

Militarisierung der Hochschule durch Versicherheitlichung?

Ein Text und seine Resonanzen

Thomas Höhne und Michael Staack

Anlass zu den folgenden Ausführungen und Überlegungen¹ zur Einrichtung eines Militärischen Sicherheitsbereichs (= MSB) an der HSU sind zum einen die Diskussionen auf der HSU-Tagung zum MSB am 19. Mai 2022 und zum anderen einige kritische Einwände, die zu dem Artikel *Militarisierung der Hochschule. Die Helmut-Schmidt-Uni als Exempel* erhoben wurden, der zuerst in der Monatszeitschrift *Blätter für deutsche und internationale Politik* 12/2021 erschien. Er wurde anlässlich der MSB-Tagung als Sonderdruck publiziert und wird hier unter Punkt 2 erneut als aufgenommen². Zuvor sollen zunächst im ersten Schritt als Prolog der Kontext und die inhaltliche Stoßrichtung des Blätter-Textes umrissen werden, um im dritten Teil eine Replik auf die kritischen Einwände vorzunehmen. In einem »Post-Scriptum« wird im abschließenden Schritt Michael Staack auf ein Ereignis Bezug nehmen, das in direktem Zusammenhang mit der Diskussion um den Blätter-Text steht.

1. Prolog und Kontext

Die Absicht des Textes war es u.a., *Öffentlichkeit* für ein Problem herzustellen, das mit der letztlich unbegründeten Verhängung eines MSB an der HSU gegeben ist. Denn zivile Universitäten leben gerade von räumlicher und institutioneller Offenheit und damit einem ungehinderten Zugang zum Campus. Dass

1 Für Rückmeldungen danke ich herzlich Martina Sproll, Arnd Michael Nohl und Olaf Sanders.

2 Im Folgenden kurz als »Blätter-Text« bezeichnet.

sie Diskursorte sind, an denen öffentliche Diskussionen und Auseinandersetzungen stattfinden (sollten), zeigen die durchgeführte MSB-Tagung, das Engagement von Kolleg:innen, durch das öffentlich über eine Petition und medial auf die damit verbundenen Probleme aufmerksam gemacht wurde sowie die konstruktiven Diskussionsbeiträge und kritischen sowie befürwortenden und kritischen Einlassungen von Studierendenseite. Insofern stellen die MSB-Tagung, der öffentlich vorgetragene Protest sowie der Blätter-Artikel Beispiele für eine vielfältig praktizierte demokratische Diskurskultur dar, wie sie an der HSU möglich und notwendig ist. Ausdrücklich nicht zu dieser Art der öffentlichen Diskussionskultur zählt jedoch ein Vorfall, der sich im Nachgang zur kritischen Diskussion zu MSB und dem Blätter-Text ereignet hat. Da sich die Diskussion um den Blätter-Text in gewisser Weise auch verselbstständigt hat und es infolgedessen nicht mehr zu *einer direkten Aussprache bzw. Austausch der Argumente* kommen konnte, soll dies hier im Folgenden nachgeholt werden mit dem Ziel, mögliche Missverständnisse aufzuklären und begriffliche Präzisierungen vorzunehmen.

Die Dialektik von Reform und Restauration

Eine inhaltliche Zielsetzung des Artikels bestand darin, die kritische Diskussion, um den MSB in einen historischen Kontext einzubetten, die Bedeutung der Inneren Führung sowie der Bildung für den Soldatenberuf und die demokratische Verankerung der Streitkräfte in der Gesellschaft deutlich zu machen. Insofern präsentiert der Blätter-Text Bekanntes und nichts anderes als den State of the Art einer Diskussion um die Reform der Bundeswehr seit den 1960er/70er Jahren – einschließlich der restaurativen Gegenbewegungen, die mit jeder Reform verbunden sind. Um diese Problemdimension noch einmal zu verdeutlichen, ist zunächst eine weitergehende historische Vergewisserung dieser Konfliktlinie seit den preußischen Reformen angebracht, in der zivile Bildung und militärische Ausbildung immer wieder auch gegeneinander ausgespielt wurden.

In der folgenden Graphik wird die Spannung zwischen einer rein auf militärische Praxis ausgerichteten Ausbildung auf der einen Seite und der (Allgemein)Bildung auf der anderen Seite illustriert, die in verschiedenen Reformphasen seit dem 19. Jahrhundert einen zentralen Bestandteil militärischer (Aus-)Bildung darstellte (vgl. Abb. 1). Zu erkennen ist eine Art historische »Wellenbewegung«, die auf eine »Dialektik der Reformen« seit den Preußi-

schen Militär- und Bildungsreformen schließen lässt, die zwischen Reform und Restauration changiert:



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>, CC BY-NC-ND 4.0. Dr. Dieter H. Kollmer: Zwischen Studium und Einsatzerfahrung, 16.6.2015, In: katapult, Magazin für Kartographie und Sozialwissenschaften. (<https://katapult-magazin.de/de/karten/artikel/zwischen-studium-und-einsatzerfahrung/offizier2.png>)

Drei zentrale Motive lassen sich historisch für die enge Verknüpfung von Militärreformen und Bildung ausmachen:

- a) ein *militärisch-funktionaler Aspekt der Flexibilisierung kognitiver Fähigkeiten* der militärischen Vorgesetzten- und Leitungshierarchie,
- b) das Motiv der individuellen Eignung und *meritokratischen Auswahl nach Leistungskriterien* (z.B. Bildungstitel) bei der Rekrutierung des militärischen Führungspersonals
- c) *die gesellschaftspolitische Dimension der demokratischen Integration der Streitkräfte* in Gesellschaft.

Vor allem der letztgenannte Punkt wird als Ergebnis der Bundeswehrreformen der 1970er Jahre im Blätter-Artikel thematisiert, um den strukturellen Zusammenhang von Innerer Führung und Bildung darzustellen. Die beiden ande-

ren Aspekte stellen historisch den Ausgangspunkt für die Militärreformen dar, denn aufgrund der Niederlagen der preußischen Armee gegen die Streitkräfte Napoleons wurde bereits 1806 General Gerhard von Scharnhorst damit beauftragt,

»die Offiziersausbildung der königlich preußischen Armee zu reformieren. Das Versagen vieler preußischer Offiziere im Krieg gegen Frankreich führte Scharnhorst unter anderem auf deren schlechte Ausbildung und ungenügende geistige Flexibilität zurück. Aus diesem Grund sollten in Zukunft die geistigen Fähigkeiten und das Urteilsvermögen des Offiziers durch umfassende Bildung gestärkt werden, um so den Anforderungen des modernen Krieges gerecht werden zu können. Die Anforderungen an die preußischen Offiziere wurden dementsprechend verändert: Der erreichte Bildungsstand – nicht die adlige Herkunft – sollte von nun an der entscheidende Maßstab für ihren beruflichen Werdegang sein. Der ständige Kampf um die Stärkung der humanistischen Bildung im Rahmen der preußisch(-deutsch)en Offiziersausbildung nahm hier seinen Anfang.« (Kollmer 2015)

Mit diesem historischen Blick wird auch deutlich, dass das ursprüngliche Motiv und der Zweck für den Modernisierungsbedarf der Armee militärischer bzw. militärpolitischer Art war, aber Bildung als Reformmittel in der Wirkung zu einer gesellschaftlichen Öffnung des Militärs führte. 1844 wurde eine königliche Weisung erlassen, mit der »das bürgerliche Bildungsideal zur Grundlage der Ausbildung des preußischen Offizierskorps« gemacht und ab 1871 »der Nachweis des Abiturs von jedem Offizieranwärter verlangt« (ebd.) wurde. Vorbehalte gegen diese öffnenden Reformen kamen vor allem aus dem Offizierskorps selbst, denn in konservativer Tradition galt »Bildung als bürgerliche Errungenschaft, weshalb sie viele, vorwiegend adlige Offiziere für inkompatibel mit den [...] »praktischen« Belangen des Militärs hielten« (ebd.). Diese feudalen Rudimente kamen nach 1918 im Kontext der Bestimmungen des Versailler Vertrages wieder stärker zum Tragen, der zum einen eine »rein militärfachliche, waffentechnisch-handwerkliche Ausbildung für die zukünftigen Offiziere der Reichswehr« vorsah, die der konservative Chef der Heeresleitung, General Hans von Seeckt, nutzte, um »auf das kaiserliche Erziehungskonzept zurück[zu]greifen: »Charakter geht über Leistung« war für ihn der Grundsatz in der Ausbildung der Truppenoffiziere [...] Im krassen Gegensatz dazu wurde die politische und allgemeine Bildung auf ein Minimum zurückgefahren« (ebd.).

