

Klaus Hurrelmann
Ullrich Bauer
Matthias Grundmann
Sabine Walper (Hrsg.)

PÄDAGOGIK

Handbuch Sozialisations- forschung

8. Auflage

BELTZ

Teil 2

Modelle und Theorien der Sozialisation

Klaus Hurrelmann und Ullrich Bauer

Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts

1. Die Entstehung des Modells

Das »Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts« wurde als eine erkenntnisleitende Heuristik entwickelt, die es ermöglicht, Theorien zum Spannungsverhältnis zwischen Gesellschaft und Individuum und damit zwischen sozialer Integration und persönlicher Individuation in einen gemeinsamen Bezugsrahmen zu stellen (Hurrelmann, 1983). Es wurde durch die Beiträge im ersten »Handbuch der Sozialisationsforschung« (Hurrelmann & Ulich, 1980) stimuliert, die von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern unterschiedlicher fachlicher Orientierung stammten. Die in diesem Handbuch vorgestellte Definition von Sozialisation als »Prozess der Entstehung und Entwicklung der Persönlichkeit in wechselseitiger Abhängigkeit von der gesellschaftlich vermittelten sozialen und materiellen Umwelt« (Geulen & Hurrelmann, 1980, S. 51) galt dem Modell als Ausgangspunkt.

Es ist das Ziel dieses Beitrages, das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung in seiner bis heute stabil gebliebenen Anlage, gleichzeitig aber in seiner aktualisierten Form vorzustellen. Dabei stehen zunächst die Genese des Modells als interdisziplinäres Konstrukt (1) und seine theoretisch-epistemologischen Rahmung (2) im Zentrum. Im Folgenden werden Bezüge zur Anwendung des Modells hergestellt, die einerseits die Lebenslaufperspektive (3) und andererseits die Kontext- und die Diversitätsperspektive (4) beinhalten.

1.1 Verbindung soziologischer und psychologischer Basistheorien

Ein zentrales erkenntnistheoretisches Ziel des Modells war es von Anfang an, die theoretischen und methodischen Perspektiven der beiden wichtigsten Quelldisziplinen der Sozialisationsforschung, Soziologie und Psychologie, miteinander zu verbinden. Dazu wurden Basistheorien der beiden Disziplinen ausgewählt, die jeweils über eine spezifische perspektivische Erkenntnisleistung verfügen. Werden sie gut aufeinander abgestimmt, so die Überlegung, kann der Gegenstand »Sozialisation« mehrperspektivisch analysiert und in seiner Gesamtgestalt wahrgenommen werden. Das gelingt vor allem dann, wenn theoretische Ansätze aus der soziologischen wie auch der psychologischen Tradition miteinander verbunden werden, da sie von zwei verschiedenartigen

Perspektiven ausgehen. Auf diese Weise entsteht eine analytische Doppelperspektive, indem Theorien, die ihren analytischen Ausgangspunkt bei der Erklärungseinheit »Gesellschaft« nehmen, mit denen verbunden werden, die von der Erklärungseinheit »Individuum« ausgehen. Für eine aussagekräftige umfassende Sozialisationstheorie ist es demnach notwendig, eine modellhafte Konzeption zur Verfügung zu haben, die oberhalb der Einzeltheorien angesiedelt ist. Eine solche »metatheoretische« Orientierung kann die Kriterien für die Auswahl der Einzeltheorien und ihre Positionierung zueinander zur Verfügung stellen.

Im Jahr 1980 wurde mit der Publikation des »Handbuches der Sozialisationsforschung« ein erster Versuch in diese Richtung unternommen. In diesem Werk nahmen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern aus verschiedenen Fachdisziplinen eine Bestandsaufnahme der zu diesem Zeitpunkt ausgearbeiteten Theorien und Fachzugänge vor (Hurrelmann & Ulich, 1980). Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung proklamiert eine dialektische Beziehung zwischen Subjekt und gesellschaftlich vermittelter Realität und einen interdependenten Zusammenhang von individueller und gesellschaftlicher Veränderung und Entwicklung. Es stellt das menschliche Subjekt in einen sozialen und ökologischen Kontext, der subjektiv aufgenommen und verarbeitet wird, der in diesem Sinne also auf das Subjekt einwirkt, aber zugleich immer auch durch das Individuum beeinflusst, dabei verändert und gestaltet wird (Hurrelmann, 1983, S. 92 f.).

Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung leitet damit einen umfassenden Wandel der Programmatik der Sozialisationstheorie ein (Tillmann, 2010; Bauer, 2012). Stand noch in den Gründerjahren der Sozialisationsforschung um 1900 die Vergesellschaftungsperspektive im Vordergrund, so ist es heute die Individuationsperspektive. Den älteren soziologischen Ansätzen wurde mehr und mehr zum Nachteil, dass sie die »Eliminierung der Kategorie des Subjekts als einer eigenen Bestimmungsgröße gesellschaftlicher Prozesse überhaupt« (Geulen & Hurrelmann, 1980, S. 61) vorantrieben und den »subjektiven Faktor« im analytischen Vorgehen weitgehend ausschlossen. Die älteren psychologischen Theorien betonten spiegelbildlich die innerpsychische Determination von Persönlichkeitsmerkmalen zu stark.

Das Modell spiegelt auf diese Weise den Wechsel von dem Leitmotiv »Vergesellschaftung« in den Ursprungstheorien der Sozialisation von Emile Durkheim (1973/1902) und Georg Simmel (1989/1890) zum Leitverständnis von Sozialisation als »Individuation«, als Entwicklung des Einzelnen zu einer autonomen, sich selbst steuernden Persönlichkeit. Individualentwicklung bezeichnet aus dieser Perspektive mehr als nur das Erfüllen einer Summe der je konkret an ein Gesellschaftsmitglied gestellten (Rollen-)Erwartungen; sie ist mit der Vorstellung eines in Interaktionen mit der Außenwelt sich »erkennenden und sich selbst reflektierenden Wesens« (Hurrelmann, 1983, S. 295) verknüpft. War die Analyse der Individuation ursprünglich das Erkenntnisinteresse der originär psychologisch orientierten Forschung, so wurde sie auf diese Weise mehr und mehr auch von den soziologischen Traditionslinien aufgenommen.

1.2 Die Verbindung von Struktur- und Subjektorientierung

Der Wechsel von der Struktur- zur Subjektorientierung, von der Vergesellschaftungs- zur Individuationsperspektive, wird in fast allen Basisentwürfen zur Theoriebildung seit den 1980er Jahren vollzogen. Er ist ein Wandel, der mit dem zeitlichen Verlauf der Diskussion zu tun hat, der die Logik eines Paradigmenwechsels sehr deutlich aufweist und zugleich einen Wandel der Bezugstheorien in der Sozialisationsforschung wiedergibt. Die Psychologie nach der »kognitiven Wende« wird stärker wahrgenommen, das gilt vor allem für die angloamerikanische Diskussion. In der Soziologie, der vormals größten Andockmöglichkeit für das Sozialisationsthema, geht das Interesse weit zurück. Parallel erfolgt der Ausbau der Kindheits-, Jugend- und Familienforschung, der Biografie- und Lebenslauforschung und anderer Kernthemen, die sich im Gerüst einer einseitig strukturorientierten Sozialisationsforschung nicht entfalten konnten.

