

## **Wolfgang Sander**

### **Sachanalyse: Zur Relevanz von soziologischen Konzepten zur Analyse von Sozialisation und Krisenbewältigung im Jugendalter**

#### **Einleitung<sup>i</sup>**

Zum Stichwort Sozialisation schrieb Günter Hartfiel in seinem „Wörterbuch der Soziologie“ aus dem Jahre 1972: Sozialisation ist ein „Begriff zur Beschreibung und Erklärung aller Vorgänge und Prozesse, in deren Verlauf der Mensch zum Mitglied einer Gesellschaft und Kultur wird.“ (Hartfiel S. 601). Das klingt noch sehr nach Aristoteles, der den Menschen dem Wesen nach als ein soziales Wesen definierte und es damit bewenden ließ. Empirisch-analytisches Denken möchte mehr wissen z.B. wie funktioniert Sozialisation, wie kann man Prozesse der Sozialisation beeinflussen, wie entstehen Krisen in der Sozialisation und wie und von wem werden sie (nicht) bewältigt, unter welchen Bedingungen (eher) nicht? Zur Beantwortung dieser Fragen reicht die Wesensschau nicht mehr aus. Empirische Studien über die soziale Wirklichkeit sollen uns stattdessen Erkenntnisfortschritte bringen. Aber sie sind nicht so ganz einfach durchzuführen. Das fleißige positivistische Datensammeln hilft nicht viel weiter. Denn seit Kant wissen wir, dass die Wirklichkeit uns nicht unmittelbar gegeben ist, sondern unsere Begriffe (Konzepte) mit bestimmen, was wir als Wirklichkeit wahrnehmen. Was wir nicht sehen, kann uns die empirische Forschung nicht vor Augen führen, sehen wir also nicht. Wenn wir einen gewissen blinden Fleck in der Erkenntnis von Wirklichkeit schon nicht ausschließen können, sollten wir ihn zumindest kontrollieren. Das kann dadurch geschehen, dass wir das Konzept, mit dem wir Wirklichkeit untersuchen wollen, immer mitdenken und nach Möglichkeit variieren. Die geschieht hier, indem vier verschiedene Konzepte von Sozialisation vorgestellt und auf ihre Besonderheiten und praktische Relevanz hin („Brauchbarkeit“) untersucht werden. Krisen (persönlicher und/oder sozialer Art) sollen mit Hilfe dieser Konzepte analysiert werden. Vielleicht gelingt es mit Hilfe dieser mehrperspektivischen Betrachtungsweise Hinweise zu erhalten, wie Krisen bearbeitet und verantwortlich gelöst werden können. In der politischen Bildung geht es nicht nur darum, scharfsinnige Situationsanalysen zu erstellen, virulente und latente Interessensgegensätze herauszuarbeiten, alternative Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen und kenntnisreich Folgen abzuschätzen, sondern auch darum, zu gut begründeten Entscheidungen zu gelangen: Wie man in Krisen verantwortlich urteilen und handeln kann. Wer Jugendliche für die Demokratie gewinnen und ihr Interesse an einer offenen Diskussionskultur wecken will, der sollte ihnen zeigen können, wie in Krisensituationen Entscheidungen entwickelt werden können, die sachlich fundiert und zugleich auch moralisch vertretbar, funktional und zugleich auch human, erfolgsorientiert und zugleich auch solidarisch, raffiniert und zugleich auch fair sind. So kann der enorme Orientierungsbedarf, der in unserer pluralen Gesellschaft angesichts der zahlreichen Krisen unübersehbar geworden ist, wenn nicht gedeckt, so doch als bearbeitbares Problem in der politischen Bildung den Jugendlichen verdeutlicht werden. Zum Schluss wird versucht, die Lebensgeschichte der interviewten vier Personen und deren Krisenbewältigungsstrategien jeweils „sozialisationstheoretisch“ einzuordnen, um so die Leistungsfähigkeit der Konzepte am konkreten Fall deutlich zu machen.