Historisch lässt sich also neben den Reformen immer auch die Tendenz zu einer »(Re)militarisierung« als *reduktionistischer Variante militärischer Ausbildungs- und Führungskultur* beobachten, wenn man den einmal erreichten historischen Stand von Reformen als Maßstab dafür zugrunde legt. Dies begründet die Titelwahl des Blätter-Textes »Militarisierung der Hochschule«, mit der auf das Risiko neuerlicher Schließungstendenzen des militärischen Feldes verwiesen werden sollte, für die die Einführung eines MSB wie ein Katalysator wirken kann, denn Sicherheit zu produzieren ist eine der ersten und vornehmsten Aufgaben des Militärs, jedoch nicht der Bildung (vgl. Punkt 3). Insgesamt lässt sich in historischer Perspektive also festhalten, dass Bildung im Militär in mehrfacher Weise *nachhaltig modernisierend auf die militärische Organisation wirkte*, was a) die kognitiven Kompetenzen der Vorgesetzten, die Leistungsorientierung bei der Rekrutierung und b) die demokratische, sozialmoralische und gesellschaftspolitische Verankerung der Streitkräfte betrifft. Diese und weitere Aspekte werden im ursprünglichen Blätter-Text zur »Militarisierung der Hochschule« angesprochen, dessen nachfolgende Lektüre empfohlen wird, bevor auf die kritisch vermerkten Punkte im dritten Teil eingegangen wird.

2. Blätter-Text »Militarisierung der Hochschule – Die Helmut-Schmidt-Uni als Exempel«

Jenseits großer medialer Aufmerksamkeit hat sich an der Helmut-Schmidt-Universität (HSU) Hamburg ein folgenschwerer Wandel vollzogen: Ursprünglich wurde die Uni gegründet, um den zivilen, öffentlich verankerten, akademischen Teil der Ausbildung jener »Bürger in Uniform« sicherzustellen, die eine Offizierslaufbahn anstreben. Nun aber soll sie, so erklärt es das Bundesministerium für Verteidigung, ein »Militärischer Sicherheitsbereich« werden. Damit verlöre die Hochschule genau jene Offenheit, die sie bislang auszeichnete, und würde zu einer Kaserne – mit Zugangsbeschränkungen, eingeschränkter Wissenschaftsfreiheit und patrouillierendem Militärpersonal³. Dagegen regt sich Widerstand vor allem von Seiten der Professor:innen, wissenschaftlichen Mitarbeiter:innen und Dozent:innen. Bei dem Konflikt geht es jedoch um mehr als um die Freiheit der Wissenschaft. Vielmehr ist

3 Vgl. Netzwerk Wissenschaftsfreiheit, Offener Brief zur Universität der Bundeswehr Hamburg als Offene Hochschule, www.netz-werk-wissenschaftsfreiheit.de, 4.6.2021.

die Entscheidung des Verteidigungsministeriums Ausdruck eines tieferliegenden Problems: Dem Bundeswehrkonzept der »Inneren Führung« mitsamt seiner gesamtgesellschaftlichen Verankerung wird immer weniger Beachtung geschenkt, während zugleich die Abschottung des Militärs gegen- über der Gesellschaft zunimmt.

Die Absicht des Ministeriums, die Hamburger Bundeswehruniversität als Militärischen Sicherheitsbereich (MSB) einzustufen, reicht bis 2017 zurück. Begründet wird dies weder mit einem konkreten Anlass noch mit einer erhöhten Gefahrenlage, vielmehr soll die Hochschule lediglich an die »allgemeine Gefährdungslage für die Einrichtungen der Streitkräfte« angepasst werden. »Es soll sich um eine Gefahrenstufe handeln, wie sie offenbar weder auf dem Höhepunkt der RAF-Anschläge in den 1970er Jahren noch in der Zeitspanne unmittelbar nach dem 11. September erreicht wurde. In beiden Fällen dachte niemand daran, die Helmut-Schmidt-Universität aus Sicherheitsgründen dauerhaft nach außen hin abzuriegeln«, kommentierte die »Frankfurter Allgemeine Zeitung« den Vorstoß des Verteidigungsministeriums⁴.

Politisch wie auch symbolisch stellt diese Einstufung einen bemerkenswerten Akt der Militarisierung der akademischen Bildung dar. Denn in sicherheitspolitischer Hinsicht wird die Universität damit formal einer Kaserne gleichgestellt. Doch die HSU ist keine militärische Einrichtung wie beispielsweise Militärakademien, die für die militärische Ausbildung der Soldat:innen zuständig sind. Vielmehr vergibt sie zivile universitäre Abschlüsse unter anderem in erziehungs-, sozial- und politikwissenschaftlichen, historischen sowie technischen Fächern, in denen die angehenden Offizier:innen ausschließlich von zivilen Wissenschaftler:innen ausgebildet werden.

Die Universitätsmitarbeiter:innen verweisen in ihrer Kritik an der militärischen Umwidmung des Campus auf die Autonomie der Hochschule und die Wissenschaftsfreiheit, die sie nunmehr bedroht sehen: Offenheit und allgemeine Zugänglichkeit der Universität seien unabdingbar, um dem Auftrag einer Universität nachkommen zu können, heißt es in einem offenen Brief, der mittlerweile von über 400 Wissenschaftler:innen unterzeichnet wurde⁵. Die

4 Rolf Wörsdörfer, Studieren in der Gefahrenzone, in: »Frankfurter Allgemeine Zeitung«, 12.5.2021, S. 4.

5 »Diese Offenheit ist nicht nur für Forschung, Lehre und das studentische Leben an der HSU, sondern auch für die Verankerung der Universität in der Stadt und den Austausch mit verschiedensten gesellschaftlichen Akteuren von zentraler Bedeutung« (www.padlet.com/nomsb/tjvfucnxmr9ina6x). Die rechtliche Grundlage dafür bildet das Hochschulrahmengesetz, in dem es in §2, Abs. 1 heißt: »Die Hochschulen die-

Entscheidung stehe nicht nur in einem eklatanten Widerspruch zu den Gründungsprinzipien der Universität. Die Kritiker:innen befürchten auch negative Effekte auf die Organisation von wissenschaftlichen Veranstaltungen, die internationale Vernetzung, Kooperationen und Kommunikation in der Wissenschaftsgemeinschaft.

Unfreie Wissenschaft

Mit der Einrichtung eines MSB gäbe es keinen freien Zugang mehr zum Campus. Personenkontrollen, Besucheranmeldung und -registrierung wären die Regel. Durchsuchungen und das Tragen von Schusswaffen sind bereits erlaubt, eine Waffenkammer soll eingerichtet werden und die Einschränkung der Grundrechte nach Maßgabe des »Gesetzes über die Anwendung unmittelbaren Zwanges« (UZwGBw) ist jederzeit möglich.

Und obwohl beispielsweise Gastdozent:innen nach den üblichen universitären Gremienverfahren von der Universität ausgewählt werden, wird deren Bestätigung neuerdings mit folgendem Sicherheitshinweis versehen: »Sollten Erkenntnisse zu der Person bekannt werden, die Auswirkungen auf die Militärische Sicherheit haben, ist dies umgehend dem Sicherheitsbeauftragten mitzuteilen.« Noch weit gravierender ist jedoch, dass Wissenschaftler:innen nunmehr vor Reisen ins nicht-westliche Ausland beim Militärischen Abschilderungsdienst (MAD) vorstellig werden und Auskunft über Kontakte sowie geplante Treffen vor Ort geben sollen. Mit Wissenschaftsfreiheit haben solche Restriktionen nicht mehr viel zu tun.

