

1 Sozialisation - was ist das?¹

Mit Sozialisation ist ein bestimmter Bereich der sozialen Realität angesprochen. Ähnlich wie „soziale Schichtung“ oder „Lernmotivation“ ist der damit gemeinte Sachverhalt weder sinnlich direkt fassbar noch dinglich greifbar, er ist dennoch existent. In einer wissenschaftlichen Definition geht es zunächst darum, diesen Bereich der sozialen Realität so präzise wie möglich zu bezeichnen, so dass weitgehend einvernehmlich geklärt werden kann, welche Ereignisse, Faktoren und Prozesse dazu gehören und welche nicht. Im „Handbuch der Sozialisationsforschung“ (1980) ist hierzu eine abgrenzende Formulierung gefunden worden, die als Konsens in der gegenwärtigen Sozialisationsforschung gelten kann:

Sozialisation ist begrifflich zu fassen *„als der Prozeß der Entstehung und Entwicklung der Persönlichkeit in wechselseitiger Abhängigkeit von der gesellschaftlich vermittelten sozialen und materiellen Umwelt. Vorrangig thematisch ist dabei..., wie sich der Mensch zu einem gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekt bildet“* (Geulen/Hurrelmann 1980, S. 51).

Definition

Diese Definition ist in der Folgezeit zwar von verschiedenen Autoren modifiziert und variiert worden, im Grundsatz kann sie jedoch als weitgehend akzeptiert gelten.

Sie hebt zunächst einmal hervor, dass die Gesamtheit aller Umweltbedingungen, die auf die Subjektentwicklung Einfluss nehmen, zum Gegenstandsbereich gehören. Danach werden die Anforderungen am Arbeitsplatz ebenso als Bedingungen des Sozialisationsprozesses gesehen wie die Wohnsituation, der Fernsehkonsum oder das elterliche Sprachverhalten. Der Begriff der „gesellschaftlich vermittelten sozialen und materiellen Umwelt“ signalisiert dabei, dass sämtliche Umweltfaktoren gesellschaftlich durchdrungen bzw. beeinflusst sind. Dies ist unmittelbar einsichtig für die sozialen Bedingungen des Aufwachsens: Dass der elterliche Erziehungsstil, die Lernprozesse in der Schule, die Kommunikation am Arbeitsplatz abhängig sind von der jeweiligen gesellschaftlichen Einbindung, lässt sich leicht nachweisen. Weniger auffällig, aber ebenso zutreffend gilt dies für die physisch-materiellen Bedingungen der Umwelt (vom Spielzeug über die Wohnhäuser bis hin zum städtischen Park); denn die materielle Umwelt befindet sich nirgendwo mehr in einem natürlichen Urzustand, sondern kommt immer nur in gesellschaftlicher Bearbeitung vor: Spielzeug wurde von Fabrikanten erdacht und produziert, Wohnumwelten unter ökonomischen Gesichtspunkten geplant, selbst der Stadtpark und seine Anlagen sind das Ergebnis gesellschaftlicher Gestaltung. Alle sozialen und materiellen Umweltfaktoren sind somit gesellschaftlich beeinflusst, sie alle können als Bedingungen des Sozialisationsprozesses Bedeutung erlangen. Zugleich wird einschränkend definiert, dass diese Gesamtheit der Umweltbedingungen nur unter einem spezifischen Blickwinkel betrachtet wird. So interessiert der Fernsehkonsum in seinen Auswirkungen auf die kindlichen Wahrnehmungsmuster, nicht jedoch in seiner Bedeutung für die Werbewirtschaft; die Arbeitsplatzsituation interessiert in ihrer Auswirkung auf die Verhaltensweisen und Charakterstrukturen der Beschäftigten, nicht jedoch in ihren tarifrechtlichen Aspekten. Die Baustruktur des Stadtviertels wird in ihrer Auswirkung auf kindliche Aktivitäten, nicht jedoch unter dem Aspekt der Sanierungspolitik betrach-

Subjektentwicklung

Erziehungsstil

Wohnumwelten

Arbeitsplatzsituation

¹ Bei den Kapiteln 1 und 2 dieses Studienbriefs handelt es sich um überarbeitete Passagen aus dem Buch von Klaus-Jürgen Tillmann „Sozialisationstheorien - eine Einführung in den Zusammenhang von Gesellschaft, Institution und Subjektwerdung“, Reinbek 2000 (10. Aufl.). Die Autoren bedanken sich beim Rowohlt-Taschenbuchverlag für die großzügige Gewährung der Nachdruckrechte.

tet. Es geht also um die Gesamtheit der gesellschaftlich vermittelten Umwelt in ihrer spezifischen Bedeutung für die Entwicklung der **Persönlichkeit**. Eine solche Begriffsdefinition nimmt jedoch nicht nur eine Abgrenzung des Gegenstandsbereichs vor, sondern enthält zugleich Grundannahmen über Charakter und Struktur des Sozialisationsprozesses.

