (1996). *Optimierungschancen von Peacekeeping, Peacemaking und Peacebuilding durch gewaltfreie Interventionen?. Arbeitspapier Nr. 4*. Wahlenau: Institut für Friedensarbeit und Gewaltfreie Konfliktaustragung.
- Ojha, D. P. (1998). *Impact monitoring – approaches and indicators*. Eschborn: Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit.
- Paffenholz, T. (2001). *Western approaches to negotiation and mediation: An overview*. In L. Reychler & T. Paffenholz (Eds.), *Peace-building. A field guide* (pp. 75–81). Boulder: Rienner.
- Ramsbotham, O. & Woodhouse, T. (1999). *Encyclopedia of international peacekeeping operations*. Santa Barbara: ABC-CLIO.
- Reimann, C. (2000). *Towards conflict transformation: Assessing the state-of-the-art in conflict management – reflections from a theoretical perspective*. In A. Austin, M. Fischer & N. Ropers (Eds.), *Berghof handbook for conflict transformation*. Berlin: Berghof Research Center for Constructive Conflict Management. Verfügbar unter: <http://www.berghof-center.org/handbook> (Stand: 20. 1. 2003).
- Reychler, L. & Paffenholz, T. (Eds.). (2001). *Peace-building. A field guide*. Boulder: Rienner.
- Roche, C. (1999). *Impact assessment for development agencies*, Oxford: Oxfam.
- Ropers, N. (1995). *Friedliche Einmischung. Strukturen, Prozesse und Strategien zur konstruktiven Bearbeitung ethno-politischer Konflikte*. Berghof Report 1. Berlin: Berghof Research Center for Constructive Conflict Management.
- Ryan, S. (1995). *Ethnic conflict and international relations*. Aldershot: Dartmouth.
- Scheffran, J. (1999). *Vom Konflikt zur Katastrophe – Wie die NATO die Gewaltspirale im Kosovo verstärkte*. In U. Albrecht & P. Schäfer (Hrsg.), *Der Kosovo-Krieg. Fakten, Hintergründe, Alternativen* (S. 56–68). Köln: Papyrossa.
- Schirch, L. (1996). *Den Frieden sichern. Wie zivile Alternativen zur Konfliktprävention entwickelt werden*. Köln: Heinrich Böll Stiftung.
- Schweitzer, C. (1999). *Der Krieg im Kosovo. Hintergrund- und Diskussionspapier Nr. 1*. Minden: Bund für Soziale Verteidigung.
- Schweitzer, C., Howard, D., Junge, M., Stieren, C. & Wallis, T. (2001). *Nonviolent peaceforce feasibility study*. St. Paul: Nonviolent Peaceforce. Verfügbar unter: <http://www.nonviolentpeaceforce.org/research> (Stand: 1. 3. 2003).
- UN (2003). *Peace keeping operations. A bibliography*. Verfügbar unter: <http://www.un.org/Depts/dhl/pkeep.htm> (Stand: 17. 3. 2003).
- van Tongeren, P., van de Veen, H. & Verhoeven, J. (Eds.). (2002). *Searching for peace in Europe and Eurasia. An overview of conflict prevention and peacebuilding activities*. Boulder: Rienner.
- Weiss, T. G. (1999). *Military-civilian interactions. Intervening in humanitarian crises*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Zartman, I. W. (1995). *Systems of world order and regional conflict resolution*, In I. W. Zartman & V. A. Kremenyuk (Eds.), *Cooperative security reducing third world wars* (pp. 3–24). New York: Syracuse University Press.

39 Wiederaufbau und Versöhnung nach Konflikten

Michael Wessells

Übersetzt und bearbeitet von Gert Sommer und Julia Paruch

Zeitgenössische Kriege produzieren gespaltene Gesellschaften und tiefe emotionale Wunden, die Frieden verhindern. Für die wirksame Wiederherstellung von Frieden sind integrierte Ansätze erforderlich, die sowohl psychosoziale Hilfen als auch Nahrung, Gesundheit und andere Arten materieller Hilfe verbinden. Außerdem ist psychosoziale Unterstützung erforderlich für Menschen und Familien, die durch vielfältige Faktoren belastet sind. Zu den zentralen psychosozialen Aufgaben gehören Wiedereingliederung früherer Kämpfer, Stärkung ziviler Gesellschaft, Erziehung, Menschenrechtsschutz und Unterstützung demokratischer Regierungsformen. Es ist darauf zu achten, dass die Heilungsbemühungen an der Gemeinschaft und der jeweiligen Kultur orientiert sind und dass Versöhnungsbemühungen die Beziehungen zwischen den früheren Gegnern verbessern.

Eine wesentliche Herausforderung für die internationale Gemeinschaft besteht darin, nach einem bewaffneten Konflikt Frieden herzustellen. Der dominierende Ansatz humanitärer Hilfe nach einem Krieg besteht derzeit darin, materielle Hilfe wie Nahrung, Wasser, Unterkunft und Gesundheitsversorgung sicherzustellen; auch werden Infrastruktur und Ökonomie wieder aufgebaut sowie das politische System wiederhergestellt, um Sicherheit zu gewährleisten und Menschenrechte zu schützen, politische Mitbestimmung zu ermöglichen und Recht und Ordnung zu schaffen (Minear & Weiss, 1993).

Dieser Ansatz ist wichtig, aber unvollständig, da er sich nicht angemessen mit Hass, Ängsten und sozialen Verwerfungen auseinandersetzt, die mit Krieg, organisierter Gewalt und Völkermord einhergehen. Bewaffnete Konflikte hinterlassen emotionale und soziale Wunden, die zu weiteren Kämpfen und einer Fortsetzung des Gewaltzyklus führen. Um wirklichen Frieden nach einem bewaffneten Konflikt herzustellen, ist es unerlässlich, psychosoziale Heilung zu fördern, die Vergangenheit zu bewältigen, Toleranz aufzubauen und Gewaltfreiheit zu unterstützen. Psychosozialer Wiederaufbau und Versöhnung sind also erforderlich, um Kulturen der Gewalt in Kulturen des Friedens zu transformieren (Wessells, 1998a). In diesem Sinne analysiert der vorliegende Beitrag die psychosozialen Nachwirkungen bewaffneter Konflikte, identifiziert Schlüsselaufgaben psychosozialen Wiederaufbaus, stellt Interventionen gemeindeorientierter Heilung und Versöhnung vor und untersucht kritische Aspekte des Wiederaufbaus.

I Gesellschaften nach bewaffneten Konflikten

Es wird oft angenommen, dass mit der Unterzeichnung eines Waffenstillstandes Frieden hergestellt ist; in Wirklichkeit ist die Situation aber erheblich komplexer. Der Ausdruck „nach einem Konflikt“ ist häufig unzutreffend, da die Gesellschaft nach einem Konflikt so gefährlich und gewaltförmig sein kann wie während des Krieges (Wessells, 1998b). Diese Komplexität ergibt sich aus den Veränderungen, die bei bewaffneten Konflikten zu beobachten sind.

Neue Kriege. Bis zu Beginn des 20. Jahrhunderts waren Kriege wesentlich dadurch gekennzeichnet, dass zwei oder mehr Länder mit ausgebildeten Armeen auf relativ umgrenzten Schlachtfeldern gegeneinander kämpften. Obwohl auch Zivilisten bei diesen zwischenstaatlichen Kriegen starben, machten Soldaten doch nahezu 90 % der Opfer aus. Etwa ab 1970 entwickelte sich ein neues Muster innerstaatlicher Kriege, bei denen Gruppen innerhalb von Staatsgrenzen gegeneinander kämpften, um Macht und Legitimität der jeweiligen Regierung anzufechten. Viele innerstaatliche Konflikte sind durch ethnische Zugehörigkeiten gekennzeichnet, richten sich gezielt gegen die Zivilbevölkerung und zerstören Gemeinschaften. Dies führte dazu, dass inzwischen mehr als 80 % der Todesopfer Zivilisten sind, darunter viele Kinder und Frauen (Garfield & Neugut, 1997; Sivard, 1996).

Psychosoziale Folgen. Solche Konflikte haben – zusätzlich zu Tod und körperlichem Leiden – drei bedeutsame psychosoziale Auswirkungen:

- (1) Sie erzeugen großes emotionales Leid, verursacht durch Vertreibung, Trauma, Verlust von Familie und Zuhause, Furcht, sexuelle Gewalt, Veränderungen des sozialen und ökonomischen Status, Ungewissheit über den Verbleib und das Befinden von Angehörigen und Zweifel bezüglich der Zukunft.
- (2) Sie hinterlassen tief gespaltene Gesellschaften, in denen Gefühle von Verrat, Hass und Misstrauen in die soziale Sicherheit vorherrschen.
- (3) Es entstehen hoch militarisierte Gesellschaften, in denen paramilitärische oder militärische Gruppen auf lokaler Ebene weiter aktiv bleiben.

In solchen lang dauernden bewaffneten Konflikten, wie etwa in Afghanistan oder Angola, gehört Gewalt zum Alltag, und ganze Generationen wuchsen mit dem Krieg als Konstante in ihrem Leben auf. Die Militarisierung wird u.a. dadurch ermöglicht, dass eine große Anzahl von Kleinwaffen – wie das AK-47 Sturmgewehr – leicht erhältlich sind (Renner, 1996), die selbst einen Zehnjährigen zu einem effektiven Soldaten machen (Wessells, 1997).

Kollektive Traumata. Diese Faktoren fördern in Kriegsgebieten fortlaufende Gewalt. Im Anschluss an traumatische Erfahrungen erleben Menschen die Welt als gefährlicher und sehen Gewalt zum einen als ein notwendiges Instrument an, um Sicherheit zu garantieren (Staub, 1996), zum anderen als legitime Möglichkeit, Schmerz auszudrücken und Rache zu nehmen. Im Anschluss an einen innerstaatlichen Krieg ziehen sich die Kämpfer nicht in verschiedene Länder zurück, sondern leben typischerweise

nahe beieinander. Innerhalb einer Nachbarschaft wird die jeweils eigene Gruppe als vertrauenswürdig und gut wahrgenommen, während die andere Gruppe als unzuverlässig, böse und gewaltbereit erlebt wird (Silverstein, 1989; → Kap. 23 Feindbilder). Die eigene Gruppe konstruiert typischerweise eine Identität der Opferrolle, die als wesentliches Element die von den anderen verursachten Traumata enthält. Diese „gewählten“ Traumata (Volkan, 1997) werden zur Grundlage des gemeinsamen Gedächtnisses, mit dem das erlittene Leid an künftige Generationen weitergegeben wird. Leid und Furcht, die daraus resultieren, fördern soziale Polarisierung und schlechte Behandlung der anderen. Auch die Militarisierung einer Gesellschaft ermöglicht und erleichtert Misshandlungen, da große Mengen von Waffen verfügbar sind, viele Menschen diese auch bedienen können und junge Menschen damit aufgewachsen sind, Gewalt und Waffen als normal anzusehen.

BEISPIEL

Im Kosovo zum Beispiel griff eine serbische Minorität, die die kosovo-albanische Majorität über Jahrzehnte hinweg dominierte, die Albaner im Frühjahr 1999 an, beging Gräueltaten und „ethnische Säuberungen“. Obwohl viele Kosovo-Albaner kurz nach Beendigung der Kämpfe in ihre Dörfer zurückkehrten, strömten doch hunderttausende kosovo-albanische Flüchtlinge, von denen viele ihr Zuhause und Familienmitglieder verloren hatten und Augenzeugen von Morden und Vergewaltigungen wurden, in die Nachbarländer Albanien und Mazedonien. Die Flüchtlinge kehrten zurück, nachdem die von den USA geführten militärischen Angriffe die Serben vertrieben hatten. Frieden aber kehrte nicht ein, da die Kosovo-Albaner, die sich verraten und als Opfer fühlten, nunmehr Vergeltung üben wollten und die verbliebene serbische Bevölkerung angriffen. Albanische und serbische Gemeinden wurden physisch getrennt, so dass es für jede Gruppe leicht war, ihren eigenen Mitgliedern ihre Version der Ereignisse zu erzählen und die anderen als dämonisch, blutrünstig und friedensunfähig zu charakterisieren. So hielt jede Gruppe strikt an ihrer Version der Geschichte und ihren Ansprüchen auf das Land fest.

Gewalt im „Frieden“. Nach einem Waffenstillstand ist häufig zunehmende kriminelle Gewalttätigkeit zu beobachten. Das Beispiel Südafrika zeigt, dass Wellen krimineller Gewalt häufig auf Wellen politischer Gewalt folgen. Dies liegt zum Teil daran, dass junge Menschen, die an einem Befreiungskampf beteiligt waren, keine schulische und berufliche Bildung und damit auch keine Möglichkeit haben, ihren Lebensunterhalt zu verdienen. Nach Beendigung des Krieges haben sie oft eine militärische Identität entwickelt, die eine Eingliederung in das zivile Leben erschwert. Da sie die Macht von Waffen kennen, können sie sich Banden und der Kriminalität zuwenden, um ihre grundlegenden Bedürfnisse zu befriedigen und ein Gefühl persönlicher Macht aufrecht zu erhalten. Zudem führt erhöhte Armut als Folge bewaffneter Konflikte häufig zu gesteigerter Gewalt in Familien, wie Prügeln des Partners und der

Kinder. Auch auf Gemeindeebene führt zunehmende Armut zu einer Zunahme von Kriminalität, einschließlich Gewaltdelinquenz. In vielen Regionen hängt Armut mit HIV/Aids zusammen, denen in ländlichen Gegenden viele Menschen zum Opfer fallen, wodurch die Dörfer destabilisiert und zuvor bestehende Kontrollen von Gewalt ausgehöhlt werden (Machel, 2001). Insgesamt hinterlassen bewaffnete Konflikte ein System von Gewalt, das die Grenzen zwischen Krieg und Frieden verwischt und für die Zivilbevölkerung so gefährlich ist wie der bewaffnete Konflikt zuvor (Wessells, 1998b).

2 **Hauptaufgaben beim psychosozialen Wiederaufbau**

Um die Herausforderungen nach Konflikten anzugehen, ist es beim Wiederaufbau unerlässlich, psychosoziale Unterstützung für die vom Krieg betroffenen Menschen mit einzubeziehen. Weltweite Erfahrungen in Kriegszonen haben gezeigt, dass dies am besten durch eine Integration psychosozialer Hilfen in ganzheitliche Unterstützungsprogramme erreicht werden kann.

Integrierte Ansätze zu psychosozialer Hilfe

Da kriegsbetroffene Menschen vielfältige Bedürfnisse haben, eingeschlossen den Bedarf nach Nahrung, Wasser, Unterkunft und Gesundheitsversorgung, besteht eine sinnvolle Strategie darin, psychosoziale Hilfe in Unterstützungsprogramme einzubauen, die diese Grundbedürfnisse befriedigen sollen. So könnte z.B. emotionale Unterstützung für Opfer von Vergewaltigungen über eine Gesundheitsklinik als Teil eines umfassenden Angebots für Frauen angeboten werden; damit könnte das Stigma vermieden werden, als Opfer einer Vergewaltigung Beratung zu suchen (Giller, 1998). Ein anderes Beispiel: Mangelernährung von Babys in Flüchtlingslagern oder sehr armen Gemeinden ist bisweilen nicht nur das Ergebnis eines Mangels an kindgerechter Nahrung, sondern auch von ineffektivem Verhalten der Mütter beim Füttern. In manchen Kulturen wird nicht verstanden, wie bedeutsam es ist, dass die Mütter zu ihren Babys sprechen. Schon ein einfaches Training der Mütter, wie sie mit ihren Babys positiv verbal interagieren können, kann sowohl das Essverhalten der Kinder verbessern als auch die Mutter-Kind-Beziehung stärken.

Diese Integrationsstrategie kann auch dazu beitragen, problematische Verhaltensmuster bei humanitären Krisen zu korrigieren. Bisweilen haben Mitarbeiter von Hilfsorganisationen, die eine große Anzahl von Hungernden mit Nahrung versorgen wollten, diese wie Tiere behandelt, indem sie Brot oder Reis vom Lastwagen herunterwarfen. Dieses Vorgehen raubt den Menschen ihre Würde, reduziert sie auf den Status von Opfern und nutzt nicht die Möglichkeit der Betroffenen, Kompetenzen zu erwerben und sich selbst zu organisieren. Der Autor konnte in einem Flüchtlingslager von Kosovo-Albanern in Tirana ein beeindruckendes Gegenbeispiel beobachten. Eine Gruppe von Flüchtlingen organisierte ihr eigenes Essenszentrum und gab Hilfsorganisationen eine Liste bevorzugter Nahrungsmittel, nachdem sie es leid wa-

ren, nicht-albanische Nahrung zu erhalten. Die Flüchtlinge organisierten sich selbst und kontrollierten die Situation, indem sie kosovarisches Essen für einen Großteil des Lagers kochten. Für Personen, die sich durch traumatische Erfahrungen überwältigt fühlten, ist das Erleben von Kontrolle ein bedeutsamer Schritt zu Heilung und Lebensbewältigung (Herman, 1992). Das selbst organisierte Essenszentrum half auch, den Sinn für den Wert der eigenen Kultur wiederherzustellen; dies ist nach kultureller und ethnischer Unterdrückung ein entscheidender Schritt.

Integrierte Ansätze erkennen auch die Notwendigkeit, psychosoziale Hilfe mit breiteren Aufgaben des Wiederaufbaus zu verbinden, zum Beispiel soziale Umstrukturierung, um soziale Ungerechtigkeiten zu beenden. Da die Bedingungen vor dem bewaffneten Konflikt häufig schon Keime für Gewalt, Unterdrückung, Rassismus und soziale Ungleichheiten beinhalteten (Christie et al., 2001), zielen Programme zum Wiederaufbau nicht notwendigerweise darauf ab, die Bedingungen und Institutionen wiederherzustellen, wie sie vor dem Konflikt bestanden. Psychologen, die humanitäre Hilfe leisten, können viel zu sozialen Veränderungen beitragen, sie müssen aber auch kritisch die Grenzen ihres Ansatzes erkennen. Es besteht immer die Gefahr, dass die internationale Gemeinschaft sich beim Wiederaufbau einer Gesellschaft völlig überschätzt und Konzepte Außenstehender durchzusetzen versucht, die nicht zur örtlichen Situation und Kultur passen oder die die Dinge trotz bester Intentionen noch verschlechtern. Diese Mahnung zu Vorsicht und Selbstkritik sollte aber nicht dazu führen, angesichts menschlichen Leidens passiv zu bleiben. Es gibt bewährte Prinzipien, die psychosoziale Unterstützung und Wiederaufbau leiten können.

Risiko und Verwundbarkeit

Als Folge eines bewaffneten Konfliktes kann eine große Anzahl von Menschen von Krieg, Gewalt und Armut betroffen sein. Viele Psychologen beteiligen sich, um psychische Probleme wie post-traumatische Störungen, Depressionen und Angst zu behandeln (Girolamo & McFarlane, 1996; Mollica et al., 1998; → Kap. 40 Therapie bei Traumatisierten).

Es ist jedoch eine bedeutsame Frage, ob psychische Störungen den besten Ansatzpunkt für Hilfe in komplexen Notsituationen darstellen. Viele vom Krieg betroffene Menschen berichten, dass ihre größten Belastungen nicht mit der Gewalt selbst, sondern mit ihrer derzeitigen Situation zusammenhängen, die z.B. das Leben in einem überfüllten Flüchtlingslager oder einer Siedlung mit unzureichender Sicherheit, Nahrung oder Unterkunft beinhalten kann. Zudem stimmen westliche Konzepte zur Traumabehandlung häufig nicht mit dem lokalen Verständnis von Gesundheit und Krankheit überein; sie können örtliche Ressourcen zur Selbsthilfe verdrängen und sogar Menschen ungewollt stigmatisieren. Außerdem gibt es viele Hinweise darauf, dass Menschen nach bewaffneten Konflikten enorme Stärken zeigen und sich trotz widriger Umstände normal entwickeln (Cairns, 1996). Abbildung 1 zeichnet ein differenzierteres Bild von Menschen nach einem Krieg, indem sie eine Mischung von spezifischen Bedürfnissen und Stärken aufzeigt. Eine Minderheit von Menschen,

repräsentiert durch den oberen Teil der Pyramide, wird so schwer betroffen sein, dass sie spezifische Hilfe benötigt. In westlichen Gesellschaften könnte eine solche spezifische Hilfe in Beratung oder Therapie bestehen. In nicht-westlichen Gesellschaften dagegen, in denen individualisierte Beratung kulturell unangemessen ist, könnte eine solche spezialisierte Hilfe in örtlichen Heilungsritualen bestehen, die von einem traditionellen Heiler durchgeführt werden.



Abbildung 1. Pyramide psychosozialer Hilfen

Der Rest der Pyramide zeigt die Mehrheit der Menschen nach einem bewaffneten Konflikt. Die meisten sind entsprechend ihrem kulturellen Standard unauffällig, sie arbeiten weiterhin, spielen und haben Beziehungen zu anderen Menschen, so dass eine Kategorisierung als „psychisch gestört“ oder eine spezielle Intervention unangemessen wären. Die Risikogruppe im mittleren Teil der Pyramide besteht aus Menschen, die stärker belastet sind und ein gewisses Ausmaß an Unterstützung benötigen, um mit ihren Lebensbedingungen angemessen umgehen zu können. Der untere Teil der Pyramide repräsentiert Menschen, die auch ohne explizite psychosoziale Hilfe aufgrund der verbesserten ökonomischen und politischen Bedingungen psychisch unauffällig sind.

Da humanitäre Hilfe von außen in der Regel nach Konflikten kaum verfügbar ist, sollte psychosoziale Unterstützung solchen gefährdeten Menschen zukommen, die diese Hilfe wirklich benötigen. Welche Menschen nach bewaffneten Konflikten am meisten gefährdet sind, variiert mit den Besonderheiten der Situation. Auf der Grundlage breiter Erfahrungen in Notsituationen haben humanitäre Hilfsorganisationen die folgenden Kategorien identifiziert, die für Betroffene ein Risiko bedeuten, physischen, emotionalen oder sozialen Schaden zu nehmen.

Vertreibung. In bewaffneten Konflikten werden meist große Menschenmengen vertrieben. Viele Vertriebene wurden selbst traumatisiert, beobachteten Angriffe, sexuelle Gewalt oder Tod und verloren ihr Zuhause und die ökonomischen Grundlagen für ihren Lebensunterhalt. Nach Beendigung des Konfliktes kehren die meisten in ihre Heimat zurück, werden dort aber mit Problemen wie akuter Armut, Not, Landminen, Diskriminierung und überwältigenden Verlustgefühlen konfrontiert.

Familientrennung. Bei Massenvertreibungen werden Kinder häufig von ihren Eltern oder anderen Familienmitgliedern getrennt und erleben Unsicherheit und viele Risiken. In jedem bewaffneten Konflikt wird eine große Anzahl von Kindern zu Waisen. Selbst wenn sie in Waisenhäusern unterkommen, erleben sie doch selten eine angemessene Versorgung und sind zudem von der restlichen Gesellschaft isoliert.

Kindersoldaten. Weltweit dienen etwa 300.000 Kinder – nach internationalen Gesetzen Personen unter 18 Jahren – im Militär (Machel, 2001). Kindersoldaten übernehmen dabei unterschiedliche Aufgaben, etwa als Köche, Träger, Spione und Krieger. Mädchen werden häufig als Sexsklaven missbraucht, bisweilen sind sie aber auch Kämpfer und sogar Kommandanten. Viele ehemalige Kindersoldaten sind gefährdet, sich an weiteren Gewaltzyklen zu beteiligen.

Armut. Armut stellt für viele Menschen ein großes Risiko dar. Kriegerwitwen z.B. können in elender Armut leben, unfähig sein, sich um ihre fünf oder mehr Kinder zu kümmern, und sie sind geschlechtsspezifischer Gewalt ausgesetzt. Kriege und HIV/Aids führen dazu, dass viele Haushalte von Kindern geleitet werden, die nicht in der Lage sind, die grundlegenden Bedürfnisse der Familienmitglieder zu befriedigen. Aus Armut nehmen Kinder häufig auch Arbeit an, bei der sie stark gefährdet sind.

Behinderung. Landminen werden nicht nur zum Kampf benutzt, sondern auch um die Zivilbevölkerung zu terrorisieren (Machel, 2001). Opfer, die von Landminen verwundet oder verunstaltet wurden oder Glieder verloren haben, leiden oft unter Stigmatisierung, schlechter Versorgung, Traumatisierung und verändertem sozialen und ökonomischen Status.

Minderheitsstatus. Nach bewaffneten Konflikten wird der Gewaltzyklus oft mit der Verfolgung von Minderheiten fortgesetzt. Wenn die vorher unterdrückte Gruppe an die Macht kommt, werden Mitglieder der nun unterlegenen Gruppe häufig diskriminiert oder direkt angegriffen.

Folteropfer. Folteropfer leiden häufig unter Gesundheitsproblemen, Angst, Traumatisierung, Depression, Sinnleere und tiefem Misstrauen (Sveaass, 1994). Dadurch wird eine Wiedereingliederung erheblich erschwert.

Sexualisierte Gewalt. Vergewaltigungen werden häufig als ein Instrument von Krieg und Terror eingesetzt. In Flüchtlingslagern kommt sexuelle Ausbeutung häufig vor. Mit der Ankunft von Friedenskräften geht oft ein großes Ausmaß an Prostitution einher, da die Mädchen oder Frauen sich verzweifelt darum bemühen, ihre Familien durchzubringen.

Die psychosozialen Hilfen für gefährdete Menschen umfassen häufig emotionale und soziale Unterstützung nach erlebten Verlusten und Gewalt. Es ist jedoch zu beachten, dass die Belastungen chronisch sind und nicht mit der Unterzeichnung eines Waffenstillstandes enden. Sicherheit und psychosoziale Unterstützung gehen Hand in Hand, und ein Schwerpunkt sollte auf Prävention und den Abbau chronischer Belastungen gelegt werden. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit multidisziplinärer Ansätze, die psychosoziale Unterstützung mit anderen Maßnahmen wie z.B. Hilfen zur Einkommenssicherung kombinieren, um Armut zu lindern.

Elemente psychosozialen Wiederaufbaus

Für den psychosozialen Wiederaufbau ergibt sich neben der Reduzierung der Vulnerabilität und der Befriedigung grundlegender Bedürfnisse eine Vielzahl von Aufgaben. Im Folgenden werden fünf zentrale Aufgaben genannt und am Beispiel Afghanistans nach dem Sturz der Taliban im Herbst 2001 illustriert.

Soldaten wieder eingliedern. Nach über 20 Jahren bewaffneter Konflikte in Afghanistan hat eine bedeutsame Anzahl von Soldaten militärische Identitäten und Verhaltensmuster verinnerlicht, die eine Rückkehr ins zivile Leben erschweren. Viele frühere Soldaten können ihren Lebensunterhalt nicht verdienen, da es ihnen an Bildung und beruflicher Qualifikation fehlt; zudem haben viele Drogenprobleme oder emotionale und körperliche Wunden. In vielen Ländern hat sich gezeigt, dass Wiedereingliederungsprogramme notwendig sind, um Frieden zu konsolidieren. Die psychosoziale Hilfe für ehemalige Kämpfer enthält oft Komponenten wie Heilen, Erwerb gewaltfreier Fertigkeiten, Zusammenführen von Familien und eine erhöhte Akzeptanz der Gemeinde, die Soldaten wieder aufzunehmen. Diese Unterstützung wird üblicherweise durch Programme der Kompetenzvermittlung, der Arbeitsplatzbeschaffung und der Einrichtung kommunaler Dienste ergänzt (Wessells & Monteiro, 2001).

Zivilgesellschaft stärken. Der Kampf der Mujahedin gegen die frühere Sowjetunion führte zu einer hoch militarisierten Gesellschaft, in der der lokale militärische Kommandant, der die Gemeinde verteidigte, zur zentralen Figur wurde. Er kontrollierte viele Lebensbereiche, etwa Erziehung und Gesundheitsversorgung. Auch nach dem Fall der Taliban bleiben viele örtliche Kommandanten sehr mächtig, während Gruppen der Zivilgesellschaft wie Frauen und Jugendliche ohne Einfluss bleiben. Die

Entmilitarisierung erfordert eine Stärkung der Gemeinde und eine Verbesserung ihrer Fähigkeiten, für Erziehung, Gesundheit und andere grundlegende Dienste zu sorgen. Dies geschieht wesentlich durch Organisation der Gemeinde, Stärkung ziviler Gruppen und Aufbau kommunaler Einrichtungen, die sich konkrete Ziele stecken und deren Realisierung planen. Gemeinde- und Sozialpsychologie können dazu viel beitragen (Seedat et al., 2001).

Bildung fördern. Im Krieg wurden viele afghanische Schulen zerstört, und die verbliebenen wurden von den Taliban vorrangig genutzt, um islamische Extremisten auszubilden. Im Rahmen von Bildungseinrichtungen werden sichere Aktivitäten und positive soziale Integration ermöglicht, zudem ein strukturierter Tagesablauf geschaffen, der ein Gefühl von Kontinuität vermittelt. Durch Erziehung werden positive Lebensläufe eröffnet, die jungen Menschen eine gewaltfreie Befriedigung ihrer Bedürfnisse ermöglichen, Zukunftshoffnung aufbauen und Kompetenzen vermitteln, die nötig sind, um ein bedeutsames und funktionales Leben in der Gesellschaft zu führen (Sinclair, 2000). Negatives Beispiel: In den nördlichen Provinzen lernten Kinder in Mathematik, dass „ein toter Russe plus ein toter Russe zwei tote Russen“ ergibt. Gut vorbereitete Friedenserziehung kann dazu beitragen, dämonische Feindbilder der Gegenseite zu reduzieren und über religiöse, ethnische, Geschlechts- und kulturelle Grenzen hinweg ein größeres Verständnis füreinander zu entwickeln.

Menschenrechte schützen. Kriminelle und politische Gewalt setzen sich in Afghanistan fort, Gesetz und Recht sind erodiert (Rashid, 2000). Diese Probleme können zwar durch den Aufbau eines gerechten und effektiven Polizei- und Rechtssystems angegangen werden, zusätzlich aber ist eine grundsätzliche Veränderung von Normen und Verhaltensmustern in der gesamten Bevölkerung erforderlich. Es müssen Bewusstseinsänderungen stattfinden, aber auch Strategien zur Verhaltensänderung vermittelt werden, z.B. Entwicklung von Empathie und Modell-Lernen am Beispiel von Gleichaltrigen oder gesellschaftlichen Vorbildern. Lokale Führer müssen auf dem Gebiet des Kinderschutzes zum Beispiel lernen, dass sexuelle Gewalt und anderes Unrecht gegenüber Kindern emotionale und soziale Schäden verursacht. Durch öffentliche Stellungnahmen und ihr eigenes Verhalten müssen sie den Schutz von Kindern unterstützen. In allen Nachkriegsgesellschaften müssen Friedenshelfer sensibilisiert werden für die Schäden, die durch Prostitution und sexuelle Ausbeutung angerichtet werden.

Partizipation fördern. In Afghanistan besteht ein grundlegendes Problem des Regierens darin, dass rivalisierende ethnische Gruppen ihre eigenen regionalen Gebiete kontrollieren (Rashid, 2000). Diese Gruppen fürchten, auf nationaler Ebene von der politischen Macht ausgeschlossen zu werden und kämpfen für eine bedeutende Rolle in der Kabuler Regierung. Auf regionaler Ebene gibt es kaum Erfahrungen partizipatorischen Regierens, da beispielsweise Männer die Macht innehaben und Frauen marginalisiert sind. Die Bevölkerung hat wenig Erfahrung mit Wahlen. Oft werden Gewalt und Zwang eingesetzt, um politische Kontrolle oder Vereinbarungen zu

erreichen. Eine wichtige psychosoziale Aufgabe besteht also darin, politische Strukturen und Prozesse zu fördern. Wichtig wäre, eine breitere afghanische Identität durch Kooperation zur Erreichung übergeordneter Ziele aufzubauen (Sherif, 1967). Psychologen können auch dazu beitragen, Furcht und Vorurteile abzubauen, die Machtaufteilung und Regierungen aus unterschiedlichen Gruppen verhindern.

3 Heilen auf Gemeindeebene

Nach bewaffneten Konflikten besteht eine grundlegende Aufgabe darin, emotionale, soziale und psychische Kriegswunden zu heilen, um den Menschen die Bewältigung ihrer Vergangenheit zu ermöglichen. In Entwicklungsländern ist die Anwendung individualisierter, westlicher Ansätze häufig problematisch. In vielen Kulturen ist es nicht angemessen, dass Individuen ihre Probleme einem Berater mitteilen, und allein das Reden über die Ereignisse kann schädlich sein (von Honwana, 1999). Erforderlich ist also eine gemeindebezogene, kulturell verankerte psychosoziale Hilfe, die in den lokalen Kontext passt und zukunftsfähig ist (Ahearn, 2000). Idealerweise bedeutet dies, keine auswärtigen Berater und Therapeuten einzusetzen, sondern das Bewusstsein und die Ressourcen der Gemeinde, wie Frauen- und Jugendgruppen oder traditionelle Heiler zu mobilisieren. Es sollen Prozesse gemeinsamer Planungen und Aktionen gestärkt und zusätzliche nicht-stigmatisierende Unterstützung für belastete Gruppen als Teil eines breiteren Prozesses der Gemeindestärkung angeboten werden (Boothby, 1996; Reichenberg & Friedman, 1996; Wessells & Monteiro, 2001). Die lokalen Gemeinschaften und Gruppen entwickeln und leiten dann Programme, übernehmen Verantwortung für ihre eigene Unterstützung und Heilung und verweben die örtlichen kulturellen Kompetenzen mit denen der westlichen Psychologie (Wessells & Monteiro, 2001).

Ein Beispiel: gemeindeorientierte Heilung in Angola

Ein Beispiel für gemeindeorientierte Heilung wurde zwischen 1995 und 1998 nach einem 35 Jahre andauernden Krieg zwischen der sozialistischen Regierung und der National Union for the Total Independence of Angola (UNITA) in Angola vom Christian Children's Fund (CCF) durchgeführt. Nach dem Friedensschluss von 1994 gab es eine große Anzahl kriegsgeschädigter Kinder, aber nur wenige ausgebildete Psychologen. Das CCF-Team für Angola beschloss, in acht Provinzen Trainer auszubilden, die anerkannt waren und die lokalen Sprachen beherrschten. Die Trainer organisierten strukturierte Aktivitäten, die Sicherheit, Spielmöglichkeiten und altersadäquate soziale Interaktionen boten. Diese Aktivitäten mobilisierten die Gemeinden, die sich um die Bedürfnisse der Kinder kümmerten; ergänzend wurden Häuser wieder aufgebaut, so dass sich materielle und psychosoziale Unterstützung gegenseitig ergänzten. Mit dem Programm sollten selektiv lokale Traditionen, wie z.B. Begräbnisriten, unterstützt werden, da diese zum einen Belastungen reduzieren und zum anderen ein Gefühl von Beständigkeit und emotionale Unterstützung vermitteln.

CCF verstand seinen Ansatz nicht als einseitige Ausbildung, sondern als Möglichkeit zu wechselseitigem Lernen. In einwöchigen Ausbildungsseminaren brachten die Dorfbewohner das örtliche Verständnis für Kinder ein, berichteten darüber, wie die Menschen beeinträchtigt wurden und stellten Strategien wie Trauer- oder Heilungsrituale vor, die die Kinder emotional unterstützen sollten. Die CCF-Trainer brachten verschiedene westlich geprägte Konzepte und Strategien wie das Malen ein, mit dem die Kinder ihre Gefühle ausdrücken und ihre Gewalterfahrungen verarbeiten können. Der Lehrplan schloss die folgenden Themen ein: gesunde psychosoziale Entwicklung von Kindern, Auswirkung von Krieg und Gewalt auf Kinder, lokaler Glaube und Rituale bezüglich Verlust und Trauer, Aktivitäten zur Unterstützung von Kindern und gewaltfreie Konfliktlösungen. Zudem wurde den Erwachsenen Gelegenheit gegeben, über ihre eigenen Kriegserfahrungen zu berichten und Brücken zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zu bauen. Die Aktivitäten, mit denen die emotionale Integration der Kinder gefördert werden sollte, bestanden u.a. aus künstlerischen Ausdrucksmitteln wie Zeichnen, Singen, Tanzen, Geschichten erzählen und Theater spielen. Die Dorfbewohner und die CCF-Trainer entschieden gemeinsam, mit welchen Aktivitäten den Kindern am besten geholfen werden sollte.

Im Anschluss an die Seminare setzten die Trainierten die Aktivitäten für die Kinder in die Tat um, organisierten Gesang, Tanz, Fußball und Theaterstücke, die üblicherweise Hunderte von Kindern einbezogen. Für die Umsetzung dieser Aktivitäten boten die Trainer Unterstützung bei schwierigen Problemen an. Zusätzlich realisierten die Gemeinden Projekte wie den Aufbau einer Schule oder eines Gemeinschaftshauses, in dem traditionelle Treffen stattfinden konnten. Im Sinne einer Partnerschaft sorgte CCF für das Material, und die Gemeinde organisierte die Arbeit für den Bau.

Im Laufe von drei Jahren wurden fünftausend Erwachsene trainiert, die wiederum nahezu 300.000 Kinder betreuten. Als hauptsächliche Ergebnisse zeigten sich – bei der Auswertung qualitativer und quantitativer Verfahren – verbesserte Beziehungen unter den Kindern und zwischen Kindern und Erwachsenen, mehr Kooperation im Klassenzimmer, weniger kriegsbezogene Spiele, weniger Isolation, verringerte Gewalt und Aggressivität, geringere Konzentrationsprobleme und Hyperaktivität, größere Zukunftshoffnung und häufigerer Schulbesuch. Auch die Erwachsenen berichteten erkennbare Verbesserungen; viele erzählten, dass sie in den Seminaren zum ersten Mal die Möglichkeit hatten, sich mit ihren eigenen Kriegserfahrungen auseinander zu setzen.

Ebenfalls auf Gemeindeebene ergaben sich bedeutsame psychosoziale Veränderungen. Menschen berichteten, dass sie sich mit ihrer Kultur besser identifizieren konnten und dass dies ihre Überzeugung stärkte, eine positive Zukunft gestalten zu können. Örtliche Führer (sobas) und Stammesältere erläuterten, dass ihre Gemeinden durch das Projekt aktiver und hoffnungsvoller wurden. Die Bauprojekte erwiesen sich als eine notwendige Ergänzung zu den Aktivitäten für die Kinder, da die Gemeinden auch materielle Verbesserungen brauchten. Der Wiederaufbau von Schulen hatte eine bedeutsame Auswirkung, da die baulichen Strukturen sichtbare

Symbole für die Heilung der Gemeinden und Denkmäler für die Hoffnung und die Widerstandsfähigkeit der Menschen wurden. In Kriegszonen besteht auch allgemein ein enger Zusammenhang zwischen Heilung, Wiederaufbau von Gebäuden und Hoffnung.

4 Versöhnung

Das Heilen auf Gemeindeebene ist ein bedeutsamer erster Schritt zum Wiederaufbau, aber nur Teil der Friedenskonsolidierung. Es ist zudem unerlässlich, Feindschaft und soziale Polarisierung abzubauen und das zerstörte soziale Vertrauen zu erneuern, um gesellschaftliche Reintegration zu ermöglichen. Versöhnung, also der Prozess, in dem die Beziehungen zwischen den Konfliktparteien nach kriegerischer Gewalt verbessert werden sollen, ist von großer Bedeutung und Priorität. Versöhnung ist ein fortlaufender Prozess, der viele Schritte umfasst.

Die Sozialpsychologie hat unter relativ kontrollierten Bedingungen verschiedene psychologische Methoden identifiziert und überprüft, die zur Versöhnung beitragen. Als bedeutsam erwiesen sich Tätigkeiten, die Kontakte zwischen Konfliktgruppen mit gleichem Status ermöglichen: Austausch und Dialog (Pettigrew, 1998), Kooperation der Konfliktgruppen bei einem gemeinsamen, übergeordneten Ziel (Sherif, 1967), interaktives Problemlösen (Kelman, 1996; → Kap. 36 Interaktive Konfliktlösung) sowie Verhandlungen und Mediation (→ Kap. 35 Verhandlungen, Kap. 37 Mediation), die neben konkreten Vereinbarungen bei schwierigen Themen auch helfen, Beziehungen zu verbessern.

So wichtig diese Methoden auch sind, es bleibt die bedeutende Frage, wie Versöhnung auf gesellschaftlicher Ebene erreicht werden kann. Hierbei gibt es grundlegende Auseinandersetzungen, da manche Analytiker Verzeihen (Tutu, 1999) oder Gnade (Lederach, 1997) als wesentlich ansehen, während andere dies als zu anspruchsvoll bewerten. Dennoch besteht weitgehend Übereinstimmung darin, dass sowohl das Äußern der Wahrheit als auch Gerechtigkeit wesentlich für Versöhnung sind. Dies wird im Folgenden am Beispiel der Wahrheitskommissionen in Südafrika beim Übergang von der Apartheid zur Demokratie dargestellt.

Wahrheit

Das öffentliche Berichten der Wahrheit spielt häufig nach dem Ende totalitärer Regime eine bedeutsame Rolle. Martin-Baro (1994), ein Jesuitenpriester, der wegen seines Widerstands gegen die Ungerechtigkeit in El Salvador ermordet wurde, berichtete, dass die repressiven Regime in Zentralamerika in den 1980er Jahren „die Lüge“ konstruierten, durch die Oppositionelle als „Terroristen“ bezeichnet wurden, die dann misshandelt oder gefoltert wurden oder „verschwanden“. Aus Furcht akzeptieren viele Menschen die Lüge, und es fehlt ihnen ein angemessenes Verständnis der Geschichte und der Situation ihres eigenen Landes, wodurch Ungerechtigkeit weiter fortbesteht. Unterdrückte Menschen können stark leiden, aber doch gesell-

schaftlich unsichtbar bleiben. Solange ihr Schicksal nicht öffentlich anerkannt ist, fühlen sie sich unvollständig, bedeutungslos, beraubt ihrer bürgerlichen und politischen Rechte.

Wahrheitskommissionen. Aus diesen Gründen nehmen viele Experten an, dass öffentliche Wahrheitskommissionen nützliche oder sogar notwendige Instrumente sind, um historische Missverständnisse auszuräumen, Ungerechtigkeit ans Licht zu bringen und um Recht und Ordnung wieder zu etablieren. Zudem erhalten die Unterdrückten durch das Erzählen der Wahrheit ihre Stimme und Würde zurück (Agger & Jensen, 1990). Das öffentliche Anerkennen der an ihnen verübten Untaten bringt ihr Leid ans Licht und setzt sie symbolisch wieder als vollständige Bürger ein, die Rechte haben. Wahrheitskommissionen arbeiteten in verschiedenen Ländern wie Peru, Chile, Guatemala, Ruanda und Südafrika; sie unterscheiden sich beträchtlich hinsichtlich der Ziele, Methode und ihrer Beschaffenheit (Zalaquett, 1999). Die meisten Erfahrungen zeigen, dass das Berichten der Wahrheit hilft, Gerechtigkeit und Vertrauen in die Zivilgesellschaft wiederherzustellen; zudem nutzt dies beiden Seiten. Die Unterdrückten gewinnen öffentliche Anerkennung für ihr Leiden, Heilung und gesteigerte Hoffnung auf Schutz, während die dominante Gruppe ihre moralische Legitimität wieder herstellt, weitere Gewalt verhindert und die Hoffnung auf positive soziale Veränderungen erhöht. Somit ist das Berichten der Wahrheit ein Teil größerer sozialer Veränderungen und oft im Interesse beider Parteien.

Beispiel Südafrika. In Südafrika herrschte das weiße Apartheidregime von 1948 bis 1990 und unterdrückte die schwarze Majorität, die 90 % der Bevölkerung ausmachte, mit Diskrimination, Rassismus und Ungerechtigkeit (Thompson, 2000). Im Erziehungs-, Gesundheits- und Arbeitsbereich waren Weiße privilegiert, während die Schwarzen enteignet und in getrennten „Homelands“ in elender Armut lebten. Das Apartheidregime unterdrückte Widerstand durch Verhaftung, Folter und Tötungen. In vielen schwarzen Familien gab es Mitglieder, die geschlagen, verbannt oder getötet wurden, und alle Schwarzen litten unter der täglichen Erniedrigung.

Die Wahrheits- und Versöhnungskommission wurde eingerichtet, um den Übergang vom Apartheidregime zur Demokratie zu unterstützen, die der historischen Übereinkunft zwischen Nelson Mandela, dem jahrelang gefangen gehaltenen Führer des afrikanischen Nationalkongresses, und F. W. de Klerk, dem Staatspräsidenten in den späten 1980er Jahren, folgen sollte. 17 Beauftragte aus verschiedenen Lebensbereichen bildeten die von Erzbischof Desmond Tutu geleitete Wahrheits- und Versöhnungskommission. Die Wahrheitskommission hörte die Aussagen von Menschen an, die unter der politischen Gewalt zwischen 1960 und 1994 gelitten hatten. Sie bot ein Forum, in dem Opfer ihre Geschichten erzählen und in vielen Fällen auch diejenigen persönlich und öffentlich konfrontieren konnten, die abscheuliche Grausamkeiten begangen hatten. Übeltäter sollten ermutigt werden, sich zu offenbaren: Wenn sie die volle Wahrheit gesagt hatten, konnten sie individuell Amnestie vor strafrechtlicher Verfolgung beantragen. Über einen Wiedergutmachungsfonds konnten die Opfer zudem eine finanzielle Unterstützung als Teil der Wiedergutmachung des erfahrenen Unrechts erhalten.

Von 1995 bis 1998 hörte die Wahrheitskommission Aussagen von mehreren tausend Menschen, von denen viele über Folter, Vergewaltigung und Mord an Familienmitgliedern berichteten, ausgeführt von Polizei und Militärkräften. Die größten psychischen Auswirkungen aber hatten kleinere, tägliche Erniedrigungen, bei denen sich die Betroffenen als nicht vollwertige Menschen erleben mussten. Erzbischof Tutu (1999) berichtet, dass die Anhörungen eine extreme emotionale Belastung darstellten; die Opfer weinten und drückten ihren Schmerz aus, so dass auch Mitglieder der Wahrheitskommission selbst zusammenbrachen und weinten.

Ergebnis. Es ist zu früh, um die Auswirkungen der Wahrheitskommission angemessen zu bewerten. Ein Hauptergebnis besteht darin, die Geschichte zurechtgerückt zu haben; viele Ungerechtigkeiten aber sind weiterhin unbekannt, da das Apartheidregime Unmengen von Informationen systematisch vernichtete (Bell, 2001). Es wird viele Jahre benötigen, die ganze Geschichte der Apartheid berichten zu können; der Wahrheitskommission kommt aber das Verdienst zu, den Prozess der geschichtlichen Rekonstruktion begonnen zu haben. Wahrscheinlich war es für die Opfer, die öffentlich aussagen konnten, außerdem eine emotionale Hilfe, dass sie das Mitgefühl der Wahrheitskommission erleben konnten, dass ihr Leiden öffentlich anerkannt wurde und dass sie in vielen Fällen die Möglichkeit hatten, ihre Übeltäter öffentlich anzuklagen.

Schwierigkeiten. Die Wahrheitskommission war auch mit erheblichen Problemen konfrontiert. Es wurden zu hohe Erwartungen in sie gesetzt. Schon der Name versprach, dass Versöhnung ein Ergebnis sein würde, obwohl dies nur in einem lang dauernden Prozess wirklich erreicht werden kann. Zudem trat nur ein kleiner Teil der Opfer als Zeugen auf; damit stellt sich die Frage, wie den anderen Opfern geholfen werden kann. Obwohl viele Selbsthilfegruppen von Opfern entstanden, bleibt doch eine erhebliche Lücke. Zudem erhielten die meisten Zeugen keine finanzielle Wiedergutmachung und es blieb auch ungelöst, ob die Wiedergutmachung an das Individuum, die Gemeinde oder beide gehen sollte.

Amnestie, Strafe und Versöhnung

Ein Hauptproblem der Gerechtigkeit besteht in der Straflosigkeit durch Amnestie. Befürworter eines strikten Gerechtigkeitsansatzes bewerten Amnestie negativ, da sie Recht und Ordnung untergrabe, Täter freispreche und damit signalisiere, dass abscheuliche Verbrechen ungestraft bleiben, während die Opfer leiden. Kritiker der Wahrheitskommission sehen die Täter als die eigentlichen Gewinner, da viele von ihnen Amnestie erhielten. Es klingt zynisch, dass einige Täter nicht die ganze Wahrheit offenbarten, wenig Reue zeigten und das System nutzten, um die eigene Verurteilung zu vermeiden (Tutu, 1999). Zudem verübten Mitglieder der Armee erwießenermaßen einige der schlimmsten Verbrechen, das Militär war jedoch von vorne herein von der Wahrheitskommission ausgenommen. Auch in anderen Ländern bemängelten Kritiker von Wahrheitskommissionen, dass ohne Bestrafung der Täter keine Heilung oder Versöhnung möglich sei, da es keine Vergeltung für die Taten

gab. Wichtiger noch, Kritiker mahnen, dass Straffreiheit zu künftigen Straftaten geradezu einlädt, da Abschreckung keine Rolle mehr spiele.

Ruanda. Besonders eklatant ist dieses Problem in Ruanda, wo 1994 ein vorwiegend aus Hutu bestehendes Regime über 800.000 Menschen, vorwiegend Tutsi, tötete (Prunier, 1995). Viele ruandische Führer und internationale Rechtsexperten haben zu Recht argumentiert, dass die für den Genozid Verantwortlichen bestraft werden müssen. Dementsprechend wird der Wahrheitsprozess in Ruanda strafrechtlich begleitet, so dass harte Strafen, einschließlich der Todesstrafe, ausgesprochen werden können. Da die Gerichte überlastet sind, werden auch traditionelle Dorfgerichte genutzt, um die Täter zu verfolgen. Der kürzlich eingerichtete Internationale Strafgerichtshof eröffnet eine weitere Möglichkeit, Verbrechen gegen die Menschlichkeit zu bestrafen.

Kritiker der derzeitigen Situation in Ruanda bemängeln, dass das Gerichtsverfahren selbst Menschenrechte verletzt, da die Justiz hoffnungslos überlastet sei und viele Personen unrechtmäßig inhaftiert seien. Kritiker äußern zudem die Ansicht, dass die Todesstrafe ein staatlicher Mord ist, Töten legitimiert und Vergeltung von Seiten der Gruppen provoziert, deren Mitglieder strafrechtlich verfolgt werden. Zudem sind einige Angeklagte unter 18 Jahre alt; bei ihnen würde eine Anklage wie bei einem Erwachsenen mit der möglichen Verhängung der Todesstrafe gegen die UN-Konvention zum Recht des Kindes verstoßen. Das Problem wird noch schwieriger, da der Genozid von 1994 in Ruanda eng verknüpft ist mit früheren Angriffen von Tutsi gegen Hutu in Ruanda und Burundi (Prunier, 1995). Schließlich gibt es in der Forschung keine Hinweise darauf, dass die Todesstrafe eine abschreckende Wirkung hat (Berkowitz, 1993).

Resümee. Nach dieser Bilanz ist wohl die vernünftigste Position, einen Mittelweg zwischen den Extremen der vollständigen Amnestie und der ganzen Härte des Gesetzes, einschließlich der Todesstrafe, zu finden. Verbrechen gegen die Menschlichkeit sollten bestraft werden, um das Problem der Straflosigkeit zu vermeiden. Harte Bestrafung muss aber die Todesstrafe nicht beinhalten, da sie selbst ethisch anfechtbar ist und langfristig die Versöhnung unterlaufen kann. In Ruanda legitimiert die Todesstrafe letztlich eine Kultur der Gewalt, die den Genozid ermöglichte. Lebenslängliche Freiheitsstrafen erscheinen angemessener, und sie rufen weniger Vergeltung hervor. Zudem sollte der symbolische Wert von Prozessen beachtet werden, die sich mit Verbrechen gegen die Menschlichkeit befassen – es erscheint unmöglich, all die Tausenden von Verdächtigen abzuurteilen und zu bestrafen. Es ist aber sowohl rechtlich als auch ethisch problematisch, einige wenige zu verurteilen, wo doch viele andere gleichermaßen schuldig sind. Die hier vertretene Ansicht des Autors ist angesichts der sehr komplexen Materie vorläufig und offen für Diskussionen.

Soziale Gerechtigkeit

Abgesehen von Problemen individueller Verantwortlichkeit entstehen ernsthafte Probleme bezüglich der sozialen Gerechtigkeit. Im Falle der Wahrheitskommission

verbleibt ein verarmtes Opfer aus dem Township, das seine Geschichte erzählt, weiter in einer schwierigen Lebenssituation und lebt mit seinen Kindern in Armut und ohne Bildung. Dagegen kann ein weißer Täter großen Gewinn aus der Apartheid und Jahrhunderten des Kolonialismus gezogen haben, und seine Kinder werden eine gute Bildung erfahren und das erfreuliche Leben eines Mittelklasseangehörigen genießen. Versöhnung kann somit kaum gelingen, wenn nicht die Lebensbedingungen des Opfers, seiner Familie und auch seiner Gemeinde verbessert werden. Viele Bewohner von Townships betonen, dass „Versöhnung“ wenig Bedeutung hat, wenn man hungert und keine angemessene Unterkunft hat. Es stellt sich die Frage, wie eine angemessene Wiedergutmachung aussehen könnte angesichts des Unrechts, das Millionen von Menschen jahrzehntelang angetan wurde. In Südafrika leiden die Schwarzen weiterhin an den Auswirkungen der Apartheid.

Diese Bedenken verdeutlichen, dass soziale Gleichheit entscheidend ist für eine gesellschaftliche Versöhnung, da diese letztlich nicht erreicht werden kann, solange eine Gruppe weiterhin systematisch bevorzugt ist (Lederach, 1997; Wessells & Bretherton, 2000). Insofern besteht ein grundsätzliches Defizit der Wahrheitskommission darin, dass sie sich nicht mit sozialer Gerechtigkeit auseinandersetzen konnte. Viele schwarze Südafrikaner fragen sich in der Tat, inwiefern sich ihre Lebensbedingungen verbessert haben und was die Weißen unternehmen wollen, um soziale Ungerechtigkeit abzubauen. Andererseits ist zu bedenken, dass Versöhnung in Südafrika ein lang dauernder Prozess und die Wahrheitskommission nur ein kleiner Teil davon ist. Deutliche Verbesserungen bei der politischen Mitbestimmung von Schwarzen haben vermutlich dazu beigetragen, Vertrauen in das neue Südafrika aufzubauen und Sorgen bezüglich der ökonomischen Gleichheit zu mildern. Weitere Fortschritte in Richtung Versöhnung werden aber nur durch deutliche ökonomische Verbesserungen möglich sein: Die Psychologie der Versöhnung ist untrennbar mit ökonomischem und materiellem Wohlbefinden verbunden.

5 Die Zukunft

Die Psychologie des Wiederaufbaus nach einem bewaffneten Konflikt ist ein relativ neues Gebiet in Forschung und Praxis, so dass ihr Beitrag zum Frieden noch nicht wirklich abgeschätzt werden kann. Zur weiteren Entwicklung müssen jedoch einige bedeutsame Probleme angegangen werden.

Forschung. Zunächst muss sorgfältigere Evaluationsforschung betrieben werden. Es gibt z.B. wenig systematische Forschung zur Bestimmung der effektivsten psychosozialen Methoden. Forschung und Praxis müssen Hand in Hand gehen, damit die Möglichkeiten zur Erhöhung von Wohlbefinden und Vermeiden von Schaden im humanitären Bereich voll ausgeschöpft werden.

Integrierte Versorgung. Eine zweite Herausforderung ist die Fragmentierung. In komplexen Notsituationen sind Spezialisten wertvoll für die Sicherung angemessener

ner Expertise. Zu oft aber sind verschiedene Sektoren, wie z.B. körperliche und psychosoziale Gesundheit, wenig integriert oder koordiniert, was zu begrenzter Wirksamkeit führt. Auch innerhalb psychosozialer Hilfe gibt es das Problem der Zersplitterung. Nach Rückkehr der Kosovo-Albaner in den Kosovo z.B. boten viele Hilfsorganisationen Traumaberatung oder psychoedukative Programme an, kaum aber Hilfen bei der Konfliktbearbeitung. Diese Trennung zwischen Heilung durch emotionales Mitteilen und Versöhnung hatte allerdings unerwünschte Konsequenzen. Als die Kosovo-Albaner im Rahmen der psychosozialen Beratung ihre Geschichten erzählten und ihre Gefühle ausdrückten, entfachte dies ihre Wut auf die Serben erneut, was zusätzliche Gewalt provozierte. Praktiker in Krisengebieten sollten sowohl in Klinischer Psychologie als auch in gewaltfreier Konfliktaustragung ausgebildet sein, und Geldgeber sollten solche integrierten Ansätze durch finanzielle Anreize bevorzugen.

Koordination. Eine dritte Herausforderung liegt in der fehlenden Koordination, die z.T. eine Folge des Wettstreits der Hilfsorganisationen um die knapp bemessenen Geldmittel ist. Meist arbeiten die internationalen Agenturen in der Hauptstadt und anderen größeren Städten. Häufig aber besteht in ländlichen Gegenden, die schwer zu erreichen sind, der größte Bedarf. Es wird häufig zu wenig getan, um einerseits eine Verdoppelung von Angeboten zu vermeiden, andererseits aber entlegene Gegenden auch angemessen zu versorgen.

