

Wie kritisch war und ist qualitative Sozialforschung?

Burkhard Vollmers

***Zusammenfassung:** Ausgangspunkt ist die Frage, ob qualitative Forschung als in der Geschichte der Sozialwissenschaften stets oppositionelle Richtung per se kritisch ist. Die Biographien der qualitativ arbeitenden Berliner Gestaltpsychologen und von Jean Piaget geben im Unterschied zu derjenigen Holzkamps kaum Hinweise auf politisch linke Haltungen. Qualitative Forschung kann nicht deswegen kritisch sein, weil derjenige, der qualitativ arbeitet, selbst kritisch ist. Das kritische Potential qualitativer Forschung wird deutlich, wenn man zwei Formen der Kritik unterscheidet. In ihrer exogenen Form meint Kritik Beurteilung oder Messung, d. h. an den Forschungsgegenstand wird ein ihm äußerlicher Maßstab herangetragen. Bei der Beurteilung ist dieser ideell im Beurteilenden vorhanden, bei der Messung dagegen als Meßinstrument externalisiert und damit intersubjektiv zugänglich. Demgegenüber kann man eine immanente Form der Kritik unterscheiden, bei der der Forschungsprozeß, als Auseinandersetzung des Forschers mit seinem Forschungsgegenstand, in sich kritisch ist. Der zweite Kritikbegriff deckt sich mit demjenigen Piagets, der ihn zur Konzipierung der „Kritischen Methode“ in seinem Spätwerk bewegt hat.*

***Abstract:** The initial question is if qualitative research as a position having been always in the role of an opposition in the history of the social sciences is critical per se. In contrast to the biography of Holzkamp there are no indications to a left political opinion in the biographies of the qualitative orientated Berlin Gestaltpsychologists and of Jean Piaget. Qualitative research can't be critical because the one working qualitatively is personally critical. The critical potential of qualitative research becomes clear, if two forms of criticism are distinguished. As an exogen way criticism has the meaning of judgement or measurement. That is an external scale is used to characterize the object of research. In case of judgement the scale only exists in the rater's mind, in case of measurement the scale is externalized and is of a physical form. In contrast to that you can distinguish an immanent way of criticism. In this case the process of research, as an interaction between the researcher and the object of research, is critical itself. The second term of research is identical with the one of Piaget, that has induced him to the conception of his „Critical Method“.*

Die Geschichte der Sozialwissenschaften ist auch eine Geschichte ihrer Methoden. In der Psychologie wie in der Soziologie stand der Mehrheitsmeinung

der Wissenschaftler, die orientiert am naturwissenschaftlichen Ideal der Meßbarkeit auf Quantifizierung der Forschungsgegenstände setzten, eine Minderheitenposition gegenüber. Letztere bemühte sich, aus einem Unbehagen an der herrschenden Methodologie heraus, andere Ansätze in Theorie und Methode zu verfolgen. Summarisch kann man die zum Teil sehr unterschiedlichen Bemühungen als qualitative Ansätze bezeichnen. Oft haben sich diese Wissenschaftler selbst als Opposition in ihrer Wissenschaft gesehen. So verwundert es nicht, daß sie nicht selten ihre Vorgehensweisen und Theorien mit dem Begriff „kritisch“ belegt haben. Ich verweise hier nur auf die „Kritische Theorie“ der Frankfurter Schule oder auf die an der FU Berlin entstandene „Kritische Psychologie“.

Bei Adorno und Horkheimer, wie auch bei Holzkamp, war mit dem Begriff „kritisch“ sicherlich ein gesellschaftskritischer Impetus gemeint. Ihre Theorien fußten besonders auf denjenigen von Marx und Engels. Sie beinhalteten deshalb eine unverhohlene Kritik an der kapitalistischen Gesellschaft. „Kritisch“ heißt bei diesen Wissenschaftlern also zunächst einmal gesellschaftskritisch. Daneben aber auch wissenschaftskritisch, denn der Mehrheitsposition der Psychologen und Soziologen wurde vorgehalten, mit ihren Theorien und Methoden die herrschende kapitalistische Gesellschaft zu rechtfertigen. Das Eintreten dieser Forscher für eine andere Wissenschaft war gleichbedeutend mit dem Kampf für eine bessere Gesellschaft. Man kann sogar sagen, daß bei diesen beiden Richtungen in der Soziologie und der Psychologie politisches Engagement und wissenschaftliche Theorienbildung einander unmittelbar beeinflussen haben. Besonders gut belegen läßt sich dies anhand der Biographie von Holzkamp, dessen 1972 erschienener Sammelband (Holzkamp 1972), der die institutionelle Genese der „Kritischen Psychologie“ an der FU Berlin nachzeichnet, stark autobiographische Züge aufweist. Dem Leser dieses Sammelbandes wird deutlich, auf welche Weise die politischen Auseinandersetzungen am Berliner Institut Holzkamps theoretische Entwicklung beeinflussen haben.