1.1 Persönlichkeit und Umwelt: zum Charakter des Sozialisationsprozesses

Im Zentrum des Sozialisationsprozesses steht die Entwicklung und Veränderung der menschlichen Persönlichkeit. Daraus ergibt sich zunächst, dass sich „Sozialisation“ nur definieren lässt, wenn der Persönlichkeitsbegriff einbezogen wird. Ohne bereits einzelne psychologische Theorien heranzuziehen, lässt sich Persönlichkeit bezeichnen als das spezifische Gefüge von Merkmalen, Eigenschaften, Einstellungen und **Handlungskompetenzen**, das einen einzelnen Menschen kennzeichnet. Entstanden ist dieses organisierte Gefüge auf der biologischen Lebensgrundlage des Menschen durch die Erfahrungen, die der einzelne im Laufe seiner Lebensgeschichte gemacht hat (vgl. Hurrelmann 1986, S. 14). Eine solche Definition verweist darauf, dass sich mit dem Begriff „Persönlichkeit“ Vorstellungen über ein Gefüge von psychischen Strukturen und Merkmalen bei einem Individuum verbinden. Es geht somit nicht nur um von außen beobachtbare Verhaltensweisen, sondern auch um innerpsychische Prozesse und Zustände; Gefühle und Motivationen gehören ebenso dazu wie Wissen, Sprache und Werthaltungen. Sozialisationsforschung und -theorie hat aufzuzeigen, in welchem Verhältnis diese Aspekte der inneren Realität zu den Bedingungen der äußeren Realität stehen. Ein solches Verständnis von Persönlichkeit verweist zum zweiten darauf, dass bei den einzelnen Menschen sehr unterschiedliche Ausprägungen des psychischen Gefüges anzutreffen sind. Das spezifische Gefüge des einzelnen wird als „Individualität“ bezeichnet. Zur Persönlichkeit gehört diese Individualität (die den einzelnen von allen anderen unterscheidet) ebenso wie der Sozialcharakter, den die Mitglieder einer Gesellschaft miteinander teilen (vgl. Rolff 1967, S. 22 ff.). Darunter wird der Teil der Persönlichkeit verstanden, „der signifikanten sozialen Gruppen gemeinsam ist und der... das Produkt der Erfahrung dieser Gruppen darstellt. Der so verstandene Begriff des sozialen Charakters erlaubt es uns, ...von dem Charakter von Klassen, Gruppen, Völkern und Nationen zu sprechen“ (Riesman 1958, S. 20). Eine solche Definition erlaubt es auch, zwischen unterschiedlichen Sozialcharakteren in einer Gesellschaft zu unterscheiden: So gibt es bei ethnischen Minderheiten andere „Selbstverständlichkeiten“ im Rollenverhalten zwischen Mann und Frau, bei den Eßgewohnheiten, bei alltäglichen Höflichkeitsformen als in der deutschen „Mehrheitskultur“. In jedem Fall aber erwirbt ein heranwachsender Mensch die „Selbstverständlichkeiten“ seiner Gruppe - und damit die entsprechenden Anteile des Sozialcharakters. Daraus wiederum folgt, dass die Genese der Persönlichkeit im Sozialisationsprozess zugleich auf Vergesellschaftung und Individuation hinausläuft. An eine Sozialisationstheorie ist der Anspruch zu stellen, dass diese beiden Dimensionen der Persönlichkeitsentwicklung systematisch gefasst werden.

Persönlichkeit

Vielfalt der Sozialcharaktere

Individuum - Umwelt

In den hier angesprochenen Sozialisationsbegriff fließen jedoch nicht nur Annahmen über die innerpsychischen Strukturen ein, sondern es werden auch Grundaussagen über das Verhältnis des Individuums zu den Bedingungen seiner Umwelt getroffen. Die gewählten Formulierungen lassen erkennen, dass von einem heranwachsenden Menschen ausgegangen wird, der auf seine Lebens- und Lernprozesse einen aktiv-gestaltenden Einfluss nimmt. Menschen sind nicht Opfer ihrer Sozialisation, sondern

sie wirken auf sich und ihre Umwelt immer auch selber ein und entwickeln sich auf diese Weise zum handlungsfähigen Wesen, zu einem Subjekt. Damit erfolgt bereits in den Definitionen von „Sozialisation“ und „Persönlichkeit“ eine deutliche Absetzung von allen sozial-deterministischen Vorstellungen, in denen Sozialisation als einseitige Prägung missverstanden wird. Sozialisation ist nicht einfach die (freiwillige oder erzwungene) Übernahme gesellschaftlicher Erwartungen in psychische Strukturen, sondern ein Prozess der aktiven Aneignung von Umweltbedingungen durch den Menschen. Die prinzipielle Möglichkeit des Menschen, sich zu seiner Umwelt aktiv, individuell und situativ verschieden zu verhalten, steht in einem Spannungsverhältnis zu den gesellschaftlichen Anforderungen, die auf Anpassung und Normierung ausgerichtet sind. Damit dieses Spannungsverhältnis auch theoretisch begriffen wird, dürfen Sozialisationstheorien nicht von einem allein passiv erleidenden Individuum ausgehen, sondern müssen die aktive Gestaltungsfähigkeit des Subjekts in Rechnung stellen (vgl. Hurrelmann 1986, S. 62 ff.).