Dessen ungeachtet leugnet das Verteidigungsministerium die Einschränkungen der universitären Autonomie durch die Sicherheitsmaßnahmen und verweist zugleich darauf, dass »der Militärischen Sicherheit und insbesondere dem Schutz von Leib und Leben [...] im Rahmen der flexiblen Gestaltungshoheit der Vorrang« einzuräumen sei. Die durchgehende Großschreibung des Begriffs »Militärische Sicherheit« im Schreiben zeigt an, dass das Bundesministerium der Sicherheit höchste Priorität einräumt, womit gleichsam alle anderen Grundrechte potenziell außer Kraft gesetzt werden können. Die Bedenken der Universität werden dabei als lediglich »gefühlte Einschränkungen« relativiert.

nen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und der Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat.«

Allerdings leistet das Ministerium mit dem geplanten Schritt einer militärischen Einhegung und symbolischen Neudefinition eines vormals öffentlichen (Bildungs-)Raums Vorschub, weil die HSU dann primär als militärisch definiertes Hoheitsgebiet gelten würde. Damit wäre jede:r externe Besucher:in unweigerlich verdächtig, ein potenzielles Sicherheitsrisiko zu sein. Die mögliche abschreckende Wirkung auf Wissenschaftler:innen nimmt das Ministerium dabei in Kauf. Zugleich wertet es die Bedeutung der zivilen akademischen Bildung der Offiziere im Vergleich zur militärischen Ausbildung ab und verändert damit auch direkt Haltungen und Einstellungen von Soldat:innen. Dass dies keine Petitesse ist, sondern einer politischen Zäsur mit den Reformen der Bundeswehr der 1970er Jahre und dem Gründungskonzept der HSU gleichkommt, zeigt ein historischer Blick auf die Bundeswehruniversitäten.

Ende einer Reformära?

In den 1970er Jahren stieß der damalige Verteidigungsminister Helmut Schmidt (1969–1972) gegen die Traditionalisten in Militär und Verteidigungspolitik eine grundlegende militärpolitische Reform an, in deren Folge die beiden Bundeswehruniversitäten in Hamburg und München gegründet wurden. Einen Kerngedanken der Reform bildete die enge Verbindung der »Inneren Führung« mit dem Bildungsgedanken. Mit dem neuen Führungskonzept in einer demokratisch-rechtsstaatlich legitimierten und gesellschaftlich verantworteten Armee sollte die traditionelle »paternalistische Führungskultur der tendenziellen Entmündigung der in der Hierarchie Abhängigen« (Bald 1994, 68) überwunden werden. Bildung in all ihren Facetten wurde hierbei als entscheidendes Mittel zur Umsetzung des neuen Leitbildes vom »Staatsbürger in Uniform« erachtet: In Form politischer Bildung für die gesamte Truppe, mit der Modernisierung der Führungsakademie zur Weiterbildung sowie einem wissenschaftlichen zivilen Studium als Novum, das seit 1974 alle angehenden Offiziere neben ihrer militärischen Ausbildung absolvieren müssen.

Gegenüber dem traditionell-konservativen Standesdenken des Militärs, zu dem genuin die Abgrenzung gegen alles »Zivile« und die Tendenz zur Selbstabschottung, ein Helden- und Männlichkeitskult (vgl. Hagen 2012, S. 56) sowie ein grundständiger Anti-Intellektualismus bzw. eine Bildungsphobie und anti-akademische Ressentiments (vgl. Bald 1994, S. 74) gehörten, sollte eine klare Trennlinie gezogen werden. Der Bildungsbegriff löste hierbei den Erziehungsbegriff der 1950er Jahre ab (vgl. Bald 1994, S. 71), der für die traditionalistische Fortsetzung alter Strukturen sorgte und einer nachhaltigen kulturel-

len Verankerung der Prinzipien der »Inneren Führung« entgegenstand. Hierin liegt die systematische Bedeutung des Bildungskonzepts für die Bundeswehrreform der 1970er Jahre und des universitären Studiums, denn nur diese gewährleisteten »eine zeitgemäße Interpretation der Werte der Inneren Führung [...], indem Freiheit und Selbstständigkeit des Individuums sowie Konflikt und Konsens der Demokratie zu gültigen Lernzielen der Ausbildung erhoben wurden« und damit auch Normen gesellschaftlicher Individualisierung »ihren Platz im militärischen Raum finden konnten« (Bald 1994, S. 77).

Das Ziel der zivilen Bildung für Armeeeingehörige besteht gerade in der Differenz zur militärischen Ausbildung und bildet einen entscheidenden Reformimpuls. Denn hierbei werden über fachspezifische Kenntnisse hinaus auch gesellschaftlich relevante Kompetenzen wie kritische Reflexion, Ethik, Entscheidungsautonomie, Kooperations- und Kommunikationskompetenzen mit dem Ziel vermittelt, die Urteils- und Handlungsfähigkeit der Bundeswehrangehörigen zu verbessern. Dies heißt, dass gerade die Erfahrungen, die Studierende auf einem offenen Campus im Austausch mit anderen Kommiliton:innen – an diesem Ort sind sie explizit keine »Kamerad:innen« – machen, für die Identitäts- und Persönlichkeitsbildung, aber auch für den militärischen Bereich von hoher Relevanz sind. Ein Leitbild lässt sich nicht einfach verordnen, sondern es muss systematisch zu einem Teil einer Organisationskultur gemacht und gelebt werden.

Konservativer Backlash

Mit der von oben verordneten und bürokratisch verfügbaren Einrichtung eines militärischen Sicherheitsbereichs an der Hamburger Universität schwächt das Verteidigungsministerium dieses Leitbild und die Instrumente seiner Implementierung – und das gerade zu einem Zeitpunkt, an dem die Armee in einer tiefen Krise steckt und eine Rückbesinnung auf die Reform von vor mehr als fünfzig Jahren dringend nötig wäre.

So attestierte die vormalige Verteidigungsministerin Ursula von der Leyen dem Heer, nachdem es durch das Bekanntwerden von entwürdigenden Initiationsritualen in der Rekrutenausbildung, dem Fund von NS-Devotionalien in Kasernen und rechtsradikalen Vorfällen in die öffentliche Diskussion geraten war, nicht nur ein grundlegendes »Führungsproblem«, sondern auch einen »falsch verstandenen Korpsgeist«. Der seinerzeit beauftragte Wissenschaftliche Dienst des Bundestages hob in einem Gutachten zur Situation der »In-

neren Führung« hervor, dass »gravierende Defizite in Führung, Ausbildung, Erziehung sowie Dienstaufsicht festzustellen« seien⁶.

Dies liegt aber nicht zuletzt daran, dass das Konzept der »Inneren Führung« bei konservativen Politiker:innen und militärischen Traditionalisten stets umstritten war. Abhängig von Reformkonjunkturen war es immer wieder einer »Reideologisierung des Soldatenberufs« (Bald 1994, S. 60) ausgesetzt, die ein »Zuviel« an ziviler Bildung monierte und stattdessen eine Rückbesinnung auf soldatische Tugenden forderte. Zugleich rufen die gesellschaftlichen Individualisierungs- und Modernisierungsprozesse der vergangenen Jahrzehnte, die schließlich in der vom Europäischen Gerichtshof erzwungenen Öffnung der Streitkräfte für Frauen gipfelten, Gegenbewegungen hervor: So ist in den Reihen junger Offiziere teilweise eine Tendenz zur »Rückkehr des Soldatischen« (Hartmann/Rosen/Walther 2009), mit vermeintlich männlichen Tugenden wie Gehorsam, Opferbereitschaft und Ehre sowie dem Primat des Kampfes als Ziel militärischer Ausbildung zu beobachten, was im Kontext säkularer postheroischer Handlungsimperative in der Gesellschaft auch als neue »Sehnsucht nach vermeintlich männlichen Tugenden wie Gehorsam, Opferbereitschaft und Ehre sowie dem Primat des Kampfes als Ziel militärischer Ausbildung zu beobachten, was im Kontext säkularer postheroischer Handlungsimperative in der Gesellschaft auch als neue »Sehnsucht nach dem Heldentum« gedeutet wird. (vgl. Münkler 2016, S. 8–14).

