

Leseprobe aus:

**Klaus-Jürgen Tillmann**

# **Sozialisationstheorien**



Mehr Informationen zum Buch finden Sie auf [rowohlt.de](http://rowohlt.de).

# Inhalt

Vorwort 11

## 1 Einführung 13

- 1.1 Sozialisation 14
  - 1.1.1 Persönlichkeit und Umwelt:  
Zum Charakter des Sozialisationsprozesses 16
  - 1.1.2 Ebenen und Phasen:  
Zur Struktur des Sozialisationsprozesses 21
- 1.2 Sozialisationstheorie 29
  - 1.2.1 Zur Theoriediskussion in den  
Sozialwissenschaften 32
  - 1.2.2 Anforderungen an eine Sozialisationstheorie 37
  - 1.2.3 Zur Methodendiskussion in der  
Sozialisationsforschung 40
- 1.3 Zur Geschichte der Sozialisationstheorie 44
- 1.4 Zielsetzung und Aufbau des Buchs 49

## 2 Sozialisation und Geschlecht – zugleich eine Einführung in psychologische Basistheorien 52

- 2.1 Geschlecht als biologische oder als soziokulturelle  
Kategorie? (*gemeinsam mit Michael Lenz*) 53
  - 2.1.1 Zweigeschlechtlichkeit als Naturtatsache  
– die biologische Sicht 55
  - 2.1.2 Zweigeschlechtlichkeit im Patriarchat  
– die feministische Sicht 63
  - 2.1.3 Fazit und Forschungsperspektive 70

2.2	Der Erwerb der Geschlechtsidentität in psychoanalytischer Sicht	74
2.2.1	Grundannahmen und zentrale Begriffe	75
2.2.2	Ödipale Situation und Geschlechtsidentität	82
2.2.3	Einordnung, Kritik und Weiterführung	93
2.3	Der Erwerb geschlechtsspezifischen Verhaltens in lerntheoretischer Sicht	97
2.3.1	Grundannahmen und zentrale Begriffe	98
2.3.2	Geschlechterrolle und soziales Lernen	104
2.3.3	Einordnung, Kritik und Weiterführung	109
2.4	Der Erwerb der Geschlechtsidentität in kognitionspsychologischer Sicht	111
2.4.1	Grundannahmen und zentrale Begriffe	112
2.4.2	Kognitives Realitätsurteil und Geschlechtsidentität	121
2.4.3	Einordnung, Kritik und Weiterführung	127
2.5	Vergleichende Diskussion der Theorieansätze	130

### **3 Sozialisation durch die Schule – zugleich eine Einführung in soziologische Basistheorien 134**

3.1	Institutionen als Bedingungsrahmen: Zur Struktur der Sozialisation durch die Schule	135
3.1.1	Institutionen und Sozialisation	135
3.1.2	Die Schule als Institution	138
3.1.3	Fazit und Forschungsperspektive	141
3.2	Schulische Sozialisation in struktur-funktionaler Sicht	142
3.2.1	Grundannahmen und zentrale Begriffe	144
3.2.2	Der Schüler als Rollenspieler	150
3.2.3	Einordnung, Kritik und Weiterführung	161

3.3	Schulische Sozialisation in interaktionistischer Sicht	169
3.3.1	Grundannahmen und zentrale Begriffe	170
3.3.2	Der Schüler als Akteur zwischen Normalität und Abweichung	182
3.3.3	Einordnung, Kritik und Weiterführung	195
3.4	Schulische Sozialisation in materialistischer Sicht	198
3.4.1	Grundannahmen und zentrale Begriffe	200
3.4.2	Der Schüler als Träger der Ware Arbeitskraft	209
3.4.3	Einordnung, Kritik und Weiterführung	226
3.5	Vergleichende Diskussion der Theorieansätze	232

