



Armut, Randgruppen und räumlich soziale Segregation

Welfare Geography im Geographieunterricht

Herbert Wagner

Zitieren dieses Artikels:

Wagner, H. (1989). Armut, Randgruppen und räumlich soziale Segregation. Welfare Geography im Geographieunterricht. *Geographie und ihre Didaktik*, 17(1), S. 15-35. doi 10.60511/zgd.v17i1.401

Quote this article:

Wagner, H. (1989). Armut, Randgruppen und räumlich soziale Segregation. Welfare Geography im Geographieunterricht. *Geographie und ihre Didaktik*, 17(1), pp. 15-35. doi 10.60511/zgd.v17i1.401

Armut, Randgruppen und räumlich soziale Segregation

- Welfare Geography im Geographieunterricht -

von HERBERT WAGNER (Bad Bentheim)

1. Zur Entstehung der Neuen Armut

Das Statistische Bundesamt in Wiesbaden wußte Ende 1986 eine Zahl ganz genau: Über 2,8 Millionen Bundesbürger hatten 1985 Sozialhilfeleistungen

empfangen. Eine Zahl, die gegenüber dem Vorjahr (1984) um 9 % gestiegen war und weiter im Anstieg begriffen ist. Eine Zahl, hinter der vielfältige und bestürzende Einzelschicksale stehen. Offiziell, so geben Insider zu, mag diese Zahl stimmen. Inoffiziell sei die Zahl der unter der staatlich festgesetzten Armutsgrenze lebenden Bundesbürger und ausländischen Mitbürger noch bedeutend größer, wissen Experten zu berichten (vgl. RIEDL 1987). Die Bundesrepublik Deutschland auf dem Weg in die Zwei-Drittel-Gesellschaft?

Soziale Randgruppen haben schon immer den klassischen Vorstellungen von Armut entsprochen (vgl. ROTH 1977). Obdachlose, Nichtseßhafte, Landfahrer usw. sind als gesellschaftliche Minoritäten bereits im frühen Mittelalter Objekte staatlicher/privater Fürsorge, Diskriminierung und Verfolgung gewesen (vgl. SACHSE/TENNSTEDT 1983). Neu ist, daß ihre Zahl in einer von Konsum geprägten Wirtschaftswelt rapide zunimmt und sich die Gründe für das Absinken unter die offizielle Armutsgrenze verschoben haben. Längst gehören nicht mehr nur die 'klassischen Armen' zur staatlichen Sozialfürsorgeklientel. Immer mehr 'neue Arme' zum Beispiel Langzeitarbeitslose, Kleinrentner und geschiedene Frauen sowie Singles gehören dazu. Unzweifelhaft ist es die Arbeitsmarktrezession, die als Folge durchgreifender ökonomischer Strukturprozesse und Konjunkturzyklen mit Dauer- und Massenarbeitslosigkeit an der neuen Armut einen Hauptteil der Verantwortung trägt. Bruttosozialprodukte steigen, Lebenshaltungskosten sinken, die Teilhabe am Wirtschaftsboom gelingt aber einem Großteil der Bürger nicht mehr. "Manche wollen nicht, andere können nicht mehr zurück in die Arbeitsgesellschaft", betitelt MARTENS (1985 c) ihre Darstellung.

CARITAS, DIAKONIE, DEUTSCHES ROTES KREUZ und andere Wohlfahrtsorganisationen berichten von zunehmenden Hilfeleistungen für die 'neuen Armen' (z. B. Klamottenbude) und fordern zu verstärkten (Sach-)Spenden auf. Sozialamtsleiter beklagen öffentlich den durch steigende Sozialhilfeaufwendungen verursachten erhöhten Finanzbedarf. Polizeibeamte weisen auf steigende Kriminalitätsstatistiken hin. In Großstädten wird die Zunahme der marginalen Gesellschaft auch augenfällig. Parks und Einkaufspassagen ziehen vermehrt Nichtseßhafte und andere Randgruppen der Bevölkerung an. Ein optisches Stück 'räumlicher Nicht-Ästhetik' und 'Normalitätsstörung' für die sich betroffen, abweisend und emotional gebenden 'Normalbürger'. Kann und darf die Neue Armut kein Thema für den Geographieunterricht sein, weil nicht sein kann, was nicht sein darf? Aus der Sicht eines räumlich denkenden und arbeitenden Geographielehrers böten sich genügend Möglichkeiten, die Neue Armut zum Unterrichtsgegenstand zu erheben.

2. Welfare Geography - ein weitgehend unbearbeitetes Feld in der Geographiedidaktik

Als während des 16. Deutschen Soziologentages (1968), auf dem Höhepunkt der sogenannten Studentenunruhen also, von BERGMANN et al. Thesen zur Disparität von Lebensbereichen vorgestellt wurden, ahnte noch niemand, daß sich auch für Teile der Geographiedidaktik daraus Konsequenzen ergeben könnten. Der nachfolgende paradigmatische Wandel in der Geographiedidaktik (Ablösung der Landschaftsgeographie/Länderkunde, Hinwendung zur funktionalen Theorie), hier als direkter Ausfluß eines geänderten gesellschaftlichen Wandels und disziplinären Selbstkonzepts zu verstehen, ist bekannt und braucht nicht weiter vertieft zu werden¹⁾. Die Verwendung der (ehemals soziologischen) Disparitätentheorie hat längst Eingang in die Geographiedidaktik gefunden, wenn zum Beispiel

Zentrum-Peripherie-Modelle beim Thema Entwicklungsländer oder sozialgruppenspezifische Wohnviertel beim Thema Stadtgeographie abgehandelt werden.

Dennoch verwundert es, daß Aspekte der vorwiegend in den USA und Großbritannien angewendeten Welfare Geography (vgl. SMITH 1978) in der bundesdeutschen Geographiedidaktik so wenig Beachtung gefunden haben. Schlecht übersetzt mit "Wohlfahrts-Geographie", zielt die Welfare Geography direkt auf "die Lebensqualität der Menschen in ihren Lebensräumen. Die Frage lautet: Wer erhält was wo?" (vgl. HAUBRICH 1986, S. 34). Neben einer kartographischen Erfassung der Lebensbedingungen im räumlichen Maßstab soll die Welfare Geography zugleich auch die existierenden regionalen Ungleichheiten erklären können und Lösungsmöglichkeiten anbieten. Schließlich richtet sich das Paradigma der Welfare Geography, so SCHMIDT-WULFFEN (1980, S. 107), "nicht auf neue Untersuchungsobjekte; bisherige werden lediglich auf andere Weise und aus neuem Blickwinkel untersucht". Die "wer-bekommt-was-wo-" oder "wer-bekommt-was-wo-nicht" Fragen machen deutlich, daß Welfare Geography die politisch-ökonomischen Bedingungen einer Gesellschaft ebenso in den Fragehorizont miteinzubeziehen hat wie Fragen nach der Legitimation und Sanktion von räumlich verorteten Strukturprozessen. Obwohl ein dialektisch anmutendes Verfahren nicht ausgeschlossen wird, unterscheidet sich die Welfare Geography doch erheblich von der marxistisch orientierten Radikalen Geographie. Nicht nur die entsprechende Terminologie ist es, die fehlt, auch das Bemühen von Welfare Geography, einen Lösungsansatz für regionale Disparitäten zu finden und damit einer Systemintegration zu unterliegen, widerspricht der (kämpferisch ausgelegten) Radikalen Geographie.

So sind es denn in erster Linie auch die mit der Radikalen Geographie zum Teil bearbeiteten Untersuchungsobjekte der Welfare Geography, die für bundesdeutsche Geographen/Geographiedidaktiker ungewöhnlich sind und das Mißtrauen des geographischen 'Fachestabliments' hervorrufen. Zwar ist die Darstellung des 'Falles Südafrika' im Geographieunterricht nicht (mehr) ungewöhnlich, so daß es Schwierigkeiten bereitet, darin eine spezielle Welfare Geography zu sehen, wie SMITH es tut (1978, S. 24 ff.). Auch die insbesondere von SCHMIDT-WULFFEN präferierten internationalen Ungleichheiten sind als Thema des Geographieunterrichts (inzwischen) akzeptiert. Hier kommt es besonders darauf an, welche inhaltliche Sichtweise sich die Lehrkraft zu eigen gemacht hat. Weniger als Thema für den Geographieunterricht postuliert wird hingegen die Darstellung von sogenannten 'problem areas', die es in nahezu jeder bundesdeutschen Mittel-/Großstadt zu geben scheint.