Ein Blick in die Geschichte der Psychologie lehrt nun aber, daß Methodenkritik nicht automatisch zu Gesellschaftskritik wie bei Holzkamp führen muß. Die deutschen Gestaltpsychologen und Jean Piaget arbeiteten überwiegend qualitativ. In Piagets wichtigen Werken, die in der deutschen insgesamt zehn Bände umfassenden Werkausgabe wiedergegeben sind, lassen sich keinerlei statistische oder messende Auswertungsverfahren finden. Piaget hat seinen qualitativen Ansatz gegenüber seinen Kritikern bereits in den zwanziger Jahren in einem frühen Buch verteidigt (Piaget 1988, S. 17 f.). Später, nach den qualitativen Untersuchungen an seinen eigenen Kindern, wandte er sich nochmals explizit gegen die Verwendung standardisierter Meßinstrumente, weil er

der Meinung war, daß deren Benutzung den Erkenntnisgewinn minimiert (Piaget 1942b):

[Die Verwendung standardisierter Meßinstrumente bedeutet], daß die erhaltenen Antworten durch die Fragen selbst begrenzt sind, ohne die Möglichkeit, aus einem solchen Rahmen herauszukommen. Eine solche Methode bedeutet aber zugleich, daß man im voraus weiß, was man von dem Kind zu erhalten wünscht, und daß man sich für fähig hält, die erhaltenen Antworten zu interpretieren. (S. 19)

Die experimentelle Methode der Gestaltpsychologen

Mit der Ablehnung standardisierter Meßinstrumente befand Piaget sich in Übereinstimmung mit den Gestaltpsychologen. Als ausgebildete Naturwissenschaftler arbeiteten diese experimentell. Die Datenbasis der Experimente wies starke qualitative Anteile auf, allerdings verzichteten sie bei ihren Forschungen nicht auf Messungen und Quantifizierungen. Dabei handelte es sich jedoch nicht um starre Experimentaldesigns mit Versuchs- und Kontrollgruppen, wie es in der heutigen psychologischen Experimentalmethodik oft der Fall ist. Vielmehr würde man die Vorgehensweise der Gestaltpsychologen wohl am besten als Methode der Gewinnung und Analyse „weicher Daten“ bezeichnen. Ähnliches drückt auch der Begriff „phänomenologisch-experimentell“ aus, der von heutigen gestalttheoretisch orientierten Forschern zur Charakterisierung der Experimentalmethodik von Kurt Lewin und seinen Schülern geprägt worden ist (vgl. Kebeck & Sader 1984). Eine derartige Experimentalmethodik legt besonderen Wert auf die vollständige Erfassung des subjektiven Erlebens der Versuchsperson während des Experiments, wobei die experimentellen Anordnungen vielfältig variiert werden. Qualitative und quantitative Datengewinnung schließen einander im Forschungsprozeß keineswegs aus, sondern können sich gegenseitig bereichern und gehen oft ineinander über, wie die Gestaltpsychologen bewiesen haben.