#### **4 Sozialisation im Jugendalter – zugleich eine Einführung in theorieverbindende Ansätze 235**

4.1	Jugend als Lebensphase: Zur Verknüpfung individueller und gesellschaftlicher Entwicklung	238
4.1.1	Pubertät, Jugend, Adoleszenz	238
4.1.2	Jugend im historischen Wandel	242
4.1.3	Fazit und Forschungsperspektive	247
4.2	Jugend in der modernen Industriegesellschaft: Das Interesse an der gesellschaftlichen Integration	249
4.2.1	Eisenstadts soziologisches Konzept	249
4.2.2	Eriksons psychologisches Konzept	256
4.2.3	Die Verbindung von Eisenstadts und Eriksons Konzepten	268
4.3	Jugend im Spätkapitalismus: Das Interesse am gesellschaftskritischen Potenzial	272
4.3.1	Grundannahmen und zentrale Begriffe der Habermas'schen Theoriebildung	273

- 4.3.2 Adoleszenzkrise und Identitätsbildung 299
- 4.3.3 Einordnung, Kritik und Weiterführung 310
- 4.4 Jugend in der Risikogesellschaft: Individualisierung als sozialisationstheoretisches Konzept? 316
  - 4.4.1 Grundannahmen und zentrale Begriffe der Beck'schen Gesellschaftsanalyse 319
  - 4.4.2 Gewandelte Lebensphase und jugendliche Subjektentwicklung 328
  - 4.4.3 Einordnung, Kritik und Weiterführung 343
- 4.5 Perspektiven der weiteren Theoriebildung 346

## **5 Sozialisation – ein theoretisches Konzept in der Kritik 352**

- 5.1 Soziologie der Kindheit statt Sozialisation? 355
  - 5.1.1 Kritik: Der Sozialisationsbegriff verfehlt die Kindheit 356
  - 5.1.2 Selbstsozialisation als begriffliche Alternative? 358
  - 5.1.3 Replik 1: Selbstsozialisation bringt keine weiteren theoretischen Erkenntnisse 359
  - 5.1.4 Replik 2: Kindheitsforschung ist Sozialisationsforschung 361
- 5.2 Konstruktion von Geschlecht statt geschlechtsspezifischer Sozialisation? (*gemeinsam mit Ulrike Popp*) 363
  - 5.2.1 Kritik: Geschlechtsspezifische Sozialisationsforschung stabilisiert die Geschlechterhierarchie 364
  - 5.2.2 Biographietheoretischer Zugang als Alternative? 367
  - 5.2.3 Replik 1: Biographische Forschungsstrategien lassen sich sozialisationstheoretisch gut integrieren 370
  - 5.2.4 Replik 2: Eine Entwicklungsperspektive auf die Geschlechterdifferenz bleibt unverzichtbar 372

5.3 Sozialisation – ein Theorie- und Forschungskonzept auch  
für die Zukunft 375

Anmerkungen 380

Literatur 386

Namenregister 413

Sachregister 421



## Vorwort zur Neuauflage (16. Auflage)

Dieses Buch ist erstmals im Februar 1989 erschienen und hat inzwischen eine Gesamtauflage von nahezu 60 000 Exemplaren erreicht. Daran wird deutlich, dass es sich als wissenschaftliches Standardwerk etabliert hat. Dieser ungewöhnliche Erfolg für ein erziehungs- und sozialwissenschaftliches Fachbuch erfüllt mich mit Freude und auch mit ein wenig Stolz. Er zeigt, dass es richtig war, dieses Buch von Anfang an als eine *Theorieintroduction* zu konzipieren: Es soll für Studierende, auch für Anfangssemester lesbar, verständlich und anregend sein; dies macht eine exemplarische Auswahl von Problemen erforderlich, verlangt einen behutsamen Umgang mit der Fachsprache und erzwingt gelegentlich eine Reduktion von theoretischer Komplexität. Auf der anderen Seite darf die Einführung nicht hinter den Diskussionsstand der Disziplin zurückfallen, dürfen Theorien nicht durch Didaktisierung simplifiziert werden, muss der Text auch den kritischen Blicken der Fachkollegen standhalten können. Der anhaltende Erfolg des Buchs macht deutlich, dass es diejenigen erreicht hat, für die es vor allem geschrieben wurde: die Studentinnen und Studenten, die sich in Seminaren (oder auch im Selbststudium) mit sozialisationstheoretischen Fragen befassen. Aber auch Lehrer(innen) und Schüler(innen), die sich in Oberstufenkursen in das Sozialisations-thema einarbeiten, greifen recht häufig zu diesem Band.