Die Prinzipien der Inneren Führung werden in diesem Diskurs als dysfunktional und anachronistisch delegitimiert. Etwa 36 Prozent der Soldaten befürchten etwa einen »Verlust an militärischer Kampfkraft infolge der Integration von Frauen« (Kümmel 2014, S. 8). Diese Entwicklungen deuten eine doppelte Schließung des Soldatenberufs an: nach innen als Männerdomäne sowie nach außen gegenüber der Gesellschaft.

Mit der Entscheidung, die zivile akademische Ausbildung der Offiziere an der HSU zu militarisieren, verstärkt das Verteidigungsministerium diese Tendenzen noch, anstatt ihnen wirksam zu begegnen. Damit aber verdrängt sie einmal mehr die selbst attestierten Probleme – mit möglicherweise schwerwiegenden Folgen für die Verfasstheit der Bundeswehr als einer Parlamentsarmee und damit für die Demokratie.

6 Wissenschaftlicher Dienst des Bundestages, *Die Konzeption der »Inneren Führung« der Bundeswehr. Entstehungsgeschichte – Inhalte – Herausforderungen*, Bonn 2017, S. 4. Vgl. dazu auch: Klaus Naumann, *KSK oder: Bundeswehr ohne Innere Führung?*, in: »Blätter«, 9/2020, S. 33–36.

3. Replik

In der Kritik, die an dem Blätter-Text geäußert wurde, sollen vor allem zwei Aspekte aufgegriffen werden, die für den Zusammenhang von Innerer Führung und Bildung besonders wichtig sind: Die Differenzierung von »Kommiliton:in und Kamerad:in« sowie der im Text genannte des »Antiintellektualismus« als Strukturmerkmal des militärischen Feldes.

Kommiliton:in und/oder/versus Kamerad:in?

Anstoß genommen wurde vor allem an der Aussage, dass Studierende der HSU primär Kommiliton:innen und »explizit keine »Kamerad:innen« seien. Nachvollziehbar ist, dass die Ausschließlichkeit der Formulierungen zu Irritationen führen kann. Denn der *gemeinschaftliche Kameradenbezug bildet ein zentrales gemeinschafts- und vertrauensbildendes Element des SoldatInnen-/Offiziersberufs*, der auch auf einem universitären Campus sicherlich nicht einfach neutralisiert werden kann. Insofern sind Studierende auf dem Campus auf der einen Seite auch immer (noch) Soldat:innen, was ihrer ›dualen‹ (Aus-)Bildung geschuldet ist, bei der die militärische Aus- und Fortbildung zeitlich dem universitären Studium sowohl vor- als auch nachgelagert ist. Aber es wird auf der anderen Seite auch erwartet, dass sie sich bis zu einem gewissen Grad nicht nur Inhalte, sondern auch die Studierendenrolle aneignen, zu der im Kern Lernen und die Aneignung von Wissen und Kompetenzen im zivilen Studium gehören. Dies kann eine *identitätstheoretische Herausforderung* und eine Gratwanderung insofern darstellen, als für ein erfolgreiches Absolvieren beider (Aus-)Bildungsgänge unterschiedliche Ansprüche von militärischem und universitärwissenschaftlichem Feld austariert und auch individuell-biographisch miteinander in Einklang gebracht werden müssen. Aufgrund der Komplexität der *heterogenen und divergierenden Anforderungen* ist es zuweilen schwierig, einen ›Rollenswitch‹ zu vollziehen und die *unterschiedlichen institutionellen Erwartungen auszubalancieren*. Erwerbs- und bildungsbiographisch bzw. institutionenökonomisch betrachtet, stehen militärische und zivile (Aus-)Bildung sicherlich auch immer in einer konkurrierenden Spannung, da durch die zivile Exit-Option, also den beruflichen Wechsel in eine zivile Laufbahn nach Ende der Pflichtzeit, die Bindung an die militärische Organisation kontingenter wird.⁷

7 Für diesen Hinweis danke ich Arnd Michael Nohl.

In diesem Spannungsfeld kann es nicht darum gehen, ›das Militärische‹ und ›das Zivile‹ gegeneinander auszuspielen oder eine Seite zulasten der anderen abzuwerten. Insofern ist das erwähnte ›Austarieren‹ nur gewährleistet, wenn man sich für vier Jahre auch auf die Anforderungen eines Studiums einlässt und in der Lage ist, zumindest partiell die Studierendenrolle anzunehmen. Den allermeisten Studierenden gelingt dies und die Studienmotivation, die Interessen, Studienerfolge und Abschlüsse sind mehr oder minder genauso gleich über die Kohorten verteilt, wie dies an anderen Universitäten der Fall ist. Bei einigen wenigen ist aber auch eine Haltung der Indifferenz, Passivität bis hin zu Widerstand oder der Abwertung von Lernformen und Studieninhalten festzustellen – etwa durch den Hinweis darauf, dass diese für militärische Belange irrelevant seien. Diese in jeder Bildungsinstitution anzutreffenden Phänomene von Fremdheitserlebnissen und negativen Lern- und Studienerfahrungen sowie die damit verbundenen Formen der Rationalisierung (›vermeintliche Irrelevanz‹) sind in gewisser Weise ›normal‹ und es sollte Räume an der Universität geben, dies zu thematisieren und zu reflektieren, ohne ausschließlich mit den institutionell üblichen Sanktionen wie dem Ausschluss vom Studium zu reagieren. Denn mit dieser problematisierenden Perspektive wird auch zur Stärkung der Studierendenrolle beigetragen und dazu, dass Studierende sich auch mit *Ihrer* Universität institutionell identifizieren.

In dem Zusammenhang ist an das Argument zu erinnern, was Kritiker:innen der *unbegründeten und anlasslosen Einführung des MSB* geäußert haben, nämlich dass *symbolisch die militärische Bedeutung des Campus* gegenüber der zivil-universitären durch diese Form der *Versicherheitlichung durch den MSB* aufgewertet wird. Eine Bemerkung aus der Studierendenplattform »Jodel«, die in einer Diskussion um den MSB geäußert wurde, mag die befürchteten Effekte verdeutlichen. So heißt es in einem Kommentar: »Die profs übertreiben wie quengelige kleinkinder, denen war doch klar, für wen sie arbeiten, München zeigt wie problemlos der msb fkt. Haben also die Wahl sich zu fügen falls nicht steht es ihnen jederzeit frei zu gehen«. Was der/die Autor:in hier artikuliert, ist eine Art *Primat des Militärischen bzw. ›militärische Verfügungsgewalt‹* gegenüber zivilen Belangen der Universität, mit der die Bedenken der Kritiker:innen des MSB lapidar vom Tisch gewischt werden. Unabhängig davon, dass kein Argument für den MSB genannt wird – der Verweis auf München als vermeintliches Vorbild ersetzt kein solches – soll wohl klar gemacht werden, wer hier ›das Sagen‹ hat und die Regeln vorgibt – und zwar ohne weitere Diskussion und vorgetragen im ironischen Duktus des ›Platzverweises‹. Deutlich wird hier eine *Haltung* zum Ausdruck gebracht, die zu problematisieren gera-

de auch die Aufgabe einer zivilen Universität wäre. Dazu gehört nicht nur die personengruppenbezogene Abwertung (Profs als »quengelige kleinkinder«), sondern auch die damit einhergehende Reflexions- und Diskursverweigerung – nämlich über die Gründe und den Zweck eines MSB zu diskutieren⁸.