Sicherlich kann man unter 'problem area' auch die häufig anzutreffenden Sanierungsgebiete verstehen und sie, wie in den Oberstufen der Sekundarstufen I und II, als stadtgeographischen Schwerpunkt behandeln. Eine 'mapping of poverty areas' allerdings zu erstellen und diese Regionen womöglich mit seinen Schülern in einer Exkursion aufzusuchen, bedeutet in der Regel, die thematischen Grenzen des herkömmlichen sozialgeographischen Unterrichts durch Überschreitung zu verletzen. Städtische Kleinräume wie Gebiete hoher Arbeitslosigkeit, hoher Kindersterblichkeitsraten, hohen Anteils an Alkoholkranken, hoher Delinquenzrate oder hoher Suizidanteile usw. im Geographieunterricht zum Unterrichtsgegenstand zu machen, setzt zunächst voraus, von der Existenz solcher (urbanen) Lebensräume überhaupt Kenntnis zu haben. An dieser Stelle sei die These vertreten, daß die Geographielehrkräfte in Grund-, Haupt- und Sonderschulen wegen der Klientelnähe eines Teils ihrer Schülerschaft zu den Problem-

regionen vielleicht mehr als Geographielehrkräfte anderer Schularten (Realschule/Gymnasium) von den Auswirkungen solcher Problemregionen indirekt über das häusliche Milieu ihrer Schülerschaft betroffen sind.

SCHNURER (1986, S. 7) hat in einem Unterrichtsprojekt über die "Minorität Zigeuner" zunächst die Erfahrung machen müssen, "daß Lehrplangestalter, Didaktiker und Lehrbuchautoren nicht so recht wissen, wohin mit der Thematik?". "Ein Unterrichtsgang zum Wohnplatz der Zigeuner an der Münchwiese" in Hildesheim (vgl. ebenda, S. 12) erbrachte, daß das anfänglich von Vorerfahrungen/Vorurteilen der Schüler geprägte Mißtrauen und Zögern recht bald in Aufgeschlossenheit und Gesprächsbereitschaft, aber auch Selbstkritik der Schüler umschlug. Die Motivation der Schüler, sich jetzt unterrichtlich näher mit der Minoritätenproblematik der Zigeuner zu beschäftigen, war gegeben. Dabei hat SCHNURER, der auch Raumbeispiele von Zigeunersiedlungen aus Köln und Freiburg vorstellt, lediglich eine "Grenzüberschreitung" vorgenommen. In der Alltagserfahrung der Hildesheimer Schüler/Lehrer ist die Existenz der Problemregion Münchwiese durchaus verankert gewesen. Gesellschaftliche Vorurteile, Nichtinformation und (offizielle) Tabuisierung verhindern oftmals bei Schülern/Lehrern den unterrichtlichen Zugang zum Thema 'Städtische Problemregionen' und die Bereitschaft, sich vor Ort mit der Lebensproblematik in diesen Kleiräumen auseinanderzusetzen.

Es mag dahinstehen, nach den Ursachen der weitgehenden geographiedidaktischen Abstinenz von Welfare Geography zu forschen. Fest steht jedenfalls, daß Lehrkräfte i. a. wegen ihrer sozialschichtenspezifischen Situation, die der Alltagssituation in den städtischen Problemregionen nicht gerade entspricht, eine Art 'sozialer Distanz' zu den Bewohnern solcher Problemregionen und damit zu der unterrichtlichen Umsetzung dieser Thematiken unterstellt werden kann²). Hinzu kommt, daß es sich bei Themen der Welfare Geography, die die Neue Armut zum Gegenstand haben, um spezifisch sozial- bzw. wirtschaftsgeographische Themen handelt, mit denen eine vorwiegend physiogeographisch ausgerichtete Geographielehrkraft wenig anzufangen weiß. Deshalb ist es auch nicht verwunderlich, wenn bislang in erster Linie Sozialkundelehrer ihre Unterrichtseinheiten zum angesprochenen Themenkreis vorgelegt haben und aus geographiedidaktischer Position hierzu so wenig Vorschläge veröffentlicht worden sind.

Dabei lassen Geographielehrkräfte das Thema "Armut/Elendsviertel" etc. nicht grundständig aus. Auf Entwicklungsländer wird es sehr wohl bezogen (z. B. Verstädterung, Landflucht). Die Armut in den Entwicklungsländern findet jedoch (zum Teil) eine Parallele in der Bundesrepublik Deutschland, sofern das Thema "Armut/Obdachlosigkeit" gewählt wird. Es mutet beinahe seltsam an, daß internationale und damit interkulturelle Vergleiche zwischen den Armutformen dort und hier nicht vorgenommen werden. "Armut in Entwicklungsländern ja - obdachlose Arme in der wohlstands- und konsumgewohnten Heimatregion, vor der Schultür sozusagen, nein" (vgl. WAGNER, Heimatkunde und Regionaldidaktik - 1985, S. 4), heißt die angewendete unterrichtliche Devise. Dabei wäre es durchaus denkbar, Themen der Welfare Geography auch heimatkundlich oder bezogen auf die Herkunftsregion der Schüler zu bearbeiten. Der paradigmatische und der gesellschaftliche Wandel, der in Teilen zu einer Rücknahme geographiedidaktischer Positionen führte³), sollte nicht abschrecken, weil er von 'Moden/Trends' abhängig ist und selbst Konjunkturzyklen unterliegt.

Geographielehrkräfte oder Geographiedidaktiker für die weitgehende unterrichtliche Nichtanwendung von Welfare Geography verantwortlich zu

machen, wäre grundweg falsch. Zu sehr hängen Themen im Geographieunterricht von den ministeriellen Lehrplanvorgaben, der Materiallage und den Forschungsfeldern in der Wissenschaftsdisziplin Geographie ab. Kann auch der Geographiedidaktik wegen ihrer relativen Eigenständigkeit nicht die Aufgabe eines zentralen 'Transmissionsriemens' fachwissenschaftlicher Inhalte zur schulgeographischen Praxis zukommen, die mangelnde Beschäftigung mit Welfare Geographie ist sozusagen spiegelbildlich ebenfalls in der Wissenschaftsdisziplin Geographie festzustellen. Abgesehen von den Dissertationen KRETSCHMERS über "marginale Kleinviertel im Saarland" (1978), HUNDHAMMERS (1979) über "räumliche Aspekte des Randgruppenproblems" und eines Aufsatzes von SCHAFFER/RISSLER (1974) über die "räumliche Isolation von Randgruppen" kommen Beiträge zu einer Armutsgeographie entweder aus anderen Wissenschaftsdisziplinen (z. B. Kriminalsoziologie) oder aus dem anglo-amerikanischen (britischen) Raum, wo sie selbstverständlicher sind (vgl. AHLBAUM 1973). Gerade die Frage aber, unter welchen Voraussetzungen räumlich-soziale Segregation, Randgruppenbildung und Neue Armut existent sind und welche Lösungsmöglichkeiten sich für segregative Tendenzen, Randgruppen- und Armutsproblematik anbieten, sollte nicht länger anderen Fachdisziplinen und Sozialkundelehrkräften überlassen werden.

3. Reichen Modellbildungen aus? - Räumlich-soziale Segregation unter den Aspekten des Betroffenenansatzes

Die Beschäftigung mit räumlicher-sozialer Segregation ist für die Wissenschaftsdisziplin Geographie nichts Neues. Insbesondere in der Stadtgeographie wird die räumlich-soziale Segregation zur Darstellung viertels-/quartiersbezogener Gemeinsamkeiten und Unterschiede herangezogen (vgl. LICHTENBERGER 1986). Im Vordergrund stehen dabei ökonomische, bauliche und ethnisch-kulturelle Merkmale von Stadtvierteln, weniger soziale. Durch die Renaissance der Sozialökologie in den Sozialwissenschaften einerseits (vgl. FRIEDRICHS 1977; FRIELING 1980) und durch die vermehrten Anwendungsmöglichkeiten von EDV und Indikatorensystemen andererseits (vgl. HAMM 1977) sind die Voraussetzungen geschaffen worden, die wissenschaftliche Analyse von räumlich-sozialer Segregation voranzutreiben.

Zur Hochzeit der quantitativen Revolution in der deutschsprachigen Geographie wurde der Versuch unternommen, räumlich-soziale Segregation per mathematisch-statistischer Modellbildungen zu klassifizieren (vgl. BRAUN 1976). Diese aus den USA stammenden und auf bundesdeutsche Verhältnisse übertragenen faktorialökologischen Modellrechnungen erklären indessen das Zustandekommen von räumlich-sozialer Segregation nicht.

In der Geographiedidaktik werden Segregationsmodelle praktisch ausschließlich im Bereich der gymnasialen Oberstufe eingesetzt, zumal solche Modellbildungen an ein bestimmtes erreichtes Lern- und Abstraktionsniveau der Schüler/Lehrer gebunden sind. Bei HEINEBERG (1986) zählen sozialökologische Theorien und Modelle zu den 'klassischen' in der Stadtentwicklung. Sie dienen vor allem dazu, Hinweise zur inneren Gliederung von Städten zu geben. Zwar sind ebenfalls aktionsräumliche und wahrnehmungsgeographische Gliederungsschemata miterfaßt worden; aber auch diese verbleiben auf einem Anwendungsniveau, das die Arbeit vor Ort nicht unbedingt voraussetzt.