Allerdings ist der sozialisationstheoretische Diskurs seit Erscheinen dieses Buchs nicht stehen geblieben, vielmehr haben sich Forschung und Theorie munter weiterentwickelt. Dies macht zum dritten Mal eine eingehende Überarbeitung erforderlich. Nachdem in der 4. Auflage (1993) eine Aktualisierung und inhaltliche Erweiterung (Individualisierungstheorie, feministische Psychoanalyse) vorgenommen wurde, erfolgte die nächste Überarbeitung zur 10. Auflage (2000). Damals wurde Kapitel 2.1 zu Geschlecht und Geschlechterkonstruktion (in Koautorenschaft mit *Michael Lenz*) völlig neu gefasst. Bei der jetzigen Überarbeitung erfolgte zum einen der Einbezug neuer Forschungsergebnisse und Theorievarianten in die bestehenden Kapitel. Für die Hilfestellung, die ich dabei von *Melanie Rauh* und *Martin Goecke* erfahren habe, bedanke ich mich herzlich. Zum Zweiten enthält dieser Band ein neues Schlusskapitel. Es

reagiert auf den Sachverhalt, dass in den letzten Jahren das sozialwissenschaftliche Konzept «Sozialisation» zunehmend kritisiert worden ist, dass einige Sozialwissenschaftler(innen) sogar seine Abschaffung forderten. Mein besonderer Dank gilt dabei meiner Kollegin *Ulrike Popp*, mit der ich dieses abschließende Kapitel gemeinsam verfasst habe. Sie hat ihre Fachkenntnisse aus Kindheitssoziologie und Geschlechterdiskurs in eine Argumentation einfließen lassen, mit der wir begründen, warum wir das Sozialisationskonzept überhaupt nicht als überholt ansehen – sondern als ein entwicklungsfähiges Modell für die künftige Theorie- und Forschungsarbeit.

Bielefeld/Berlin, im Juli 2010

*Klaus-Jürgen Tillmann*

# 1 Einführung

Als im Jahr 1969 die Ergebnisse der angloamerikanischen Sozialisationsforschung für den deutschsprachigen Bereich aufgearbeitet wurden, musste der Autor seinen pädagogischen Fachkollegen zunächst erläutern, dass es ihm hier keineswegs um ‹Sozialisierung› im Sinne der Überführung von Produktionsmitteln in Gemeineigentum gehe, sondern um eine interdisziplinäre Betrachtung menschlicher Entwicklung (vgl. Fend 1969, S. 12). Dies erscheint uns heute als eine erstaunliche Anekdote; denn der Begriff ‹Sozialisation› hat sich seit den 1970er Jahren nicht nur in der Erziehungs- und Sozialwissenschaft etabliert, er ist in gewissem Grad auch bereits in die Alltagssprache eingedrungen: Wenn auf Party-Gesprächen von einer ‹kleinbürgerlichen Sozialisation› oder von ‹Sozialisationsdefiziten› gesprochen wird, wird dabei meist ein grob richtiges Begriffsverständnis unterlegt: Sozialisation meint in dieser Verwendung die Gesamtheit der gesellschaftlichen Einflüsse auf die Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen. Ein solches Alltagsverständnis verweist auf zwei Aspekte, die sich auch in sozialwissenschaftlichen Definitionen finden: Zum einen geht es um die soziale Integration der Subjekte, zum anderen um die Fähigkeit zur selbständigen Lebensführung (vgl. Grundmann 2006, S. 17). Mit diesem alltäglichen Begriffsverständnis ist der Gegenstandsbereich zunächst umrissen.

Dieses Buch beschäftigt sich mit Theorien zu diesem Gegenstandsbereich, also mit Sozialisationstheorien. Es will eine Einführung bieten in ein interdisziplinäres wissenschaftliches Arbeitsfeld, zu dem Soziologen, Psychologen und Erziehungswissenschaftler in den letzten Jahrzehnten umfangreiche theoretische und empirische Beiträge geliefert haben. Inzwischen liegt eine kaum noch überschaubare Forschungsliteratur vor, die sich längst nicht mehr allein aus angloamerikanischen Quellen speist; denn seit Beginn der 1970er Jahre wird in zunehmendem Umfang und mit beachtlichem Erfolg Sozialisationsforschung auch in der Bundesrepublik betrieben.