Inzwischen ist deutlich zu erkennen, dass die Verschiebungen im wissenschaftlichen Diskurs von der Struktur- zur Subjektzentrierung korrigiert werden. Mit der erneuten Sensibilisierung für strukturierende Aspekte der Sozialisation und damit für Benachteiligungen der Persönlichkeitsbildung durch soziale und ökonomische Umweltbedingungen ist eine Neuorientierung eingetreten. Eine differenzierte Perspektive muss zum Beispiel anerkennen, dass Sozialisationsinstanzen wie die Familie auch in pluralistischen und strukturell offenen Gesellschaften eine starke Wirkung auf die Persönlichkeitsentwicklung ihrer Mitglieder haben (Herwartz-Emden, Schurt, & Waburg, 2010). Für die Weiterentwicklung der Sozialisationstheorie und damit auch für das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung folgt, dass keine zu starke Subjektorientierung erfolgen darf und die Strukturorientierung angemessen zu betonen und mit der Orientierung auf Mikroprozesse der Subjektentwicklung zu harmonisieren ist.

Die Entwicklung des Modells der produktiven Realitätsverarbeitung ging auf ihrer Metaebene von einer solchen dynamischen Perspektive auf den Zusammenhang von Vergesellschaftung und Individuation immer aus. Gesellschaftliche Umfeldstrukturen, die strukturierenden Aspekte der Sozialisation, sind hier jedoch nie als so einheitlich gesehen worden, dass sie immer nur auf eine Art und Weise wirken können. Die Interaktionsstrukturen zwischen einer sich ständig entwickelnden Persönlichkeit und den umgebenden sozialen Strukturen lassen es allenfalls zu, dass die Entwicklung einer bestimmten individuellen Disposition als wahrscheinlich angenommen werden kann. Solche »probabilistischen« Aussagen sind aber keine eindeutigen Festlegungen. Dagegen sprechen die prinzipielle Entwicklungsoffenheit und damit der spezifisch menschliche Faktor der Persönlichkeitsentwicklung.

Im Kern bezeichnet Sozialisation damit die Interaktion zwischen individueller Entwicklung und den umgebenden sozialen Strukturen, wobei die Persönlichkeit diese Interaktionserfahrungen aktiv und produktiv verarbeitet und sich dabei an Umfeldstrukturen anpassen oder sich von diesen abgrenzen kann. Der Begriff Sozialisation ist in der Logik des Modells der produktiven Realitätsverarbeitung ein wissenschaftliches Konstrukt, das in beschreibender und analytischer Absicht einen nicht

unmittelbar beobachtbaren Ausschnitt der Realität bezeichnet. Persönlichkeitsentwicklung als dynamischer Prozess ist ein real existierender, aber in der Realität nicht dinghaft greifbarer Untersuchungsgegenstand. Deshalb – so die Überlegung – benötigt die Sozialisationstheorie eine übergeordnete theoretische Modellvorstellung, die als Kristallisationspunkt für erkenntnisleitende Annahmen dient und den komplexen Untersuchungsgegenstand begrifflich verfügbar macht.

In den folgenden Abschnitten werden die Kernannahmen des Modells der produktiven Realitätsverarbeitung zusammengefasst, die den Radius einer Theorie der Sozialisation abstecken. Sie werden hier in einer Kurzform präsentiert (ausführlich Hurrelmann & Bauer, 2015). Diese bezieht sich einerseits auf den theoretisch-epistemologischen Rahmen des Modells (Abschnitt 2) sowie andererseits auf die Anwendung für die lebenslauf-, kontext- und diversitätsbezogene Perspektive (Abschnitte 3 und 4). Bei den Kernannahmen handelt es sich um Feststellungen, die den Gegenstandsbereich »Sozialisation« in Form von Leitsätzen auf seinen wesentlichen Gehalt zuspitzen. Sie stellen eine Zusammenfassung der für wichtig befundenen wissenschaftlichen Erkenntnisse zu jeweils einem Teilaspekt dar und eröffnen zugleich Perspektiven für künftige inhaltliche Arbeitsschwerpunkte und methodische Strategien der Sozialisationsforschung. Die Kernannahmen werden als »Thesen« bezeichnet.

2. Thesen zum theoretisch-epistemologischen Rahmen des Modells

In die erste These gehen die in den verschiedenen Sozialisationstheorien meist nur mitgedachten, aber nicht immer ausdrücklich ausgesprochenen Annahmen zur Wechselbeziehung von Anlage und Umwelt ein, also Aussagen zur Verbindung von genetischer Disposition und sozialer Beeinflussung der Merkmale und Ausprägungen der Persönlichkeitsstruktur eines Menschen. Gene beeinflussen die Persönlichkeit und das Verhalten eines Menschen aber nicht direkt. Sie legen vielmehr einen Möglichkeitsraum fest, aus dem einzelne Elemente aktiviert werden können. Zugleich begrenzen sie die Entfaltungspotenziale eines Menschen, denn er kann nicht über die Anlagen hinaus, die ihm vorgegeben sind. Wie groß der Einfluss von Anlage als innerer Realität und Umwelt als äußerer Realität jeweils ist, lässt sich nicht genau sagen. Dabei gilt die allgemeine Regel: Je komplexer die Handlungsvollzüge und Verhaltensmodi eines Menschen sind, desto stärker ist der Einfluss eines soziokulturellen Umfeldes und des Effektes der Interaktion zwischen der sich entwickelnden Persönlichkeit und seiner Umwelt.

2.1 Erste These zum Verhältnis von innerer und äußerer Realität

Sozialisation bezeichnet den das ganze Leben lang anhaltenden Prozess der Persönlichkeitsentwicklung. In diesem spiegelt sich konstitutiv der Prozess der Verarbeitung der inneren und äußeren Realität.

Die aktive und dauerhafte individuelle Leistung der Auseinandersetzung mit der inneren und äußeren Realität wird in dieser These als »produktive Verarbeitung« bezeichnet. Der Begriff »Verarbeitung« drückt nicht nur die permanente, zumeist unbewusste Person-Umwelt-Interaktion, sondern auch die ständige, ein Leben lang anhaltende Arbeit an der eigenen Person aus. »Verarbeitung« betont also die permanente Eigenleistung eines Menschen beim Aufbau seiner Eigenschaften und Merkmale sowie bei der Auswahl und Festlegung seiner sozialen Handlungen. Jeder Mensch ist in der Lage, sich ein subjektives Bild von der inneren und äußeren Realität zu machen. In diese subjektive Wahrnehmung geht seine Vorstellung von seinem Körper, seiner Psyche und seiner sozialen und physischen Umwelt ein. Die innere und die äußere Realität sind immer durch die eigene subjektive Wahrnehmung gefiltert, jede Vorstellung von der inneren und äußeren Realität kann deshalb nur eine individuell gefärbte sein.