Die Notwendigkeit einer umfänglichen qualitativen Analyse bei der Durchführung von Experimenten wurde gerade von ihren führenden Vertretern immer wieder betont. Wolfgang Köhler verfaßte ein Buch, in dem er die Methodik des in den USA aufkommenden Behaviorismus aufgrund ihrer Einseitigkeit und Einfallslosigkeit scharf angriff und die Wichtigkeit der qualitativen Erkundung beim Experimentieren hervorhob (Köhler 1933). Max Wertheimer schrieb zur Erläuterung der Methodik bei seinen Experimenten zum produktiven Denken (Wertheimer 1964):

Das dringlichste Erfordernis bei der experimentellen Untersuchung dieser Probleme scheint mir nicht so sehr zu sein, quantitative Ergebnisse zu erzielen: Wieviele Kinder bringen eine Lösung zustande, wieviele versagen, in welchem Alter? usw., sondern zu einem Verständnis dessen zu gelangen, was in guten und schlechten Prozessen vor sich geht. (S. 67)

Als Wertheimer diese Zeilen notierte, war er bereits in die USA emigriert und mit der massenhaften Anwendung standardisierter Tests und der Dominanz des Behaviorismus konfrontiert. Dies mag seine methodenkritische Haltung verstärkt haben. Im Unterschied zu Holzkamp läßt sich nun aber für die Gestaltpsychologen und für Piaget eine enge Verzahnung zwischen linkem politischen Engagement und methodenkritischer Haltung kaum konstatieren.

Das politische Engagement Piagets und der Gestaltpsychologen

Jean Piagets Biographie zeigt eine stringente Universitätskarriere, die ihn nach der Professur in Genf auch an die Pariser Sorbonne führte. Außerhalb der Universität nahm er Funktionen in der UNO bzw. UNESCO wahr, die ihm aufgrund seiner berühmt gewordenen Untersuchungen an Kindern angetragen wurden (vgl. Piagets Autobiographie in Piaget 1979). Ein linker, gesellschaftskritischer Habitus lag Piaget fern.

Unterschiedlich war das Ausmaß politischen Engagements bei den Berliner Gestaltpsychologen. Unter ihnen war Wolfgang Köhler der konservativste. Politisch in den Augen der Nationalsozialisten nicht vorbelastet bemühte er sich als Leiter des Berliner Instituts in den Jahren 1933 bis 1935 zunächst um eine Verständigung mit den faschistischen Machthabern, um die wissenschaftliche Arbeit am Institut fortzuführen. Erst nach dem offenkundigen Scheitern seiner Anstrengungen emigrierte er in die USA (vgl. Ash 1985, S. 120 f.). Dorthin waren die Juden Kurt Lewin und Max Wertheimer bereits 1933 gegangen. Im Vergleich zu Köhler standen beide weiter links. Besonders der mit Einstein befreundete Wertheimer hatte über seinen Freund Berührungen mit der linken und pazifistischen Szene in der Weimarer Republik (vgl. Luchins & Luchins 1986). Karl Duncker schließlich, dessen Buch „Zur Psychologie des produktiven Denkens“ (Duncker 1963) eines der meistgelesenen und -zitierten der Psychologie wurde, schrieb, wie auch andere Institutsmitglieder, für sozialistisch bzw. pazifistisch orientierte Zeitschriften. Seine Habilitation wurde deshalb von der nationalsozialistischen Bürokratie abgewiesen (Ash 1985, S. 127). Insgesamt läßt sich meines Erachtens anhand der Biographien der bekanntesten Gestaltpsychologen jedoch kein eindeutiger Zusammenhang zwischen

qualitativer Arbeitsweise und linker politischer Haltung festmachen. Qualitative Sozialforschung wurde und wird also nicht notwendigerweise von „kritischen“ Forschern betrieben. Es stellt sich die Frage, ob qualitative Sozialforschung, auch wenn der Forscher selbst nicht kritisch ist, vielleicht dennoch ein kritisches Potential aufweist.

Zur Beantwortung dieser Frage ist es notwendig, sich darüber klar zu werden, was mit dem Adjektiv „kritisch“ eigentlich genau gemeint ist, bzw. was das damit zusammenhängende Substantiv „Kritik“ überhaupt bedeutet. Was für Arten von Kritik gibt es also? Vereinfacht kann man eine exogene Kritik „an etwas“ von einer immanenten Kritik „in etwas“ unterscheiden. Diese Unterscheidung wurde von Adorno unter Bezugnahme auf Hegel herausgearbeitet (vgl. etwa Adorno 1970, S. 14). Jüngst hat Kleining sie erneut in die wissenschaftliche Diskussion eingebracht (vgl. Kleining 1988).