Langfristige Unterstützung. Das größte Problem des Wiederaufbaus nach Konflikten besteht aber in dem unzureichenden Engagement der internationalen Gemeinschaft. Allzu häufig wird zu kurz gedacht, indem Programme für ein oder zwei Jahre finanziert werden, obwohl der Wiederaufbau nach einem langwierigen Krieg ein sehr viel längeres Engagement erfordert. Die internationale Gemeinschaft jagt bisweilen von Krise zu Krise, indem sie den Medien folgt und sich zu wenig um die langfristigen Probleme kümmert. Die humanitäre Unterstützung wird zudem dadurch gehemmt, dass Staaten Waffen verkaufen und eine riesige militärische Infrastruktur aufbauen: Der Einsatz für Militär und Kriege übertrifft bei weitem den zur Entwicklung gewaltfreier Konfliktaustragungen. Zudem wird humanitäre Unterstützung politisch missbraucht. Im Afghanistankrieg, der auf den 11. 9. 2001 folgte, nannte die US-Regierung die humanitäre Unterstützung und den Schutz der Zivilbevölkerung als Ziel. Dies mag zum Teil auch stimmen; die Glaubwürdigkeit dieser Aussage ist jedoch angesichts des lang gehegten Wunsches der USA, Zugang zu Öl und anderen Ressourcen in der Region zu sichern, zweifelhaft (Rashid, 2000).

Bezogen auf psychosoziale Hilfen ist das Problem mangelnden Engagements von besonderer Bedeutung, da es bislang keine Versuche gibt, die emotionalen und sozialen Folgen eines Krieges so ernst zu nehmen, wie es erforderlich wäre. Dies zeigt sich insbesondere in Prioritäten der Finanzierung, da die internationale Gemeinschaft große Geldbeträge für den materiellen, ökonomischen und politischen Aufbau zur Verfügung stellt. Dies ist lobenswert, aber in gleichem Umfang müsste in die psychosoziale Unterstützung – als Teil eines ganzheitlichen Ansatzes – investiert

werden. Es ist eine gewaltige Herausforderung, die psychosoziale Infrastruktur kriegszerstörter Gesellschaften wieder aufzubauen, aber sie muss angenommen werden, wenn Frieden erreicht werden soll.

Literatur

- Agger, I. & Jensen, S. (1990). Testimony as ritual and evidence in psychotherapy for political refugees. *Journal of Traumatic Stress*, 3, 115–130.
- Ahearn, F. (2000). Psychosocial wellness: Methodological approaches to the study of refugees. In F. Ahearn (Ed.), *Psychosocial wellness of refugees* (pp. 3–23). New York: Berghahn.
- Bell, T. (2001). *Unfinished business*. Observatory, South Africa: RedWorks.
- Berkowitz, N. (1993). *Aggression*. New York: McGraw-Hill.
- Boothby, N. (1996). Mobilizing communities to meet the psychosocial needs of children in war and refugee crises. In R. J. Apfel & B. Simon (Eds.), *Minefields in their hearts: The mental health of children in war and communal violence* (pp. 149–164). New Haven: Yale University Press.
- Cairns, E. (Ed.). (1996). *Children and political violence*. Cambridge: Blackwell.
- Christie, D., Wagner, R. & Winter, D. D. (Eds.). (2001). *Peace, conflict, and violence: Peace psychology for the 21st century*. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Garfield, R. M. & Neugut, A. I. (1997). The human consequences of war. In B. S. Levy & V. W. Sidel (Eds.), *War and public health* (pp. 27–38). New York: Oxford.
- Giller, J. (1998). Caring for „victims of torture“ in Uganda: Some personal reflections. In P. Bracken & C. Petty (Eds.), *Rethinking the trauma of war* (pp. 128–145). London: Free Association Books.
- Girolamo, G. & McFarlane, A. (1996). The epidemiology of PTSD: A comprehensive review of the international literature. In A. Marsella, M. Friedman, E. Gerrity & R. Scurlfield (Eds.), *Ethnocultural aspects of posttraumatic stress disorder* (pp. 33–85). Washington: American Psychological Association.
- Herman, J. (1992). *Trauma and recovery*. New York: Basic Books.
- Kelman, H. C. (1996). The interactive problem-solving approach. In C. Crocker, F. Hampson & P. Aall (Eds.), *Managing global chaos* (pp. 501–520). Washington: United States Institute of Peace.
- Lederach, J. P. (1997). *Building peace: Sustainable reconciliation in divided societies*. Washington: United States Institute of Peace .
- Machel, G. (2001). *The impact of war on children*. Cape Town: David Philip.
- Martin-Baro, I. (1994). *Writings for a liberation psychology*. Cambridge: Harvard University Press.
- Miner, L. & Weiss, T. G. (1993). *Humanitarian action in times of war*. Boulder: Rienner.
- Mollica, R., McInnes, K., Pham, T., Fawzi, M., Smith, C., Murphy, E. & Lin, L. (1998). The dose-effect relationships between torture and psychiatric symptoms in Vietnamese expolitical detainees and a comparison group. *Journal of Nervous & Mental Disease*, 186, 543–553.
- Pettigrew, T. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49, 65–85.
- Prunier, G. (1995). *The Rwanda crisis*. New York: Columbia University.
- Rashid, A. (2000). *Taliban*. New Haven: Yale University Press.

- Reichenberg, D. & Friedman, S. (1996). Traumatized children. Healing the invisible wounds of war: A rights approach. In Y. Daniele, N. S. Rodley & L. Weisaeth (Eds.), *International responses to traumatic stress* (pp. 307–326). Amityville: Baywood.
- Renner, M. (1996). *Fighting for survival*. New York: Norton.
- Seedat, M., Duncan, N. & Lazarus, S. (Eds.). (2001). *Community psychology: Theory, method and practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Sherif, M. (1967). *Group conflict and cooperation*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Silverstein, B. (1989). Enemy images: The psychology of U. S. attitudes and cognitions regarding the Soviet Union. *American Psychologist*, 44, 903–913.
- Sinclair, M. (2000). *Education in emergencies: Fourth pillar of humanitarian assistance, a human right and corner-stone of peace-building*. Geneva: UNHCR.
- Sivard, R. L. (1996). *World military and social expenditures 1996*. Washington: World Priorities.
- Staub, E. (1996). The cultural-societal roots of violence: The example of genocidal violence and of contemporary youth violence in the United States. *American Psychologist*, 51, 117–132.
- Sveaass, N. (1994). The organized destruction of meaning. In N. Lavik, M. Nygard, N. Sveaass & E. Fannemel (Eds.), *Pain and survival: Human rights violations and mental health* (pp. 43–64). Oslo: Scandanavian University Press.
- Thompson, L. (2000). *A history of South Africa*. New Haven: Yale University Press.
- Tutu, D. (1999). *No future without forgiveness*. New York: Random House.
- Volkan, V. (1997). *Bloodlines: From ethnic pride to ethnic terrorism*. New York: Farrar, Straus and Giroux.
- von Honwana, A. (1999). Non-western concepts of mental health. In M. Loughry & A. Ager (Eds.), *The refugee experience* (Vol. 1, pp. 103–119). Oxford University: Refugee Studies Programme.
- Wessells, M. G. (1997). Child soldiers. *Bulletin of the Atomic Scientists*, 53 (6), 32–39.
- Wessells, M. G. (1998a). Humanitarian intervention, psychosocial assistance, and peacekeeping. In H. Langholtz (Ed.), *The psychology of peacekeeping* (pp. 131–152). Westport: Praeger.
- Wessells, M. G. (1998b). The changing nature of armed conflict and its implications for children: The Graca Machel/UN Study. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 4, 321–334.
- Wessells, M. G. & Bretherton, D. (2000). Psychological reconciliation: National and international perspectives. *Australian Psychologist*, 35 (2), 1–9.
- Wessells, M. G. & Monteiro, C. (2001). Psychosocial interventions and post-war reconstruction in Angola: Interweaving Western and traditional approaches. In D. Christie, R. V. Wagner & D. Winter (Eds.), *Peace, conflict, and violence: Peace psychology for the 21st century* (pp. 262–275). Upper Saddle River: Prentice-Hall.
- Zalaquett, J. (1999). Truth, justice, and reconciliation: Lessons for the international community. In C. J. Arnsion (Ed.), *Comparative peace processes in Latin America* (pp. 341–361). Washington: Woodrow Wilson Center.

40 Therapie bei Traumatisierten

Norbert F. Gurriss

Abwehr und Tabuisierung der seelischen Folgen extremtraumatischer Ereignisse beherrschten über Jahrzehnte die Landschaft der Psychotherapie. Erst seit dem Vietnamkrieg sind verschiedene Verfahren der Traumatherapie eklektisch aus therapeutischen Schulen hervorgegangen, die in einem kurzen Abriss vorgestellt werden. Das für alle therapeutischen Verfahren geeignete grundsätzliche Vorgehen nach Janet in den drei Schritten „Stabilisierung“, „Exposition“ und „Integration“ wird vorgestellt und mit einem Beispiel aus der Praxis belegt. Systemisch-familietherapeutische Aspekte der Traumatherapie sowie Besonderheiten in der Therapie mit traumatisierten Kindern ergänzen den Abschnitt zu den Verfahren. Anschließend werden Alternativen zu westlich orientierten Therapieverfahren aufgezeigt. Traumatherapie auf dem Hintergrund von Kriegen, Bürgerkriegen, Verfolgung und Folter ist immer auch in eine weltpolitische Verantwortung eingebunden.

I Praxis der Traumatherapie

Der Begriff Traumatherapie hat sich als eine besondere Fachrichtung der Psychotherapie eingebürgert. Dennoch tun sich die bekannten psychotherapeutischen Schulen immer noch schwer, geeignete gemeinsame Theorien und Instrumentarien für die Behandlung des „Unaussprechlichen“ zu entwickeln.

Der durch S. Freud verursachte Rückschritt, extremes Psychotrauma auf Druck seiner damaligen Kollegen wieder in das Reich der Phantasie zu verbannen (Masson, 1995; Enders, 2001), hat Jahrzehnte der Verleugnung und des Vergessens gekostet. Abgesehen von Untersuchungen der Militärpsychiater während und nach dem Ersten und Zweiten Weltkrieg, konnte erst wieder in den 1970er Jahren ein Zugang zu realen Extremtraumatisierungen und deren Folgen gefunden werden. Dafür waren hauptsächlich verantwortlich

- (1) die Frauenbewegungen in der westlichen Welt mit der Aufdeckung realer sexualisierter Gewalt
- (2) die psychischen Folgen des Vietnamkrieges bei amerikanischen Kriegsteilnehmern (→ Kap. 28 Extremtraumatisierung).

So sehr sich die Psychotherapie mit Entwicklungspathologien von Individuen beschäftigte, umso weniger vermochte sie lange Zeit, sich mit realem Entsetzen durch Kriege, Katastrophen und Misshandlungen und deren Folgen für viele Betroffene

auseinander zu setzen. Darüber hinaus ist Psychotherapie in den bekannten Formen eine Erfindung der westlichen Welt und eine der möglichen Antworten auf westliche Kultur. Psychotherapeuten sind so eben auch ein Teil ihrer Umwelt, die das Schreckliche, das Udenkbare und Unausprechliche vermeidet, tabuisiert und abspaltet. Die bisherige Hilflosigkeit der Psychotherapie hat ihre Wurzeln vor allem darin, dass sie, als individualpsychologisch orientiert, lange Zeit wesentliche systemische und bio-psycho-soziale Aspekte vernachlässigte.

Überblick. Maercker (1999) versucht einen Überblick über den Stand des Wissens zu empirisch-validierten Therapieformen bei posttraumatischen Belastungsstörungen (PTBS) zu geben und stützt sich auf eine Metaanalyse und einige kontrollierte Therapiestudien. Im Ergebnis zeigt Maercker auf, dass Psychotherapien den Pharmakotherapien signifikant überlegen sind. Unter den Psychotherapien seien die Verhaltenstherapie, insbesondere die kognitive Verhaltenstherapie sowie die relativ junge Methode des EMDR (Eye Movement Desensitization and Reprocessing, dt.: Augenbewegungs-Desensibilisierung und Verarbeitungstherapie) effektiver als andere Behandlungsformen. Die von Maercker gefundenen Ergebnisse sind aber keineswegs repräsentative Ausschnitte aus der Vielfalt der in der Psychotraumatologie eingesetzten Verfahren, sondern es wurden bisher eher einige Derivate der Verhaltenstherapie (z.B. Schreibtherapie oder konstruktiv-narrative Therapie) im Vergleich mit der „reinen“ Verhaltenstherapie oder der kognitiven Therapie untersucht. Nur vereinzelt wird z.B. eine Kombinationsbehandlung mit Familientherapie herangezogen.

Angesichts der Vielschichtigkeit der Traumatisierungen erscheinen aber ein poliklinischer Rahmen und multimodale psychotherapeutische Behandlungskonzepte sinnvoll und notwendig. In der herausfordernden Praxis der Traumatherapie können die theoretischen Gebäude z.B. der tiefenpsychologisch fundierten Verfahren und der Verhaltenstherapie zu kurz greifen. Vielmehr haben sich in den letzten Jahren Therapiemuster bewährt, die historisch keiner der klassischen Therapieformen klar zuzuordnen sind, sondern die sich auf Pierre Janet (1889) berufen, dessen Werk zu der in Phasen auftretenden geschichtlichen Verdrängung realer Traumatisierungen in Vergessenheit geraten war. Die aus Janets Studien folgende Therapiesequenz in den drei Schritten: (1) Stabilisierung, (2) Traumaexposition (-synthese), (3) Integration wurde in jüngster Zeit in ihrer Folgerichtigkeit bestätigt durch Studien zur traumatischen Dissoziation und zu psychobiologisch überdauernden Beeinträchtigungen nach extremer Traumatisierung (van der Kolk & Fisler 1995). Insgesamt zeichnet sich in der Behandlung von Traumatisierten ein Trend zu integrativem und schulenübergreifendem Vorgehen ab. Von der Seite der Psychoanalyse her haben sich Fischer und Riedesser (1999) mit dem Ansatz der Mehrdimensionalen Psychoanalytischen Traumatherapie (MPTT) in einem dialektischen Veränderungsmodell um Integration verhaltenstherapeutischer Verfahren bemüht (s.a. Fischer & Gurriss, 2000).

Besonders aus der interkulturellen Arbeit mit Kriegs- und Bürgerkriegsflüchtlingen, mit politisch Verfolgten und Gefolterten, hat sich ein Ansatz herausgebildet, der sich als „kritische Trauma-Arbeit“ versteht (Medico International, 1997).

Komplementäre und kompatible Therapieformen in der Psychotraumatologie

- ▶ Verhaltenstherapie und kognitive Verhaltenstherapie (z.B. Foa et al., 2000)
- ▶ Konstruktiv-narrative Therapie (Meichenbaum, 1994)
- ▶ Psychodynamisch orientierte Traumatherapie (Fischer & Riedesser, 1999)
- ▶ Dialektisch- behaviorale Therapie (Linehan, 1993)
- ▶ EMDR (z.B. Shapiro, 1995)
- ▶ Humanistische Therapie: Gestalttherapie (z.B. Butollo et al, 1998), klient-zentrierte Gesprächspsychotherapie, Logotherapie (Frankl, 1987), Psychodrama (z.B. Dhawan & Eriksson Söder, 1999)
- ▶ Systemische und analytische Familientherapie
- ▶ Hypnotherapie nach M. Erickson sowie NLP (Spiegel & Cardena, 1990)
- ▶ Konzentrierte Bewegungstherapie, psychoanalytische Kunst- und Gestaltungstherapie (z.B. Tschiesche-Zimmermann & Karcher, 2002)

Weitere Behandlungsformen neben den klassischen Verfahren

- ▶ Erzählwerkstätten, kulturspezifische Heilverfahren (z.B. Santamaria, 1999)
- ▶ Psychosoziale Traumaarbeit (z.B. Becker, 2001)
- ▶ Soziotherapie, klinische Sozialarbeit.

2 Das Drei-Schritt-Konzept Stabilisierung – Exposition – Integration

Auf dem Hintergrund der wieder aufgegriffenen Überlegungen von Janet ist es möglich und sinnvoll, verschiedene Verfahren integrativ zu vereinen.

- ▶ So eignen sich z.B. in der Stabilisierungsphase imaginative Verfahren (Reddemann, 2001), z.B. Hypnotherapie, zur Stärkung von Ressourcen.
- ▶ Die Exposition bzw. Traumasyntese (Huber, 1995) – als Kernstück der Traumatherapie – wird zumeist auf lern- und verhaltenstheoretischer und/oder neurobiologischer Grundlage durchgeführt. Bei psychodynamisch orientiertem Vorgehen wird von Reddemann und Sachsse (1997) eher die vorsichtige Herstellung einer milden Übertragung empfohlen und darauf hingewiesen, dass die Beziehung zwischen Therapeut und Klient in dieser Phase eher nicht im Vordergrund stehen sollte, da bei seelisch stark verletzten Menschen auch in einer therapeutischen Beziehung leicht eine Reaktualisierung des Traumas erfolgen kann.
- ▶ Die Integrationsphase bedeutet Trauerarbeit, das zuvor Abgespaltene, Unaussprechbare zu akzeptieren und in das Selbst einzufügen. Es beginnt der Prozess, sich vom Opfer zum Überlebenden (Ochberg, 1993) zu entwickeln. Alle herkömmlichen Therapieformen können in diesem abschließenden Prozess eingesetzt werden.

Stabilisierung

Stabilisierung durch Information und Psychoedukation. Traumatisierte Menschen haben Anspruch auf einfühlsame Aufklärung über die Genese und Aufrechterhal-

tung ihrer Belastungsreaktionen. Diese psychoedukativen Vorbereitungen einer Therapie haben zum Ziel, die Symptomatik für die Betroffenen zu „normalisieren“ (Meichenbaum, 1994) und damit Befürchtungen entgegenzuwirken, sie seien „psychisch krank“ oder gar „verrückt“. Umfassende Informationen zu psycho-bio-sozialen Zusammenhängen bei traumatischem Stress helfen, Selbstkontrolle und Handlungskompetenz zurückzugewinnen (Gurris & Wenk-Ansohn, 2003; → Kap. 28 Extremtraumatisierung). Als präventive Maßnahme sind sie auch geeignet, die Entwicklung zur chronischen Belastungsstörung zu bremsen oder zu verhindern.

Stabilisierung durch Ressourcenarbeit. Die Klienten werden zunächst ermutigt, das „Trennen“ zu lernen. Das heißt, dass sie auf sehr einfache Weise „gute“ von „schlechten“ Innenbildern trennen und uneingeladene Flashbacks und intrusive Gedanken einigermaßen wieder unter Selbstkontrolle bringen. Die Traumata selbst sollen zunächst („wie ein Geschwür“) eingekapselt und gesichert werden („im Safe einschließen“).

Ressourcen, über die jeder Mensch verfügt (van der Hart & Spiegel, 1993) sollen dann wieder bewusst und verfügbar gemacht werden. Um diese aufzudecken, werden prätraumatische Lebensphasen bzw. -ereignisse verfügbar gemacht. Entspannungs- und positives Trance-Erleben eignen sich, um die Ressourcen auf der psychobiologischen Ebene (Sinnesempfindungen) wirksam zu verankern. Von Vorteil ist, dass gerade Traumatisierte durch ihre Dissoziationserfahrungen über gute Fähigkeiten zur Selbstsuggestion verfügen (Spiegel & Cardena, 1990). Der Kunstgriff besteht darin, die durch Bedrohung (Trauma) erworbene quälende Erfahrung so umzustrukturieren, dass heilende selbstsuggestive Dissoziationen daraus entstehen können.

Während der Ressourcenphase helfen Traumatherapeuten den Betroffenen mit stoischem Optimismus, eine starke Ressource nach der anderen ausgiebig auszukosten und zu verankern, so dass sie sofort auf allen Wahrnehmungskanälen verfügbar sind. Die Akkumulation der Ressourcen bilden ein immer stärker werdendes Bollwerk gegenüber den Traumata (die zu dieser Zeit noch im „Safe“ gesichert sind). Ausgestattet und gestärkt mit diesem Bollwerk wird dann die Expositionsphase eingeleitet. Dieser Schritt wird wiederum transparent gemacht, indem ausführliche Informationen darüber vermittelt werden. Sie wird nur eingeleitet, wenn die volle Zustimmung der Betroffenen vorliegt.

Ein Beispiel aus der Therapie mit einem Folterüberlebenden. Die Veränderungen durch das Foltertrauma lässt auch die vor dem Trauma erworbenen und gelebten psycho-bio-sozialen Erfahrungen zusammenschrumpfen als allenfalls Trümmer oder Fragmente eines anderen, glücklicheren Lebens. Gedanken an diese Fragmente führen oft zu sofortigen schmerzhaften Verlustgefühlen und zur Kopplung mit dem Extremtrauma, bei Herrn Z. etwa in der Weise: „Durch das Schreckliche ist auch alles Frühere nichts mehr wert“ und „Es tut nur weh, also denk ich lieber nicht daran“.

Er empfindet überwältigenden Schmerz und Trauer über das „verlorene Leben“. Zunächst ist es sinnvoll, in einem Zustand der Entspannung oder angenehmen

Trance auf „Entdeckungsreise“ zu gehen, den „inneren Suchscheinwerfer“ auf die Zeit vor dem Trauma zu lenken, das „jüngere Selbst“ zu besuchen und Szenen vor dem „inneren Auge“ erstehen zu lassen, die psychobiologisch wichtige Ressourcen bergen. Herr Z. gelangt zu einem Lieblingsplatz auf dem Hof seiner Eltern: ein abseits gelegener alter Brunnen. In der Vorstellung ist er etwa neun Jahre alt. Er sitzt dort manchmal allein und manchmal mit seinem Großvater, der ihm viele Dinge erzählt und erklärt. Verschiedene Szenen werden nun auf allen Ebenen der Wahrnehmung geankert: Die Imagination der Farben, der angenehmen Geräusche, der typischen Gerüche, des Empfindens auf der Haut. Diese Innenbilder werden am Schluss verstärkt: „Wann immer es Ihnen gut tut, können Sie, kann Ihr Unbewusstes, vielleicht schon in den nächsten Stunden oder Tagen oder Wochen dieses Bild in Ihnen wachrufen, und es kann Ihnen helfen, eine Zeit lang angenehme Empfindungen zu genießen . . .“

Bei gefolterten Menschen erscheinen die Ressourcen zumeist als verschüttet, Teile des Selbst sind durch Demütigungen, Todesangst, unerträgliche Schmerzen und grausame Misshandlungen immer wieder angegriffen und verletzt worden. Starke Ressourcen, wie das Innenbild der Brunnenszene, können als „wiederbelebte Teile“ andere verletzte Teile „umsorgen“, „schützen“, „unterstützen“ und „ein wenig heilen“. Der selbstheilende Prozess entsteht insbesondere durch die „Zusammenarbeit“ der Teile. Bei Herrn Z. nimmt z.B. der Teil der Scham (Verletzung von Stolz und Würde, verletzte Scham durch sexuelle Folterungen) großen Raum in seiner inneren Welt ein. In der Arbeit entstehen Fragen, wie:

- ▶ Was braucht die Scham der verletzten Sexualität?
- ▶ Welche anderen Teile können der Scham helfen?
- ▶ Ist es möglich, die Scham umzudeuten als Schutz vor neuen Verletzungen?
- ▶ Welche Teile können der Scham Signale geben, ob eine Gefahr besteht oder nicht?
- ▶ Welche Ressourcen aus der vortraumatischen Geschichte können der Scham helfen, sich sicherer zu fühlen?

So werden erste Restrukturierungen möglich. Es war für Herrn Z. auch hilfreich, die durch die Folter zerstörten Grundannahmen („Teile“) rituell zu begraben. Zerstört waren seine Unbekümmertheit und die Annahme, unverletzlich zu sein. In der Tranarbeit wurde ein würdiges Begräbnis inszeniert und zelebriert, mit Nachrufen und einer Trauerzeit. Danach war es für ihn leichter, anstelle der verlorenen Teile (Annahmen) neue, weisere und differenziertere erstehen zu lassen. (Beispiel gekürzt aus Gurriss & Wenk-Ansohn, 2003.)

Exposition

Es wird empfohlen, zum Schutze der Klienten und zur Verbesserung ihrer Kontrollfähigkeit „Medien“ zur Distanzierung zwischenzuschalten. Von der einfach imaginierten Konfrontation (Überflutung) mit den traumatischen Ereignissen wird abgeraten. Folgendes Szenario kann eintreten: Die Überflutung wirkt bei Traumatisierten erstickend, sie kann kaum verbalisiert werden, die emotionalen Schmerzen werden

überwältigend. Der notwendige Abbruch der Prozedur wird von den Betroffenen als Misserfolg erlebt und erzeugt damit eine therapeutisch herbeigeführte Retraumatisierung (Gurris, 1996).

Imaginative Verfahren (vgl. Reddemann & Sachsse, 1997), die bereits in der Stabilisierungsphase eingesetzt werden, haben sich auch in der Exposition bewährt. In der Screen-Arbeit (Bildschirmvorstellung) werden die Klienten ermutigt, das Erlebte an einer gedachten Leinwand zu visualisieren und gleichzeitig mit Hilfe des Therapeuten als Erzählung (Narrativ) zu formulieren. Es entsteht für die Klienten eine angst-reduzierende Kontrollierbarkeit des „Films“ durch Abstand zur Leinwand. Der Therapeut verlässt dabei das Blickfeld des Betroffenen und sitzt „assistierend“ an der Seite. In diesem Verfahren würde die gegenüberstehende Person des Therapeuten stören. Klienten berichten oft große Erleichterung darüber, dass sie so weniger Angst vor dem Therapeutenblick empfinden und sich auch nicht um ihr Gegenüber (Therapeut) sorgen müssen. Es geht also im Wesentlichen um Auflösung von Blockaden und um die sukzessive Annäherung an die gefürchteten Situationen. Die Klienten geben Feedbacks über die Schwellen der Erträglichkeit der traumatischen Bilder und behalten damit auch Kontrolle über das Vorgehen. Durch Wiederholungen des Verfahrens kann die Schwelle allmählich angehoben werden, bis ein vollständiges Narrativ und Durchleben möglich ist. Gleichzeitig sinkt durch Wiederholen dieses Vorgehens das Niveau der Erregung und des Leids (zunehmende Habituation, Gewöhnung). Das Geschehene kann so im Laufe der Zeit verblassen. Auch wenn das Verblassen Jahre dauern kann, so erleben die Betroffenen dennoch, dass sie wiederholt darüber sprechen können und in selbstbestimmter Weise die Vermeidung aufgeben können. Sie haben gelernt, ihre Reaktionen nicht mehr als abnorm oder krank zu sehen und können ihre Symptome unter Selbstkontrolle bringen sowie aus eigener Kraft alternative positive Zustände herbeiführen. So wird es schließlich wieder für sie möglich zu erfahren, dass sie überlebt und dadurch eine Gegenwart haben und dass sie ihre Zukunft gestalten können.

Ein Formulierungsbeispiel zur Exposition. „Wenn wir gleich gemeinsam zurückgehen zu der Zeit, als Sie als Student in Bagdad politisch tätig waren, dann werde ich Sie bitten, die Szenen, die vor Ihrem inneren Auge erstehen, in Worte zu fassen. Stellen Sie sich vor, die gegenüberliegende Wand hier im Raum wäre eine Leinwand, auf der Sie die Szenen sehen können; dabei werde auch ich mich bemühen, mir die Szenen vorzustellen. Es ist so, als würden wir gemeinsam diesen Film ansehen. Diese Vorstellung hat den Vorteil, dass Sie die Größe der Leinwand einstellen können, dass Sie den Film schnell, normal oder langsam laufen lassen können. Sie können ihn vor- und zurücklaufen lassen. Sie können ihn sogar ganz abstellen. Wir werden auch gleich ein Zeichen Ihrer Hand vereinbaren, wenn Sie den Film abstellen wollen, und Sie es allein nicht schaffen. Nach jedem Durchgang können Sie ein bisschen entspannen, vielleicht einen Ausflug zu Ihrem Brunnen unternehmen. Lassen Sie uns besprechen, wie viele Durchgänge Sie heute glauben, schaffen zu können. Es sollten aber nicht mehr als drei sein. Für die weiteren Durchgänge haben wir in den nächs-

ten Sitzungen Zeit.“ Später: „Der Tag, an dem Sie beim Offizier des Geheimdienstes vorgeladen waren, wo dann alles begann, können Sie sich diesen Tag vorstellen? Welche Jahreszeit war es, welcher Monat? Wo waren Sie in den Stunden davor? Waren Sie an der Uni oder in der Stadt ...? Wenn jetzt Bilder dieses Tages vor Ihrem inneren Auge erstehen, bitte ich Sie, diese in der Gegenwartsform zu schildern. Das ist am Anfang nicht ganz einfach, aber ich werde Ihnen dabei helfen.“

Eine weitere Sitzung. „Nehmen Sie jetzt zwei oder drei tiefe Atemzüge und versuchen Sie, den Film anzuhalten und die Leinwand zu verkleinern. Wenn Sie möchten, können Sie sich einen Moment von der Leinwand abwenden und den Baum gegenüber dem Fenster betrachten, diesen Baum hier, der Ihnen schon vertraut ist . . . oder Sie können für einen Moment die angenehme Szene aus Ihrer Kindheit einschalten, z.B. wie Sie dort am Brunnen liegen und sich etwas ausruhen und Kraft schöpfen können. Schalten Sie einfach das Bild ein und drücken Sie mit dem Zeigefinger auf die Stuhllehne wie auf den Knopf einer Fernbedienung für einen Fernseher. Geht das . . .? Entspannen und genießen Sie das Bild so lange, bis es wieder erträglich ist.

Kehren Sie nun zurück hierher in diesen Raum, in einer Zeit, die für Sie angemessen ist . . . Wenn es für Sie geht, können wir uns nun wieder der gedachten Leinwand zuwenden, die Sie sich noch immer verkleinert dort drüben vorstellen können. Geht das? Wenn Sie nun dafür bereit sind, dass wir uns gemeinsam wieder dem Bild nähern, dort in der Folterzelle, alleingelassen von den Folterern, nachdem Sie vorher so aufgehängt und dabei geschlagen wurden [seine letzte vorangegangene Schilderung], können Sie die Leinwand etwas größer werden lassen. Vielleicht kann Ihr Mund, können Ihre Lippen jetzt wieder beginnen Worte zu formen. Manchmal werde ich Sie fragen: ‚Und was geschieht jetzt‘, damit wir im Fluss bleiben. Wenn Sie das Bild nicht mehr aushalten, geben Sie mir einfach wieder ein Signal.“

Herr Z.: Ja, ich liege auf dem Betonboden, ich merke nur, wie ich voll Blut bin und dass alle vorderen Zähne fehlen.

Therapeut: Wie spüren Sie das?

Herr Z.: Ich bin wie taub, nur das Blut ist warm, im Mund hab ich ein Gefühl wie nach dem Zahnarzt, nein, anders noch, als wäre mein ganzer Mund ein großes Loch mit spitzen Knochen. Der ganze Schmerz kommt erst später.

Therapeut: Denken Sie etwas?

Herr Z.: Ja, ich denke jetzt: Die werden mich umbringen. Ich weiß nicht, ob ich es aushalten kann, aber ich will nicht, dass sie mich klein kriegen. Das Schlimmste ist, dass niemand da ist, das Schlimmste ist die Zeit, und du weißt nicht, wann sie wiederkommen.

Therapeut: Und was geschieht jetzt?

Herr Z.: Ich weiß nicht, wann sie mich wieder geholt haben. Sie wollten, dass ich mich nackt ausziehe, aber ich hab' mich geweigert.

Therapeut: Versuchen Sie, in der Gegenwartsform zu bleiben. Was geschieht jetzt?

Herr Z.: Sie ziehen mich mit Gewalt aus und schlagen mich wieder überall. Dabei drücken sie auch Zigaretten auf meinen Beinen aus. Aber das ist noch nicht

schlimm. Ich habe große Angst, wie sie mir elektrische Drähte an meinen Ohren, meiner Zunge und dann an meinen Geschlechtsorganen befestigen.

Herr Z. zittert jetzt am ganzen Körper und bricht dann in Tränen aus. Der Therapeut unterstützt das Weinen als spannungs- und angstlösende Kraft. Das traumatische Innenbild verbindet sich für Herrn Z. mit Gedanken an Reize, die im Alltag eine ähnliche Reaktionen bzw. Erinnerungen an die Elektrofolter auslösen. Er schildert, wie er metallene Gegenstände, elektrische Geräte und Ähnliches vermeidet. Nach der Unterbrechung ist es dem Klienten möglich, wieder gemeinsam mit dem Therapeuten in die traumatischen Bilder einzusteigen und diese erzählend-bedeutungsfindend mit Unterstützung des Innenbilderlebens allmählich zu verarbeiten.

Integration

Nach wiederholten Expositionssitzungen beginnt das Einbauen des Erlebten in das Selbstkonzept durch Sinn- und Bedeutungsfindung im Dialog. Das ursprüngliche Setting kann wieder eingenommen werden, und die Gesprächsform kann im therapeutischen Dialog verlaufen. Hier ist auch der Raum für Trauer um Verlorenes (z.B. auch um die eigene verlorene Unbekümmertheit). In möglicher Psychodrama- oder Gestaltarbeit können Szenen und Empfindungen noch einmal wie auf einer inneren Bühne entstehen.

Sehr hilfreich sind auch parallele oder integrierte gestaltungs- und kunsttherapeutische (Tschiesche-Zimmermann & Karcher, 2002) sowie tanz-, musik- und bewegungstherapeutische Angebote. Die Ermutigung zu kreativer und emotionaler Expressivität (Traue, 1998) ist für die Klienten hilfreich.

Systemisch-familientherapeutische Aspekte

Familienmitglieder sind vielschichtig belastet, auch wenn nur ein Mitglied einem Trauma ausgesetzt war. Die Traumatisierung kann sich wie ein Virus in der Familie einnisten. Die systemische Therapie nutzt die Erhaltungskraft der Familie. Partnerschaften sind oft betroffen von zermürbenden gegenseitigen Täter-Opfer-Beschuldigungen, Kinder werden entweder überfordert, indem sie wie Erwachsene behandelt werden, oder sie werden an der Selbständigkeit und Ablösung gehindert (Diaz & Becker, 1993). Das Trauma der Eltern wird auf verschlungenen Wegen durch Delegationen weitergegeben. Traumatisierung und das Entstehen von Familiengeheimnissen sind eng miteinander verbunden. Durch Geheimnisbildung kann es zu verdeckten Bündnissen, Entzweigungen und Abkapselungen kommen. Traumata begünstigen dysfunktionale Geheimnisse und können langfristig über die Generationen hinweg wirken. In der Praxis zeigt sich z.B., dass traumatisierte Eltern oft nicht wahrhaben möchten, dass ihre Kinder mittelbar betroffen sind. Sie klammern sich an die Annahme, die Kinder seien zu klein gewesen, um etwas mitzubekommen. Aber auch kleine Kinder spüren Bedrohung schon durch die Angst der Eltern. Auf der anderen Seite ist die Familie eine wichtige Quelle zur Belastungsbewältigung nach Extremtraumatisierung. Deren Ressourcen sollten in traumatherapeutischen Konzepten einen hohen Stellenwert einnehmen.

Traumatherapie mit Kindern

Für Kinder ist die Verbindung von spielerisch-expressiven Mitteln und Verbalisierung viel unmittelbarer möglich als bei Erwachsenen. Die Blockaden durch differenziertes emotional-kognitives Schamempfinden sind nicht so hermetisch wie bei Erwachsenen. Insofern eignet sich gruppentherapeutisches Spiel mit Kindern sehr gut. In einigen Ländern (z.B. Mozambique, s. Junior, 1997) bestehen beeindruckende Projekte mit kriegstraumatisierten Kindern. Kinder zeigen ähnliche Symptome wie Erwachsene. Vor allem die Angstsymptome mit Schlafstörungen und Alptraumbelastungen sind je nach Alter der Kinder mit denen der traumatisierten Erwachsenen zu vergleichen. Kinder können aber auch auf den ersten Blick beschwerdefrei erscheinen, da sie überdurchschnittlich erwachsen und verantwortungsvoll wirken. Oft haben sie von den Eltern diese Rolle auf Kosten einer ausgelebten Kindheit im Wege der Delegation zugeschrieben bekommen, um das Überleben der traumatisierten Familie zu sichern. Anstelle offener Angstsymptome können dann vielfältige psychosomatische Störungen das Leben dieser Kinder beeinträchtigen.

Perspektiven der Traumatherapie

Obwohl die vielfältigen Ansätze der Traumatherapien noch wie ein Patchwork erscheinen, sind Mut und Kreativität von Praktikern bemerkenswert. Auch die sich rasch ausbreitenden Kompetenzen in Deutschland sind ermutigend. Es fehlt jedoch immer noch an einer flächendeckenden Regelversorgung. Darüber hinaus sind weitere Therapieerfolgsstudien erforderlich, um die Wirksamkeit von Verfahren nachzuweisen. Noch schwieriger ist der Aufbau von Behandlungszentren in Kriegs- und Bürgerkriegsgebieten. In Diktaturen bzw. Verfolgerländern ist der Zugang zu den Opfern von Folter und Verfolgung zumeist dadurch erschwert, dass, wie z.B. in der Türkei, die Therapeuten selbst verfolgt werden und entstehende Initiativen zur Versorgung und Behandlung der Opfer durch staatliche oder parastaatliche Angriffe zerstört werden.

3 Alternativen zur (westlichen) Psychotherapie

Die Erfahrungen in der Entwicklungszusammenarbeit und in Friedensdiensten haben gelehrt, dass traumatherapeutische Konzepte nicht einfach exportiert werden können.

Gemeinwesenorientierte Traumaarbeit

Kollektiv traumatisierte Bevölkerungen durch Massenverfolgung, ethnische „Säuberungen“ und Vergewaltigungen benötigen in großem Umfang strukturelle Hilfe wie Obdach, Nahrung und medizinische Versorgung (→ Kap. 39 Wiederaufbau und Versöhnung). Jeder Ansatz heilender Unterstützung zur Traumabewältigung muss in die Grundhilfen eingebettet sein und sich auf die sozialen und kulturellen Kontexte beziehen. Die Achtung vor kulturspezifischen Interpretations- und Bewältigungsmöglichkeiten hilft, vorhandene Ressourcen zu nutzen und zu stärken. Der Wieder-

aufbau von Autonomie, Selbstachtung und Gruppenkohäsion (Perren-Klingler, 1995) steht im Mittelpunkt einer salutogenetisch orientierten Gemeinwesenarbeit.

Traditionelle Heiler und Heilerinnen

Die Traumabedeutung für die Menschen in den jeweiligen Kulturen ist ein wesentlicher Beweggrund für die Aufrechterhaltung von Traumatisierung wie auch für deren Bewältigung und Überwindung. Die in westlichen Therapien bekannten Mittel der Umdeutung, der Reattribution und der Restrukturierung des Selbst werden in vielen Kulturen durch Heilrituale einheimischer Heiler ermöglicht. Unerheblich ist dabei die Frage der Wirksamkeit von Stoffen, Essenzen oder anderer in einem Setting verabreichter Mittel. Die Tatsache, dass Menschen ihren kulturspezifischen traditionellen Heilmethoden vertrauen, kann hinreichend für Möglichkeiten individueller Bewältigung sein. Erfahrungen in der Entwicklungszusammenarbeit zeigen, dass Zielgruppen in traumatisierten Gebieten gut auf parallele Angebote von traditionellen Heilmethoden und westliche Therapieansätze ansprechen können, sofern letzte an Kontext und Kultur angepasst und flexibel sind.

Loncarevic (1995) und Junior (1997) beschreiben eindrucksvoll kulturspezifische Heilrituale durch traditionelle einheimische Heiler, deren Vorgehen durchaus mit modernen westlichen Konzepten der Traumatherapie vereinbar ist:

- ▶ In dem Prozess der Heilung können z.B. Familienangehörige beteiligt werden; die Traumabedeutung wird kreativ an Symbolisierungen geknüpft.
- ▶ Das „Austreiben“ des Traumas ähnelt sehr der Traumaaexposition.
- ▶ Das semantische Inszenieren von traumatischen Erlebnissen erinnert an bedeutungsfindende narrative Therapie.

Erzählwerkstätten

Erzählwerkstätten stellen einen semantischen Therapieansatz dar. Indem traumatisierte Gemeinschaften ermutigt werden, in vertrauten Kontexten Erinnerungsarbeit zu leisten und das Erlebte in Worte und Geschichten zu fassen, geschieht eine akzeptierte therapeutische Exposition mit heilender Kraft.

Entscheidend ist die Entlastung im politischen Kontext, indem Taten und Täter benannt werden und somit Dokumentationen mit dem Wert der Zeugenschaft entstehen. Unterstützt wird vor allem der Wunsch nach Sühne und Gerechtigkeit. Das Auffinden und Nutzen kulturell vorhandener Entlastungsrituale kann nur über vorhandene bzw. akzeptierte soziale Strukturen umgesetzt werden. In Guatemala wurden z.B. im Rahmen kirchlicher Entwicklungsdienste Erzählwerkstätten in ländlichen Gebieten aufgebaut (Santamaria, 1999). Das Ziel war ein kollektiver und gesellschaftlicher Aufarbeitungsprozess. Die unter Verfolgung, Folter und schmerzhaften Verlusten leidende Bevölkerung wurde in Erzählkreisen ermutigt, Zeugnis abzulegen, die Geschichte zu rekonstruieren und neu zu interpretieren. Santamaria nennt u.a. folgende wesentliche Merkmale des Prozesses (S. 30f.):

- ▶ Entscheidende Beteiligung des Volkes durch Animatoren des Friedens und der Versöhnung

- ▶ Die Würde der Opfer, denen äußerst rücksichtsvoll und mit Anteilnahme begegnet und zugehört werden sollte
- ▶ Die therapeutische Bedeutung der Erfahrung, den Schmerz mit jemandem teilen zu können, für diejenigen, die jahrzehntelang geschwiegen hatten
- ▶ Das Bewusstsein, dass es sich um einen menschlichen und gesellschaftlichen Wachstums- und Heilungsprozess handelte
- ▶ Die sich im Laufe der Zeit herausgebildeten Zeichen und neuen Formen der Zelebration für die Opfer.

Erstmals wurden so in Guatemala in großem Ausmaße heilende Interaktionsformen initiiert, die sich zum Teil auf das bereits früher in Lateinamerika bekannte Modell der Testimonio stützt.

„Testimonio“

Diese mit „heilende Zeugenschaft“ übersetzbare Form der Traumarbeit wurde während und nach den Diktaturen in Chile und Argentinien als bewältigendes und heilendes Verfahren eingesetzt. Gefolterte wurden ermutigt, ihre traumatischen Erfahrungen umfassend zu berichten oder niederzuschreiben, dazu nach Möglichkeit auch die beteiligten Täter zu nennen. Die Berichte wurden mitgeschnitten, und die Betroffenen konnten sich ihre Berichte wiederholt anhören oder ansehen. Testimonio erinnert damit an die konfrontierenden Elemente der Drei-Schritt-Therapie (s.o.) aber auch an die konstruktiv-narrative Therapie und die manchmal praktizierte Schreibtherapie in westlichen Therapiemodellen. Dennoch ist sie im Kontext der lateinamerikanischen Ereignisse eine spezifische politische Äußerungsform, die sich nicht auf befremdliche individuelle Bearbeitungsformen beschränken kann, sondern die der Traumabedeutung unter den dortigen Diktaturen sozial-politisch-kulturell gerecht wird.

4 **Ausblick**

Extreme Traumatisierung in Diktaturen, die z.T. auch durch westliche Demokratien unterstützt werden, bleibt immer auch ein Faktum von weltpolitischer Bedeutung. Verfolgung, Vertreibung, Folter oder durch Krieg und Bürgerkrieg erzeugte Traumata können durch Pathologisierung, Individualisierung und Herauslösen aus Kontexten nicht geheilt werden. Zu jedem traumatherapeutischen Ansatz gehört somit auch das Unterstützen der Veröffentlichung und der Bestrafung von Tätern sowie eine gesellschaftliche Anerkennung und Rehabilitation der Opfer.

Literatur

Becker, D. (2001). Dealing with the consequences of violence in trauma work. In A. Austin, M. Fischer & N. Ropers (Eds.), *Berghof handbook for conflict transformation*. Berlin: Berghof Research Center for Constructive Conflict Management. Verfügbar unter: <http://www.berghof-center.org/handbook/becker/index.htm> (Stand: 2.4.2003).

- Butollo, W., Krüsmann, M. & Hagl, M. (1998). *Leben nach dem Trauma. Über den therapeutischen Umgang mit dem Entsetzen*. München: Pfeiffer.
- Dhawan, S. & Eriksson Söder, U. (1999). Trauma und Psychodrama. *Zeitschrift für Politische Psychologie*, 7, 201–220.
- Diaz, M. & Becker, D. (1993). Trauma und sozialer Prozess. *Mittelweg* 36, 2(3), 68–93
- Enders, U. (Hrsg.). (2001). *Zart war ich, bitter war's – Handbuch gegen sexuellen Missbrauch*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Fischer, G. & Gurriss, N. F. (2000). Grenzübertretungen: Folter und sexuelle Traumatisierung. In W. Senf & M. Broda (Hrsg.), *Praxis der Psychotherapie. Ein integratives Lehrbuch: Psychoanalyse, Verhaltenstherapie, Systemische Therapie* S. 468–473). Stuttgart: Thieme.
- Fischer, G. & Riedesser, P. (1999). *Lehrbuch der Psychotraumatologie*. Basel: Reinhard.
- Foa, E., Keane, T. & Friedman, M. (Eds.). (2000). *Effective treatment of PTSD*. New York: Guilford.
- Frankl, V. (1987). *Logotherapie und Existenzanalyse. Texte aus fünf Jahrzehnten*. München: Piper.
- Gurriss, N. F. (1996). Seelisches Trauma durch Folter – Heilung durch Psychotherapie? In S. Graessner, N. F. Gurriss & C. Pross (Hrsg.), *Folter. An der Seite der Überlebenden* (S. 49–82). München: Beck.
- Gurriss, N.F. & Wenk-Ansohn, M. (2003). Folteropfer und Opfer politischer Gewalt. In A. Maercker (Hrsg.), *Therapie der posttraumatischen Belastungsstörungen*. Berlin: Springer.
- Huber, M. (1995). *Multiple Persönlichkeiten. Überlebende extremer Gewalt*. Frankfurt/M.: Fischer.
- Janet, P. (1889). *L'automatisme psychologique*. Paris: Alcan.
- Junior, E. B. (1997). Timangane – über die psychische Heilung ehemaliger Kindersoldaten. In *Medico report* 20, 68–78.
- Linehan, M. M. (1993). *Skills training manual for treating borderline personality disorder*. New York: Guilford.
- Loncarevic, M. (1995): „MIR“ (serbokroatisch „Frieden“ und „innere Ruhe“). In G. Perren-Klingler (Hrsg.), *Trauma. Vom Schrecken des Einzelnen zu den Ressourcen der Gruppe* (S. 121–153). Bern: Haupt.
- Maercker, A. (1999). Posttraumatische Belastungsstörung: Stand und Perspektiven des Wissens über effektive Therapien. *Verhaltenstherapie* 9, 182–185.
- Masson, J. M. (1995). *Was hat man Dir, Du armes Kind angetan. Oder: Was Freud nicht wahrhaben wollte?* Freiburg: Kore.
- Medico International (1997). *medico report 20: „Schnelle Eingreiftruppe Seele“*. Frankfurt: Medico International.
- Meichenbaum, D. (1994). *A clinical handbook/practical therapist manual for assessing and treating adults with post-traumatic stress disorder (PTSD)*. Waterloo: Institute Press.
- Ochberg, F. M. (1993). Posttraumatic Therapy. In J. P. Wilson & B. Raphael (Eds.), *International handbook of traumatic stress syndromes* (pp. 773–778). New York: Plenum.
- Perren-Klingler G. (1995). Menschliche Reaktionen auf traumatische Erlebnisse: Von der Therapie am Problem zur Mobilisierung von Ressourcen. In G. Perren-Klingler (Hrsg.), *Trauma. Vom Schrecken des Einzelnen zu den Ressourcen der Gruppe* (S. 7–30). Bern: Haupt.
- Reddemann, L. & Sachsse, U. (1997). Stabilisierung. *Persönlichkeitsstörungen. Traumazentrierte Psychotherapie*, Teil I 3/97, 113–147.
- Reddemann, L. (2001). *Imagination als heilsame Kraft. Zur Behandlung von Traumafolgen mit ressourcenorientierten Verfahren*. Stuttgart: Pfeiffer.

- Santamaria, C. (1999). REMHI. Wiedergewinnung der historischen Erinnerung – Wegbeschreibung und Perspektiven. In D. Grande (Hrsg.), *Ohne Erinnerung keine Versöhnung* (S. 23–41). Bonn: Deutsche Kommission Justitia et Pax.
- Shapiro, F. (1995). *Eye movement desensitisation and reprocessing – Basic principles, protocols and procedures*. New York: Guilford.
- Spiegel, D. & Cardena, E. (1990). New uses of hypnosis in the treatment of posttraumatic stress disorder. *Journal of Clinical Psychiatry*, 51 (10), 39–46.
- Traue, H. C. (1998). *Emotion und Gesundheit*. Heidelberg: Spektrum.
- Tschiesche-Zimmermann, C. & Karcher, S. (2002). Wir sitzen alle in einem Boot – Erfahrungen mit Gestaltungstherapie und Konzentrativer Bewegungstherapie als handlungsorientierte Therapiemethode innerhalb einer interkulturellen Frauengruppe. In A. Birck, C. Pross & J. Lansen (Hrsg.), *Das Unerzählbare* (S. 123–143). Berlin: Springer.
- Van der Hart, O. & Spiegel, D. (1993). Hypnotic assessment and treatment of trauma induced psychoses: The early psychotherapy of H. Breukink and modern views. *International Journal of Clinical and Experimental Hypnosis*, 41, 191–209.
- Van der Kolk, B. A. & Fisler, R. (1995). Dissociation and the fragmentary nature of traumatic memories: Overview and exploratory study. *Journal of Traumatic Stress*, 8, 505–525.

4 | Interkulturelle Konfliktregelung

Edgar W. Klinger und Günter Bierbrauer

Im vorliegenden Beitrag geht es um die Regelung von Konflikten bei divergierendem kulturellem Hintergrund der Konfliktparteien. Der Erfolg entsprechender Bemühungen hängt maßgeblich davon ab, dass die unterschiedlichen kulturellen Orientierungen der Beteiligten angemessen berücksichtigt werden. Der Beitrag geht der Frage nach, worin sich kulturelle Orientierungen unterscheiden und wie sie die Regelung von Konflikten beeinflussen. Dabei wird vor allem auf die sozialpsychologischen Barrieren eingegangen, die durch Wahrnehmungsverzerrungen und unterschiedliche Gerechtigkeitsvorstellungen entstehen. Abschließend werden Hinweise auf Trainingsmaßnahmen gegeben, die die Fähigkeit zur Regelung interkultureller Konflikte verbessern sollen.

I | Vorüberlegungen

Ethnisch geprägte Konflikte bestimmen seit über 20 Jahren die Agenda der internationalen Politik. Nach Beobachtungen des Heidelberger Instituts für Internationale Konfliktforschung verlagert sich politisch motivierte Gewalt immer stärker vom internationalen in den innerstaatlichen Raum (HIIK, 2001). Dabei stehen kulturelle Gegensätze vielfach im Zentrum der Auseinandersetzungen oder spielen als Kontextvariablen eine wichtige Rolle. Angesichts dieser Situation besteht ein großer Bedarf an effektiven Verfahren zur interkulturellen Konfliktregelung.

Interkulturelle Konflikte und Konfliktregelung

Interkulturelle Konflikte sind negative Beziehungen zwischen Parteien (Individuen oder Gruppen) mit unterschiedlichen kulturellen Orientierungen, die unvereinbare Ziele haben oder zu haben glauben (Bierbrauer, 1996; → Kap. 16 Konfliktbegriff). Konfliktregelung hat zum Ziel, die in Konflikten angelegte Dynamik aufzubrechen, die leicht zur Eskalation führen und in Gewalt enden kann (→ Kap. 17 Eskalationsdynamik). Darüber hinaus sollen einvernehmliche Vereinbarungen zwischen den Konfliktparteien gefunden werden. Effektive Konfliktregelung setzt voraus, dass im Rahmen einer systematischen Konfliktanalyse das Zusammenwirken innerer und äußerer Faktoren bei der Entstehung sozialer Konflikte betrachtet wird (Fisher et al., 2000). Äußere Faktoren sind z.B. Ungleichverteilungen von Macht, Wohlstand oder des Zugangs zu Ressourcen. Innere Faktoren stellen insbesondere Fehlwahrnehmungen

gen und Fehlinterpretationen der Motive und Ziele der jeweils anderen Partei dar (vgl. Klinger & Bierbrauer, 2002; Pruitt & Carnevale, 1993; Ross & Ward, 1994, 1995). Die kulturellen Orientierungen der Konfliktbeteiligten können besonders die inneren Faktoren beeinflussen.

Strategien

Die wichtigsten Strategien der Konfliktregelung sind Verhandeln und Mediation. Verhandeln zielt auf die Neubewertung strittiger Sachverhalte, Interessen oder Güter im Wege gegenseitiger Beeinflussung der Beteiligten. An Verhandlungen sind üblicherweise nur die – zumeist zwei – Konfliktparteien beteiligt. Typisches Ergebnis erfolgreichen Verhandelns ist eine Übereinkunft darüber, dass jede Partei ein angestrebtes Ziel aufgibt, was der anderen Partei nützt. Überdies können die Konfliktparteien im Zuge des Verhandelns zuvor unbekannte gemeinsame Interessen entdecken. (→ Kap. 35 Verhandeln) Mediation meint Verhandeln unter Mitwirkung einer dritten Partei (Mediator), welche die Aufgabe hat, die Verhandlung zu lenken und dabei Vorschläge zu unterbreiten, die den Parteien das Finden einer Übereinkunft erleichtern sollen (Klinger & Bierbrauer, 2002; → Kap. 37 Mediation). Im Folgenden geht es vor allem um das Verhandeln bei divergierendem kulturellem Hintergrund.

Forschungsdefizit

In der umfangreichen Literatur zu Konfliktregelung mangelt es an empirisch-systematischen Untersuchungen auf der Grundlage theoretischer Entwürfe, die Konflikt und Konfliktregelung gleichzeitig thematisieren. Ebenso beschäftigen sich nur wenige Autoren mit Einflüssen kultureller Orientierungen auf die Konfliktregelung. Dieser Beitrag soll diese Lücke schließen. Viele der referierten Ergebnisse und Beispiele müssen sich allerdings auf das Konfliktverhalten von Managern mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund beziehen, da nur wenige empirische Arbeiten zur Konfliktregelung auf den verschiedenen Ebenen der internationalen Politik und zu Konflikten, in denen kulturelle Gegensätze als solche Streitgegenstand sind, vorliegen.

2 Kultur als Kontext und Einflussgröße

Weshalb es wichtig ist, Kultur zu berücksichtigen

Trotz der wirtschaftlichen und medialen Globalisierung ist die Welt nach wie vor von einer Vielzahl kultureller Traditionen und Besonderheiten geprägt. Die an der Regelung interkultureller Konflikte Beteiligten müssen sich auf diese Traditionen und Besonderheiten einstellen, wenn sie ihre eigenen Interessen oder die Interessen der Organisation oder des Staates, die bzw. den sie vertreten, bestmöglich verfolgen wollen. Dies gilt auch für die Regelung von Konflikten innerhalb eines Landes, sofern die Parteien unterschiedliche kulturelle Orientierungen haben. Interkulturelles Verhandeln bedeutet weit mehr als monokulturelles Verhandeln plus Kultur, denn kulturelle Orientierungen nehmen in vielfältiger Weise Einfluss auf Wahrnehmungen und Überzeugungen, Bewertungen, Anspruchshaltungen und Verhaltensweisen

(Smith & Bond, 1998). Sie erschweren die Regelung interkultureller Konflikte durch kulturell bedingte psychische Barrieren (Avruch & Black, 1990; Ross, 1993). Kulturelle Unterschiede erzeugen und erfordern eine mehrdimensionale Verhandlungsdynamik, die sich von monokulturellem Verhandeln oft deutlich unterscheidet, können allerdings auch zusätzliche Optionen zur erfolgreichen Konfliktregelung erschließen.

Merkmale von Kultur

Kultur zu definieren erweist sich traditionell als schwierig. Die häufig zitierte Definition von Kroeber und Kluckhohn (1952) und die ähnliche Kennzeichnung der Kultur als „software of the mind which distinguishes the members of one group from another“ durch Hofstede (1980, S. 21) lassen erkennen, dass Kultur

- (1) gelernt, nicht aber vererbt wird
- (2) durch den Prozess der Sozialisation von älteren Generationen an die jüngeren weitergegeben wird
- (3) Bedeutungsmuster umfasst, die von den meisten Mitgliedern einer Gruppe geteilt werden
- (4) eine subjektive Seite (Werte, Ideen, Moral- und Rechtsvorstellungen), eine soziale Seite (Institutionen und Organisationen) und eine objektive, materielle Seite (Produkte menschlicher Tätigkeit) hat.

Alle diese Komponenten beeinflussen sich in einem ständigen Prozess gegenseitiger Anpassung. (→ Kap. 29 Kultur und Krieg.)

Kulturelle Orientierungen

Hofstede (1980, 2001) hat in mehreren Studien über Werthaltungen zum Arbeitsleben in mehr als 50 Ländern fünf Kulturdimensionen identifiziert, anhand derer eine Klassifikation der Länder auf der Kollektivebene möglich wurde. In empirischen Untersuchungen zeigte sich die Relevanz insbesondere von drei dieser Dimensionen für die interkulturelle Konfliktregelung:

- (1) Machtdistanz. In dieser Dimension kommt zum Ausdruck, in welchem Ausmaß Statusunterschiede zwischen Menschen ihre Interaktionen beeinflussen.
- (2) Individualismus/Kollektivismus. In individualistisch orientierten Kulturen werden Werte wie Autonomie, Wettbewerb und Rechte hoch geschätzt und individuelle Leistungen und Bedürfnisse betont. Dagegen haben in kollektivistisch orientierten Kulturen Gruppensolidarität, Harmonie und Unterordnung einen hohen Stellenwert, Gruppenleistungen und -bedürfnisse werden betont.
- (3) Langzeitorientierung. In Kulturen mit ausgeprägter Langzeitorientierung werden harte Arbeit, unermüdliche Lernbereitschaft, Sparsamkeit, Geduld und Ausdauer bei der Bewältigung schwerer Aufgaben, strenge Erziehung und Respekt vor Traditionen betont; die Wahrung des eigenen Gesichts und des Gesichts anderer sowie die Ordnung von Sozialbeziehungen nach Status, Alter und gegenseitigen Verpflichtungen gelten als wichtige Prinzipien.