#### **1. Sozialisation aus der Sicht der Rollentheorie**

Im Jahre 1958 hat Ralf Dahrendorf (1929 – 2009) auf der Suche nach einer „Elementarkategorie für die eigenständige soziologische Analyse der Probleme des sozialen Handelns“ (1965, S.5) unter Rückgriff auf namhafte US-amerikanische Soziologen (R. Linton, T. Parsons, R.K. Merton, N. Gross, u.a.) die Rollentheorie erstmals in die bundesdeutsche Soziologie eingeführt.<sup>ii</sup> Zugleich hat er dabei auch das philosophische Grundlagenproblem mit erörtert, wie denn rollengemäßes Verhalten und die Freiheit des Menschen zusammenpassen können, eine Frage, die für die politische Bildung von besonderer Relevanz ist und die ich daher unter den kritischen Anmerkungen jeweils aufgreifen werde. (Zur Relevanz der Rollentheorie in der Soziologie vgl. Abels 2010 Abschnitt 19.1.)

Die Rollentheorie nach Dahrendorf besteht aus einem Set von Begriffen, die wechselseitig auf einander verweisen: Rolle, Position, Erwartungen, Nomen, abweichendes Verhalten, Sanktionen, Bezugs-

gruppe, Bezugsperson und Rollenkonflikt. Die grundlegende Definition nach R. Dahrendorf lautet: „Soziale Rollen sind Bündel von Erwartungen, die sich in einer gegebenen Gesellschaft an das Verhalten der Träger von Positionen knüpfen.“ (S. 26) Drei Merkmale sind nach R. Dahrendorf charakteristisch für den soziologischen Rollenbegriff: „(1) Soziale Rollen sind ... quasiobjektive, vom Einzelnen unabhängige Komplexe von Verhaltensvorschriften. (2) Ihr besonderer Inhalt wird nicht von irgendeinem Einzelnen, sondern von der Gesellschaft bestimmt und verändert. (3) Die in Rollen gebündelten Verhaltenserwartungen begegnen dem Einzelnen mit einer gewissen Verbindlichkeit des Anspruches, so dass er sich ihnen nicht ohne Schaden entziehen kann.“ (Dahrendorf S.27f) Sozialisation ist aus der Sicht der Rollentheorie der Vorgang, in dem der Akteur (bewusst oder unbewusst) eine Rolle übernimmt und bereit ist, die Erwartungen der wichtigen Bezugsgruppen und -personen zu beachten und unter Berücksichtigung der geltenden Normen sowie der möglicherweise drohenden Sanktionen adäquates Verhalten zu zeigen. Sozialisation hat in diesem Konzept viel mit Gewohnheit und Routine zu tun, weniger mit Spontaneität, Kreativität und eigenverantwortlichem Handeln. Rollenkonflikte entstehen dann, wenn die Erwartungen der Bezugsgruppen bzw. -personen sich widersprechen und der Rolleninhaber gehalten ist, nach einem (Druck-)Ausgleich zu suchen. Eine Krise entsteht für den Rolleninhaber dann und in dem Maße, als ein Ausgleich der widersprüchlichen Erwartungen nicht möglich erscheint. Das Rollenkonzept macht deutlich, wie der einzelne, indem er eine Rolle übernimmt, sich in der sozialen Umwelt orientiert und zu sozial angepasstem Verhalten gelangt. Die Übernahme sozial vorgeformter Rollen gibt ihm und der sozialen Umwelt Berechenbarkeit und soziale Sicherheit. Am Beispiel des hochstandardisierten Verhaltens wie im Straßenverkehr lässt sich verdeutlichen, wie der einzelne seine Individualität weitgehend ablegt und die Rolle des Straßenverkehrsteilnehmers übernimmt und dadurch für sich und die anderen ein sehr effektives Zusammenspiel ermöglicht. Jeder weiß: Verstöße gegen die Regeln führen häufig zu Unfällen und werden sanktioniert. Die Rolle ist somit als ein Verhaltenskorsett anzusehen, das wir als Akteure übernehmen (können), um bestimmte soziale Situationen erfolgreich zu bewältigen. Dass sich für bestimmte soziale Bereiche, z.B. in denen die Akteure Uniformen tragen, typisches Rollenverhalten recht genau definieren lässt, macht nachvollziehbar, dass, wie und wo rollenkonformes Verhalten zum „gegenseitigen Vorteil“ in hohem Maße erzeugt und stabilisiert werden kann. Die Frage allerdings, ob das so erzeugte und reproduzierbare Verhalten kurzfristig oder langfristig den Interessen des Akteurs entspricht und ob es moralisch verantwortbar ist, kann in diesem „Druckausgleichsmodell“ nicht thematisiert werden. Denn dem Rollenkonzept geht es darum, den beobachtbaren und berechenbaren Teil der sozialen Wirklichkeit daraufhin zu untersuchen, wie er funktioniert, d.h. einen Zusammenhang zwischen Bezugsgrößen zu konzipieren und empirisch zu überprüfen, ob die vermuteten Wirkzusammenhänge zutreffen. Die wertende Frage, wie gut oder wie schlecht im humanen Sinne die soziale Wirklichkeit ist oder gar wie sie sein soll, gehört nicht zur empirisch-analytischen Perspektive. Dahrendorf betonte daher: „Die Soziologie bedarf bei der Lösung ihrer Probleme stets des Bezuges auf soziale Rollen als Elemente der **Analyse**; ihr Gegenstand liegt in der Entdeckung der Strukturen sozialer Rollen.“ (S. 16) Diese Fokussierung auf den sozialen d.h. empirisch bedingten Charakter des Menschen entspricht dem Erkenntnisinteresse der empirisch-analytischen Soziologie und hat seine Kosten: „Der rollenlose Mensch ist für Gesellschaft und Soziologie ein nicht existierendes Wesen. Um Teil der Gesellschaft und Objekt soziologischer Analyse zu werden, muss der ‚reine‘ Mensch vergesellschaftet, an die Tatsache der Gesellschaft gekettet und dadurch zu ihrem Glied gemacht werden... Für Gesellschaft und Soziologie ist der Prozess der Sozialisierung stets ein Prozess der Entpersönlichung, in dem die absolute Individualität und Freiheit des Einzelnen in der Kontrolle und Allgemeinheit sozialer Rollen aufgehoben wird.“ (Dahrendorf S. 45)