Aus der ersten These lässt sich folgern, dass für ein umfassendes Verständnis der Sozialisation eine Anreicherung der erwähnten Theorien aus Soziologie und Psychologie um Erkenntnisse aus Biologie, Verhaltensgenetik, Molekulargenetik und Epigenetik wünschenswert ist, um die Diskussion über die Interaktion zwischen einer ererbten inneren Realität und von außen kommenden Umwelteinflüssen sowie deren Einfluss auf die individuelle Entwicklung detailliert weiterführen zu können (Bock & Braun, 2013; Scheunpflug, 2013). Aus der bisherigen Forschungsdiskussion wissen wir, dass für eine Merkmalsausprägung, für die eine genetische Veranlagung verantwortlich zu sein scheint, die Interaktion oder Korrelation mit Einflüssen der äußeren Realität sowie das Entwicklungsalter eines Menschen entscheidend sind. Selbst die Entwicklung des Intelligenzquotienten (IQ) ist nicht nur genetisch beeinflusst, sondern ergibt sich aus dem Wechselspiel von Disposition und Umweltsanregung (Asendorpf & Neyer, 2012).

2.2 Zweite These zur aktiven Gestaltung (»Produktion«) der eigenen Persönlichkeit

Menschen sind »Produzenten« ihrer eigenen Entwicklung, indem sie in der gesamten Lebensspanne eine Verarbeitung der inneren und äußeren Realität vornehmen, die ihren individuellen Eigenschaften und Ressourcen entspricht.

In der neurowissenschaftlichen Diskussion wird die Entwicklung der Gehirnfunktionen als offen und dissipativ beschrieben, gleichzeitig aber muss die Diskussion die sensiblen Zeiträume der Ausbildung von Hirnfunktionen wahrnehmen (die sogenannten kritischen Entwicklungsphasen) und damit auch die Grenzen der Entwicklung der kognitiven Grundstruktur. Für das Gehirn eines Menschen bedeutet es, dass seine Beschaffenheit keine passive Aufnahmestelle von Sinneseindrücken und Realitätsinformationen darstellt, sondern ununterbrochen Vergleiche und Einordnungen vornimmt, Kombinationen und Rückschlüsse anbietet und damit einen Menschen

reaktions- und handlungsfähig macht. Der Begriff »produktiv«, mit dem die spezifische Art und Weise der Verarbeitung der inneren und äußeren Realität charakterisiert wird, drückt dies auch sprachlich aus.

Die Persönlichkeit formt sich dabei auf Basis der Interaktion zwischen verfügbaren und erworbenen individuellen Merkmalen sowie der materiellen, sozialen und symbolischen Ausstattung der Umwelt ständig weiter. Die sich entwickelnde Persönlichkeit ist also in gewisser Weise umweltabhängig, nach diesem Verständnis aber nie passiv hinnehmend oder abwartend, sondern sie ist als schöpferischer Konstrukteur aktiv an der Gestaltung der eigenen Biografie beteiligt.

Durch diese evaluative Fähigkeit zur Realitätsverarbeitung wird die gezielte Orientierung und Strukturierung des eigenen Handelns erreicht. Das Handeln wird also bewusst an der Wahrnehmung und Bewertung vorausgegangener Umweltereignisse und -erfahrungen ausgerichtet. Im Ergebnis bedingt dies die Fähigkeit zur »Reflexion des eigenen Entwicklungsprozesses und der eigenen Persönlichkeitsbildung« (Hurrelmann, Mürmann, & Wissinger, 1986, S. 100), die bereits in der Kindheits- und Jugendphase einsetzt. Diese auch als Prinzip der »Selbstregulation« individuellen Handelns im Entwicklungsprozess bezeichnete Fähigkeit ist von dem Vermögen abhängig, Erfahrungen mit der Organisation künftiger Handlungsziele rückzukoppeln: »Mit dem Begriff der ›Verarbeitung‹ ist also auch immer die ›Arbeit‹ an sich selbst als Person gemeint, wobei die Eindrücke und Erfahrungen mit den zurückliegenden Kenntnis- und Wissensbeständen, Erlebnissen und Beobachtungen in Einklang gebracht werden« (Hurrelmann, 1991, S. 197).

In der systemtheoretischen Sozialisationsforschung wird dieser Aspekt besonders stark betont. Niklas Luhmann benennt dies ausdrücklich: »Sozialisation ist immer Selbstsozialisation« (Luhmann, 1987, S. 177). Der oder die Einzelne ist hier immer aktiv an dem Prozess der Sozialisation beteiligt. Damit wird keine Handlungsfreiheit (im Sinne der Unabhängigkeit von den strukturierenden Einflüssen der Sozialisation) suggeriert. Ganz im Gegenteil, es wird behauptet, dass sogar noch dann, wenn eine vollständige Anpassung an sozial erwünschte Strukturen stattfindet, das Subjekt aktiv an der Konstruktion und Ko-Konstruktion dieser Strukturen beteiligt ist.

3. Thesen zum Modus der Realitätsverarbeitung im Lebenslauf

Es wäre ein Kurzschluss, das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung und die besondere Bedeutung der aktiven Entwicklung der eigenen Persönlichkeit so zu verstehen, dass nur eine durchgehend vorhandene Handlungsautonomie diese Bedingung erfüllt. Der Modus der aktiven Steuerung ist sozusagen immer erfüllt. Nur Handlungssituationen des absoluten Zwangs (ohne Handlungsalternative) sind jene, in denen der Modus der produktiven Realitätsverarbeitung keine Bedeutung mehr für die aktive Beeinflussung einer Handlungssituation hat. Im umgekehrten Sinne ist die produktive Realitätsverarbeitung und damit das Maß der Selbstsozialisation auch keine Errungenschaft der Moderne; auch nicht einer Verringerung von Fremdzwang



oder einer Art der Fremdsozialisation in der Gesellschaft. Die aktive Gestaltung oder Produktion der eigenen Persönlichkeit ist konstitutiv mit der menschlichen Entwicklung verbunden. Eine empirische Frage ist allerdings, wie stark gesellschaftliche Freiheitsgrade die Möglichkeitsräume der Abweichung (von den Normierungen der Lebensführung) erweitern oder verschließen. Hierfür bildet das Konzept der Entwicklungsaufgaben ein hilfreiches analytisches Konstrukt.

3.1 Dritte These zur Bewältigung der Entwicklungsaufgaben im Lebenslauf

In jedem Lebensabschnitt gibt es selbst definierte und aus der sozialen Umwelt stammende Erwartungen an die Verarbeitung der inneren und äußeren Realität. Sie definieren Entwicklungsaufgaben. Es wird erwartet, dass Veränderungen in der psychischen Befindlichkeit angenommen und angemessen im eigenen Verhalten zum Ausdruck gebracht werden.