Einen Vergleich von neun Ländern über diese drei Kulturdimensionen zeigt Tabelle 1.

Tabelle 1. Vergleich von 9 Staaten über drei Kulturdimensionen. Der Wertebereich der Skalen reicht von 0 bis 100 (geringe bis hohe Ausprägung). Die Werte stellen dabei relative und keine absoluten Positionen der Länder dar (zu den methodischen Details der Studien vgl. Hofstede, 2001).

	Kollektivismus/ Individualismus	Machtdistanz	Langzeitorientierung
Brasilien	38	69	65
Deutschland	67	35	31
Großbritannien	89	35	25
Hongkong	25	68	96
Indien	48	77	61
Japan	46	54	80
Pakistan	14	55	00
Thailand	20	64	56
USA	91	40	29

Kollektiv- und Individualebene

In theoretischer wie in praktischer Hinsicht ist zwischen einer Kollektiv- und einer Individualebene von Kultur zu unterscheiden. Die von Hofstede (1980) gewählte Analyse­methode basiert auf den Durchschnittswerten der Antworten aller in jeweils einem Land befragten Personen. Sie identifiziert kulturelle Orientierungen auf der Kollektivebene. Die Position eines Landes auf einer bestimmten Kulturdimension eignet sich indes nicht zur Vorhersage kultureller Orientierungen einer Einzelperson; solche Versuche bergen die Gefahr eines ökologischen Fehlschlusses. Aufschluss über individuelle kulturelle Orientierungen liefern Messungen anhand speziell hierfür entwickelter Instrumente, z.B. der Cultural Orientation Scale (vgl. Bierbrauer et al., 1994).

Kulturster­eotype

Mangelndes Wissen über kulturelle Eigenheiten anderer Menschen wird in vielen Alltagssituationen durch stereotype Erwartungen ersetzt. Kulturster­eotype sind kognitive Schemata über die (angeblichen) Merkmale von Menschen einer bestimmten Kultur oder eines bestimmten Landes. Sie verleiten zu der Überzeugung, etwas über die andere Kultur zu wissen, verdecken indes die Unterschiede zwischen Einzelpersonen. Kulturster­eotype sind unzutreffend, weil sie Merkmalszuschreibungen ungeachtet eigener Erfahrungen uneingeschränkt verallgemeinern. Verhandlungen auf der Basis von bewussten oder nicht bewussten Kulturster­eotypen führen meist zu unbefriedigenden Ergebnissen (vgl. Kimmel, 1994).

Wechselseitige Einflüsse

Grundsätzlich stehen Kultur und politische sowie gesellschaftliche Rahmenbedingungen in wechselseitiger Abhängigkeit: Kulturelle Orientierungen schaffen die Grundlage für die Entwicklung dieser Rahmenbedingungen; umgekehrt wirken die

Rahmenbedingungen auf die kulturellen Orientierungen ein. Die sozialpsychologischen Rahmenbedingungen von Verhandlungen werden sowohl durch die kulturellen Orientierungen als auch durch die politischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen beeinflusst. Die Wechselwirkungen der Determinanten des Verhandlungsgeschehens sind in Abbildung 1 schematisch dargestellt.

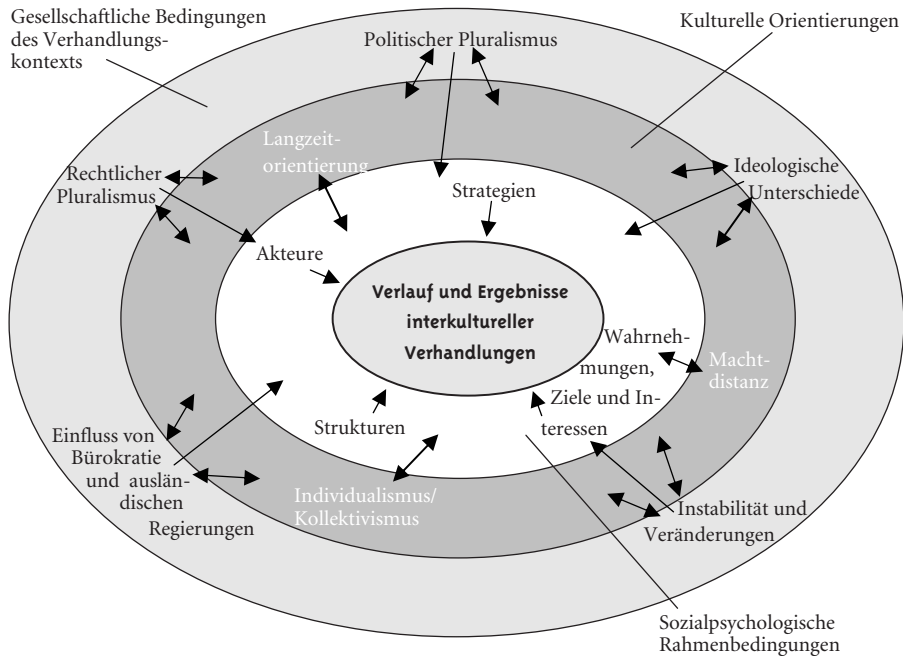


Abbildung 1. Einfluss des Verhandlungskontexts (politische und gesellschaftliche Bedingungen), kultureller Orientierungen und ausgewählter sozialpsychologischer Rahmenbedingungen auf interkulturelles Verhandeln

3 Verhandlungssituationen

Nach Adler (1997) müssen Verhandler fünf Komponenten von Verhandlungssituationen im Blick haben, wenn sie erfolgreich sein wollen: (1) Akteure, (2) Struktur, (3) Strategie, (4) Prozess und (5) Ergebnis.

Akteure

Kompetenzen. Verhandler aus verschiedenen Kulturen messen einzelnen Kompetenzen, Eigenschaften und Verhaltensweisen ganz unterschiedliche Bedeutungen für das Erzielen von Verhandlungserfolgen bei. So sind für japanische Manager im Unterschied insbesondere zu amerikanischen, europäischen und brasilianischen interpersonale statt rationaler Kompetenzen wichtig. Chinesischen Managern ist ein hohes

Durchhalte- und Durchsetzungsvermögen wichtig, ebenso die Fähigkeit, Achtung und Vertrauen zu gewinnen (Graham, 1993).

Repräsentanten. An der Regelung vieler interkultureller, zumal internationaler Konflikte sind nicht die Betroffenen selbst, sondern deren Repräsentanten beteiligt. Dadurch entstehen häufig zusätzliche Barrieren für eine erfolgreiche Konfliktregelung, da hierbei der regelmäßige Informationsaustausch sowie Abstimmungen zwischen dem beauftragenden Entscheidungsträger (dem Prinzipal in dieser Beziehung) und dem oder den Repräsentanten (dem oder den Agenten in dieser Beziehung) erforderlich werden (Babbitt, 1999). Wie Informationsaustausch und Abstimmungen zwischen Prinzipal und Agent(en) erfolgen, wird auch durch die kulturellen Orientierungen der Beteiligten beeinflusst, wie Foster (1992) an einigen Beispielen zeigt.

Rollenkonflikte. Agenten können in Ausübung ihrer Verhandlertätigkeit je nach ihren kulturellen Orientierungen in Rollenkonflikte geraten (Patton, 1999): Gemäß ihrer Funktion handeln Agenten im Auftrag ihres jeweiligen Prinzipals, doch verfolgen sie nicht selten auch eigene Ziele. Ob hieraus Konflikte zwischen Agent und Prinzipal erwachsen, hängt von den kulturellen Orientierungen aller Beteiligten insbesondere bezüglich der Machtdistanz-Dimension ab. So ist zu erwarten, dass Agenten, die im Auftrag eines Prinzipals mit starker Machtdistanz-Ausprägung verhandeln, engere Entscheidungsspielräume eingeräumt werden als Agenten, die im Auftrag eines Prinzipals mit schwacher Machtdistanz-Neigung verhandeln (vgl. die Ergebnisse von Schmidt & Yeh, 1992).

Struktur

Diese Komponente bezieht sich auf die Kontextbedingungen der Konfliktregelung (Adler, 1997). Dazu gehören:

Verhandlungsort. Verhandlungen im eigenen Land senken die Kosten für das eigene Verhandlungsteam und erhöhen die Kontrolle über eine Vielzahl von Rahmenbedingungen (Klima, Kleiderordnung, Ernährung, Unterkunft etc.). Diese Bedingungen können das gegnerische Verhandlungsteam benachteiligen, was gelegentlich von Verhandlern ausgenutzt wird (Faure, 1998).

Teilnehmer. Größe und Zusammensetzung eines Verhandlungsteams sollten nicht allein unter Kostengesichtspunkten festgelegt werden. Für eine Erweiterung des Teams spricht, dass mit der Kultur der Gegenpartei vertraute Beobachter eingesetzt werden können. Gegen eine Erweiterung spricht, dass durch Maßnahmen der Gegenpartei zwischen den Mitgliedern eines Verhandlungsteams Uneinigkeit erzeugt werden kann, die zur Erreichung eigener Interessen ausgenutzt wird (Faure, 1998).

Zeitrahmen. Vorstellungen über die angemessene Dauer von Verhandlungen variieren über verschiedene kulturelle Orientierungen hinweg beträchtlich. Verhandler aus westlichen Kulturen neigen dazu, eher wenig Zeit für Verhandlungen einzuplanen. Bei Verzögerungen und sich abzeichnender Zeitknappheit neigen sie eher zu Kon-

zessionen. Dagegen legen Verhandler aus fernöstlichen Kulturen, insbesondere aus China, großen Wert auf eine ausführliche und zeitaufwendige Problemdarstellung (Adler, 1997; Faure, 1998).

Statusunterschiede. Amerikanische Verhandler neigen häufig zu einem informellen Verhalten, das Statusunterschiede unter den Beteiligten verwischen kann. Verhandler aus asiatischen Kulturen geben dagegen ihren Status in ihrer jeweiligen Organisation oftmals gleich zu Beginn einer Verhandlung zu erkennen; treffen sie auf statusniedrigere Vertreter der Gegenpartei, so kann dies zum Scheitern der Verhandlung führen.

Strategie

Die Strategie bezieht sich auf die Art und Weise, wie die Verhandlungsziele erreicht werden sollen. Sie drückt sich in Form von Verhandlungsprinzipien und der Reihenfolge verschiedener Verhandlungsschritte aus. Häufig wird hier auf das Harvard-Konzept für internationale Verhandlungen (Fisher et al., 1997) verwiesen, dessen Komponenten sachorientierten Verhandeln (getrennte Behandlung von Menschen und Problemen, Konzentration auf Interessen anstatt auf Positionen, unbedingte Anwendung von Beurteilungskriterien ohne Ansehen der Person, Entwicklung von Optionen zum beiderseitigen Vorteil) jedoch eine „typisch westliche“ Art des Verhandeln reflektieren. Vor ihrer Anwendung zur Regelung interkultureller Konflikte bedarf es verschiedener Modifikationen (Adler, 1997). Insbesondere lässt sich die Trennung von Personen und Verhandlungsgegenstand in kollektivistisch orientierten Kulturen kaum einhalten, denn das für diese Kulturen typische enge Beziehungsgefüge erzeugt Abhängigkeitsmuster, die sich von denen in individualistisch orientierten Kulturen deutlich unterscheiden. Auch eine Konzentration auf die Interessen lässt sich in Verhandlungen z.B. mit chinesischen Verhandlern oft nur schwer realisieren.

Prozess

Der Kommunikationsprozess zwischen den Beteiligten stellt das eigentliche Verhandlungsgeschehen dar. Es hängt von den kulturellen Orientierungen der Beteiligten ab, ob an den Verhandlungsgegenstand direkt und ohne Umschweife oder auf Umwegen herangegangen wird (Faure, 1998; Salacuse, 1998). Prozessbezogene kulturelle Besonderheiten zeigen sich auch hinsichtlich des Gebrauchs von verbalen und nichtverbalen Überredungstaktiken (Fisher et al., 1997; Graham, 1993). Auch der Einsatz von Tricks, Bluffs und Bestechungsangeboten kann durch die kulturelle Orientierung der Verhandler beeinflusst werden. Hier stellt sich jedoch das Problem, dass ein bestimmtes Verhalten, das in einer Kultur als schmutziger Verhandlungstrick wahrgenommen und missbilligt wird, in einer anderen Kultur ein typisches und durchaus akzeptiertes Verhalten darstellen kann; das gilt z.B. für Lügen, Witze oder humorvolle Anspielungen.

Ergebnis

In westeuropäischen Kulturen, in Japan, Brasilien und in den USA enden Verhandlungen üblicherweise durch die Formulierung eines Vertrags, in dem die Regeln und

Pflichten der Beteiligten geregelt sind (Salacuse, 1998). Dagegen kommt schriftlichen Verträgen in nicht-westlichen Kulturen, z.B. in Indien, China, Mexiko, Argentinien und Nigeria geringere Bedeutung zu. Das Erreichen einer Einigung markiert in diesen Kulturen den Beginn einer auf lange Zeit angelegten Beziehung zwischen den Parteien. Präzise formulierte Verträge zur Lösung eventuell auftretender Probleme gelten angesichts dieser Beziehung als nebensächlich (Salacuse, 1998).

4 Sozialpsychologische Barrieren beim interkulturellen Verhandeln

Naiver Realismus

Da sich Menschen in vielen Situationen nicht der Begrenztheit ihrer kognitiven Kapazität bewusst sind, entwickeln sie die Überzeugung, dass ihre Wahrnehmungen objektiv sind, und erwarten, dass sie von ihren Mitmenschen geteilt werden (Ross, 1977; Ross & Ward, 1995). Dies gilt insbesondere dann, wenn Menschen keine oder nur sehr vage Informationen über einander haben. Äußern Mitmenschen allerdings Wahrnehmungen, die mit den eigenen nicht vereinbar sind, so neigen naive Beobachter dazu, bei den anderen – und nur dort – Wahrnehmungsverzerrungen zu vermuten und sie als ideologische Verblendungen, als Folge kognitiv-intellektueller Defizite oder des egoistischen Verfolgens bestimmter Interessen oder als Kombination hiervon zu erklären (Bar-Tal & Geva, 1986; Robinson et al., 1995). Dieses Phänomen wird von Ross als naiver Realismus bezeichnet (Ross & Ward, 1995). Bei interkulturellen Verhandlungen können die auf dem naiven Realismus basierenden Verzerrungen hohe Barrieren darstellen, die erkannt und behutsam überwunden werden müssen. Ein illustratives Beispiel ist die Wahrnehmung von Vetterwirtschaft als Loyalität in kollektivistisch orientierten Kulturen oder als Korruption in individualistisch orientierten Kulturen (vgl. Iyengar et al., 1999).

Soziale Polarisierung

Phänomen. Wenn die Parteien ihr Wissen um ihre jeweilige Herkunft mit Kulturstereotypen verbinden, kann dies abermals zu systematischen Fehlwahrnehmungen und -attributionen führen. Der Gegenpartei wird Voreingenommenheit in Gestalt einer Weltsicht unterstellt, die ihrer kulturellen Orientierung, Religionszugehörigkeit etc. entspricht und die sich deutlich von der eigenen Weltsicht unterscheidet. Hieraus resultieren Überschätzungen der von den Verhandlungsparteien vertretenen Interessen und Ansprüche (Keltner & Robinson, 1993; Robinson et al., 1995). Dieses Phänomen geht ebenso wie der naive Realismus auf die begrenzte Fähigkeit von Menschen zurück, die Subjektivität und Kontextabhängigkeit ihrer Wahrnehmungen zu erkennen. Da Menschen aus kollektivistisch orientierten Kulturen deutlicher zwischen Eigen- und Fremdgruppenmitgliedern differenzieren als Menschen aus individualistisch orientierten Kulturen (Triandis et al., 1988), neigen Verhandler

aus kollektivistisch orientierten Kulturen stärker zu sozialer Polarisierung als Verhandler aus individualistisch orientierten Kulturen (Iyengar et al., 1999).

Folgen. Soziale Polarisierungen können weit reichende Folgen für Verlauf und Ergebnisse von Verhandlungen haben (vgl. Bar-Tal, 1990; Keltner & Robinson, 1993; → Kap. 23 Feindbilder):

- ▶ Erschwerte Suche nach Vereinbarkeit der Ziele und Bedürfnisse: Die Parteien können sich einen Bereich gemeinsamer Interessen kaum vorstellen.
- ▶ Kognitive Simplifizierung: Der Grad der Differenzierung zwischen Eigengruppe und Fremdgruppe nimmt Einfluss darauf, welche Beweggründe dem Verhalten der Gegenpartei zugeschrieben werden (Iyengar et al., 1999; Norenzayan et al., 1999). Und die angeblich extreme ideologische Verblendung auf der Gegenseite bietet eine schlüssige Erklärung für einen schwerfälligen Verhandlungsverlauf oder ein Scheitern der Verhandlungen (Keltner & Robinson, 1993).
- ▶ Erhöhte Gefahr der Konflikteskalation: Die Vermutung unvereinbarer Positionen steigert die gegenseitig empfundene Feindschaft sowie die Bereitschaft zur Androhung von Bestrafungen (Pruitt & Carnevale, 1993) und kann überdies zur Delegitimierung der Gegenpartei führen (Bar-Tal, 1990): Die Gegenpartei wird wegen ihrer kulturellen Orientierung, ihrer Religions- oder Volksgruppenzugehörigkeit als Bedrohung wahrgenommen, der man sich mit allen, auch gewaltsamen Mitteln erwehren muss. Das Phänomen der sozialen Polarisierung trägt so zur Entstehung von Konflikten bei, in denen kulturelle Gegensätze als solche zum Gegenstand werden.

Gerechtigkeitsvorstellungen

Fairness. Ob Verhandlungsangebote und -ergebnisse akzeptiert werden oder nicht, hängt in hohem Maße davon ab, inwieweit sie von den Parteien als gerecht oder fair empfunden werden. In der Gerechtigkeitsforschung wird zwischen distributiver und prozeduraler Fairness unterschieden (Bierbrauer & Klinger, 2001). Distributive Fairness stellt auf das Ergebnis einer Verhandlung ab und kann z.B. nach dem Gleichheitsprinzip, dem Bedürfnisprinzip oder dem Proportionalitätsprinzip beurteilt werden (Folger, 1996). Die prozedurale Fairness dagegen bezieht sich auf Verfahrensmerkmale der Entscheidungsfindung, insbesondere auf die Mitsprache der Konfliktparteien sowie auf die Unvoreingenommenheit und respektvolle Behandlung durch den Entscheider, z.B. den Richter (Lind & Tyler, 1988; Tyler, 1990).

Verteilungspräferenzen. Einschätzungen distributiver Fairness werden durch die kulturellen Orientierungen der Beteiligten beeinflusst (Leung & Stephan, 2000). In individualistisch orientierten Kulturen wird eher das Proportionalitätsprinzip bevorzugt, in kollektivistisch orientierten Kulturen dagegen eher das Gleichheitsprinzip (z.B. Leung, 1997; Zartman et al., 1996). Dies geschieht jedoch nur dann, wenn Angehörige der Eigengruppe die Empfänger sind (Hui et al., 1991). In diesen Situationen erscheint eine Aufteilung zu gleichen Teilen geeignet, die Harmonie zwischen den Beteiligten zu gewährleisten (Leung, 1997). Die Aufteilung einer strittigen Res-

source anhand eines von allen Konfliktbeteiligten akzeptierten Prinzips garantiert noch nicht die Akzeptanz der Aufteilung. Dies gilt insbesondere für das Proportionalitätsprinzip, da hier zunächst die Kriterien für die Bemessung der Anteile zu klären sind (Folger, 1996). Hier zeigt sich z.B., dass in Kulturen mit großer Machtdistanz Faktoren wie Status und Alter ungeachtet tatsächlich geleisteter Beiträge bei der Ressourcenzuteilung berücksichtigt werden, in Kulturen mit eher geringer Machtdistanz nicht (Leung & Stephan, 1998; Murphy-Berman & Berman, 2002).

Verfahrenspräferenzen. Unterschiedliche kulturelle Orientierungen gehen auch mit unterschiedlichen Verfahrenspräferenzen einher (Leung & Stephan, 1998). So wird die Einbeziehung eines Richters von individualistisch orientierten Personen als fairer beurteilt; dagegen halten Menschen aus kollektivistisch orientierten Kulturen Verhandeln und Mediation für gerechter (Bierbrauer, 1994; Leung, 1987; Leung et al., 1992). Die wahrgenommene Fairness einer Mediation hängt im Übrigen vom Status des Mediators und der Machtdistanz-Orientierung der Konfliktparteien ab: Menschen aus Kulturen mit großer Machtdistanz äußern sich zufriedener mit dem Mediationsverfahren, wenn eine Person mit hohem Status vermittelt hat; bei geringer Machtdistanz-Orientierung werden dagegen Mediationsverfahren eher als fair beurteilt, wenn keine Statusunterschiede zwischen den Parteien und dem Mediator zu erkennen sind (Leung & Stephan, 1998). (→ Kap. 14 Gerechtigkeit.)

5 Interkulturelles Training

Trainingsprogramme

Personen, die an interkultureller Konfliktregelung beteiligt sind, sollten zur Vorbereitung spezielle Trainings für jene Kulturen durchlaufen, mit denen sie in Kontakt kommen. Dafür sind verschiedene Trainingsprogramme geeignet (Brislin & Yoshida, 1994a, 1994b):

Rollenspiele. In Rollenspielen übernehmen einzelne Teilnehmer die Rollen von Konfliktbeteiligten. Dabei lassen sich nicht nur bestimmte Kompetenzen einüben, sondern auch Sensibilität gegenüber anderen Kulturen bei der Erfüllung bestimmter Aufgaben in vielfältigen Situationen erwerben.

Simulationsspiele. In Simulationsspielen können Verhandlungen vollständig oder in Teilen durchgespielt werden, ohne dass zusätzliche Personen benötigt werden, denn die Rollen der anderen Konfliktbeteiligten werden von einem Computer übernommen. Dadurch lassen sich kulturelle Besonderheiten gezielt variieren und angemessene Reaktionen einüben.

Kultur-Assimilatoren. Kultur-Assimilatoren beschreiben „kritische Episoden“, in denen mangelndes Wissen oder mangelnde Sensibilität gegenüber kulturellen Unterschieden Missverständnisse und Konflikte entstehen lässt. Die Ursachen hierfür müssen von den Seminarteilnehmern erkannt werden. Auf diese Weise sollen die

Teilnehmer aus einer Kultur für die Überzeugungen, Einstellungen, Werte, Normen und Verhaltensweisen in anderen Kulturen sensibilisiert werden (z.B. Thomas et al., 1999).

Fallstudien. Fallstudien sind Beschreibungen realistischer Konfliktsituationen (z.B. Sunoo, 1990). Die Seminarteilnehmer analysieren – meist in kleinen Arbeitsteams – die Situation, entwickeln Lösungsmöglichkeiten und diskutieren die damit verbundenen Vorzüge und Probleme.

Interkulturelle Fähigkeiten

Inhalte interkultureller Trainingsmethoden sind insbesondere die Vermittlung von Anrede- und Begrüßungsritualen (z.B. Faure, 1998), von kulturtypischen nichtverbalen Kommunikationsmustern (z.B. Graham, 1993) sowie von Faktenwissen über die lokale Kultur (z.B. Lewicki et al., 2001; vgl. zusammenfassend Kealey, 1989). Interkulturelle Fähigkeiten sollen ethnozentrischem Denken vorbeugen, das zum Scheitern interkultureller Verhandlungen führen kann, wenn im Kontakt mit Parteien aus anderen Kulturen die Einstellungen „Wir sind Wir!“ oder „Wir können alles besser!“ erkennbar werden. Solche Einstellungen kennzeichnen oft das Verhalten von Verhandlern aus westlichen Kulturen (Kimmel, 1994; Salem, 1993). Sie finden sich implizit sogar in Ratgebern für erfolgreiches Verhandeln (z.B. Bercovitch, 1991; Mastenbroek, 1991; Nelson et al., 1995; Watkins, 1999). Sensibilität gegenüber kulturellen Unterschieden ist offenbar auch bei vielen professionellen Verhandlern noch nicht erreicht. Sie ist aber nach Kimmel (1994) die Grundvoraussetzung für die erfolgreiche Regelung interkultureller Konflikte. Dazu müssen sich die Beteiligten von Unwissenheit über kulturelle Unterschiede (kultureller Chauvinismus) oder Ethnozentrismus weg zu einem Verstehen kultureller Unterschiede hin entwickeln.

6 Resümee

Dieser Beitrag sollte verdeutlichen, dass wir in interkulturellen Verhandlungssituationen

- ▶ „Gefangene“ unserer jeweiligen Kultur sind, ohne uns dessen bewusst zu sein;
- ▶ meist zu wenig Information über die Kultur der anderen Partei besitzen und daher dazu neigen, Informationslücken durch stereotype Erwartungen zu schließen;
- ▶ durchgehend den Fehler des Vereinfachens begehen, insbesondere aufgrund unserer Kulturstereotypen, anhand derer wir unsere Partner klassifizieren;
- ▶ kulturelle Unterschiede als Hindernisse für eine erfolgreiche Konfliktregelung wahrnehmen, anstatt die aufgrund der kulturellen Andersartigkeit entstehenden Regelungsoptionen zu erkennen.

Die referierten und diskutierten Beobachtungen und Befunde entstammen weitgehend dem Kontext des Verhandeln im wirtschaftlichen Bereich, bei dem kulturelle Gegensätze in der Regel zwar nicht im Zentrum stehen, aber wichtige Hintergrund

variablen darstellen. Soweit kulturelle Gegensätze selbst Gegenstand politischer Konflikte sind, dürfte eine erfolgreiche Konfliktregelung noch schwieriger sein.

Zusammenfassend ist zu betonen, dass es „geborene“ Verhandler oder Mediatoren nicht gibt. Kompetenz zur erfolgreichen Regelung interkultureller Konflikte lässt sich nur durch systematisches Training und sensibles Sammeln und Auswerten von Erfahrungen erwerben.

Literatur

- Adler, N. J. (1997). *International dimensions of organizational behavior*. Cincinnati: South-Western College Publishing.
- Avruch, K. & Black, P. W. (1990). Ideas of human nature in contemporary conflict resolution theory. *Negotiation Journal*, 6, 221–228.
- Babbitt, E. F. (1999). Challenges for international diplomatic agents. In R. H. Mnookin & L. E. Susskind (Eds.), *Negotiating on behalf of others* (pp. 135–149). Thousand Oaks: Sage.
- Bar-Tal, D. (1990). Causes and consequences of delegitimization: Models of conflict and ethnocentrism. *Journal of Social Issues*, 46 (1), 65–81.
- Bar-Tal, D. & Geva, N. (1986). A cognitive basis of international conflicts. In S. Worchel & W. G. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp. 118–133). Chicago: Nelson Hall.
- Bercovitch, J. (1991). International mediation and dispute settlement: Evaluating the conditions for successful mediation. *Negotiation Journal*, 7, 17–30.
- Bierbrauer, G. (1994). Toward an understanding of legal culture: Variations of individualism and collectivism between Kurds, Lebanese, and Germans. *Law & Society Review*, 28, 243–264.
- Bierbrauer, G. (1996). *Sozialpsychologie*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bierbrauer, G. & Klinger, E. W. (2001). Akzeptanz von Entscheidungen durch faire Verfahren. In F. Haft, H. Hof & S. Wesche (Hrsg.), *Bausteine zu einer Verhaltenstheorie des Rechts* (S. 349–360). Baden-Baden: Nomos.
- Bierbrauer, G., Meyer, H. & Wolfрадt, U. (1994). Measurement of normative and evaluative aspects in individualistic and collectivistic orientations: The cultural orientation scale (COS). In U. Kim, H. C. Triandis, C. Kagitcibasi, S. C. Choi & G. Yoon (Eds.), *Individualism and collectivism: Theory, method, and applications* (pp. 189–200). Thousand Oaks: Sage.
- Brislin, R. W. & Yoshida, T. (Eds.). (1994a). *Improving intercultural interactions*. Thousand Oaks: Sage.
- Brislin, R. W. & Yoshida, T. (1994b). *Intercultural communication training: An introduction*. Thousand Oaks: Sage.
- Faure, G. O. (1998). Negotiation: The Chinese concept. *Negotiation Journal*, 14, 137–148.
- Fisher, R., Ury, W. & Patton, B. M. (1997). *Das Harvard Konzept: Sachgerecht verhandeln – erfolgreich verhandeln*. Frankfurt/M.: Campus.
- Fisher, S., Abdi, D. I., Ludin, J., Smith, R., Williams, S. & Williams, S. (2000). *Working with conflict. Skills and strategies for action*. London: Zed Books.
- Folger, R. (1996). Distributive and procedural justice: Multifaceted meanings and interrelations. *Social Justice Research*, 9, 395–416.

- Foster, D. A. (1992). *Bargaining across borders: How to negotiate business successfully anywhere in the world*. New York: McGraw-Hill.
- Graham, J. L. (1993). The Japanese negotiation style: Characteristics of a distinct approach. *Negotiation Journal*, 9, 123–140.
- Heidelberger Institut für Internationale Konfliktforschung (HIK). (2001). *Konfliktbarometer 2001*. Heidelberg: HIK.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Beverly Hills: Sage.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. Thousand Oaks: Sage.
- Hui, C. H., Triandis, H. C. & Yee, C. (1991). Cultural differences in reward allocation: Is collectivism the explanation? *British Journal of Social Psychology*, 30, 145–157.
- Iyengar, S. S., Lepper, M. R. & Ross, L. (1999). Independence from whom? Interdependence with whom? Cultural perspectives on ingroups versus outgroups. In D. A. Prentice & D. T. Miller (Eds.), *Cultural divides: Understanding and overcoming group conflict* (pp. 273–301). New York: Russell Sage Foundation.
- Kealey, D. J. (1989). A study of cross-cultural effectiveness: Theoretical issues, practical implications. *International Journal of Intercultural Relations*, 13, 378–428.
- Keltner, D. & Robinson, R. J. (1993). Imagined ideological differences in conflict escalation and resolution. *International Journal of Conflict Management*, 4, 249–262.
- Kimmel, P. R. (1994). Cultural perspectives on international negotiations. *Journal of Social Issues*, 50 (1), 179–196.
- Klinger, E. W. & Bierbrauer, G. (2002). Sozialpsychologie des Verhandeln. In F. Haft & K. von Schlieffen (Hrsg.), *Handbuch Mediation* (S. 236–263). München: Beck.
- Kroeber, A. L. & Kluckhohn, C. (1952). *Culture: A critical review of concepts and definitions*. Cambridge: Peabody Museum.
- Leung, K. (1987). Some determinants of reactions to procedural models for conflict resolution: A cross-national study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 898–908.
- Leung, K. (1997). Negotiation and reward allocation across cultures. In P. C. Earley & M. Erez (Eds.), *New perspectives on international industrial/organizational psychology* (pp. 640–675). San Francisco: New Lexington Press.
- Leung, K., Au, Y. F., Fernandez-Dols, J. M. & Iwawaki, S. (1992). Preferences for methods of conflict processing in two collectivist cultures. *International Journal of Psychology*, 27, 195–209.
- Leung, K. & Stephan, W. G. (1998). Perceptions of injustice in intercultural relations. *Applied & Preventive Psychology*, 7, 195–205.
- Leung, K. & Stephan, W. G. (2000). Conflict and injustice in intercultural relations: Insights from the Arab-Israeli and Sino-British disputes. In S. A. Renshon & J. Duckitt (Eds.), *Political Psychology: Cultural and cross-cultural foundations* (pp. 128–145). London: Macmillan Press.
- Lewicki, R. J., Saunders, D. M. & Minton, J. W. (2001). *Essentials of negotiation*. Boston: McGraw-Hill/Irwin.
- Lind, E. A. & Tyler, T. R. (1988). *The social psychology of procedural justice*. New York: Plenum Press.
- Mastenbroek, W. F. G. (1991). Development of negotiating skills. In V. A. Kremenyuk (Ed.), *International negotiation: Analysis, approaches, issues* (pp. 379–399). San Francisco: Jossey-Bass.

- Murphy-Berman, V. & Berman, J. J. (2002). Cross-cultural differences in perceptions of distributive justice. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 157–170.
- Nelson, L. L., Golding, N. L., Drews, D. R. & Blazina, M. K. (1995). Teaching and assessing problem solving for international conflict resolution. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 1, 399–415.
- Norenzayan, A., Choi, I. & Nisbett, R. E. (1999). Eastern and Western perceptions of causality for social behavior: Lay theories about personalities and situations. In D. A. Prentice & D. T. Miller (Eds.), *Cultural divides: Understanding and overcoming group conflict* (pp. 239–272). New York: Russell Sage Foundation.
- Patton, B. M. (1999). The role of agents in international negotiation. In R. H. Mnookin & L. E. Susskind (Eds.), *Negotiating on behalf of others* (pp. 151–155). Thousand Oaks: Sage.
- Pruitt, D. G. & Carnevale, P. J. (1993). *Negotiation in social conflict*. Buckingham: Open University Press.
- Robinson, R. J., Keltner, D., Ward, A. & Ross, L. (1995). Actual versus assumed differences in construal: „Naive Realism“ in intergroup perception and conflict. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 404–417.
- Ross, L. (1977). The intuitive psychologist and his shortcomings: Distortions in the attribution process. *Advances in Experimental Social Psychology*, 10, 173–220.
- Ross, L. & Ward, A. (1994). Psychological barriers to dispute resolution. *Advances in Experimental Social Psychology*, 27, 255–304.
- Ross, L. & Ward, A. (1995). Naive realism: Implications for social conflict and misunderstanding. In T. Brown, E. Reed & E. Turiel (Eds.), *Values and knowledge* (pp. 103–135). Hillsdale: Erlbaum.
- Ross, M. H. (1993). *The culture of conflict*. New Haven: Yale University Press.
- Salacuse, J. W. (1998). Ten ways that culture affects negotiating style: Some survey results. *Negotiation Journal*, 14, 221–240.
- Salem, P. E. (1993). A critique of Western conflict resolution from a Non-Western perspective. *Negotiation Journal*, 9, 361–369.
- Schmidt, S. M. & Yeh, R. S. (1992). The structure of leader influence: A cross-national comparison. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 23, 251–264.
- Smith, P. B. & Bond, M. H. (1998). *Social psychology across cultures*. London: Prentice-Hall Europe.
- Sunoo, J. J.-M. (1990). Some guidelines for mediators of intercultural disputes. *Negotiation Journal*, 6, 383–389.
- Thomas, A., Schenk, E., Lindner, W. & Wurzer, P. (1999). *German business and culture assimilator. Übungsmaterial zur Vorbereitung chinesischer Manager auf den Deutschlandaufenthalt*. Lengerich: Pabst.
- Triandis, H. C., Brislin, R. & Hui, C. H. (1988). Cross-cultural training across the individualism-collectivism divide. *International Journal of Intercultural Relations*, 12, 269–289.
- Tyler, T. R. (1990). *Why people obey the law: Procedural justice, legitimacy, and compliance*. New Haven: Yale University Press.
- Watkins, M. (1999). Negotiating in a complex world. *Negotiation Journal*, 15, 245–270.
- Zartman, I. W., Druckman, D., Jensen, L., Pruitt, D. G. & Young, H. P. (1996). Negotiation as a search for justice. *International Negotiation*, 1, 79–98.

42 Moralische Kompetenz

Hans-Werner Bierhoff

In diesem Beitrag wird aufgezeigt, was unter moralischer Kompetenz zu verstehen ist, wie ihre Entstehungsbedingungen sind und welche pädagogischen Fördermöglichkeiten bestehen. Moralische Kompetenz ist nicht gleichzusetzen mit moralischem Handeln, wie es etwa in der Zivilcourage zum Ausdruck kommt, stellt aber dafür eine wichtige Voraussetzung dar.

I Moralische Kompetenz und Friedensforschung

Das Thema der moralischen Kompetenz ist für die Konflikt- und Friedensforschung primär aus zwei Gründen von großer Bedeutung (vgl. Oser & Althof, 1992). Zum einen wird es bedeutsam, weil das „moralische Selbst“ der Bürger herausgefordert ist, seine Position zu militärischer Gewalt im Allgemeinen und zu speziellen Kriegssituationen im Besonderen zu bestimmen. Das kann eine Zustimmung zu einer Kriegsaktion auf moralischer Basis bedeuten, aber auch eine Verweigerung der Zustimmung, eine Verweigerung des Gehorsams bis hin zu aktiver Bekämpfung der Kriegsvorbereitungen.

Zum anderen spielt moralische Kompetenz in Situationen eine zentrale Rolle, in denen alltägliche Routinen nicht greifen, da diese sowohl die eigentliche Quelle als auch das Hauptanwendungsfeld moralischer Regeln und Prinzipien sind (Eisenberg, 1986; Nunner-Winkler, 1999).

Die Behandlung des Themas der moralischen Kompetenz im Rahmen der Friedens- und Konfliktforschung dient dazu, auf der Grundlage der aktuellen Forschung zur Moralentwicklung eine moralpädagogische Perspektive zu gewinnen. Ziel ist, die Kompetenzentwicklung in Richtung Autonomie und Selbstbestimmung durch die Vermittlung einer moralischen Atmosphäre in einzelnen Institutionen und in der Gesellschaft insgesamt zu ermöglichen (Power, 1986). Die Entstehung einer moralischen Atmosphäre in der Gesellschaft und in ihren Institutionen (vor allem Familie und Schule) wird von zwei Seiten bedroht: Zum einen durch eine Überbetonung des Lernens moralischer Aufforderungen (nach dem Motto „Du sollst nicht . . .“) anstelle der Schaffung günstiger Entwicklungsbedingungen für moralisches Urteilen und zum anderen durch eine Laisser-faire Haltung von Eltern und Lehrern, die so tut, als wenn moralische Beliebigkeit zu Entscheidungsfreiheit führte.

Im ersten Teil dieses Beitrags wird der Begriff der moralischen Kompetenz besprochen. Daran anschließend werden zwei Erklärungsmodelle dargestellt: das sozi-

alpsychologische und das kognitiv-entwicklungspsychologische. Auf der Grundlage dieses zweiten Modells werden Fördermaßnahmen beschrieben, die zur Steigerung der moralischen Kompetenz von Schülern beitragen können. Abschließend wird die Frage der Dringlichkeit der Moralerziehung diskutiert.

2 Was ist unter moralischer Kompetenz zu verstehen?

Was moralische Kompetenz darstellt, wird im Folgenden sowohl aus einer positiven Perspektive (Was bedeutet es, moralische Kompetenz zu zeigen?) als auch aus einer negativen Perspektive (Was bedeutet es, moralische Kompetenz vermissen zu lassen?) analysiert.

Was bedeutet es, moralische Kompetenz zu zeigen?

Unter Kompetenz versteht man allgemein die Verfügbarkeit von Handlungsmustern, die darauf abgestimmt sind, Anforderungen und Probleme in der Umwelt zu bewältigen (Bronson, 1974). In verschiedenen kognitiven Theorien wird der Begriff der Kompetenz dem Begriff der Performanz gegenübergestellt. Für die Realisierung der Problembewältigung spielen als Performanzfaktoren neben Situations- oder Umweltbedingungen auch Motivationsfaktoren und Fähigkeiten sowie Strategien der Handlungsregulation und Handlungskontrolle eine wichtige Rolle (z.B. Fähigkeiten zum Belohnungsaufschub oder zur Abschirmung gegen konkurrierende Handlungsimpulse sowie die beharrliche Zielverfolgung; Kohlberg & Candee, 1984; Kuhl, 1983). Der Kontrast zwischen Kompetenz und Performanz verweist auf mögliche Diskrepanzen zwischen Denken und Handeln (z.B. trotz einer kritischen kognitiven Einstellung indifferentes Handeln).

Unter sozialer Kompetenz kann man die Verfügbarkeit von kognitiven Fertigkeiten und Handlungsmustern verstehen, die einen für alle befriedigenden Austausch zwischen Sozialpartnern ermöglichen. Einen Teilbereich dieser sozialen Kompetenz stellt die moralische Kompetenz dar.

DEFINITION

Moralische Kompetenz bezeichnet die Verfügbarkeit von kognitiven Strukturen, emotionalen Reaktionsmustern und motivationalen Dispositionen, die die Lösung zwischenmenschlicher Probleme auf der Basis moralischer Normen und ethischer Begründungen ermöglichen.

Ethisches Verhalten. Der kategorische Imperativ von Kant (1994) bzw. damit verwandte philosophische Ansätze der Gerechtigkeit wie der von Rawls (1977) stellen eine wichtige Grundlage der Moral dar, wie im Folgenden ausgeführt wird.

Die Antwort auf die Frage, was ethisches Verhalten darstellt, folgt dem 1786 formulierten moralischen Prinzip von Kant: „Der kategorische Imperativ ist also

nur ein einziger und zwar dieser: handle nur nach derjenigen Maxime, durch die du zugleich wollen kannst, dass sie ein allgemeines Gesetz werde“ (Kant, 1994, S. 67f.).

Handlungen auf der Grundlage des kategorischen Imperativs sind Zweck an sich selbst. Sie werden ausgeführt, weil sie objektiv als gut und richtig erscheinen. Kant schreibt in diesem Zusammenhang (S. 58): „Der kategorische Imperativ würde der sein, welcher eine Handlung als für sich selbst, ohne Beziehung auf einen anderen Zweck, als objektiv-notwendig vorstellte.“ Der kategorische Imperativ bezeichnet „moralische Gebote (Gesetze) der Sittlichkeit“ (Kant, 1994, S. 62).

Eine Weiterentwicklung von Kants „Grundlegung zur Metaphysik der Sitten“ unter Einbeziehung der Idee eines sozialen Vertrags stellt die Gerechtigkeits-theorie von Rawls dar (1977). Nach dieser Theorie ist das gerecht, was man befürworten kann, ohne zu wissen, welche Stellung man in der Gesellschaft innehat. Dem kategorischen Imperativ und der Gerechtigkeitstheorie gemeinsam ist die Überwindung des persönlichen Vorteilsdenkens, da ein apriori geltendes Prinzip unterstellt wird.

Moralische Kompetenz kann sich in vielfältigen Verhaltensweisen niederschlagen, und sie wird in einer großen Zahl von heterogenen Lebensumständen wirksam. Ob ein Schüler versucht, einen Mitschüler bei der Lösung von Mathematikaufgaben zu unterstützen, oder ob ein Jugendlicher einen anderen auffordert, sich in einer Konfliktsituation rücksichtsvoll zu verhalten und die Argumente beider Seiten zu würdigen, beides lässt sich als Beispiel für die Ausübung moralischer Kompetenz interpretieren.

Was bedeutet es, moralische Kompetenz vermissen zu lassen?

Die Bedeutung von moralischer Kompetenz wurde bisher in positiver Hinsicht gekennzeichnet. Eine andere Möglichkeit der Begriffseingrenzung liegt in der Beantwortung der Frage: „Was bedeutet es, moralische Kompetenz vermissen zu lassen?“ Als ein Beispiel ist der tragische Fall des Algeriers Omar Ben Noui zu nennen, der am 13. 2. 1999 von einem Dutzend Jugendlicher im brandenburgischen Guben zu Tode gehetzt wurde. An diesem erschreckenden Fallbeispiel, das nur eines unter vielen ist, fällt neben dem unmoralischen Verhalten der Täter auch das Fehlen jeder Initiative der Zuschauer des Verbrechens auf, die Tat zu verhindern.

Wenn man diesen Fall der unterlassenen Hilfeleistung als extremes Beispiel für fehlende moralische Kompetenz ansieht, muss man weiter fragen, welche Komponenten des umfassenden Kompetenzkonzeptes hier gestört sind. Fehlt bei den Zuschauern der Wunsch oder das Bedürfnis, dem Opfer in seiner Notlage zu helfen (motivationale Komponente)? Fehlt das Mitgefühl für das Opfer (affektive Komponente)? Fehlt das Wissen um angemessene Handlungsstrategien (Wissenskomponente)? Fehlt die Einsicht in die persönliche Verantwortlichkeit (kognitive Komponente)? Fehlt die Fähigkeit, das als richtig und notwendig Erkannte zu tun (volitionale Komponente)? In dem Abschnitt „Fazit und Ausblick“ werden diese Fragen noch einmal angesprochen.

3 Sozialisation und Selbstschema

Theoretische Vielfalt

In der Erforschung der moralischen Kompetenz lassen sich zwei Forschungsrichtungen unterscheiden, die gegenwärtig erst in Ansätzen konvergieren.

Kognitive Entwicklungstheorien. In der entwicklungspsychologisch orientierten Moralforschung liegt der Fokus auf den personseitigen kognitiven Voraussetzungen für moralisches Handeln. Im Zentrum steht die Entwicklung des moralischen Urteils als die zunehmende Fähigkeit, Einsicht in allgemeine moralische Prinzipien wie Fairness und Gerechtigkeit zu gewinnen und bei der Beurteilung moralischer Sachverhalte zu berücksichtigen.

Theorien sozialen Lernens. In der sozialpsychologisch und sozialisationstheoretisch orientierten Moralforschung wird mit dem Begriff der moralischen Kompetenz die Verpflichtung gegenüber moralischen Normen und Standards im Handeln insgesamt bezeichnet. Es werden verschiedene Komponenten von moralischer Kompetenz untersucht: das Wissen um moralische Normen, die Motivation oder Bereitschaft zur Befolgung oder Verletzung dieser Normen, affektive Reaktionen wie Empörung oder Mitleid als motivierende Größen sowie das Selbst und Attributionen als handlungsregulierende Kompetenzaspekte. Zusätzlich beinhaltet der Begriff der moralischen Kompetenz in diesem Sinne auch die Fähigkeit, als moralisch richtig erkanntes Verhalten zu initiieren und gegen widrige äußere und innere Bedingungen aufrecht zu erhalten.

Wie schon angedeutet, werden diese beiden Ansätze miteinander in Konkurrenz gesetzt. Während die „kognitiv-entwicklungsorientierten Theorien“ die Rolle der Urteilskompetenz betonen, die als kulturübergreifend verstanden wird und die nicht als einfache Internalisierung von Wissen gedeutet werden kann, gehen die „Theorien des sozialen Lernens“ davon aus, dass die Moralentwicklung in der Internalisierung von moralischen Regeln besteht, die kulturspezifisch verläuft (Kohlberg, 1996, S. 162–163).

Selbstschema, Ehrlichkeit und prosoziales Verhalten

Selbstvertrauen hängt mit dem Selbstschema zusammen, auf dessen Entwicklung im Folgenden kurz eingegangen wird. Fragen nach dem Selbstschema sind eine alltägliche Erfahrung. Was für eine Person bin ich? Sehe ich mich als nachgiebig und opportunistisch oder als autonom und selbständig? Solche Unterschiede in der Selbstwahrnehmung scheinen von wesentlicher Bedeutung für moralisches und hilfreiches Verhalten zu sein, weil mit der Etablierung eines moralischen Selbstschemas auch eine Selbstverpflichtung einhergeht, diesem Schema entsprechend zu handeln. Das Selbstschema wird durch gruppen- und kulturspezifische Einflüsse, wie sie in Vorbildern und Leitbildern repräsentiert werden, beeinflusst. Es ist zu einem Teil sozial bestimmt (Baumeister, 1998). Es ist aber auch als Produkt eines Selbstkonstruk-

tionsprozesses aufzufassen. So konnte Lepper (1973) nachweisen, dass die Selbstwahrnehmung, eine ehrliche Person zu sein, mit einem geringeren Ausmaß von Mogeln in Zusammenhang stand. Wenn jemand aus seinem Verhalten den Schluss zieht, die Art von Mensch zu sein, die nicht mogelt, wird er oder sie vermutlich auch später einer Versuchungssituation eher widerstehen.

Wie man das eigene Verhalten gegenüber anderen Menschen, die sich in Not befinden, einschätzt, stellt einen wichtigen Aspekt der moralischen Kompetenz dar. Die Tatsache, dass das Selbstschema eine prägende Bedeutung für hilfreiches Verhalten besitzt, findet sich in verschiedenen empirischen Untersuchungen bestätigt (z.B. Grusec & Redler, 1980; Piliavin & Callero, 1991). So wird z.B. die Entwicklung einer altruistischen Identität als wichtige Voraussetzung für die Bereitschaft, Blut zu spenden, angesehen (Bierhoff, 2002).

Eltern-Kind Beziehung und moralische Kompetenz

Der Entwicklungspsychologe Hoffman (1979) hat die moralische Entwicklung auf dem Hintergrund der emotionalen Entwicklung beschrieben. Hoffman (1975) nennt drei Bedingungen in der Eltern-Kind-Beziehung, die moralische Kompetenz fördern können:

- ▶ Angemessene Modellfunktion der Eltern (Werte vertreten wie z.B. Rücksicht auf die Gefühle anderer Leute nehmen, einen Umweg in Kauf nehmen, um anderen zu helfen)
- ▶ Opfer-zentrierte Erziehungstechnik (die Aufmerksamkeit des Kindes auf die Befindlichkeit des Opfers seiner Verfehlungen richten, Möglichkeit aufzeigen, durch Wiedergutmachung den Schaden zu beheben)
- ▶ Gefühl des Vertrauens und der emotionalen Sicherheit vermitteln (positive emotionale Zuwendung zum Kind erhöht dessen Bereitschaft, elterliche Normen und Werte zu akzeptieren).

In einer empirischen Untersuchung wurden Eltern befragt, um ihre persönlichen Werte, ihre Reaktionen auf Vergehen der Kinder und ihre Zuneigung und Wärme gegenüber ihren Kindern zu erfassen. Zusätzlich wurden die Kinder von ihren Klassenkameraden danach eingestuft, wie rücksichtsvoll und hilfsbereit sie sich verhalten. Dieses Schülermaß hing mit verschiedenen Elternmerkmalen zusammen: Rücksichtsvolle Kinder hatten wenigstens einen Elternteil, der altruistische Werte vertrat, und einen, der Opfer-zentrierte Erziehungstechniken verwandte. Außerdem wirkte sich emotionale Wärme in der Eltern-Kind-Beziehung förderlich auf das altruistische Verhalten, wie es von den Klassenkameraden eingeschätzt wurde, aus. Damit werden einige Bedingungen aufgezeigt, die mit moralischer Kompetenz zusammenhängen. Die Ergebnisse dieser sorgfältig durchgeführten Felduntersuchung stimmen mit den Resultaten verschiedener Feld- und Laboruntersuchungen überein (zusammenfassend Hoffman, 2000).

4 Moralische Entwicklung

Die Theorie der moralischen Entwicklung nach Piaget

Piaget (1954) befasste sich auf dem Hintergrund seiner kognitiv-entwicklungsorientierten Theorie auch mit der moralischen Entwicklung, für die er zwei Stufen beschrieb, die in der individuellen Entwicklung aufeinander folgen:

Heteronome Moral. Diese Stufe ist durch eine egozentrische Perspektive des Kindes und durch die Befolgung der Vorgaben von Autoritäten gekennzeichnet. Die Schwere eines Vergehens wird auf dieser Stufe danach beurteilt, wie groß der angerichtete Schaden ist. Strafe folgt der Idee der Vergeltung.

Autonome Moral. Diese Moralstufe wird durch die Interaktion des Kindes mit Gleichaltrigen gefördert. Hier wird die Gültigkeit von Normen durch ein persönliches Urteil begründet und verinnerlicht. Von besonderer Bedeutung ist die Norm der Gegenseitigkeit, die auf einer gleichberechtigten Beziehung mit Gleichaltrigen beruht. Das Prinzip der ausgleichenden Gerechtigkeit tritt an die Stelle des Vergeltungsprinzips. Außerdem wird die Schwere eines Vergehens unter Berücksichtigung der Intentionen der handelnden Personen beurteilt und nicht mehr auf der Basis der Größe des Schadens.

Stufen der moralischen Entwicklung nach Kohlberg

Der Ansatz von Piaget (1954) wurde durch Kohlberg (1984) weiterentwickelt, der stärker die Eigendynamik der kognitiven Entwicklung hervorhob und utilitaristische Vorstellungen (als Modell der niedrigeren Stufen der moralischen Entwicklung) mit dem kategorischen Imperativ (als Modell für die höheren Stufen der moralischen Entwicklung) kombinierte.

Moralstufen. Kohlberg (1984) unterscheidet sechs Stufen der moralischen Entwicklung:

- (1) Orientierung an Bestrafung und Gehorsam (egozentrische Perspektive)
- (2) Instrumentell relativistische Orientierung (eigene Interessen verfolgen, Austausch zum beiderseitigen Nutzen)
- (3) Orientierung an Rollenverpflichtungen in Beziehungen und Gruppen (Streben nach sozialer Billigung, Vermeidung von sozialer Missbilligung)
- (4) Orientierung an sozialer Ordnung, Gesetzen und legitimen Autoritäten
- (5) Legalistische Orientierung des sozialen Kontraktes (individuelle Rechte und allgemeines Wohlergehen)
- (6) Orientierung an universellen ethischen Prinzipien (z.B. Unverletzlichkeit der menschlichen Würde).

Niveaus moralischer Entwicklung. Die sechs Stufen der moralischen Entwicklung lassen sich auf drei Niveaus zusammenfassen, die auf unterschiedlichen sozialen Perspektiven beruhen. Das präkonventionelle Niveau, das die ersten beiden Stufen umfasst, ist durch Externalität von Regeln und sozialen Erwartungen gekennzeich-

net. Das Kind in seiner individuellen egozentrischen Perspektive folgt sozialen Normen, um negative Sanktionen zu vermeiden und die eigenen Interessen zu fördern. Das konventionelle Niveau des moralischen Urteils, das die dritte und vierte Stufe umfasst, ist durch die Internalisierung gesellschaftlicher Regeln gekennzeichnet. Das Interesse an der Aufrechterhaltung der sozialen Ordnung, aber auch die interpersonelle Orientierung als Gesellschaftsmitglied lassen erkennen, dass der eigene egoistische Standpunkt transzendiert wird. Das postkonventionelle Niveau der moralischen Entwicklung, das die fünfte und sechste Stufe der moralischen Entwicklung umfasst, ist dadurch gekennzeichnet, dass moralische Aspekte auf der Basis von selbst gewählten Prinzipien bestimmt werden. Die höchste Stufe des moralischen Urteils wird als eine Begründung durch universelle Prinzipien der Gerechtigkeit, die dem sozialen Bezugssystem vorgeordnet sind, beschrieben.

Horizontale Entwicklung. Neben dieser vertikalen Strukturierung ist auch eine horizontale Sequenz der Entwicklungsschritte zu beachten (Kohlberg, 1984). Ausgangspunkt ist die Entwicklung der Intelligenz, die ihrerseits die Fähigkeit zur Rollenübernahme beeinflusst, die wiederum einen Einfluss auf das moralische Urteil ausübt, das schließlich das moralische Verhalten determiniert. Für diese vierstufige Sequenz wird angenommen, dass eine höhere Stufe in einem nachgeordneten Schritt eine entsprechend höhere Stufe in dem jeweils vorgeordneten Schritt voraussetzt.

Operationalisierung. Kohlberg (1984) hat ein Verfahren zur Messung der Höhe des moralischen Urteils vorgeschlagen, das die Vorgabe von moralischen Dilemmata beinhaltet. In diesen Dilemmata geht es um die Frage, ob man unter bestimmten Bedingungen einem Verbot Folge leisten oder die Vorschriften verletzen sollte. Ein Beispiel ist etwa, ob man in einer Apotheke einbrechen sollte, wenn man dadurch das Leben eines Menschen retten kann. Ein anderes Beispiel ist die Frage, ob man einer Patientin Sterbehilfe leisten sollte, die unheilbar krank ist (Kohlberg, 1996, dort im Anhang).

Weibliche Moral. Verschiedentlich wurde über Geschlechtsunterschiede im moralischen Urteil diskutiert (z.B. Kelley, 1971). Während Frauen eine Moral der Fürsorglichkeit zugeschrieben wird, die auf Bedürfnisse eingeht, werden Männer mit einer Moral der Gerechtigkeit identifiziert, die auf der konsequenten Anwendung von abstrakten Regeln beruht (Gilligan, 1984). Diese Unterschiede werden teilweise auf Sozialisationsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen sowie auch auf Geschlechtsrollenunterschiede zurückgeführt (Nunner-Winkler, 1991).

Moralisches Verhalten. Wiederholt wurde darauf hingewiesen, dass das moralische Urteil eine Determinante moralischen Verhaltens darstellt (Kohlberg & Candee, 1984, Turiel & Rothman, 1972). So konnte etwa gezeigt werden, dass die Bereitschaft, einer Autorität zu gehorchen, auch wenn sie inhumane Befehle gab, geringer war bei Personen, die eine höhere moralische Urteilsstufe erreicht hatten. Das moralische Urteil kann auch für friedenspolitisches Engagement relevant sein. Eine höhere moralische Kompetenz wird vermutlich dazu beitragen, dass Kriegsbestrebungen,

die von Regierungen oder „Führern“ vorangetrieben werden, besonders kritisch und ablehnend begegnet wird.

Prosoziales moralisches Urteil

Gegenüber Kohlbergs Verfahren der Erfassung des moralischen Urteils ist kritisch eingewendet worden, dass eine verbotsorientierte Moral abgefragt wird. Demgegenüber hat Eisenberg (1986) ein Verfahren zur Messung des prosozialen moralischen Urteils entwickelt, bei dem sozial erwünschte statt verbotene Handlungen thematisiert werden. Dieses Verfahren beinhaltet hypothetische moralische Dilemmata, in denen die Alternative darin besteht, Hilfe zu leisten oder nicht zu leisten. Ein Beispiel ist etwa der Konflikt, der entsteht, wenn eine Hilfeleistung gegenüber einem Verletzten bedeutet, dass man zu spät zu einer Verabredung kommt. Hier werden Wertkonflikte im Zusammenhang mit prosozialem Verhalten relevant. Es spricht einiges dafür, dass diese Konflikte für moralisches Verhalten im Alltag repräsentativer sind als die Konfliktsituationen, die auf den Umgang mit Verboten abzielen.