### **Kritische Anmerkungen zum rollentheoretischen Sozialisationskonzept**

Betrachtet man den Zusammenhang zwischen Norm – Abweichendem Verhalten und Sanktion in diesem Konzept, dann sieht man: Das Ganze funktioniert nur, wenn Abweichung als Abweichung klar identifiziert und jede Abweichung eindeutig sanktioniert wird. Hier dominiert das behavioristische Denkmuster, das uns heute noch von der Tierdressur her bekannt ist. Für manche sozialen Bereiche mag dieses Sanktionsmodell weiterhin tragbar sein, aber in der zivilen Gestaltung von sozialer Wirklichkeit und Sozialisation wohl kaum, denn hier stellt sich immer wieder völlig zu Recht die Frage, was

sind Abweichungen und wann sind Sanktionen berechtigt. Das sehr mechanistische Rollenmodell übersieht völlig, dass normative Erwartungen immer Bedeutung haben, also von beiden Seiten interpretiert werden können. Welche wichtige Aufgabe Subjekte beim Zustandekommen von Normen und Wirklichkeitsdeutungen spielen, wird nicht gesehen, da zu sehr auf das soziale Funktionieren, auf die Mechanik der Rollenübernahme geachtet wird (zur Kritik am Rollenkonzept vgl. Abels 2015, S. 57ff).