So ist es eine 'Wertfrage' für Geographie-Lehrkräfte, inwieweit sie sich auf die theoretische Erarbeitung von stadtgeographischen Gliederungsschemata beschränken wollen (sollen) oder auf deren Grundlage 'Praxiselemente' in den Unterricht miteinbauen⁴). Verbleiben Geographie-Lehrkräfte bei der

Vorstellung von theoretisierten Modellbildungen im Unterricht und suchen sie nicht die originale Begegnung, besteht die Gefahr, den Unterrichtsstoff wie vieles andere auch lediglich dem vorhandenen Faktenwissen hinzuzufügen. Besonders dann, wenn die im außerschulischen Erfahrungsbereich angesiedelte mögliche Chance einer größeren Erlebnis- und Lernintensität durch Arbeit vor Ort bzw. praktische Anwendung (z. B. Umfrage) nicht genutzt wird.

Modellbildungen räumlich-sozialer Segregation sind unverzichtbar, erhöhen sie doch als theoretisches Konstrukt auf jeden Fall den Reflexionsgrad von gesellschaftlich durchgesetzter Stadtplanungspraxis für Schüler und Lehrer. Unter den Aspekten des Betroffenenansatzes, d. h. auf der Ebene der subjektiv in ihren Lebensumständen von Stadtplanungspraxis betroffenen Menschen (vgl. FORSTER/ROTH 1981), reichen Modellbildungen räumlich-sozialer Segregation im Geographieunterricht jedoch bei weitem nicht aus. Sie sind zu ergänzen und weiterzuführen durch einen Ansatz, der die Sichtweise von Betroffenen berücksichtigt und so zum Überdenken bisheriger Stadtplanungspraxis und ggf. zu ihrer Relativierung beiträgt. OSSENBRÜGGE (1983, S. 215 ff.) weist darauf hin, daß die Einbeziehung von räumlichen Strukturen der Lebenswelt in die "urban political geography" Handlungsmuster aus Teilnehmerperspektiven offenlegen kann. Räumlich-soziale Segregation wird dann als "Folge funktionaler Abhängigkeiten" (z. B. Zentrum-Peripherie) verstanden, die die einzelnen Bevölkerungsgruppen unterschiedlich wahrnehmen und denen sie lebensweltlich verschieden ausgesetzt sind. Der unterschiedliche Grad von Betroffenheit durch die Negativeffekte von räumlich-sozialer Segregation bei Schülern, Lehrern, "Unterrichtsobjekten" (z. B. Sanierungsbedürftigen, Obdachlosen) läßt infolgedessen auch eine ganz andere Art von Planungsbewertung und Dateninterpretation zu, so daß die im Geographieunterricht vorgestellten quantitativen Modellbildungen räumlich-sozialer Segregation in ihrem Zustandekommen keineswegs voraussetzungslos sind.

4. Forschendes Lernen: Obdachlosenwohngebiete im Vergleich zu villenähnlichen Wohngebieten

Die Anregung, sich im Rahmen des Geographieunterrichts mit Armut, sozialen Randgruppen und räumlich-sozialer Segregation zu beschäftigen, entstammte den Schülerdiskussionen im Religionsunterricht. Dort wurde in einer 9. (10.) Hauptschulklasse das Thema "Diakonie" behandelt (Wichern, von Bodelschwingh, Naumann, Kolping usw.). Verknüpfungspunkte dieses Themas zu den Themen des Geschichtsunterrichts (Industrielle Revolution, Sozialgesetzgebung Bismarcks) waren gegeben. Historische Raumbispiele machten die Sachlage den Schülern anschaulich⁵). Aber Auftrag der Diakonie und frühindustrielle Elendsviertel, war dies nicht schon längst überholt? Die zusätzlichen Querverweise der Lehrkraft auf die Existenz der Neuen Armut wurden von den Schülern zwar zur Kenntnis genommen. Es fehlte aber wegen des ländlich strukturierten Schülereinzugsbereiches der persönliche Erfahrungshorizont. Die von der Lehrkraft vorgestellten Aussagen konnten von den Schülern aus ihrer Alltagserfahrung heraus nicht ohne weiteres operationalisiert werden.

Hier kam während des Religions- bzw. Geschichtsunterrichts die Frage auf, wo denn in räumlicher Nähe zum Schulstandort die Neue Armut vorfindbar und anzusehen sei (vgl. VASKOVICS et al., 1983). Diese Fragestellung griff der Verfasser auf, um in einem kombinierten Geographie- und Sozialkundeunterricht eine Unterrichtseinheit zur räumlich-sozialen Segregation zu entwickeln und durchzuführen. Dazu bedurfte es einer Absprache mit einer Fachkollegin, denn der Verfasser unterrichtete im

neunten Schuljahr neben Geschichte (2 WoStd.) auch die Fächer Geographie (1 WoStd.) und Sozialkunde (1 WoStd.), nicht aber mehr das Fach Religion (2 WoStd.). Ohne einen projektähnlichen Unterricht von Anfang an geplant zu haben, ergab sich doch eine unterrichtsorganisatorisch leicht durchzusetzende Schwerpunktbildung im Themenbereich "Armut/Randgruppen/Stadtgeographie/Diakonie"⁶⁾. Während in Geschichte mehr die historische Entwicklung und in Religion die sozialetische (caritative) Komponente des Themenbereiches behandelt werden konnten, war im Geographie-/Sozialkundeunterricht die Möglichkeit gegeben, anhand von Raumbeispielen die gegenwärtige Situation und zukünftigen Entwicklungsperspektiven darzustellen.

Wesentlichstes Ziel des Geographieunterrichts war es, den Schülern die Entstehung von räumlich-sozialer Segregation nahezubringen (vgl. SCHNEIDER 1977), sie über deren Funktion innerhalb eines Stadtgebietes zu unterrichten und auf die wohnstandortgebundenen Verhaltensmöglichkeiten der Betroffenen näher einzugehen. Im Mittelpunkt des Geographieunterrichts sollte dabei das Prinzip des forschenden Lernens stehen. Die Schüler sollten stadtviertelspezifische bzw. kleinräumige Unterschiede der Anlage (Infrastruktur) und Nutzung (Funktion) von stark divergierenden Wohngebieten bei zwei Exkursionen selbst in Erfahrung bringen und durch Gespräche mit Betroffenen (Bewohnern und Anliegern/Nachbarn) aus deren subjektiv strukturierter Erlebniswelt heraus Handlungsanleitungen für eine verbesserte Stadtplanung entwickeln.

Als Zielpunkte für beide stadtgeographischen Exkursionen wurden sogenannte Problemregionen ('depressed areas') ausgewählt, die den örtlichen Wohngebieten gehobener Mittelschichten ('upperten areas') gegenübergestellt wurden. Da, außer bei den von Stadtsanierung betroffenen Vierteln, großräumige depressed areas in den beiden untersuchten Mittelstädten Nordhorn und Gronau/Westf.⁷⁾ nicht zur Verfügung standen (vgl. HELTEN 1981), kam eine Beschränkung auf die kleinräumigen Zonen der städtischen Obdachlosenghettos in Betracht. Für die upperten areas konnten jeweils innerörtliche Wohngebiete gefunden werden, die durch die Art der Bebauung (z. T. Villen), die Außenanlagen und den Bewohnerbesatz die Gewähr boten, möglichst diametral zu den Obdachlosenghettos (z. B. Einfachstbauweise) und für die Schüler kontrastreich zu sein.

Bei den Schülern wurden Struktur und Funktion von Mischgebieten (z. B. Einkaufspassagen) und Gewerbe-/Industriegebieten als bekannt vorausgesetzt, so daß es ratsam erschien, diese städtischen (Klein-)Räume nicht direkt in die Exkursionsrouten miteinzubeziehen. Zur unterrichtlichen Vorbereitung auf die beiden Exkursionen wurde einerseits Literaturarbeit betrieben (vgl. ENDERS/KRAUSNICK 1980), die die jugendlichen Schüler sehr ansprach. Andererseits wurde den Schülern mit dem FWU-Film "Arm würd' ich nicht sagen" die Problematik der Umsetzung von ehemaligen Obdachlosen in eine neues Wohngebiet unter Integrationsgesichtspunkten deutlich vor Augen geführt (vgl. INSTITUT ...1977, und BUNDESMINISTER...1981)⁸⁾.