Mithilfe des Konzepts der Entwicklungsaufgaben können soziale Anforderungen und die je individuellen Entwicklungsverläufe ins Verhältnis gesetzt werden. Eine Entwicklungsaufgabe definiert demnach den Zuschnitt von individuellen Handlungskompetenzen im Umgang mit Körper, Psyche und sozialer wie auch physischer Umwelt, der für eine bestimmte Lebensphase in unserem Kulturkreis erwartet wird (Albisser & Buschor, 2011). Im Lebenslauf kommt es zu einer ständigen Konfrontation mit neuen Situationen, die jeweils mit angemessenen Formen des Handelns bewältigt werden müssen. Immer wieder erneut – und besonders zugespitzt bei einschneidenden sozialen oder wirtschaftlichen Krisen oder bei biografischen Umbrüchen und Übergängen – steht jeder Mensch vor der Aufgabe, seine Bewältigungsfähigkeiten zu aktivieren.

»Entwicklungsaufgaben« beschreiben die für ein Kind, eine/n Jugendliche/n, eine/n Erwachsene/n oder eine/n Senior/in als angemessen erachteten Verhaltensweisen. Sie sind von jedem Menschen auf seine eigene Weise zu bewältigen. Durch alle Entwicklungsaufgaben zieht sich die Anforderung, die persönliche Individuation und die soziale Integration aufeinander beziehen und miteinander verbinden zu können. Individuation und Integration stehen während des gesamten Lebenslaufs in einem ständigen Spannungsverhältnis zueinander. Zur »Individuation« gehören der Aufbau einer individuellen Persönlichkeitsstruktur mit unverwechselbaren körperlichen, psychischen wie sozialen Merkmalen und Kompetenzen sowie das subjektive Erleben als einzigartige und einmalige Persönlichkeit. Zur »Integration« gehören die Anpassung an die gesellschaftlichen Werte, Normen und Verhaltensstandards, die Übernahme gesellschaftlicher Mitgliedsrollen und die Eingliederung in die sozialen Strukturen der Gesellschaft.

3.2 Vierte These zur Bildung einer Ich-Identität

Werden Entwicklungsaufgaben nicht bewältigt, ist der Aufbau der Ich-Identität gefährdet oder sogar unmöglich. Von der Ich-Identität eines Menschen ist zu sprechen, wenn über verschiedene Entwicklungs- und Lebensphasen hinweg eine Kontinuität des Selbsterlebens auf der Grundlage eines positiv gefärbten Selbstwertgefühls und des Empfindens einer Selbstwirksamkeit gegeben ist.

Insbesondere wenn existenzielle Krisen auftreten (dazu zählen neben der Pubertät auch kritische Lebensereignisse sowie ökonomische und politische Krisen), kann es zu dem Gefühl kommen, die spezifischen Anforderungen der inneren und der äußeren Realität seien nicht miteinander zu versöhnen, weil sie völlig unterschiedliche Anforderungen mit sich bringen. Das Austarieren von Individuation und Integration als zwei sich widersprechenden, weil jeweils in eine andere Richtung zielenden Anforderungen und Erwartungen kann für einen Menschen zu einem anstrengenden und quälenden Erlebnis werden. Die Kluft zwischen persönlicher Einzigartigkeit und sozialer Gemeinschaftlichkeit kann ein dissoziatives Erleben der eigenen Realität bedeuten, die Bildung einer Ich-Identität verzögern oder blockieren und den operativen Modus der produktiven Realitätsverarbeitung vor die Situation stellen, Auswege zu finden, die von einem durch Entwicklungsaufgaben vordefinierten Weg der erwarteten Lösung oder Bewältigung dieser Aufgaben möglicherweise auch abweichen.

Die Form der Ich-Identität, die hier als Beschreibung gewählt wird, ist Voraussetzung für die autonome Handlungsfähigkeit, die psychische Gesundheit und die gelingende Lebensbewältigung eines Menschen. Wird die Ich-Identität nicht hergestellt, können in allen diesen Bereichen Störungen eintreten. Störungen der Identitätsbildung haben ihren Ausgangspunkt in einer mangelnden Übereinstimmung der personalen und sozialen Komponenten der Identität, also den auf Individuation zielenden Bedürfnissen, Motiven und Interessen auf der einen und den auf Integration gerichteten gesellschaftlichen Erwartungen auf der anderen Seite. Stimmen diese nicht überein, kann es zu Störungen der weiteren Persönlichkeitsentwicklung, des Selbstvertrauens und in der Folge zu sozial unangepasstem Verhalten kommen, was sich in der Summe in einem körperlich-psychischen Ungleichgewicht bis hin zum Entstehen einer Krankheit niederschlagen kann (siehe den Beitrag von Hurrelmann, Ottova-Jordan und Ravens-Sieberer in diesem Band).

Sind die personalen Ressourcen und die sozialen Ressourcen gut oder zumindest ausreichend, sind auch die Voraussetzungen gut, den Entwicklungsaufgaben gerecht zu werden. Ein Mangel an personalen und sozialen Ressourcen führt zu einem Zustand von Schutzlosigkeit und Verletzlichkeit (»Vulnerabilität«). Dieser Zustand entsteht zum Beispiel bei als kritisch erlebten Lebensereignissen wie Unfällen, Todesfällen oder schweren Erkrankungen im nahen persönlichen Umfeld (Filipp & Aymanns, 2009). Vulnerabilität wird vor allem bei Menschen mit geringem Einkommen und Bildungsgrad beobachtet. Diesen Menschen fehlen oft die »doppelten Netze«, um Einkommensausfälle, Mehrbelastungen und einen Mangel an Zuwendung kompen-

sieren zu können, und sie nehmen nur in geringem Umfang institutionelle Hilfeangebote in Anspruch.

3.3 Fünfte These zur Persönlichkeitsentwicklung im Lebenslauf

*Durch sich **ständig verändernde gesellschaftliche Rahmenbedingungen** und offene, teilweise ungewisse Zukunftsperspektiven stehen Menschen in den jeweiligen Lebensphasen vor unterschiedlichen Herausforderungen. Ihre Persönlichkeitsentwicklung ist daher biografisch stets ungeschlossen.*

Komplexe Bewältigungsmuster werden für alle Lebensphasen immer wichtiger. Denn ebenso wie Jugendliche müssen auch Erwachsene in den meisten Gesellschaftsformen mit einer flexiblen Selbstorganisation der Persönlichkeit auf jeweils neueste kulturelle, soziale und ökonomische Herausforderungen reagieren. Da sie sich zudem häufig in Lebenssituationen mit unsicherem Ausgang und ungewisser Zukunftsperspektive befinden, sind sie gezwungen, sich individuelle Zielperspektiven und Sinngebungen aufzubauen, um ein Mindestmaß an Stabilität in ihren Lebensalltag zu bringen (etwa in Phasen der wirtschaftlichen Rezession oder einem Zwang zur Migration, um berufliche Perspektive offenzuhalten) (Behnken & Mikota, 2009). In abgeschwächter Form gilt das heute auch für die Lebensphase Alter.

Im historischen Vergleich hat sich insbesondere der Aufbau des Lebenslaufs verändert. Bei einer sich stark verlängernden Lebensdauer verschiebt sich die Taktung zwischen den einzelnen Lebensphasen. Die Lebensphase Kindheit wird immer kürzer, weil sich das Jugendalter im Lebenslauf immer weiter nach vorn verlagert. Zugleich verlängert sich das Jugendalter durch eine ausgedehnte schulische und berufliche Bildung. Die Übernahme der Erwerbs-, Familien-, Konsumenten- und Bürgerrolle, die den Erwachsenenstatus kennzeichnen, verschiebt sich auf diese Weise, und der Übergang in den Erwachsenenstatus erfolgt oft fließend. Am Ende des Lebens ergibt sich für immer mehr Menschen eine ausgedehnte Seniorenphase.