Entwicklungsstufen. Eisenberg (1986) hat fünf Entwicklungsstufen des prosozialen Urteils unterschieden, die den Stufen von Kohlberg (1984) teilweise ähnlich sind (nämlich Stufe eins, drei und fünf):

- (1) Hedonistische, selbstzentrierte Orientierung
- (2) Orientierung an den Bedürfnissen anderer
- (3) Orientierung an sozialer Billigung und an Stereotypen
- (4) Empathische Orientierung
- (5) Internalisierte Orientierung.

Die Stufen zwei und vier beinhalten spezifische Orientierungen gegenüber prosozialem Verhalten: auf Stufe zwei ein allgemein artikuliertes Interesse an der Notlage anderer, auf Stufe vier ein durch Rollenübernahme, Mitleid oder Schuldgefühle gekennzeichnetes Sich-Hineinversetzen in die Notlage der anderen Person. Diese Stufen des prosozialen moralischen Urteils werden als Entwicklungssequenz verstanden, die mit relativ einfachen Formen der Urteilsbildung beginnt und sich in elaborierteren Formen fortsetzt. Viele der Kategorien, die einem höheren moralischen Urteil entsprechen, wurden von den jüngeren Kindern überhaupt nicht benutzt. Sie traten erstmals im Altersbereich von sieben bis zehn Jahren auf. Für den Altersbereich von 11 bis 20 Jahren wurde eine Analyse der Stufe des prosozialen moralischen Urteils durchgeführt. Die Ergebnisse zeigten, dass die Stufe des moralischen Urteils mit dem Alter zunahm. Darüber hinaus fand sich, dass Mädchen höhere Werte erreichten als Jungen (Eisenberg et al., 1995).

Urteilsanalysen. Eine Einzelfallanalyse zeigte, dass eine Teilgruppe der untersuchten Schüler in der höchsten Altersstufe einen Rückschritt ihrer moralischen Entwicklung verzeichnete (Eisenberg et al., 1991). Das sind typischerweise Jungen, bei denen im Jugendalter der Rückgriff auf hedonistische Argumente zunimmt. Dieses Ergebnis stellt eine Warnung gegen eine vereinfachte und zu optimistische Sichtweise dar: Zwar scheint die Mehrzahl der Jugendlichen eine Steigerung des Niveaus des morali-

schen Urteils zu durchlaufen, aber eine Minderheit weicht von diesem Entwicklungsmuster deutlich ab.

Ferner ergänzt die Konzeption des prosozialen moralischen Urteils den Ansatz von Kohlberg insofern, als eine Opfer-zentrierte Perspektive hinzugefügt wird. Die Stufen der Entwicklung sind zwar nicht unähnlich zu denen, die für die verbotsorientierte Moral berichtet werden. Aber vor allem die beiden höchsten Stufen (Empathie und internalisierte Orientierung) verweisen auf zentrale Prozesse prosozialen Verhaltens (Bierhoff, 2002). Damit erweist sich das prosoziale moralische Urteil als besonders wichtig für die Friedenspsychologie, in der ebenfalls das Leid der Opfer thematisiert wird.

5 Förderung moralischer Kompetenz

Vier-Komponenten-Modell

Rest (1986, 1994) hat den Ansatz von Kohlberg in seinem Vier-Komponenten-Modell erweitert. Der erweiterte Ansatz kann als Richtschnur dafür dienen, wie sich moralische Kompetenz fördern lässt.

Nehmen wir das Beispiel der Zivilcourage. Es reicht offensichtlich nicht aus, ein moralisches Urteil darüber zu bilden, dass Fremdenfeindlichkeit unmoralisch ist, um aktiv einzugreifen zur Verhinderung einer fremdenfeindlichen Handlung, die sich in der Öffentlichkeit ereignet. Vielmehr müssen andere förderliche individuelle Faktoren hinzukommen. In dem Vier-Komponenten-Modell wird moralisches Verhalten als Funktion (1) des moralischen Urteils, (2) der moralischen Sensitivität, (3) der moralischen Motivation und (4) des moralischen Charakters aufgefasst. Sensitivität betrifft die Frage, ob überhaupt moralische Implikationen einer Handlung bedacht werden. Moralische Motivation bezieht sich darauf, welche Werte Priorität haben, solche der Selbstverwirklichung oder solche der Selbstüberwindung (vgl. Schwartz, 1994). Moralischer Charakter schließlich kennzeichnet die Kraft und das Engagement, die eingesetzt werden, um ein moralisches Anliegen durchzusetzen.

Mit diesem Modell stimmt die Annahme überein, dass moralisches Urteil mit prosozialem Verhalten in einem positiven Zusammenhang steht. Die Ergebnisse einer Metaanalyse (Underwood & Moore, 1982) zeigen, dass eine höhere Stufe moralischer Entwicklung mit größerer Bereitschaft von Kindern und Jugendlichen zusammenhängt, sich prosozial zu verhalten (vgl. Blasi, 1980). Allerdings war der Zusammenhang nicht besonders stark ausgeprägt. Vermutlich erlaubt erst die Kenntnis der individuellen Ausprägung der weiteren förderlichen Bedingungen moralischen Verhaltens (Sensitivität, Motivation und Charakter) eine genauere Vorhersage, etwa bezogen auf interkulturelles Lernen, Toleranz und Zivilcourage.

Gelebte Demokratie

Zur Förderung der moralischen Kompetenz wurden im Wesentlichen theoretische Bausteine vorgeschlagen, die in der Theorie des moralischen Urteils enthalten sind.

Dazu gehört die Erfahrung von Austausch unter Gleichberechtigten (Kooperation mit Gleichaltrigen; Piaget, 1954). Eine Ausweitung dieses Gedankens besteht darin, dass moralische Kompetenz dann erworben wird, wenn die institutionellen Erfahrungen einer Person durch Gerechtigkeitsregeln gekennzeichnet sind. Kohlberg (1986) spricht in diesem Zusammenhang von einer „just community“. Darunter versteht er, dass die Schule eine gerechte, demokratische Gemeinschaft darstellt, ein verkleinertes Abbild der demokratischen Gesellschaft (Power, 1983, 1986).

Demokratische Schule. Es wird vorgeschlagen, dass Schüler in ihrer Schule die Erfahrung gelebter Demokratie machen. Dies beinhaltet, dass Verbesserungsvorschläge oder Konfliktlösungen, die von Schülern und Lehrern in gemeinsamer Diskussion erarbeitet werden, auch tatsächlich umgesetzt werden. Damit wird der Anspruch einer Autorität, die letzten Endes alles entscheidet, aufgegeben. Durch die „just community“ werden Elemente, die von Piaget als charakteristisch für die Moral der Kooperation beschrieben wurden, realisiert. Die Erfahrungen mit entsprechenden Modellversuchen zeigen, dass auf diese Weise die moralische Kompetenz gefördert werden kann (Kohlberg, 1986; Montada, 1995) und dass sich die moralische Atmosphäre von Schule zu Schule unterscheidet (Host et al., 1998).

Pädagogische Gestaltung förderlicher Bedingungen

Eine andere Möglichkeit, moralische Kompetenz zu fördern, besteht darin, dass Rahmenbedingungen, die mit einer höheren moralischen Kompetenz in Zusammenhang stehen, hergestellt werden. Oser und Schläefli (1986) nennen in diesem Zusammenhang folgende Merkmale einer pädagogisch förderlichen Situation:

- ▶ Herstellung eines Klimas der Toleranz und der Offenheit
- ▶ Erhöhung der Sensibilität für Konflikte, um die Konfliktinhalte besser wahrzunehmen
- ▶ Erhöhung der moralischen Sensibilität
- ▶ Betonung von ideellen gegenüber materiellen Werten (z.B. Humanität statt Konsum)
- ▶ Vermittlung der Theorie der moralischen Entwicklung nach Kohlberg, um moralische Themen auf einer abstrakten Ebene zu analysieren (moralische Meta-Kognition)
- ▶ Verbesserung des Klassenklimas.

In einer Untersuchung mit Banklehrlingen (Oser & Schläefli, 1986) konnte gezeigt werden, dass aufgrund eines einwöchigen Unterrichtsprogramms die Möglichkeit bestand, diese Vorbedingungen der moralischen Kompetenz zu fördern. Eine Erhöhung der Stufe des moralischen Urteils selbst kann allerdings vermutlich nur langfristig erfolgen.

Argumentation auf einer höheren moralischen Stufe

Eine dritte Möglichkeit der Steigerung der moralischen Kompetenz besteht darin, dass Kinder gezielt mit Argumenten vertraut gemacht werden, die man in moralischen Dilemmasituationen benutzen kann und die sich auf einer höheren kognitiven

Stufe ansiedeln lassen als jene, welche die Kinder gegenwärtig verwenden. Dem liegt die Idee zugrunde, dass Veränderungen in der kognitiven Entwicklung das Ergebnis der Herstellung eines selbst erzeugten Gleichgewichts sind, das sich in jeder Stufe der moralischen Entwicklung einstellt.

In einer Untersuchung von Turiel und Rothman (1972) wurden Schüler mit Argumenten vertraut gemacht, die entweder eine Stufe über ihrem erreichten Entwicklungsstand lagen oder eine Stufe darunter angesiedelt waren. Es zeigte sich, dass der Erfolg dieser Intervention von der bereits erreichten Stufe der moralischen Entwicklung abhing. Kinder auf der Stufe zwei und drei profitierten nur wenig von der Verwendung von elaborierteren Argumenten, während Kinder auf der Stufe vier eher in der Lage waren, die neuen Argumente in ihre moralische Entscheidung zu integrieren.

6 Fazit und Ausblick

Komponenten moralischen Handelns. Moralische Kompetenz hängt mit prosozialem Verhalten bzw. der Unterlassung von Hilfeleistung zusammen. Wir haben gesehen, dass sich positive Zusammenhänge zwischen moralischem Urteil und prosozialem Verhalten in empirischen Untersuchungen zeigen. Das Thema des Zusammenhangs zwischen moralischem Urteil und moralischem Handeln wurde auch von Kohlberg und Candee (1984) behandelt. Sie nehmen an, dass das moralische Handeln auf zwei Urteilen beruht: auf einem ersten Urteil darüber, welche Handlung moralisch richtig ist (kognitive Komponente) und auf einem zweiten Urteil darüber, „das, was man für richtig erachtet hat, auch zu tun“. Letzteres wird als „Verantwortlichkeitsurteil“ bezeichnet (S. 402), das als Willensentscheidung interpretiert wird (volitionale Komponente). Das bedeutet: Wenn man sich entscheidet, diejenige Handlung, die man für richtig erachtet hat, zu wollen, wird man sie auch ausführen.

Weiter oben war schon deutlich geworden, dass neben der kognitiven und der volitionalen Komponente der Handlung auch die motivationale Komponente (Mitgefühl) und die Wissenskomponente (Handlungsstrategie) stimmig sein müssen, damit in einer konkreten Konfliktsituation moralisch kompetent gehandelt werden kann. In dieselbe Richtung deutet das schon besprochene Vier-Komponenten Modell von Rest (1994).

Selbstkonsistenz. Diese Modellvorstellungen werden durch Blasi (1983, 1984) ergänzt, der annimmt, dass die Umsetzung von Verantwortungsurteilen in Handlungen durch ein Streben nach Selbstkonsistenz gefördert wird. Damit wird darauf aufmerksam gemacht, dass Streben nach Konsistenz unter bestimmten Bedingungen dazu beitragen kann, dass eine Person moralisch handelt. Diese Betrachtungsweise impliziert, dass der kognitive Entwicklungsansatz durch das Selbst, vor allem die Selbstorganisation, das Selbstbewusstsein und die Sensitivität des Selbst für Inkonsistenzen, ergänzt wird (Blasi, 1980).

Diese Konzepte sind dem sozialpsychologischen Ansatz entnommen, der weiter oben vorgestellt wurde. Sie lassen sich nach Blasi (1980, 1983, 1984) gewinnbringend mit dem kognitiv-entwicklungsorientierten Ansatz von Piaget und Kohlberg verbinden. Darüber hinaus kann der sozialpsychologische Ansatz herangezogen werden, um die Frage zu klären, wann moralische Einstellungen in entsprechende Handlungen übersetzt werden (vgl. Bierhoff, 2000). Eine Integration von moralischer Entwicklung, Selbst und Einstellung kann zu einem erweiterten Verständnis im Hinblick auf die Kluft zwischen moralischem Urteil und moralischem Handeln führen und Hinweise darauf erbringen, wie diese Kluft überwunden werden kann.

Literatur

- Baumeister, R. F. (1998). The self. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology* (Vol. 1, pp. 680–740). Boston: McGraw-Hill.
- Bierhoff, H. W. (2000). *Sozialpsychologie. Ein Lehrbuch* (5. Auflage). Stuttgart: Kohlhammer.
- Bierhoff, H. W. (2002). *Prosocial behaviour*. London: Psychology Press.
- Blasi, A. (1980). Bridging moral cognition and moral action: A critical review of the literature. *Psychological Bulletin*, 88, 1–45.
- Blasi, A. (1983). Moral cognition and moral action: A theoretical perspective. *Developmental Review*, 3, 178–210.
- Blasi, A. (1984). Moral identity: Its role in moral functioning. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), *Morality, moral behaviour and moral development* (pp. 128–139). New York: Wiley.
- Bronson, W. C. (1974). Competence and the growth of personality. In K. Connolly & J. Bruner (Eds.), *The growth of competence* (pp. 241–264). London: Academic Press.
- Eisenberg, N. (1986). Altruistic emotion, cognition and behaviour. Hillsdale: Erlbaum.
- Eisenberg, N., Carlo, G., Murphy, B. & van Court, P. (1995). Prosocial development in late adolescence: A longitudinal study. *Child Development*, 66, 1179–1197.
- Eisenberg, N., Miller, P. A., Shell, R. McNally, S. & Shea, C. (1991). Prosocial development in adolescence: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 27, 849–857.
- Gilligan, C. (1984). *Die andere Stimme. Lebenskonflikte und Moral der Frau*. München: Piper.
- Grusec, J. E. & Redler, E. (1980). Attribution, reinforcement and altruism: A developmental analysis. *Developmental Psychology*, 16, 525–534.
- Hoffman, M. L. (1975). Altruistic behavior and the parent-child relationship. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 937–943.
- Hoffman, M. L. (1979). Development of moral thought, feeling and behaviour. *American Psychologist*, 34, 958–966.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development. Implications for caring and justice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Host, K. Brugman, D., Tavecchio, L. & Beem, L. (1998). Students' perception of the moral atmosphere in secondary school and the relationship between moral competence and moral atmosphere. *Journal of Moral Education*, 27, 47–70.
- Kant, I. (1994). *Grundlegung der Metaphysik der Sitten* (Erstausgabe 1786). Stuttgart: Reclam.
- Kelley, H. H. (1971). Moral evaluation. *American Psychologist*, 26, 293–300.
- Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development*. San Francisco: Harper.

- Kohlberg, L. (1986). Der „just community“-Ansatz der Moralerziehung in Theorie und Praxis. In F. Oser, R. Fatke & O. Höffe (Hrsg.), *Transformation und Entwicklung* (S. 21–55). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Kohlberg, L. (1996). *Die Psychologie der Moralentwicklung* (1. Aufl. 1976). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Kohlberg, L. & Candee, D. (1984). The relationship of moral judgement to moral action. In L. Kohlberg (Ed.), *The psychology of moral development* (pp. 498–581). San Francisco: Harper.
- Kuhl, J. (1983). *Motivation, Konflikt und Handlungskontrolle*. Heidelberg: Springer.
- Lepper, M. R. (1973). Dissonance, self-perception and honesty in children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 25, 65–74.
- Montada, L. (1995). Moralische Entwicklung und Moralische Sozialisation. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 862–894). Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Nunner-Winkler, G. (1991). Gibt es eine weibliche Moral? In G. Nunner-Winkler (Hrsg.), *Weibliche Moral* (S. 147–161). München: dtv.
- Nunner-Winkler, G. (1999). Development of moral understanding and moral motivation. In F. E. Weinert & W. Schneider (Eds.), *Individual development from 3 to 12* (pp. 253–300). Cambridge: Cambridge University Press.
- Oser, F. & Althof, W. (1992). *Moralische Selbstbestimmung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Oser, F. & Schläfli, A. (1986). Und sie bewegt sich doch. Zur Schwierigkeit der stufenmäßigen Veränderung des moralischen Urteils am Beispiel von Schweizer Banklehrlingen. In F. Oser, R. Fatke & O. Höffe (Hrsg.), *Transformation und Entwicklung* (S. 217–251). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Piaget (1954). *Das moralische Urteil beim Kinde* (Erstausgabe 1932). Zürich: Rascher.
- Piliavin, J. A. & Callero, P. (1991). Giving blood. The development of an altruistic identity. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Power, C. (1983). Die moralische Atmosphäre in der Schule: Eine Analyse demokratischer Versammlungen. In G. Lind, H. A. Hartmann & R. Wakenhut (Hrsg.), *Moralisches Urteilen und soziale Umwelt* (S. 123–136). Weinheim: Beltz.
- Power, C. (1986). Demokratische und moralische Erziehung in einer großen öffentlichen High School. In F. Oser, R. Fatke & O. Höffe (Hrsg.), *Transformation und Entwicklung* (S. 297–324). Frankfurt: Suhrkamp.
- Rawls, J. (1977). *Gerechtigkeit als Fairness* (engl. Original 1971). Freiburg: Alber.
- Rest, J. R. (1986). *Moral development: Advances in theory and research*. New York: Praeger.
- Rest, J. R. (1994). Background: Theory and research. In J. R. Rest & D. Narvaez (Eds.), *Moral development in the professions: Psychology and applied ethics* (pp. 1–26). Hillsdale: Erlbaum.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50 (4), 19–45.
- Turiel, E. & Rothman, G. R. (1972). The influence of reasoning on behavioural choices at different stages of moral development. *Child Development*, 43, 741–756.
- Underwood, B. & Moore, B. (1982). Perspective-taking and altruism. *Psychological Bulletin*, 91, 143–173.

43 Konfliktfähigkeit und Zivilcourage

Gisela Müller-Fohrbrodt und Markus Hangarter

Dieser Beitrag geht der Frage nach, wie die Fähigkeit zur konstruktiven Konfliktbearbeitung gefördert werden kann. Dazu werden zunächst aus den Merkmalen konstruktiver Konfliktbearbeitung allgemeine Lernziele abgeleitet, die für die Förderung der Fähigkeit zur konstruktiven Konfliktbearbeitung von besonderer Bedeutung sind. Es folgt ein Überblick über Ansätze zur Förderung der Lernziele. Abschließend wird der zivilcouragierte Umgang mit Konfliktsituationen daraufhin betrachtet, inwieweit es sich dabei um einen besonderen Fall von Konfliktbearbeitungsverhalten handelt, der zusätzlicher Förderung bedarf.

I Lerninhalte und -prozesse für die konstruktive Konfliktbearbeitung

Interpersonelle Konflikte treten dort umso häufiger auf, wo alle Personen ihre Interessen und Wertvorstellungen offen artikulieren können (z.B. in einer Demokratie). In einem solchen System kann es daher nicht darum gehen, Konflikte zu vermeiden, sondern zu lernen, sie in gegenseitigem Respekt und ohne Gewalt, Zwang oder Manipulation konstruktiv zu bearbeiten. Insofern leistet die Förderung der Fähigkeit zur konstruktiven Bearbeitung von Konflikten einen Beitrag zur Friedenserziehung im interpersonellen Bereich. Im Alltag werden Menschen immer wieder in Konfliktlösungen verwickelt, die durch Zwang oder Gewalt bestimmt sind, teils als Opfer, teils als Zeugen. In diesen Situationen ist Zivilcourage gefragt, die Menschen veranlasst, sich solchen unfriedlichen Formen der Konfliktaustragung zu widersetzen. Dieser Beitrag geht daher auf die Förderung sowohl der Fähigkeit zur konstruktiven Konfliktbearbeitung als auch auf die der Zivilcourage ein. Der Beitrag konzentriert sich dabei auf ausgewählte ganzheitliche Förderungskonzepte.

Einleitend soll die Konfliktdefinition angeführt werden, welche diesem Kapitel zugrunde liegt (→ Kap. 16 Konfliktbegriff).

DEFINITION

Ein interpersoneller Konflikt liegt dann vor, wenn eine Partei Verhaltenstendenzen verfolgt, die mit den Verhaltenstendenzen einer anderen Partei nicht zu vereinbaren sind oder mindestens einer Partei nicht vereinbar erscheinen (Müller-Fohrbrodt, 1999, S. 17).

Konfliktsituationen lösen bei den beteiligten Parteien in der Regel Ärger oder gar Empörung darüber aus, dass sie ihre Anliegen nicht durchsetzen können. Sie nehmen die jeweils andere Partei als störend wahr und verlangen von ihr, die Störung einzustellen. Die Emotion Empörung macht zudem deutlich, dass die andere Partei für schuldig gehalten wird, weil sie die Störung absichtlich oder zumindest fahrlässig verursacht habe (Montada & Kals, 2001). Mit dieser Perspektive tendiert ein Konflikt dazu zu eskalieren, die Beziehung zwischen den Parteien zu belasten und die Bereitschaft zu senken, über die Berechtigung der Anliegen der jeweils anderen Partei auch nur nachzudenken. Ein Konflikt kann so über viele Stufen eskalieren, wobei es auf jeder höheren Eskalationsstufe schwieriger wird, der Konfliktbearbeitung eine positive, konstruktive Wende zu geben. (→ Kap. 17 Eskalationsdynamik.)

Konstruktive Konfliktbearbeitung. Im Folgenden soll über Lernmöglichkeiten zur konstruktiven Bearbeitung von Interessenkonflikten gesprochen werden. Dazu muss zunächst konkretisiert werden, welche Merkmale eine konstruktive Konfliktbearbeitung kennzeichnen.

Bei Müller-Fohrbrodt (1999, S. 23 ff.) werden folgende Merkmale einer konstruktiven Bearbeitung eines Interessenkonflikts aufgeführt:

- ▶ Lockerung der wechselseitigen Blockade durch die unvereinbar erscheinenden Anliegen
- ▶ Möglichst gerechte Befriedigung der Anliegen bzw. Interessen beider Parteien
- ▶ Gleichmäßige Befriedigung der Anliegen beider Parteien auf höchstmöglichem Niveau (Gewinner-Gewinner-Ergebnis)
- ▶ Gestaltung der Suche nach der höchstmöglichen und gleichmäßigen Befriedigung der Anliegen beider Parteien in der Weise, dass sich die Beziehung zwischen den beiden Parteien nicht verschlechtert, sondern möglichst verbessert.

Das letzte Kriterium, das den Prozess der Konfliktbearbeitung betrifft, ist sehr allgemein und abstrakt formuliert. Es wird konkreter, wenn man sich Umständen zuwendet, die den Bearbeitungsprozess eines Interessenkonfliktes besonders gefährden. Eine Konflikteskalation droht vor allem, wenn man zulässt, dass sich andere Konfliktarten (Wert-, Fakten-, Beziehungskonflikt) in den Interessenkonflikt verweben und diese Konfliktarten ihrerseits unkonstruktiv bearbeitet werden (s. dazu Müller-Fohrbrodt 1999). Ein Beispiel soll das verdeutlichen (s. Kasten).

BEISPIEL

Eine Mutter möchte, dass die Tochter ihr Zimmer ordentlich aufräumt, damit sie es beim Saubermachen leichter hat. Die Tochter meint dagegen, sie räume genug auf, mehr ginge von ihrer ohnehin spärlichen Freizeit ab, zudem fühle sie sich wohler, wenn nicht alles ganz so ordentlich sei. In diesen Interessenkonflikt, wer wie viel aufräumt und sauber macht, mischt sich leicht ein Wertkonflikt. Die Mutter besteht u.U. darauf, dass ihre Ordnungsvorstellungen die angemessenen sind. Umgekehrt verurteilt die Tochter möglicherweise die Ordnungsvorstellungen der Mutter als spießig. Der Interessenkonflikt verschiebt sich so zu einem

Konflikt um den Wert von Ordnung. Mutter und Tochter setzen sich wechselseitig in ihren Wertvorstellungen herab. Dadurch verschlechtert sich ihre Beziehung, was die gemeinsame Suche nach einer Befriedigung der Interessen beider erheblich erschweren kann.

Lernziele. Um die Fähigkeit zur konstruktiven Konfliktbearbeitung zu verbessern, müssen eingeschlifene Wahrnehmungs-, Verarbeitungs- und Verhaltensgewohnheiten verändert werden. Solche Umlernprozesse sind sehr schwer in Gang zu bringen, gehen nur langsam voran und erfordern eine hohe Veränderungsbereitschaft. Damit ist bereits gesagt, dass kognitive Kenntnisse allein nicht ausreichen, um nachhaltige Veränderungen in konstruktive Richtung zustande zu bringen (vgl. z.B. Nolting, 1981).

Die Verbesserung der Konfliktbearbeitung in konstruktive Richtung muss an drei Komponenten ansetzen:

- (1) am Wissen, was konstruktive Konfliktbearbeitung ausmacht und wodurch ihre Verwirklichung gefährdet ist
- (2) am Wollen, d.h. an der Bereitschaft, in Konflikten konstruktiv zu handeln
- (3) am Können, d.h. an den Kompetenzen, die zur Umsetzung des Wissens im Prozess der konstruktiven Konfliktbearbeitung vorhanden sein müssen.

Die drei Lernbereiche sind nicht unabhängig voneinander, sondern stehen in einer Wechselbeziehung: Mit der Förderung bestimmter Einsichten über die Folgen unkonstruktiver Konfliktbearbeitung lässt sich u.U. die Bereitschaft erhöhen, sich in Zukunft in Konfliktsituationen konstruktiver zu verhalten. Diese Bereitschaft kann wiederum den Wunsch nach Verbesserung der für konstruktives Verhalten erforderlichen Kompetenzen nach sich ziehen. Der Kreislauf kann aber auch in der anderen Richtung durchlaufen werden. Der Erwerb von Kompetenzen kann den konstruktiven Umgang mit Konflikten erfolgreicher machen; das fördert die Bereitschaft zu weiterer konstruktiver Konfliktbearbeitung und weckt u.U. das Bedürfnis nach mehr Einsicht, warum in bestimmten Situationen die Konfliktbearbeitung nicht so konstruktiv verläuft, wie gewünscht.

Auf die genannten drei Lernbereiche, die in unterschiedlicher Gewichtung in allen Konzepten zur Förderung der Konfliktbearbeitungsfähigkeit berücksichtigt werden, soll im Folgenden ausdifferenzierend eingegangen werden.

Wissen

Grundsätzlich gehört zu den Kenntnissen und Einsichten das Verständnis der Faktoren, die Konflikte eskalieren lassen, der unerwünschten Folgen, die eine Konflikteskalation nach sich zieht (→ Kap. 17 Eskalationsdynamik) sowie das Verständnis der Vorteile der konstruktiven Bearbeitung von Konflikten (Müller-Fohrbrodt, 1999). Auch die Auseinandersetzung mit einzelnen, für die Konfliktbearbeitung besonders relevanten Werten kann dazu gerechnet werden (z.B. Gerechtigkeit bei Montada & Kals, 2001).

Lerninhalte. Eine schwierige Frage ist hierbei, inwieweit für eine konstruktive Konfliktbearbeitung das theoretische Wissen über den Umgang mit Konflikten sowie Verfahrenswissen z.B. zu kreativen Methoden, um neue Handlungsmöglichkeiten zu finden, ausreicht. Vermutlich müssen auch spezifische Kenntnisse zu den Konflikthaltungen vorhanden sein. Da jeder Interessenkonflikt seinen eigenen Inhalt hat, kann allgemein vermutet werden, dass gute Kenntnisse über die für den Konflikt relevanten Inhaltsbereiche der Suche nach kreativen neuen Wegen der Interessenbefriedigung dienlich sind. Die Einsicht, sich soweit möglich auch inhaltlich kundig zu machen, sollte daher mit vermittelt werden. Neben den angeführten Kenntnisbereichen, die bestimmte Aspekte der konstruktiven Konfliktbearbeitung und ihre Gefährdung betreffen, wird von vielen Autoren auch die Vermittlung eines Ablaufschemas für wichtig erachtet. Ein solches Schema soll helfen, die ausufernden Kräfte eines Konflikts zu bändigen, und dafür sorgen, dass alle wichtigen Aspekte des Konflikts bearbeitet werden.

Wollen

Aus den vier Merkmalen der konstruktiven Bearbeitung von Interessenkonflikten lassen sich eine Reihe von Handlungsbereitschaften ableiten. Wenn diese Bereitschaften nicht vorhanden sind, wird der konstruktive Konfliktbearbeitungsprozess vermutlich scheitern.

Blockade lockern. Die Auflösung der Blockade setzt mindestens die folgenden Bereitschaften voraus:

- ▶ überhaupt in Betracht zu ziehen, dass man sich auch selbst verändern sollte und selbst den ersten Schritt zur Veränderung zu tun, ohne ihn von der Verursachungs- oder gar Schuldfrage abhängig zu machen
- ▶ die längerfristigen Folgen des eigenen Verhaltens nüchtern zu bilanzieren.

Gerechte Lösung. Die möglichst ausgeglichene, also gerechte Befriedigung der Anliegen beider Parteien setzt zumindest die Bereitschaften voraus,

- ▶ der anderen Partei ebenso legitime Anliegen zu unterstellen wie der eigenen, d.h. die spontane eigene Sichtweise des Konflikts, in der die andere Partei mit illegitimen Anliegen stört, zu hinterfragen
- ▶ die Anliegen der anderen Partei verstehen zu wollen, d.h. die Perspektive zu wechseln; aber auch die eigenen Anliegen der anderen Partei verstehbar zu erklären, d.h. sich auf gegenseitige Verständigung einzulassen
- ▶ die Bereitschaft, Gerechtigkeit als bedeutsamen Wert im Konfliktbearbeitungsprozess zu akzeptieren.

Gewinner-Gewinner-Lösung. Die Befriedigung der Anliegen beider Parteien auf höchstmöglichem Niveau setzt zumindest die Bereitschaften voraus,

- ▶ der anderen Partei das gleiche Ausmaß an Erfüllung ihrer Anliegen zuzugestehen wie der eigenen
- ▶ sich auf unterschiedliche Definitionen von Gerechtigkeit einzulassen (Montada & Kals, 2001)
- ▶ bei der Suche nach Wegen zur Befriedigung der Anliegen beider Parteien Geduld und Kreativität aufzubringen.

Beziehung verbessern. Die Gestaltung der Suche nach Wegen zur höchstmöglichen Befriedigung der Anliegen beider Parteien in der Weise, dass die Beziehung zwischen den beiden Parteien sich nicht verschlechtert, sondern möglichst verbessert, setzt zumindest die Bereitschaften voraus,

- ▶ auf Macht und Manipulation, aber auch auf eine schnelle Harmonisierung der divergierenden Anliegen durch einseitige beziehungsbelastende Lösungen zu verzichten, d.h. die Spannungen, die sich durch die unvereinbar erscheinenden Anliegen, Bewertungen, Behauptungen ergeben, auszuhalten
- ▶ den Konflikt als kooperativ zu bearbeitendes Problem zu betrachten (s. Müller-Fohrbrodt, 1999, S. 34 f.)
- ▶ die unterschiedlichen Konfliktarten nicht bewusst miteinander zu vermengen.

Können

Mit dem „Können“ sind die Handlungskompetenzen gemeint, die für die erfolgreiche Umsetzung der Einsichten und Bereitschaften erforderlich sind. Bestimmte Kompetenzbereiche werden von allen Ansätzen thematisiert, wenn auch unterschiedlich ausdifferenziert. Dazu gehören vor allem die Bereiche der sozialen und kommunikativen Kompetenzen (z.B. kooperieren, aktiv zuhören, Feedback geben), die für das in Konflikten besonders schwierige Interaktionsgeschehen benötigt werden, sowie „Ich-Kompetenzen“, die den Umgang mit der eigenen Person und Identität betreffen (z.B. die eigenen Bedürfnisse und Emotionen klären können, angemessenes Vertrauen aufbauen können, Kontrollüberzeugungen und Selbstverantwortung entwickeln). Ergänzend gehört dazu in vielen Ansätzen auch die Kompetenz, ein Ablaufschema zur Durcharbeitung eines Konflikts zu nutzen.

2 Lernarrangements zur Förderung der Konfliktbearbeitungsfähigkeit

DEFINITION

Unter einem Lernarrangement wird die komplexe Gesamtsituation mit Aufgabenstellung, Arbeitsregeln, bereitgestellten Informationen, Medien und Rahmenbedingungen verstanden, die bei den Lernenden die Chance erhöhen soll, solche Erfahrungen zu machen, die Veränderungen im Wissen, Wollen und Können in die angestrebte Richtung in Gang setzen.

Lernarrangements zur Förderung der konstruktiven Konfliktbearbeitungsfähigkeit können anhand einiger wichtiger Dimensionen charakterisiert werden. Ein erster Unterscheidungsgesichtspunkt betrifft die Adressaten des Lernarrangements. Die Zielgruppen reichen von den betroffenen Konfliktparteien über Vermittler oder Mediatoren bis hin zu Lehrenden, die ihrerseits Angebote zur Förderung der Kon-

fliktbearbeitungsfähigkeit machen. Ebenso treten deutliche Unterschiede in der Gewichtung der Lernbereiche (Wissen, Wollen, Können) auf.

Lernarrangements sind methodisch betrachtet umso förderlicher für Wissen, Wollen und Können, je mehr der folgenden Kriterien sie berücksichtigen: Ausmaß und Konkretheit von Übungsmöglichkeiten, Personnähe der Übungsgelegenheiten, Effektivität der eingesetzten Medien, Ausmaß der berücksichtigten Komplexität des Konfliktgeschehens sowie Ausmaß und Qualität der Unterstützung der Lernprozesse. Variieren kann außerdem die Art des Einbezugs der Parteien.

Neben Theorieangeboten in Büchern, die primär auf die Verbesserung des Wissens abzielen (z.B. Palmowski, 2000; Pikas, 1974), gibt es zahlreiche Lernarrangements, die vor allem Basiskompetenzen im sozialen und kommunikativen Bereich fördern wollen (z.B. das Programm zur Primärprävention (PROPP) in Rheinland-Pfalz von Berg-Noll, 2002; oder auch Braun et al., 2001; Walker, 1995).

Als Sonderfall kann man diesem Typus auch das Trainingsangebot von Eckert und Willems (1992) zurechnen. Gedacht ist das Training zur besseren Bearbeitung gesellschaftlicher Konflikte. Gefördert werden vor allem Kenntnisse und Einsichten sowie Kompetenzen durch Übungen, bei denen in der Mehrzahl ein Aspekt des Perspektivenwechsels im Zentrum der Aufmerksamkeit steht. Gearbeitet wird jeweils mit einer Partei und das Training dient als eine Art „Vorbereitung“ für z.B. „Verhandlungen oder Vermittlungen“ (Eckert & Willems, 1992, S. 231).

Ganzheitlich konfliktbearbeitende Lernarrangements

Im Folgenden soll exemplarisch auf ausgewählte Beispiele ganzheitlicher Lernarrangements näher eingegangen werden. Ganzheitlich sind sie in mehrerer Hinsicht. Erstens erheben sie den Anspruch, alle drei Lernkomponenten in gleicher Weise zu fördern. Darüber hinaus steht im Zentrum des Lernarrangements die vollständige Durcharbeitung eines Konfliktfalls. Die Bearbeitung wird schrittweise entlang eines Bearbeitungsschemas vorgenommen, um alle wichtigen Bearbeitungsschritte im Blick zu behalten. Adressaten können sowohl Kinder und Jugendliche als auch Erwachsene sein. Es gibt Lernarrangements, die nur mit einer Partei, und solche, die mit beiden Parteien arbeiten. Bei Letzteren handelt es sich in der Regel um eine Form von Mediation, bei der zusätzlich eine neutrale Instanz vermittelnd tätig ist. In der Regel besitzen diese Lernarrangements eine sehr hohe Komplexität, da sie mit aktuellen Konflikten arbeiten, die personnah sind und daher die hohe Emotionalität der Konfliktparteien mit berücksichtigen müssen. Als Medium wird in erster Linie die gesprochene, zur Reflexion anhaltende Sprache eingesetzt, häufig allerdings in stark ritualisierten Arbeitsformen. Ergänzend arbeiten einzelne Ansätze auch mit Rollenspielen und Videofeedback. Ausmaß und Qualität der Unterstützung der Lernprozesse sind sehr unterschiedlich. Sie reichen von der nachträglichen Kontrolle über kollegiale Begleitung bis zu professioneller Betreuung der Lernprozesse.

Zwei Lernarrangements dieses Typs sollen im Folgenden beispielhaft vorgestellt werden. Das Erste arbeitet mit einer Partei, um diese auf die spätere Konfliktbearbeitung mit der Gegenpartei vorzubereiten. Das zweite Lernarrangement ist ein so ge-

nanntes Streitschlichtermodell, bei dem eine neutrale dritte Partei den akuten Konflikt mit den beteiligten Parteien bearbeitet.

Lernarrangement mit einer Konfliktpartei

Der Trainingskurs zur konstruktiven Konfliktbearbeitung (TKK) von Müller-Fohrbrodt (1999, dort Kap. 5) ist als vorbereitendes Lernarrangement konzipiert. Adressaten des Trainingskurses sind Studierende, die sich auf pädagogische oder psychologische Berufe vorbereiten. Wie in fast allen Lernarrangements wird der Trainingskurs durch die Vermittlung ausgewählter Kenntnisse und Übungen zu Basiskompetenzen, insbesondere kommunikativen, vorbereitet. Der Schwerpunkt der Zielsetzungen liegt im Bereich der Beeinflussung der Bereitschaften zu konstruktivem Verhalten in Konfliktsituationen. Der Trainingskurs bemüht sich darum, den Teilnehmenden in einer geschützten Atmosphäre die Chance zu geben, sich mit den eigenen Barrieren und emotionalen Widerständen gegen konstruktives Vorgehen bei der Konfliktbearbeitung auseinander zu setzen.

Vorgehen. Nach der Vorbereitungsphase dauert der eigentliche Trainingskurs vier ganze Tage. Gearbeitet wird in Kleingruppen mit je vier Teilnehmern, die durch je zwei dafür ausgebildete Moderierende betreut werden. Jede teilnehmende Person bearbeitet schrittweise einen eigenen aktuellen Konfliktfall. Jeder Schritt wird erst für alle vier Personen bearbeitet, bevor der nächste Schritt in Angriff genommen wird. Die Moderierenden haben die Aufgabe, für ein annehmes Klima zu sorgen, auf die Einhaltung der Durchführungsregeln zu achten und jeweils den Sinn der einzelnen Bearbeitungsschritte ins Gedächtnis zu rufen. Durch dieses Arrangement sind die Teilnehmenden im Wechsel einmal selbst in der Rolle der beratenen und dreimal in der Rolle der beratenden Person. Die dadurch ausgelösten Lernprozesse unterstützen sich, wie die bisherige Erfahrung gezeigt hat. Zugleich schafft dieses Vorgehen auch Distanzierungsmöglichkeiten, wenn in einem Schritt die Emotionalität oder der Veränderungsdruck zu belastend geworden sein sollte.

Ablaufschema. Die Arbeit der Kleingruppen wird von der Kursleitung professionell begleitet. Die Schrittfolge zur Durcharbeitung des Konflikts ist handlungstheoretisch orientiert, differenziert aber an solchen Stellen stärker aus, die eine Veränderung bzw. Weitung der Konfliktdefinition fördern sollen (zur Schrittfolge s. Abb. 1).

Falls die Ergebnisbewertung nicht zufrieden stellend ausfällt, muss man zu einem früheren, möglicherweise nicht genügend gründlich bearbeiteten Schritt zurückkehren. Die Bearbeitung der einzelnen Schritte geschieht stark ritualisiert. Zu jeder in der Abbildung aufgeführten Fragen bieten die anderen Gruppenmitglieder (auch die Moderierenden) der am Konflikt arbeitenden Person Alternativen an, um sie zur Überprüfung der eigenen Sicht zu bewegen. Das geschieht im Wesentlichen durch verbale Angebote. Nur der Perspektivenwechsel wird durch Rollenspiel und Videofeedback unterstützt. Im siebten Schritt besteht die Möglichkeit, die erarbeiteten Maßnahmen mit Hilfe der anderen Gruppenmitglieder zu konkretisieren und insbe-

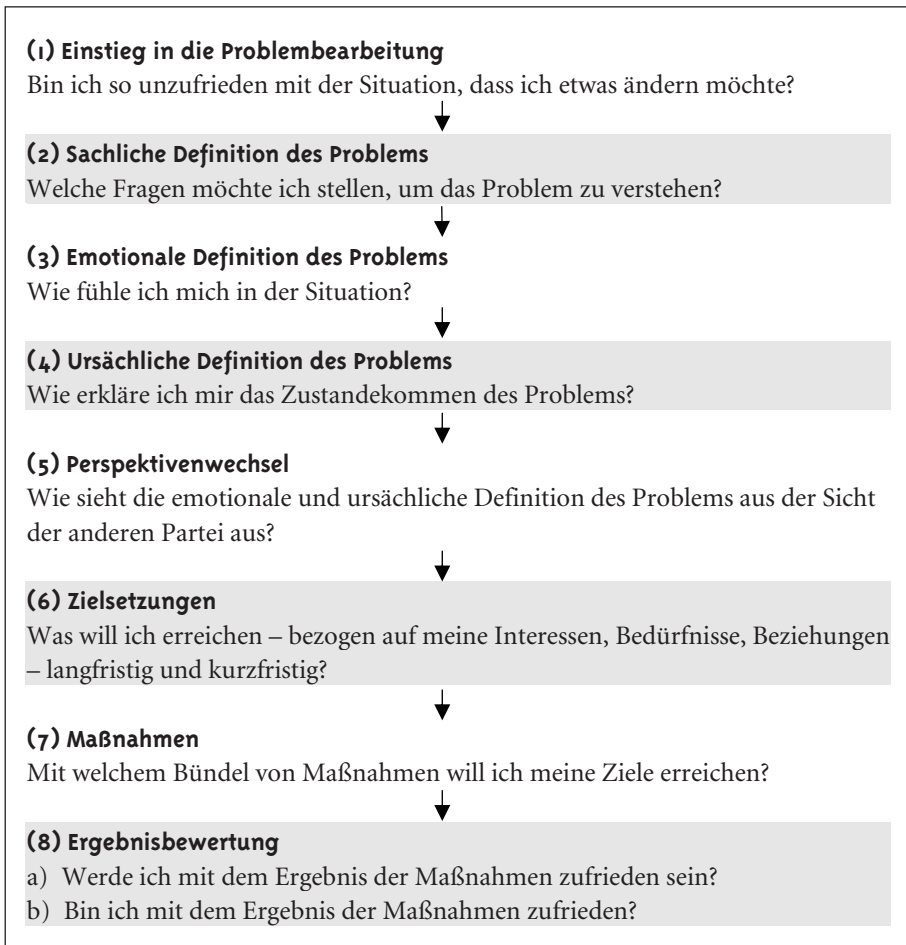


Abbildung 1. Modell zur konstruktiven Problembearbeitung (nach Müller-Fohrbrodt, 1999, S. 88)

sondere solche mit kommunikativen Schwierigkeiten im Rollenspiel zu erproben. Innerhalb des Trainingskurses ist auch nur eine vorwegnehmende Bewertung möglich. Die Umsetzung der Maßnahmen kann in der Regel erst nach Abschluss des Kurses vorgenommen werden.

Evaluation. Die Evaluationsergebnisse von insgesamt 172 Studierenden sprechen dafür, dass es bei der Mehrzahl der Teilnehmenden tatsächlich zu einer Veränderung der Bereitschaften kommt. Insbesondere wächst die Bereitschaft, den eigenen Beitrag zur Eskalation eines Konfliktes zu suchen, die Perspektive zu wechseln und der anderen Partei ebenfalls legitime Bedürfnisse zuzugestehen sowie etwas für die Pflege der Beziehung zur anderen Partei zu tun. Nicht immer werden die im Trainingskurs erarbeiteten Maßnahmen umgesetzt, was allerdings den Lerngewinn nicht grundsätzlich in Frage stellt. Den meisten Kursteilnehmenden ist bewusst, dass sie die angebotenen Kompetenzen mehr üben müssten (Müller-Fohrbrodt, 2002).

Konfliktvermittlungsansätze

Bei Peer-Mediations- oder Streitschlichter-Lernarrangements sollen Kinder oder Jugendliche lernen, ihre Konflikte selbst zu regeln. Dazu sollen entweder alle Kinder oder nur ausgewählte und dafür besonders ausgebildete Kinder zu „Streitschlichtern“ im Sinne einer konstruktiven Konfliktbearbeitung werden (Diehl, 2002).

Vorgehen. Auch in diesem Lernarrangement ist in der Regel zunächst eine Phase vorgesehen, in der den Kindern unter Berücksichtigung ihres Alters und Entwicklungsstandes Kenntnisse und Einsichten in den Sinn und die Notwendigkeit von konstruktivem Umgang mit Konflikten nahe gebracht werden. Zusätzlich werden gewisse Basiskompetenzen eingeübt, die sie für die Rolle als Streitschlichter benötigen. Der Schlichtungsprozess orientiert sich an einem Ablaufmodell mit einer begrenzten Zahl von Schritten und ist stark ritualisiert. In den Übungsphasen wird sowohl mit Papier und Bleistift als auch mit Rollenspielen gelernt. In der Durchführungsphase lernen die Kinder am eigenen akuten Konfliktfall. Die volle Komplexität realer Konflikte ist im Lernprozess enthalten.

Wahrscheinlich ist der Lerngewinn der Kinder in der Rolle der neutralen Streitschlichter größer als bei den streitenden Parteien. Es erhöhen sich vermutlich sowohl ihre Einsichten und Kompetenzen als auch ihre Bereitschaften zu konstruktiver Konfliktbearbeitung. Aber auch die Streitenden sammeln eigene Erfahrungen, die für ihr weiteres Verhalten in Konfliktsituationen nicht ohne Folgen bleiben werden. Sie werden zum Perspektivenwechsel angehalten und lernen dabei, die andere Sicht und die Bedürfnisse der anderen Partei zumindest zur Kenntnis zu nehmen. Der Schlichtungsvorgang wird in den meisten Ansätzen von einem oder zwei Kindern durchgeführt, die ihr Vorgehen in den wesentlichen Punkten schriftlich festhalten. Üblicherweise gibt es für die Schlichtenden eine regelmäßige Supervision, um über Probleme und Ergebnisse der Schlichtung unter der Anleitung einer dafür ausgebildeten Lehrperson zu reflektieren.

Streitschlichterprogramm. Als Beispiel für diesen Typ von Lernarrangement soll das „Streitschlichterprogramm“ von Jefferys-Duden (1999) vorgestellt werden (für Klassen 3 bis 6; für die Sekundarstufe s. Jefferys-Duden, 2000). Das Programm sieht die Ausbildung aller Schüler einer Klasse zur Streitschlichtung vor und empfiehlt auch den Einsatz aller Schüler zur Durchführung von Schlichtungen, wobei sie jeweils zu zweit arbeiten sollen. In sechs Unterrichtssequenzen, in denen wesentliche Inhalte mehrmals vorkommen, werden die Kinder auf die Schlichtung vorbereitet (s. Tab. 1).

Gelernt wird anhand zahlreicher Beispiele, teils schriftlich mit Aufgabenstellungen, zu denen Jefferys-Duden die Vorlagen liefert, teils im Rollenspiel. Vor allem wird immer wieder der ritualisierte Schlichtungsablauf geübt. Er enthält mit Rücksicht auf das Alter der Kinder nur vier Schritte:

- (1) Regeln vereinbaren (ausreden lassen, wiederholen, höflich sein)
- (2) Standpunkte austauschen
- (3) Lösungen finden
- (4) Abkommen schließen.

Tabelle 1. Unterrichtssequenzen und generelle Lerninhalte des Streitschlichterprogramms (nach Jefferys-Duden, 2000)

Unterrichtssequenzen	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Einführung in die Schlichtung ▶ Konfliktlösungen ▶ Schlichterkenntnisse und -fähigkeiten ▶ Gefühle erkennen, benennen, vergleichen ▶ Schlichtungsablauf ▶ Erfolgskontrolle
Lerninhalte	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Zuhören, Paraphrasieren (in eigenen Worten wiedergeben, was der andere gesagt hat) ▶ nonverbal ausgedrückte Gefühle erkennen ▶ Konfliktgegenstände und Lösungsmöglichkeiten kennen ▶ den Mediationsablauf beherrschen, mit einem Partner im Schlichtungsgespräch kooperieren.

Typisch für ein Verfahren, das sich an jüngere Schüler richtet, ist der didaktische Einsatz von Symbolen, um den Lernstoff zu verankern (vgl. auch Braun et al., 2001). Hierzu gehört auch die von Jefferys-Duden verwendete Idee der Friedensbrücke, auf der die Streitenden sich bei jedem bewältigten Schritt näher kommen.

Evaluation. Die Protokolle der Streitschlichtung ermöglichen grundsätzlich auch eine Evaluation dieses Lernarrangements, falls nicht Verschwiegenheit gegenüber den Lehrpersonen zugesagt wurde. Dennoch fehlen für Deutschland zurzeit kontrollierte Evaluationsstudien; eine Übersicht über amerikanische Studien zur Peer-Mediation findet sich bei Rönchen (1999).

3 Konfliktkompetenz und Zivilcourage

Der Begriff der Zivilcourage wurde 1864 von Bismarck eingeführt. Er bezeichnete als „Bürgermut“ im bürgerlichen Bereich die Entsprechung zum Soldatenmut im militärischen Bereich (bspw. Kapp & Scheele, 1996; Meyer & Herrmann, 1999). Ursprünglich enthielt der Begriff also eine politische Komponente. Diese wird deutlich, wenn im Zusammenhang mit dem Widerstand gegen die Hitler-Diktatur von Zivilcourage gesprochen wird. Heute wird der Begriff Zivilcourage auf sehr unterschiedliche Konfliktsituationen ausgedehnt, wie z.B.

- ▶ schützendes Verhalten für Opfer von Gewalt und Fremdenfeindlichkeit
- ▶ Verteidigung der eigenen oder fremden Rechte gegen institutionalisierte Willkür oder Ungerechtigkeit
- ▶ öffentliches Eintreten für die eigenen, wertbezogenen Überzeugungen.

In jedem dieser Fälle geht es darum, dass die eigenen Handlungen in Konflikt mit denen einer mächtigen Gegenpartei geraten. Die Gegenpartei verfügt über Sanktionsmittel, die der eigenen Partei oder Person massive Nachteile zufügen können, von materiellen oder Ansehensverlusten über berufliche Beeinträchtigungen bis hin zu körperlichen Schädigungen.

gungen oder gar Tod. Zivilcouragiertes Verhalten stellt also in jedem Fall eine Form der Konfliktbearbeitung dar, die allerdings unter erschwerten Bedingungen erfolgen muss.

Erschwerte Bedingungen bei zivilcouragiertem Konfliktverhalten

Zivilcouragiertes Handeln zeichnet sich dadurch aus,

- (1) dass es besonderen Mut erfordert, um gegenüber der mächtigen anderen Partei und in vielen Fällen auch öffentlich zur eigenen Überzeugung zu stehen und von der Gegenpartei Verhaltensänderungen zu fordern
- (2) dass ein ausgeprägtes Wertgefühl das eigene Handeln leitet, wobei sehr unterschiedliche Werte handlungsleitend sein können
- (3) dass die Hilfehandlung oft sehr schnell erfolgen muss. Dies setzt eine rasche Klärung der inneren Widerstände voraus. Vor dem Einschreiten müssen häufig intrapersonale Konflikte entschieden werden, die bspw. in Form von Güterabwägungen oder inneren Normkonflikten auftreten können.
- (4) Außerdem muss die Situation mit ihrem Gefahrenpotential sehr schnell eingeschätzt werden, um situationsangemessen handeln zu können.

Fördermöglichkeiten zivilcouragierten Handelns

Es stellt sich die Frage, ob die Besonderheiten zivilcouragierten Handelns auch der besonderen Förderung durch eigens dafür konzipierte Lernarrangements bedürfen. Gegenwärtige Maßnahmen zur Förderung von Zivilcourage versuchen über die Vermittlung von Kompetenzen indirekt die Persönlichkeit der Helfer zu stärken. Betrachtet man so genannte Zivilcouragetrainings näher, so fällt auf, dass wie bei den anderen geschilderten Lernarrangements auch hier meist der konstruktive Umgang mit Gewalt im Mittelpunkt steht.

Zivilcouragetraining. Im Göttinger Zivilcouragetraining (Jonas et al., 2002), das als eintägiges Seminar konzipiert ist, lernen die Teilnehmer, ihr Handlungsrepertoire in alltäglichen Situationen mit beobachteter physischer und psychischer Gewalt zu erweitern. Basierend auf sozialpsychologischen Modellen der Hilfeleistung (Latané & Darley, 1970) wurden Übungen entwickelt, die vor allem die Handlungskompetenzen der Teilnehmer in Bedrohungssituationen verbessern sollen. Evaluationsstudien wurden von den Autoren angekündigt.

Tabelle 2. Trainingsinhalte des Göttinger Zivilcouragetrainings: Selbsterfahrung und Kompetenzerweiterung (vgl. Jonas et al., 2002, S. 76)

▶ Investigative Befragung	Selbsterfahrungselemente zur Sensibilisierung für Zivilcourage im Alltag. Verdeutlichung von Diskrepanzen zwischen Einstellung und Verhalten.
▶ Rollenspiel	
▶ Erspüren von Bedrohungen	
▶ Stimmübung	Kompetenzerweiterung durch Wissensvermittlung und Einübung von Verteidigungsstrategien, situationsadäquatem Einsatz der eigenen Stimme, richtiges Absetzen eines Notrufes und Aktivierung weiterer Helfer.
▶ Selbstverteidigung	
▶ Notrufübung	
▶ Gruppenbildung	

Zweifellos können erlernte Handlungsrou­tinen eine adäquate Hilfeleistung in bestimmten Situationen entscheidend vereinfachen und beschleunigen. Doch um derartige Kompetenzen anwenden zu können, muss der zivilcouragiert Handelnde bereits über weitere wichtige Fähigkeiten verfügen.

Der besondere Mut, den zivilcouragiertes Handeln erfordert, setzt vor allem eine hohe Ich-Kompetenz voraus. Den Mut, auch unter hohem persönlichem Risiko zu handeln, wird nur eine Person aufbringen, die sich selbst und ihre Ziele geklärt hat, und die zudem von der Wirksamkeit ihres Handelns überzeugt ist. Die direkte oder indirekte Förderung der Ich-Kompetenz gehört zu den Zielsetzungen aller vorgestellten Ansätze. Immer geht es auch um eine Stärkung der Person.

Zivilcouragiertes Verhalten und konstruktive Konfliktbearbeitung

Die Auflösung intrapsychischer Konflikte wird sowohl durch die Beschäftigung mit den eigenen Werten als auch durch das Erlernen von Kompetenzen zur Arbeit an interpersonellen Konflikten gefördert. Hilfreich sind hierzu vor allem Programme, die den Lernenden strukturierende Ablaufschritte an die Hand geben, die auch zur Klärung eigener Ziele herangezogen werden können. Die Auseinandersetzung mit Werten findet in den meisten vorgestellten Lernarrangements statt, und zwar umso mehr, je personnäher und je reflexiver die Lernsituationen gestaltet sind. Die Streitschlichterprogramme, die sich an sehr junge Schüler wenden, sind zwar sehr personnah, aber weniger reflexiv angelegt, in ihnen vollzieht sich die Beschäftigung mit Werten eher implizit. Dennoch nimmt Jefferys-Duden (1999) für das Streitschlichterprogramm in Anspruch, dass es die moralische Entwicklung der Kinder fördere. Der zentrale Wert, über den auf jeden Fall nachgedacht wird, ist der der Gerechtigkeit. Insgesamt fördern die Ansätze vermutlich stärker das Verstehen und Tolerieren von Werten als das Sich-Einsetzen für die eigenen Wertüberzeugungen.

Die Mehrzahl der Lernarrangements zur Verbesserung der konstruktiven Konfliktbearbeitung für Kinder und Jugendliche verfolgt ausdrücklich auch das Ziel, Gewalt als Mittel der Konfliktau­tragung zu reduzieren. In der Regel stellen sie daher auch Lernerfahrungen bereit, wie auf Gewalt konstruktiv, d.h. nicht mit Gewalt, sondern deeskalierend reagiert werden kann (explizite Verhaltens­empfehlungen s. Walker, 1995, S. 155 ff.).

Es wurde zu zeigen versucht, dass die Förderung konstruktiver Konfliktbearbeitung immer zugleich auch zur Förderung zivilcouragierten Verhaltens beiträgt. Abschließend stellt sich die Frage, ob zivilcouragiertes Verhalten auch immer den Kriterien der konstruktiven Konfliktbearbeitung entspricht. Um das zu gewährleisten, reichen die Kriterien des Mutes, gegen eine sanktionsmächtige Partei anzu­gehen und dabei wichtige Werte zu verteidigen nicht aus. Gewährleistet sein muss zusätzlich

- ▶ die Rückbindung der Werte an die Menschenrechte und damit auch die Bereitschaft zu Gewaltverzicht sowie
- ▶ die Bereitschaft, konstruktiv und mit Ausdauer nach der höchstmöglichen Befriedigung der Anliegen aller beteiligten Parteien zu suchen.