Beide die Exkursionen vorbereitenden Materialien, Jugendbuch und Unterrichtsfilm, enthalten einen Großteil von bildlichen und textlichen Darstellungen, die auf die besonders für Geographen raum-relevanten Situationen in den jeweiligen Wohnumfeldern (Mannheim/Köln) abheben. Allein schon bei der visuellen Betrachtung der räumlichen Unterbringung von gesellschaftlichen Randgruppen durch die Schüler wurde diesen offenkundig, daß es sich bei den vorgestellten Raumbeispielen 'Obdachlosenwohnungen'/'städtischer Schlichtwohnungsbau' um kleinräumige Wohngebiete

Abb. 1 Lage der untersuchten Wohngebiete in Nordhorn

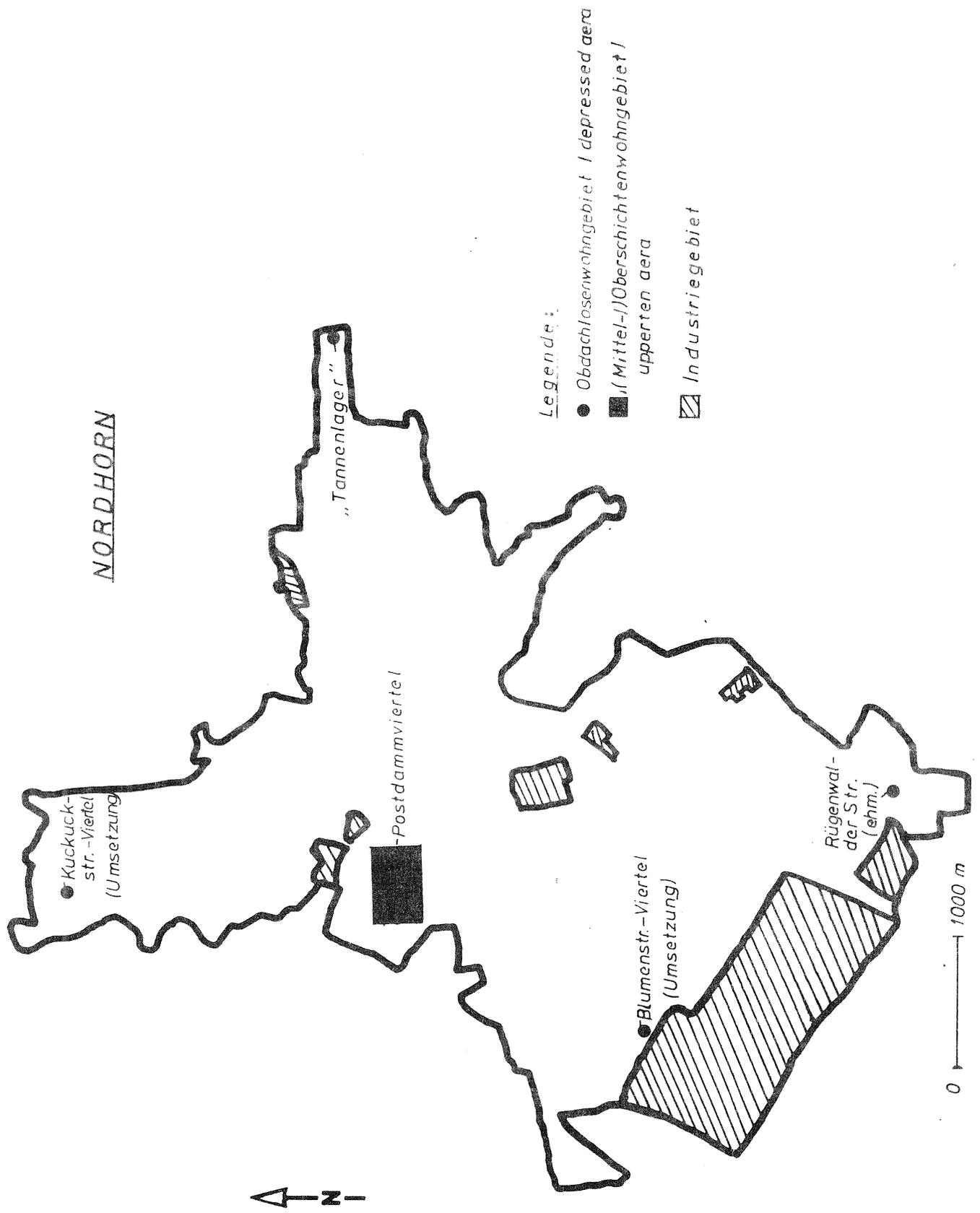
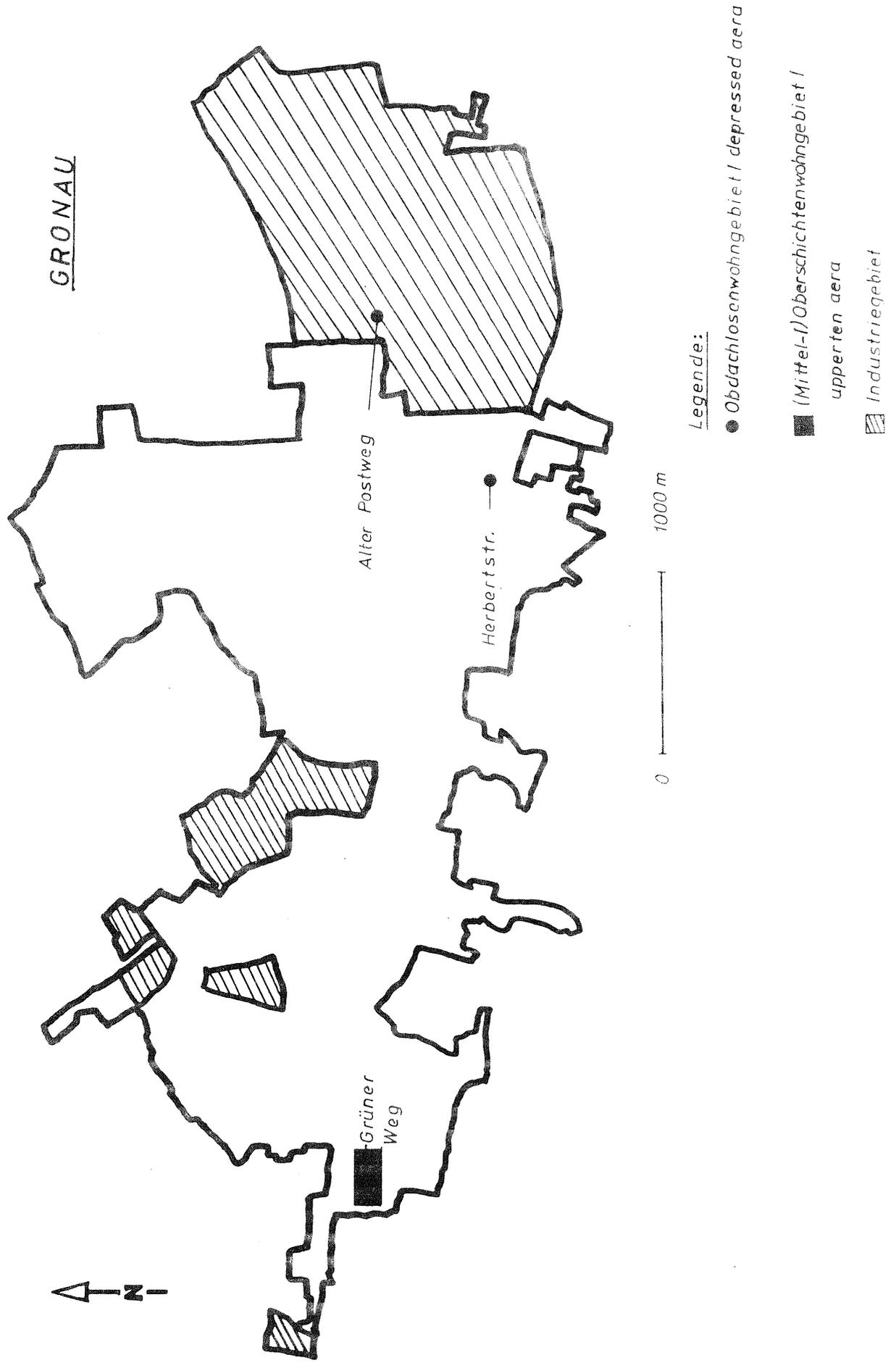


Abb. 2 Lage der untersuchten Wohngebiete in Gronau



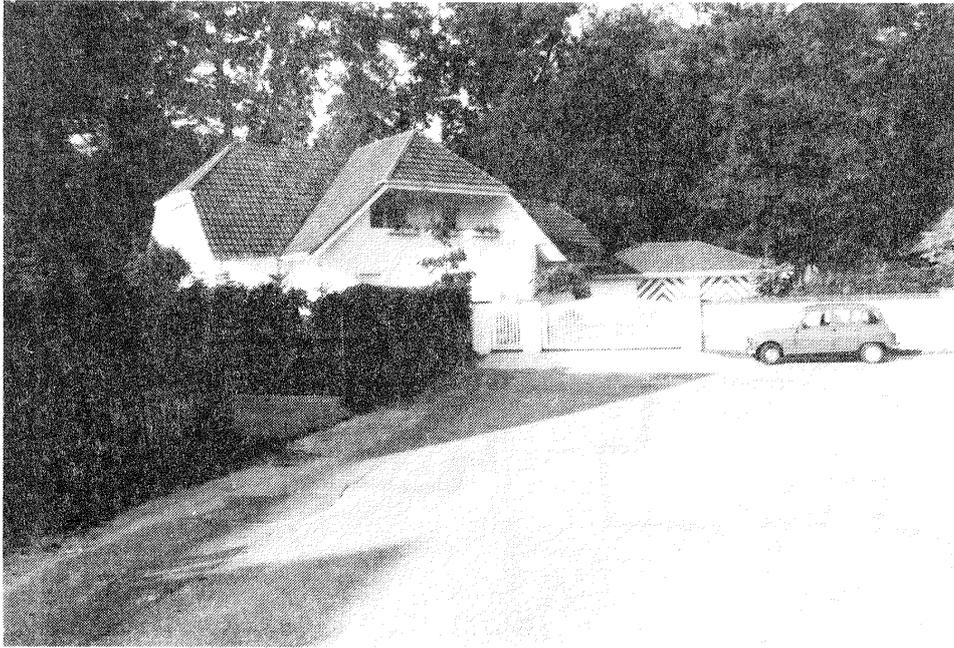


Abb. 3 Postdammiertel Nordhorn: Einfamilienhaus-Neubau im älteren Wohngebiet gehobener sozialer Mittel-/Oberschichten



Abb. 4 Tannenlager Nordhorn: Obdachlosenghetto an der städtischen Peripherie

handelt (vgl. KRETSCHMER 1978; HUNDHAMMER 1979), die den ebenfalls medienwirksam vermittelten Werbeaktionen von Bausparkassen zur Eigenheimideologie ("Schöner Wohnen") widersprechen. Für Schüler, die nicht solchen Wohngebieten entstammen, gleichwohl aber der sozialen Unterschicht angehören, ist es unvorstellbar, wie sich altersgleiche Jugendliche in diesen 'depressed areas' unter dem Stichwort 'Lebensqualität' überhaupt entwickeln können.