Hintergrund für die besondere Berücksichtigung einer Lebenslaufperspektive ist, dass innerhalb eines Jahrhunderts, im Zeitraum von 1900 bis heute, die ökonomischen und sozialen Veränderungen zu einem spürbaren Strukturwandel des Lebenslaufs führten, der unmittelbare Auswirkungen auf die Abfolge und den Zuschnitt der einzelnen Lebensphasen und damit auch auf das Profil der jeweiligen Entwicklungsaufgaben hatte und hat.

Spielräume für eine individuelle Gestaltung des Lebenslaufs scheinen demgegenüber größer geworden zu sein, was sich vor allem darin ausdrückt, dass **die Übergänge zwischen den Lebensphasen Kindheit, Jugend, Erwachsener und Senior fließend geworden sind** (Böhnisch, Lenz, & Schröer, 2009). Hiermit einher geht eine deutlich erhöhte Anforderung, das eigene Leben unabhängig von und teilweise sogar in Spannung zu sozialen, rechtlichen und institutionellen Vorgaben und Regelungen zu gestalten.

4. Thesen zu den Kontexten und Diversitäten der Sozialisation

Mit dem Wandel der Lebenslaufmuster wechselt die Perspektive auch auf jene Kontexte, die die sozialen und räumlichen Rahmenbedingungen darstellen, innerhalb derer sich der Prozess der Sozialisation abspielt. Familien können als »primäre Sozialisationskontexte« bezeichnet werden. Neben Familien stehen solche Institutionen und Organisationen, die gesellschaftlich speziell etabliert werden, um bestimmte Impulse der Sozialisation zu vermitteln, die von Familien nicht erbracht werden können. Im Vordergrund stehen Aufgaben der Bildung, insbesondere die Förderung von Fähigkeiten und Kompetenzen zur Auseinandersetzung mit der ökonomischen, kulturellen und sozialen Lebenswelt (»sekundäre Sozialisationskontexte«). Darüber hinaus haben soziale Organisationen und Systeme eine Sozialisationswirkung, die in erster Linie Funktionen für Partnerschaft, Arbeit, Freizeit, Konsum, Unterhaltung und Regeneration erbringt (»tertiäre Sozialisationskontexte«). Mit der zunehmenden sozialen Differenzierung verlagern und verbreitern sich die Sozialisationseffekte, denn immer mehr soziale Institutionen üben Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung jener Menschen aus, die sich längere Zeit in ihnen aufhalten und mit ihnen in Kontakt kommen. Hierdurch steigen auch soziale Ungleichheiten und gesellschaftliche Diversitäten.

4.1 Sechste These zur Bedeutung der Familie für die Sozialisation

Als primärer und wichtigster Sozialisationskontext fungieren in unserem Kulturkreis die Familien. Sie agieren seit Jahrhunderten als die einflussreichsten Vermittler der äußeren Realität für den gesellschaftlichen Nachwuchs.

Den primären Stellenwert beansprucht in der Kontextperspektive noch immer die Familie (Nave-Herz, 2006). Sie ist seit Jahrhunderten der zentrale soziale Ort der Sozialisation. Als sehr dicht gewobenes soziales System ist sie durch das Zusammenleben von Eltern und Kindern gekennzeichnet. Dadurch gelingt es der Familie, intensiv auf die persönlichen Bedürfnisse der Kinder einzugehen, Impulse für ihre körperliche und psychische Entwicklung und damit die Gestaltung der »inneren Realität« zu geben und die Einflüsse der »äußeren Realität«, der sozialen und physischen Umwelt, zu filtern und zu interpretieren. Wie in einem Mikrokosmos spiegeln sich in einer Familie von früher Kindheit an soziale, kulturelle und ökonomische Lebensbedingungen, die auf die Persönlichkeitsentwicklung Einfluss nehmen. Die Familie erhält in dieser Hinsicht eine Vermittler- oder Transmissionsfunktion. Gleichzeitig darf das Eigenleben einer Familie nicht unterschätzt werden. Familien entwickeln Dynamiken, die sie von Familien in ähnlicher Lebenslage deutlich unterscheiden können.

Hauptmerkmal der gesellschaftlichen Veränderungen seit dem 19. Jahrhundert ist – wie in der Veränderung der Lebenslaufperspektive bereits angedeutet – die Aufgliederung eines ursprünglich zusammenhängenden, umfassenden sozialen Systems mit

verschiedensten Funktionen in verschiedene neue, funktional spezialisierte Systeme. Im Verlauf dieser Entwicklung gliedert sich der vormals große Familienverband in mehrere kleine auf, die nicht mehr unter einem Dach, sondern in jeweils eigenen Haushalten leben. Hierdurch wird der Familienverband, der ursprünglich eine Großfamilie darstellt, zu einer Kleinfamilie. Im engeren Sinne gehören der Familie fortan nur noch Mutter, Vater und Kinder an. Sie ist heutzutage bei den erwachsenen Partnern ganz überwiegend auf die Erfüllung der Bedürfnisse nach Glück und persönlicher Bestätigung im Sinne von Liebe, Nähe, Emotionalität, Entspannung und Rückzug ausgerichtet, bei den Kindern auf Erziehung und Persönlichkeitsbildung, während spezifischere Aufgaben wie die formale Bildung und die Vorbereitung auf den Beruf aus der Familie ausgelagert sind (Bertram & Ehlert, 2011; Schneewind, 2008).

Aus der Familie »ausgewandert« sind aber nicht nur wichtige Lebensfunktionen, sondern auch viele der Personen, die ihr früher angehörten. Die Radikalität dieser historischen Veränderung war lange Zeit nicht vollständig erkennbar, weil sich eine ziemlich stabile Form der Kleinfamilie etablierte, die noch einige der Charakteristika der früheren Großfamilie aufwies. Gemeint ist die von 1900 bis in die 1980er Jahre hinein dominierende Form der bürgerlichen Kleinfamilie, die aus dem verheirateten Elternpaar und in der Regel zwei oder mehr leiblichen Kindern besteht. Je stärker eine Familienform von dem viele Generationen lang vorherrschenden Modell der traditionellen bürgerlichen Familie abweicht, desto höher sind die Anforderungen an eine kreative und flexible Gestaltung der sozialen Rollen und ihrer Beziehungsdynamik.

4.2 Siebte These zur Bedeutung der Bildungsinstitutionen für die Sozialisation

Von immer größerer Bedeutung werden sekundäre Sozialisationskontexte, darunter öffentliche Erziehungs- und Bildungsinstitutionen wie Kindertagesstätten, Horte, Schulen, Ausbildungseinrichtungen, Hochschulen, sozialpädagogische Institutionen sowie Einrichtungen der beruflichen Aus- und Weiterbildung, die eigens zu diesem Zweck etabliert wurden.