4 Ausblick

Die große Nachfrage nach Programmen zur Förderung der Fähigkeit zu konstruktiver Konfliktbearbeitung hat eine Fülle unterschiedlicher Lernarrangements erzeugt. Kritisch einschränkende Angaben zu ihrer Wirksamkeit und ihren Grenzen findet man eher selten: zu Lernvoraussetzungen bei Eckert und Willems (1992); zur geeigneten Lernumgebung bei Braun et al. (2001); zu den Grenzen von Streitschlichtung s. Diehl (2000); zur Evaluation der Wirksamkeit s. auch Eckert und Willems (1992), Glattacker et al. (2002) und Noack (1998). Nachzudenken wäre auch über eine Erweiterung des Methodenrepertoires um kreative Verfahren, die wahrscheinlich eher geeignet sind, subtile Selbstklärungsprozesse anzuregen, und die zudem die Kreativität fördern, die für den konstruktiven Teil der Konfliktbearbeitung ohnehin dringend gebraucht wird. Vor allem bleibt zu hoffen, dass sich die Förderung der konstruktiven Konfliktbearbeitung nicht als pädagogische Mode erweist, sondern dass sie wirklich zu einer verbesserten Konfliktbearbeitungskultur in unserer Gesellschaft beiträgt. Je mehr dieses gelingt, desto geringer werden die Anforderungen an Zivilcourage sein.

Literatur

- Berg-Noll, T. (2002). Schülerinnen und Schüler stärken – Konflikte klären. Pädagogische Beiträge. Unterricht und Schulleben in Rheinland-Pfalz, 1/02, 20–23.
- Braun, G., Dietzler-Isenberg, E. & Würbel, A. (2001). Kinder lösen Konflikte selbst! Streitschlichtung in der Grundschule. Bergisch-Gladbach: Thomas-Morus-Akademie Bensberg.
- Diehl, F. (2002). Schulmediation – Streitschlichtung in der Schule. Pädagogische Beiträge. Unterricht und Schulleben in Rheinland-Pfalz, 1/02, 16–18.
- Eckert, R. & Willems, H. (1992). Konfliktintervention. Perspektivenübernahme in gesellschaftlichen Auseinandersetzungen. Opladen: Leske + Budrich.
- Glattacker, M., Engel, E.-M., Hilt, F., Gründer, T., & Käßler, C. (2002). Ist Gewaltprävention an Schulen wirksam? – Eine erste Bilanz über das Präventionsprogramm „Konflikt-Kultur“. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 49, 141–150.
- Jefferys-Duden, K. (1999). Das Streitschlichterprogramm. Mediatorenausbildung für Schülerinnen und Schüler der Klassen 3 bis 6. Weinheim: Beltz.
- Jefferys-Duden, K. (2000). Konfliktlösung und Streitschlichtung. Das Sekundarstufenprogramm. Weinheim: Beltz.
- Jonas, K. J., Boos, M., Backes, S., Büttner, N., Ehrenthal, J. & Prasse, A. (2002). Göttinger Zivilcourage-Training. Polizei & Wissenschaft, 1, 72–82.
- Kapp, F. & Scheele, B. (1996). „Was verstehen Sie unter Zivilcourage?“. Annäherung an eine Psychologie des aufrechten Gangs mit Hilfe Subjektiver Theorien. Gruppendynamik, 27, 125–144.
- Latané, B. & Darley, J.M. (1970). The unresponsive bystander: Why doesn't he help? New York: Appleton-Century-Crofts.
- Meyer, G. & Herrmann, A. (1999). „... normalerweise hätt' da schon jemand eingreifen müssen“: Zivilcourage im Alltag von BerufsschülerInnen. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.

- Montada, L. & Kals, E. (2001). *Mediation. Lehrbuch für Psychologen und Juristen*. Weinheim: Beltz PVU.
- Müller-Fohrbrodt, G. (1999). *Konflikte konstruktiv bearbeiten lernen. Zielsetzungen und Methodenvorschläge*. Opladen: Leske + Budrich.
- Müller-Fohrbrodt, G. (2002). *Evaluation des Trainings zur konstruktiven Konfliktbearbeitung*. Unveröffentlichter Vortrag auf dem 18. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften vom 25.–27. 3. 2002, München.
- Noack, U. (1998). *Mediation. Das Schulstreitschlichter-Modell in der Bewährung*. *Wissenschaft und Frieden*, 16 (2), 51–55.
- Nolting, H.-P. (1981). *Lernschritte zur Gewaltlosigkeit. Ergebnisse psychologischer Friedensforschung*. Reinbek: Rowohlt.
- Palmowski, W. (2000). *Anders handeln. Lehrerverhalten in Konfliktsituationen. Ein Übersichts- und Praxisbuch*. Dortmund: Borgmann.
- Pikas, A. (1974). *Rationale Konfliktlösung*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Rönchen, B. (1999). *Peer-Mediation in Schulen*. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Trier: Universität Trier.
- Walker, J. (1995). *Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Grundschule*. Berlin: Cornelson.

44 Konflikttransformation durch Bildungsprogramme?

Stephanie Schell-Faucon

Der Beitrag befasst sich mit Bildungsprogrammen in Krisen- und Konfliktgebieten und deren Potential, zur Konflikttransformation beizutragen. Einleitend werden die Bildungsarbeit im Kontext einer multidimensionalen Friedensförderung verortet und die teils widersprüchlichen Anforderungen vorgestellt, in denen sich Bildungsmaßnahmen bewegen. Anhand von Beispielen aus der Praxis werden im Hauptteil zahlreiche Interventionsmöglichkeiten in verschiedenen Handlungsfeldern (Gemeinwesenarbeit, Jugendarbeit und Schule) kritisch diskutiert. Es wird insgesamt deutlich, dass sich für die praktische Umsetzung keine allseits gültigen Rezepte formulieren lassen. Eine Anpassung an die lokalen, konfliktspezifischen und kulturellen Kontexte ist erforderlich. Kritisch hinterfragt werden muss auch das westlich geprägte, individualisierte Bildungsverständnis, das friedenspädagogischen Konzepten, wie auch diesem Artikel, meist zugrunde liegt.

I Einleitung

Bildungsarbeit wird in vielen internationalen Deklarationen als Schlüsselement der Friedensförderung bezeichnet. Die UNESCO hebt z.B. 1996 im Bericht zur „Bildung für das 21. Jahrhundert“ und 2001 im Rahmen der Weltbildungsministerkonferenz „Learning to live together“ als wesentliche Säule zukünftiger Bildungsarbeit hervor. Hier wie in der Friedens- und Konfliktforschung wird betont, dass die Jugend als die treibende Kraft zukünftiger Entwicklung und Bildung ein Garant für persönliche Entfaltung und gesellschaftliche Transformation sei. Friedenspädagogische Maßnahmen sollen zur Institutionalisierung einer friedlichen Konfliktkultur und Entfaltung zivilgesellschaftlicher Strukturen und Werte beitragen (vgl. UNESCO 2001, 1996).

Angesichts dieser Erwartungen stellt sich die Frage, welche Konzepte sich bislang bewährt haben und mit welchen Schwierigkeiten die Arbeit konfrontiert wird. Der vorliegende Beitrag möchte anhand verschiedener Interventionsmöglichkeiten im formalen Bildungswesen (Schule und Berufsausbildung) und im nonformalen Bildungsbereich (Sozialarbeit, Jugendförderung und Erwachsenenbildung) zu einer vertieften Diskussion anregen, welches Potential Bildungsprogramme bergen, um zur Konflikttransformation respektive zur Friedenskonsolidierung (peace building) beizutragen. (→ Kap. 39 Wiederaufbau und Versöhnung.)

2 Bildungsprogramme im Kontext umfassender Friedensarbeit

Vertreter der Staatenwelt erkennen mittlerweile an, dass ihre Bemühungen um Konflikttransformation häufig an Grenzen stoßen. Es herrscht zunehmend Konsens darüber, dass die angemessenste Antwort auf komplexe Intergruppenkonflikte in einer „multi-track diplomacy“ besteht, bei der Friedensinitiativen staatlicher und gesellschaftlicher Akteure ineinander greifen. Zu den relevanten Akteursebenen („tracks“) zählen auch Bildungseinrichtungen (vgl. McDonald & Bendahmane 1995).

Zeitliche Dimension von Interventionen. Im Rahmen dieses multidimensionalen Ansatzes zur Friedensförderung sind Bildungsprogramme vor allem in Zeiten der Konfliktlatenz sowie in Nachkriegs- und Friedensphasen gefragt. Sie haben insofern sowohl präventive als auch aufarbeitende, vergangenheitsbewältigende Funktion. Möglichkeiten einer nachhaltigen Einflussnahme während der gewaltsamen Konfliktaustragung sind kaum gegeben. Sofortmaßnahmen, die als Antwort auf aktuelle Ereignisse kurzfristig eingesetzt werden und der Pädagogik eine Art Feuerwehrfunktion zuschreiben, sind mit Skepsis zu betrachten. Sie negieren die Tatsache, dass Bildungsansätze einer langfristigen Orientierung bedürfen. Folgt man dem Zeitrahmen, den Lederach (1997) für die verschiedenen Interventions- und Wirkungsmöglichkeiten in einem Konfliktgebiet zugrundelegt, bewegt sich der Beitrag der Bildungsarbeit im Rahmen der Dekaden- (5–10 Jahre) und Generationendenkweise (20+ Jahre). In der geschützten Atmosphäre von Bildungsarbeit bietet sich der ideale Schonraum, um gewünschte soziale Veränderungen zu artikulieren, deren Abläufe zu durchdenken und gemeinsame Zukunftsvisionen zu entwickeln.

Soziale Interventions- und Führungsebenen. Pädagogische Maßnahmen sind im Allgemeinen auf der lokalen Ebene angesiedelt. Ihr besonderes Potential liegt im (Wieder-) Aufbau von Beziehungen und Vertrauen auf der Gemeindeebene. Die Verantwortung für die Bereiche Hochschulbildung, Jugendpolitik und Bildungsplanung liegt jedoch meist auf mittlerer Führungsebene (vgl. Lederach, 1997). Auf beiden Interventionsebenen bestehen Interdependenzen und komplementäre Handlungsspielräume, die miteinander abgestimmt werden müssen, wenn eine friedensfördernde Wirkung erzielt werden soll.

Querschnittsaufgabe. Grundsätzlich ist die Jugend- und Bildungsarbeit eine Querschnittsaufgabe, die in allen relevanten Handlungsfeldern der friedlichen Konfliktbearbeitung Berücksichtigung finden sollte. Das heißt, auch in Bereichen wie den Medien, der Gesundheitsfürsorge und der Etablierung sozioökonomischer Strukturen ist eine umfassende Förderung der Bildungsarbeit und der jugendlichen Selbstorganisation erforderlich.

Zielgruppe Jugend. In gespaltenen und gewaltgeprägten Gesellschaften lässt sich Jugend nicht in festen Alterskategorien fassen. Das westlich geprägte Verständnis

von Jugend als einer Übergangsphase zwischen Kindheit und Erwachsenenleben ist in Frage zu stellen. Zehnjährige Kindersoldaten in Afrika sind in gewisser Hinsicht Erwachsene. 35-jährige Widerstandskämpfer, die ihre Jugend dem Widerstand geopfert haben, gehören zur verlorenen Generation einer Gesellschaft, wenn ihnen aufgrund von rigiden Förderregelungen Ausbildungs- und Beschäftigungsmaßnahmen vorenthalten werden. Schon in der Bestimmung der Kategorie Jugend liegt neuerliches Konfliktpotential.

3 Anforderungen einer friedensfördernden Bildungsarbeit

Initiativen zur Konflikttransformation bewegen sich zwischen widersprüchlichen Anforderungen. Bildungsprogramme sind kritisch auf ihre Verortung innerhalb der fünf folgenden Spannungsfelder zu hinterfragen:

Orientierungshilfe und Erfassung komplexer sozialer Zusammenhänge. Eine spezifische Schwierigkeit der Erziehung zu friedlichem Verhalten liegt darin, dass in Konfliktsituationen die soziale Komplexität und individuelle Verhaltensoptionen reduziert werden. Die häufige Erfahrung von Jugendlichen und Minderheiten, dass Intoleranz und Gewalt ihnen teilweise mehr Gehör verschafft, macht diese zu attraktiven Handlungsalternativen. Insbesondere in Zeiten sozialen und politischen Umbruchs muss die Bildungsarbeit daher einerseits Orientierung und Sicherheit bieten, andererseits eine Simplifizierung komplexer Strukturen vermeiden.

Erziehung zu Vielfalt und Einheit. In pluralen, multiethnischen Zusammenhängen wird die Bedeutung einer Erziehung zu Vielfalt hervorgehoben. Diese Anerkennung von Vielfalt und Differenz steht jedoch im Spannungsverhältnis zum gleichzeitigen Streben nach (nationaler) Einheit, das in Nachkriegsgesellschaften oft eine gewichtige Rolle einnimmt. Es stellt sich die Frage, ob und wie sich ein Gefühl von Einheit und gegenseitiger Interdependenz schaffen lässt, ohne neue Nationalismen und Ausgrenzungsmechanismen zu fördern. Wie kann eine Erziehung zu Vielfalt mit wichtigen Erfahrungen von gemeinsam geteilter Menschlichkeit („common humanity“) einhergehen?

Kooperations- und Konfrontationskompetenzen. Die Tatsache, dass destruktive Formen der Konfliktaustragung abzulehnen sind, darf nicht zu genereller Konfliktvermeidung und vorschneller Konsensfindung führen. Das positive gesellschaftliche Entwicklungspotential, das in Auseinandersetzungen steckt, muss im Blick bleiben. Konkret heißt das, dass zusätzlich zu den oft erwähnten Kommunikations- und Kooperationskompetenzen eine Konfrontationskompetenz (Gugel 1997) erforderlich ist, die verdeckte Konflikte in gewaltfreier Form zum Vorschein bringt. Bildungsarbeit muss verdeutlichen, dass die Eskalation der Mittel (z.B. Selbstbehauptung) eine Deeskalation destruktiver Prozesse (z.B. Verzicht auf Gewalt) nicht ausschließt (vgl. Besemer 1999).

Individuelle Lebenshilfe und strukturelle Veränderung. Kontrovers diskutiert wird die Frage, ob sich Friedenserziehung auf alltägliche Konflikterfahrungen oder die Bearbeitung gesellschaftlicher Konflikte und ihrer Ursachen richten soll. Analysen gesellschaftlicher und internationaler Machtstrukturen sind den sozialpolitischen Bewegungen wichtig. Strukturelle Veränderungen zugunsten einer wachsenden sozialen Friedensfähigkeit können allerdings nur von Menschen eingeleitet werden, die nicht von ihren eigenen Konflikten blockiert sind. Das Spannungsverhältnis zwischen individuellen Verhaltensweisen auf der Mikroebene und gesellschaftspolitischen Handlungen auf der Makroebene lässt sich nicht aufheben. Zweifelsohne ist eine Beschäftigung mit Konflikten auf allen Ebenen erforderlich. Eine Individualisierung oder Entpolitisierung gesellschaftspolitischer Konflikte ist zu vermeiden. Zu bedenken bleibt aber, dass Bildungsmaßnahmen sich an Individuen wenden und nur auf diesen Kontakt direkten Einfluss haben (vgl. Zdarzil, 1997).

Geschlechtsbezogene und (inter-) kulturelle Sensibilität. In der Praxis bislang kaum beachtet ist das Spannungsverhältnis von geschlechtsbezogener, interkultureller und konfliktpräventiver Bildung. Während antisexistische und antirassistische Bildungsarbeit sich insbesondere dem Prinzip der Parteilichkeit verpflichtet fühlt, bauen interkulturelle Lernprozesse und Mediation oft auf Prinzipien der Allparteilichkeit und Gleichwertigkeit. Die Wirkmächtigkeit des sozialen Geschlechts kann aber in interkulturellen Kontexten neue Formen annehmen. Im Rahmen eines modernistischen oder kolonialen Diskurses mag die Frau aus dem Norden mehr zu sagen haben als der Mann aus dem Süden etc. Sensibilität für unterschiedliche, parallel existierende Machtverhältnisse und -diskurse ist für einen Beitrag zur Konflikttransformation unerlässlich.

Unvereinbar mit den Anliegen der Friedenserziehung sind Kulturdominanz sowie kulturelle Festschreibung und Stigmatisierung. Die Berücksichtigung kultureller Ressourcen im Umgang mit Konflikten und gewaltbezogenen Erinnerungen findet zunehmende Akzeptanz. Kulturelle Traditionen sind allerdings widersprüchlich und im Laufe der Geschichte auch willkürlich konstruiert. Besonders Ex-Kolonialländer weisen hybride (vermischte) Kulturen auf. Für die pädagogische Arbeit ergibt sich die Frage, wie kulturelle Ressourcen der Gruppe genutzt werden können, ohne dabei in die Falle der ethnisch-kulturellen Stigmatisierung zu geraten (Perren-Klingler, 1995).

4 Pädagogische Handlungsfelder und Interventionsmöglichkeiten

Als generelle Voraussetzung für Friedensförderung wird oft die Ausweitung formaler und non-formaler Bildung sowie die Überprüfung aller Aktivitäten auf ihren strukturellen Beitrag zur Chancengleichheit genannt. In der Tat repräsentieren eine Grundbildungsversorgung in der Muttersprache oder Curricula, die den Sprach-

erwerb der jeweiligen Konfliktparteien fördern, wichtige Säulen im Rahmen umfassender Bemühungen zur Konflikttransformation. Denn die sichere Beherrschung der Muttersprache ist von hoher Relevanz für die Identitätsstärkung, und die Kenntnis mehrerer Sprachen erweitert nicht nur die Kommunikationskompetenz und die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel. Selbstvertrauen und Empathie, vom Anderen her zu denken, sind wiederum wesentliche sozialpsychologische Voraussetzungen für die Entwicklung von Konfliktkompetenz (Maringer & Steinweg, 1997; Zdarzil, 1997). (→ Kap. 43 Konfliktfähigkeit und Zivilcourage.) Im Folgenden wird auf diese grundlegenden Inhalte nicht näher eingegangen (s. hierzu Schell-Faucon, 2001a). Im Mittelpunkt stehen Angebote, die Kompetenzen zur Bearbeitung von Konflikten sowie eventuellen Traumatisierungen fördern und/oder die Begegnung der Konfliktparteien unterstützen. Drei potentielle Handlungsfelder und Interventionsmöglichkeiten werden vorgestellt und deren spezifisches Potential für eine nachhaltige Konflikttransformation wird diskutiert.

BEISPIEL

Wilderness Trail and Therapy Project in Südafrika. Das erlebnispädagogische und gruppentherapeutische Projekt entstand als Antwort auf die Problemlage militanter Jugendlicher, die Anfang der 1990er Jahre an Kämpfen innerhalb der Townships beteiligt waren, was zur Spaltung der Gemeinden geführt hatte. Drogen-, alkoholabhängig, ohne Schulabschluss und traumatisiert vom Erlebten glitten viele in die Kriminalität ab. Mithilfe eines Ex-Kombattanten wurde ein siebentägiger „Transformation Trail“ im Hochgebirge entwickelt, an dem Jugendliche der verfeindeten Gruppen teilnahmen. Ziel war es, durch die Bearbeitung individueller und kollektiver Traumata zur Identitätsstärkung, Versöhnung und Reintegration in die Gemeinde beizutragen. Die Überwindung physischer und gruppendynamischer Herausforderungen und die Möglichkeit, mit der Gruppe über Erfahrungen zu sprechen, sollte Gelegenheit bieten, sich auf neue Beziehungen einzulassen. Das Projekt veranlasste viele Jugendliche, sich mit sich selbst auseinander zu setzen, und brachte die Erkenntnis, dass die Erlebnisse des Feindes ähnlicher Art waren. Die Bedeutung einer Nachbetreuung und ökonomischer Integrationsangebote wurde vom Projekt allerdings unterschätzt. Ohne das Engagement des Jugendanführers, der die Teilnehmenden aus beiden Lagern mobilisierte, wäre es kaum so erfolgreich gewesen (Schell-Faucon, 2001b).

Sozioökonomische Integrationsangebote und Gemeinwesenarbeit

Die Konfliktlinien innerstaatlicher Auseinandersetzungen ziehen sich nicht nur durch viele Gemeinden, sondern können auch Freunde und Familien in oppositionelle Lager spalten. Eine Bearbeitung dieser Konflikte sowie erlittener Traumatisierungen kann nicht nur beim Individuum ansetzen. Familie und Gemeinde sind als grundlegende soziale Strukturen mitzudenken. Dies gilt umso mehr in Ländern mit ausgeprägt kollektivistischer kultureller Orientierung. (→ Kap. 41 Interkulturelle Konfliktregelung.)

Vor diesem Hintergrund kommt es in der Bildungsarbeit, die notwendigerweise auf der individuellen Ebene ansetzt und wirksam ist, darauf an, möglichst ganzheitlich vorzugehen. Inhaltlich heißt ganzheitlich, dass neben der Berücksichtigung von emotionalen, psychischen und ökonomischen Bedürfnissen des Einzelnen auch die soziokulturelle Einbindung und das familiäre sowie kollektive Wohl mit in den Blick genommen wird. Methodisch bedeutet ganzheitlich, dass im Sinne Pestalozzis Kopf, Herz und Hand angesprochen werden.

Grundversorgung sichern. Die nachhaltige Etablierung einer friedlichen Konfliktkultur ist nicht ohne eine ökonomische Grundversorgung zu erreichen. Wirkung und Einfluss der Bildungsarbeit sind hier Grenzen gesetzt. Bildungsprogramme können zwar Fertigkeiten vermitteln, die die Entstehung von Selbsthilfeinitiativen unterstützen, um jedoch wirklich Veränderungen zu bewirken, werden z.B. auch Kleinkreditprogramme benötigt.

Erweist sich das Gelernte als nicht anwendbar und realitätsfern, besteht darüber hinaus die Gefahr, dass „alte“ Lösungsstrategien (z.B. Gewalt) wieder aufgenommen, sogar noch weiter verfestigt werden. Insofern müssen bei Bildungsangeboten im Vorhinein die konkreten Umsetzungsmöglichkeiten des Gelernten bedacht werden. Nachsorgemaßnahmen und punktuelle Betreuung im Alltag sind zum Teil vonnöten. Dies gilt insbesondere für Programme, die die Jugendlichen aus ihrem gewohnten sozialen Umfeld herausholen. Je weiter die Bildungs- und die Lebenswelt auseinander klaffen, umso mehr ist darauf zu achten, dass die Bedeutung von Grenzerfahrungen oder Übungen zur Gewaltfreiheit für den jeweiligen Alltag reflektiert wird.

Bildung und Beschäftigung sichern. Außerdem ist es wichtig, sich der spezifischen Situation von Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu widmen. Ein Mangel an Bildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten führt leicht zu deren Entfremdung von ihrer Lebensgemeinschaft. Besonders männliche Jugendliche laufen Gefahr, zum Rekrutierungspotential für Konfliktparteien zu werden, die an einer Aufrechterhaltung von Gewalt interessiert sind (Fischer & Tumler, 2000). Gescheiterte Versuche der Integration von Ex-Kombattanten in Polizei oder Armee verdeutlichen zugleich, dass eine ökonomische Grundversorgung oft nicht ausreicht. Von Gewalterlebnissen traumatisiert, waren im Falle des obigen Projekts die meisten nicht in der Lage, diese Aufgabe zu erfüllen. Eine hohe Selbstmordrate und Missbrauch von Waffen waren u.a. die Folge. Nachhaltige Integration erfordert auch die psychische und soziale Stabilität des Einzelnen.

Junge Menschen, in deren Umwelt hohe Gewaltbereitschaft herrscht, brauchen außerdem Begegnungs- und Handlungsräume, um sich dem Druck von Banden, Gewalt etc. entziehen und eine Art „friedliche Gegenkultur“ aufbauen zu können. Der Bedarf an Jugend- und Gemeindezentren, die konfliktübergreifende Angebote machen, ist oft groß. Um in der Gemeinwesenarbeit auch generationenübergreifend viele Mitglieder zusammenzubringen und eine langfristige Arbeit zu gewährleisten, eignen sich multifunktionale Zentren, die zugleich als offene Begegnungs- und

Lernwerkstätten genutzt werden. Die Mitwirkung vieler Interessengruppen eröffnet die Gelegenheit, demokratische Entscheidungsprozesse kennen zu lernen. Neben kultureller Unterhaltung sollten je nach Bedarf auch Sprach-, Computer- und Berufsvorbereitungskurse angeboten werden. Letztlich machen selbstverwaltete Gemeindezentren aber nur Sinn, wenn sie den Vorstellungen der Gemeinde entspricht und diese sich dafür verantwortlich fühlt. Sonst laufen sie Gefahr, leer zu stehen.

Partizipative Jugendarbeit und Peergruppen-Erziehung

Neben Integrationsangeboten, die sich zielgruppenspezifischen Bedürfnissen von Kindersoldaten, Widerstandskämpfern, Flüchtlingskindern etc. widmen, ist für eine breite Friedenskonsolidierung die Stärkung der bislang „unauffälligen“ Bevölkerung wichtig. Diese Jugendlichen suchen in Krisenzeiten ebenfalls nach Orientierung, und deren Vernachlässigung kann leicht zur Abwanderung in andere Länder führen, besonders wenn sie die nötige Ausbildung mitbringen (brain drain). Die Möglichkeiten, im Rahmen von kultureller, politischer und sozialpädagogischer Jugendarbeit Workshops oder Feriencamps zu gestalten, die praktische Kompetenzen im Bereich der Konfliktbearbeitung oder eine Begegnung über Konfliktgrenzen hinweg anbieten, sind zahlreich. Die Fragen lauten hier, wie viele Jugendliche daran teilnehmen, wie zugänglich die Angebote für einzelne soziale Schichten, kulturelle Gruppen und beide Geschlechter sind, ob es einmalige oder kontinuierliche Angebote sind und inwieweit sie den Handlungsspielraum und die Partizipationsmöglichkeiten der Jugendlichen erweitern.

BEISPIEL

Jugendstadtrat in Medellín/Kolumbien. Seit 1995 wählen die Jugendlichen von Medellín ihren Jugendstadtrat. 19 Jugendliche zwischen 14 und 26 Jahren aus allen sozialen Schichten beraten die Stadtverwaltung hinsichtlich der Bedürfnisse der städtischen Jugend und haben wesentlich bei der Entwicklung des städtischen Jugendgesetzes mitgewirkt (Marotzke & Löwen, 2001).

Neuere empirische Studien bestätigen die alte Forderung John Deweys, dass eine nachhaltige Friedens- und Demokratieerziehung Selbst- und Mitbestimmung bieten muss (Elchardus et al., 1999). Einen fließenden Übergang von partizipativen Methoden zu Selbstbestimmung ermöglicht die Peergruppen-Erziehung. Letztere zeichnet sich dadurch aus, dass die „Ausbildenden“ im Alter sowie z.T. in Herkunft und Geschlecht mit der Zielgruppe übereinstimmen. In Afrika und Asien hat der dringende Bedarf an Initiativen zur HIV-/AIDS-Prävention Kampagnen ins Leben gerufen, die durch Engagement und Mitwirkung gleichaltriger Jugendlicher funktionieren. Vielerorts findet vor allem die Peer-Mediation großen Anklang, und zwar an Schulen ebenso wie in Gemeinden (Europarat, 1997). Die Peergruppen-Erziehung wirft aber auch Probleme auf. Kritiker weisen darauf hin, dass sie

Kontakt- und Sprachlosigkeit zwischen den Generationen verdeckt und dass Erwachsene damit pädagogische Verantwortung abschieben oder simplen Kostenerwägungen Folge leisten (Rudolph, 1999). Eine weitere Schwäche bisheriger Partizipations- und Peer-Ansätze liegt darin, dass sie sich in der Praxis oft an besser situierte Jugendliche wenden, außerdem stark von Vorstellungen Erwachsener geprägt bleiben. Hier liegen die Herausforderungen für die Zukunft: Jugendliche sollten ermutigt werden, selbstbestimmt ihre eigenen Formen der Partizipation zu identifizieren. Es ist nicht leicht, in Erwachsenengremien zu arbeiten, ohne die jugendspezifischen Eigenschaften zu verlieren. Um sie darin zu unterstützen, müssen Pädagoginnen und Pädagogen von den eigenen Vorstellungen Abstand nehmen können und zugleich gewährleisten, dass die Jugendlichen nicht überfordert werden (Marotzke & Löwen, 2001).

Partizipative Jugendarbeit in Krisen- und Konfliktgebieten. Wenn Jugendliche lernen, sich selbst zu helfen, verändert sich notwendigerweise das Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden. Jugendliche Mediatorinnen und Mediatoren auszubilden, ist z.B. nur sinnvoll, wenn sie ihre neuen Fähigkeiten anwenden können, und zwar am besten auch in Konflikten mit Erwachsenen. Die Rolle der Erwachsenen und deren Schwierigkeiten, herkömmliche Machtpositionen einzuschränken, müssen thematisiert werden.

Ähnliches gilt für eine Qualifizierung, die losgelöst vom kulturellen Kontext erfolgt. Westliche Formen der (Peer-) Mediation in einem Umfeld einzuführen, in dem die analytische Bearbeitung von Konflikten gesellschaftliche Kommunikationsregeln verletzt, macht wenig Sinn. Hier ist die Weiterentwicklung der Konzepte anzuregen.

In vielen gesellschaftlichen Kontexten ist es Mädchen nicht erlaubt, an koedukativen Veranstaltungen teilzunehmen. Dies sowie die Tatsache, dass Frauen und Männer anderen Konflikt- und Gewalterfahrungen ausgesetzt sind und andere Reaktions- bzw. Verhaltensweisen zeigen, macht eine geschlechtsbezogene Arbeit unumgänglich. Frauen und Mädchen sollten ermutigt werden, Projekte zu realisieren, die ihre spezifischen Bedürfnisse berücksichtigen.

Die Förderung eines friedlichen Zusammenlebens und transnationalen Bewusstseins bedarf auch des internationalen Austausches. Hier sind verschiedene Formate denkbar. So ermöglichen Begegnungsinitiativen zwischen Menschen aus Ländern mit ähnlichen Konfliktkonstellationen den Betroffenen Distanz zum eigenen Konfliktgeschehen (Bar-On, 2000). Auch eine regionale Stärkung (z.B. Süd-Süd-Beziehungen) hat in der Friedenserziehung Vorteile. Menschen aus benachbarten Ländern entwickeln leichter Empathie für die jeweiligen Bedürfnisse. Zugleich erleichtern diese Erfahrungen die Veränderung von westlichen Modellen und die Verbreitung eigener kultureller Ansätze. Zur Sensibilisierung für das Nord-Süd-Verhältnis kann wiederum der Austausch zwischen Industrie- und Entwicklungsländern beitragen. Er sollte aber kritisch auf den jeweiligen Lernwert befragt werden. Eine Verunsicherung von Jugendlichen aus armen Ländern oder überstarke emotio-

nale Betroffenheit von Teilnehmenden aus wohlhabenden Industriestaaten können Lernprozesse auch blockieren. Vorteilhaft sind kontinuierliche und selbst organisierte Nord-Süd-Kooperationen wie beim Projekt „Schüler Helfen Leben“.

Sinnvoll sind langfristige Vorbereitungen der Beteiligten und nationale Nachbereitungen. Zudem ist es hilfreich, die Arbeit auf ein vorher festgelegtes Produkt (Aufbau eines Jugendzentrums, Radiosendung etc.) zu konzentrieren.

BEISPIEL

„Schüler Helfen Leben“ in Bosnien-Herzegowina und Kroatien. Diese Organisation wurde von deutschen Jugendlichen während des Krieges in Ex-Jugoslawien gegründet. Bundesweit hatten Schülerinitiativen beträchtliche Mittel mobilisiert, die nach anfänglicher humanitärer Hilfe nun in die Unterstützung von Jugendorganisationen und -gruppen in Bosnien-Herzegowina und Kroatien fließen. Die Organisation fördert die Einrichtung von Schülervertretungen und eine überregionale Zeitschrift von Jugendlichen für Jugendliche; sie führt Jugendliche aus Bosnien und Deutschland in Seminaren zusammen, beteiligt sich an Trainings für zivile Konfliktbearbeitung und eröffnete in Sarajevo ein Tagungshaus für lokale Jugendbegegnungen (Fischer & Tumler, 2000).

Angebote im formalen Schul- und Ausbildungssystem

In Ländern, in denen sich die Konfliktlinien in einem segregierten Bildungssystem manifestieren, kann es von entscheidender Bedeutung sein, diese Trennung aufzuweichen. Ein einheitliches, demokratisch und unter Beteiligung aller Interessengruppen entwickeltes Kerncurriculum mit Spielraum für regionale Inhalte ist oft schon ein entscheidender Brückenschlag zwischen den oppositionellen Gruppierungen (Rupesinghe, 1999). Dies ist keine Selbstverständlichkeit. In Israel konzentriert sich das arabischsprachige Curriculum fast nur auf die jüdische Geschichte und Kultur.

Darüber hinaus kann die Einrichtung von integrierten, bi- und multilingualen Modellschulen oder von kontinuierlicher Begegnungsarbeit zwischen Schulen förderlich sein, wobei solche Programme sehr unterschiedlich aussehen können. Während in Israel die Zusammenarbeit von arabischsprachigen und jüdischen Schulen meist von unabhängigen Friedensorganisationen durchgeführt wird und die Arbeit sich auf den schulischen Rahmen beschränkt, ist der nordirische Ansatz der Education for Mutual Understanding (EMU) mittlerweile im Curriculum verankert und bezieht oft auch die größere Schulgemeinde mit ein. Über die Jahre konnte hier eine allmähliche Annäherung einzelner Konfliktgemeinden bewirkt werden, und mit der curricularen Implementierung sind auch die Teilnahmezahlen für den freiwilligen Schüleraustausch zwischen Partnergemeinden gestiegen. Dies allein reicht jedoch nicht aus. Um nachhaltig wirksam zu sein, bedarf es einer angemessenen finanziellen Förderung, gezielter Fortbildung von Schulleitung und Lehrenden sowie entsprechender Integrationsarbeit auf der Hochschulebene (Fitzduff, 1999; Smith & Robinson, 1996).

BEISPIEL**Children teaching children programme (Jewish-Arab Center for Peace) in Israel.**

Das zweijährige Begegnungsprogramm arbeitet seit 1987 mit Klassen jüdischer und arabischer Schulen aus Israel. Die 11-14-Jährigen treffen sich sechsmal im Jahr und arbeiten in gemischten Kleingruppen. Anfangs stand die gegenseitige Unterrichtung der Muttersprache im Vordergrund. Nachdem sich jedoch herausstellte, dass die arabischen Kinder ein großes Interesse an der Verbesserung ihrer Hebräischkenntnisse zeigten, die jüdischen Kinder hingegen nicht in derselben Weise motiviert waren, Arabisch zu lernen, wurde das Programm verändert. Nun gebrauchen alle ihre Muttersprache, d.h. das gegenseitige Verständnis steht im Vordergrund. Es geht um Fragen nach den eigenen Ängsten und Vorurteilen oder was es heißt, Mitglied der Mehrheits- oder Minderheitengruppe zu sein. Auch die Lehrkräfte treffen sich regelmäßig, um mithilfe der Programmverantwortlichen den Austausch vor- und nachzubereiten (ECCP, 1999).

Die Schule hat den Vorteil, dass sie eine breite gesellschaftlich repräsentative Zielgruppe anspricht und insofern auch jenen eine Begegnung ermöglichen kann, denen diese Erfahrungen aufgrund ihres Geschlechts, der familiären Herkunft oder kulturellen Einbindung vielleicht vorenthalten bleibt. Aber es gibt auch problematische Aspekte derartiger Angebote im Rahmen eines institutionellen Selektions- und Reproduktionssystems. Die altbekannte Frage, inwieweit eine Friedenserziehung in der Schule überhaupt möglich ist, klingt hier an (z.B. Nicklas, 1999). Denn das wichtigste Prinzip der Friedenserziehung, das Lernen in gewaltfreiem Kontext und auf freiwilliger Basis, kann z.B. durch eine Benotung schnell untergraben werden. Die Gefahr, dass in der friedenspädagogischen Arbeit Druck ausgeübt oder aber unbewusste Einstellungen zu Konflikten und Gewalt reproduziert werden, ist nicht zu unterschätzen. Jüngere empirische Studien zur Demokratieerziehung zeigen, dass ein vertrauensvolles Lernklima sowie die Glaubwürdigkeit der Verantwortlichen entscheidende Faktoren für den Erfolg sind. Der geheime Lehrplan erweist sich als einflussreicher als die Programminhalte (Elchardus et al., 1999). Insofern ist eine curriculare Verankerung von Programmen zur gegenseitigen Verständigung für sich genommen noch nicht der Schlüssel zum Erfolg. Für eine fächerübergreifende und nachhaltige Umsetzung bedarf es einer Reform der Lehrerbildung und der Revision sämtlicher Unterrichtsmaterialien, damit die zugrunde gelegten Quellen nicht explizite und implizite Vorurteile oder aber eine Dominanz bestimmter kultureller Werte reflektieren.

Anhand des Beispiels aus Israel wird außerdem deutlich, dass sich die Begegnungsarbeit mit Kulturdominanz auseinandersetzen muss. Friedensorganisationen aus Israel/Palästina berichten, dass vor und während der Begegnungsarbeit oft eine gezielte Stärkung des Selbstvertrauens der arabischen Minderheit erforderlich ist (Phillips-Heck, 1991).

Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien. Die Art und Weise, in der historische Zusammenhänge präsentiert und überliefert werden, bildet in Krisen- und Span-

nungsgebieten immer wieder neuen Konfliktstoff (Ropers, 1995). Bei der Entwicklung von Unterrichtsmaterialien ist daher eine konfliktübergreifende und internationale Zusammenarbeit wünschenswert, um eine ausgewogene Präsenz der verschiedenen Sichtweisen zu einzelnen (Konflikt-) Themen zu gewährleisten. Es stellt sich auch die Frage, welche Konfliktbeispiele gegeben, wie sie analysiert und welche Bewältigungsformen angeboten werden. Vorteilhaft ist eine offene Gestaltung mit Fallstudien, die auch Freiraum für kreative Lösungs- und Bearbeitungsmöglichkeiten lässt und unterschiedliche Konfliktfelder berücksichtigt (z.B. Umweltpolitik, Gemeinde- und Familienleben).

5 Schlussfolgerungen und Perspektiven

Viele der oben genannten Interventionsmöglichkeiten setzen eine umfassende Konfliktkompetenz bei Pädagoginnen und Pädagogen voraus. Grundlegend für die pädagogische Arbeit ist vor allem die Reflexion der eigenen Einstellungen und des persönlichen Umgangs mit Konflikten sowie mit eventuell erlebten Traumata. Nur so kann vermieden werden, dass eigene Abwehrmechanismen in Konflikten in der pädagogischen Arbeit reproduziert werden. Eine Ausbildung in den Bereichen der konstruktiven Konfliktbearbeitung, des interkulturellen Lernens und der Peergruppen-Erziehung ist wünschenswert. Des Weiteren ist in Nachgewaltsituationen eine Sensibilisierung für den Umgang mit und die Förderung von traumatisierten Menschen vonnöten. (→ Kap. 43 Konfliktfähigkeit und Zivilcourage.)

Grenzen. Wesentlich ist eine Auseinandersetzung mit den Grenzen der Bildungsarbeit. So können und sollen pädagogische Maßnahmen keine Traumatherapie ersetzen. Insofern impliziert ein ganzheitlicher Bildungsansatz die Kooperation mit anderen Bereichen (Gesundheitswesen, lokale Industrie etc.). Das Potential von Bildungsprogrammen, zur Konflikttransformation beizutragen, ist letztlich äußerst beschränkt, wenn kein gesamtgesellschaftlicher politischer Wille zur Veränderung besteht. Friedensförderung braucht Fürsprecher in Politik, Medien, Wirtschaft sowie in zahlreichen anderen gesellschaftlichen Bereichen. Der Aufbau von Netzwerkstrukturen im Sinne von Friedensallianzen (Lederach, 1997) ist für die Implementierung einer nachhaltigen Bildungsarbeit in Krisen- und Konfliktgebieten essentiell.

Fehlende Förderung. Ein Beitrag der Jugend- und Bildungsarbeit zur Konflikttransformation wird zwar in zahlreichen internationalen Deklarationen gefordert, dies steht jedoch bislang in einem eklatanten Gegensatz zu der curricularen Verankerung und der minimalen finanziellen Förderung, die ihr zuteil wird. Die Umsetzung von Erkenntnissen der Friedenspädagogik in Schulcurricula erfolgt sehr zögerlich (UNESCO, 2001). Ein Grund mag sein, dass viele Regierungen eine Friedenserziehung, die sich an Menschenrechten orientiert, politisch parteilich agiert und Machtstrukturen hinterfragt, schnell als Angriff verstehen. Hierbei handelt es sich vielleicht um ein unauflösliches Dilemma. Die finanzielle Förderung der Bildungsarbeit wird

u.a. dadurch erschwert, dass Erfolge friedenspolitischer Maßnahmen oft unsichtbar bleiben. Ein Beitrag zur Prävention ist kaum zu belegen, denn ihr Erfolg zeigt sich nicht am Eintreten, sondern am Ausbleiben eines Ereignisses, etwa der Gewalteskalation. Der Zwang, für Anschlussfinanzierungen schnell Erfolg nachweisen zu müssen, beeinträchtigt die auf langfristige Prozesse ausgerichtete friedenspädagogische Arbeit. Hierdurch wird die Förderung lokaler Eigeninitiative blockiert. Abhängigkeit und Fremdbestimmung sind die Folge. Außerdem führt derartige Zeit- und Erfolgsdruck zur Konzentration auf das Sicht- und Machbare, z.B. eine rasche Integration in die Beschäftigungswelt ohne ausreichende Berücksichtigung sozialer Bindungen und ihrer psychisch-affektiven Bedeutung im Alltag. Eine nachhaltige Integration benötigt ganzheitliche Ansätze und Zeit.

Erfolgskontrolle und Forschungsaufgabe. Gleichwohl sind Erfolgskontrollen und die kontinuierliche Sammlung neuer Erkenntnisse erforderlich, um eine Optimierung friedenspädagogischer Arbeit zu gewährleisten. Dafür bedarf es angemessener Auswertungsinstrumente. Der Austausch über Evaluationskonzepte und deren Weiterentwicklung gehören zweifelsohne zu den zukünftigen Forschungsaufgaben. Damit verbindet sich die Frage, wie in der alltäglichen Friedensarbeit eine Kultur der Selbstreflexion und Lernoffenheit implementiert werden kann.

Breiter Konsens besteht darüber, dass es keine allseits gültigen Rezepte gibt. Für die Implementierung von Bildungsmaßnahmen ist die Berücksichtigung der jeweiligen Konfliktzusammenhänge, lokaler Gegebenheiten und kultureller Gewohnheiten unerlässlich. Erfahrungen und Beiträge aus Gesellschaften mit einem weniger individualisierten Bildungsverständnis kommen in der Literatur bislang allerdings zu kurz. Fragen der Spiritualität werden vorstehend z.B. nicht erwähnt. Deren Bedeutung sollte in Bildungsprozessen nicht westlicher Prägung jedoch unbedingt berücksichtigt werden.

Literatur

- Bar-On, D. (Hrsg.). (2000). Den Abgrund überbrücken. Hamburg: Edition Körber-Stiftung.
- Besemer, C. (1999). Konflikte verstehen und lösen lernen. Baden-Baden: Gewaltfreie Aktion.
- Elchardus, M., Kavadias, D. & Siongers, J. (1999). Can schools educate? In Council for Cultural Co-Operation (Hrsg.), DECS/EDU/CIT (99), 65.
- Europarat (1997). Domino. Ein Handbuch zur Anwendung von Peergruppen-Erziehung. Straßburg: Europarat.
- European Centre for Conflict Prevention (ECCP). (Ed.) (1999). People building peace. Utrecht: Herausgeber.
- Fischer, M. & Tumler, J. (2000). Möglichkeiten der Förderung einer Peace Constituency in Bosnien-Herzegovina. Berghof Report Nr. 5. Berlin: Berghof-Forschungszentrum für konstruktive Konfliktbearbeitung.
- Fitzduff, M. (1999). Changing History – Peace Building in Northern Ireland. In European Center for Conflict Prevention (ECCP) (Ed.), People building peace (pp. 87–103). Utrecht: Herausgeber.

- Gugel, G. (1997). Friedenserziehung. Einführende Literatur und Materialien. Tübingen: Verein für Friedenspädagogik.
- Lederach, J. P. (1997). Building peace. Sustainable reconciliation in divided societies. Washington: United States Institute of Peace.
- Maringer, E. & Steinweg, R. (1997). Konstruktive Haltungen und Verhaltensweisen in institutionellen Konflikten. Berghof Report Nr. 3. Berlin: Berghof-Forschungszentrum für konstruktive Konfliktbearbeitung.
- Marotzke, M. & Löwen, B. (2001). Allianzen und Netzwerke. Erfahrungen aus dem Jugendprojekt Paisajoven in Medellín. In GTZ (Hrsg.), Junge Menschen stark machen (S. 17–20). Eschborn: Herausgeber.
- McDonald, J. & Bendahmane, D. (1995). Conflict resolution. Washington: Track-Two Diplomacy Institute.
- Nicklas, H. (1999). Erziehung zur Friedensfähigkeit. In P. Imbusch & R. Zoll (Hrsg.), Friedens- und Konfliktforschung (S. 446–463). Opladen: Leske + Budrich.
- Perren-Klingler, G. (Hrsg.). (1995). Trauma. Vom Schrecken des Einzelnen zu den Ressourcen der Gruppe. Bern: Haupt.
- Phillipps-Heck, U. (1991). Lernziel: Entfeindung. Die Friedensschule von Neve Shalom/Wahat al-Salam in Israel. Frankfurt/M.: Haag + Herchen.
- Ropers, N. (1995). Die friedliche Konfliktbearbeitung ethno-politischer Konflikte. In N. Ropers & T. Debiel (Hrsg.), Friedliche Konfliktbearbeitung in der Staaten- und Gesellschaftswelt (S. 197–232). Bonn: Stiftung Entwicklung und Frieden.
- Rudolph, H.-H. (1999). Jetzt reden wir! Jugend, lebensweltbezogene Bildung und Gemeindeentwicklung in Lateinamerika. Frankfurt/M.: IKO-Verlag.
- Rupesinghe, K. (1999). What is co-existence? In European Center for Conflict Prevention (ECCP) (Ed.), People Building Peace (S. 67–76). Utrecht: Herausgeber.
- Schell-Faucon, S. (2001a). Bildungs- und Jugendförderung mit friedenspädagogischer und konfliktpräventiver Zielrichtung. Eschborn: GTZ.
- Schell-Faucon, S. (2001b). Journey into the inner self and encounter with the other. Johannesburg: CSV. Verfügbar unter: <http://www.csvr.org.za/papers/papschel.html> (Stand: 7. 3. 2003).
- Smith, A. & Robinson, A. (1996). Education for mutual understanding. Ulster: Centre for the Study of Conflict.
- UNESCO (1996). The treasure within. Paris: Delors-Commission.
- UNESCO (2001). Education for all for learning to live together. Conclusions and proposals for action. Verfügbar unter: <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE/46english/46conclue.htm> (Stand: 7. 3. 2003).
- Zdarzil, H. (1997). Grundfragen der Friedenserziehung. Vierteljahresschrift für Wissenschaftliche Pädagogik, 73, 343–353.

45 Umgang mit interethnischen Konflikten in Bildungsinstitutionen

Rainer Dollase

Der effektive Umgang mit interethnischen Konflikten in Bildungsinstitutionen kann unter verschiedenen Aspekten gefördert werden. Vier Ansatzpunkte werden dargestellt: (1) die Art des Lehrerverhaltens, (2) der Unterricht über Fremdenfeindlichkeit und interethnische Konflikte, (3) Programme und Aktionen sowie (4) Organisatorische Maßnahmen. Die Persönlichkeit der Unterrichtenden und ihr interaktives Verhalten ist in allen Bereichen zentral. Der Schwerpunkt des Beitrags liegt auf der Schilderung konkreter Maßnahmen zur Förderung eines gelingenden Umgangs mit interethnischen Konflikten.

I Einleitung

Ohne eine genaue Abklärung von Begrifflichkeit und theoretisch-empirischem Hintergrund lassen sich Umgangsformen mit interethnischen Konflikten kaum verstehen bzw. richtig einordnen. Wesentliche Eckpunkte einer grundlegenden, mit empirischen Daten vereinbaren pädagogischen Konzeption sind z.B. Fragen der tatsächlichen oder vermeintlichen Fremdheit der hier lebenden ausländischstämmigen Schülerschaft. Kultur ist nicht etwas Starres, sie bleibt am Menschen nicht haften wie die Hautfarbe – sie verändert sich beständig, folglich bleiben die ausländischstämmigen Schüler hier auf Dauer weder „fremd“ noch „unähnlich“, sondern sie werden ihren Altersgenossen immer ähnlicher. Oder: Manche Konflikte sind interpersoneller Natur, werden aber nachträglich als ethnische deklariert, also „ethnisiert“. Oder: Erzeugung und Beilegung von interethnischen Konflikten in Bildungsinstitutionen hängen von subtilen Lehrerverhaltensweisen ebenso ab (Dollase, 2001b) wie von scheinbar harmlosen schulorganisatorischen Maßnahmen (z.B. Klassenzusammensetzung, institutionelle Diskriminierung) – nicht die Schülerschaft alleine ist Urheber von Konflikten (Gomolla & Radtke, 2002). Schließlich: Fremdenfeindlichkeit kommt nicht nur bei Deutschen, sondern auch bei Zugewanderten vor – wie die Konflikte zwischen Aussiedlern und türkischstämmigen Schülern zeigen.

Theoretisch und empirisch sind die Theorie der sozialen Identität (Tajfel, 1975, 1982) sowie die Kontakthypothese (Pettigrew & Tropp, 2000) grundlegend (→ Kap. 10 Soziale Einstellungen, 12 Intergruppenprozesse, 41 Interkulturelle Konfliktregelung). Techniken der Dekategorisierung und Rekategorisierung zur Minimierung der Be-

deutung ethnischer Zugehörigkeiten (Miller & Harrington, 1992), sowie die Arbeit in kooperativen Teams sind unmittelbar folgende Anwendungen der beiden Theorien.

2 Bewältigungsformen interethnischer Konflikte

Es gibt eine erhebliche Vielzahl von Maßnahmen, Programmen, Trainings, schulorganisatorischen Vorkehrungen, mit denen in der Vergangenheit versucht wurde, interethnischen Konflikte vorzubeugen bzw. in Konfliktsituationen wirksam handeln zu können (→ Kap. 41 Interkulturelle Konfliktregelung, 43 Konfliktfähigkeit, 46 Interkulturelles Lernen).

Schulische Probleme auf allen Ebenen, also auf der Ebene der Organisation, der Lehrkräfte, der Schüler können mit Hilfe von allgemeinen Konfliktpräventions- und -interventionstechniken bearbeitet werden. Aufgrund der Vielzahl der Möglichkeiten ist eine Taxonomie der verschiedenen Maßnahmen zur Bewältigung und Prävention von interethnischen Konflikten notwendig. Die hier verwendete Ordnung der möglichen Maßnahmen lautet: (1) Art des Lehrerverhaltens, (2) Unterricht über Fremdenfeindlichkeit und interethnische Konflikte, (3) Programme und Aktionen, (4) Organisatorische Maßnahmen. In anderen Taxonomien werden Begegnungs- Trainings- und Bildungsformate unterschieden (Leenen, 2001).

Art des Lehrerverhaltens

Es gibt nur wenige aktuelle Studien zur Rolle der Lehrkräfte. Zumeist untersucht man, welche Einstellungen sie zum interkulturellen Lernen haben und folgert aus den Einstellungen etwas über ihre Wirksamkeit im Kampf gegen Fremdenfeindlichkeit. Walter findet beispielsweise, dass die soziale und kognitive Integration der ausländischen Schülerschaft für die meisten Lehrer wichtiger ist als die Förderung der Multikulturalität. Er sieht die Ansichten der Lehrer zu diesen Fragen als Reaktion auf Unterrichtspraxis, also auf das, was in der Praxis am besten wirkt (Walter, 1999, 2001). Zick et al. (2001) formulieren Kompetenzen des Lehrpersonals, die in der interkulturellen Weiterbildung, also auch außerhalb des Schulbereiches tätig sind:

Personale Kompetenzen. Empathie, Teamfähigkeit, Problembewusstsein, Belastbarkeit, Zuverlässigkeit, Kritikfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Organisationstalent, Kreativität.

Material-strukturelle Kompetenzen. Sozialpädagogische Erfahrungen, juristische Kenntnisse, Deutschkenntnisse, Sprachkompetenz.

Formale Kompetenzen. Kommunikationsfähigkeit, konfliktfreie Gesprächsführung, Durchsetzungsvermögen, Selbständigkeit beim Arbeiten, Beherrschung persönlicher Arbeitstechniken.

Interkulturelle Kompetenzen. Akzeptanz von Fremdheit, antirassistische Grundhaltung, Kenntnisse von Menschenrechten, Integrationskonzept, interkulturelle Kompetenz, interkulturelle Sensibilität.

Zusammen mit Lehrern in Workshops haben Ledoux et al. (2001) die personalen Kompetenzen von Lehrern entwickelt und erforscht, die sie zum Umgang mit interkulturellen Problemen befähigen. In den Augen von Lehrern wirken folgende Eigenschaften der Lehrer konfliktvermeidend bzw. integrationsförderlich (Ledoux et al., 2001, S. 190):

- ▶ Als Lehrer zeigen, dass man anderen Menschen im Prinzip mit Wertschätzung und Respekt gegenübertritt.
- ▶ Interesse an persönlichen Erfahrungen und Erlebnissen begründen.
- ▶ Etwas von sich selbst erkennen lassen.
- ▶ Nicht normierend auftreten.
- ▶ Niemanden zur Preisgabe von Persönlichem zwingen.
- ▶ Deutlich machen, dass Persönliches nicht lachhaft ist.
- ▶ Raum geben.

Vorurteile und Fremdenabweisung werden durch den alltäglichen Kontakt in der Schule, durch integrative Beschulung, vermindert (Wagner et al., 1989). Auch innerhalb der integrativen Beschulung trägt das Lehrerverhalten zum Abbau von Fremdenfeindlichkeit bei. Die Korrelationen zwischen Stereotypisierung anderer Nationen und positiven Kennzeichen des Lehrer-/Schülerverhältnisses (Lehrer sind nett, man spricht gerne mit ihnen, sie können gut erklären, und sie halten Disziplin in der Klasse) sind in ihrer Höhe dreimal so stark wie Kennzeichen der schulischen Umgebung, also Stadtviertel bzw. Stadt (Dollase, 2001a), also offenbar wichtiger.

Fazit: Das schülerorientierte, verbale und nonverbale, Lehrkraftverhalten hängt empirisch mit geringerer Fremdenfeindlichkeit (und Gewalt) zusammen. Lehrer, die „guten“ Unterricht machen, Disziplin halten, von ihren Schülern gemocht werden und Toleranz demonstrieren, haben weniger interethnische Konflikte zu bearbeiten.

Unterricht über Fremdenfeindlichkeit und interethnische Konflikte

Die Idee, dass der Unterricht, also die Sachebene des Unterrichtes und weniger dessen Beziehungsebene, wie im ersten Punkt, zum Abbau von Fremdenfeindlichkeit beitragen kann, hat eine relativ lange Tradition (Nieke, 1995). Bereits Göpfert (1985) analysierte eine Reihe von Vorschlägen, wie man in den Unterrichtsfächern Geschichte, Sozialkunde und Religion auf die interkulturelle Problematik eingehen kann und gab Empfehlungen, wie diese heiklen Thematiken im Rahmen dieses Unterrichtes zu behandeln sind. Die Ministerin für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen empfiehlt im Unterrichtsformat folgende sechs Maßnahmen (Evaluationen, ob diese Maßnahmen ihre Ziele erreichen, fehlen; Behler, 2001):

- (1) Erfahrungslernen in einer demokratischen Schule
- (2) Die Förderung des interkulturellen Lernens
- (3) Die Vermittlung immunisierender Einsichten gegen rechtsradikale Parolen durch Empathie und Kommunikation

- (4) Das kontinuierliche Gespräch mit rechtsorientierten Schülergruppen, um ihnen einen Widerpart zu geben
- (5) Die Entwicklung eines guten Sozialklimas und einer guten Lernkultur an jeder einzelnen Schule, die insbesondere durch Schulprogrammarbeit gefördert werden soll
- (6) Die politische Bildung.

Didaktik. Die Analysen der institutionellen Diskriminierung (Gomolla & Radtke, 2002) empfehlen als Ausweg, den unterrichtspraktischen Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen zu entwickeln bzw. zu verbessern und deuten damit auch eine didaktisch-methodische Zukunft der Prävention von Fremdenfeindlichkeit an.

Interkultureller Unterricht. Zahlreiche Autoren empfehlen, statt der kognitiven Thematisierung von interkulturellen Konflikten, die Sozialisierungserfahrungen im Unterricht für Zwecke der interkulturellen Integration zu nutzen. Hansen (1994) fordert z.B., im Unterricht Begegnungen mit Fremden herbeizuführen und zu organisieren, Informationen über Fremde bereitzustellen, Regeln der Interaktion mit Fremden einzuüben und das Austragen von Konflikten mit Fremden zu trainieren (Hansen, 1994). Gamm (1993) befürwortet, die Multikulturalität durch einfache Einübung der Umgangsformen mit ethnischen Minderheiten zu fördern, einen Einklang von pädagogischen und politischen Maßnahmen herzustellen, Empathie, soziales Engagement und Begeisterung zu fördern sowie den maskulinen Typus von Erziehung zu revidieren. Für Olechowski (1994) ist klar, dass große Veränderungen, z.B. eine Immunisierung gegen rechtes Denken, „nur eine Folge von unzähligen kleinen, unscheinbaren und scheinbar banalen Erfahrungen sein“ sein können.