Dieses Buch will Schneisen in ein kompliziertes Theorie- und Forschungsdickicht schlagen: Es stellt die wichtigsten Basistheorien vor, die entweder aus der Psychologie (Psychoanalyse, Lerntheorie, Kognitionspsychologie) oder aus der Soziologie (struktur-funktionale, materialistische, interaktionistische Konzepte) stammen und die seit den 1970er Jahren vor allem innerhalb der Erziehungswissenschaft diskutiert und weiterentwickelt wurden. Auf der Grundlage dieser theoretischen Ansätze werden wichtige Bereiche des Sozialisationsprozesses analysiert: Geschlechtsspezifische Sozialisation, schulische Sozialisation und Sozialisation im Jugendalter werden auf diese exemplarische Weise zum Thema. Am Anfang steht allerdings eine weiter gehende Klärung des Sozialisationsbegriffs, um vom skizzierten Alltagsverständnis zu einer brauchbaren Arbeitsdefinition vorzudringen.

## 1.1 Sozialisation

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, sodass weitgehend einvernehmlich geklärt werden kann, welche Ereignisse, Faktoren und Prozesse dazugehören – und welche nicht. Im «Handbuch der Sozialisationsforschung» (1980) ist hierzu eine abgrenzende Formulierung gefunden worden, die auch heute noch als Konsens in der 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). Diese Definition ist in der Folgezeit zwar von verschiedenen Autoren modifiziert und variiert worden (vgl. z. B. Hurrelmann 2008, S. 24 f.), 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 kindliche 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 ihrer tarifrechtlichen Relevanz. Die Baustruktur des Stadtviertels wird in ihrer Auswirkung auf kindliche Aktivitäten, nicht jedoch unter dem Aspekt der Sanierungspolitik betrachtet. 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.

### 1.1.1 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. Neyer/Lehnart 2008). 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 (vgl. Abels 2006, S. 43). Zur Persönlichkeit gehört diese Individualität (die den Einzelnen von allen anderen unterscheidet) ebenso wie der Sozialcharakter, den die Mitglieder einer Gesellschaft miteinander teilen (vgl. Rolf 1967, S. 22 ff.; Veith 2008, S. 37 f.). 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 Rollen-

verhalten 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 Individuierung hinausläuft. An eine Sozialisationstheorie ist der Anspruch zu stellen, dass diese beiden Dimensionen der Persönlichkeitsentwicklung systematisch gefasst werden.

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* (vgl. Grundmann 2006, S. 23 f.). Damit erfolgt bereits in den Definitionen von <Sozialisation> und <Persönlichkeit> eine deutliche Absetzung von allen sozialdeterministischen 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 passiv erleidenden Individuum ausgehen, sondern müssen die aktive Gestaltungsfähigkeit des Subjekts in Rechnung stellen. Hier hat Klaus Hurrelmann das Konzept des «produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts» (1986) entwickelt, das inzwischen auch von weiteren Theorieströmungen aufgenommen wur-

de (vgl. Hurrelmann/Grundmann/Walper 2008; Böhnisch/Lenz/Schröer 2009, S. 16 f.).

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. 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 vorgebracht 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 überzogenen 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 1960er Jahre hinein die bundesdeutsche Pädagogik beherrscht (vgl. z. B. K. V. Müller 1956). In den 1970er Jahren wurden sie in öffentlichkeitswirksamer Weise von dem amerikanischen Psychologen Jensen (1973) vertreten, in den 1990er Jahren wurden 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. genetische Vorgaben, körperliches Wachstum, Triebbedürfnisse, physiologische Gehirnaktivitäten) zu leugnen, sondern die Wechselwirkungen zwischen diesen Bedingungen und den Einflüssen der Umwelt zu analysieren. Hierzu sind in den letzten Jahren aus biologischer Perspektive differenzierte Konzepte vorgelegt worden, mit denen sich die «alte» Konfrontation überwinden lässt (vgl. Asendorpf 2008, vgl. auch Kap. 2.1).

(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. 1989, 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.