In den vergangenen hundert Jahren ist ein ausdifferenziertes Erziehungs- und Bildungssystem von den Kinderkrippen über Grundschulen bis hin zu Hochschulen entstanden, das sich seit der Industrialisierung und besonders stark seit der Einführung der allgemeinen Schulpflicht um 1900 zeitlich und sozial immer weiter ausgedehnt hat. Heute begleitet es ein Gesellschaftsmitglied während der gesamten Zeit in den Lebensphasen Kindheit und Jugend und spielt mit Einrichtungen der Berufs- und Weiterbildung zunehmend auch im Erwachsenen- und Seniorenalter eine wichtige Rolle (Rauschenbach, 2009).

Während in der Sozialisationsinstanz »Familie« Mütter und Väter als »Laienerzieher« tätig sind, arbeiten im Bildungssystem Berufsgruppen, die sich professionell der Erziehung und Bildung widmen. Da es sich bei den Einrichtungen des Bildungs-

systems um »sekundäre« Sozialisationsinstanzen handelt, sind die Pädagoginnen und Pädagogen auf die Vorarbeit der Elternhäuser als »primäre« Instanzen angewiesen. Viele Grundstrukturen der Kinderpersönlichkeit sind bereits geprägt, sodass sie hieran anknüpfen und hierauf aufbauen müssen.

Im Zuge dieser Entwicklung hat sich das Erziehungs- und Bildungssystem selbst auch immer weiter spezialisiert. Dieser Trend ist universal und global. Alle hochentwickelten Gesellschaften gehen mit ihm den Weg von einer »naturwüchsigen«, von nahen Angehörigen und Blutsverwandten (neben anderen Alltagsaktivitäten) durchgeführten, zu einer gesellschaftlich geplanten und organisierten Erziehung. In Deutschland wird hierbei traditionell die Familie als Zentrum des »natürlichen« sozialen Netzwerkes von Kindern angesehen, das so weit wie möglich vor jedem staatlichen Eingriff, auch dem des Erziehungs- und Bildungssystems, zu verschonen ist. Die Konsequenz aus diesen Festlegungen ist, dass der Bildungspolitik im Vergleich zur Familien- und sozialen Sicherungspolitik (Absicherung gegen Krankheit, Arbeitslosigkeit und Berufsunfähigkeit sowie Sicherung der Pensionen) ein untergeordneter Stellenwert zugesprochen wird (Hurrelmann, Quenzel, & Rathmann, 2011).

In Europa sind die Traditionen der Verbindung von Familien- und Bildungspolitik entlang der unterschiedlichen wohlfahrtsstaatlichen Modelle (Esping-Andersen, 1990) jedoch sehr unterschiedlich. Kinder in Deutschland sind danach sozusagen »auf Gedeih und Verderb« auf ihre Eltern angewiesen. Sind die Eltern erziehungskompetent, dann stimulieren sie ihr Kind und machen es fit für die Schule. Sind die Eltern in dieser Hinsicht nicht kompetent, dann ist die Wahrscheinlichkeit groß, dass ihr Kind einen schlechten Schulstart haben wird. Erst in den letzten zehn Jahren zeigt sich ein spürbarer Wandel, der die öffentliche Erziehung und den früheren Start in den Bildungseinrichtungen stärkt.

4.3 Achte These zur Bedeutung der alltäglichen Lebenswelt für die Sozialisation

Neben den primären und sekundären Sozialisationskontexten existiert ein breites Spektrum von sozialen Systemen, deren wesentliche gesellschaftliche Funktion nicht in Sozialisation, Erziehung, Bildung und Qualifizierung besteht, sondern in der Erfüllung anderer gesellschaftlicher Aufgaben.

Diese tertiären Sozialisationskontexte haben in den komplexen und stark differenzierten Gesellschaften der Gegenwart eine ebenso große Bedeutung erlangt wie alle anderen und sind eng mit den primären und sekundären Sozialisationskontexten verflochten. Zum Beispiel wirkt die berufliche Erwerbsarbeit von Eltern ebenso wie die gemeinsame Nutzung der Massenmedien in Familien direkt und indirekt auf die Sozialisation und stellt für diese einen gesellschaftlichen Kontext dar. Die Sozialisationseinflüsse sind deshalb auch im Einzelnen oft gar nicht voneinander zu unterscheiden.

Zu den tertiären Sozialisationsinstanzen gehören die Institutionen und Organisationen für Arbeit und Beruf, Religionsausübung und Wertorientierung, Politik, Medien, Unterhaltung, Freizeit und Regeneration, Konsum, Sozialkontakt und Kommunikation. Dieser Aufzählung ist schon zu entnehmen, welchen hohen Stellenwert diese Instanzen allein in der zeitlichen Dimension (im Sinne der Zeit, die sie in der alltäglichen Lebensführung beanspruchen) einnehmen. Deshalb üben sie einen Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung aus, obwohl sie in der Regel nicht zum Zweck der Persönlichkeitsentwicklung entstanden sind. Auch informelle Kontexte wie die intime Partnerschaft, der Freundes- und Bekanntenkreis sowie die sozialökologische Lebenswelt gehören dazu.

4.4 Neunte These zur Ungleichheit von Sozialisationsprozessen

Den Menschen, die in privilegierenden Kontexten leben, steht in ihrer alltäglichen Lebenswelt von Geburt an ein reichhaltigeres Ausmaß an personalen und sozialen Ressourcen zur Verfügung als jenen, die in einem benachteiligenden Kontext leben. »Ungleichheiten« sind das Ergebnis kontextueller und kompositorischer Differenzierung und können schwer zu behebende Nachteile für die Lebensführung von Menschen haben. Umgekehrt können Ungleichheiten auch durch Sozialisationsprozesse produziert und reproduziert werden.

Unterschiede in der Lebenswelt machen in einem erweiterten Verständnis deutlich, dass hochentwickelte Gesellschaften durch ein großes Ausmaß an ökonomischer, sozialer und kultureller Ungleichheit gekennzeichnet sind. Dadurch kommt es zu großen Unterschieden in den Sozialisationsprozessen der Bevölkerungsgruppen mit einem hohen und einem niedrigen sozioökonomischen Status. Einigen Gruppen mit hohem Status steht in ihrer alltäglichen Lebenswelt von Geburt an ein reichhaltigeres Ausmaß an personalen und sozialen Ressourcen zur Verfügung als anderen mit niedrigem Status, und deshalb sind die Voraussetzungen für eine Persönlichkeitsentwicklung mit einer stabilen Ich-Identität bei ihnen erheblich besser. Da der soziale Status auch auf alle Sozialisationskontexte und -instanzen ausstrahlt, pflanzen sich die sozialen Ungleichheiten von einer Generation zur nächsten fort.