Praktische Unterrichtsentwürfe. Zahlreiche Projekthandbücher zum Thema Gewalt und Rassismus machen Vorschläge für allerlei Projekte und Arbeitsblätter, die unterrichtskompatibel sind (Posselt & Schuhmacher, 1993; Steinmann, 1994). Insbesondere zum Rechtsextremismus, der relativ starke Anteile von Fremdenfeindlichkeit enthält, existieren zahlreiche Entwürfe von Unterrichtsmaterialien (Schaefer et al., 1993). Für außerschulische Bildungsarbeit in anderen Bildungsinstitutionen liegt ein Arbeitsbuch gegen Ausländerfeindlichkeit vor, das eine Reihe von Unterrichtsvorschlägen für die Erziehung gegen Rassismus enthält (Heigl, 1996). Aus der Vielzahl ähnlicher Handreichungen können hier nur wenige Beispiele zitiert werden. Eine empirische Fundierung für eine Reihe von Anregungen für die Unterrichtspraxis (Unterrichtsgespräch, Realbegegnung mit Fremden sowie Inhalte und Methoden demokratischen Lernens) gibt Stenke, die ihre Empfehlung auf der Analyse von 100 Aufsätzen 14- und 15-jähriger Schüler zum Thema „Deutsche und Ausländer“ basieren lässt (Stenke, 1993). Auch in den USA (Ellis & Llewellyn, 1997) sind „Klassengetestete Handlungsanweisungen“ (Classroom tested action guides) im Umlauf, um mit Vorurteilen gegenüber der sozialen Schicht, der Rasse, dem Geschlecht und der Behinderung umzugehen. Das Buch von Ellis und Llewellyn enthält 48 Unterrichtsentwürfe in sechs Studieneinheiten, die in den Unterricht eingebaut werden können.

Praktische Richtlinien für die Gruppendiskussion, für interaktive Übungen, Diskussionsthemen, Lektüren, eine Liste von Quellentexten, Beispieldiskussionen und Übungen, die ein engagiertes Nachdenken provozieren, sollen Selbstbewusstsein, Empathie, wechselseitiges Verstehen etc. fördern.

Programme und Aktionen

Programme. Die zahlreichen Vorschläge, die im Rahmen der ersten beiden genannten Umgangsstrategien gemacht worden sind, werden heute gerne zu Curricula bzw. zu Programmen verdichtet. Die kann man dann leider nicht in den alltäglichen Unterricht integrieren, sondern muss sie auf zeitliche Kosten anderer Unterrichtsinhalte gesondert durchführen. Programme und Trainings (ein anderes Wort dafür) haben eine unter Marketinggesichtspunkten günstige Struktur. Kennzeichen sind:

- ▶ ein besonderer Name (z.B. Blue Eye – Brown Eye, Xenos, Entimon, Civitas, Cultural Assimilator etc.)
- ▶ eine Person (man kann dann griffig sagen: das „Ford-Programm“, das „Jane Elliott Programm“ oder das „Sybil Phoenix Programm“), die das Programm konstruiert bzw. „erfunden“ hat
- ▶ ihre Erfindungsgeschichte wird zumeist noch mit einer Erleuchtungs- oder Erweckungssituation verbunden
- ▶ dem Ganzen werden einige leicht fassliche Kernsätze vorausgestellt, die zum Teil eher schlichte Einsichten markieren, z.B. „goldene Regeln“, hinter denen sich nichts anderes verbirgt, als der kantische Imperativ (Breit, 2000) oder die lerntheoretische Sicht, dass „Fremdenfeindlichkeit gelernt sei“ und nicht von Natur aus vorhanden ist (Kutsal, 2001)
- ▶ ein Kanon von typisch-pädagogischen Übungen, meist unterteilt und mit Themen versehen, sowie im besten Fall folgt auch noch eine Evaluationsuntersuchung.

Zu den wirksamen Verfahren von interkulturellen Trainingsprogrammen zählen z.B. Befragungen, Sozialstudien, Exkursionen, Erkundungen, Feldstudien, Arbeit mit Fällen, Filmen, Photos, Belletristik, Referate, Szenario-Techniken, Brainstorming, Collagen, Theaterarbeit, Photoserien oder Videoproduktionen. Auch Biographiearbeit, Selbsteinschätzungsübungen, Rollen- und Planspiele, Konfliktlösungsübungen und Entspannungstrainings finden sich in solchen Trainingsprogrammen wieder (Grosch et al., 2000; → Kap. 46 Interkulturelles Lernen). Im Folgenden werden einige Beispiele von Programmen beschrieben.

Eyetoeye. Im Brown Eye/Blue Eye-Programm (auch „eyetoeye“ genannt) werden alle negativen Eigenschaften auf Trainingsteilnehmer projiziert, die blaue Augen haben und man merkt nach einiger Zeit, dass sie sich anders fühlen bzw. anders angeschaut werden und erkennt daran, welche Macht ein pauschalisiertes Denkmuster negativer Färbung über die Mitmenschen haben kann (Kutsal, 2001).

Empowerment-Training. Im Empowerment-Training (Osei, 2001) lernen Farbige und Weiße, auf Fragen zu antworten wie, „Wie sind meine Haltungen, Einstellun-

gen, Ziele und Verhaltensweisen, die von meiner Kultur beeinflusst werden?“ (S. 63), zentrieren also auf kulturalistische Gedanken.

I like Tracy. Im Programm „I like Tracy“ (Knauer, 1991) wird ein interkulturelles Projekt für ein- bis sechsjährige Kinder vorgestellt, in dem diese Kinder eine kulturelle Begegnung mit einer fremdsprachigen Person erfahren.

Odyssee. Auch das Internet ist Medium interkultureller Programme bzw. interkultureller E-Mail-Spiele, z.B. Odyssee (www.goethe.de), bei dem sich drei bis vier Klassen einmal pro Woche Post schicken. Man weiß aber in den ersten drei Wochen nicht, wo auf der Welt die anderen sind. Jede Klasse erhält einen Codenamen (z.B. Schneewittchen, Goethe). Zu den Codenamen wird erst später gegenseitig informiert. Die Themen sind in den ersten drei Wochen vorgegeben, z.B. „Aus unserer Stadt kommt eine berühmte Persönlichkeit“. Aufgabe ist es, anhand der Informationen in den erhaltenen Briefen herauszufinden, woher sie kommen. Es ist nachvollziehbar, dass an solchen Programmen Schulklassen u.U. gerne teilnehmen.

Achtung und Toleranz. Im Programm von Ulrich (2000) „Achtung (+) Toleranz. Wege der demokratischen Konfliktregelung“, das von der Bertelsmann-Stiftung entwickelt worden ist, wird eine Vielzahl von Übungen zusammengefasst, die sortiert werden nach Seminarbeginn sowie zum Seminarabschluss, nach Achtung und Toleranz, nach stillschweigender Annahme und Vorurteilen, nach partnerschaftlicher Kommunikation und Demokratie. Die Übungen enthalten sehr viel Spiele, z.B. Übung fünf, „Das Toleranznetz“ (S. 64): „Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer schildern aus ihrer eigenen Biographie Erlebnisse mit Toleranz. Mittels eines Wollknäuels entsteht aus den Schilderungen ein Toleranznetz der gesamten Gruppe“. Oder: „Das Toleranzbarometer“ (S. 66): „Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer werden gebeten, auf einer Skala verschiedenen Definitionen von Toleranz zuzustimmen oder diese abzulehnen. Die Definitionen stammen von bedeutenden Personen und Organisationen, die erst am Ende der Übung bekannt gegeben werden. In einem zweiten Schritt ordnen sich die Teilnehmenden derjenigen Definition zu, die ihnen aus Gründen der besonderen Zustimmung oder Ablehnung besonders interessant erscheint und diskutieren in kleinen Gruppen über ihren Standpunkt. Schließlich sollen sich alle auf eine gemeinsame Definition einigen. Der Verlauf und das Ergebnis der Diskussion werden im Plenum besprochen.“ Ob solche Programme tatsächlich helfen, ist die Frage. Meist fehlt eine Evaluation mit Kontrollgruppe – wie auch in diesem Fall (Ulrich, 2000).

Aktionen. Neben die beschriebenen Beispiele von Trainingsprogrammen treten auch „Aktionen“, die einen hohen organisatorischen Anteil haben und die durch ihren öffentlichkeitswirksamen und handlungsorientierten Zuschnitt wirken sollen. Evaluationen fehlen – wie so oft. Die Ministerin für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen hat im Jahre 2001 folgende Projekte bzw. Aktionen zum Kampf gegen Rechtsextremismus und Rassismus empfohlen: Klassen- und Kursfahrten zu Gedenkstätten und Konzentrationslagern, Aktionen im Rahmen der

Kampagne Schule ohne Rassismus, besondere Aktionstage gegen Rechts (z.B. mit Stern- und Schweigeläufen gegen Rechts, Nächten für Toleranz usw.), Projekte in Zusammenarbeit mit den christlich-jüdischen Gemeinden, dem Zentralrat der Juden oder Menschenrechtsorganisationen, symbolische Aktionen wie Pflege von Gräbern oder das Pflanzen eines Friedensbaumes oder auch Partnerschaften mit psychiatrischen Anstalten, bei denen die Schüler ganz konkret erfahren, was das Andere und was Ausgrenzung bedeuten (Behler, 2001). Auch Auernheimer (1990, S. 224 ff.) fordert ähnliche Maßnahmen wie außerschulische Jugendarbeit, Theaterarbeit, internationalen Jugendaustausch, Schüleraustausch, interkulturelle Erwachsenenbildung, gemeinsame Aufgaben und Projekte sowie Tourismusprojekte, die ein entsprechendes Ziel haben. Klose et al. (2000) empfehlen z.B. mobile Jugendarbeit, bewegungsorientierte Aktivitäten mit schwierigen Schulklassen, interkulturelle Begegnungen und den Abbau von Gewalt und Fremdenfeindlichkeit durch Sport und Bewegung sowie internationale Jugendcamps in der Stadt etc. Auch Graf (2000) fordert Klassenfahrten mit einer Gruppe, einer benachbarten Schule, ein Unterrichtsprojekt „Vereintes Europa“ etc.

Organisatorische Maßnahmen

Die Forschungen zur institutionellen Diskriminierung sowie viele Abhandlungen über Vor- und Nachteile schulorganisatorischer Maßnahmen haben gezeigt, dass auch auf organisatorischer Ebene interethnischen Konflikten und Fremdenfeindlichkeit vorgebeugt werden kann. Schmidtke (1981, S. 409 ff.) nennt u.a. Vorbereitungs-klassen, muttersprachlichen Unterricht, gemeinsamen Unterricht, unterstützende Hilfe für Schüler wie Differenzierung, Medieneinsatz, Förderunterricht, verbesserte Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule, Hausbesuche sowie außerschulische Initiativen.

Integrationsmodell. Das „Krefelder Modell“ (Dickopp, 1982) ist (ähnlich wie das „Mainzer Modell“) ein tiefer greifender organisatorischer Eingriff. Das Krefelder Modell ist durch folgende Kennzeichen typisierbar:

- ▶ Ausländische Kinder einer Nationalität gehen zusammen mit deutschen Kindern in dieselbe Klasse, d.h. das Krefelder Modell setzt auf eine bikulturelle Pädagogik.
- ▶ Die Schulen konzentrieren sich auf eine Nationalität, notfalls werden die Schüler vom Wohnort zur Schule mit Bussen transportiert.
- ▶ Der muttersprachliche Unterricht ist verpflichtend. Differenzierter Unterricht findet in getrennten Gruppen statt und die Phasen, in denen alle Schüler gemeinsam unterrichtet werden, nehmen in den vier Jahren der Grundschule kontinuierlich zu.
- ▶ Das Konzept setzt voraus, dass der Klassenlehrer und der ausländische Lehrer bezüglich Vorbereitung und Sprachdidaktik eng zusammenarbeiten.

Das sind allerdings nur die wichtigsten Kennzeichen (www.vobs.at). Wirksame organisatorische Maßnahmen sind vor allen Dingen dort zu erwarten, wo sich die Schule der Frage des Umgangs mit Heterogenität im Unterricht unterrichts-

praktisch (und nicht nur organisatorisch) stellt und entsprechende Möglichkeiten, damit umzugehen, entwickelt (Diehm & Radtke, 1999).

Klassenzusammensetzung. In Deutschland kaum erprobt sind Maßnahmen zur Klassenzusammensetzung, die auf soziometrischen Verfahren beruhen. Hierbei spielen die informellen Beziehungs- und Gesellungswünsche bei der Klassenzusammensetzung eine bedeutsame Rolle. Mit Hilfe dieser Verfahren hat ihr Erfinder Moreno in einer Reihe von Experimenten in verschiedenen Institutionen, auch außerschulischen Bildungsinstitutionen (z.B. im Hudson-Modell) gezeigt, dass man eine Integration leichter erreichen kann (Moreno, 1996). In jüngerer Zeit sind mit diesem Verfahren in der „Springfield“-Studie erstaunliche Integrationsfortschritte erzielt worden (Dollase, 1994).

3 Abschließende Bewertung

Bedeutung der Lehrperson

Man könnte die Maßnahmen in den vier Bereichen – Lehrerverhalten, Unterricht, Programme und Aktionen, organisatorische Maßnahmen – im Lichte der gängigen Theorien zur Erklärung von Fremdenfeindlichkeit kritisieren. Je nach Programm wird die Salienz der Kulturzugehörigkeit mal mehr oder mal weniger in den Vordergrund gerückt – was nach der Theorie der sozialen Identität riskant ist (Miller & Harrington, 1992). Generell wird oft vergessen, dass das Lehrerverhalten und die Lehrerpersönlichkeit, also die persönlichen Wirkungsmöglichkeiten der Lehrer, ein bedeutsamer Faktor bei der Prävention von Fremdenfeindlichkeit sind. Bei den Programmen und Trainingsansätzen wird gerne übersehen, dass jedes Training, jedes Curriculum und Programm nur so gut sein kann wie die Person, die dieses Projekt durchführt. Schon Weikart (1972) erkannte, dass es keine Programme oder Curricula geben kann, die von der Persönlichkeit des Ausführenden unabhängig sind („teacher proof curricula“, proof = sicher). Die bisherige empirische Forschung und Theoriebildung würde deshalb auch die persönlichen Möglichkeiten des Einzelnen, etwas gegen Fremdenfeindlichkeit zu tun, stärker favorisieren als die Bereitstellung von Programmen oder die Hoffnung auf die Veränderung gesellschaftlicher Rahmenbedingungen. Diese haben, wie oben erwähnt, zwar einen Einfluss, aber keinen so großen wie die Fähigkeit der Lehrkraft zur Herstellung von Integration. Auch positive Evaluationen von Programmen sind erst dann überzeugend, wenn sie mit einer Vielzahl und qualitativen Breite von programmduchführenden Personen ermittelt wurden.

Evaluationen der Maßnahmen

Evaluationen sind aus nahe liegenden Gründen selten – sie sind aufwendig, Programme und Trainings, auch Personen können scheitern, methodische Zweifel auszuschalten ist schwierig. Kiefl (1999) hat eine Evaluation zu einer Aufklärungskam-

pagne der Innenminister von Bund und Ländern gegen Extremismus, Fremdenfeindlichkeit und Gewalt unter dem Motto „Fairständnis. Menschenwürde achten gegen Fremdenhass“ durchgeführt. Mit Hilfe einer Ex-Post-Analyse von 827 Zuschriften und einer ergänzenden Multiplikatorenbefragung bei 104 Personen konnte er zeigen, dass die Kampagne die zentrale Problemgruppe der fremdenfeindlichen und/oder gewaltaffinen Jugendlichen nicht erreichen konnte (Kiefl, 1999). Durch die eingesetzten Mittel der Massenkommunikation, TV-Spots, Zeitungsartikel, Plakate, Aufkleber, Buttons sind in diesen Gruppen keine Sensibilisierungswirkungen oder Einstellungsveränderungen erzielt worden.

Von Wagner et al. (2002) liegt eine Zusammenstellung zum Thema „Empirische Evaluation von Präventionsprogrammen gegen Fremdenfeindlichkeit“ vor. Maßnahmen, die Kontakte zwischen Mitgliedern unterschiedlicher ethnischer Gruppen fördern, wie z.B. integrierte Nachbarschaften, Kontakte am Arbeitsplatz, integrierte Beschulung, kooperativer Gruppenunterricht, sind gut evaluiert und erfolgreich. Programme, die zur Verbesserung von Kenntnissen über Fremde berichten, sind zwar zahlreich angeboten worden, aber nur in einigen Fällen, z.B. über Informationen in der Schule (McGregor, 1993) oder den „Culture Assimilator“ empirisch evaluiert (van den Heuvel & Meertens, 1989) und ebenfalls wirksam. Vermutlich wird durch die richtige Information die Vorurteilsausprägung bei einem Teil der Teilnehmer solcher Programme korrigiert. Die Maßnahmen zur eher unspezifischen Verbesserung von Kompetenzen sind oft in ihrem Wert fraglich bzw. noch nicht ausreichend evaluiert worden – allerdings ist die Analyse vorläufig. Zugleich gibt es z.B. die Förderung der Moralentwicklung, die zwar nicht spezifisch auf das Ausländerproblem bezogen sein muss, jedoch spezifische Wirkungen dafür entfalten kann (Wagner et al., 2002). Erforscht ist längst noch nicht alles.

Ausblick

„You can’t always get what you want“ – diese Songzeile sollte allen pädagogischen Empfehlungen als Überschrift vorangestellt werden, nicht nur jenen zum Abbau von Fremdenfeindlichkeit (Dollase, 1984). Das interkulturelle Lernen bleibt ein mühsamer Prozess und wird um die geregelte Austragung von Konflikten nicht herumkommen (Nieke, 1995). Die Mühseligkeit ergibt sich allerdings nicht hauptsächlich durch die übermächtigen „gesellschaftlichen“ Faktoren oder das ominöse „Umfeld“, sondern dadurch, dass die stärker wirksamen Faktoren des Lehrkraftverhaltens und der jeweiligen Klassenzusammensetzung so schwer und instabil zu optimieren sind. Die Persönlichkeiten der erziehenden und unterrichtenden Erwachsenen sind stets am wichtigsten – auch dann, wenn Programme als Hilfestellung und Ideengeber zur Rahmung der Interaktionen hinzugezogen werden. Programme und Konzepte alleine werden kaum etwas bewirken – der Alltag muss ständig optimiert werden: die integrative Beschulung und die kompetente Behandlung von Heterogenität (Gomolla & Radtke, 2002) zur Vermeidung von institutioneller und interaktiver Diskriminierung sind die Eckpfeiler eines Umgangs mit interethnischen Konflikten in Bildungsinstitutionen.

Literatur

- Auernheimer, G. (1990). Einführung in die interkulturelle Erziehung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Behler, G. (2001). Was können Schulen und politische Jugendbildung gegen Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit tun? *Schulverwaltung*, 12, 205–208.
- Breit, G. (2000). Unterrichtsziel: Gleichheit und Gewaltlosigkeit. Überlegungen zum Politikunterricht für die Sekundarstufe I. In C. Butterwegge & G. Lohmann (Hrsg.), *Jugend, Rechtsextremismus und Gewalt. Analysen und Argumente* (S. 185–202). Opladen: Leske + Budrich.
- Dickopp, K.-H. (1982). Erziehung ausländischer Kinder als pädagogische Herausforderung – Das Krefelder Modell. Düsseldorf: Schwann.
- Diehm, I. & Radtke, F. O. (1999). Erziehung und Migration. Stuttgart: Kohlhammer.
- Dollase, R. (1984). Grenzen der Erziehung. Düsseldorf: Schwann.
- Dollase, R. (1994). Wann ist der Ausländeranteil in Gruppen zu hoch? – Zur Normalität und Pathologie soziometrischer Beziehungen. In W. Heitmeyer (Hrsg.), *Das Gewalt-Dilemma* (S. 404–434). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Dollase, R. (2001a). Die multikulturelle Schulklasse – oder: Wann ist der Ausländeranteil zu hoch? *Zeitschrift für Politische Psychologie*, 9, 113–126.
- Dollase, R. (2001b). Fremdenfeindlichkeit verschwindet im Kontakt von Mensch zu Mensch. Zur Reichweite der Kontakthypothese. *Diskurs*, 2, 16–21.
- Ellis, A. & Llewellyn, M. (1997). *Dealing with differences. Taking action on class, race, gender, and disability*. Thousand Oaks: Corwin.
- Gamm, H. J. (1993). Fremdenfeindlichkeit und Erziehung. Anmerkungen zur deutschen Zeitgeschichte. *Pädagogik*, 45 (10), 55–57.
- Gomolla, M. & Radtke, F. O. (2002). Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Opladen: Leske + Budrich.
- Göpfert, H. (1985). Ausländerfeindlichkeit durch Unterricht. Konzeptionen und Alternativen für Geschichte, Sozialkunde und Religion. Düsseldorf: Schwann.
- Graf, J. (2000). Abbau von Fremdenfeindlichkeit und Gewalt. Gestaltungsstrategien der Interaktion. *Förderschulmagazin*, 22 (11), 5–9.
- Grosch, H., Groß, A. & Leenen, W. R. (2000). *Methoden interkulturellen Lehrens und Lernens*. Saarbrücken: ASKO Europastiftung.
- Hansen, G. (1994). Reduzierung von Fremdenfeindlichkeit in Bildungsinstitutionen? In A. Thomas (Hrsg.), *Psychologie und multikulturelle Gesellschaft* (S. 100–105). Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Heigl, W. (1996). *Arbeitsbuch gegen Ausländerfeindlichkeit. Unterrichtsvorschläge für Schule und Jugendarbeit: Bausteine für eine Erziehung gegen Rassismus*. Weinheim: Beltz.
- Kiefl, W. (1999). Evaluation einer Kampagne gegen Fremdenfeindlichkeit und Gewalt. *Soziale Arbeit*, 48, 296–301.
- Klose, C., Rademacher, H., Hafener, B. & Jansen, M. M. (2000). *Gewalt und Fremdenfeindlichkeit – jugendpädagogische Auswege*. Opladen: Leske + Budrich.
- Knauer, R. (1991). Wir stellen vor: I like Tracy. *Unsere Jugend*, 43, 531–536.
- Kutsal, S. (2001). Anti-Rassismus-Training: Das Konzept eyetoeye. In Landeszentrum für Zuwanderung (Hrsg.), *Interkulturelle und antirassistische Trainings – aber wie? Konzepte, Qualitätskriterien und Evaluationsmöglichkeiten* (S. 55–58). Solingen: Landeszentrum für Zuwanderung, Nordrhein-Westfalen.

- Ledoux, G., Leemann, Y. & Leiprecht, R. (2001). Von kulturalistischen zu pluriformen Ansätzen. Ergebnisse des niederländischen Forschungsprojekts „Interkulturelles Lernen in der Klasse“. In G. Auernheimer, R. van Dick, T. Petzel & U. Wagner (Hrsg.), *Interkulturalität im Arbeitsfeld Schule. Empirische Untersuchungen über Lehrer und Schüler* (S. 177–195). Opladen: Leske + Budrich.
- Leenen, W. R. (2001). Interkulturelles Training – Anmerkungen zur Entstehung, Typologie und Methodik. In Landeszentrum für Zuwanderung (Hrsg.), *Interkulturelle und antirassistische Trainings – aber wie? Konzepte, Qualitätskriterien und Evaluationsmöglichkeiten* (S. 9–24). Solingen: Landeszentrum für Zuwanderung, Nordrhein-Westfalen.
- McGregor, J. (1993). Effectiveness of role playing and antiracist teaching in student prejudice. *Educational Research*, 86, 215–226.
- Miller, N., & Harrington, H. J. (1992). Social categorization and intergroup acceptance: Principles for design and development of cooperative learning teams. In R. Hertz-Lazarowitz & N. Miller (Eds.), *Interaction in cooperative groups. The theoretical anatomy of group learning* (pp. 203–227). Cambridge: University Press.
- Moreno, J. L. (1996). *Die Grundlagen der Soziometrie* (1. Auflage 1954). Opladen: Leske + Budrich.
- Nieke, W. (1995). *Interkulturelle Bildung und Erziehung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Olechowski, R. (1994). Schule als Institution der Gegensteuerung gegen gesellschaftlich unerwünschte Strömungen? In *Politische Kultur in Schule und Gesellschaft* (S. 221–232). Wien: Jugend und Volk.
- Osei, S. (2001). Empowerment-Training. In Landeszentrum für Zuwanderung (Hrsg.), *Interkulturelle und antirassistische Trainings – aber wie? Konzepte, Qualitätskriterien und Evaluationsmöglichkeiten* (S. 59–64). Solingen: Landeszentrum für Zuwanderung, Nordrhein-Westfalen.
- Pettigrew, T. F. & Tropp, L. (2000). Does intergroup contact reduce prejudice? Recent meta-analytic findings. In S. Oskamp (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination: Social psychological perspectives* (pp. 13–114). Mahwah: Erlbaum.
- Posselt, R. E. & Schuhmacher, K. (1993). *Projekthandbuch: Gewalt und Rassismus. Handlungsorientierte und offensive Projekte, Aktionen und Ideen zur Auseinandersetzung und Überwindung von Gewalt und Rassismus in Jugendarbeit, Schule und Betrieb*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
- Schaefer, O., Hibbeler, S. & Schuricht, K. (1993). *Gewalt, Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit*. Ludwigsfelde: PLIB.
- Schmidtke, H. P. (1981). Schule und Unterricht für Schüler ausländischer Eltern. In W. Twellmann (Hrsg.), *Handbuch Schule und Unterricht* (Bd. 1, S. 406–419). Düsseldorf: Schwann.
- Steinmann, Y. (1994). *Klasse(n)Bunt. Lese- und Projektmappe für multikulturelle Klassen*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
- Stenke, D. (1993). Umgang mit Fremdenfeindlichkeit in der Schule. In W. Schubarth & W. Melzer (Hrsg.), *Schule, Gewalt und Rechtsextremismus. Analysen und Prävention* (S. 232–248). Opladen: Leske + Budrich.
- Tajfel, H. (1975). Soziales Kategorisieren. In S. Moscovici (Hrsg.), *Forschungsgebiete der Sozialpsychologie* (S. 345–380). Frankfurt/M.: Athenäum.
- Tajfel, H. (1982). *Gruppenkonflikt und Vorurteil. Entstehung und Funktion sozialer Stereotypen*. Bern: Huber.

- Ulrich, S. (2000). Achtung (+) Toleranz. Wege der demokratischen Konfliktregelung. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- van den Heuvel, H. & Meertens, R. W. (1989). The culture assimilator: Is it possible to improve interethnic relations by emphasizing ethnic differences? In J. P. van Oudenhoven & T. M. Willemsen (Hrsg.), *Ethnic minorities* (S. 221–236). Amsterdam: Swets und Zeitlinger.
- Wagner, U., Christ, O. & van Dick, R. (2002). Die empirische Evaluation von Präventionsprogrammen gegen Fremdenfeindlichkeit. *Journal für Konflikt- und Gewaltforschung*, 1, 101–117.
- Wagner, U., Hewstone, M. & Machleit, U. (1989). Contact and prejudice between Germans and Turks. *Human Relations*, 42, 561–574.
- Walter, P. (1999). Nichts als ethnozentrische Vorurteile? Kognitionen von Lehrkräften über interkulturelle Erziehung. In R. Dollase & T. Kliche & H. Moser (Hrsg.), *Politische Psychologie der Fremdenfeindlichkeit. Opfer – Täter – Mittäter* (S. 241–255). Weinheim: Juventa.
- Walter, P. (2001). Pädagogische Kompetenz und Erfahrung in kulturell heterogenen Grundschulen. In G. Auernheimer, R. van Dick, T. Petzel & U. Wagner (Hrsg.), *Interkulturalität im Arbeitsfeld Schule. Empirische Untersuchungen über Lehrer und Schüler* (S. 111–140). Opladen: Leske + Budrich.
- Weikart, D. P. (1972). Relationship of curriculum, teaching, and learning in preschool education. In J. C. Stanley (Ed.), *Preschool programs for the disadvantaged* (pp. 22–66). Baltimore: John Hopkins University Press.
- Zick, A., Fienert, S. & Maciejewski, M. (2001). Schlüsselqualifikationen für die interkulturelle Weiterbildung. Erste Ergebnisse einer Analyse von Projekten. In Landeszentrum für Zuwanderung (Hrsg.), *Interkulturelle und antirassistische Trainings – aber wie? Konzepte, Qualitätskriterien und Evaluationsmöglichkeiten* (S. 79–84). Solingen: Landeszentrum für Zuwanderung, Nordrhein-Westfalen.

46 Interkulturelles Lernen und Handeln

Georg Auernheimer

Immer mehr Menschen sind mit interkulturellen Situationen konfrontiert. Der Stellenwert von kulturellen Differenzen für Identitätskonstrukte und Konflikte ist dabei jedoch klärungsbedürftig. Als Leitmotive interkultureller Pädagogik können der Gleichheitsgrundsatz und die Anerkennung von Andersheit gelten. Diesen Prinzipien sind interkulturelles Verstehen und Dialog genauso verpflichtet wie antirassistische Arbeit. Inzwischen wurde ein reiches Repertoire an Methoden interkulturellen Lernens entwickelt. Interkulturelles Lernen bedarf angemessener Rahmenbedingungen und vollzieht sich vermutlich über verschiedene Stufen. Im Übrigen ist die Evaluation von Lernarrangements ein Desiderat.

I Interkulturelle Pädagogik: Kontroversen und Konsens

Die Dringlichkeit interkulturellen Lernens ergibt sich heute aus mehreren miteinander verschränkten Entwicklungen: Die wirtschaftliche Globalisierung bedingt unter anderem sozioökonomische Verwerfungen, die weltweite Migrationsbewegungen anstoßen. Zum anderen werden dadurch Nationalismen, ethnische Abgrenzungstendenzen und religiös-fundamentalistische Bewegungen begünstigt. Die transnationale Wirtschaft verlangt den Austausch von Fachleuten und enge Sprach- und Kulturgrenzen überschreitende Kooperation. Infolge von Arbeits- und Fluchtmigration geraten unterschiedliche kulturelle Kontexte nahe zueinander. Die Fremden leben in der Nachbarschaft. Dabei werden tatsächliche kulturelle Differenzen von Fremdbildkonstruktionen, also Ethnisierungsprozessen, überlagert. Auch die Bildung der Europäischen Union erfordert interkulturelles Lernen. Was als „Europaerziehung“ firmiert, deckt sich weithin mit interkultureller Bildung (vgl. Mickel, 1993).

Zwischen den pädagogischen Arbeitsgebieten Europaerziehung, Friedenserziehung, Pädagogik mit der Dritten Welt und interkultureller Pädagogik lassen sich vielfältige Überschneidungen feststellen. Unter anderem wird in allen diesen Bereichen die Reflexion von Stereotypen und Vorurteilen angestrebt. Heute, da die Doktrin vom „Clash of Civilizations“ (Samuel Huntington) leicht zur sich selbst erfüllenden Prophezeiung wird, stellt sich die Aufgabe, den Stellenwert von Kultur kritisch zu reflektieren.

Interkulturelle Pädagogik. Die interkulturelle Pädagogik ist aus der „Ausländerpädagogik“ der 1970er Jahre hervorgegangen. An die Stelle dieser Zielgruppenorientie-

rung traten pädagogische Bemühungen, die sich an alle Gesellschaftsmitglieder richteten mit dem vorrangigen Ziel, Vorurteile abzubauen, gegenseitiges Verständnis zu wecken. Ende der 1980er Jahre wurde der Rechtsextremismus zum drängenden Problem auch der Erziehungswissenschaft (z.B. Heitmeyer, 1987, Leiprecht, 1990). Die Auseinandersetzung damit beschränkte sich aber weitgehend auf Konzepte für die Jugendarbeit. Jugendaustauschprogramme wiederum stießen die Frage nach Erfolgsbedingungen interkulturellen Lernens an (Thomas, 1988).

Kultur. In der Anfangszeit war selbst in der pädagogischen Fachliteratur recht unbefangen von Kulturen, Kulturunterschieden und kultureller Identität die Rede, ohne dass diese Konzepte theoretisch legitimiert worden wären. Obwohl inzwischen Übereinstimmung darüber besteht, dass man Kulturen nicht als statische, einheitliche und geschlossene Totalitäten verstehen und vor allem nicht auf Nationalkulturen einengen dürfe, bleibt die Verwendung des Kulturbegriffs umstritten.

Konsens ist heute, dass kulturelle Differenz – auch was ihre Relevanz für Identitätskonstrukte betrifft – eine unter vielen Differenzen ist und dass sich in sozialen Beziehungen vielfältige Differenzlinien überschneiden. Die starre Entgegensetzung von „wir“ und „anderen“ ist nach dieser Auffassung nicht zwingend, sondern ideologisch hergestellt. Andererseits sprechen Identitätstheorien dafür, dass kulturelle Bezüge, Geschichten, auch Metaerzählungen von Gruppen identitätsrelevant sind oder sein können (vgl. Keupp, 1998).

2 Leitmotive interkultureller Pädagogik

Im Diskurs über interkulturelle Bildung lassen sich vier Leitmotive identifizieren:

- (1) das Gleichheitspostulat, das Bewusstmachen von sozialer Ungleichheit
- (2) die Anerkennung von Andersheit
- (3) die Förderung interkulturellen Verstehens mit dem Ziel des
- (4) Dialogs über differente Werte, Normen (Auernheimer, 2003).

Für Gleichheit, gegen Rassismus

Rassismus legitimiert Ungleichheit durch die „Naturalisierung“ gesellschaftlicher Verhältnisse (Hall, 1994; Miles, 1991), so dass diese als naturgegeben erscheinen. Dabei bedient sich der Rassismus sowohl des Verweises auf genetische Unterschiede als auch auf kulturelle Prägungen, also biologistischer oder kulturalistischer Argumentationen. Im postkolonialen Zeitalter und im Zeichen der weltweiten Migration werden Ausgrenzungsstrategien vor allem durch den Verweis auf unvereinbare kulturelle Wertsysteme und Mentalitäten gerechtfertigt.

Generell kann man von historisch unterschiedlichen Formen und Inhalten von Rassismus ausgehen. Daher sprechen Rassismusforscher von Rassismen im Plural, dies auch deshalb, weil sich erstens der Rassismus gegen Schwarze z.B. vom Antisemitismus unterscheidet, und zweitens deshalb, weil rassistische Ideologien gruppen-

spezifisch sind (dem sozialen Kontext und Denkstil angepasst). So konnte van Dijk (1987) einen spezifischen Mittelschichtrassismus belegen, der sich anders als der von Unterschichten artikuliert.

Rassismus kann folgendermaßen gekennzeichnet werden:

- (1) Zuschreibung fester Gruppenmerkmale und deren negative Wertung
- (2) Einnahme einer überlegenen gesellschaftlichen Position
- (3) Gesellschaftliche Verhältnisse erscheinen naturgegeben, so dass – je nach historischer Situation – Ausbeutung, Benachteiligung oder Ausgrenzung gerechtfertigt werden
- (4) Aus der Abwertung ergibt sich ein psychischer Gewinn für die Einzelnen (subjektive Rationalität).

Durch den „strukturellen“ oder „institutionellen Rassismus“, d.h. die Benachteiligung von Individuen aufgrund zugeschriebener Gruppenmerkmale, wird der Gleichheitsgrundsatz eklatant verletzt. Nach Heitmeyer (1987) ist Rechtsextremismus wesentlich durch die Ideologie der Ungleichheit gekennzeichnet (→ Kap. 20 Psychologie des Rechtsextremismus). Die Verpflichtung der interkulturellen Pädagogik auf den Gleichheitsgrundsatz ist gegen den Rassismus als ideologische Rechtfertigung von Ungleichheit gerichtet.

Anerkennung identitätsrelevanter Werte

Das Anerkennungsmotiv ist von der Programmatik einer Politik der Anerkennung (Identity Politics) übernommen. Die Politik der Anerkennung entsprang der Erfahrung von Frauen und gesellschaftlichen Minderheiten, dass die bisher praktizierte oder von ihnen eingeforderte formale Gleichbehandlung unzureichend war; denn diese führte nur dazu, dass sie sich der dominanten Kultur unterwerfen mussten, wenn sie erfolgreich sein wollten. Sie entdeckten, dass die ganze Lebensweise, Selbst- und Fremdbilder „in Kategorien der Über- und Unterordnung gefaßt“ sind (Rommelspacher, 1995, S. 22). Die Identitätsbildung stützt sich nach Taylor (1993) auch auf sprachliche und andere kulturelle Eigenheiten.

Wenn man – wie zum Beispiel Keupp (1998) – Identität als „narrative“ Identität fasst, als die Art, in der jemand seine Biographie erzählend rekonstruiert, sieht man sich auf kulturelle Ressourcen verwiesen. Deshalb kann deren Entwertung ebenso wie die Missachtung von Kollektiverfahrungen und Wertvorstellungen, wie sie Migranten bei uns erleben, als Kränkung erfahren werden. Eine Pädagogik der Anerkennung wird nun nicht darin bestehen können, Autostereotype zu glorifizieren. Entscheidend ist, dass Raum zum unbefangenen Erproben und Aushandeln von Identitätsentwürfen gegeben wird.

Interkulturelles Verstehen

Störungen der Kommunikation entstehen ganz allgemein durch divergente Erwartungen, die durch differente Rollenvorstellungen, abweichende Werte und Normen

etc. bedingt sein können. Besonders problematisch sind dabei vermutlich Erwartungsdivergenzen, die die „Beziehungsebene“ (Watzlawick et al., 1969) tangieren, weil die Erwartungen – eben mit Rücksicht auf das, was jeweils als „normal“ gilt – kaum abzuklären sind. Neben meinem Bild vom Anderen und meiner Erwartung, wie er sich verhalten sollte, ist dabei auch meine Erwartungserwartung bedeutsam (Wie sieht wohl der Andere mich als Deutschen?).

Deutliche Erwartungsenttäuschungen führen, ebenso wie bestätigte Negativerwartungen, zum Abbruch der Kommunikation, zum Rückzug oder zu aggressiven Reaktionen, es sei denn, sie können metakommunikativ bearbeitet werden oder werden zum Lernimpuls für die weitere oder künftige Kommunikation.

Erwartungsdeterminanten. Sieht man sich typische Konstellationen von interkultureller Kommunikation an, so lassen sich vier Dimensionen oder Faktoren identifizieren, von denen die Erwartungen der Kommunikationsteilnehmer bestimmt werden können (vgl. Auernheimer, 2002): (1) Machtasymmetrien, (2) Kollektiverfahrungen, (3) gegenseitige Fremdbilder und (4) die Differenz kultureller Codes oder Scripts.

Unmittelbar einleuchtend ist, dass Machtasymmetrien, Kollektiverfahrungen und Fremdbilder die Beziehungswahrnehmung beeinflussen und meist beeinträchtigen. Zu berücksichtigen ist dabei, dass sie auch „einseitige Empfangsgewohnheiten“ begünstigen (vgl. Schulz von Thun, 1992).

BEISPIEL

Minderheitenangehörige können z.B. aufgrund ihrer Diskriminierungserfahrungen überempfindlich reagieren. Auch Gesprächspartner aus der so genannten Dritten Welt können dazu tendieren, einseitig „Beziehungsbotschaften“ herauszuhören. Umgekehrt neigen Mitglieder der Dominanzkultur nicht selten dazu, alle Kommunikationsprobleme der Überempfindlichkeit, der Mentalität oder der mangelnden Assimilationsbereitschaft der anderen Seite anzulasten.

Machtasymmetrien. Interkulturelle Beziehungen sind fast durchweg durch Machtasymmetrien – Status-, Rechtsungleichheit, Wohlstandsgefälle – gekennzeichnet. Denken wir nur an Kontakte zwischen Mehrheits- und Minderheitenangehörigen oder zwischen Bürgern der Ersten und der so genannten Dritten Welt. Macht stützt sich auf ungleiche Verfügbarkeit über Ressourcen unterschiedlicher Art. Allein schon mangelnde Sprachkompetenz kann Minderheitenangehörige in eine unterlegene Position bringen.

Kollektiverfahrungen. Frühere oder aktuelle Kollektiverfahrungen bestimmen die gegenseitige Wahrnehmung und Verhaltenserwartung und beeinflussen damit interkulturelle Kontakte sehr stark. Ein Beispiel für aktuelle Kollektiverfahrungen wären die Rassismuserfahrungen von Minderheiten. Die historischen Erfahrungen vieler Gruppen sind durch zurückliegende Kriege, speziell Kriegsverbrechen, oder durch die Kolonialgeschichte geprägt. Der industriell organisierte Völkermord an den

Juden, Sinti und Roma macht eine unbefangene Kommunikation zwischen Angehörigen dieser Gruppen und Deutschen unmöglich. Oft werden historische durch aktuelle Kollektiverfahrungen bestätigt und verstärkt. Man denke nur an die Kolonialgeschichte und den Verteilungskonflikt zwischen dem Westen und dem Rest der Welt. Kollektiverfahrungen nehmen in den Überlegungen von Birgit Rommelspacher (1995) einen wichtigen Platz ein. Sie fordert, „die Geschichte der Beziehung“ zu Juden, Afrikanern, Einwanderern zum Thema zu machen, um in dieser Hinsicht sensibel zu werden.

Fremdbilder. Zusammen mit Kollektiverfahrungen bestimmen die Fremdbilder unsere Erwartungen in der interkulturellen Begegnung. Diese Bilder speisen sich zum Teil aus kollektiven Erfahrungen, sind aber Konstrukte, die sich dem jeweiligen gesellschaftlichen Diskurs verdanken. Selbst Erfahrungen, die die Kommunikationsteilnehmer unmittelbar selber gemacht haben, stellen vermutlich diskursiv vermittelte „soziale Repräsentationen“ (Moscovici, 1995) dar. Die Geschichte des europäischen Diskurses über den „Orient“ hat Edward Said (1981) rekonstruiert. Eine ähnliche Analyse gibt es zum Beispiel über „Die Erfindung des Balkans“ (Todorova, 1999). Und zweifellos haben auch Deutsche kollektive Bilder von den europäischen Nachbarn in den Köpfen, wie diese jeweils ihr Bild von „den“ Deutschen gespeichert haben.

Auf die Vorurteilsproblematik, wie sie die Sozialpsychologie zum Forschungsgegenstand macht, sei hier nur verwiesen. Von Interesse sind die Experimente auf der Basis des „Minimal-Gruppen-Paradigmas“, welche die Tendenz zur Kategorisierung selbst unter den Bedingungen minimaler Differenzierung zwischen Gruppen gezeigt haben (Zick, 1997, S. 123 ff.; → Kap. 12 Intergruppenprozesse).

Kulturmuster. Neben Kollektiverfahrungen und Fremdbildern steuern Kulturmuster unsere Erwartungen. Die kulturellen „Codes“, „Scripts“ oder „Kulturstandards“ – je nach Disziplin und Forschungszweig sind unterschiedliche Begriffe gebräuchlich – gleichen Drehbüchern, nach denen unser Alltagsleben organisiert ist. Wir richten uns unmerklich nach diesen Drehbüchern, die für unterschiedliche Situationen die Regieanweisung enthalten. Gerade die Unreflektiertheit dieser Alltagsmuster kann bei interkulturellen Kontakten zu Irritationen, Missverständnissen oder gar Konflikten führen. Konflikthaft sind kulturelle Differenzen allerdings vermutlich nur in Verbindung mit den anderen Faktoren, speziell mit Machtasymmetrie. Deshalb erscheint es fragwürdig, wenn sich Konzepte interkultureller Kompetenz und interkulturellen Lernens auf die Sensibilisierung für kulturelle Unterschiede beschränken.

Interkultureller Dialog

Die Fähigkeit zur Verständigung über differente Wert- und Normvorstellungen ist heute im Kleinen wie im Großen allenthalben gefordert. Das beginnt mit der Metakommunikation über unterschiedliche Kommunikationsnormen oder dem Dialog über Geschlechterrollen in der Jugendgruppe und reicht bis zu internationalen Gesprächen über die Menschenrechte. Auch in bildungspolitischen oder kommunalpo-

litischen Auseinandersetzungen geht es teilweise um Geltungsansprüche, zum Beispiel religiöser Art.

Der Dialog setzt die Anerkennung der Differenz, allerdings auch gemeinsame Bezugspunkte voraus. Dazu muss man keine universellen Werte unterstellen. Wichtig sind gemeinsame Perspektiven und Aufgaben. Der Prozess der Globalisierung mit seinen sozialen und ökologischen Folgen stellt die Weltgesellschaft unübersehbar vor gemeinsame Aufgaben, die sich nur in interkultureller Kooperation lösen lassen.

Der Dialog wird nur möglich, wenn eingeräumt wird, dass gemeinsame Normen aus unterschiedlichen Traditionen heraus begründbar sind. Bielefeldt (1996) zeigt, dass die Menschenrechte nicht als exklusives Erbe der abendländischen Tradition betrachtet werden können, weil dies einer Verfälschung ihrer Geschichte entspringt.

3 Interkulturelles Lernen

Pädagogische Ziele

Die angestrebten Einsichten, Haltungen und Fähigkeiten ergeben sich aus den oben genannten Leitmotiven. Dabei können die Begründungskontexte und Schwerpunkte unterschiedlich sein (z.B. Sozialpsychologie, Rassismustheorie). Die Zielsetzungen unterscheiden sich teilweise auch nach Praxisfeldern (s. Auernheimer, 2003 für Schule und Jugendarbeit, Grosch et al., 2000 für Trainingsansätze).

Kompetenzen. Häufig genannt werden: Empathie oder Perspektivenübernahmefähigkeit, zum Teil auch Dezentrierung, Kooperations- und Konfliktfähigkeit, Toleranz, Abbau von Vorurteilen. Das Problem ist, dass diese Ziele, die schnell Zustimmung finden, häufig nur deklaratives Wissen bleiben, also nicht in Verhalten umgesetzt werden. Zudem sind Toleranz und Abbau von Vorurteilen auf kritische Einwände gestoßen – Toleranz deshalb, weil das Wort den Beigeschmack bloßer Duldung hat. Sofern Toleranz nicht näher bestimmt wird, ist „Anerkennung“ im Sinne der vorausgegangen Ausführungen vorzuziehen. Sich den Abbau von Vorurteilen zum Ziel zu setzen, stößt zu Recht deshalb auf Misstrauen und Bedenken, weil Vorurteilslosigkeit kaum jemandem möglich sein dürfte – zur Reflexion von Vorurteilen Anstöße zu geben, wird daher für sinnvoller gehalten.

Politische Dimension. Fokussiert man die politische Dimension der Problematik, so liegt es nahe, die Aufklärung über das globale Wohlstandsgefälle, über Migrationsmotive etc. anzustreben. Oft genannt wird die Überwindung bzw. das kritische Bewusstsein unseres Eurozentrismus. Selbstverständliches Ziel einer antirassistischen Bildung ist die Aufmerksamkeit für rassistische Diskurse und für Erscheinungsformen von strukturellem Rassismus. Praktisch werden müssten solche Einsichten in solidarischem Handeln, verbunden mit Strategien zur Bekämpfung von Rassismus. Richtet sich antirassistische Erziehung gegen den Alltagsrassismus, so muss sie kritische Selbstprüfung und Zivilcourage fördern. Vor Moralisierung, einer „Pädagogik des Zeigefingers“ also, warnen verschiedene Autoren (Cohen, 1994, Ottomeyer, 1997).

Friedenspädagogische Ziele. Interkulturelle Pädagogik als Friedenspädagogik muss zum Nachdenken anregen über

- ▶ Ungleichheit und Abhängigkeit in der Weltwirtschaft
- ▶ Ursachen der weltweiten Migration
- ▶ die Abschließungstendenzen der „Festung Europa“
- ▶ die Hintergründe so genannter ethnischer Konflikte
- ▶ die Motive fundamentalistischer Bewegungen außerhalb und innerhalb des Westens,
- ▶ den Erklärungswert der Rede vom „Kampf der Kulturen“.

Selbstreflexion. In der jüngeren Literatur über interkulturelles Lernen wird großes Gewicht auf die Selbstreflexion gelegt (z.B. Holzbrecher, 1997; Grosch et al., 2000). Gemeint ist teils die Reflexion eigener Kulturstandards, teils der eigenen Stereotypisierungstendenzen (u. a. historisch übermittelter Fremdbilder; Holzbrecher, 1997), teils die Reflexion unserer Wahrnehmungsmuster generell (Cohen, 1994; Kalpaka, 1994) oder auch spontaner Handlungsimpulse bei Kontakten mit Fremden. Die Lernenden sollen sich vor allem die kulturelle Befangenheit oder Kulturgebundenheit des eigenen Denkens und Wahrnehmens klar machen. Ein weiteres Spezifikum interkulturellen Lernens besteht darin, den Umgang mit kultureller Differenz oder mit Fremdheit zu lernen, wobei es nicht zuletzt darum geht – wiederum in kritischer Selbstwahrnehmung – das eigene Befremden, die eigene Beunruhigung einzugehen (Auernheimer et al., 2001).

Interkulturelle Kommunikation. Ziele des interkulturellen Lernens gemäß den Anforderungen interkultureller Kommunikation sind folgende: Der Lernende

- ▶ muss sensibel werden für Machtasymmetrien und dadurch begünstigte Haltungen und Reaktionsweisen
- ▶ sollte Diskriminierungserfahrungen (z.B. von Immigranten) oder historische Konflikterfahrungen (z.B. von Polen) als die Kommunikation beeinflussend in Rechnung stellen, sollte Verständnis für daraus entspringende Haltungen (z.B. Misstrauen) entwickeln und die Schwierigkeit einer unbefangenen Begegnung akzeptieren lernen
- ▶ sollte Stereotypen und Vorurteile selbstkritisch wahrnehmen und in ihrer Relevanz für die jeweils aktuelle Begegnungssituation prüfen können
- ▶ muss lernen, mögliche kulturelle Differenzen auf der Ebene von Verhaltensmustern, Rollen, Normen und/oder Werten in Rechnung zu stellen
- ▶ sollte befähigt werden, über differente Normen und Werte einen Dialog zu führen, evtl. mit dem Ziel, situationsadäquate Regeln der Kooperation zu finden.

Stufen interkulturellen Lernens

In der aktuellen Diskussion wird zunehmend angeregt, verschiedene Stufen oder Niveaus interkulturellen Lernens zu unterscheiden, weil die Gefahr besteht, dass die Ziele oft zu hoch gesteckt werden, was die pädagogischen Bemühungen scheitern lässt und damit Resignation begünstigt. Ein solches Stufenmodell ist allerdings bisher

nicht empirisch geprüft worden. Es handelt sich um Plausibilitätsannahmen. Eine Definition von Thomas (1988) für Zwecke der Austauschforschung impliziert solche Annahmen: „Interkulturelles Lernen findet statt, wenn eine Person bestrebt ist, im Umgang mit Menschen einer anderen Kultur deren spezifisches Orientierungssystem der Wahrnehmung, des Denkens, Wertens und Handelns zu verstehen, in das eigene Orientierungssystem zu integrieren und auf ihr Denken und Handeln im fremdkulturellen Handlungsfeld anzuwenden. Interkulturelles Lernen bedingt neben dem Verstehen fremdkultureller Orientierungssysteme eine Reflexion des eigenkulturellen Orientierungssystems“ (Thomas, 1988, S. 83).

Bennett (1993) hat ein sechsstufiges „Entwicklungsmodell der interkulturellen Sensitivität“ vorgelegt, das zwischen einem „ethnozentrischen“ und einem „ethnorelativen Stadium“ differenziert. Im ersten Stadium schwankt der Lernende zwischen der Verleugnung, der Abwehr und der Verkleinerung kultureller Unterschiede, im zweiten muss er zunächst lernen, diese zu akzeptieren (Stufe der Akzeptanz), bevor er zur Adaption und schließlich zur Integration fortschreiten kann.

Anzumerken ist, dass Modelle, die die Machtdimension ausblenden und die Stereotypisierungsproblematik vernachlässigen, eine kulturalistische Sichtweise, d.h. die Reduktion auf Kulturdifferenzen, begünstigen.

Methodische Zugänge

Grob lassen sich kognitiv ausgerichtete Aufklärungsansätze von erlebnis- und handlungsorientierten Ansätzen unterscheiden, außerdem der Weg der direkten Thematisierung (z.B. interkultureller Konfliktsituationen) von einer indirekten Herangehensweise. Die bevorzugten methodischen Zugänge hängen natürlich von den jeweiligen Zielsetzungen ab. Konsens besteht weitgehend darüber, dass ein ganzheitliches Herangehen, das die Lernenden anregt, Gefühle zu äußern, erfolgversprechender ist. Dabei sind oft Zugänge gefordert, die – zum Beispiel über Literatur – zunächst eine Distanz zu eigenen Gefühlen, besonders Ängsten und Einstellungen herstellen und auf Verfremdungseffekte setzen. Unter den pädagogischen Arrangements sind auch Ansätze des „Kooperativen Lernens“ (Slavin, 1995) zu erwähnen, die durch die Art der Aufgabenstellung für Lerngruppen die Vorzüge von Kooperation erfahrbar machen und Vorurteile überwinden wollen.

Schulischer Kontext. Mit Blick auf den schulischen Kontext unterscheidet Auernheimer (2003) folgende Zugänge: den biographischen, den literarischen (z.B. über Migranten- oder Reiseliteratur), den sozialökologischen Zugang (z.B. Stadtteilerkundung), das Rollenspiel, Interaktionsspiele und -übungen, Planspiele, Medienanalysen, Erinnerungsarbeit und Schüleraustausch (allgemeiner: Begegnungsprogramme). Rollenspiele können die Empathie fördern und der Erweiterung des Handlungsrepertoires dienen. Interaktionsspiele sollen die Selbstwahrnehmung schärfen, für Interaktionsvorgänge und gruppendynamische Prozesse sensibilisieren, teilweise auch (als Warming-up-Übungen) die Voraussetzungen für soziales Lernen, nämlich Vertrauen und Offenheit, schaffen. Erinnerungsarbeit ist besonders in

Deutschland für antirassistische Erziehung unverzichtbar, gewinnt aber auch anderswo zunehmend Bedeutung für interkulturelles Lernen (→ Kap. 44 Konflikttransformation). Formen der Kulturarbeit sind besonders für die Jugendarbeit bedeutsam, werden aber auch in Schulen praktiziert. Hier sind vor allem Theater- und Medienarbeit (Videoarbeit, Photographieren) zu nennen. Kulturarbeit bietet Möglichkeiten der Verfremdung, d.h. die Chance, das Selbstverständliche auffällig zu machen, Widersprüche aufzudecken, zu irritieren und zu relativieren. Exemplarisch sollen zwei methodische Ansätze vorgestellt werden, die auch praktisch erprobt worden sind.

Fremdwahrnehmung. Holzbrecher (1997) will „die Wahrnehmung des Anderen“, d.h. des Fremden, reflektierbar machen, wobei er davon ausgeht, dass die Fremdbilder mit unseren Selbstbildern zu tun haben und beide in Weltbildkonstruktionen verankert sind, die ihre Geschichte haben (z.B. im Kolonialismus). Holzbrecher findet es wichtig, Bezüge zur Lebensgeschichte der Lernenden herzustellen und die Äußerung von Gefühlen möglich zu machen, um der Angst und der Faszination durch das Fremde auf die Spur zu kommen. Als Medium bevorzugt er daher Interaktionsspiele (z.B. „Baum der Wünsche und Ängste“) mit dem Ziel, Selbsteinschätzungen, Identifikationen, Abgrenzungen, Fremdheitsgefühle und die damit verbundenen Wünsche oder Ängste zur Sprache zu bringen.

Antirassistische Erziehung. Während Holzbrecher etwas abstrakt „das Fremde“ zu seinem Thema macht, hat Cohen (1994) rassistische – und auch sexistische – Aspekte in den Schülerbeziehungen im Auge. Er plädiert für eine indirekte Herangehensweise, damit die Lernenden ermutigt werden, „ihre eigenen Erfahrungen von einem Standpunkt kritischer Distanz zu artikulieren“ (S. 101). Es gelte nicht, positive Bilder zu vermitteln, sondern „einen Rahmen zu schaffen“ oder einen „Raum“ (ebd.), in dem die Lernenden „die Vorurteile ihrer Kultur“ untersuchen, die Mehrschichtigkeit ihrer Erfahrungen erkunden, kulturelle Produkte kritisch lesen lernen und kulturelle Erfahrungen austauschen könnten. Cohen zeigt, welche Möglichkeiten das Photographieren und die Arbeit mit Photos bieten, um soziale Bedeutungszuweisungen sichtbar und verhandelbar zu machen. Mit Monstergeschichten und -spielen sollen die Lernenden Ängste und Phantasien bearbeiten oder „entdecken, wie einige Gruppen zu Monstern gemacht werden“ (S. 154). Die hier nur angedeuteten Vorschläge von Cohen sind besonders anregend und geeignet, pädagogisierende Ansätze interkultureller Erziehung zu überwinden. In modifizierter Form sind sie auf die Erwachsenenbildung übertragbar (s. Kalpaka, 1994).

4 Resümee und Ausblick

Evaluation

Evaluationsstudien zu einzelnen pädagogischen Ansätzen liegen bisher im deutschsprachigen Raum kaum vor, was auf die methodischen Schwierigkeiten einer über-

zeugenden Evaluation zurückzuführen sein dürfte. Diese beginnen bei Problemen der Lernzieloperationalisierung, denn die Operationalisierung der oben genannten Zielsetzungen ist ohne Komplexitätsreduktion kaum denkbar. Außerdem lassen sich die Umsetzung von bloß deklarativem Wissen in Verhalten, die von Kognitionen unabhängige affektive Tönung, der Transfer auf Alltagssituationen und Langzeiteffekte nur mit großem Aufwand messen. Bisher wurden nur zu zwei methodischen Ansätzen Evaluationsstudien durchgeführt, nämlich die Untersuchung von Schmitt (1979) zur „Einstellungsänderung durch Rollenspiel“ und die Studie von Avci (2003) zu einem Unterrichtsversuch mit kooperativem Lernen (nach Slavin, 1995).

Entwicklungspsychologische Aspekte

Die entwicklungsgemäßen Möglichkeiten und Bedingungen interkultureller Erziehung und Bildung sind bislang noch kaum erforscht. Annahmen lassen sich auf der Basis der Theorien sozialer Entwicklung formulieren (dazu Damon, 1989; Silbereisen, 1995). In pädagogischen Programmen wird möglicherweise oft überschätzt, was in der jeweiligen Altersstufe an interkulturellem Verständnis erreichbar ist. Zu bedenken wäre zum Beispiel, dass es Heranwachsenden nach Selman erst ab etwa zwölf Jahren möglich ist, die Perspektive eines sozialen Systems und seiner Normen einzunehmen (s. Silbereisen, 1995, S. 836). Auch Piagets Forschungsergebnis, dass sich die Einsicht in die Konventionalität sozialer Regeln bei Kindern erst entwickeln muss, ist vermutlich von Relevanz.