Die im Blätter-Text hervorgehobene Differenzierung von »Kommiliton:in« und »Kamerad:in« bezeichnet insgesamt – wie bereits angedeutet – die *Strukturdifferenz zwischen Studierenden- und Soldat:innenrolle*, bei der es um Identität(en), Identifizierungen und Rollenverständnisse geht, deren grundlegende Bedeutung sich erst bei einer genaueren sozialisationstheoretischen Betrachtung erschließt. Dieser nicht unwesentliche Aspekt, der im Artikel zwar implizit angedeutet, aber nicht weiter vertieft werden konnte, soll hier mit dem Blick auf den oben bereits genannten Begriff der »Urteilsfähigkeit« (Detjen u.a. 2012, S. 35–65) noch einmal differenziert werden. Wenn man Urteilsfähigkeit als eine Grundvoraussetzung moderner Führung voraussetzt, so beinhaltet dies – über die schon genannten kognitiven Fähigkeiten (Wissen, Expertise) hinaus – weitere Formen wie etwa Kritik- und Reflexionsfähigkeit, aber auch individuelle Kompetenzen bzw. Persönlichkeitsmerkmale wie *Ambiguitätstoleranz* (Fähigkeit, Unterschiede »auszuhalten«), *Frustrationstoleranz* (Misserfolgserfahrungen verarbeiten können) und *Rollendistanz* (das Vermögen, die eigene Rolle kritisch auch in ihren Widersprüchen und Ambivalenzen zu reflektieren (vgl. Tillmann 2018, S. 170f., S. 275). Dies schließt moralisch-ethische Prinzipien und die Fähigkeit zur Selbstreflexion unabdingbar mit Blick auf die Urteilsfähigkeit mit ein (Detjen u.a. 2012).

Der universitäre Raum bietet vielfältige institutionelle Möglichkeiten der *systematischen Entwicklung dieser verschiedenen Kompetenzen*, die in den heterogenen Lernkontexten erprobt, praktiziert, reflektiert und erworben werden können. Genau dadurch unterscheidet er sich von anderen professionellen Organisationen *einschließlich der militärischen*, in denen *es in ihrer Praxis des »Normalbetriebs« keinen ausreichenden institutionellen Handlungsspielraum gibt*. Dies heißt wiederum nicht, dass nicht auch in (militärischen) Organisationen die

8 Es sei hier aber auch betont, dass in besagter Jodel-Diskussion auch reflektierte (Gegen)Position zur Freiheit von Forschung und Lehre geäußert werden: So wurde in einem anderen Beitrag, der direkten Bezug auf die zitierte Aussage, nahm, dazu aufgefordert: »Lies dir mal Artikel 5 Abs. 3 Grundgesetz durch [...] frei = frei von jeglicher staatlichen Beeinflussung zumal es keine verhältnismäßige Begründung für eine Verschärfung des MB zum MSB gibt.«

Möglichkeiten von Lernen oder zur Entwicklung von Persönlichkeit und Kompetenzen gegeben wäre. Aber: Sie sind insofern funktional beschränkt, als sie auf die spezifischen und damit *partikularen Ziele und Technologien* der Organisation zugeschnitten sind (Sicherheit produzieren, Disziplin aufrechterhalten, Ordnung mit dem Einsatz bestimmter Mittel herstellen usw.). Dem stehen die genannten Merkmale der Urteilsfähigkeit gegenüber, bei denen es sich aber um gesellschaftlich übergreifende *universelle Prinzipien und Kompetenzen* handelt, weil sie gewissermaßen in allen gesellschaftlichen Bereichen erwartet werden: Nach elementaren moralischen Prinzipien wie Gleichheit, Gerechtigkeit usw. zu handeln, die Rollenidentität und Ich-Identität unterscheiden und trennen zu können, was mit Blick auf falsche Identifikationen wichtig ist, Unterschiede auszuhalten oder auch mit Kritik umgehen zu lernen. Sie bilden, wie eingangs erwähnt, *die Voraussetzungen einer modernen Führungskultur*, die etwa bei der Bearbeitung von truppen- und gemeinschaftsinternen Konflikten und Problemen, die reflektierte Abwägung der Verhältnismäßigkeit bei dem Einsatz von Gewalt und militärische Mittel ermöglichen usw. zum Tragen kommen, also *auch das gesamte Spektrum der organisationsspezifischen Technologien und Mittel umfassen*. Mit der *Differenz der partikularen Interessen und Zwecke der (militärischen) Organisation und den gesellschaftlich (erwarteten) universellen Prinzipien* lassen sich noch zwei weitere, bereits genannte Punkte verdeutlichen:

Zum einen die *klare Grenze zwischen den beiden unterschiedlichen und durchaus in Teilen antagonistischen Rollenanforderungen* einschließlich der damit einhergehenden Handlungslogiken und Identität(szumutung)en. Diese bestehen in der traditionellen *militärischen Berufsrolle und Militärkultur* auf der einen Seite (strategisches Entscheidungshandeln unter Zeitdruck, funktional eingeschränkte Handlungsautonomie, Disziplin, technologisiertes Wissen/Können, Befehl-Gehorsam-Praxis, hochgradig formalisierte Abläufe)⁹ und der *zivilen Studierendenrolle* auf der anderen Seite (relativ handlungs- und zeitentlastete Reflexion, individualisierte Studienkultur, individuelle Handlungsautonomie, selbstverantwortete Entscheidungen, interessengeleitetes Studium, Kontingenz von (Aus-)Handlungsspielräumen und Reziprozität der Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden usw.).

9 Vgl. dazu vom Hagen 2012, a.a.O., S. 43–70 und Maja Apelt (2012): Militärische Sozialisation. In: Nina Leonhard/Ines-Jacqueline Werkner (Hg.), *Militärsoziologie – Eine Einführung*. Springer, S. 428–446.

Bezüglich der im ersten Teil thematisierten historischen Bedeutung der Militärreformen lässt sich deren Fortschritt nun so reformulieren: Erst mit der Integration gesellschaftlich universeller Werte und Normen wie Menschenwürde und Persönlichkeitsrechte in die militärische Organisation wurde die Grundlage für eine *gesellschaftspolitisch-demokratische Legitimation des Militärs* als gewaltmonopolisierende und -repräsentierende Organisation geschaffen.

Mit dieser Perspektive wird nun auch der *systematische Stellenwert von Bildungsprozessen für die Innere Führung* erkennbar, der darin besteht, dass dadurch an der Schnittstelle *institutioneller Erfordernisse bzw. Regeln der Organisation und biographischer* Merkmale der Individuen über die reine Wissensvermittlung hinaus auch systematisch universelle Werte vermittelt werden (können). Dies kann sozialisatorisch *en passant* über soziale Lernpraktiken, intentional erzieherisch oder gegenstandsorientiert mittels Reflexionswissen geschehen. Bildung hat damit eine Brückenfunktion zwischen den gesellschaftlich universellen Werten und Normen und den partikularistischen Zielen und Interessen militärischer Organisationen.

Was heißt dies nun konkret für das Studium an der HSU? Der Eigenwert des Studiums ergibt sich, wie aufgezeigt, aus der Kombination zweier Aspekte: soziale Lernerfahrungen und die theoretisch-reflexivem Wissen bzw. Expertise. Denn mit der systematischen Aneignung von Theorien, Wissen, wissenschaftlicher Expertise, Forschungserfahrung (etwa in den Lehrforschungsprojekten) usw. werden auch immer soziale Erfahrungen in der Lerngruppe und der Seminarpraxis gemacht werden, die über den universitären Rahmen hinaus wirksam und bedeutungsvoll sind. Praktiziert wird hierbei u.a. der kommunikative und kooperative Austausch mit anderen Studierenden, indem gemeinsam Lerngegenstände erarbeitet, Methoden erprobt, Wissen recherchiert, Probleme reflektiert, diskutiert und geforscht wird. Kommunikation und Kritik sind genauso das Ziel von Seminaren wie das Eröffnen neuer Perspektiven durch Theorien und die Schärfung analytischer Fähigkeiten. Dazu gehören auch Probleme, die gemeinsam bearbeitet werden, Konflikte, die »auf Augenhöhe« gelöst werden müssen oder gegenseitige Hilfestellungen und Unterstützungen, die in der täglichen Arbeit an Gegenständen und Themen gegenseitig geleistet werden müssen.