Mit dem hier verwendeten Sozialisationsbegriff verbindet sich somit eine Grundvorstellung vom sozialisierenden Subjekt und seinem Verhältnis zur Umwelt. Dieses Grundverständnis kann inzwischen als Konsens zwischen Sozialisationsforschern unterschiedlicher theoretischer Ausrichtung betrachtet werden (vgl. Hurrelmann/Ulich 1991, S. 4). Ein solcher sozialisationstheoretischer Konsens „nach innen“ bedeutet zugleich, dass hierzu im Widerspruch stehende Positionen, die von „außen“ also von anderen Wissenschaftsrichtungen - über den Charakter menschlicher Entwicklung vorgetragen werden, von Sozialisationsforschern nicht akzeptiert werden; vielmehr wird ihnen gemeinsam argumentativ entgegengetreten. Dies gilt insbesondere für Konzepte (a) einer biologistisch argumentierenden Humanwissenschaft, (b) einer idealistisch überzogene Philosophie und (c) einer verkürzt analysierenden Pädagogik. Was sich hinter diesen konkurrierenden Konzepten verbirgt, wird im Folgenden erläutert. Indem dazu jeweils die sozialisationstheoretischen Gegenargumente angeführt werden, wird der angesprochene Konsens in der Gemeinschaft der Sozialisationsforscher präzisiert.

- a) Die Implikationen des Sozialisationsbegriffs wenden sich entschieden gegen alle *biologistischen* Auffassungen, die die Persönlichkeitsentwicklung allein oder weit überwiegend auf genetisch fixierte „Anlage“ Faktoren und ihre „Reifung“ zurückführen wollen. In einer solchen Sichtweise sind individuelle Unterschiede in Leistungsfähigkeit und Charaktereigenschaften bereits vor der Geburt weitgehend festgelegt, die Umwelt hat dann allenfalls noch die Funktion eines gärtnerischen Nährbodens. Solche Vorstellungen haben bis in die 60er Jahre hinein die bundesdeutsche Pädagogik beherrscht (vgl. z. B. K. V. Müller 1956). In den 70er Jahren wurden sie in öffentlichkeitswirksamer Weise von dem amerikanischen Psychologen Jensen (1973) vertreten. In jüngerer Zeit werden sie von „Verhaltensbiologen“ aufgefrischt (vgl. Promp 1990, S. 118). Gegenüber solchen Thesen haben Sozialisationsforscher stets betont, dass sich die Persönlichkeit in Auseinandersetzung mit der jeweiligen Umwelt entwickelt und dass eine genetische Fixierung von Charaktereigenschaften eine wissenschaftlich durch nichts belegte Spekulation ist. Diese Ablehnung biologistischer Positionen schließt aber ein, dass Sozialisationstheorien die biologische Basis aller menschlichen Erkenntnis- und **Handlungsfähigkeit** berücksichtigen. Es geht also nicht darum, die organischen Voraussetzungen der menschlichen Entwicklung (z. B. körperliches Wachstum, Triebbedürfnisse, physiologische Gehirnaktivitäten) zu leugnen, sondern die Wechselwirkungen zwischen diesen Bedingungen und den Einflüssen der Umwelt zu analysieren.