Kritik als Ausdruck eines Standpunktes

Im landläufigen Sinn wird unter Kritik zumeist ihre exogene Form verstanden. Aus einer bestimmten Position heraus wird ein Gegenstand kritisiert. Ein Film oder ein Theaterstück empfindet der Betrachter als zu langweilig, eine bestimmte Gesellschaft erscheint dem Gesellschaftskritiker als schlecht. In den Augen des Betrachters ist sie somit verbesserungsbedürftig. Diese Bewertung erfolgt anhand eines subjektiven Maßstabes, der vom Beurteiler selbst mehr oder weniger reflektiert werden kann. Der Bewerter hat so ein eher unbestimmtes oder genauer bestimmtes Ideal einer guten Gesellschaft oder eine entsprechende Vorstellung davon, wie ein Film sein müßte, damit er spannend ist.

Diese Art von Kritik an etwas meint, daß an den Gegenstand ein ihm äußerlicher Maßstab herangetragen wird. In diesem Fall wäre es der subjektive, ideelle Maßstab des Beurteilers. Eine Gesellschaft bewerte ich als gut oder als schlecht, verglichen mit dem, was ich selbst für angemessen halte. Der Maßstab dafür befindet sich im Subjekt, das die Beurteilung vornimmt.

Maßstäbe können aber nun externalisiert werden. Auf diese Weise lösen sie sich vom Subjekt. Dies geschieht durch Konvention. Beim wissenschaftlichen Meßvorgang wird der Gegenstand mittels eines ihm äußerlichen Maßstabes gemessen, der jedoch nicht nur rein ideell im Bewußtsein des Messenden vorhanden ist. Vielmehr ist der Maßstab intersubjektiv zugänglich, d. h. losgelöst von den subjektiven Bewertungen desjenigen, der die Messung durchführt. Auf diese Weise ist eine „intersubjektive Kontrolle“ der Maßstäbe möglich.

Sinn macht der Meßvorgang aber nur, wenn das Meßinstrument geeicht ist. So kann das Meßergebnis anhand eines Bezugssystems sinnvoll interpretiert werden. Ein Intelligenzquotient von 80 gilt als gering, verglichen mit der Normalverteilung der Intelligenzquotienten in der Eichstichprobe des Tests. Der Unterschied zwischen der Intelligenzmessung und des Urteilens über eine Gesellschaft besteht also darin, daß beim Messen im Gegensatz zum Beurteilen der Maßstab externalisiert worden ist. Beiden gemeinsam ist aber, daß der Maßstab dem Gegenstand äußerlich ist.

Kritik als immanente Bewegung im Forschungsprozeß

Kritisch kann kritische Sozialforschung insofern sein, als daß sie den Forschungsgegenstand aufdeckt. Von Adorno stammt der Satz, daß immanente Kritik das unbeirrte Bemühen sei, kritisches Bewußtsein von sich selbst mit der kritischen Erfahrung der Gegenstände zusammenzuzwingen (Adorno 1970, S. 257). Kritische Forschung heißt also, daß der Forscher sich mit seinem Gegenstand dergestalt auseinandersetzt, daß er sich von ihm leiten läßt und nicht, daß er an den Gegenstand einen fremden Maßstab heranträgt. Gleichzeitig bestimmt aber der Forschende selbst auch den Forschungsgegenstand. In dieser Wechselwirkung zwischen Forscher und Gegenstand muß der Forschende während des Prozesses permanent zu einer Revision seines jeweils aktuellen Wissens über den Forschungsgegenstand bereit sein. Gefordert ist also ein Höchstmaß von Offenheit gegenüber dem Forschungsthema. In nahezu allen neuen Konzepten qualitativer Sozialforschung wird die entsprechende Forderung nach Offenheit erhoben (vgl. z. B. Lamnek 1988, S. 22 f., 179 f., 216 f. oder Kleining 1982, S. 232). Der Forschungs- bzw. Erkenntnisprozeß selbst ist also kritisch, weil der Forscher in den Gegenstand immer weiter eindringt, indem er sein Wissen über den Gegenstand fortlaufend durch neu gewonnene Erkenntnisse revidiert.

Das immanent Kritische in Piagets Kritischer Methode

Piagets Werk muß differenziert nach Früh-, Haupt- und Spätwerk betrachtet werden (vgl. Vollmers 1992). Ich gehe an dieser Stelle nur auf die Methodik in seinem Spätwerk ein, der Piaget selbst den Namen „Kritische Methode“ gegeben hat. Im folgenden werde ich skizzieren, daß Piagets Kritikbegriff dem soeben dargestellten weitestgehend entspricht.