Die vielfältigen Möglichkeiten für Studierende, im Rahmen dieser universitären Praxis systematisch Lernprozesse zu durchlaufen, Lernerfahrungen zu machen und sich die damit verbundenen Kompetenzen anzueignen, beinhaltet aber *gerade den Bruch mit der Praxis und den Routinen in (Arbeits)Organisationen* wie Unternehmen, staatlicher Verwaltung oder dem Militär, wo Betrieb

und Abläufe gleichsam ›laufen‹ müssen und nicht kontinuierlich ›reflektiert und diskutiert‹ werden kann. Denn in der Regel gibt es weder Zeit noch Gelegenheiten oder Räume bzw. einen ›Sinn‹ für systematisches Lernen innerhalb der Organisationen.¹⁰ Besagter Bruch ergibt sich zudem auch biographisch für den/die Einzelne/n, nämlich zu den davor gelagerten Sozialisationsinstanzen Familie und Schule. Denn an der Universität ist die Studierendenrolle mit der ganzen Lust und Last der individuellen Freiheit und Verantwortung Erwachsener verbunden. Zumindest potentiell wird nämlich von einer (Anerkennungs)Gleichheit und *Reziprozität von Lehrenden und Lernenden* ausgegangen – freilich bei allen (Rollen-)Asymmetrien, Abhängigkeiten und Machtgefällen, die die Lehrenden-Lernenden-Beziehungen im universitären Feld auch immer charakterisieren. Mit Blick auf die Entwicklung von Urteilsfähigkeit als sind also die beiden genannten Aspekte bzw. ›Brüche‹ für angehende Offiziere mit Leitungsverantwortung und für die Praxis der Inneren Führung von zentraler Bedeutung:

a) *Soziale Lernerfahrungen und damit verknüpft die individuelle Entwicklungsmöglichkeiten* (Kooperation, Kommunikation, Persönlichkeitsentwicklung), für die es in der Universität systematisch und *institutionell mehr Freiheit und Gelegenheiten als in anderen Organisationen* gibt. Für Derrida ist dieser universitäre Handlungsspielraum unmittelbar mit dem Wahrheitsanspruch von Wissenschaft selbst verknüpft, was die Besonderheit der Institution Universität ausmacht. In dem Sinn spricht er von der »unbedingten Freiheit der Frage und Äußerung, mehr noch: das Recht, öffentlich auszusprechen, was immer es im Interesse eines auf Wahrheit gerichteten Forschens, Wissens und Fragens zu sagen gilt« (Derrida 2001, 10). Auch wenn Freiheit immer nur relativ, so auch im universitären Feld sein kann, in dem es natürlich Einschränkungen, Vorgaben, Regeln usw. gibt, so wird der Freiheitsaspekt mit Blick auf das Ziel von Forschen, Fragen und Wissen entscheidend: Haltung (Wahrheitssuche), Handlung (Forschen, Fragen, Kritisieren usw.) und Gegenstand (Wahrheit) verbinden sich institutionell im universitären Projekt. Dies betrifft vor allem auch die Fähigkeiten, zu differenzieren: Wahres und Falsches, Argument und bloße Behauptung, eine reduzierte gegenüber einer komplexen Perspektive,

10 Auch die eigens zu Lernzwecken durchgeführten Lehrgänge und Weiterbildungen, von Organisationen realisiert werden, sind *externalisierte Lernereignisse*, die in der *Umwelt der Organisation* stattfinden und den funktionalen Erfordernissen geschuldet wie im Übrigen auch die Anpassungsleistungen der Organisationsmitglieder, die sozialisationserbracht werden

Person und Sache (ad personam/ad rem) usw. zu unterscheiden, was dem *modernen Kritikbegriff* zugrunde liegt. Etymologisch umfasst dieser ein ganzes Spektrum von Teilbedeutung wie ›Unterscheiden‹, ›Trennen‹, ›Entscheiden‹ und ›Urteilen‹.¹¹ Damit wird die grundlegende Bedeutung von *Kritik(fähigkeit)* als zentrale Dimension von Urteilsvermögen deutlich, welche die drei oben genannten Kompetenzen bzw. personaler Identität mit einschließt: Ambiguitätstoleranz als die Fähigkeit, Unterschiede auszuhalten, Frustrationstoleranz als Fähigkeit, mit Misserfolgserlebnissen umzugehen und Rollendistanz, um die Ambivalenzen und Dilemmata reflektieren zu können, die jede Rolle – ob Lehrer:in, Finanzbeamte:in, Zahnärzt:in oder Soldat:in – unabdingbar mit sich bringt¹².

b) Zu den Lernprozessen gehört auch inhaltlich-methodisch die systematische Aneignung eines *professionellen gegenständlich-disziplinären Wissens und Reflexionswissens in Form wissenschaftlicher Theorien, Terminologie, Forschungsmethoden* usw. Denn gerade durch die *Differenz zum militärischen Wissen und Können kann der Blick über den ›Tellerrand‹ geweitet, Urteilsfähigkeit entwickelt und das Repertoire der/des Einzelnen an Fähigkeiten erweitert werden*, die wiederum für die militärische Organisation, Führungskultur, Reflexions- und Urteilsfähigkeit von hoher Bedeutung sind.

Anti-Intellektualismus = Bildungsdistanz?

Abschließend sei noch auf die Verwendung der Begriffe »Anti-Intellektualismus (...) Bildungsphobie und anti-akademische Ressentiments« im Blätter-Text eingegangen, der zu Missverständnissen bzw. einer missverständlichen Lesart führte, weil er fälschlich mit »Bildungsferne/Bildungsdistanz« gleichgesetzt wurde. Zunächst: Es handelt sich um Zitate aus zwei im Text angegebenen Büchern der beiden Forscher und Militärexperten Ulrich vom Hagen und Detlev Bald, die mit unterschiedlicher Semantik ein *Strukturmerkmal traditioneller militärischer Organisationen* bezeichnen. Gemeint ist damit eine organisations- bzw. feldspezifische Haltung bzw. habituelle Disposition, die (proto)typisch ist für eine bestimmte Wahrnehmung und Sichtweise im

11 Röttgers, K. (1972): Kritik. In: Otto Brunner, Werner Conze, Reinhart Koselleck (Hg.): *Geschichtliche Grundbegriffe: Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland*. 8 Bände in 9. Stuttgart: Klett-Cotta 1972–1997, S. 651–675, hier S. 651.