Sozialisationstheorie -
andere Zugänge

biologistische Auffassungen

idealistische Auffassungen

- b) Der Sozialisationsbegriff wendet sich gegen eine *idealistische* Auffassung, die in der abendländischen Philosophie eine lange Tradition hat (vgl. Geulen 1980, S. 24): die Vorstellung, dass die Subjektwerdung des Menschen einer erfahrungswissenschaftlichen Analyse nicht zugänglich und auch nicht auf gesellschaftliche Bedingungen zurückführbar sei. Eine solche Position wurde im ausgehenden 19. Jahrhundert von Wilhelm Dilthey in einer Weise vertreten, die die Entwicklung von Pädagogik und Psychologie bis weit in das 20. Jahrhundert stark beeinflusst hat. Dilthey geht davon aus, dass die Genese der Persönlichkeit vor allem ein immanenter Prozess der psychischen Entfaltung sei, der sich allenfalls geisteswissenschaftlich-verstehend beschreiben, keinesfalls aber empirisch analysieren lasse (vgl. Dilthey 1957, S. 218 ff.). Geulen, der diese Position ausführlich dargestellt und kritisiert hat (vgl. 1977, S. 29 ff.), bezeichnet sie als einen „idealistischen Individualismus“ und betont demgegenüber die Grundposition des sozialisationstheoretischen Herangehens: Dass es darauf ankommt, die Entwicklung der Persönlichkeit als Interaktion zwischen Subjekt und Umwelt zu untersuchen, und dass dieser Prozess erfahrungswissenschaftlichen Methoden genauso zugänglich ist wie die allermeisten anderen Bereiche des menschlichen Lebens. Damit ist die Sozialisationsforschung darauf ausgerichtet, soziale Regelmäßigkeiten im Prozess der Persönlichkeitsentwicklung auszumachen. Die Ablehnung idealistischer Positionen schließt aber durchaus ein, die in der philosophischen Tradition formulierten Ansprüche an ein entwickeltes Subjektverständnis zu akzeptieren und aufzunehmen. Dass Menschen zur Selbstreflexion fähig sind, sich zur Individualität entwickeln und auf diesen Entwicklungsprozess einen aktiv-gestaltenden Einfluss nehmen, ist in dem dort entwickelten Begriff vom Subjekt enthalten. Die Akzeptanz dieser Erkenntnisse bedeutet, dass sozialisationstheoretische Entwürfe sich vor jeder Form des Milieu-Determinismus hüten müssen, sie aber dennoch die Entwicklung der Persönlichkeit im Kontext der jeweiligen Umweltbedingungen zu erklären haben.

pädagogisch-reduzierte Perspektive

- c) Der Sozialisationsbegriff wendet sich gegen eine *pädagogisch-reduzierte* Perspektive, die in der Erziehungswissenschaft lange Zeit vorgeherrscht hat. Betrachtet wurde dort vor allem der „pädagogische Bezug“ (Nohl) und damit die bewusste erzieherische Interaktion eines Erwachsenen gegenüber dem Heranwachsenden. Im Mittelpunkt der Pädagogik stand daher vor allem die intentionale Bildung und **Erziehung** in der Schule. Alle anderen Einflussfelder – von den Auswirkungen institutioneller Strukturen über die Massenmedien bis hin zu den „peer-groups“ – blieben hingegen am Rande der Erörterung. Dies hat Bernfeld bereits 1925 massiv kritisiert; die bis in die 60er Jahre vorherrschende „geisteswissenschaftliche Pädagogik“ hat diese Verkürzung jedoch nicht überwinden können (vgl. die Analyse bei Klafki u. a. 1970, S. 55-74). Wer hingegen den Sozialisationsbegriff gebraucht, weigert sich, die Analyse auf bewusste erzieherische Akte zu reduzieren. Er betont vielmehr, dass die Gesamtheit aller Lebensumstände für die Subjektentwicklung von Bedeutung ist. Der Einfluss des erzieherischen Handelns wird damit nicht geleugnet, sondern systematisch eingeordnet: „Erziehung“ als bewusste und geplante Beeinflussung der Heranwachsenden durch Erwachsene wird als Teil (als Unterkategorie) des Sozialisationsprozesses gesehen und entsprechend gewürdigt.

Die bisher referierte Begriffsbestimmung verbindet eine definitorische Abgrenzung des Gegenstandsbereichs mit der Festlegung von Prämissen über den Charakter des Austauschs zwischen Person und Umwelt. Darüber hinaus enthält diese Definition

weitere Annahmen über die Grundstrukturen des Sozialisationsprozesses, die im folgenden verdeutlicht werden sollen.

1.2 Ebenen und Phasen: zur Struktur des Sozialisationsprozesses

Aus der Bestimmung, dass die Persönlichkeitsentwicklung ein Austauschprozess zwischen dem Subjekt und seiner gesellschaftlich vermittelten Umwelt ist, ergibt sich eine Gliederung des Sozialisationsfeldes in gesellschaftliche *Ebenen*: Es ist begrifflich zu fassen, über welche Zwischenstufen eine Vermittlung zwischen „Persönlichkeit“ und „Gesamtgesellschaft“ vorstellbar ist. Aus der weiteren Bestimmung, dass dies ein individueller Entwicklungsprozess hin zur Handlungsfähigkeit ist, ergibt sich eine biographische Gliederung des Sozialisationsprozesses in Phasen: Es ist darzulegen, in welchen Altersabschnitten typischerweise welche Entwicklungsaufgaben zu bewältigen sind. Beide Dimensionen sind in der weiter vorn zitierten Definition bereits angesprochen, sie sollen hier verdeutlicht werden.

Vermittlung zwischen „Persönlichkeit“ und „Gesamtgesellschaft“

Ebenen des Sozialisationsprozesses

Bisher wurde in eher globaler Weise die „Persönlichkeit“ der „gesellschaftlich vermittelten Umwelt“ gegenübergestellt. Nun tritt im Sozialisationsprozess dem einzelnen „die“ Gesellschaft aber nie in ihrer Totalität und Komplexität gegenüber, sondern das Individuum bewegt sich in konkreten sozialen Umwelten, die wiederum in größere Zusammenhänge eingebunden sind. Daraus ergibt sich ein Gefüge von Abhängigkeiten, das an einem Beispiel erläutert werden kann.