Andererseits sehen Erziehungswissenschaftler zu Recht die Notwendigkeit, die Kinder schon früh Erfahrungen machen zu lassen, die zum Nachdenken über soziale Kategorisierungen und Eigengruppenpräferenz veranlassen, welche, nach psychologischen Untersuchungen zur kindlichen Vorurteilsbildung zu urteilen, schon ab dem dritten Lebensjahr zu verzeichnen sind. Allerdings spricht Aboud (1988) vorsichtig von „vorurteilsähnlichen Einstellungen“ bei Kindern. Hatcher und Troyna (2000) machen aufgrund ihrer Schulstudien darauf aufmerksam, dass rassistische Beschimpfungen bei Grundschulern keineswegs immer entsprechende Einstellungen verraten, was einen sensiblen, situationsspezifischen Umgang damit nahe legt. Als Voraussetzung für einen besseren Umgang mit Fremdheit auch in späteren Lebensphasen werden von pädagogischer Seite Bindung und Vertrauen für wichtig gehalten. Allports (1971) Hinweis auf die Bedeutung der häuslichen Atmosphäre ist zwischenzeitlich in vielen Untersuchungen bestätigt worden.

Institutionelle Rahmenbedingungen

Die Untersuchungen zur Kontakthypothese in der Vorurteilsforschung liefern wichtige Hinweise auf die notwendigen Kontextbedingungen interkulturellen Lernens. Damit Vorurteile durch Kontakt abgebaut werden, müssen egalitäre, nicht wettbewerbsorientierte Beziehungen gegeben sein oder hergestellt werden. Wichtig sind neben Vertrautheit die Orientierung an gemeinsamen Zielen und auch die Förderung durch Institutionen bzw. Autoritäten (Slavin, 1995; Zick, 1997). Schon Allport (1971) hat die Bedeutung demokratischer Strukturen in pädagogischen Institutionen

hervorgehoben. Nach Cohen kann antirassistische Erziehung nur als „Bestandteil eines demokratischen Prozesses“ erfolgreich sein (1994, S. 102 ff.). Unter anderem schlägt er einen Vertrag mit den Schülern vor, Formen der Gruppenarbeit und Teamwork bei Lehrern. Ein „Klima von Offenheit und Vertrauen“ müsse geschaffen werden (S. 175). Heitmeyer (1989) meint, die Schule müsse Gegenerfahrungen zu den gesellschaftlichen Alltagserfahrungen von Ohnmacht, Konkurrenz, Ellenbogenverhalten ermöglichen. Deshalb hält er Mitsprache, Kooperation und vertrauensvolle Beziehungen, kurz ein gutes Sozialklima, für entscheidend. Man kann annehmen, dass Lernwiderstände umso wahrscheinlicher auftreten, je mehr Unsicherheit und Misstrauen herrschen, je weniger man sich von einer neuen Sicht- und Verhaltensweise eine Verbesserung seiner Situation versprechen kann. Entscheidend ist Metakommunikation, d.h. Konflikte müssen zum Thema gemacht werden. Solche Rahmenbedingungen, die selbstverständlich für alle pädagogischen Institutionen gelten, lassen sich aber nur herstellen, wenn die jeweilige Institution ein Leitbild formuliert und sich ein entsprechendes Programm gibt (Auernheimer, 2001).

Literatur

- Aboud, E. (1988). *Children and prejudice*. Oxford: Blackwell.
- Allport, G. W. (1971). *Die Natur des Vorurteils*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Auernheimer, G. (2001). Pädagogische und soziale Institutionen im Zeichen der Migration. In G. Auernheimer (Hrsg.), *Migration als Herausforderung für pädagogische Institutionen* (S. 9–16). Opladen: Leske + Budrich.
- Auernheimer, G. (2002). Interkulturelle Kompetenz – ein neues Element pädagogischer Professionalität? In G. Auernheimer (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität* (S. 183–205). Opladen: Leske + Budrich.
- Auernheimer, G. (2003). *Einführung in die interkulturelle Pädagogik* (3., neu bearb. u. erw. Aufl.). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Auernheimer, G., van Dick, R., Petzel, T. & Wagner, U. (2001). Wie Lehrerinnen und Lehrer auf das Kopftuch reagieren – Zu zwei Verarbeitungsmodi interkultureller Differenz. In dies. (Hrsg.), *Interkulturalität im Arbeitsfeld Schule. Empirische Untersuchungen über Lehrer und Schüler* (S. 41–61). Opladen: Leske + Budrich.
- Avci, M. (2003). *Reduktion von Konflikten zwischen ethnischen Gruppen durch kooperativen Gruppenunterricht*. Dissertation. Marburg: Philipps-Universität, Fachbereich Psychologie.
- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In Paige, R. M. (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 21–71). Yarmouth: Intercultural Press.
- Bielefeldt, H. (1996). Auf dem Weg zum interkulturellen Menschenrechtskonsens. In *Jahrbuch für Pädagogik* (S. 33–46). Frankfurt/M.: Lang.
- Cohen, P. (1994). *Verbotene Spiele*. Hamburg: Argument.
- Damon, W. (1989). *Die soziale Entwicklung des Kindes*. Stuttgart: Klett.
- Grosch, H., Groß, A. & Leenen, W. R. (2000). *Methoden interkulturellen Lehrens und Lernens*. Saarbrücken: ASKO-Europastiftung.
- Hall, S. (1994). *Rassismus und kulturelle Identität. Ausgewählte Schriften 2*. Hamburg: Argument.

- Hatcher, R. & Troyna, B. (2000). Ethnisierungsprozesse und Kinder. In Quehl, T. (Hrsg.), *Schule ist keine Insel. Britische Perspektiven antirassistischer Erziehung* (S. 134–161). Münster: Waxmann.
- Heitmeyer, W. (1987). Rechtsextremistische Orientierungen bei Jugendlichen. Empirische Ergebnisse und Erklärungsmuster einer Untersuchung zur Politischen Sozialisation. Weinheim: Juventa.
- Heitmeyer, W. (1989). Belehrungen kommen gegen Erfahrungen nicht an. *Erziehung und Wissenschaft*, 41 (9), 6–10.
- Holzbrecher, A. (1997). Wahrnehmung des Anderen. Zur Didaktik interkulturellen Lernens. Opladen: Leske + Budrich.
- Kalpaka, A. (1994). Jede Menge Bilder. Arbeiten mit Bildern. In Ausländerbeauftragter des Senats der Freien und Hansestadt Hamburg (Hrsg.), *Bildung und Erziehung im Einwanderungsland* (S. 207–232). Hamburg: Eigenverlag.
- Keupp, H. (1998). Diskursarena Identität: Lernprozesse in der Identitätsforschung. In ders. (Hrsg.), *Identitätsarbeit heute. Klassische und aktuelle Perspektiven der Identitätsforschung* (S. 11–39). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Leiprecht, R. (1990). „... da baut sich ja in uns ein Haß auf ...“ Zur subjektiven Funktionalität von Rassismus und Ethnozentrismus bei abhängig beschäftigten Jugendlichen – eine empirische Untersuchung. Hamburg: Argument.
- Mickel, W. W. (1993). Lernfeld Europa. Didaktische Grundlagen einer europäischen Erziehung. Opladen: Leske + Budrich.
- Miles, R. (1991). Rassismus. Einführung in die Geschichte und Theorie eines Begriffs. Hamburg: Argument.
- Moscovici, S. (1995). Geschichte und Aktualität sozialer Repräsentationen. In U. Flick (Hrsg.), *Psychologie des Sozialen. Repräsentationen in Wissen und Sprache* (S. 266–314). Reinbek: Rowohlt.
- Ottomeyer, K. (1997). Psychoanalytische Erklärungsansätze zum Rassismus. Möglichkeiten und Grenzen. In P. Mecheril & T. Teo (Hrsg.), *Psychologie und Rassismus* (S. 111–131). Reinbek: Rowohlt.
- Rommelspacher, B. (1995). Dominanzkultur. Texte zu Fremdheit und Macht. Berlin: Orlanda Frauenverlag.
- Said, E. W. (1981). *Orientalismus*. Frankfurt/M.: Ullstein.
- Schmitt, R. (1979). Kinder und Ausländer. Einstellungsänderung durch Rollenspiel. Eine empirische Untersuchung. Braunschweig: Westermann.
- Schulz von Thun, F. (1992). Miteinander reden. Störungen und Klärungen. *Allgemeine Psychologie der Kommunikation*. Bd. 1. Reinbek: Rowohlt.
- Silbereisen, R. K. (1995). Soziale Kognition: Entwicklung von sozialem Wissen und Verstehen. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch* (S. 823–861). Weinheim: Beltz PVU.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research and practice*. Boston: Allyn & Bacon.
- Taylor, C. (1993). Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung (mit Kommentaren von A. Gutmann u.a. hrsg., mit einem Beitrag von J. Habermas). Frankfurt/M.: Fischer.
- Thomas, A. (Hrsg.). (1988). *Interkulturelles Lernen im Schüleraustausch*. Saarbrücken: Breitenbach.
- Todorova, M. (1999). *Die Erfindung des Balkans. Europas bequemes Vorurteil*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

- van Dijk, T. A. (1987). *Communicating racism. Ethnic prejudice in thought and talk.* London: Sage.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H. & Jackson, D.D. (1969). *Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen und Paradoxien.* Bern: Huber.
- Zick, A. (1997). *Vorurteile und Rassismus. Eine sozialpsychologische Analyse.* Münster: Waxmann.

Teil IV
Anhang

Autorenverzeichnis

- Anderson, Anne*, diplomierte Sozialarbeiterin (Master of social work); Koordinatorin (seit 1984) der Psychologists for Social Responsibility, Washington, DC, USA; Beraterin des Christian Children's Fund; seit den 1950er Jahren in der Friedensbewegung aktiv.
E-Mail: psysrusa@cs.com.
- Auernheimer, Georg*, Dr. phil., geb. 1939, Lehramtsstudium, Univ.-Prof.; Mitbegründer und Ko-Direktor der Forschungsstelle Interkulturelle Studien (Universität Köln); Arbeitsschwerpunkte: interkulturelle Bildung, interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Anschrift: Erziehungswissenschaftliche Fakultät der Universität zu Köln, Seminar für Pädagogik, Gronewaldstraße 2, 50931 Köln.
E-Mail: georg.auernheimer@uni-koeln.de.
- Baros, Wassilios*, Dr. päd., geb. 1969, Lehramtsstudium an der Universität Ioannina/Griechenland, zurzeit Lehrbeauftragter an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln und wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Fachhochschule Köln, seit 1997 Mitglied des Forum Friedenspsychologie; Arbeitsschwerpunkte: Friedens- und Konfliktforschung, interkulturelle Pädagogik, qualitative Forschungsmethoden. Anschrift: Fachhochschule Köln, FB Sozialarbeit, Mainzerstraße 5, 50678 Köln.
E-Mail: wbaros@compuserve.de.
- Berghold, Josef*, Univ.-Doz., Dr. phil., geb. 1953, Studium der Psychologie und Politikwissenschaft, z.Zt. Gastprofessor an der Universität Innsbruck; Arbeitsschwerpunkte: Psychologie der Feindbilder, Solidarität und Sozialdarwinismus, globale Gesellschaft, interkulturelle Beziehungen, Fremdenfeindlichkeit, Psychohistory, italienisch-österreichische Beziehungen. Anschrift: Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Innsbruck, Liebeneggstraße 8, A-6020 Innsbruck, E-Mail: Josef.Berghold@uibk.ac.at.
- Bierbrauer, Günter*, Prof., Dipl.-Psych., Ph. D. (Stanford University), geb. 1941, Studium der Psychologie, Professor für Psychologie; wissenschaftlicher Koordinator des Projektverbundes Friedens- und Konfliktforschung in Niedersachsen; lehrt Sozial-, Rechts- und Interkulturelle Psychologie an der Universität Osnabrück; Arbeitsschwerpunkte: Konfliktregulation, sozialpsychologische Gerechtigkeitsforschung, Migration, interkulturelle Psychologie. Anschrift: Universität Osnabrück, FB Humanwissenschaften – Sozialpsychologie, Seminarstraße 20, 49069 Osnabrück, E-Mail: bierbrauer@uos.de.
- Bierhoff, Hans-Werner*, Prof., Dr. phil., geb. 1948, Studium der Psychologie, seit 1992 Lehrstuhl Sozialpsychologie der Ruhr-Universität Bochum; Arbeitsschwerpunkte: hilfreiches Verhalten, Fairness, romantische Beziehungen, Solidarität, Vertrauen. Anschrift: Ruhr-Universität Bochum, Fakultät für Psychologie, Lehrstuhl für Sozialpsychologie, 44780 Bochum, E-Mail: hans-werner.bierhoff@ruhr-uni-bochum.de.
- Billmann-Mahecha, Elfriede*, Prof., Dr. phil., Dipl.-Psych., geb. 1951, Studium der Psychologie und Philosophie; Professorin für Psychologie in den Lehramtsstudiengängen und den Diplomstudiengängen Pädagogik an der Universität Hannover; Arbeitsschwerpunkte: Entwicklungspsychologie (insbes. sozio-moralische Entwicklung), pädagogische Psychologie

(insbes. Unterrichtsforschung), Forschungsmethoden (insbes. interpretative Verfahren).
Anschrift: Universität Hannover, Institut für Psychologie und Soziologie in den Erziehungswissenschaften, Bismarckstraße 2, 30173 Hannover.

E-Mail: Billmann@erz.uni-hannover.de.

Bläsi, Burkhard, Dipl.-Psych., geb. 1973, Studium der Psychologie und Soziologie an den Universitäten Konstanz und Bath/UK; wissenschaftlicher Mitarbeiter der Projektgruppe Friedensforschung an der Universität Konstanz, seit 1999 Vorstandsmitglied im Bund für Soziale Verteidigung (ein Dachverband deutscher Friedensorganisationen); Arbeitsschwerpunkte: gewaltfreie Konfliktbearbeitung, Friedensjournalismus. Anschrift: Universität Konstanz, Projektgruppe Friedensforschung, 78457 Konstanz.

E-Mail: burkhard.blaesi@uni-konstanz.de.

Boehnke, Klaus, Dr., Dipl.-Psych., Studium der Psychologie Professor for Social Science Methodology an der International University Bremen; Leiter einer seit über 15 Jahren laufenden Längsschnittstudie zu Auswirkungen von atomarer Bedrohung auf junge Menschen; Arbeitsschwerpunkt: sozialwissenschaftliche Jugendforschung und deren Methoden. Anschrift: International University Bremen, Campus Ring 1, 28759 Bremen.

E-Mail: k.boehnke@iu-bremen.de.

Bonacker, Thorsten, Dr. rer. pol., geb. 1970, Studium der Soziologie, Psychologie, Kulturwissenschaft und Philosophie an der Philipps-Universität Marburg, Promotion an der Carl von Ossietzky-Universität Oldenburg, wissenschaftlicher Assistent am Institut für Soziologie; Mitglied im Zentrum für Konfliktforschung der Philipps-Universität Marburg; Arbeitsschwerpunkte: Konfliktsoziologie, Friedens- und Konfliktforschung, soziologische und politische Theorie, Menschenrechte. Anschrift: Institut für Soziologie, Philipps-Universität Marburg, Ketzertbach 11, 35032 Marburg.

E-Mail: thorsten.bonacker@staff.uni-marburg.de.

Christ, Oliver, Dipl.-Psych., geb. 1974, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Arbeitsgruppe Sozialpsychologie der Philipps-Universität Marburg unter Leitung von Prof. Dr. U. Wagner; Arbeitsschwerpunkte: Intergruppenprozesse, soziale Identität in Organisationen, berufliche Belastung und Beanspruchung. Anschrift: Fachbereich Psychologie der Philipps-Universität Marburg, Gutenbergstr. 18, 35032 Marburg, E-Mail: christ@staff.uni-marburg.de.

Christie, Dan, Professor of Psychology an der Ohio State University; Mitherausgeber des Buches „Peace, Conflict, and Violence: Peace Psychology for the 21st Century“ (dem US-amerikanischen Pendant zum hier vorliegenden Handbuch), war Präsident der Division of Peace Psychology der American Psychological Association; Arbeitsschwerpunkte: Entwicklung der Vorstellung von einem „gerechten Krieg“ bei Kindern und Jugendlichen und deren Verknüpfung mit kindlichen Gerechtigkeitsvorstellungen. E-Mail: christie.1@osu.edu

Cohrs, Christopher, Dipl.-Psych., geb. 1974, Promotionsstudent; Arbeitsschwerpunkte: Einstellungen zu militärischer Gewalt und Terrorismus, Patriotismus und politisches Engagement. Anschrift: Universität Erlangen-Nürnberg, Lehrstuhl Sozialpsychologie, Bismarckstr. 6, 91054 Erlangen, E-Mail: crcohrs@phil.uni-erlangen.de.

Dollase, Rainer, Prof. Dr., geb. 1943, Universitätsprofessor an der Universität Bielefeld, stellvertretender Leiter des Instituts für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung; Autor und Herausgeber von empirischen Studien zur interkulturellen Integration in Schulklassen. Anschrift: Universität Bielefeld, Abt. Psychologie, Postfach 10 01 31, 33501 Bielefeld, E-Mail: rainer.dollase@uni-bielefeld.de.

Druckman, Daniel, Professor of Conflict Resolution at George Mason University in Fairfax, Virginia, USA; Koordinator des Doktorandenprogramms für Konfliktanalyse und -lösung,

- Mitherausgeber und Editorial Board verschiedener Fachzeitschriften, 2003 Empfänger des Lifetime Achievement Award der International Association for Conflict Management; Arbeitsschwerpunkte: Verhandeln, Nationalismus und Gruppenidentität, Friedenssicherung, politische Stabilität. E-Mail: ddruckma@gmu.edu.
- Fiedler, Klaus*, Prof. Dr., geb. 1951, Univ.-Prof. für Sozialpsychologie; Arbeitsschwerpunkte: experimentelle Sozialpsychologie, kognitive Psychologie. Anschrift: Psychologisches Institut der Universität Heidelberg, Hauptstr. 47–51, 69117 Heidelberg. E-Mail: kf@psychologie.uni-heidelberg.de.
- Fisher, Ronald J.*, Prof., geb. 1943, Professor of International Peace and Conflict Resolution, School of International Service, The American University, Washington, DC, USA; Begründer des Programms Angewandte Sozialpsychologie der University of Saskatchewan, Saskatoon, Canada; 2001 Preis der Sektion Friedenspsychologie der APA für das Graduierten-Curriculum Kriegstrauma und Konfliktlösung; Arbeitsschwerpunkte: interaktive Konfliktlösung, Mediation (Third Party Consultation), Sozialpsychologie internationaler Beziehungen. E-Mail: rfisher@american.edu.
- Fuchs, Albert*, Prof. Dr., geb. 1937, Dipl.-Theol., Dipl.-Psych.; bis 2002 an verschiedenen Universitäten als Hochschullehrer für Kognitions- und Sozialpsychologie sowie psychologische Methodenlehre tätig; Redaktionsmitglied der Zeitschrift Wissenschaft und Frieden, Mitarbeiter im Institut für Friedensarbeit und gewaltfreie Konfliktaustragung; Arbeitsschwerpunkte: soziale Kognition, Konfliktbearbeitung, politische Sprache. Anschrift: An der ev. Kirche 39, 53340 Meckenheim. E-Mail: fuchs.albert@t-online.de.
- Gollwitzer, Peter M.*, Prof. Dr., geb. 1950, Studium der Psychologie in Deutschland (Regensburg, Bochum) und USA (University of Texas at Austin); Verhandlungsforschung aus motivational/volitionaler Perspektive; Arbeitsschwerpunkte: Zielstreben, Selbst und Identität, automatische Prozesse. Anschrift: Lehrstuhl Sozialpsychologie und Motivation, FB Psychologie, Universität Konstanz, Fach D 39, 78457 Konstanz. E-Mail: gollwitz@soz.psychologie.uni-konstanz.de.
- Gurris, Norbert F.*, Prof. Dr., Dipl.-Psych., geb. 1948; Psychotherapeut, Professor für psychologische Grundlagen der Sozialen Arbeit; Arbeitsschwerpunkte: allgemeine Psychotraumatologie, Traumatherapie; Co-Präsident der VIII. European Conference on Traumatic Stress, Berlin, Mai 2003; Supervision von Behandlungseinrichtungen für traumatisierte Menschen. Anschrift: Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin (KHSB), Köpenicker Allee, 39-57, 10318 Berlin, E-Mail: gurris.psych@kfb-berlin.de.
- Hangarter, Markus Christian*, Dipl.-Psych., geb. 1975 (Stuttgart), Studium der Psychologie; seit 2002 Weiterbildungsstudiengang Psychologische Psychotherapie in Trier und Arbeit am Promotionsprojekt „Zivilcourage und ihre Auftretensbedingungen“. Anschrift: Universität Trier, FB I – Abteilung Sozialpsychologie, 54286 Trier, E-Mail: hang1301@uni-trier.de.
- Haspel, Michael*, PD Dr., Master of Theology (Harvard University), geb. 1964; Privatdozent für Sozialethik (Systematische Theologie) am Fachbereich Evangelische Theologie und Mitglied des Direktoriums des Zentrums für Konfliktforschung der Philipps-Universität Marburg, Mitglied der Präsidialversammlung des Deutschen Evangelischen Kirchentages; Veröffentlichungen zu den Themen Sexual- und Familienethik, Friedensethik, Sozialethik in der modernen Gesellschaft. Anschrift: Wiesenstraße 9, 99425 Weimar. E-Mail: haspelm@staff.uni-marburg.de.
- Hoffmann, Dagmar*, Dipl.-Soz., Dr. phil., geb. 1964; wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachbereich Audiovisuelle Medienwissenschaft an der Hochschule für Film und Fernsehen „Konrad Wolf“ Potsdam-Babelsberg, Lehrbeauftragte im Studiengang Medienkommuni-

kation der Technischen Universität Chemnitz; Arbeitsschwerpunkte: pädagogische und politische Soziologie, Sozialisationsforschung, Medientheorien, Evaluationsforschung. Anschrift: Hochschule für Film und Fernsehen „Konrad Wolf“ Postdam-Babelsberg, FB1: AV-Medienwissenschaft, Marlene Dietrich-Allee 11, 14482 Potsdam.
E-Mail: d.hoffmann@hff-potsdam.de.

Imbusch, Peter, PD Dr., geb. 1960, Privatdozent für Soziologie an der Universität Marburg, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld; Arbeitsschwerpunkte: politische Soziologie, Konflikt- und Gewaltforschung, Sozialstrukturanalyse und soziologische Theorie. Anschrift: Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung, Universität Bielefeld, Universitätsstraße 25, 33615 Bielefeld, E-Mail: peter.imbusch@uni-bielefeld.de.

Jaeger, Susanne, Dipl.-Psych., geb. 1966, Studium der Psychologie und Soziologie, derzeit Promotion; Mitarbeiterin in der Projektgruppe Friedensforschung an der Universität Konstanz; Arbeitsschwerpunkte: Inhaltsanalyse von Konfliktberichterstattung in Printmedien, Inhaltsanalyse von Printmedien in Nachkriegssituationen. Anschrift: Susanne Jaeger, c/o Prof. Dr. Wilhelm Kempf, Projektgruppe Friedensforschung, Universität Konstanz, 78457 Konstanz, E-Mail: susanne.2.jaeger@uni-konstanz.de.

Kempf, Wilhelm, Prof. Dr. phil. habil, geb. 1947, Studium der Psychologie, Philosophie und Statistik an der Universität Wien, Postgraduiertenstudium der Soziologie am Institut für Höhere Studien und Wissenschaftliche Forschung in Wien; seit 1977 Professor für psychologische Methodenlehre und Leiter der Projektgruppe Friedensforschung an der Universität Konstanz, seit 1991 Vorstandsmitglied des Forum Friedenspsychologie; Arbeitsschwerpunkte: psychologische Methodologie, Friedensforschung. Anschrift: Fachbereich Psychologie, Universität Konstanz, 78457 Konstanz.
E-Mail: Wilhelm.Kempf@uni-konstanz.de.

Kizilhan, Ilhan, Dr. rer. soc., Leit. Dipl.-Psych.; Institut für Friedensforschung – Mittlerer Osten; Mitarbeiter der Projektgruppe Konflikt und Friedensforschung der Universität Konstanz; Autor zahlreicher Studien zu ethnischen Minderheiten im Mittleren Osten, wissenschaftlicher Berater für mehrere Kliniken in Süddeutschland zur Transkulturellen Psychiatrie/Psychologie. Anschrift: Waldstr. 2/1, 78048 Villingen.
E-Mail: IlhanKizilhan@t-online.de.

Kliche, Thomas, Dipl.-Pol., geb. 1957; Gschf. Herausgeber der Zt. f. Politische Psychologie, wissenschaftlicher Geschäftsführer der Walter-Jacobsen-Gesellschaft; Arbeitsschwerpunkte: mediale Konstruktionen von Normalität und Ausgrenzung, organisationale Sozialisation, qualitative Methoden. Anschrift: Universität Hamburg, Psychologisches Institut I, Von-Melle-Park 5, 20146 Hamburg, E-Mail: t.kliche@uke.uni-hamburg.de

Klinger, Edgar W., Dr. rer. pol., Dipl.-Kfm., geb. 1963, Studium der Wirtschaftswissenschaften in Osnabrück, wissenschaftlicher Assistent am Lehrstuhl für Sozialpsychologie der Universität Osnabrück; Arbeitsschwerpunkte: sozialpsychologische Vertrauensforschung, Konfliktregulation, sozialpsychologische Gerechtigkeitsforschung, Migration, Multikulturalismus, Wirtschaftspsychologie. Anschrift: Universität Osnabrück, FB Humanwissenschaften – Sozialpsychologie, Seminarstraße 20, 49069 Osnabrück, E-Mail: Edgar.Klinger@uos.de.

Maes, Jürgen, Dipl.-Psych., Dr. rer. nat., geb. 1958; Mitglied in der International Society for Justice Research; wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung für Pädagogische und Angewandte Psychologie an der Universität Trier; Arbeitsschwerpunkte: Gerechtigkeitspsychologie, soziale Verantwortung, gesellschaftlicher Wandel, Tourismusforschung. Anschrift: Fachbereich I – Psychologie, Universität Trier, 54286 Trier. E-Mail: maes@uni-trier.de.

- Mattenschlager, Andreas*, Dipl.-Psych., geb. 1968, Studium der Psychologie und Statistik an der Uni Konstanz; ehemaliger Mitarbeiter in der Projektgruppe Friedensforschung an der Universität Konstanz; fünf Jahre Mediator in eigener Praxis, jetzt Berater an einer Beratungsstelle für Ehe-, Familien- und Lebensfragen (u.a. Mediation) in Ulm; Arbeitsschwerpunkte: nationale Identitäten, Analyse von Konfliktberichterstattung. Anschrift: Psychologische Beratungsstelle für Ehe-, Familien- und Lebensfragen der Diözese Rottenburg-Stuttgart, Spielmannsgasse 6, 89077 Ulm.
E-Mail: mattenschlager@freenet.de.
- Meder, Gerhard*, Dipl.-Psych., geb. 1964, Studium der Psychologie und Statistik an der Universität Konstanz; wissenschaftlicher Mitarbeiter und Dozent (Methoden und Streitschlichterprogramm) an der Pädagogischen Hochschule Freiburg, Dozent für Sozialpsychologie und Entwicklungspsychologie an der Berufsakademie in Villingen-Schwenningen, Mentor der Fernuniversität Hagen. Anschrift: Pädagogische Hochschule Freiburg, Institut für Psychologie, Kunzenweg 21, 79117 Freiburg, E-Mail: Mederger@ph-freiburg.de.
- Meyer, Berthold*, M.A., Dr. rer. soc., Prof., geb. 1944, Studium der Rechts- und Politikwissenschaft, Soziologie und empirischen Kulturwissenschaft; Projektleiter und Leiter des Akademieprogramms bei der Hessischen Stiftung Friedens- und Konfliktforschung, Honorarprofessor für Friedens- und Konfliktforschung an der Philipps-Universität Marburg; Arbeitsschwerpunkte: Formen der Konfliktregelung, deutsche Außen- und Sicherheitspolitik, sicherheitspolitische Institutionen in Europa, Nahost-Konflikt. Anschrift: Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung (HSFK), Leimenrode 29, 60322 Frankfurt, E-Mail: meyer@hsfk.de.
- Müller-Brettel, Marianne*, Dr., geb. 1946 (Schweiz), Studium der Psychologie in Bern und Berlin, Promotion in Psychologie an der FU Berlin; mehrere Dokumentationen und Veröffentlichungen über psychologische Untersuchungen zu den Themen Krieg und Frieden im 20. Jahrhundert, Mitarbeit im Forum Friedenspsychologie; Arbeitsschwerpunkte: Geschichte der Psychologie, Friedenspsychologie, Informationssysteme. Anschrift: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzeallee 94, 14195 Berlin, E-Mail: marianne@mueller-brettel.de
- Müller-Fohrbrodt, Gisela*, Prof. Dr., geb. 1940; Studium der Psychologie; Arbeitsschwerpunkte: Konfliktbearbeitung, Moderation, Lehrerausbildung, Universität und Geschlecht. Anschrift: Universität Trier, FB I, Pädagogik, 54286 Trier, E-Mail: muellerf@uni-trier.de.
- Nolting, Hans-Peter*, Dipl.-Psych., Dr., geb. 1945; verschiedene Veröffentlichungen zu Aggressionspsychologie und psychologischer Friedensforschung; lehrt Pädagogische Psychologie an der Universität Göttingen. Anschrift: Universität Göttingen, Institut für Psychologie, Abt. Pädagogische Psychologie, Waldweg 26, 37073 Göttingen.
E-Mail: hnolting@uni-goettingen.de.
- Preiser, Siegfried*, Prof. Dr. phil., Dipl.-Psych., geb. 1943; Univ.-Prof. für Pädagogische Psychologie; Vorstandsmitglied der Sektion Politische Psychologie im BDP, Kontaktperson zum FFP (Forum Friedenspsychologie); Arbeitsschwerpunkte: politische und religiöse Sozialisation, Erwachsenenbildung, Kreativitätsförderung. Anschrift: Institut für Pädagogische Psychologie, Postfach 111932, 60054 Frankfurt am Main.
E-Mail: Preiser@paed.psych.uni-frankfurt.de.
- Schell-Faucon, Stephanie*, Lehrerin, Dipl.-Päd., geb. 1967; Feldforschung im Rahmen der Promotion zur Erinnerungs- und Versöhnungsarbeit in Südafrika; wissenschaftliche Mitarbeiterin am Seminar für Pädagogik (Lehrstuhl Erwachsenenbildung) an der Universität zu Köln; seit 2003 zuständig für den GTZ in Colombo/Sri Lanka für den „Fonds for Local Ini-

tatives for Conflict Transformation (FLICT)⁴; Arbeitsschwerpunkte: interkulturelle und politische Bildung, Friedens- und Konfliktforschung. Anschrift: Senior Advisor for Conflict Transformation and Peace Building, GTZ Office, 29/23 Visaka Road, Colombo 4, Sri Lanka.

E-Mail: stephanie.schell@gtz.de.

Schmid, Jeannette, PD Dr., Dipl.-Psych., geb. 1958, Studium der Psychologie; Mitbegründerin des „Workshop Aggression“ (jährliches Treffen deutschsprachiger Aggressionsforscher); Vertretungsprofessorin im Fach Sozialpsychologie; Arbeitsschwerpunkte: Kommunikation (insbes. Lügen im Alltag), Aggression (insbes. Rache und Vergeltung), Rechtspsychologie (insbes. Sprache vor Gericht). Psychologisches Institut der Ruprecht-Karl-Universität Heidelberg, Hauptstraße 47–51, 69117 Heidelberg.

Schmitt, Manfred, Dipl.-Psych., Prof. Dr., geb. 1954, Studium der Psychologie und Pädagogik; Univ.-Prof., Mitglied in der International Society for Justice Research; Arbeitsschwerpunkte: soziale Gerechtigkeit, Hilfsbereitschaft, Emotionen, Wohlbefinden, deutsche Wiedervereinigung. Anschrift: Fachbereich I – Psychologie, Universität Trier, 54286 Trier.

E-Mail: schmittm@uni-trier.de.

Schmitz, Achim, Dipl.-Soz.-Wiss., Dipl.-Soz.-Päd., geb. 1965, Studium der Sozialwissenschaften, Psychologie und Sozialpädagogik; Peer-Reviewer, Publikationen über Kampagnen der Friedensbewegung und zivile Konfliktbearbeitung. Anschrift: Buchenhofstaffel 1, 70197 Stuttgart, E-Mail: AchimSchmitz1@t-online.de.

Schweitzer, Christine, M.A., geb. 1959, Studium der Ethnologie, Soziologie und Ur- und Frühgeschichte; wissenschaftliche Angestellte des Institut für Friedensarbeit und Gewaltfreie Konfliktaustragung e.V. (IFGK), Research and Planning Director des internationalen Projekt „Nonviolent Peaceforce“ (Entwicklung gewaltfreier Interventionen in größerem Maßstab), verschiedene Publikationen zum Thema zivile Intervention und soziale Verteidigung; Arbeitsschwerpunkt: Südosteuropa. Anschrift: Scheteligsweg 2, 22111 Hamburg, E-Mail: CSchweitzerIFGK@aol.com.

Sommer, Gert, Prof. Dr., Studium der Psychologie, geb. 1941; Univ.-Prof. für Klinische Psychologie, Vorsitzender des Forum Friedenspsychologie, Vorstandsmitglied der Zeitschrift Wissenschaft & Frieden, Mitglied des Direktoriums des Zentrums für Konfliktforschung (Marburg); Arbeitsschwerpunkte: Feindbilder, Menschenrechte, Umfragen, Medienanalysen. Anschrift: Universität Marburg, FB Psychologie, Gutenbergstr. 18, 35032 Marburg, E-Mail: sommerg@staff.uni-marburg.de.

Stellmacher, Jost, Dipl.-Psych., geb. 1967; wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Arbeitsgruppe Sozialpsychologie der Philipps-Universität Marburg unter Leitung von Prof. Dr. U. Wagner; Arbeitsschwerpunkte: Intergruppenprozesse, Fremdenfeindlichkeit, Menschenrechte. Anschrift: Fachbereich Psychologie der Philipps-Universität Marburg, Gutenbergstr. 18, 35032 Marburg, E-Mail: stellmac@staff.uni-marburg.de.

Streibl, Ralf E., Dipl.-Psych., geb. 1964, Studium der Psychologie (Nebenfach Informatik); Vorstandsmitglied des Forum InformatikerInnen für Frieden und gesellschaftliche Verantwortung (IfFF) e.V., Webmaster des Forum Friedenspsychologie; Arbeitsschwerpunkte: Informatik und Gesellschaft, Rüstung und Informatik, (kriegerische) Computerspiele, gesellschaftliche Aspekte alter und neuer Medien. Anschrift: Universität Bremen, FB3 – Mathematik/Informatik, Bibliothekstraße 1, 28359 Bremen, res@informatik.uni-bremen.de.

Trötschel, Roman, Dr., Dipl.-Psych.; Arbeitsschwerpunkt seit einigen Jahren: Verhandlungsführung, Selbstregulation in Verhandlungen; zukünftige Arbeitsschwerpunkte: Evaluationsstudien zur Wirksamkeit der Mediation als Alternative zum Gerichtsverfahren, Wir-

kungsweise von Perspektivenübernahme in Verhandlungen und sozialen Konflikten. Anschrift: Institut für Psychologie, Lehrstuhl Sozialpsychologie und Evaluation, Olshausenstr. 40, 24118 Kiel, E-Mail: troetschel@psychologie.uni-kiel.de.

Wagner, Ulrich, Dipl.-Psych., Dr. phil., Univ.-Prof. für Sozialpsychologie, geb. 1951; Mitglied des Direktoriums des Zentrums für Konfliktforschung an der Philipps-Universität Marburg; Arbeitsschwerpunkte: experimentelle Intergruppenforschung, Erforschung von ethnischen Vorurteilen, Wirtschaftspsychologie. Anschrift: Fachbereich Psychologie der Philipps-Universität Marburg, Gutenbergstr. 18, 35032 Marburg.
E-Mail: wagner1@staff.uni-marburg.de.

Wessells, Michael, PhD (Psychologie), Prof. am Randolph-Macon College, USA; geb. 1948; Berater des Christian Children's Fund, Präsident der Division of Peace Psychology der American Psychological Association (1991–1992), Präsident der Psychologists for Social Responsibility (PsySR) (1994–1996), Vorsitzender des Committee for the Psychological Study of Peace (CPSP) der International Union of Psychological Science (1991–1999), Mitherausgeber der Zeitschrift *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*; Arbeitsschwerpunkte: kognitive Psychologie, Friedenspsychologie (insbes. gewaltfreie Konfliktaustragungen und Versöhnung), Reintegration von Kindersoldaten, soziales Heilen, Psychologie humanitären Helfens. E-Mail: mwessell@rmc.edu.

Zick, Andreas, Dr., geb. 1962, Studium der Ev. Theologie und Psychologie; wissenschaftlicher Assistent, Forschung zu den Themen Vorurteile und Rassismus sowie Evaluation interkultureller und antirassistischer Trainings; Arbeitsschwerpunkte: Vorurteile, Rassismus, Akkulturation, Bindung an Organisationen. Anschrift: Bergische Universität Wuppertal, Fachbereich Erziehungswissenschaften, Abt. Sozialpsychologie, Gaußstr. 20, 42097 Wuppertal, E-Mail: zick@uni-wuppertal.de.

Abkürzungsverzeichnis

AEMR	Allgemeine Erklärung der Menschenrechte
APA	American Psychological Association
BAFM	Bundesarbeitsgemeinschaft für Familienmediation
BDP	Berufsverband Deutscher Psychologinnen und Psychologen e.V.
BdWi	Bund demokratischer WissenschaftlerInnen e.V.
BoA	Bundesrepublik ohne Armee
CCF	Christian Children's Fund
CCCI	Command, Control, Communication, Intelligence (Informations- und kommunikationstechnische Kommando- und Aufklärungs-Infrastruktur)
CPSP	Committee for the Psychological Study of Peace
DFG-VK	Deutsche Friedensgesellschaft – Vereinigte KriegsdienstgegnerInnen
DGPs	Deutsche Gesellschaft für Psychologie
DGVT	Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie e.V.
ECCP	European Centre for Conflict Prevention
EMDR	Eye Movement Desensitization and Reprocessing, dt.: Augenbewegungs-Desensibilisierung und Verarbeitungstherapie
EMU	Education for Mutual Understanding
ESVP	Europäische Sicherheits- und Verteidigungspolitik
EU	Europäische Union
FFP	Forum Friedenspsychologie e.V.
FIfF	Forum InformatikerInnen für Frieden und gesellschaftliche Verantwortung e.V.
FLICT	Fonds for Local Initiatives for Conflict Transformation
GASP	Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik (der Mitgliedsstaaten der EU)
GRIT	Graduated and Reciprocated Initiatives in Tension-reduction
GTZ	Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit
GUS	Gemeinschaft unabhängiger Staaten
HSFK	Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung
IEA	International Association for the Evaluation of Educational Achievement
IFGK	Institut für Friedensarbeit und Gewaltfreie Konfliktaustragung e.V.
IGH	Internationaler Gerichtshof
INF	Intermediate Range Nuclear Forces

IPPNW	Internationale Ärzte für die Verhütung des Atomkrieges
IPT	International Civilian Peace-keeping and Peace-building Training Program
IStGH	Internationaler Strafgerichtshof
IUPsyS	International Union of Psychological Science
KA	Koordinierungsausschuss
KFOR	Kosovo Forces (Kosovo Friedenstruppe)
KPdSU	Kommunistische Partei der Sowjetunion
KSZE	Konferenz für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa
MAP	Movement Action Plan
MPTT	Mehrdimensionale Psychoanalytische Traumatherapie
NATO	North Atlantic Treaty Organisation; dt.: Nordatlantikpakt
NGOs	Non-Governmental Organizations; auch NRO: Nicht-Regierungs-Organisationen
NVA	Nationale Volksarmee (der DDR)
OECD	Organization for Economic Cooperation and Development; dt.: Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
ÖStFK	Österreichisches Studienzentrum für Frieden und Konfliktlösung
OSZE	Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa
PARM	Panzerabwehrrichtsmine
PKK	Patrya Karkeren Kurdistan; dt.: Arbeiterpartei Kurdistan
PsySR	Psychologists for Social Responsibility
PTBS	Posttraumatische Belastungsstörung; engl.: Posttraumatic Stress Disorder, PTSD
RIB	Rüstungs-Informations-Büro Baden-Württemberg
SFOR	Stabilization Forces (Friedenstruppe in Bosnien-Herzegowina)
SIPRI	Stockholm Institute for Peace Research
SPSSI	Society for the Psychological Study of Social Issues
SSoV	Seville Statement on Violence
UN	United Nations <i>siehe VN</i>
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund (Weltkinderhilfswerk der UNO)
UNITA	National Union for the Total Independence of Angola
UNO	United Nations Organization (auch: UN, VN); dt.: Organisation der Vereinten Nationen
UNPREDEP	United Nations Preventive Deployment Force Macedonia
UNPROFOR	United Nation Protection Force in Former Yugoslavia
VKSE	Verhandlungen über konventionelle Streitkräfte in Europa
VN	Vereinte Nationen
WEU	Westeuropäische Union (westeuropäisches Verteidigungsbündnis)
WHO	World Health Organization; dt.: Weltgesundheitsorganisation
WVO	Warschauer Vertrags-Organisation

Sachwortverzeichnis

A

- Abolition.2000 432 (s.a. Atomwaffen abschaffen)
- Abrüsten 431
- Abschreckung, atomare 238
- Absichten (Ziele) und Vorsätze 123 ff.
- Abspaltung 314, 348, 351
- Abwehrmechanismus 314, 348, 351
- Abzug der Amerikaner 254
- „Achse des Bösen“ 312
- Afghanistan 298, 332, 359, 460, 523, 529 f., 538
- African National Congress (ANC) 366
- Afrika 601
- Agenda für den Frieden 513
- Aggression** 89 ff., 184, 196, 350, 352, 443 (s.a. Gewalt)
- Begriff 89 f., 444
 - Erblichkeit 90 f.
 - Evolution 91
 - Frustration 94, 96
 - Geschlecht 91, 296 f.
 - Hemmung 98
 - instrumentelle 97
 - Lernen 94 f.
 - militärische 238
 - Skripte 99
 - Theorien 93 ff.
 - und Krieg 385
 - Waffen-Effekt 96
 - Widerstand 99
- Aggressionsabfuhr 98
- Aggressionstrieb 94
- Aggressive Interaktionen 146
- Aggressivität 295, 296, 298
- Akzentuierung, soziale 104, 157 ff.
- Albanien 524
- Allende, S. 308
- Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (AEMR) 57 ff.
- Alter und
- Einstellung zur Wehrpflicht 259
 - Sicherheitsorientierung 252
- altruistisches Verhalten 572
- American Psychological Association (APA) 45
- Amnestie 535 f.
- Anerkennung 198, 204, 622
- Angola 523, 531
- Angriffskrieg 69, 238, 244
- Angst 27, 50, 310, 453
- Angstbewältigung 347
- Ängstlichkeit 296
- Angststörung 351
- Anreizstruktur 107, 108
- Antikommunismus 293
- Antirassistische Erziehung 628
- Antisemitismus 25, 294
- Apartheid 38, 534 f., 537
- arabisch-israelischer Konflikt 488 (s.a. israelisch-palästinensischer Konflikt)
- Arafat, J. 37, 448
- Arbeit 59, 174
- Arbeitslosigkeit 61
- Argentinien 551
- Arbeitsgemeinschaft Kriegsursachenforschung (AKUF) 384, 392 f.
- Ärger 582
- Armut 34, 524 f., 528
- und Gewalterfahrung 358
- Artefakte 47
- Asylbewerber 416
- Asylpolitik
- gutachterliche Stellungnahme 379
 - stellvertretende Traumatisierung 379
- Atomausstieg 177
- Atomwaffen 255
- Atombombenabwurf auf Hiroshima 285
 - Atombombenprojekt 285
 - Atomteststopp-Vertrag 459

Atomwaffen abschaffen, Kampagne 432, 434f.
 Attitude 129
 Attribution 22f., 96, 104f., 420
 Auschwitz 413
 Ausländer 177
 Außenpolitik 107
 Außenpolitisches Handeln 104
 Auszahlungsmatrix 106
 Autonome Moral 573
 Autonomie 348
 autoritäre Persönlichkeit 269
 Autoritarismus 269, 294, 350, 351, 389
 Autorität 83
 – im Krieg 80
 Autoritätssystem 24

B

Balkan-Krieg 326
 Bedürfnis 230, 444, 481f., 492, 525, 600
 Befehlsverweigerung 99
 Bellizismus 291, 352
 bellum-iustum-Lehre 67ff., 243, 386f., 393 (s.a. Friedensethik, gerechter Krieg)
 Berufsarmee 259f.
 Berufsfeld Friedenspsychologie 46f.
 Berufsrollen 39
 Berufsverbände 45f.
 Bewegungen, soziale 176
 Bewusstsein 49
 – moralisches 348
 Bildung 59, 259, 531
 Bildungsarbeit 595f.
 – Erfolgskontrolle 606
 – fehlende Förderung 605
 – friedensfördernde 597
 – geschlechtsbezogene 598, 602
 – Grenzen 605
 – Jugend 596, 600
 – Nord-Süd-Kooperation 603
 – Schulsystem 603
 Bildungsinstitutionen 608, 610f.
Bildungsprogramme 595ff.
 – Anforderungen an 597
 – Children teaching children 604
 – formales Schulsystem 603f.
 – Friedensarbeit 596f.
 – Gemeinwesenarbeit 599f.
 – Jewish-Arab Center for Peace 604
 – Lernmaterialien 604
 – pädagogische Handlungsfelder 598
 – partizipative Jugendarbeit 601f.
 – Peergruppen-Erziehung 601
 Bildungsstand und
 – Verhältnis zur Bundeswehr 253
 Biographieforschung 82
 Bosnien-Herzegowina 241, 440, 603
 Bosnien-Konflikt, -Krieg 243, 415, 441
 Bosnier im Exil 376
 Boutros-Ghali, B. 514
 Briand-Kellog-Pakt 238
 Brutkasten-Geschichte 309, 337
 Bundesarbeitsgemeinschaft für Familienmediation (BAFM) 499
 Bundesrepublik Deutschland (BRD) 252, 416 (s.a. Deutschland)
 – Meinungsbild, sicherheitspolitisches 252ff.
 – Meinungsbild, West-Ost-Unterschiede 256ff.
 – NATO-Mitgliedschaft 254
 – Remilitarisierung, erweiterte 243
 – sozialer Wandel 435
 – Westintegration 254
 Bundesrepublik ohne Armee, Kampagne 433ff.
 Bundesverfassungsgericht
 – out of area-Einsatz 243f.
 – „Soldaten sind Mörder“-Urteil 346
 Bundeswehr 250f., 254ff., 259f., 267, 339 (s.a. Meinungsentwicklung)
 – Affinität zur 294
 – humanitärer Einsatz 258
 – Neudefinition der Rolle der 243
 – öffentliche Meinung zur 250ff.
 – out-of-area-Einsatz 243f., 286
 Bund für soziale Verteidigung (BSV) 403 (s.a. Friedensbewegung)
 Bürgerkrieg 184, 482, 523
 Bürokratie 344, 352
 Bush, G. W. jun. 242, 312
 Bush, G. W. sen. 237, 241

C

- Chile 308, 551
- Christentum 386 ff. (s.a. Kultur und Krieg)
 - Gottesbild 387
 - Militarismus 387
 - Orientierungsmuster, kriegsethische 386 f.
 - Paradoxie des 386
 - Russell-Studie 387
- Christian Children's Fund (CCF) 531
- Chruschtschow, N. 460
- Central Intelligence Agency (CIA) 335
- Committee for the Psychological Study of Peace (CPSP) 31
- Computerspiele 338 f.
 - (s.a. Information Warfare)
- Conflict Resolution Network Canada 440
- Congress for Cultural Freedom 335
- Correlates-of-war-Projekt 81, 384, 392
- CSSR 414
- Culture Assimilator 616

D

- Daimler-Minen stoppen, Kampagne 432 ff.
- Dartmouth-Konferenz 489
- Defektieren 106 f. (s.a. Kooperieren)
- Dehumanisierung 225, 488
- Deindividuation 25, 164
- Dekompensation, psychische 346
- Delegitimierung, des Gegners 226, 365
- Delinquenz, geschlechtsspezifische 38
- Demokratie 49, 198, 576 f.
- Depressionen 351
- Deprivation, soziale 22
- Desertion 53
- Desintegrationstheorem 271
 - (s.a. Rechtsextremismus)
- Determinismus, biologischer 34
- Deutscher Bundestag 243
- Deutsche Friedensgesellschaft -Vereinigte KriegsdienstgegnerInnen (DFG-VK) 426, 433
- Deutsche Gesellschaft für Psychologie (DGPs) 45

- Deutsch-Französischer Krieg 333
- Deutschland 45 f., 49, 311 f., 417, 495
 - (s.a. Bundesrepublik Deutschland)
- Dienstleistungsgesellschaft 175
- Differenzierung 199
- Diktatur 551
- Dilemma, soziales 103, 106 ff.
- Diplomatie 468 f. (s.a. Verhandeln)
 - inoffizielle 488 f., 512, 586
 - offizielle 482
- Diskriminierung 62, 482
- Diskurs 447
- Dissonanz, kognitive 135 f., 322, 446, 454 (s.a. Konsistenz)
- Disziplinierung 346
- Dominanzgesellschaft 352
- Dominanzorientierung, soziale 269, 294, 296, 299, 350
- Dritte Welt 482
- Drittes Reich 334
- Drittpartei 476, 480 f., 484 ff., 495
- Dual-Concern-Modell 121 f., 218 ff.
 - Interessenorientierungen im 121
- Dubcek, A. 415

E

- EC-130CommandoSolo 332
- Eigeninteresse 182, 188, 191
- Einfluss, sozialer** 51 f., 143 ff. (s.a. Gehorsam, Gruppe/n, Macht)
 - durch Machtausübung 151 ff.
 - durch Zwang 152 f.
 - Gruppen- 149 f.
 - Mehrheiten- 143 ff.
 - Minderheiten- 147 f.
 - über Vergleichsprozesse 144
- einseitige Initiative 456
- Einstellung/en, soziale** 50, 129 ff., 250, 291, 427, 487
 - Ambivalenz von 141
 - autoritär-punitives Syndrom 293, 297 f., 386
 - Definition 130
 - Elaborations-Wahrscheinlichkeits-Modell 135
 - Erwerb und Änderung von 133 ff.

- Funktionen 132 f.
- Informationsverarbeitung 134
- Konsistenztheorien 131 f.
- Messung von 50, 137 f., 141
- militaristische und pazifistische 290 ff.
(s.a. Militarismus- Pazifismus)
- MODE-Modell 140
- Situationsabhängigkeit 50
- Stimmungseinfluss 141
- Struktur 131 f.
- und Friedenspsychologie 140 f.
- und Verhalten 51, 137 ff., 140, 270, 298
- Einstellungsskalen 50
 - Militarismus-Pazifismus-Skalen 50
 - selbstreferentieller Charakter 50
- Eisenhower, D.D. 489
- El Salvador 38, 448, 534
- Eltern-Kind-Beziehung und
 - moralische Kompetenz 572
- Emotion/en 111 f., 406, 471
- Empathie 305, 394, 419, 422, 530, 570, 611 (s.a. Perspektivenübernahme)
- Empowerment 37 f., 612
- Engagement**
 - Bedingungen von 403 f., 406 f.
 - dauerhaftes 408
 - Förderung von 408 f.
 - Formen von 400 f.
 - **friedenspolitisches** 83, 298 f., 399 ff., 435 f. (s.a. Friedensbewegung)
 - humanitäres 404
 - politisches 399 ff.
- Entfremdung 348
- Entmilitarisierung 530
- Entpersonalisierung 22
- Entspannung 238, 452 ff. (s.a. Spannungsreduktion)
- Entwicklung, nachhaltige 40
- Entwicklung, psychologische
 - Entwicklungsaufgabe 171, 178, 405
 - moralische 171, 348, 573 f., 578 (s.a. moralische Kompetenz)
 - psychosexuelle 282
- Entwicklung, soziokulturelle, und
 - Kriegsanfälligkeit 388 f., 393
- Entwicklungsländer
 - Konfliktbearbeitung in 531
- Entwicklungspsychologie 629
- Erdöl 309
- Erklären und Verstehen
 - induktiv-statistische Erklärung 78
 - Intention und Reflexion 77
 - kausale (deduktiv-nomologische) Erklärung 78
 - teleologische Erklärung 81
- Erster Weltkrieg 45, 47 f., 53, 333, 344
 - Kriegseuphorie 48
 - Frontsoldaten 48
- Erwartung 196, 199, 200
- Erwartung-mal-Wert-Theorien 229, 405 f. (s.a. Rationalwahl-Theorien)
- Erwerbsarbeit 38
- Erzählwerkstätten 550
- Erziehung 360 f.
 - autoritäre 360
 - in Krieg 360
- Erziehungstechnik 572
- Eskalationsdynamik** 20 ff., 222 ff., 323, 443 f., 582, 588
 - Meta-Modelle 222 ff.
 - Prozess 226 f.
 - Stufenmodelle 224 ff., 229 f.
 - typische Veränderungen 222
- Eskalationsspirale 223, 458
- Estland 488
- Ethik
 - Empörungs- 66
 - Gerechtigkeitstheorie der 570
 - kategorischer Imperativ 569 f.
 - Kompromiss- 68
 - „ethnische Säuberung“ 21
- ethnozentrisches Denken 564
- Eurofighter 2000, Kampagne 433 ff.
- Europäische Sicherheits- und Verteidigungspolitik (ESVP) 242, 245
- Europäische Union (EU) 244 f.
- Eurozentrismus 625
- Evaluation 490, 588, 590, 593, 615 f., 628 f.
- existentielle Schuld 184 f.
- Externalisierung 349

Extremtraumatisierung 369 ff., 378, 540

(s.a. posttraumatische Belastungsstörung, Trauma/ta, Traumatisierung)

- Auswirkungen 375 f.
- Definition 369 f.
- kollektive 376, 523 f.
- lerntheoretische Perspektive 377
- psychobiologische Aspekte 376 f.
- sozial-kognitive Perspektive 377 f.
- Traumatisierungsquellen 372 ff., 379

F

Fairness 562 (s.a. Gerechtigkeit)

Familie 173, 360

- im Krieg 359 f.
- Unterstützung 359
- vaterlose 359 f.

Familientrennung 528

Fehlwahrnehmung 22

(s.a. soziale Kognition)

Feind 303 f.

Feindbild/er 23, 36 f., 225, 258, 303 ff.,

311, 314, 330, 338, 346, 351 (s.a. Propaganda, psychologische Kriegführung)

- Abbau von 313 f.
- Definition 303
- Entstehung 307 f.
- Eskalationsprozess 304
- Funktionen 310 f.
- Kommunismus- 310 ff.
(s.a. Ost-West-Gegensatz)
- Merkmale 304 ff.
- Spiegelbilder 307

firing rate 345

Fischer, J. 254

Flüchtlinge 309, 524, 526

Folter 153 f., 374, 529, 544 f. (s.a. Extremtraumatisierung)

Folterer 153, 375

Fortschritt 197

Forum Friedenspsychologie (FFP) XVII, 46

Forschungsparadigmen 76 ff.

- Begriff 76
- biographische Analyse 82 f.

– Experiment 78

– Handlungstheorie 83 f., 86

– Korrelationsstudien 78, 387

– nomothetische Ansätze 78 ff.

– interpretative Ansätze 81

– subjektive Theorien 86

Frankreich 49, 448, 449

Frauen 360, 422

– Frauenbewegung 541

– Massenvergewaltigung 373 (s.a. Extremtraumatisierung)

Fremdenfeindlichkeit 264, 608, 610 f., 614 ff.

Fremdwahrnehmung 624, 628

Frieden 8, 31 ff., 45, 64, 71, 73, 299, 483, 522, 524 f.

Friedensallianzen 605

Friedensbegriff 8, 10, 64

Friedensbewegung 82, 176, 239, 246, 313, 332, 407 f., 425 ff., 431 f., 506

(s.a. Gegenmacht, soziale Verteidigung, zivile Intervention, zivile Konfliktbearbeitung)

- Aktionsplan 429
- Dimensionen 426 f.
- Kampagnen 431 ff.
- Koordinationsausschuss (KA) 426
- Mobilisierungswellen 428
- Organisationen 426, 428

Friedensdividende 255

Friedenserziehung 299, 408 f., 530, 604, 620, 626 (s.a. Bildungsprogramme)

Friedensethik 64 ff., 69

(s.a. bellum-iustum-Lehre, Christentum, Menschenrechte, Pazifismus)

Friedensförderung 23, 595 ff. (s.a. Kultur des Friedens)

Friedensforschung, -wissenschaft 3 ff., 86, 195 ff., 205 f., 399, 568

(s.a. Friedenspsychologie, Konfliktforschung)

- Anwendungsbezug 9 f.
- Hauptfragen 4, 6
- Interdisziplinarität 5
- Kontroversen 10 ff.