12 Vgl. Tillmann 2010: 180f., Habermas, Jürgen (1973): *Stichworte zur Theorie der Sozialisation*. In: Ders.: *Kultur und Kritik*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 118–194, S. 124ff.

militärischen Feld. Zum *antiintellektualistischen Habitus traditioneller militärischer Organisationen* gehören etwa, dass komplexe Theorien und Reflexionen für die Lösung von (militärischen) Problemen als überflüssig und lange Diskussionen als nicht zielführend erachtet werden sowie, dass Kritik funktional-technisch beschränkt sein sollte (»Manöverkritik«). Besagte »antiintellektualistische« Haltung umfasst jedoch auch weitergehende dogmatische Einstellungen und Deutungsmuster wie die einer unhinterfragbaren »Ehrung« bestimmter Traditionen:

»Aufgrund des zentralen Prinzips von Befehl und Gehorsam gelten offene Kritik und Diskussionen als unangemessen und unmilitärisch. Der Anti-Intellektualismus des Militärs manifestiert sich in der einseitigen Verklärung militärischer Standardwerke (Clausewitz etc.) und der Reduktion komplexer Zusammenhänge auf ihre direkte Lösbarkeit.« (vom Hagen 2012, S. 56)

Auch hier zeigt sich die erwähnte rein partikular-funktionale Zielsetzung der Organisation in Form einer dogmatischen Selbstbeschränkung: Denn der ein-dimensionale Traditionsbezug – als eigentliches Proprium des Militärischen gefeiert – bricht bewusst mit dem *universellen Recht auf Kritik*, die am Beginn der aufklärerischen Moderne stand.¹³ Mit einer antiintellektualistischen Haltung kann Kritik stets unter »Generalverdacht« gestellt werden, wenn sie gegen den dominierenden Habitus opponiert und gleichsam reflexhaft als Nest-beschmutzertum, Beleidigung oder »Entehrung« delegitimiert wird. Ein Indiz für die vorreflexive Tabuisierung von Kritik in der Bundeswehr sind die ent-würdigenden Praktiken von jungen Rekruten in Kasernen, auf die im Blät-ter-Text Bezug genommen wird, die sicherlich *nicht die Normalität* in Kasernen repräsentieren, aber *Möglichkeit von Diskriminierungen* sichtbar werden lassen, die sich organisationskulturell einstellen können. Insofern besteht gerade in

13 Es sei daran erinnert, dass die Aufklärung als historisches Projekt und »Prozess«, wie Reinhart Koselleck es nennt (Reinhard Koselleck: Kritik und Krise. Eine Studie zur Pathogenese der bürgerlichen Welt. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 68ff.), untrennbar mit der *modernen Form des universellen Kritikrechts* verbunden ist, das wiederum ein »kontextübergreifendes normatives Verständnis der Person als Grundlage basaler moralischer Ansprüche und als »Grund der Kritik« an gesellschaftlichen Normen« (Forst 2009): Der Grund der Kritik. Zum Begriff der Menschenwürde in sozialen Rechtfertigungslogiken. In: Jaeggi, R./Wesche, T. (Hg.): Was ist Kritik. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 150–164, hier S. 151) beinhaltet. Historisch sei dies, so Forst, im Konzept der Menschenwürde auf den Begriff gebracht worden.

männlich dominierten *Organisationskulturen* wie Polizei und Militär (Maskulinität, Männerbünde) potenziell immer die Gefahr der inneren Schließung vor Kritik, in denen Kohäsionsdruck durch unbedingten Zusammenhalt auch zu fragwürdigen und regressiven Formen der Gemeinschaftsbildung (›Korpsgeist‹) führt, die reflexiv nicht mehr aufzubrechen sind. Im Erfassen der informellen nach außen wenig sichtbaren (Sub)Kulturen liegt im Übrigen die theoretische Bedeutung des Konzepts der Organisationskultur, das

»Codes, Normen, Praktiken sowie expliziten Regeln und impliziten Regularitäten des Militärs als einer politischen Institution [umfasst]. Zentraler Wertbezug ist der Gemeinschaftsgedanke sowie die grundsätzliche Verletzungs- oder Todesmöglichkeit in Ausübung berufsständischer Pflichten im staatlichen Dienst, also die organisierte Gewaltanwendung im Zuge der staatlichen Regelung vorwiegend der Außenbeziehungen. Militärkultur ist zudem durch die Hierarchie bürokratischer Strukturen sowie die potenzielle Totalinklusion der Soldaten in diese gewaltsame Körperschaft geprägt. Es handelt sich bei dem Begriff der Militärkultur letztlich um die Praxisformen des militärischen Feldes.« (vom Hagen 2012, S. 69)

Zudem wurde militärsoziologisch stets auf den engen Zusammenhang von antiintellektualistischen Dispositionen mit der politischen Haltung des Konservatismus hingewiesen, wie dies der amerikanische Militärsoziologe Morris Janowitz bereits in den 1960er Jahren herausgearbeitet hat (vgl. Janowitz 1964). Karl Mannheim hatte den konservativen Denkstil bereits in den 1920er Jahren als eine radikale Form der Komplexitätsreduktion beschrieben, die sich aus dem unbedingten Willen der instrumentellen Wirkungskontrolle der Umwelt ableitet:

»Konkret zu erleben, konkret zu denken, bedeutet von nun an eine besondere Verhaltensweise, ein ausschließliches Wirkenwollen in jener bestimmten unmittelbaren Umwelt, in die man hineingestellt ist, – eine radikale Abneigung gegen jedes Mögliche und Spekulative.« (ebd. 425)

Wenn man die Vorstellung unverrückbarer Ordnungsmuster und unhinterfragbarer Tradition als Merkmale traditioneller Militärkultur und eines damit einhergehenden Antiintellektualismus hinzunimmt, dann wird die *Spannung zum akademischen Denkstil* deutlich, der Merkmale wie die Kontinuität von Praktiken, die Interpretationsoffenheit von Gegenständen, eine Haltung grundlegender Kritik(würdigkeit) gegenüber ›Welt‹, eine grundstän-

dige Rationalität von Diskursen sowie die Heterogenität von Sichtweisen und Positionen als leitende Prinzipien beinhaltet. Dies bedeutet aber überhaupt nicht, dass Militärisches und Akademisches, Militärkultur und universitäre Kultur, Befehl/Gehorsam und Diskurs/Kritik vollkommen inkompatibel sind! Vielmehr sind sie miteinander vermittelbar, was die Prinzipien der Inneren Führung (z.B. StaatsbürgerIn in Uniform, Orientierung an GG und Menschenwürde, Führen mit Auftrag), die zivile akademische Bildung und die militärpolitischen Reformen unterstreichen. Insofern ging im Blätter-Text daher keineswegs darum, mit dem Hinweis auf das Strukturmerkmal ›Anti-Intellektualismus‹ eine (vermeintliche) ›Bildungsferne‹ von Studierenden anzudeuten, wie dies teilweise (miss)verstanden wurde. Ganz im Gegenteil sollte gerade die *Möglichkeit zum akademischen Studium und ziviler Ausbildung als wesentliches Kernkriterium einer modernen Militärkultur* im Unterschied zu einer traditionellen militärischen Kultur herausgestellt und in seiner Bedeutung gewürdigt werden. Und die Stoßrichtung des Einspruchs zeigt auch, dass der Text und Kritik von denselben Prämissen aus formuliert wurde, nämlich der gemeinsamen Überzeugung, dass die Bildung eine zentrale Bedeutung für den modernen Offiziersberuf hat.

4. Postskriptum: Die Causa Olboeter

Mit dem Symposium »Universität und militärische Sicherheit« am 19. und 20. Mai 2022 ist es nochmals gelungen, inner- und außerhalb der HSU Aufmerksamkeit für das Anliegen der Verhinderung eines »Militärischen Sicherheitsbereichs« zu erzeugen und gleichzeitig einen Raum für die kontroverse Debatte zu schaffen. Nicht jedem hat das gefallen. Nicht jedem hat auch das couragierte Plädoyer des ehemaligen Vorsitzenden des Studentischen Konvents der HSU, Oberstleutnant i.G. Stefan Quandt, für eine offene und öffentlich zugängliche Universität gefallen. Die Kraft und der Austausch des Arguments werden durch klare Positionen gefördert. Der Hinweis auf »Sachzwänge« oder nicht formulierbare »Sicherheitsbedenken« hingegen bringt eine solche Debatte nicht weiter.

Wenige Wochen nach dem Symposium ereignete sich allerdings eine ernsthafte Grenz- und Kompetenzüberschreitung, die den Prinzipien der Inneren Führung zuwiderläuft und die an dieser Stelle dokumentiert werden soll. Vor dem Appell zur Leutnantsbeförderung am 18. Juni 2022 war der

gesamte Studierendenbereich zu einem Übungsappell angetreten. Anwesend waren dementsprechend ausschließlich Soldat:innen.