Die Interaktionsformen zwischen Eltern und Kindern lassen sich als unmittelbare Bedingungen der vorschulischen Sozialisation ansehen. Sie werden vor allem bestimmt von den Persönlichkeitsmerkmalen der Eltern, die wiederum vielfältig beeinflusst sind. Die Erfahrungen am Arbeitsplatz spielen dabei ebenso eine Rolle wie die gegenwärtigen Belastungen in der Familie. Nicht weniger bedeutsam sind die Entlastungen, die durch gesellschaftliche Erziehungseinrichtungen (z. B. Kinderkrippen, Kindergärten) geboten werden. Damit wird deutlich, dass Sozialisationsprozesse in Kleingruppen (Familie) und Institutionen (Betrieb, Kindergarten) eingebunden sind und davon auch beeinflusst werden. Diese wiederum sind Bestandteil eines umfassenden gesellschaftlichen Gefüges, sie werden durch gesamtgesellschaftliche Prozesse (etwa Arbeitszeitverkürzung) verändert, die wiederum in längerfristige historische Entwicklungen eingegliedert sind (Veränderung des Systems gesellschaftlicher Arbeit). Auf diese Weise wirken gesellschaftliche Strukturveränderungen indirekt auf die Interaktion zwischen Eltern und Kindern in der Familie und damit auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes (vgl. Geulen 1973, S. 89).

Vielfalt von Sozialisationsinflüssen

An diesem Beispiel wird zum einen deutlich, dass soziale und ökonomische Grundstrukturen einer Gesellschaft (System der Arbeitsteilung, soziale Schichtung etc.) den Sozialisationsprozess beeinflussen; zugleich wird gezeigt, dass diese Grundstrukturen nicht direkt auf Heranwachsende einwirken, sondern einer Vermittlung z. B. über familiäre Lebensbedingungen, über elterliches Handeln oder auch über spielerisches Lernen im Kindergarten bedürfen. Zwar sind all die genannten Faktoren als Sozialisationsbedingungen zu bezeichnen, weil sie von der gesellschaftlichen Seite her den Sozialisationsprozess beeinflussen. Doch diese Bedingungen – von „Sozial-schicht“ bis „mütterliche Zuwendung“ – haben höchst unterschiedliche Konkretheitsgrade, ihr Verhältnis zueinander ist zunächst ungeklärt. Um hier zu einer

Sozialisationsbedingungen

ersten groben Ordnung zu kommen, ist ein „Strukturmodell der Sozialisationsbedingungen“ (Geulen/Hurrelmann 1980, S. 64) erforderlich. Ein solches Modell soll darstellen, in welchen systematischen Beziehungen die verschiedenen Faktoren stehen und in welcher Weise sie - direkt oder indirekt - auf die Persönlichkeitsentwicklung wirken. Vorarbeiten zu einem solchen Modell sind von verschiedenen Autoren geleistet worden. Geulen/Hurrelmann (1980) führen diese Arbeiten fort, indem sie vier Ebenen des Sozialisationsprozesses unterscheiden und diesen Ebenen systematisch bestimmte Komponenten zuordnen. Ein solcher Modellentwurf ist als eine Art „Vorsortierung“ der wichtigsten Faktoren des Sozialisationsprozesses zu verstehen. Er ist selbst noch keine Sozialisationstheorie, sondern ein „pragmatisches Raster für die weitere Theoriebildung“ (ebd., S. 64). Abbildung 1 zeigt in vereinfachter und modifizierter Form dieses pragmatische Raster.

Vier Ebenen

Dabei werden die verschiedenen gesellschaftlichen Komponenten nach ihrer Nähe bzw. Ferne zum unmittelbaren Sozialisationsprozess (zur Subjektwerdung) geordnet: Die *erste Ebene* wurde schon mehrfach als zentrale Betrachtungsperspektive benannt. Es geht um die Entwicklung der Individuen, um die Herausbildung von Persönlichkeitsmerkmalen und damit um Erfahrungsmuster und Einstellungen, um Wissen und um emotionale Strukturen. All diese Fähigkeiten leisten einen Beitrag, um das Subjekt handlungsfähig zu machen. Der Erwerb dieser Fähigkeiten vollzieht sich im gesellschaftlichen Austausch; denn der sich entwickelnde Mensch steht in Interaktion mit anderen Menschen und betreibt zugleich die handelnde Aneignung und Umgestaltung der dinglichen Umwelt (zunächst im Spiel, später auch in der Arbeit). Die *zweite Ebene* der unmittelbaren sozialisatorischen Umwelt lässt sich daher mit den Begriffen „Interaktionen und Tätigkeiten“ fassen. In unserer Gesellschaft sind solche sozialisatorischen Umwelten überwiegend in Institutionen wie Kindergarten, Schule und Betrieb eingebettet (*dritte Ebene*). Bestimmte Institutionen sind ausschließlich zum Zweck der Sozialisation eingerichtet worden (z. B. die Schule), andere Institutionen haben andere Hauptaufgaben und erledigen die Sozialisation überwiegend „nebenbei“ mit (etwa der Betrieb). Das Ganze wiederum ist Teil eines gesamtgesellschaftlichen Systems (*vierte Ebene*), in deren Zusammenhang sich Veränderungen institutioneller Strukturen und Bedeutungen vollziehen.