In seinem Spätwerk untersuchte er die Entstehung der zentralen naturwissenschaftlichen Begriffe (Zahl, Raum, Zeit, Zufall usw.). Für Piaget lautete die Hauptfrage, auf welche Weise sich der menschliche Geist seine Begriffe

konstruiert hat. Die Rechtfertigung, zur Beantwortung dieser Frage an Kindern Experimente durchzuführen, sah Piaget darin, daß er eine Analogie annahm zwischen der Geistesentwicklung des Individuums und der Geistesgeschichte der Menschheit. Man kann darüber streiten, ob diese Analogiebildung fruchtbar ist. Piaget ist aber längst nicht der einzige Wissenschaftler gewesen, der diese Parallelität von Phylogenese und Ontogenese vorausgesetzt hat. Geht man nun von dieser Analogie aus, dann ist klar, daß Piagets Theorien der kindlichen Entwicklung gerade auch Theorien über das Fortschreiten des menschlichen Geistes bei der Erforschung der Welt sind. In diesem Sinn weisen sie Übereinstimmungen mit den Annahmen qualitativer Forscher über das Fortschreiten im qualitativen Forschungsprozeß auf. Der Wissenschaftler konstruiert also seine Begrifflichkeiten in ähnlicher Weise, wie es die Menschheit bzw. die menschliche Wissenschaft in ihrer Geschichte getan hat.

Geistige Entwicklung wird dabei von Piaget als ein krisenhafter Prozeß aufgefaßt. Zu einem bestimmten Zeitpunkt der geistigen Entwicklung reichen bestimmte Erklärungsmuster für neue Erfahrungen der Realität nicht mehr aus, so daß neue Begriffe konstruiert werden müssen. Bei der von Piaget so genannten „Kritischen Methode“ sollten diese Krisen der Versuchsperson durch den Experimentator in besonderer Weise forciert werden, um sie der wissenschaftlichen Analyse zuzuführen. Das kognitive System des Individuums gerät so in Widerspruch mit der Außenwelt. Als Folge davon konstruiert es höherwertige Begriffe, so daß ein neues, verglichen mit dem vorherigen Zustand reichhaltigeres, kognitives System entsteht.

Betrachten wir dazu kurz als Beispiel Piagets Untersuchungen zur Genese der Zahl. Piaget hat in Anlehnung an die Philosophie der Zahl von Bertrand Russell und Alfred North Whitehead den Zahlbegriff als Verdichtung von Beziehungen aufgefaßt. Grundgedanke seiner Experimente zur Genese der Zahl beim Kinde war es, daß die Kinder diese Beziehungen handelnd an Gegenständen des täglichen Gebrauchs, wie u.a. Puppen, Eßgeschirr, Spielstäbe, konstruieren sollten. Auf diese Weise sollte analysiert werden, welche kognitiven Leistungen nötig sind, damit der menschliche Geist zum abstrakten Zahlbegriff gelangt.

So stellte Piaget den Kindern als Experimentator die Aufgabe, Eier in Eierbecher und Blumen in Vasen zu stecken. Auf diese Weise sollten sie eine der in der Zahl verdichteten Beziehungen, nämlich die ein-eindeutige bzw. mehr-eindeutige herstellen (vgl. Piaget 1975, S. 63 f.). Nachdem die Kinder die Zuordnung geleistet hatten, prüfte Piaget, ob die hergestellte Äquivalenz von Dauer war. Er legte die Eier auf einen Haufen bzw. band die Blumen zu einem Strauß und fragte die Kinder, ob noch gleichviel Eier bzw. Blumen wie zuvor vorhanden waren. Diese Eingriffe in die geometrischen Anordnungen und die

damit verbundenen Fragen, die Piaget an seine Untersuchungspersonen richtete, sollten die kognitiven Entwicklungskrisen zusätzlich fördern (vgl. zu Piagets besonderer Befragungstechnik Vollmers 1992, S. 239 f.).