Demgegenüber entsprachen die Exkursionen in den Wohngebieten gehobener Mittelschichten bei den Schülern landschaftsästhetisch den medienmäßig erzeugten/vermittelten Wohnstandard-/Komfortwünschen und lagen damit im 'bundesrepublikanischen Trend'. Bungalowbaustile und zum Teil großzügig gestaltete Grünanlagen bedurften keiner weiteren Erläuterung⁹⁾. Für die Schüler war der visuelle Gegensatz der upperten areas zu den depressed areas wirklich krass und forderte eine beabsichtigte Dichotomisierung (Akzeptanz bzw. Negation) in der Bewertung der Wohnstandortqualitäten geradezu heraus.

Beide sozialstrukturell und physiognomisch, infrastrukturell und (landschafts-)architektonisch/-ästhetisch sehr stark divergierenden städtischen Kleinräume in jeder der untersuchten Mittelstädte verfehlten ihre emotionale Wirkung auf die Schüler nicht. Während das Wohnen in den villenähnlichen Wohngebieten gehobener Sozialschichten für die Schüler eine zukunfts-trächtige (realitätsferne?) und erstrebenswerte Option für ihre eigene Lebensplangestaltung bedeutete, stießen die städtischen Kleinräume mit Schlichtwohnungsbau eindeutig auf Ablehnung und (verbalen) Widerstand. Die mit Bewohnern/Anliegern der Wohngebiete fallweise geführten Gespräche verstärkten diese Schülerhaltung noch, weil der Aufgeschlossenheit und Gesprächsbereitschaft in den upperten areas die Verslossenheit und Abblockmentalität in den depressed areas gegenüberstanden¹⁰⁾. Da sämtliche Schüler nicht in Wohngebieten wohnten, die den Exkursions-Zielgebieten ähnlich oder vergleichbar sind, verfügten sie über den Erfahrungs-/Erlebnishorizont auch anderer (städtischer) Kleinräume. Dies ermöglichte ihnen, unter Einbringung der Erfahrungen ihrer unmittelbaren Wohnumwelt/Nachbarschaft eine abgestufte Hierarchisierung städtischer Kleinräume zu bilden.

Neben den Beobachtungs- und Beschreibungsaufgaben für die städtischen Kleinräume wurde von den Exkursionsteilnehmern direkt nach Abschluß des Besuchs eines Exkursionszielpunktes eine individuelle Bewertung des Wohngebietes verlangt. Ausgehend von den Erkenntnissen in der Wahrnehmungsgeographie (vgl. GEIPEL 1974; WENZEL 1982, DOWNS/STEA 1982) wurde unter Zuhilfenahme sozialpsychologischer und ökologisch-psychologischer Testverfahren (vgl. KAMINSKI 1976; MILLER 1986) ein spezielles Polaritätenprofil vom Verfasser entwickelt. Dieses aus 10 Gegensatzpaaren bestehende Polaritätenprofil füllten die Schüler/-innen für jedes der besuchten Wohngebiete extra aus. Dabei wurde Wert darauf gelegt, daß die von den Schülern/-innen vorgenommenen Bewertungen ohne Kontakt zu den Mitschülern/-innen erfolgen, so daß es pro Schüler vier verschiedene und weitgehend unbeeinflußt zustandegekommene Polaritätsprofile gab¹¹⁾.

Die Auswertung der Polaritätsprofile übernahmen zwei Schülergruppen, wobei zunächst nach Geschlechtern getrennt ausgewertet wurde. Jede Bewertung eines Schülers/einer Schülerin wurde mit Hilfe einer Strichliste den Adjektiv-Kategorien (Nr. 1 - 5) der einzelnen Gegensatzpaare in einer Gesamtliste zugeordnet. Die Ermittlung der Mediane erfolgte pro Gegensatzpaar, indem die bewerteten Kategorien mit einem Faktor multipliziert, addiert und durch die Anzahl der Schüler dividiert wurden¹²⁾.

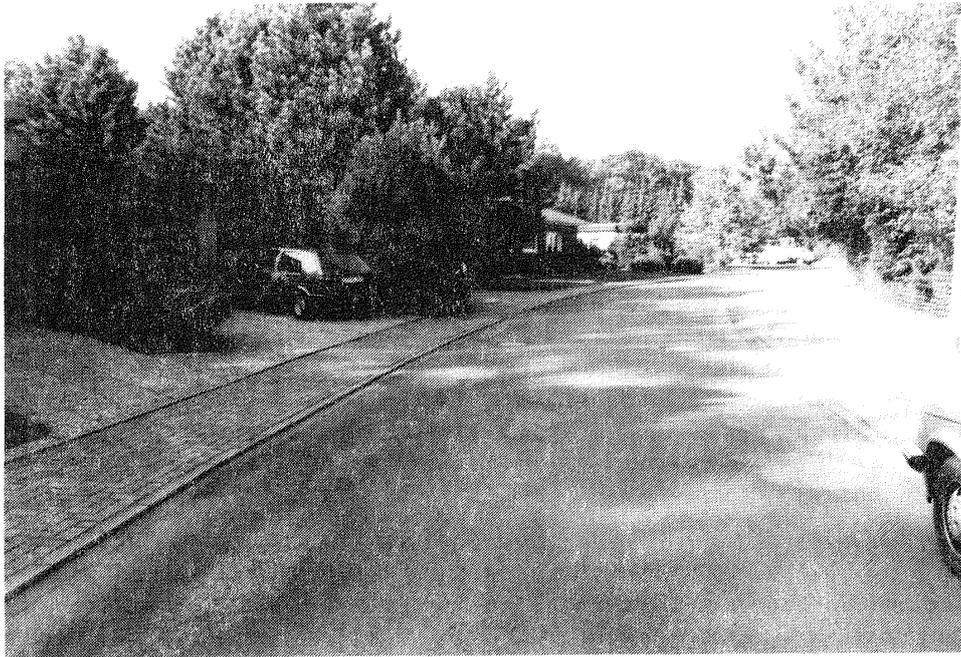


Abb. 5 Grüner Weg Gronau/Westf.: Villenähnliches Wohngebiet mit Parklandschaftscharakter



Abb. 6 Herbertstraße Gronau/Westf.: Übergangswohnungen im Arbeiterwohngebiet

Ein solches Verfahren, zugegebenermaßen umständlich und zeitintensiv für die beiden auswertenden Schülergruppen, mußte dann noch für die Gesamtklassenbewertung der einzelnen Wohngebiete vorgenommen werden, bevor die Schüler/-innen Polaritätsprofile auf dem Papier zeichnen konnten.

Die Bewertung der vier Wohngebiete erbrachte eine eindeutige Rangskala. Während die beiden upperten areas von den 15- bis 16-jährigen Schülern/-innen erwartungsgemäß gut bewertet wurden (Grüner Weg 1,34; Postdamm 1,43), erhielten die beiden depressed areas, ebenfalls erwartungsgemäß, deutlich schlechtere Bewertungen (Herbertstraße 3,42; Tannenlager 3,90). Daß die Bewertungsmuster für die städtischen Kleinräume so deutlich unterschiedlich ausfielen, lag unzweideutig an der dichotomisierten Gegenüberstellung 'armer' und 'reicher' Wohngebiete. Für eine gesamtstädtische Bewertung wäre es daher geradezu Pflicht, auch andere (sämtliche) Kleinräume in die Bewertung miteinzubeziehen. Dennoch ist feststellbar, daß die Schüler/-innen (unbewußt?) im Durchschnitt eine 'richtige' Bewertungsentscheidung vorgenommen hatten. So gehört beispielsweise nur ein größeres Bauobjekt, zufällig gerade fenstersaniert und angestrichen, in der Gronauer Herbertstraße direkt zum Bereich der städtischen Übergangswohnungen. Andere Bauobjekte in privater Hand deuten darauf hin, daß hier ein Sanierungsgebiet mit hohem Ausländerbesatz existiert. Demgegenüber stellt das Nordhorner Tannenlager ausschließlich ein Obdachlosenasyll in Schlichtbauweise dar. Beim Postdamm-Wohngebiet in Nordhorn handelt es sich um ein älteres Mittelschichtenwohngebiet, während das villenähnliche Gronauer Wohngebiet Grüner Weg jüngeren baulichen Datums ist.