Durch die Ungleichverteilung von Gütern und Ressourcen kommt es zu einer lebenslang andauernden ungleichen Verteilung von Lebenschancen. Aus der Ungleichheitsperspektive lassen sich kontextuelle und kompositorische Differenzierungen unterscheiden: Kontextuelle Faktoren betreffen die materielle Ausstattung, die symbolische Besetzung und Normierung eines Raumes, in dem Menschen handeln. Kompositorische Faktoren bezeichnen die Zusammensetzung der Gruppen, denen Menschen angehören oder in denen sie handeln. Beide Dimensionen definieren zusammen die Formen und Ausprägungen der sozialen Ungleichheit.

Die Unwucht zwischen den sozialen Lebenslagen nimmt in den vergangenen drei Jahrzehnten auch in den reichen Industrienationen zu. Die Sozialstruktur- und Un-

gleichheitsforschung hebt horizontale und vertikale Muster der Ungleichheiten hervor, stellt den hoch entwickelten westlichen Gesellschaften aber vor allem das Zeugnis einer zunehmenden sozialen Polarisierung aus und sieht in der Perspektive auf Sozialisationsprozesse den Schlüssel zum Verständnis der Weitergabe sowohl von Privilegierungen als auch Benachteiligungen von der einen zur anderen Generation (Becker & Solga, 2012).

In früheren Ansätzen der Sozialisationstheorie wurde Ungleichheit eindimensional auf einer Rangordnung von gesellschaftlichem Oben und Unten gemessen. Heute hat sich der Forschungsdiskurs über soziale Ungleichheiten differenziert, und es kommt ein genaueres Bild dessen heraus, was als Ausmaß und Folge von sozialen Ungleichheiten angesehen werden kann. Die traditionelle »schichtspezifische Sozialisationsforschung« räumte der Ausstattung mit ökonomischen Ressourcen die alleinige Bedeutung für die Position einzelner Bevölkerungsgruppen im gesellschaftlichen Gefüge der Hierarchie ein. Die Einflüsse von kulturellen, sozialen und ökologischen Bedingungen wurden übersehen oder zu wenig beachtet, oft auch die von Subkulturen mit ihren kontextuellen und kompositorischen Parametern wie etwa jugendlichen Gleichaltrigengruppen, der Familien- und Geschwisterkonstellation sowie der Schul-, Nachbarschafts- und Wohnumwelt, ebenso die von Erziehungsstilen und Bildungspotenzialen (Choi, 2012). Heute ist die Mehrdimensionalität der Sozialisationsfelder, -instanzen und -wirkungen sorgfältig erforscht, die neben dem ökonomischen Status auch Bildung, soziale Vernetzung und sozialökologische Bedingungen einbezieht. Ein besonderer Schwerpunkt der sozialökologischen Forschung liegt auf dauerhaften und alltäglichen (Sozialisations-)Kontexten, in denen Menschen interagieren, ohne dass sie von abstrakten Einflüssen wie der Schichtzugehörigkeit Kenntnis nehmen. Diese Einschätzung zehrt insbesondere davon, dass die Menschen selbst ihre persönliche Lebenslage nicht als »klassentypisch« oder »schichtkonform« beschreiben.

4.5 Zehnte These zur geschlechtlichen Diversität in der Realitätsverarbeitung

Weiblichkeit und Männlichkeit werden gelebt und individuell hergestellt, indem ein Mann oder eine Frau mit der jeweils angelegten physiologischen Ausstattung, der körperlichen Konstitution, den psychischen Grundstrukturen und den zugeschriebenen Erwartungen individuell arbeitet und diese mit der sozialen und physischen Umwelt in eine Passung bringt (»doing gender«).

Die Suche nach sozialen Ungleichheiten hat die Sensibilität für weitere Unterschiede und Differenzierungen erhöht. Sie lassen sich mit dem Begriff der Diversität (abgeleitet aus dem englischen »diversity«) bezeichnen. Diversität bezeichnet Differenzierungen, die mit dem Geschlecht, der sexuellen Orientierung, dem Alter, der ethnischen Zugehörigkeit, einer Behinderung oder der religiösen und weltanschaulichen

Ausrichtung verbunden sind. Für die Sozialisationstheorie von besonders großer Bedeutung ist die geschlechtliche Diversität. Sie strahlt in praktisch alle Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung aus.

Männer und Frauen unterscheiden sich nach ihren Geschlechtschromosomen und Geschlechtshormonen. Wie nachhaltig diese Unterschiede Einfluss auf die Anlage komplexer Verhaltensweisen nehmen, ist bislang in der Forschung noch umstritten. In rein physiologischer Hinsicht ist das Ergebnis ein unterschiedlicher Bau der Geschlechtsorgane, des Körpers und des Gehirns sowie ein unterschiedlicher hormoneller Haushalt. Auffällig ist, dass alle bekannten Gesellschaften ihre Mitglieder nach bestimmten Merkmalen unterschiedlichen Gruppen zuordnen, wobei eine besonders nachhaltige Zuordnung die nach Geschlecht ist; hier wird grundsätzlich binär nach Männern und Frauen unterschieden. Die Annahme feststehender Merkmale von Menschen, die einer solchen definierten Gruppe angehören, unterliegt zwar einer sozialen Konstruktion. Diese legt dennoch einen Bereich von erwarteten Verhaltensweisen und Mustern für die Bewältigung der Entwicklungsaufgaben fest.

Der Begriff der Intersektionalität bezeichnet im Verbund mit der Forschung zu geschlechtsspezifischen Ungleichheiten die Überschneidung unterschiedlicher Benachteiligungs- oder Diskriminierungsformen. Der angloamerikanische Diskurs über Intersektionalität (»intersectionality«) steht im Hintergrund einer auf Komplexität fokussierten Diskussion, die auch als Baustein für eine ungleichheitsorientierte Sozialisationsforschung angesehen werden kann (Walgenbach, 2014). Aktuell wird der Ungleichheitsblick damit viel komplexer als bei der alleinigen Betrachtung von Ungleichheiten auf der sozioökonomischen Ebene. Auch der Diskurs über »klassische« Verteilungsungerechtigkeiten wird auf diese Weise in die viel breitere Perspektive sich überlagernder und wechselseitig beeinflussender Ungleichheiten überführt.

5. Die Weiterentwicklung des Modells

Dank der Berücksichtigung des Spannungsverhältnisses zwischen sozialer Integration und persönlicher Individuation bietet das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung einen geeigneten heuristischen Rahmen, um die schnell voranschreitende Entwicklung in den Bio- und Neurowissenschaften und der damit verbundenen psychologischen Forschung ebenso aufzunehmen wie die neuen soziologischen Netzwerk-, Kohäsions- und Diversitätsansätze. Nach dem Modell der produktiven Realitätsverarbeitung überträgt der sozialisierende Prozess Erfahrungen mit der Gesellschaft in eine Kompetenz im Umgang mit der Gesellschaft, während die Persönlichkeitsentwicklung in diesem Prozess unterschiedliche Potenziale der Passivität und Eigenaktivität ausbildet. Die Wechselseitigkeit von Veränderungsträgheit und Veränderungsdynamik, die Frage danach, wann Persönlichkeitsstrukturen erhalten oder modifiziert werden, stellt eine wichtige Frage für die weitere Anwendung des Modells der produktiven Realitätsverarbeitung dar (Bauer & Hurrelmann, 2007).