- Makro- vs. Mikroanalyse 6, 10 ff., 393 f.
- Problemfelder 9 f.
- traditionelle und kritische 8
- Wissenschaft-und-Werte-Problematik 7 f
- zentrale Annahmen 4 ff.
- Friedensjournalismus** 10, 439 ff., 447
 - Erkenntnisinteressen 439 f.
 - Grundannahmen 442 f.
 - Journalistendilemma 446
 - Kriegs- vs. Friedensdiskurs 444 f.
 - Mechanismen, sozialpsychologische 440 f.
 - Zielvorgaben 441
 - Zwei-Stufen-Modell 446 f.
- Friedensnobelpreis 311, 433
- Friedenspsychologie** 3 ff., 31 ff., 44 ff., 53 f., 69, 81, 140 (s. a. Forschungsparadigmen, Friedensforschung, Konfliktforschung, Kultur des Friedens)
 - geschichtliche Entwicklung 44 ff.
 - kollektiv- vs. individuumbezogene Ansätze 47 ff.
- Friedenstrategien
 - Friedenskonsolidierung (Peacebuilding) 9, 508, 512 f., 518
 - Friedensschaffung, -stiftung (Peacemaking) 9, 508, 512 f., 518
 - Friedenssicherung (Peacekeeping) 13, 508, 512, 518
- Frustrations-Aggressions-Hypothese, -Theorie 2, 94, 184 (s.a. Aggression)
- Funktionssysteme, psychische 280
 - affektiv-motivationales 281
 - kognitives 282
 - konatives 283
 - Wechselwirkung 283
- G**
- Gandhi, M. K. 14 f., 35 f., 72, 246, 291, 412, 416, 418, 420, 425 (s.a. gewaltfreier Widerstand, Gewaltfreiheit, Pazifismus, Satyagraha, Soziale Verteidigung)
- Gedächtnis
 - Inhalte 109
 - kollektives 366, 524
- Gefangenendilemma (Prisoner's Dilemma) 52, 468 (s.a. Dilemma)
- Gefangenensrevolte 210
- Gefühle 406 (s.a. Emotion)
- Gegenmacht 279, 288, 425, 436
- Gehorsam 51 f.
 - Befehlsverweigerung 99
 - Gehorsamsbereitschaft 51, 79
 - Milgram-Experiment 24 f., 28, 51, 79 f., 85
- Gemeinde, Gemeinwesen
 - gemeindeorientierte Heilung 531 f.
 - Gemeinwesenarbeit 600 f.
 - gemeinwesenorientierte Traumaarbeit 549
- Gemeinschaft, als Konfliktpartei 202
- Gemeinschaft Unabhängiger Staaten (GUS) 240
- Gender-Stereotyp 349
- Genozid 536
- Genscher, H.D. 243, 254, 460 f.
- Gerechte Welt, Glaube an eine 186 f.
- gerechter Krieg 57, 67 ff., 338 (s.a. bellum-iustum-Lehre, Friedensethik)
- Gerechtigkeit** 57, 64 ff., 182 ff., 231, 297, 483, 499, 536 f., 562 f., 584 (s.a. Ethik, Fairness, Menschenrechte)
 - Auffassungen von 189 f., 562 f.
 - Eigeninteresse und 182, 184, 188
 - existentielle Schuld 184 f.
 - Selbstdarstellung 188
 - soziale 8, 31 f., 36, 422, 536 f.
 - Straf- 189
 - Täuschungen 185 f.
 - Verfahrens- 499
 - Verteilungs- 189
- Gerechtigkeitskonflikt 190 f.
- Gerechtigkeitsmotiv 182 ff.
- Gerechtigkeitspsychologie** 182 ff.
- Gerechtigkeitsrhetorik 192
- Geschichtsschreibung 5
- Geschlecht 91, 252, 598
 - Gleichheit der Geschlechter 31, 38 f.
- Geschlechtsrollen 296, 349

- Geschlechtsunterschiede 296f., 574
 Gesellschaft 357f., 361
 – Gemeinschaftsstruktur 364
 – militarisierte 358ff., 523f.
 – Zivil- 530
 Gestaltpsychologie 103
 Gestapo 414 (s.a. Nationalsozialismus)
Gewalt 8, 18ff., 38, 64f., 197, 203f., 361,
 366, 444, 522f., 525f., 536, 600 (s. a.
 Aggression, Krieg, Rechtsextremismus)
 – als „letztes Mittel“ (ultima ratio) 12,
 71f., 241
 – Begriff und Definition 8f., 18, 89f.,
 196, 232, 389
 – bestimmende Faktoren 202, 391
 – **Ebenen** politischer 6, 18ff.,
 – Einfluss auf die Gesellschaft 358ff.
 – Einstellung zu 27, 291f.
 – fremdenfeindliche 264
 – -akzeptanz 265f., 272
 – -bereitschaft 26ff., 266
 – -erfahrung 358
 – -hemmung 25
 – -prävention, vermeidung, 66f., 73
 – Glaube an 13, 35f.
 – ideologisierte rechte 271f.
 – im Krieg XVI, 358ff.
 – individuelle vs. politische 18f.,
 – in Familien 524f.
 – instrumentelle vs. spontane 26f.
 – kollektive 20, 404
 – kriminelle 19, 524
 – Motive zu 363f.
 – Mythen der 36
 – personale vs. strukturelle vs. kulturelle
 3, 8f., 18f., 90, 231f., 389f.
 – physische 196, 226
 – Rechtfertigung von 25, 365
 – politische 18f., 29, 363f., 524
 – sexualisierte 529
 – Theorie der 83
 – und Macht 279, 287
 – zwischen Gruppen 20ff.
gewaltfreier Widerstand 412ff.
 (s.a. Gandhi, Gewaltfreiheit, Satyagra-
 ha, Soziale Verteidigung)
 – Beispiele 413f.
 – Effekte 418f.
 – Erklärungsansätze 418ff.
 – Eskalationsstufen 416
 – Methoden 416f.
 – Voraussetzungen 422
 – Zielsetzungen 415f.
 – ziviler Ungehorsam 14, 416
 Gewaltfreiheit, aktive 12, 14f., 31, 35f.,
 65, 66f, 72, 419, 422
 (s.a. Gandhi, Pazifismus, Satyagraha,
 Soziale Verteidigung)
 – gewaltfreier Aktionen 414f.
 – prinzipielle vs. pragmatische 415f.
 Gewaltlosigkeit
 (s. Gewaltfreiheit)
 Gewaltmonopol, staatliches 13, 245f.,
 279
 Gewalttätige Strukturen 232
 Gewaltverbot 14, 63ff., 238,
 393f.
 Gewerkschaften 177
 Glasnost 460 (s.a. Gorbatschow)
 Glaubwürdigkeit 456
 Gleichgewicht, atomares 238,
 454
 Globalisierung 4, 175, 620,
 625
 Golfkriege 65, 85, 243, 309, 319, 332,
 336f., 440, 447
 Gorbatschow, M. 237ff., 313, 447, 460,
 460ff.
 Göttinger Erklärung 83
 Graduated and Reciprocated Initiatives in
 Tension-Reduction (GRIT) 10, 47,
 109, 453ff., 463
 (s.a. Spannungsreduktion, Vertrauens-
 bildung)
 Gradualismus 239f., 452ff.
 (s.a. GRIT, Spannungsreduktion, Ver-
 trauensbildung)
 „grassroot“-Organisation
 231
 Grundrechtseinschränkung 347
 Grundschule 361
 Grundversorgung 600

Gruppe/n 20 ff., 201, 299, 427
 (s.a. Einfluss, Gehorsam, Intergruppenprozesse)
 – Begriff 21
 – -druck 347, 349
 – -dynamik 52
 – -denken (groupthink) 24, 150 f.
 – -kohäsion 311, 347
 – -konflikt 21
 – -konformität 24, 146 f.
 – -loyalität 52
 – -polarisation 149
 – -zugehörigkeit 20 f.
 – rechtsextrem orientierte 25, 270
 Guatemala 550
 Gütekraft 419 f. (s.a. Gewaltfreiheit, Satyagraha)

H

handlungstheoretische Perspektive 83 f., 404
 Heilen 522, 525 ff. (s. a. Traumatherapie, Versöhnung, Wiederaufbau)
 Heilungsrituale 527, 550
 Herrschaft 197, 311
 „herrschaftsfreier Dialog“ 84
 Herrschaftssystem 170
 Hessischen Stiftung für Friedens- und -Konfliktforschung (HSFK) 309
 Hierarchie 347 f.
 Hilfsorganisationen 525, 529, 538
 Hiroshima-Entscheidung 285 f.
 (s.a. Atomwaffen)
 HIV/Aids 525
 Hobbes, T. 13 f., 386
 Holocaust 365
 Homosexualität 349
 humanitäre Hilfe 529
 humanitäre Intervention 57, 65, 69 f., 241, 297 f., 309 (s.a. bellum-iustum-Lehre, Krieg, Menschenrechte, zivile Intervention)
 Hunger 65, 73
 Hussein, S. 241, 309, 336 f.
 Hypothese/n 11, 80

– self-destroying/fulfilling-prophecy 7, 14, 454
 – Kollektiv- und Individual- 11 f., 392 f.
 – Kontext- und Aggregierungs- 11 f.
 – Zusammenhangs- 8

I

ICD10 370, 372
 Identifikation 162, 348
 Identität, soziale 21, 37, 160 f., 199, 226, 308, 346, 481, 524 f., 624
 (s.a. Theorie der sozialen Identität)
 Identitätsgruppen 481 f.
 Identitätsverlust 36
 Ideologie 293, 352
 – ideologische Nachrüstung 243
 Individualisierungsthese 271
 (s.a. Rechtsextremismus)
Information Warfare 339 ff.
 (s.a. Propaganda, psychologische Kriegführung)
 Informationsgesellschaft 336 ff.
 Informations- und Kommunikationstechnik 340
 Informationsverarbeitung 134 f. (s.a. Einstellungen)
 Infrastruktur, zerstörte 359
 Inkompatibilitätsthese 351 f. (s.a. Militär und Gesellschaft)
 Institution, totale 346
 Instrumentalisierungsthese 271 f.
 (s.a. Rechtsextremismus)
 Integration, soziale 22, 198
 Interaktion 22, 171, 201
interaktive Konfliktlösung 10, 480 ff.
 (s.a. Konfliktlösung, Mediation)
 – Ausbildung 491
 – Definition 484
 – Elemente 484 f.
 – Entstehungsgeschichte 483
 – Evaluation 489 f.
 – kulturelle Angemessenheit 490
 – Varianten 487 f.
Interessen 200, 277 ff. (s.a. Macht)
 – -ausgleich 457
 – -begriff 286

- -konflikt 58, 582 f.
- -wahrung 286
- und Machtmotivation 279 f., 286 f.
- interethnische Konflikte**, in Bildungsinstitutionen 608 ff.
(s.a. interkulturelle Konfliktregelung, interkulturelles Lernen)
- Krefelder Modell 614
- Lehrerverhalten 609 f., 615
- Organisatorische Maßnahmen 614 f.
- Programme und Aktionen 612 f
- Unterricht 610 f.
- Intergruppenprozesse**, -beziehungen 20 ff., 156 ff.
- Gruppenvergleich 161
- Individualisierung 166
- individuelle Mobilität 163
- Intra- und Intergruppenprozesse 163 f.
- Kreuzkategorisierung 166
- positive Kontakte 166
- realistischer Gruppenkonflikt 159
- relative Deprivation 160 f.
- soziale Akzentuierung 157 ff.
- soziale Identität 160 ff.
- soziale Polarisierung 561
- soziale Veränderung 163
- soziostrukturelle Randbedingungen 162 f.
- übergeordnete Kategorisierung 166
- übergeordnete Ziele 165
- Vermeidung von Akzentuierung 165
- interkulturelle Bildung 621
- interkulturelle Kommunikation 622 ff, 626 f.
- interkulturelle Kompetenzen 564, 609 f., 625
- interkulturelle Konflikte 554 f.
- interkulturelle Konfliktregelung** 554 ff.
(s.a. Kultur)
- Barrieren, sozialpsychologische 561 ff.
- interkulturelles Training 563 f.,
- Kollektiv- und Individualebene 557
- kulturelle Orientierungen 556 f.
- Kulturstereotype 557
- Strategien 555
- Verhandlungssituationen 558 ff.

- interkulturelle Pädagogik 620 ff.
- interkulturelles Lernen** 563 f., 609 f., 620 ff. (s.a. interkulturelle Konfliktregelung)
- Evaluation 628 f.
- Erinnerungsarbeit 627
- Kontextbedingungen 629
- kooperatives Lernen 627
- Methodische Zugänge 627 f.
- Stufen 626 f.
- Ziele 625 f.
- Internationale Ärzte für die Verhütung des Atomkriegs (IPPNW) 311 f., 431, 434 f.
- internationale Beziehungen 468 f.
- internationale Gemeinschaft 538
- Internationaler Gerichtshof (IGH)
- Nuklearwaffen-Entscheidung des 245
- Internationaler Strafgerichtshof (IStGH) 245 f., 536
- internationaler Terrorismus 242
- International Union of Psychological Science (IUPsyS) 31 f.
- Interpretative Ansätze 81 f (s.a. Forschungsparadigmen)
- Interventionsstrategien 512 ff. (s.a. Friedensstrategien, zivile Intervention)
- Intifada 53 (s. israelisch-palästinensischer Konflikt)
- Iran-Irak-Krieg (erster Golfkrieg) 309, 336, 364
- Islam 309, 386
- Isolation 346
- Israel 114, 462 ff., 603 f.
- israelisch-palästinensischer Friedensprozess 448 f., 462 ff.
- israelisch-palästinensischer Konflikt 53, 226, 462 ff., 489
- Italien 49
- ius ad bellum/ius in bello 67 f., 71
(s.a. bellum-iustum-Lehre)

J

- James, W. 48
- Journalismus (s.a. Friedensjournalismus)

- Journalism of Attachment 439
- Journalistendilemma 446
- journalistische Professionalität 326
- Juden 21
 - -verfolgung 24 ff., 413
- Jugend
 - -alter 174
 - -kulturen 176
 - -liche 361
 - -protest 177
- Jugoslawien 298, 311, 373
- Jugoslawien-Kosovo-Krieg 72, 309, 340
 - (s.a. Kosovo-Konflikt, -Krieg)

K

- Kalter Krieg 3, 33, 238, 335, 454, 459, 461, 491 (s.a. Ost-West-Gegensatz)
- Kambodscha 359
- Kampagnen 429 ff.
 - (s.a. Friedensbewegung)
 - Definition 429
 - -analyse 434
 - der 1990er Jahre 431 ff
 - -ziele 430
 - Typologie von 430
- Kannibalismus 105
- Kategorie, soziale 21 f., 308
- kategorischer Imperativ 569 (s.a. Ethik)
- Katharsis 98 (s.a. Aggression)
- Kennedy, J. F. 47
- Kennedy-Experiment 459
- Kinder 358 f., 361 ff., 376
 - als Opfer 372 f.
 - -soldaten 362 f., 373, 528
 - Traumtherapie mit 549
- King, M. L. 412, 418
- Kirchen 178
- Kirchenasyl 417
- Klassenklima 579
- Klassenzusammensetzung 615
- kognitive Barrieren, in Verhandlungen 109 f., 118 ff., 124 f., 561 f.
- kognitive Entwicklungstheorien 571
- kognitive Kapazität 117
- Kohäsion, soziale 352
- Kollektibewusstsein 47 ff.
- Kollektiverfahrung 624
- Kolonialherrschaft 416
- Kolumbien 601
- Kommunikation 36
 - interkulturelle 622 ff, 626 f.
 - Probleme der 458 f.
 - politische 250 f.
- Kommunismus 310 ff., 313 (s.a. Ost-West-Gegensatz)
- Konditionierung, klassische 94 f., 133, 348
- Konferenz für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa (KSZE) 238 f., 459 f.
 - Charta von Paris der 240
- Konflikt**, sozialer 64, 72, 125, 156, 195, 208, 481, 491, 502, 523, 587, 605
 - Anerkennungs- 201 f.
 - asymmetrischer 201, 452, 462 ff.
 - Begriff und Definition 195 ff., 199 f., 208, 581
 - begünstigende Faktoren 211 ff.
 - bewaffneter 4, 523 f. (s.a. Krieg)
 - Dimensionen 199 ff.
 - Entstehungsbedingungen 210 f.
 - ethnopolitischer 203 f., 523
 - Funktionen 197 f.
 - Interessen- 58, 582 f.
 - -arten 582
 - -austragung 20 f., 35 f., 202 f., 538 (s.a. Konfliktstrategien)
 - -eskalation 20 ff., 84, 222, 226 f., 323 f., 443 f., 582 f., 588 (s.a. Eskalationsdynamik)
 - -parteien 201, 502 (s.a. Drittpartei)
 - -ursachen 198 f.
 - -verlauf 84 f., 213 ff. (s.a. -eskalation)
 - -wahrnehmung 20 f., 224, 226, 442 f., 444, 446
 - latenter vs. manifester 199, 209
 - Macht- 201
 - Makro- 509
 - physische Gewalt in 226
 - Reflexivität von 202 f.
 - sozialer vs. innerer (psychischer) 200, 208, 445 f.

- Teilbarkeit von 200 f.
- tief verwurzelter 481 f.
- Wert- 582 f.
- Konfliktbearbeitung** 84, 199, 227 ff., 581 ff., 591 f. (s.a. Friedensstrategien, Konfliktregelung, Konfliktlösung, Konflikttransformation)
 - Begrifflichkeit 228
 - Deeskalation 498
 - Einfluss emotionaler Zustände 111 f.
 - gewaltfreie 35 f., 73, 227, 538
 - konstruktive 581 ff., 589, 592
 - interaktive 10, 480 ff.
 - Intervention 247, 508 ff. (s.a. Interventionsstrategien, zivile Intervention)
 - Vermittlungsansätze 589 f. (s.a. Mediation)
- Konfliktberichterstattung 447 (s.a. Friedensjournalismus, Propaganda)
 - deeskalationsorientierte 447
 - eskalationsorientierte 324 ff.
 - lösungsorientierte 447
- Konfliktfähigkeit, -kompetenz** 581 ff., 587, 597, 599 (s.a. Konfliktbearbeitung)
 - Lernarrangements 585 ff.
 - Lernziele 583 ff.
 - Lerninhalte 584
 - Streitschlichterprogramm 589 f.
 - und Zivilcourage 490 ff.
- Konfliktforschung**, sozialwissenschaftliche 195 ff. (s.a. Friedenspsychologie, Friedensforschung)
 - Fragestellungen 197 ff.
 - handlungstheoretisch orientierte 83 ff.
 - institutionelle Verankerung 204
 - Reflexivität 203
 - Studienangebote 205
- Konfliktkomponenten** 20 f., 208 ff.
- Konfliktlösung 227 f., 230 f., 480 ff. (s.a. interaktive Konfliktlösung, Konfliktbearbeitung, Konflikttransformation)
 - gewaltfreie 83 f.
 - Lösungsoptionen 324 f.
 - psychodynamischer Ansatz 488
 - und Bedürfnistheorie 230
- win-lose- vs. win-win-Lösung 14, 35, 232, 498
 - Workshop-Ansatz 483, 487, 516
- Konfliktregelung 199, 228 f., 494, 554 ff. (s.a. Konfliktbearbeitung, interkulturelle Konfliktregelung, Mediation, Verhandeln)
 - Konfliktmanagement nach Glasl 229 f.
- Konfliktstrategien** 218 ff. (s.a. Dual-Concern-Modell, Konfliktaustragung)
 - win-lose- vs. win-win-Orientierung 224, 228, 238, 443 f.
- Konflikttransformation** 228, 246, 439, 596 (s.a. Bildungsprogramme, Friedensjournalismus, Versöhnung)
 - durch gewaltfreie Eskalation 246 f.
 - Transcend-Methode der 231 ff., 440 f.
 - psychosozialer Wiederaufbau 525 ff.
- Konsens 198
- Konservatismus 294, 349
- Konsistenz, kognitive 131 f., 135, 322, 454 (s.a. Dissonanz)
- Kontakt 36, 166, 421
 - -hypothese 37
 - Intergruppen- 166
- Kontext, gesellschaftlicher 422
- Kontextualisierung, kulturelle 39
- Kontrollerlebnis 349
- Konventionalismus 350
- Kooperation, Kooperieren 106 f., 120, 214 (s.a. Defektieren)
- Korea-Krieg 345
- Kosovo 524, 538
 - -Albaner 311, 418, 524, 525 f., 538
 - -Konflikt, -Krieg 156, 241 f., 244, 258, 319, 340, 441 (s.a. Jugoslawien-Kosovo-Krieg)
 - -Befreiungsarmee (UCK) 515
 - -Verification Mission 515
- Krefelder Appell 426 (s.a. Friedensbewegung)
- Krieg 3 f., 22, 45, 68, 72, 225 f., 287, 340, 440, 525, 538, 551 (s.a. Aggression, Gewalt, Kultur und Krieg)

- als kollektiver Prozess 47 f.
 - als „letztes Mittel“ (ultima ratio) 12, 71 f., 241
 - Autorität im 80
 - Begriff 384
 - Bewertung von, politisch-moralische 291 ff., 299
 - biologische Grundlagen 33 f., 91 ff., 385 f
 - Bürger-, innerstaatlicher 184, 482, 523
 - Determinanten 383 f.
 - Folgen von 3, 359, 365 f., 392, 523 f. (s.a. Sozialisation im Krieg)
 - gerechter 57, 67 ff., 338 (s.a. bellum-iustum-Lehre)
 - in der Menschheitsgeschichte 385, 387 ff.
 - Kampagne für 337
 - Orientierungsmuster, kriegsethische 386 f.
 - Recht auf Kriegführung 67, 242
 - soziokulturelle Entwicklung und 388 f., 393
 - Ursachenerklärung 80 f., 392 f.
 - Kriegsanfälligkeit, Skala der 387 f.
 - Kriegsbereitschaft, individuelle 344
 - Kriegsberichterstattung** 323 f., 332 ff. (s.a. Information Warfare, Konfliktberichterstattung, Propaganda, psychologische Kriegführung)
 - Kriegsdienstverweigerung 72
 - Recht auf 259
 - Kriegsdiskurs 444 f. (s.a. Propaganda)
 - Kriegseuphorie 48 (s.a. Erster Weltkrieg)
 - Kriegsmotivation 52
 - Kriegsursachenforschung 384, 392
 - Kriegsverbot (s. Gewaltverbot)
 - Krim-Krieg 333
 - Kristallisationsthese 272 (s.a. Rechtsextrémismus)
 - Kroatien 603
 - Kultur 49, 299, 471, 555 f., 608
 - Begriff 384, 390, 556, 621
 - -dominanzen 604
 - -gebundenheit 626
 - Geschlechtsunterschiede, interkulturelle 296
 - Individual- und Kollektivebene 557
 - Individualismus-Kollektivismus 471, 556 f.
 - kulturelle Differenz 621, 624, 626
 - kulturelle Orientierungen 556 f.
 - kulturelle Restrukturierung 389, 394
 - kulturelle Identität 621
 - -muster, -standard 624, 626
 - -stereotype 557
 - -vergleich 387
 - Langzeitorientierung 556 f.
 - Merkmale von 556
 - Machtdistanz 556 f.
 - Primat der 390 f.
 - Tiefenkultur 390
 - Kultur des Friedens** 31 ff., 40 (s.a. Konfliktbearbeitung)
 - Beteiligung von Psychologen 31 f.
 - Culture-of-Peace-Programm 31
 - psychologische Prinzipien 33 ff.
 - Kultur und Krieg** 232, 357, 383 ff.
 - Krieg als Kulturprodukt 384 f.
 - kulturelle Gewalt 389 f.
 - kulturelle Überlieferungen 35 f.
 - Militarismus, kultureller 387 ff. (s.a. Kriegsanfälligkeit)
 - Religion und militärische Gewalt 386 ff. (s.a. Christentum)
 - Vermittlungsprozesse 392 f.
 - Kurdistan 362
 - Arbeiterpartei Kurdistans (PKK) 360
 - Kuwait 309, 337 (s.a. Golfkriege)
- L**
- Laissez-faire-Haltung 568
 - Landminen 362, 372, 432, 434 f., 528
 - Latente Stilanalyse 85
 - Lebensqualität 493
 - Lebensstile 176
 - Lehre vom gerechten Krieg (s. bellum-iustum-Lehre)
 - Lehrer, -verhalten 361, 609 f., 614 f.
 - Lernarrangements 585 ff. (s.a. Konfliktfähigkeit)

- Ablaufschema 587f.
- Kriterien 586
- Streitschlichterprogramme 589f.
- Lernen 29, 94
 - am Modell 95, 134, 314, 530
 - Einstellungserwerb 133f.
 - Erwerb moralischer Kompetenz 571
 - Gewaltkompetenz 29
 - instrumentelles 95, 134, 284
 - klassische Konditionierung 94, 133
 - Motiverwerb 284
 - von aggressivem Verhalten 94f.
- Lerninhalte 584 (s.a. Konfliktfähigkeit)
- Lerntheorie/n 94., 133, 284, 377, 571
- Lernziele 583 ff. (s.a. Konfliktfähigkeit)
 - Können 585
 - Wissen 583
 - Wollen 584f.
- Leviathan 13, 384 (s.a. Hobbes)
- Libanon 358
- linguistisches Kategorienmodell 112f.
 - (s.a. Sprache)
- lose-lose-Prinzip 225 (s.a. Dual-
Concern-Modell, Konfliktlösung, Kon-
fliktstrategien)
- Loyalität 52f.

M

- Machiavellismus 283
- Macht** 13 f., 151 ff., 277 ff., 297, 364, 425, 429, 454, 502, 556 f.,
 - als Nullsummenspiel 277
 - Begriff und Definitionen 278 f.
 - Facetten 279
 - Formen, Grundlagen 171 f., 282
 - Gegen- 279, 288, 425, 436
 - -asymmetrien 623
 - -analyse 280
 - -missbrauch 481 f.
 - Quelle vs. Objekt von 281 f.
 - relationaler Charakter 278, 288
 - Theorien der 280 f.
 - über vs. zu 279
 - und Gewalt 13, 277, 279, 287
- Machtmotivation 280 f.
 - extrinsische vs. intrinsische 279, 286

- intrinsische 283f.
- Motiverwerb 284
- und Anschlussmotivation 287
- Machtorientierungen 281
- Machtprojektion, militärische 284ff.
- Makro- vs. Mikroanalyse 6, 10 ff., 393 f.
 - (s.a. Friedensforschung, Friedenspsy-
chologie, Konfliktforschung)
- Männlichkeit 297, 349 f. (s.a. Ge-
schlechtsunterschiede)
- Massenmedien 251, 321 f., 331 f. (s.a.
 - Information Warfare, Medien,
psychologische Kriegführung,
Propaganda)
- Computerspiele 338 f.
- Fernsehen 335
- Film 334
- Internet 338
- Rundfunk 333 f.
- Massenpsychologie 47 f.
- Massenverhalten 164
- Massenvernichtungswaffen 352 (s.a.
 - Atomwaffen)
- materielle Hilfe 522
- Mazedonien 525
- Mediation** 192, 230, 494 ff., 516, 589 f.
 - (s.a. interaktive Konfliktlösung, Kon-
fliktbearbeitung)
- Ablaufschema 499 f.
- Anwendungsfelder 496 f.
- Begriff 494 f.
- Entwicklung 495
- Familien- 495, 505
- Peer- 589 f.
- politische 501 ff.
- Prinzipien der 499 ff.
- Prozessvariablen 503 f.
- Schul- 496
- Täter-Opfer-Ausgleich 497
- Wirksamkeit 504 f.
- Mediatoren 473, 494, 497, 502 f.
- Medien 114, 175, 299, 309 f., 313, 351 f., 442 (s.a. Friedensjournalismus, Mas-
senmedien, Propaganda)
 - Bilder 308
 - Einfluss von 321 f.

- im Krieg 32 ff. (s.a. psychologische Kriegführung)
- Konstruktion von Wirklichkeit, mediale 321 f, 332
- Meaning Making 442
- Nachrichtenauswahl 442, 448
- Zensur und Selbstzensur 332 f., 442
- Medienwirkungsforschung 322, 335
- Mehrheiteneinfluss 143 ff. (s.a. Einfluss)
- Meinungsentwicklung**, außen- und sicherheitspolitische 250 ff.
 - „alte“ Bundesrepublik 252 ff.
 - Bundeswehr vs. Zivildienst 259 f.
 - Führungselite 286
 - Kosovo-Konflikt 258
 - politische Kommunikation 250 f.
 - politische Orientierung 259 f.
 - West-Ost-Unterschiede 256 ff.
- Meinungsforschung 251
- Menschenbild 12 ff., 14 f., 53, 188, 384, 390 (s.a. Gandhi, Hobbes)
 - Realismus vs. strategischer Optimismus 12 f.
 - reflexives Subjekt 81
- Menschenfeindlichkeit 205
- Menschenrechte** 31, 40, 64, 67, 73, 70, 298, 530, 605 (s.a. Friedensethik, Gerechtigkeit)
 - Abwehrrechte 64
 - Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (AEMR) 57 ff.
 - bürgerliche Rechte 58, 60
 - Durchsetzung der 299
 - Generationen 59 f., 60, 64
 - Halbierung der 61
 - Menschenrechts-Charta 59
 - Recht auf Entwicklung 60, 65
 - Rechte des Kindes 59, 536
 - Universalität 57, 60
 - Unteilbarkeit 60
 - und Gewaltvermeidung 65 f.
 - UN-Charta 63
 - wirtschaftliche, soziale und kulturelle 58, 60, 62
 - Wissen um die 62
 - Zwillingspakete 59
- Menschenrechtserziehung 62
- Menschenrechtsverletzungen 57, 61 f., 312, 337, 374
- Migration 620, 622
- Milgram-Experiment 24 f., 28, 51, 79 f., 85 (s.a. Gehorsam)
- Militär 46, 65, 73, 292, 311, 339, 361, 535 (s.a. Krieg)
 - und Gesellschaft 338, 341, 351 f., 523 f., 529
- militärische Sozialisation** 344 ff.
 - Folgen 350 f.
 - Gender-Stereotyp 349
 - Grundmuster 346 f.
 - Professionalität 345 f.
 - Sondernorm 345 f.
 - Training 348
 - Voraussetzungen 350 f.
- Militarismus 35, 290 f., 297, 387 ff.
- Militarismus-Pazifismus** 290 ff., 297, 387 (s.a. Einstellung/en)
 - Begriffliches 290 f.
 - Einstellungssyndrom 293 f., 387
 - Geschlechtsunterschiede 296 f.
 - gesellschaftliche Bedeutung 299
 - interne Struktur 291 ff.
 - und Persönlichkeitsmerkmale 295 f.
 - und Werthaltungen 294 f.
- Milosevic, S. 241
- Minderheiteneinfluss 147 f., 420 (s.a. Einfluss)
- Minderheitsstatus 528, 623
- Misstrauen 104, 454 f.
- Mitgefühl 570 (s.a. Empathie, Perspektivenübernahme)
- Mittelstreckenraketen, atomare 311 f. (s.a. NATO-Nachrüstung)
- Mittlerer Ostens 366
- Mode 176
- Montagsdemonstrationen, Leipziger 414
- Moral 51 f., 292, 297, 345 f., 348, 351 f., 403, 573 (s.a. Ethik, moralische Kompetenz)
 - militärische Sonder- 345 f., 351 f.
 - verbots- vs. prosozial orientierte 575

- weibliche 297, 574
- moralisches Dilemma 299
- moralische Empörung 66 f.
- moralische Kompetenz** 348, 568 ff. (s.a. Moral)
- Begriff 569 f.
- Förderung der 576 ff.
- Komponenten-Modell 576
- moralische Entwicklung 171, 348, 573 f., 578
- moralisches Verhalten, Handeln 576, 578
- Stufen des moralischen Urteils 573, 575, 577
- Theorien der 571 f.
- und Selbstschema 571, 578
- Motive, soziale 403 (s.a. Wertorientierung)
- Motivkonstellationen 287 (s.a. Machmotivation)
- Multikulturalität 611, 613
- Multimedia 175
- Mythen 36, 349

N

- Nachkriegsgeneration 252
- Nachrichtenselektion 323 (s.a. Kriegsberichterstattung, Propaganda)
- Nahost-Konflikt 453, 462, 518
- Nationale Sicherheitsstrategie der Vereinigten Staaten 242
- Nationale Volksarmee (NVA) 250
- Nationalismus 293
- Nationalsozialisten, Nazis 21 f., 26, 33, 364, 413
- NATO 46, 159, 240 f., 243, 254, 256, 257 f., 326, 340, 350, 441, 461, 515
 - Kosovo-Krieg 241 f.
 - Nachrüstung 177, 239, 460
 - Neuausrichtung 240 f.
 - Neuorientierung, strategische 241 f.
- Nazi-Deutschland 80, 304
- „neues Denken“** 237 ff., 239 f.
- „neue Weltordnung“** 237 ff., 241 f., 319
- Neurotizismus 296

- Nichtregierungsorganisationen (NGOs) 32, 428 f., 490, 508, 516 f.
- Nixon, R. 312
- nomothetische Ansätze 78 ff. (s.a. Forschungsparadigmen)
- Nordirland 361 f., 365
 - Education for Mutual Understanding (EMU) 603
 - nordirischer Friedensvertrag 448
- Nord-Korea 312
- Norm/en 200, 202, 348, 569, 571, 575
- Nullsummenannahme, -denken, -spiel 118 f., 277

O

- Obdachlosigkeit 65
- Öffentlichkeit 441
- Öffentlichkeitsarbeit 455
- Omnicid 344, 352
- Opferrolle 524
- Organisation/en 177, 201, 344, 345, 346, 426, 468
- Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa (OSZE) 73, 515 f.
- Orientierungsmuster
 - kriegsethische 386 f.
 - rechtsextreme 265, 272, 622
- Österreichischen Studienzentrum für Frieden und Konfliktlösung (ÖSFK) 440
- Ost-West
 - -Entspannung 238 f., 253, 461, 465, 489
 - -Gegensatz, -Konflikt, -Konfrontation 65, 238 f., 246, 250, 254 f., 308 ff., 317, 452 ff. (s.a. Feinbild/er, Kalter Krieg)
- overkill 313

P

- Palästina 114, 362
 - israelisch-palästinensischer Friedensprozess 448 f., 462 ff.
 - israelisch-palästinensischer Konflikt 53, 226, 462 ff., 489

- Palästinensische Befreiungsorganisation (PLO) 462 f.
- Paradigma (s. Forschungsparadigmen)
- Parteipräferenz und
 - sicherheitspolitische Meinung 253, 256
- Partizipation 169, 530
- Patriotismus 311
- Pax Christi 426
- Pazifismus 13, 50, 57, 72, 258, 290 f., 386 (s.a. Friedensethik, Gewaltfreiheit, Militarismus-Pazifismus)
- Peace Brigades International (PBI) 514
- Pearl Harbour 50
- Peergruppe 173
- Perestroika 460 (s.a. Gorbatschow)
- Pershing II-Raketen 426 (s.a. NATO-Nachrüstung)
- Persönlichkeit 295 f., 403
- Perspektivendivergenz 96, 146, 214 ff.
- Perspektivenübernahme, -wechsel 394, 584, 587 ff.
- Pestalozzi, J.H. 600
- Pflicht, negative vs. positive 9, 575 (s.a. verbots- vs. prosozial orientierte Moral)
- Philippinen 416
- Politik 170 f.
 - verdrossenheit 178, 400
- politische Kommunikation 250 f.
- politische Mediation 501 ff. (s.a. Mediation)
- politische Orientierung und
 - sicherheitspolitische Präferenzen 259 f.
- politische Partizipation 400 ff.
- politisches Engagement 399 ff. (s.a. Engagement, Friedensbewegung)
- politische Sozialisation** 169 ff., 252, 366, 403, 571 f. (s.a. moralische Kompetenz)
 - Begriff und Definition 170 f.
 - Felder der 176 f.
 - Instanzen 173 ff.
 - Klassenbewusstsein 174
 - latente vs. manifeste 403
 - schichtspezifische 174
 - Sozialisationsforschung 171 ff., 403 f.
- Pol-Pot-Regime 359
- Postramatische Belastungsstörung (PTBS) 365 f., 370 ff., 542 (s.a. Extremtraumatisierung)
 - Auswirkungen 375 ff.
 - Epidemiologie 374
 - komplexe 371
 - Symptome 370 f.
 - Traumatisierungsquellen 372 ff., 379
- Prävention 34, 39, 165 ff., 197, 513, 517, 529 f.
- Pressefreiheit 310
- Priming 110
- Problemlösen 14, 499 (s.a. Konfliktstrategien)
 - Mediation als 498 f.
 - Problemlöseworkshops 37 (s.a. interaktiv Konfliktlösung)
- Professionalität
 - journalistische 326 (s.a. Journalismus)
 - militärische 345 f. (s.a. militärische Sozialisation)
- Projektion/en 105, 350 f.
- Propaganda** 175, 309, 317 ff., 331 ff., 445 (s.a. Feindbilder, Information Warfare, psychologische Kriegführung)
 - Begriff und Definition 317 f.
 - Kriegspropaganda, Merkmale 318 f. (s.a. Kriegsberichterstattung)
 - Massenmedien 321 f.
 - Mechanismen, sozialpsychologische 320 f.
 - Lernen aus der Geschichte 319
 - -forschung 317 f. (s.a. Medienwirkungsforschung)
- prosoziales moralisches Urteil 575
- prosoziales Verhalten 571 f.
- Prostitution 529
- Provokation 96 ff. (s.a. Aggression)
- Psychologie, emanzipatorische 37 f.

psychologische Kriegführung 320 f.,
330 ff. (s.a. Information Warfare, Massenmedien, Propaganda)

- Definition 330
- Desinformation 330
- Golfkrieg, zweiter 337
- Mittel 331
- strategisches Vorgehen 330 f.
- Zensur 336
- Ziele 330

Psychologisierung, Psychologismus 6, 34, 345

psychosexuelle Entwicklung 281

psychosoziale Heilung 522

psychosozialer Wiederaufbau 522

- Hauptaufgaben 525 ff.

Psychotraumatologie 369

Public Relations 317, 323 f. (s.a. Propaganda)

Q

Quäker 489

R

Radio Free Europe 335

Rassentrennung 417

Rassismus 621 f.

- institutioneller, struktureller 622

Rationalwahl-Theorien 182 f. (s.a. Erwartung-mal-Wert-Theorien, Forschungsparadigmen)

Reagan, R.305, 312, 461

Realisierungsintention 123

Realismus 12, 35

Rechte des Kindes 59, 536 (s.a. Menschenrechte)

Rechtsextremismus 172, 263 ff., 613, 621

- Autoritarismus 269
- Definitionsversuche 265 f.
- Erklärungsmodelle 268 ff.
- Ideologie 265, 267 f., 272
- Makro-Ebene 273
- Merkmale 266 f.
- Meso-Ebene 271 f, 273
- Mikro-Ebene 268 f., 273
- Orientierungsmuster 265, 272, 622

- Ost-West-Differenz 264
- Prävention und Intervention 273 f.
- Sozialisation 268
- Strukturelle Verankerung 266
- Täterprofile 267

Reframing 349

Regression, kognitive 304

„Reich des Bösen“ 312

Rekruten 346

relative Deprivation 160, 184

relative Privilegierung 184 f.

Religion, Religiosität (s.a. Christentum, Gandhi)

- Orientierungsmuster, kriegsethische 386
- Russell-Studie 387
- und militärische Gewalt 386 f.

Ressourcen 64 f., 538

Riefenstahl, L. 334

Roma 309

Rousseau, J.-J. 384

Ruanda 536

Rüstung 65, 311

Rüstungswettlauf (s. Wettrüsten)

S

Salienz 162

Sanktion 347

Satyagraha 14 f., 412, 418, 420 f., 425 (s.a. Gandhi, Gewaltfreiheit)

Schuldgefühl 184, 351

Schule 175 f., 576 f., 603 ff., 610, 614 ff. (s.a. Sozialisation, politische Sozialisation, Unterricht)

- demokratische („just community“) 577

„Schurkenstaaten“ 159

SED-Herrschaft/Regime 414, 416

Selbst 281 f., 571, 578

- Identitätsentwicklung 405
- Illusion von Allmacht, Vollkommenheit 288
- Minderwertigkeits-, Schwächegefühl 281, 284
- -bild, -konzept, -schema 23, 304, 310 f., 314, 405, 446, 548, 571 f.

- -darstellung 286
- -konsistenz 578
- -reflexion 626
- -regulation 122 ff.
- -schutz 286
- -sozialisation 171, 178
- -vertrauen 571
- -wahrnehmung 137
- -wert 298, 312
- -wirksamkeit 423
- und moralische Entwicklung 405
- selbstheilender Prozess 545
- self-destroying/fulfilling-prophecy 7, 14, 454
- September, 11. September 2001 157, 159, 163, 338
- Serben 309
- Serbien 441
- Seville Statement on Violence (SSoV) 33, 92 f., 385
- Sexualität 349, 351
- Sicherheitspolitik 238 f., 250 ff.
- Sicherheitsrat 66, 71, 241 (s.a. UNO)
- Situative Bedingungen 48, 50, 53, 283
- Skinheads 266 (s.a. Rechtsextremismus)
- Sklaverei 299
- Society for the Psychological Study of Social Issues (SPSSI) 45 f.
- Soldaten 25, 52, 373 f., 529
- Solidarität 404
- Sondermoral, militärische 345 f., 351 f. (s.a. moralische Kompetenz)
- Souveränität der Staaten 65
- Sowjetunion (UdSSR) 240, 305, 307, 311 f., 364, 453, 460, 480, 489, 529 (s.a. Ost-West-)
- soziale Beeinflussung (s. Einfluss, Macht)
- soziale Bewegung 425 (s.a. Friedensbewegung)
 - Aktionsplan 429
 - Kampagnen 429 f.
 - Mobilisierungswellen 428
- soziale Bindung 52 f.
- soziale Gerechtigkeit (s. Gerechtigkeit)
- soziale Gleichheit 537
- soziale Identität (s. Identität)
- soziale Kognition** 104 ff., 320 ff.
- soziale Kompetenz 49, 569 (s.a. Konfliktfähigkeit, moralische Kompetenz)
- sozialer Konflikt (s. Konflikt)
- soziale Konstruktion 271, 321 f., 332 (s.a. soziale Kognition)
- soziale Minderheit (s. Minderheiteneinfluss)
- soziale Polarisierung 561 (s.a. Intergruppenprozesse)
- soziale Repräsentation 130, 393 (s.a. soziale Kognition)
 - Fremdbilder 624
- soziale Unterstützung 364, 529
- soziale Verteidigung 246, 412 f., 427
- soziale Wahrnehmung 103, 108 (s.a. soziale Kognition)
- sozialer Wandel 197, 246, 435
- Sozialisation im Krieg** 357 ff. (s.a. militärische Sozialisation)
 - indirekter Einfluss 358 ff.
 - Kindersoldaten 362 f., 373, 528
 - Auswirkungen über Generationen 365 f.
- Sozialisationsforschung, politische 171 ff., 403 f.
- Sozialismus, realexistierender 33
- Sozialpsychologie, empirische 49
- Soziobiologie 403
- soziokulturelle Entwicklung 390
- Spannungsreduktion** 452 ff. (s. a. GRIT, KSZE, Ost-West-Entspannung)
 - Gorbatschow und Genscher 360 f.
 - gradualistischer Ansatz 453 ff.
 - GRIT-Strategie und Vertrauensbildung 456 f.
 - Probleme asymmetrischer Konflikte 462 ff.
 - Vertrauensbildende Maßnahmen (VBM) 453, 459
- Spiegelbilder 307 (s.a. Feindbild(er))
- Spieltheorie 229
- Sportvereine 177
- Sprache 49, 385
 - sprachliche Suggestion 112 f.
 - linguistisches Kategorienmodell 112 f.

Sri Lanka 518
 Staatsverständnis 13 f.
 Stereotypie 350
 Streitschlichterprogramm 589 f. (s.a. Konfliktbearbeitung, Mediation)
 Stress 346
 Strukturebenen des Sozialen 11, 18 f., 280
 – Individual- und Kollektivebene 6
 – individuumzentrierte Betrachtung 284
 – Kollektiv- und Individualhypothesen 11 f., 392 f.
 – Kontext- und Aggregationshypothesen 11 f.
 Studentenbewegung, 68er 172, 177
 subjektive Theorien 86
 Südafrika 38, 362, 366, 524, 534 f., 537
 Svoboda, L. 414
 System 6
 – -ebenen (s. Strukturebenen)
 – parlamentarisch-demokratisches 169

T

Tadschikistan 480 f., 486 f., 489
 Taliban 359, 529
 Tarde, G. 48
 Täter-Opfer-Ausgleich 497 (s.a. Mediation)
 Terrorismus 159
 Testimonio 551 (s.a. Traumatherapie)
 Theorie der intentionalen Handlungssteuerung 123 ff.
 Theorie der kognitiven Dissonanz 135, 446
 Theorie der relativen Deprivation 160
 Theorie der Selbstkategorisierung 163
 Theorie der sozialen Akzentuierung 104, 157 f.
 Theorie der sozialen Identität 105, 160 ff., 269 f., 608 (s.a. Identität)
 Theorie der sozialen Vergleichsprozesse 144 f., 149
 Theorie der sozialen Wertorientierung 120, 122 (s.a. Wertorientierung)

Theorie des realistischen Gruppenkonflikts 159
 Theorie des geplanten Verhaltens 139 f.
 Theorie des überlegten Handelns 138 f.
 Thomas von Aquin 67
 tit-for-tat-Strategie 109 (s.a. Konfliktbearbeitung)
 Todesstrafe 536
 Toleranz 577, 613, 625
 Traditionen, gewaltfreie 35
 Transcend-Methode 231 ff., 440 f. (s.a. Friedensjournalismus Konflikttransformation)
 Transformationsgesellschaften 172
 Transparenz 453, 460 f.
 Trauma/ta 351, 369, 523 f. (s.a. Extremtraumatisierung, Kriegsfolgen)
Traumatherapie 526, 541 ff., 605
 – Drei-Schritt-Konzept 542, 543 ff.
 – Erzählwerkstatt 550 f.
 – Eye Movement Desensitization and Reprocessing (EMDR) 542
 – Exposition 545 ff.
 – gemeinwesenorientierte 549, 599 f.
 – Integration 548
 – kompatible, komplementäre Therapieformen 543
 – mit Kindern 549
 – Perspektiven der 549
 – Stabilisierung 543 f.
 – systemisch-familientherapeutische Aspekte 548
 – traditionelle Heiler/innen 550
 Traumatisierung 348, 366, 369 f. (s.a. Extremtraumatisierung, Trauma/ta)
 – Begutachtung von 380
 – Epidemiologie 374
 – kollektive 376, 523 f.
 Traumatisierungsquellen 372 ff., 379.
 Tribalisierung 347
 Truce Monitoring Group/Peace Monitoring Group 513
 Truman, H. 285
 Tschernobyl 172
 Tschetschenien-Krieg 156
 Türkei 360

U

- Über-Ich 348
Überzeugungssystem 350 (s.a. Einstellung/en)
UCK (s. Kosovo)
UdSSR (s. Sowjetunion)
UN-Charta 63 f., 66, 69, 72, 238, 241, 394
Uniform 96
United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO) 31, 33, 37, 45, 595, 605
United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF) 362
Ungleichheit, soziale 33 f., 38 f.
UNO 63, 261, 350, 503 (s.a. UN-Charta, Vereinte Nationen)
– Generalversammlung 60, 62, 70
– Sicherheitsrat 63 f., 69, 71, 241, 309, 337
Unrechtsverhältnisse 415 (s.a. strukturelle Gewalt)
Unterricht 610 f. (s.a. Schule)
Unterstützung, psychosoziale 347, 525
USA 45, 49 f., 62, 110, 129, 285, 287, 307, 309, 312, 416 f., 453, 489, 495 (s.a. Ost-West-)
US-Armee, -Streitkräfte 35, 339

V

- Verantwortlichkeit 570
Verantwortungsdelegation 25, 52, 349
Vereinte Nationen (VN) 31, 38, 40, 57, 62, 65, 73, 395, 481 f., 508, 516 (s.a. UN-Charta, UNO)
Vergewaltigung 525, 529 (s.a. Traumatisierungsquellen)
Vergleichsprozesse, soziale 144 ff., 149
Verhaltenskontrolle 49
Verhandeln, Verhandlung 116 ff., 122, 125, 466 ff., 554 ff.
– Definition 116
– emotionale Einflüsse 111 f.
– kognitive Barrieren 109 f., 118 ff., 124 f., 561 f.

- interkulturelles Training 563 f.
– motivationale Einflüsse 120 f.
– Prozesse 470, 560
– Selbstregulation 123 ff.
– sozialpsychologische Barrieren 562 f.
– Strategien 474 f., 560
– Wertorientierung, soziale 111, 120 f. (s.a. Konfliktstrategien)
Verhandlungsforschung 116 ff.
– empirische 469 ff.
– kognitionspsychologische 117 ff.
– konzeptionelle Bezugssysteme der 467 ff.
– motivationspsychologische 120 ff.
– selbstregulationstheoretische 123 ff.
– sozialpsychologische 467 f.
– Spiel- und Entscheidungstheorie 467
Verhandlungssituation 558 ff.
Verlässlichkeit 453
Vernichtungslager 36
Versicherungsmentalität 255, 261
Versöhnung 481, 522., 533 ff.
Verteidigung, vorbeugende 242
Verteidigungsbereitschaft 254 f., 257
Vertrauen 452, 457, 460, 462
Vertrauensbildende Maßnahmen (VBM) 453, 459 f.
Vertrauensbildung 452 ff., 458 f., 460 (s.a. Gradualismus, Ost-West-Entspannung)
– Prinzipien 456 f.
– Probleme asymmetrischer Konflikte 462 ff.
– Kommunikationsprobleme 458 f.
– Spannungsreduktion durch 459 f.
Vertrauensvorschuss 464
Vertreibung 528
Vietnam-Krieg 50 f., 53, 110, 254, 335, 345, 351, 370, 374, 400, 541
Völkermord 21, 73
Völkerpsychologie 47
Völkerrecht 65, 69, 71, 241 (s.a. Menschenrechte, UN-Charta)
Vorsatz (s. Absichten und Vorsätze)
Vorurteile 129, 303, 625, 629

W

Waffen 233, 538
 Waffen-Effekt 96 (s.a. Aggression)
 Wahrheitskommissionen 534 f., 537 f.
 Wahrnehmungsverzerrung 454 (s.a. Konfliktwahrnehmung)
 Warschauer-Pakt-Staaten 413, 416
 Warschauer-Vertrags-Organisation (WVO) 240
 Wehrdienstverweigerung 258
 Wehrpflicht 259 f.
 Weltbild 454 (s.a. soziale Repräsentation)
 Welternährungsbericht 65
 Weltfrauenkonferenz 38
 Weltwirtschaftsordnung 62
 Werte 53, 130, 170, 294 f., 348, 352, 360, 366, 418, 556, 622 (s.a. Wertorientierung)
 Wert-Erwartungs-Theorien (s. Erwartung-mal-Wert-Theorien)
 Werthaltung, Wertorientierung 103, 111, 120 f., 170, 172, 294 f., 406, 422 (s.a. Werte)
 Westen (s. Ost-West-Gegensatz)
 West-Ost-Meinungsunterschiede 256 ff. (s.a. BRD)
 Wettbewerbsmotiv 120
 Wettrüsten 238 f., 454 f.
 Widerstand, gegen befohlene Gewalt 99 (s.a. gewaltfreier Widerstand)
Wiederaufbau 522 ff.
 – auf Gemeindeebene 531 f., 549
 – Hauptaufgaben 525 ff.
 win-lose- vs. win-win-Lösung 14, 35, 232, 498 (s.a. Konfliktlösung, Konfliktstrategien)
 worst-case-Denken 306
 Winter, nuklearer 352

Wirtschaftsbeziehungen 65
 Wissenschaft-und-Werte-Problem 7 f.
 Wohlbefinden 34
 Wohnung 59
 World Trade Center 172 (s.a. September)
 worthy victims 305 (s.a. Feindbilder)

Z

Zeitgeist 404
 Zeitpunkt, richtiger 472, 474, 518 (s.a. Konfliktbearbeitung, Verhandeln)
 Zensur und Selbstzensur 332 f., 336 f., 442
 Ziele (s. Absichten und Vorsätze)
Zivilcourage 576, 581, 590 ff., 593
 – Begriff 590 f.
 – Fördermöglichkeiten 591 f.
 – Konfliktsituationen 590
 – Training 591 f.
 Zivildienst 259
zivile Intervention 497, 504, 508 ff. (s.a. Konfliktbearbeitung, Mediation)
 – Akteure 497, 504, 511 f.
 – Begriff 509 f.
 – Erfolgsbedingungen und Grenzen 518 f.
 – Strategien 512 ff. (s.a. Friedensstrategien)
 – „Zivilität“ der 510
 ziviler Ungehorsam 14, 416 (s.a. gewaltfreier Widerstand)
 Zivilgesellschaft 511, 529 f. (s.a. Inkompatibilitätsthese, Militär und Gesellschaft)
 Zwang 152 f., 196 (s.a. Macht und Gewalt)
 Zweckrationalität 352
 Zweiter Weltkrieg 46, 52, 110, 333

Der Schlüssel zur kompetenten Gruppenentwicklung und Gruppenführung



Eberhard Stahl
Dynamik in Gruppen
Handbuch der Gruppenleitung
Mit einem Geleitwort
von Friedemann Schulz von Thun
1. Auflage 2002
Gebunden. 400 S.
ISBN 3-621-27515-0

Das Leben in Gruppen gehört zu unserer menschlichen Existenz selbstverständlich und unausweichlich dazu. Wir brauchen andere, um uns sicher zu fühlen, um produktiv arbeiten zu können und um zu wissen, wer wir selbst sind.

Unsere Fähigkeit und Bereitschaft, uns in immer neue Gruppenzusammenhänge einzufügen und sie ertragreich zu gestalten, wird heute stärker gefordert denn je. Wo es immer weniger einengende und verlässliche Schablonen für das Miteinander gibt, müssen Gruppen sich weitgehend selbst erfinden.

Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen hat die Frage nach dem Wesen und Funktionieren von Gruppen an Aktualität gewonnen - vor allem für jene von uns, die als Vorgesetzte, Lehrer oder in der Rolle des Supervisors und Coaches Leitungsfunktionen in Gruppen wahrnehmen.

Ihnen bietet das Buch eine schlüssige theoretische Grundlage und ein darauf abgestimmtes Repertoire an Interventionen zur Entstörung und Entwicklung von Gruppen. Eine verständliche, lebendige Sprache erleichtert den Zugang zu den Grundgedanken, die konkret und praxisnah, auch anhand vieler Praxisbeispiele dargestellt werden.

Sozialpsychologie für die Praxis



A. E. Auhagen • H.-W. Bierhoff
(Hrsg.)

Angewandte Sozialpsychologie
Das Praxishandbuch

Gebunden. XII, 642 S.

ISBN 3-621-27522-3

Wie kann ein Betrieb freiwilliges Arbeitsengagement fördern? Sind Zeugenaussagen vor Gericht immer glaubwürdig? Welche Fertigkeiten braucht ein guter Moderator? Bergen die neuen Medien mehr Chancen oder Gefahren? Diese Fragen zeigen nur einen kleinen Ausschnitt aus dem breiten Anwendungsspektrum der Sozialpsychologie.

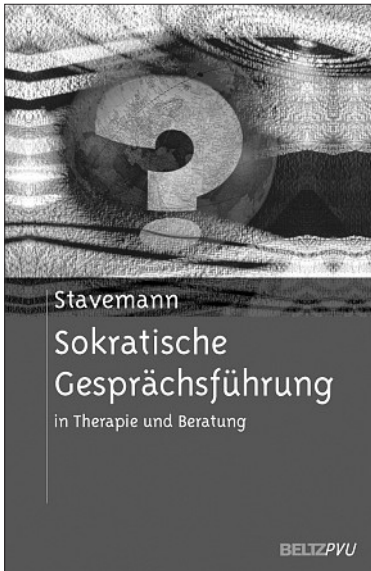
Psychologen, Fachleute aus der Wirtschaft, Personalentwickler, Politiker, Juristen – sie alle werden im beruflichen Alltag oft mit Fragen konfrontiert, die in den Bereich der Angewandten Sozialpsychologie fallen und die im vorliegenden Handbuch praxisnah angegangen werden.

Gegliedert ist es in die Bereiche »Kommunikation und Interaktion« und »Praxisfelder«, und geschildert werden Themen wie etwa Rhetorik, Coaching, Wissensmanagement und Globalisierung oder Personalauswahl, Teamarbeit, Werbung und Internet – um nur einige zu nennen. Zu jedem Anwendungsbereich beschreiben Experten

- die theoretischen Grundlagen,
- die konkrete Umsetzung in die Praxis,
- die Verbesserungsmöglichkeiten.

Das Handbuch ermöglicht vertiefendes Verständnis eines jeden Themas und ist dennoch zum schnellen Nachschlagen geeignet. Für Fachleute und Studierende aus Psychologie, Wirtschaft und Pädagogik das Standardwerk zur Sozialpsychologie in Anwendung und Praxis.

Lebensfragen sokratisch lösen



Harlich H. Stavemann
Sokratische Gesprächsführung
in Therapie und Beratung
2002. VIII, 288 Seiten. Gebunden.
ISBN 3-621-27496-0

Wie bestimmt man eigentlich seinen »Selbstwert«? Was ist der »wahre« Sinn des Lebens? Wie löst man Lebenskrisen und Zielkonflikte?

Diese Grundsatzfragen, stellen sich in Psychotherapie und Beratung immer wieder und können besonders überzeugend mit Hilfe der Sokratischen Gesprächsführung geklärt werden.

Stavemann gibt eine konkrete Anleitung mit vielen Dialog-Beispielen.

Der Sokratische Dialog ist eine ursprünglich philosophische Unterrichtsmethode, die zu eigenverantwortlichem Denken, Reflexion und Selbstbesinnung anleitet. Heute bedienen sich Psychotherapeuten, Lebensberater und Seelsorger dieser Fragetechnik, wenn es im therapeutisch-beratenden Gespräch um lebensphilosophische Fragen und Entscheidungsfindung geht.

Aber – worin besteht denn nun genau die Sokratische Methode und wie kann man sie konkret umsetzen? Harlich H. Stavemann, Lehrtherapeut und Ausbilder für KVT, beschreibt die Methode explizit und ausführlich, Schritt für Schritt in ihren verschiedenen Varianten. Anhand zahlreicher Gesprächsbeispiele macht er das Wesen des sokratischen Dialogs nachvollziehbar und leitet mit praktischen Hinweisen zum Training der Technik an.