Als wichtig wurde es für die beiden Exkursionen erachtet, in Nordhorn auch den Standort eines ehemaligen Obdachlosenasylls zu besuchen. Die Steinbaracken dieses Asylls stehen schon lange nicht mehr (11 Jahre). An ihrer Stelle sind 'schmucke' Einfamilienhäuser errichtet worden. Die ehemaligen Obdachlosen sind innerstädtisch in ein anderes Wohngebiet (Sozialer Wohnungsbau mit Wohnblocks) umgesiedelt worden, das allerdings heutzutage ebenfalls zu den 'Sozialen Brennpunkten' zählt und besonders häufige Interventionen von Behörden (z. B. Polizei, Sozial-, Jugendamt) erforderlich macht (vgl. WAGNER 1986). Dieser Umfunktionierung eines ehemaligen Obdachlosenasylls (mit Zigeunerlagerplatz) zu einem 'normalen' Wohngebiet kommt unterrichtlich deshalb eine bestimmte Bedeutung zu, weil an ihr städtebauliche Prozesse (Wohnstandortqualitäten, Flächennutzung, staatliches Verwaltungszwangshandeln, räumliche Mobilität usw.) im Wandel der Zeit ablesbar sind. Für die 'Hauptschüler/-innen vom Land' wurde ein ähnliches Objekt und seine Umfunktionierung im Schulort gefunden und unterrichtlich (durch ein Schülerreferat) vorgestellt¹³).

In Gronau wurde zusätzlich noch das Obdachlosengebiet Alter Postweg als zweite depressed area in die Exkursionsroute aufgenommen. Dies hatte den Zweck, den Hauptschülern/-innen wohnumfeldabhängige Unterschiede zum Nordhorner Tannenlager bewußt zu machen. Im Gegensatz zum Tannenlager, dessen soziale Randgruppen durch die randständige (periphere) bauliche Lage zu anderen Wohngebieten (Ghettocharakter) deutlich und augenfällig stigmatisiert werden, befindet sich das Obdachlosengebiet Alter Postweg inmitten eines Industrie- und Gewerbegebietes und ist auf den ersten Blick nicht als solches zu erkennen. Für den kleinräumigen Strukturvergleich war es daher erforderlich, dieses Wohngebiet ebenfalls in die Beobachtungsaufgaben miteinzubeziehen, es aber nicht von den Hauptschülern/-innen bewerten zu lassen.



Abb. 7 Alter Postweg Gronau/Westf.: Städtische Obdachlosenwohnungen (zwei Zeilen) in Industrie-/Gewerbegebiet



Abb. 8 Straßenzug im Stadtteil Nordhorn-Bookholt: Neuer 'sozialer Brennpunkt' mit 'umgesetzten' ehem. Obdachlosen

Abb. 9 Polaritätsprofile des Image untersuchter Wohngebiete in Nordhorn

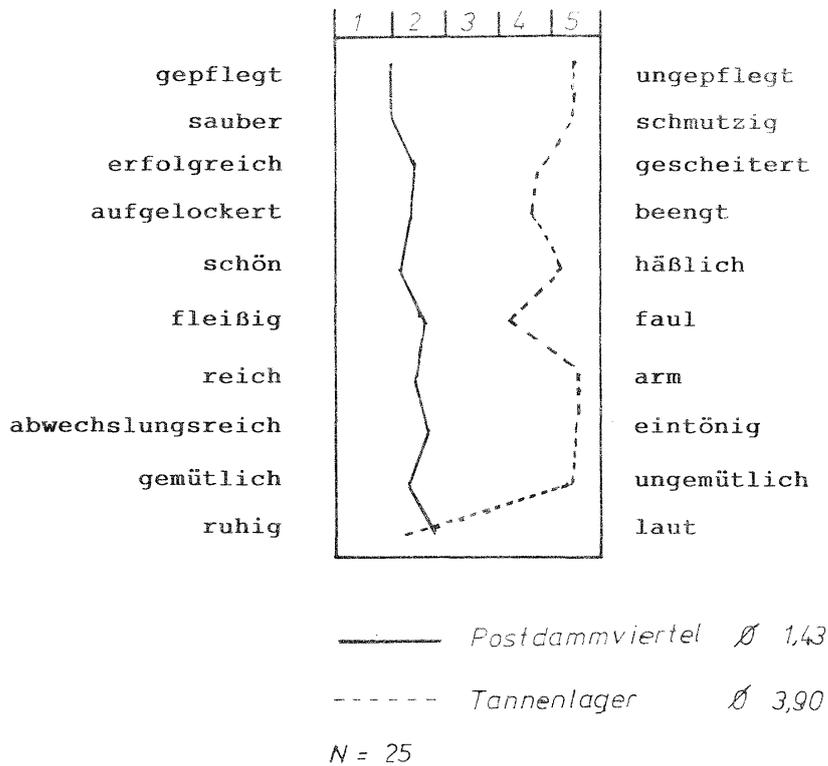
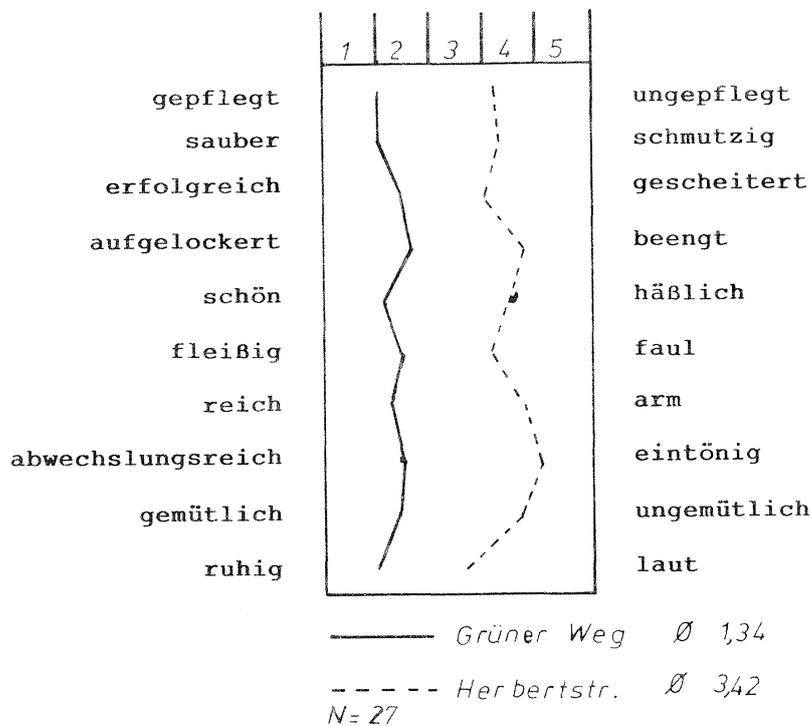


Abb. 10 Polaritätsprofile des Image untersuchter Wohngebiete in Gronau/W.



Wohngebietsauswertung Nordhorn/Gronau

| Nordhorn | | Gronau/Westf. | |
|---------------|--|--|--|
| | Postdammviertel | Tannenlager | Grüner Weg |
| | | | Alter Postweg/ Herbertstraße |
| Funktion | Wohnen | Wohnen, Landwirtschaft | Wohnen, Erholung |
| Infrastruktur | Briefkasten, Schule, Arztpraxen, Behörden, Spielplatz, Eisenbahn Laternen, Rechtsanwaltspraxis | 1 Müllcontainer, Stromleitung, Zigarettenautomat | a) Straßenbeleuchtung b) Schule |
| Wohngebäude | 1 1/2-geschossig, mehrere Sanitäranlagen im Haus, gute Farbgestaltung | 1 1/2-geschossig, Reihenhäuser, Fenster und Türen schmutzig | a) einfache Türen, Fenster, Klinker und Putz, kein eigenes Treppenhaus, 2 1/2-geschossig b) neue Fenster, Putzbau, kein eigenes Treppenhaus, 2 1/2-geschossig |
| Wohnumfeld | eigener, abgezünderter Garten, gepflasterte Wohnstraße | verwilderte Gärten, unsaubere Flächen | a) verwildeter Garten, Durchgangsstraße, Industrieanlagen b) Durchgangsstraße, Gewerbebetriebe in der Nähe |
| Sonstiges | 1960-76 Bauphase, alles Eigentum, gutes Nachbarschaftsverhältnis | gutes Nachbarschaftsverhältnis, Eigentümergebiet, Miete DM 120,-, wenig Umzüge | öffentliche Gebäude |

Der stadtgeographische Vergleich von upperten- und depressed areas konnte trotz intensiver Materialbeschaffung und Unterrichtsvorbereitung durch den Lehrer von den Schülern/-innen nur im Rahmen eines forschenden Lernens verwirklicht werden. Zwar beinhaltete das Unterrichtsprojekt durch die Lehrer-Vorstrukturierung nicht jenen Freiraum, wie er vielleicht im Rahmen eines offenen Curriculums wünschenswert gewesen wäre. Bei den stadtgeographischen Beobachtungen und wahrnehmungsgeographischen Bewertungen waren die Schüler/-innen jedoch weitgehend auf sich allein gestellt, so daß ihre Neugierhaltung im wesentlichen die Intensität ihrer Erlebnisse und die Tiefe bzw. Bandbreite ihrer räumlich-sozialen Erkenntnisse mitbestimmte.