Thematisch werden wahrscheinlich auch in Zukunft die erwähnten Sozialisationskontexte einen zentralen Ausgangspunkt der weiteren Arbeit bilden. Hierfür bieten sich Themen wie zum Beispiel die Analyse der Persönlichkeitsentwicklung in kombinierten und rekombinierten Familiensettings und der Ablauf und Ertrag »unwahrscheinlicher« Bildungskarrieren mit Aufstiegen von Heranwachsenden aus Risikolagen und sozialen Abstiegen aus privilegierten Umfeldbedingungen an. Auf der Theorie-Ebene existieren wichtige Anbindungen an diese thematischen Felder, die dem Modell gerecht werden. Hierzu gehören seit Langem die **Agency-Forschung** (Emirbayer & Mische, 1998), die sozialpsychologische Diskussion in der Sozialisationsforschung (Grusec & Hastings, 2006) sowie die Ansätze zum Transactional Model of Development (Sameroff, 2009). An diese Ausrichtung müssen heute wie vor dreißig Jahren das Konzept der Lebensführung, die Biografie- und die eigenständige Etablierung der Kindheits- und Jugendforschung angeschlossen werden. Damit kann das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung an Perspektiven anschließen, die Kinder und Heranwachsende nicht mehr als »Mängelwesen« wahrnehmen, sondern den Blick auf das sich entwickelnde Subjekt richten, das mit unterschiedlichen sozialen, materiellen und symbolischen Ressourcen seine eigene Handlungsfähigkeit herausbildet und dabei mehr oder weniger aktiv eine enge Bindung an Herkunftsbedingungen herstellt oder unterbricht.

Im Zentrum einer an dem **Paradigma der Person-Umwelt-Interaktion** ausgerichteten Sozialisationsforschung befinden sich also Interaktionsprozesse, die die Vermittlung zwischen Integrationsmechanismen und einer persönlichen Aneignungs- und Verarbeitungskapazität steuern und die zu unterschiedlichen Modi des Umgangs mit Interaktionsanforderungen führen. Wenn Sozialisation heute als dieses prozessuale Geschehen definiert wird, verändert sich die Perspektive: **Weder wird die Sicht auf eine zu statische Strukturreproduktion überbetont** (die inzwischen ältere Befürchtung in der Sozialisationsforschung, die einzelne aktive Persönlichkeit aus dem Blick zu verlieren), **noch führt die Fokussierung auf die einzelne Persönlichkeit zu der Vorstellung, dass Umfeldeinflüsse nur eine untergeordnete Rolle spielen könnten.** Vielmehr erweitert dieser Zugang den Blickwinkel. Er bedeutet eine theoretische Offenheit, die bei einer empirischen Betrachtung **sowohl Effekte der Strukturreproduktion (also das »Anpassen« an Strukturvorgaben) als auch Effekte zu entwicklungsoffenen und -dynamischen Verläufen (die »dissipative« Struktur der Persönlichkeitsentwicklung)** einordnen kann. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung und seine künftige Weiterentwicklung wird in dieser Hinsicht ein Angebot für die empirische Anwendung bleiben.

Literatur

- Albisser, S., & Buschor, C. B. (Hrsg.). (2011). *Sozialisation und Entwicklungsaufgaben Heranwachsender*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Asendorpf, J. B., & Neyer, F. J. (2012). *Psychologie der Persönlichkeit* (5. Aufl.). Berlin: Springer-Verlag.
- Bauer, U. (2012) Das sozialisationstheoretische Paradigma. In U. Bauer, U. Bittlingmayer & A. Scherr (Hrsg.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie* (S. 473-490), Wiesbaden: VS
- Bauer, U., & Hurrelmann, K. (2007). Sozialisation. In H.-E. Tenorth, & R. Tippelt (Hrsg.), *Lexikon Pädagogik* (S. 672-675). Weinheim, Basel: Beltz.
- Becker, R., & Solga, H. (Hrsg.). (2012). *Soziologische Bildungsforschung. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 52*, S. 503. Wiesbaden: Springer VS.
- Behnken, I. & Mikota, J. (2009) *Sozialisation, Biografie und Lebenslauf: Eine Einführung*. Weinheim und München: Juventa.
- Bertram, H., & Ehlert, N. (Hrsg.). (2011). *Familie, Bindungen und Fürsorge*. Opladen: Budrich.
- Böhnisch, L., Lenz, K., & Schröer, W. (2009). *Sozialisation und Bewältigung*. Weinheim. München: Juventa.
- Bock, J., & Braun, K. (2013) *Neurowissenschaften*. In S. Andresen, C. Hunner-Kreisel, & S. Fries (Hrsg.), *Erziehung. Ein interdisziplinäres Handbuch* (S. 260-265), Stuttgart, Weimar: J.B. Metzler.
- Choi, F. (2012). *Elterliche Erziehungsstile in sozialen Milieus*. In U. Bauer, U. H. Bittlingmayer, & A. Scherr (Hrsg.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie* (S. 929-945). Wiesbaden: VS.
- Durkheim, E. (1973/1902). *Erziehung, Moral und Gesellschaft*. Neuwied: Luchterhand (französisches Original 1902).
- Emirbayer, M., & Mische, A. (1998): What is agency? *American Journal of Sociology*, 103(4), 962-1023.
- Esping-Andersen, G. (1990). *The three worlds of welfare capitalism*. Cambridge, Princeton: Princeton University Press.
- Filipp, S.-H., & Aymanns, P. (2009). *Kritische Lebensereignisse und Lebenskrisen. Vom Umgang mit den Schattenseiten des Lebens*. Kohlhammer Verlag. Stuttgart.
- Geulen, D., & Hurrelmann, K. (1980). Zur Programmatik einer umfassenden Sozialisationstheorie. In K. Hurrelmann, & D. Ulich (Hrsg.), *Handbuch der Sozialisationsforschung* (S. 51-68). Weinheim und Basel: Beltz.
- Grusec, J. E., & Hastings, P. D. (Hrsg.). (2006). *Handbook of socialization. Theory and research*. New, London: The Guilford Press.
- Herwartz-Emden, L., Schurt, V., & Waburg, W. (2010). *Aufwachsen in heterogenen Sozialisationskontexten. Zur Bedeutung einer geschlechtergerechten interkulturellen Pädagogik*. Wiesbaden: VS.
- Hurrelmann, K. (1983). Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts in der Sozialisationsforschung. In *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 3. Jg., H. 3, 291-310
- Hurrelmann, K. (1991). Gesundheitswissenschaftliche Ansätze in der Sozialisationsforschung. In K. Hurrelmann, & D. Ulich (Hrsg.), *Neues Handbuch der Sozialisationsforschung* (S. 189-213). Weinheim, Basel: Beltz.
- Hurrelmann, U. & Bauer, U. (2015). *Einführung in die Sozialisationstheorie* (11. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Hurrelmann, K., Mürrmann, M., & Wissinger, J. (1986). *Persönlichkeitsentwicklung als produktive Realitätsverarbeitung. Die interaktions- und handlungstheoretische Perspektive in der Sozialisationsforschung. Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 6(1), 91-110.