Abbildung 1: Struktur der Sozialisationsbedingungen

<i>Ebene</i>	<i>Komponenten (beispielhaft)</i>
(4) Gesamtgesellschaft	ökonomische, soziale, politische, kulturelle Struktur
(3) Institutionen	Betriebe, Massenmedien, Schulen, Universitäten, Militär, Kirchen
(2) Interaktionen und Tätigkeiten	Eltern-Kind-Beziehung, schulischer Unterricht, Kommunikation zwischen Gleichaltrigen, Freunden, Verwandten
(1) Subjekt	Erfahrungsmuster, Einstellungen, Wissen, emotionale Strukturen, kognitive Fähigkeiten

Makroebene – Mikroebene

Diese Skizzierung hat verdeutlicht, dass die Bedingungebenen, die auf die Subjektentwicklung Einfluss nehmen, in einem hierarchischen Verhältnis zueinander stehen. Die jeweils höhere setzt die Rahmenbedingungen für die Strukturen und Abläufe in der nächst niedrigen. Dass damit kein deterministisches Verhältnis gemeint ist, deu-

ten die doppelseitigen Pfeile an: Strukturen und Abläufe der unteren Ebene wirken immer auch auf die nächsthöhere zurück und können dort Veränderungen bewirken. Auf diese Weise sind Prozesse der gesellschaftlichen *Makroebene* (gesamtgemeinschaftliche Strukturen, Institutionen) mit Prozessen der *Mikroebene* (Interaktion, Subjektentwicklung) verknüpft. Es ist Aufgabe der Sozialisationsforschung, diese Verknüpfungen unter dem Aspekt ihrer Bedeutung für die Subjektentwicklung zu analysieren.

Die Gliederung in Ebenen strukturiert den Gegenstandsbereich und ist damit vorklärend für Forschung und Theoriebildung. Mit diesem Ebenenmodell wird zugleich der Anspruch verdeutlicht, dem sich eine umfassende Sozialisationstheorie stellen muss: Sie hat zum einen die eher psychologische Frage aufzuklären, wie sich Subjekte ihre unmittelbare soziale Umwelt aneignen und dabei ihre Persönlichkeitsstrukturen ausbilden. Zum anderen hat sie das eher soziologische Problem zu behandeln, welche Zusammenhänge zwischen diesen Umweltbedingungen und umfassenderen gesamtgesellschaftlichen Strukturen bestehen. Aufgabe einer Sozialisationstheorie ist es somit, dieses Strukturmodell zu „füllen“ und dabei den Zusammenhang zwischen den Ebenen zu beschreiben. Dabei ist diese Aufgabenstellung stets auf das Problem der Persönlichkeitsentwicklung zu zentrieren; denn die Sozialisationstheorie hat nicht die generelle Beziehung zwischen der Gesamtgesellschaft und ihren Institutionen zu behandeln (das ist vielmehr Aufgabe der allgemeinen Soziologie), sondern sie sollte diesem Verhältnis nur in dem Maße nachgehen, in dem sich daraus Erklärungen für die psychische Entwicklung von Individuen gewinnen lassen. Wir haben an anderer Stelle aufgezeigt, dass dieses Vier-Ebenen-Modell sozialisationstheoretisch mit ganz unterschiedlichen und zum Teil höchst kontroversen Entwürfen gefüllt wird (vgl. Tillmann 1994). Mit diesem Ebenen-Modell wird jedoch keine Präferenz für den einen oder anderen Theorieansatz ausgesprochen, sondern an jeden Theorieansatz ein Anspruch formuliert, der sich aus der Grundstruktur des Sozialisationsprozesses ergibt: dass Persönlichkeitsentwicklung in gesellschaftlich umfassender Weise aufzuklären ist.