5. Weitere Ausblicke: Lernen mit Betroffenen

Wäre es nach RICHTER ("Lernziel Solidarität") gegangen, hätte der Verfasser sein hier (knapp) vorgestelltes Unterrichtsprojekt gänzlich anders strukturieren müssen. Nicht das Lernen über die Köpfe der Betroffenen hinweg, sondern das gemeinsame Lernen mit den Betroffenen hätte im Mittelpunkt des Erkenntnisinteresses stehen müssen. Dies war jedoch nicht das erklärte Ziel des Unterrichtsprojektes und konnte es auch nicht sein¹⁴⁾.

Zweifellos bietet das gemeinsame Lernen mit den Betroffenen vielfältige (Emanzipations-)Chancen, aber auch Frustrationserlebnisse für Hauptschüler/-innen und Obdachlose. Eine Grundvoraussetzung wäre allerdings, daß es zu längerfristigen Beziehungen/Kontakten käme und beidseitig von vornherein keinerlei Vorurteile existent sind. So blieb das Unterrichtsprojekt 'auf halbem Wege stecken', indem der Verwertungsaspekt der Unterrichtsarbeit zu kurz kam. Gewiß ist es möglich, in den betreffenden depressed areas mit Schülerhilfe eine Verbesserung der materiellen und sozialen Infrastruktur zu erreichen (z. B. Bausubstanz, Pflege des Wohnumfeldes, Hausaufgabenhilfe). Ob die von Obdachlosigkeit Betroffenen diese Art der Hilfeleistung annehmen wollen, erscheint jedoch mehr als fraglich, zumal die Hilfemöglichkeiten von Hauptschülern/-innen an der existenten Lebensrealität gemessen werden müssen. Wenn sich jedoch Lehrkräfte mit Klassen höheren Alters dieser Problematik annehmen wollen, so sind hier die eigenen Voraussetzungen (z. B. Pressearbeit, Mieterversammlungen, Infostände, Praxisprojekte wie Kinderspielplatz etc.) als wesentlich günstiger anzusehen.

Ob damit im Sinne einer 'advocacy planning' unter den gegebenen gesellschaftlichen Voraussetzungen das Armuts- und Randgruppenproblem lösbar ist, muß selbst nach den Erfahrungen professioneller Helfer bezweifelt werden. Allerdings gibt es genügend positive Beispiele von Selbsthilfegruppen und Bürgerinitiativen, die Mut machen (vgl. IBEN 1981). Soziale Stigmatisierung von Randgruppen, die über die räumlich-soziale Segregation nur manifestiert und augenfällig wird¹⁵⁾, so lehrt die historische Erfahrung, kann sowohl erzwungen als auch freiwillig eingegangen worden sein. Eben weil es sie in menschlichen Gruppen und Gesellschaften schon immer gegeben hat, ist es Wert, eine geographiedidaktische und unterrichtliche Beschäftigung mit diesem Thema vorzunehmen.

Anmerkungen

- 1) vgl. Kieler Geographentag 1969, Diskussionen im Geografiker und SEDLACEK (in ders., 1982, S. 9 ff.)
- 2) ENGEL/LINSER (1982, S. 18) wollen das "Abgrenzungsbewußtsein" abbauen, "um damit geographischem Lernen in einer humanen Schule mehr mitmenschlichen Sinn zu geben".

- 3) vgl. die Herausnahme der Teileinheit "Rassenproblematik in den USA (Ghetto Harlem)" im "Geographie"-Schulbuch des Klett-Verlages (Bd. 7/8).
- 4) vgl. hierzu die Unterrichtseinheit von H. D. SCHULTZ über "Die Stadt als erlebte Umwelt" (Osnabrücker Studien zur Geographie, Bd. 3, 1981),
- 5) u. a. Textpassagen aus ENGELS, F. "Die Lage der arbeitenden Klasse in England" (1845/repro 1977) und die Informationen zur politischen Bildung ("Das 19. Jahrhundert"/Hefte 163 und 164).
Es wurden die Religionsbücher "Anpassung oder Wagnis" (Die soziale Verantwortung der Christen) und "Weitersagen "3/4" (Elend und Armut bei uns) (beide Diesterweg-Verlag) benutzt.
Weitgehend wurde im Religionsunterricht die Dia-Serie "Die Slums von Bombay" gezeigt (MISEREOR-Materialien), um Querverweise und -vergleiche zur Armut/Verelendung in der Dritten Welt herzustellen.
- 6) Der unbestreitbare Vorteil lag darin, für die Vermittlung der räumlich-sozialen Sichtweise mehr Unterrichtswochenstunden als im normalen Geographieunterricht zur Verfügung zu haben.
- 7) Beide Exkursionen (Nordhorn 23 km einf.; Gronau 16 km einf.) sind als Radwanderfahrten durchgeführt worden und waren damit kostengünstig.
- 8) Aus dem ROTFUCHS-Buch wurden im Deutschunterricht (Verf.) 2 Textpassagen als Grundlage für einen Aufsatz (Erörterung) verwendet. Der Film wurde zweimal gezeigt (1. Stichwörterammlung/Schülerdiskussion, 2. gezielte Beobachtungsaufgaben bestimmter Filmsequenzen und Verwendung des Wortprotokolls aus dem Lehrerbegleitheft zur Inhaltsangabe), was die Schüler/-innen sehr ansprach und auch optisch Eindrücke von räumlich-sozialer Segregation festigen half. Ferner mußten die Schüler/-innen zur Vorbereitung auf die Exkursionen einen Stadtplan aus dem Sozialkundebuch "Lernfeld Gesellschaft" (7. - 10. Schj., S. 62) abzeichnen, in dem verschiedene stadtgeographische Funktionsräume (z. B. City, Behördenviertel, Barackenlager für Randgruppen etc.) eingezeichnet worden sind.

Zufällig konnten noch zwei zum Projektzeitpunkt erscheinende Zeitungsartikel zur Textarbeit mitverwendet werden ("Neue Anlaufstelle für Wohnungslose - Sozialarbeiter bietet in der Grafschaft Ambulante Hilfe an"/Grafschafter Nachrichten vom 28.10.87; "Im Winter nicht auf der 'Walz' - Gescheitert und ohne Heim"/Grafschafter Wochenblatt vom 28.10.87), mit denen die Unterrichtsproblematik einen deutlich regionalen und aktuellen Bezug nahm.
- 9) In einer (später eingesetzten) Unterrichtseinheit "Wohnen in neuen Wohnvierteln/Stadtsanierung" (Terra Geographie Bd. 9/10, Klett-Verlag) wurden diese Aspekte, sozusagen im Spiralcurriculum, nochmalig in den Geographieunterricht miteinbezogen.
- 10) Zu (den seitens der Lehrkräfte erwarteten/einkalkulierten) Beschimpfungen der Exkursionsteilnehmer durch Bewohner der depressed areas kam es (glücklicherweise) nicht, obwohl selbst Schüler/-innen ihr Unbehagen (ihre Angst) über das "Zoo-Empfinden" äußerten. Allerdings ist teilweise ein "Aus-dem-Wege-gehen" festzustellen gewesen, bei dem die in ihren Wohnungen anwesenden Bewohner den Schülern zu Befragungszwecken nicht öffneten. ENGEL/LINSER (1982) verlangen für eine Exkursion in Obdachlosensiedlungen von Lehrkräften und

Schülern Einfühlsamkeit, Takt, Mut und Einsatzfreude. Eine "Schocktherapie" lehnen sie zurecht ab.

- 11) Die Polaritätsprofile und ihre Anwendung wurden vor den Exkursionen im Unterricht eingehend erklärt (stimme eher zu, stimme weniger zu, weder noch). Eine Ausgabe der einzelnen mit Schüler-Namen versehenen Arbeitsblätter erfolgte unmittelbar vor dem Ausfüllen. Danach wurden die Profile wieder eingesammelt. Abdeckblätter sorgten ab dem 2. Exkursionszielpunkt dafür, daß die in Fünfer-Gruppen bewertenden Schüler/-innen ihre vorherigen Bewertungen nicht erkennen und miteinbeziehen konnten.

12) Beispiel:

JUNGEN, Wohngebiet Nordhorn-Tannenlager, Gegensatzpaar 'schön' versus 'häßlich'

Bewertung: 1 2 3 4 5
schön: 0 St. 0 St. 2 St. 5 St. 7 St.