Piaget stellte fest, daß je nach Alter die Kinder verschiedene Vorformen des Zahlbegriffs aufwiesen. Er nahm an, daß bestimmte kognitive Regulationssysteme bei den altersspezifischen Lösungen der Aufgaben wirksam waren und entwickelte logische Modelle, die die entsprechenden formalen Grundprinzipien veranschaulichen sollten.

Die krisenhafte Entwicklung des menschlichen Geistes, der fortlaufend in Widerspruch zu den Erfordernissen der Außenwelt gerät, ist also für Piaget die entscheidende Triebfeder jedweden Erkenntnisprozesses gewesen. Kritisch ist somit für Piaget gleichbedeutend mit Krise. Damit deckt sich seine Annahme über den Entwicklungsmechanismus des menschlichen Geistes in seiner historischen Totalität mit obiger Darstellung des Verlaufs des qualitativen Forschungsprozesses, der in sich selbst kritisch ist.

Anmerkung

Bei diesem Artikel handelt es sich um eine überarbeitete Version eines Vortrags, den der Verfasser auf der „4. Fachtagung Geschichte der Psychologie“, die vom 5. bis 8. September 1993 an der FU Berlin stattfand, gehalten hat.

Literatur

- Adorno, T. W. (1970). Zur Metakritik der Erkenntnistheorie. Drei Studien zu Hegel. Ges. Werke Bd. 5. Frankfurt/Main: Suhrkamp. Zuerst 1956/57.
- Ash, M. G. (1985): Ein Institut und seine Zeitschrift. Zur Geschichte des Berliner Psychologischen Instituts und der Zeitschrift „Psychologische Forschung“ vor und nach 1933. In C. F. Graumann (Hrsg.), Psychologie im Nationalsozialismus (S. 113-137). Berlin: Springer-Verlag.
- Duncker, K. (1963). Zur Psychologie des Produktiven Denkens. 1. Neudruck. Berlin: Springer-Verlag. Zuerst 1935.
- Holzkamp, K. (1972). Kritische Psychologie. Vorbereitende Arbeiten. Frankfurt/Main: Fischer.
- Kebeck, G. & Sader, M. (1984). Phänomenologisch-experimentelle Methodenlehre. Ein gestalttheoretisch orientierter Versuch der Explikation und Weiterführung. Gestalt Theory, 6, 193-245.

- Kleining, G. (1982). Umriss zu einer Methodologie qualitativer Sozialforschung. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 34, 224-253.
- Kleining, G. (1988). Wie ist kritische Sozialforschung möglich? In A. Deichsel & B. Thuns (Hrsg.): *Formen und Möglichkeiten des Sozialen. Eine Gedenkschrift für Janpeter Kob* (S. 235-251). Hamburg: Verlag Weltarchiv.
- Köhler, W. (1933). *Psychologische Probleme*. Berlin: Springer-Verlag.
- Lamnek, S. (1988). *Qualitative Sozialforschung. Band 1: Methodologie*. München und Weinheim: Psychologie-Verlags-Union.
- Luchins, A. & Luchins, E. H.: (1986). Max Wertheimer 1919-1929. *Gestalt Theory*, 8, 4-30.
- Piaget, J. (1975a). Die Entwicklung des Zahlbegriffs beim Kinde. *Ges. Werke Bd. 3*. Stuttgart: Klett. Zuerst frz. 1941.
- Piaget, J. (1975b). Die Entwicklung der physikalischen Mengenbegriffe beim Kinde. *Erhaltung und Atomismus. Ges. Werke Bd. 4*. Stuttgart: Klett. Zuerst frz. 1942.
- Piaget, J. (1979). Autobiographie. In L. Pongratz, W. Traxel, & E. H. Wehner (Hrsg.): *Psychologie in Selbstdarstellungen Bd. 2* (S. 149-209). Bern, Stuttgart und Wien: Huber. Zuerst engl. 1951.
- Piaget, J. (1988). *Das Weltbild des Kindes*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag. Zuerst frz. 1926.
- Vollmers, B. (1992). *Kreatives Experimentieren. Die Methodik von Jean Piaget, den Gestaltpsychologen und der Würzburger Schule*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Wertheimer, M. (1964). *Produktives Denken*. 2. deutsche Aufl.. Frankfurt/Main: W. Kramer & Co. Zuerst engl. 1945.

Zum Autor: Dr. Burkhard Vollmers

Anschrift: Langenrehm 35, 22081 Hamburg