Phasen des Sozialisationsprozesses

Eine Analyse des gesellschaftlichen Gefüges führt somit dazu, das Sozialisationsfeld in Ebenen zu strukturieren. Die nicht weniger wichtige Betrachtung von Lebenslauf und Lebenszeit führt dazu, eine weitere grundsätzliche Strukturierung des Sozialisationsprozesses in Phasen vorzunehmen. Eine solche Strukturierung beginnt bei der Feststellung, dass die Ontogenese – also die Entwicklung des einzelnen im Zuge des Älterwerdens – im Zentrum der Sozialisationsforschung steht. Dabei lassen sich vergangene Erfahrungen nicht ausradieren, sondern bilden den Horizont, „vor dem neue Erfahrungen ihre Bedeutung gewinnen“ (Kohli 1980, S. 311). Auch dies lässt sich an dem weiter vorn bereits angesprochenen Beispiel verdeutlichen: Verhaltensweisen von Eltern gegenüber einem Kleinkind sind einerseits erklärbar auf der Folie der strukturellen Einbindung dieser Familie in das gesellschaftliche System. Ebenso wichtig ist es aber, sie vor dem Hintergrund der bisherigen Lebenserfahrungen der Eltern zu sehen: Welche Erlebnisse der eigenen Kindheit, welche Bildungswege, welche Erfahrungen in der eigenen Ehe haben ihre Persönlichkeiten beeinflusst und finden nun ihren Niederschlag in ihrem Interaktionsverhalten gegenüber dem eigenen Kind? Diese Frage verdeutlicht, dass die ontogenetische Dimension des Lebenslaufs und das mit ihr verbundene Ineingreifen von früheren und späteren Erfahrungen für die Sozialisationstheorie eine zentrale Bedeutung besitzen.

Ebenen des Sozialisationsfeldes

Differenzierung

Eine erste Berücksichtigung hat dieser Sachverhalt in der Unterscheidung von „primärer“ und „sekundärer“ Sozialisation gefunden. Dabei wird die frühe Sozialisation allein in der Familie (primär) von der nachfolgenden Sozialisation in Familie, Schule und Altersgruppe (sekundär) unterschieden. Dementsprechend wird für die Sozialisation im Erwachsenenalter gelegentlich der Begriff „tertiär“ benutzt. Eine solche Unterscheidung erweist sich aber als viel zu grob; zur Konzipierung der Sozialisationsforschung sind hier differenziertere Modelle erforderlich. Diese setzen bei der Feststellung an, dass in jeder Gesellschaft Lebensläufe sozial vorstrukturiert sind. Dabei gibt es nur sehr wenige Sequenzen, die interkulturell stabil sind (z. B. die Unterscheidung zwischen Kind und Erwachsenem). Bereits die uns völlig selbstverständliche Altersphase „Jugend“ ist genauso ein Produkt gesellschaftlicher Entwicklungen wie die Lebenssituation des „Rentners“. Über zeitliche Phasen des Sozialisationsprozesses lässt sich somit nicht anthropologisch-allgemein, sondern nur historisch-konkret sprechen. Dabei gilt für differenzierte Gesellschaften (wie der unsrigen), dass Lebensläufe in hohem Maße institutionell vorgeprägt werden. Wer einen Facharbeiterberuf ausüben will, muss vorher eine berufliche Lehre durchlaufen haben. Wer Arzt werden will, muss vorher die Universität besuchen und Medizin studieren. Wer das 6. Lebensjahr erreicht hat, muss die allgemeinbildende Schule besuchen und darf sie nicht vor dem 15. Lebensjahr verlassen. Mit diesen gesellschaftlich-institutionellen Sequenzsetzungen sind biologische Prozesse des Älterwerdens verknüpft. Von phasenbestimmender Bedeutung sind diese jedoch nur in sehr frühen und sehr späten Lebensjahren. So sind die verschiedenen Etappen der kindlichen Entwicklung (Säuglingsalter, Krabbelalter etc.) stark durch biologische Reifungen bedingt, andererseits setzt im hohen Alter ein körperlich bedingter Abbau von Fähigkeiten ein. Doch auch hier werden körperliche Entwicklungen von institutionellen Phasierungen begleitet oder gar überlagert; denn Kinderkrippe, Kindergarten und Altersheim sind institutionelle Formen, mit denen in unserer Gesellschaft die Lebensweisen in bestimmten Altersabschnitten organisiert und damit auch die Erfahrungsinhalte vorbestimmt werden. Dabei werden die Übergänge zwischen den verschiedenen Sequenzen als besonders bedeutsam für die Persönlichkeitsentwicklung angesehen, weil sie häufig zu einer Veränderung von Einstellungen, zur Aneignung neuer Normen und damit zum Aufbau einer geänderten **Identität** führen.