Auswertung: 2 x 3 + 5 x 4 + 7 x 5 = 61 : 14 = 4,3 Bewertungsindex

- 13) vgl. TANGENBERG, G. "Das Armenkolonat im Kirchspiel Gildehaus" (Jb. d. Heimatvereins 1985). Diese ehemalige ländliche Armenanstalt, deren Bewohner in früheren Zeiten auch zu Projekten der Ödlandkultivierung herangezogen wurden, existierte von 1892 - 1955 und ist nach Umbauarbeiten zu einem 'normalen' Bauernhof umgestaltet worden.
- 14) Zu beachten ist, daß die Hauptschüler/-innen aus anderen Orten als den untersuchten stammten, sich nach dem Ende der 9. Klasse in der Regel aus beruflichen Gründen weitgehend 'aus den Augen verlieren' und zum Zeitpunkt des Unterrichtsprojekts für eine derartige sozialtherapeutische Interventionsarbeit, wie sie RICHTER beschreibt, einfach noch zu jung sind.
- 15) Über erkenntnistheoretische Zusammenhänge zwischen Raum und Stigmatisierung (mit empirischen Beispielen) vgl. WAGNER (1986).

Literatur

- AHLBAUM, M. (Hrsg., 1973): Geography and contemporary Issues: Studies of relevant Problems. - London/N. Y./Toronto/Sydney.
- BERGMANN, K. (Hrsg., 1984): Schwarze Reportagen - Aus dem Leben der untersten Schichten vor 1914. - Reinbek.
- BRAUN, G. (1976): Modelle zur Analyse der sozialen Segregation. - In: Zentralverband der Deutschen Geographen (Hrsg.), Verhandlungen des Deutschen Geographentages Innsbruck, S. 474 - 488. - Wiesbaden.
- BUNDESMINISTER FÜR RAUMORDNUNG, BAUWESEN UND STÄDTEBAU (Hrsg., 1981): Soziale Eingliederung von Randgruppen durch Wohnungsbaumaßnahmen - dargestellt am Beispiel der Umsetzung von Obdachlosen. (= Schriftenreihe Städtebauliche Forschung, Bd. 81). - Bonn.
- ENGEL, J./LINSER, W. (1982): Grenzen in unserer Stadt - Die Obdachlosensiedlung. - In: Geographie heute 3, H. 13, S. 18 - 23.
- ESSINGER, H. (1977): Soziale Rand- und Problemgruppen. - München.
- FORSTER, R. von/ROTH, J. (1981): Wie soll man hier leben? Wohnungsnot in der Bundesrepublik. - Hamburg.

- FRIEDRICHS, J. (1977): Stadtanalyse - Soziale und räumliche Organisation der Gesellschaft. - Reinbek.
- FRIELING, H. D. von (1980): Räumlich-soziale Segregation in Göttingen. (= Urbs et regio, Bde. 19 und 20). - Kassel.
- HAMM, B. (1977): Zur Revision der Sozialraumanalyse - Beiträge zur Ableitung von Indikatoren der sozialräumlichen Differenzierung in Städten. - In: Zeitschrift für Soziologie 6, S. 174 - 188.
- HAUBRICH, H. (1986): Geographiedidaktische Theoriediskussion im Ausland. - In: KÖCK, H. (Hrsg.), Theoriegeleiteter Geographieunterricht - Vorträge des Hildesheimer Symposiums 6. bis 10. Oktober 1985. (= Geographiedidaktische Forschung Bd. 15), S. 29 - 39.
- HEINEBERG, H. (1986): Stadtgeographie. (= Grundriß Allgemeine Geographie Bd. 10). - Paderborn u. a.
- HELTEN, W. (1981): Die Wohnungsversorgung unterprivilegierter Bevölkerungsschichten in Ballungsräumen. (= Dortmunder Beiträge zur Raumplanung, Materialien). - Dortmund.
- HERLYN, U. (1974): Soziale Segregation. - In: PEHNT, W. (Hrsg.), Die Stadt in der Bundesrepublik Deutschland, S. 89 - 106. - Stuttgart.
- HUNDHAMMER, F. (1979): Räumliche Aspekte des Randgruppenproblems - Sozialgeographische Studien zur Situation von Obdachlosen und Sozialhilfeempfängern im städtischen Bereich. (= Augsburger Sozialgeographische Hefte Nr. 4). - Neusüß/Augsburg.
- IBEN, G. et al. (Hrsg., 1981): Gemeinwesenarbeit in sozialen Brennpunkten - Aktivierung, Beratung und kooperatives Handeln. - München.
- INSTITUT FÜR FILM UND BILD IN WISSENSCHAFT UND UNTERRICHT (Hrsg., 1977): "... arm würd ich nicht sagen ..." - Soziale Unterschiede in der Bundesrepublik. (Film mit Begleitheft). - Grünwald.
- KRAUSNICK, M./ENDERS, J. (1980): "Für die biste doch der letzte Dreck!" Jugendliche in einer Obdachlosensiedlung. - Reinbek.
- KRETSCHMER, R. (1978): Marginale Kleinviertel im Saarland - Kulturgeographische Untersuchungen über sogenannte "Obdachlosensiedlungen" und ähnliche Objekte. (= Veröffentl. d. Inst. f. Landeskunde des Saarlandes, Bd. 27). - Saarbrücken.
- LICHTENBERGER, E. (1986): Stadtgeographie. - Bd. 1: Begriffe, Konzepte, Modelle, Prozesse. - Stuttgart.
- MARTENS, E. (1985 a): Neue Armut I: Klassengesellschaft neuer Art? Als Folge der Wirtschaftskrise bildet sich in der Bundesrepublik Deutschland eine neue Unterschicht. - In: Die Zeit, Nr. 22 vom 24.05.85, S. 25.
- MARTENS, E. (1985 b): Neue Armut II: Zum Leben zu wenig: Der Warenkorb für Sozialhilfeempfänger deckt kaum den Grundbedarf. - In: Die Zeit, Nr. 34 vom 31.05.85, S. 23.
- MARTENS, E. (1985 c): Neue Armut III: Leben in einem Teufelskreis. Manche wollen nicht, andere können nicht mehr zurück in die Arbeitsgesellschaft. - In: Die Zeit, Nr. 24 vom 07.06.85, S. 28.
- OSSENBRÜGGE, J. (1983): Politische Geographie als räumliche Konfliktforschung. Konzepte zur Analyse der politischen und sozialen Organisation des Raumes auf der Grundlage anglo-amerikanischer Forschungsansätze. (= Hamburger Geographische Studien 40). - Hamburg.

- RIEDL, J. (1987): Arm in diesem Deutschland - Bürger ohne Zukunft: Die Bundesrepublik auf dem Weg in die Zwei-Drittel-Gesellschaft? - In: Die Zeit, Nr. 5 vom 23.01.1987, S. 11 - 16.
- RIEGE, M. (1979): Räumliche Strukturen sozialer Ungleichheit. - In: HAMM, B. (Hrsg.), Lebensraum Stadt. Beiträge zur Sozialökologie deutsche Städte, S. 23 - 34. - Frankfurt/New York.
- ROTH, J. (1977): Armut in der Bundesrepublik. Über psychische und materielle Verelendung. - 4. Aufl., Frankfurt.
- SACHSSE, C./TENNSTEDT, F. (Hrsg., 1983): Bettler, Gauner un Proleten. Ein Bild-Lesebuch. - Reinbek.
- SCHAFFER, F./RISSLER, W. (1974): Die räumliche Isolation von Randgruppen. (Wohnwagenplatz "Kranzberger Allee" im Münchener Norden. - In: Mitteilungen der Geographischen Gesellschaft 59, S. 75 - 98. München.
- SCHMIDT-WULFFEN, W. D. (1980): "Welfare Geography" oder: Leben in einer ungleichen Welt. Angelsächsische Ansätze zu einem "Paradigma" gesellschaftlicher und sozialräumlicher Ungleichheiten. - In: Geographische Zeitschrift 68, S. 107 - 120.
- SCHNEIDER, H. (1977): Segregation und Ghettobildung in der modernen Großstadt. - In: Zeitschrift für Stadtgeschichte, Stadtsoziologie und Denkmalspflege 4, S. 237 - 250.
- SCHNURER, J. (1986): Lustig ist das Zigeunerleben. (= Schulgeographie in der Praxis 6). - Köln.
- SEDLACEK, P. (Hrsg., 1982): Kultur-/Sozialgeographie. - Paderborn.
- SMITH, D. M. (1978): Human Geography: A Welfare Approach. - In: BLUNDEN, J./HAGGETT, P./HAMNETT, C./SARRE, P. (Hrsg.), Fundamentals of Human Geography. - London/New York/Toronto.
- VASKOVICS, L. et al. (1983): Randgruppenbildung im ländlichen Raum/ Armut und Obdachlosigkeit. (= Schriftenreihe des Bundesministers für Jugend, Familie und Gesundheit, Bd. 146). - Stuttgart u. a.
- WAGNER, H. (1986): Raum und Stigma: Segregation und Stigmatisierung im Bildungssektor. Sonderschüler und Regelschüler im strukturellen Vergleich. (= Bad Bentheimer Arbeitsberichte und Studien zur sozialräumlichen Bildungsforschung Bd. 4). - Bad Bentheim.