Oberst Olboeter nutzte als Leiter des Studierendenbereichs der HSU die Gelegenheit, um den Appell zu instrumentalisieren und den Beitrag von Thomas Höhne in der von Michael Staack herausgegebenen Broschüre zum Symposium zu skandalisieren. Die Professur für Internationale Beziehungen, Professor Staack, hätte einen Text über die HSU veröffentlicht, mit dem nicht nur der MSB, sondern der Soldatenberuf verunglimpft werde, hieß es. Anschließend verlas der Oberst ohne Namensnennung mehrere Zuschriften von Soldat:innen, die sich durch den Text verletzt oder angegriffen fühlten. Insgesamt sollte wohl der Eindruck entstehen, von der Opposition gegen den MSB werde »die Bundeswehr« in den Dreck gezogen. Ein plattes Muster und nicht neu. Zudem wurde der von Thomas Höhne verfasste Text fälschlich Michael Staack zugeordnet und dessen Professur in dem Zusammenhang ausdrücklich genannt.¹⁴

Der geschilderte Vorgang stellt eine klare Verletzung sowie einen Missbrauch von Macht, Funktion und Kompetenzen dar. Oberst Olboeter hat zu keinem Zeitpunkt das Gespräch mit Autor oder Herausgeber gesucht oder das Symposium besucht.

Der berichtete Vorgang schadet nachhaltig jeder rationalen Form kritischer Auseinandersetzung an der HSU, wodurch der Diskurs und Feindbilder produziert werden, was nachdrücklich zu verurteilen ist. Denn von dieser Notwendigkeit und der Einhaltung entsprechender Spielregeln sind auch militärische Vorgesetzte an der Helmut-Schmidt-Universität nicht ausgeschlossen, denn auch ihnen obliegt es, den »Universitätsfrieden« – analog zum »Schulfrieden«, von dem im Schulbereich gesprochen wird – zu erhalten.

Dazu kommt die Undifferenziertheit solcher feindfixierten Invektiven, mit der willkürlich Personen, Text und Verantwortliche unterschiedslos »in einen Topf geworfen werden.

Um zu einer Klärung der Sachlage zu kommen, haben sich Michael Staack und Thomas Höhne am 28. Juni 2022 auch direkt an den damaligen Leiter des Studierendenbereichs gewandt:

»Sehr geehrter Herr Oberst Olboeter,
uns wird berichtet, dass Sie ein Antreten im Vorfeld des Beförderungsappells

14 Der Aufsatz von Thomas Höhne findet sich seit langem auch auf der NoMSB-Protestseite: <https://padlet.com/nomsb/tjvfucnxmr9ina6x>.

am 18. Juni 2022 genutzt haben, um zum Symposium der HSU »Universität und militärische Sicherheit« Stellung zu nehmen.

Im Zuge Ihrer Ausführungen haben Sie den als Material für das Symposium vorgelegten Aufsatz »Militarisierung der Hochschule« von Thomas Höhne abwertend qualifiziert und in diesen Kontext auch die Professur für Internationale Beziehungen einbezogen.

Außerdem wird berichtet, dass Sie Zuschriften von Soldaten verlesen haben, die sich durch den Aufsatz verletzt fühlten.

Wir möchten Sie hiermit bis zum 1. Juli 2022 um eine Stellungnahme bitten, aus der hervorgeht, a) ob das berichtete Ereignis den Tatsachen entspricht und b) welche inhaltlichen Aussagen und Bewertungen Sie zu Text, Personen und genannten Professuren getroffen haben.«

Diese Nachricht wurde nie beantwortet. In einem Gespräch mit den Dekan:innen der Fakultäten für Geistes- und Sozialwissenschaften bzw. Wirtschafts- und Sozialwissenschaften bestätigte Oberst Olboeter im September 2022 den geschilderten Sachverhalt. Aufgrund von Eingaben von studierenden Offizieren sei es erforderlich gewesen, zum Symposium und zum Beitrag in den »Blättern« auf die dargestellte Art und Weise Stellung zu nehmen.

Der gesamte Vorgang wirft ein wenig erfreuliches Licht auf die Debatte über den MSB und die wahrscheinliche Zukunft der Helmut-Schmidt-Universität als »militärischer Sicherheitsbereich«. Das Symposium fand statt, um Raum für Information, aber auch Kontroverse zu schaffen. Der Studierendenbereich war an der gesamten Vorbereitung und Durchführung beteiligt. Dass der Leiter des Studierendenbereichs diese Gelegenheit nicht nutzte, ist ein Indiz für eine Diskursverweigerung, die – jenseits akademischer Regeln – auch nichts mit Innerer Führung zu tun hat. Den Standards und Gepflogenheiten einer akademischen Institution angemessen gewesen wäre es, das direkte Gespräch zu suchen – oder auch eine Erwiderung zu verfassen. Auch das unterblieb – auch nach direkter Aufforderung. Es bleibt abzuwarten, ob aus diesem Vorfall unter den künftigen Bedingungen eines »Militärischen Sicherheitsbereichs« die neue Regel wird.

Literatur

- Bald, Detlef (1994): *Militär und Gesellschaft 1945–1990*, Baden-Baden: Nomos.
- Derrida, Jacques (2001): *Die unbedingte Universität*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Detjen, Joachim/Massing, Peter/Richter, Dagmar/Weißeno, Georg (2012): *Politikkompetenz – ein Modell*. Wiesbaden, Springer.
- Forst, Rainer (2009): *Der Grund der Kritik. Zum Begriff der Menschenwürde in sozialen Rechtfertigungslogiken*. In: Jaeggi, R./Wesche, T. (Hg.): *Was ist Kritik*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 150–146
- Habermas, Jürgen (1973): *Stichworte zur Theorie der Sozialisation*. In: Ders.: *Kultur und Kritik*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 118–194
- Hagen, Ulrich vom (2012): *Homo militaris. Perspektiven einer kritischen Militärsoziologie*. Bielefeld: transcript.
- Hartmann, Uwe; Claus von Rosen, Christian Walther (2009): *Jahrbuch Innere Führung. Die Rückkehr des Soldatischen*, Berlin: Miles-Verlag.
- Janowitz, Morris (1964): *The professional soldier. A social and political portrait*. NY: Free Press.
- Kollmer, Dieter H. (2015): *Zwischen Studium und Einsatzerfahrung*, In: *katapult, Magazin für Kartographie und Sozialwissenschaften*. (https://katapult-magazin.de/de/karten/artikel/_zwischen-studium-und-einsatzerfahrung/offizier2.png)
- Koselleck, Reinhard: *Kritik und Krise. Eine Studie zur Pathogenese der bürgerlichen Welt*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Kümmel, Gerhard (2014): *Truppenbild ohne Dame. Eine sozialwissenschaftliche Begleituntersuchung zum aktuellen Stand der Integration von Frauen in die Bundeswehr*. Potsdam.
- Münkler, Herfried (2016): *Kein Platz für Helden?*, in: »Zur Sache BW«, 29, S. 8–14.
- Naumann, Klaus (2020): *KSK oder: Bundeswehr ohne Innere Führung?*, in: »Blätter«, 9/2020, S. 33–36.
- Netzwerk Wissenschaftsfreiheit, *Offener Brief zur Universität der Bundeswehr Hamburg als Offene Hochschule*, www.netz-werk-wissenschaftsfreiheit.de, 4.6.2021.
- Röttgers, K. (1972): *Kritik*. In: Brunner, Otto/Conze, Werner/Koselleck, Reinhard (Hg.): *Geschichtliche Grundbegriffe: Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland*. 8 Bände in 9. Stuttgart: Klett-Cotta 1972–1997, S. 651–675.

- Tillmann, Klaus-Jürgen (2018): Sozialisationstheorien. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.
- Wissenschaftlicher Dienst des Bundestages (2017): Die Konzeption der »Inneren Führung« der Bundeswehr. Entstehungsgeschichte – Inhalte – Herausforderungen, Bonn.
- Wörsdörfer, Rolf (2021): Studieren in der Gefahrenzone, in: »Frankfurter Allgemeine Zeitung«, 12. Mai 2021.