Phasen des Lebenslaufs

Vor dem Hintergrund dieser grundlegenden Einsichten haben Friedrichs/Kamp (1978, S. 178) versucht, auf empirischem Wege ein soziologisches Modell der Phasierung des Lebenslaufs zu entwerfen. Auf der Grundlage der amtlichen Bevölkerungsstatistik von 1976 stellen sie fest: 99 Prozent der bundesrepublikanischen Menschen erleben im 6. Lebensjahr die Einschulung und zwischen dem 15. und 19. Lebensjahr die Schulentlassung, die meisten von ihnen treten dann in eine berufliche Ausbildung ein. 90 Prozent verlassen zwischen dem 18. und dem 20. Lebensjahr das Elternhaus, 80 Prozent heiraten, das durchschnittliche Alter bei der ersten Eheschließung liegt bei etwa 25 Jahren. Damit sind bereits die Lebenssituationen gekennzeichnet, die von (fast) allen Mitgliedern dieser Gesellschaft durchlaufen werden. Andere Phasen und Ereignisse (z. B. Geburt des eigenen Kindes) kommen zwar in den meisten, aber längst nicht in allen Lebensläufen vor. Schließlich gibt es wichtige biographische Einschnitte (z. B. Aufnahme eines Studiums, eigene Ehescheidung), die nur von einer Minderheit der Bevölkerung selbst erlebt wird. Dabei verzweigen sich mit zunehmendem Alter Lebensläufe immer häufiger: Während alle 13jährigen einheitlich als Schüler(innen) anzusprechen sind, gibt es für eine 40jährige sehr unterschiedliche Lebenssituationen. Sie kann als Hausfrau und Mutter, aber auch als ledige Berufstätige ohne Kinder leben. Sie kann in 2. Ehe verheiratet, sie kann aber auch bereits Witwe sein. Kurz: Mit zunehmendem Alter ist die

sequentielle Reihung von Lebensereignissen weniger eng vorbestimmt, so dass die Skizzierung einer „Normalbiographie“ immer schwieriger wird.

Einen anderen Zugang zur Untergliederung des Lebenslaufs bietet die Entwicklungspsychologie - Sie hat sich in ihrer langen Forschungstradition immer wieder mit der Frage befasst, welche Altersabschnitte aufgrund einer gemeinsamen Lebens-thematik sinnvoll zu Phasen zusammengefasst werden können. Dabei hat sie in den letzten Jahren zunehmend die Einsicht übernommen, dass Lebensphasen immer auch durch gesellschaftliche Bedingungen definiert werden. Insofern hat hier eine Angleichung psychologischer und soziologischer Betrachtungsperspektiven stattgefunden. Legt man das wichtige Lehrbuch zur Entwicklungspsychologie (Oerter/Montada 1982) zugrunde, so findet sich dort eine Unterscheidung zwischen Säugling (1. Lebensjahr), frühe Kindheit (2. bis 4. Lebensjahr) und Kindheit (5. bis 11. Lebensjahr). Daran schließt sich die Jugendphase an, deren Beginn etwa mit dem 13. Lebensjahr angesetzt wird, deren Übergang zum Erwachsenenalter zeitlich jedoch nicht exakt fixiert wird. Fasst man diese entwicklungspsychologischen Einordnungen mit der zuvor zitierten soziologischen Forschung zum Lebenslauf zusammen und fügt dem die Erkenntnisse über die Bedeutung unterschiedlicher Institutionen in unterschiedlichen Lebensphasen hinzu, so ist es auch hier möglich, das Sozialisationsfeld durch ein Modell vorläufig zu strukturieren.

Entwicklungspsychologie

Abbildung 2: Phasen des Sozialisationsprozesses

Phase	Alter ca.	Übergänge
Säugling	0 – 1	
↓		
frühe Kindheit	2 – 4	Eintritt in den Kindergarten
↓		
Kindheit	5 – 12	Schuleintritt
↓		
Jugend	13 – ?	Geschlechtsreife, Schulentlassung, evtl. Eintritt in Berufsbildung
↓		
Erwachsenenalter	? – 65	Eintritt in Berufstätigkeit, Gründung eines eigenen Haushalts (evtl. eigene Familie), evtl. Auszug der eigenen Kinder
↓		
Alter	65 – ?	Pensionierung

Für dieses Phasenmodell gilt die gleiche Einordnung, wie sie zuvor für das Strukturmodell vorgenommen wurde: Die Reihung der verschiedenen Lebensphasen, der Verweis auf ihre wechselseitigen Abhängigkeiten und ihre individuelle biografische Verknüpfung beschreiben einen Grundsachverhalt des Sozialisationsprozesses. Damit wird keine spezifische Sozialisationstheorie entworfen, sondern auf einen unhintergehbaren Grundsachverhalt hingewiesen, der sich aus dem Älterwerden von Menschen in dieser Gesellschaft ergibt. Es ist Aufgabe der Sozialisationsforschung, die damit verbundenen Zusammenhänge und Abhängigkeiten aufzuklären. An sozialisationstheoretische Entwürfe ist damit die grundsätzliche Anforderung zu stellen, dass sie auch darzustellen haben, wie sich Kompetenzen und Persönlichkeitsstrukturen in der Genese der verschiedenen Phasen verändern und wie dabei die Erfahrungen der einen Phase die der nächsten beeinflussen.