In beachtlicher Intensität hat sich Dahrendorf mit dem Problem auseinandergesetzt, wie die Freiheit des Menschen erhalten bleiben kann, wenn empirische Soziologie nur das gelten lässt, was empirisch analysierbar und kausal erklärbar ist. Durch explizite Bezugnahme auf Kants Thesen zur Freiheitsproblematik versucht er das Problem zu präzisieren, schlägt sich dann aber letztlich auf die Seite der Empiriker. Der Gegensatz zwischen Freiheit und Kausalität wird deshalb aus Dahrendorfs Sicht „unlösbar“, weil er sich von Kants Vorschlag löst, die Kausalperspektive verabsolutiert, gleichsam ontologisiert und nicht – wie Kant es vorschlägt – Kausalität und Freiheit als zwei Perspektiven des Vernunftgebrauches ansieht. Die Verdinglichung der Rolle kommt nicht dadurch zustande, dass das soziale Verhalten der Menschen mit Hilfe des empirisch-analytischen Wissenschaftsparadigmas untersucht wird, sondern dadurch, dass die soziale Rolle als zweite Natur des Menschen hypostasiert wird so, als gäbe es keine Alternativen, keine Freiheit. Achtet man hingegen mit Kant darauf, dass Kausalität und Freiheit zwei Sichtweisen, zwei Perspektiven des Vernunftgebrauchs sind, so wird die Rollentheorie als nützliche Erfindung des Menschen, als Werkzeug des Verstandes verstanden, um das Verhalten der Menschen und das Funktionieren von Gesellschaft zu erklären. Der vermeintliche Gegensatz zur Freiheitsperspektive besteht nicht mehr. Man muss nur die Regeln des Vernunftgebrauches beachten: In der Perspektive der Kausalität gilt nur das Ursache-Wirkung-Prinzip. Wir lassen hier nur empirische Belege gelten. Freiheit hat in dieser Sichtweise der Dinge keinen Platz. Kausalität ist keine Naturgröße, der wir auf der Spur sind. Kausalität ist unser Konzept, mit dem wir Gesetzmäßigkeiten, empirische Zusammenhänge in der Natur entdecken und untersuchen wollen. Von Freiheit reden wir aus dieser Sicht dann nur als Spielraum, Unberechenbarkeit, Kontingenz oder als Störgröße. Innerhalb der Kausalperspektive nach Freiheit zu suchen oder Moral zu untersuchen, ist unmöglich und unsinnig, da ein Widerspruch in sich. Das geht gar nicht, wie Kant schon 1785 betont hat: „Wie reine Vernunft praktisch sein könne, das zu erklären, dazu ist alle menschliche Vernunft gänzlich unvernünftig, und alle Mühe und Arbeit, hiervon Erklärung zu suchen, ist verloren.“ (Kant 1978, S. 99) Und doch werden seitdem immer wieder bis heute „empirische Beweise“ geführt, dass der Mensch über keine Freiheit verfüge. Dabei wird übersehen: Die empirische Existenz von Freiheit kann nicht innerhalb der Kausalperspektive bewiesen werden. Die Verdinglichung der Rollenkonzeption kommt dadurch zustande, dass Dahrendorf nicht sorgfältig zwischen dem Gebrauch der Vernunft in theoretischer und praktischer Absicht unterscheidet. Die Rolle als „ärgerliche Tatsache“ der Gesellschaft zu bezeichnen, hilft wenig, um die Perspektive der Freiheit zu retten und zu etablieren. Dies mag als stiller Protest akzeptabel sein und auf ein unerledigtes Problem hinweisen. Unsere emphatische Vorstellung von Freiheit kommt erst dann zum Tragen, wenn wir die Perspektive der Freiheit einnehmen, uns selbst als Urheber von Aktionen ins Spiel bringen, wenn wir uns selbst als jemanden begreifen, der verantwortlich beurteilen kann, ob wir etwas gut heißen können oder nicht. Wenn wir also von der praktischen Vernunft Gebrauch machen und die Frage stellen: Was **soll** sein, was **sollen** wir tun – und zwar verantwortlich? Erst für Subjekte, die sich ihrer Autonomie bewusst sind, kommt die Perspektive der Freiheit in Form von praktischer Vernunft zum Tragen.

Aus pädagogischer Sicht kann diese Kritik konkretisiert werden. Das rollentheoretische Sozialisationskonzept ist zur Analyse sozialer Bereiche wie Polizei, Militär, Verwaltung, Betriebe und sozialer Einrichtungen mit „uniformiertem Personal“ oder auch von Straßenverkehr und Routineverhalten durchaus einsetzbar, da hier klare Rollenbeschreibungen vorliegen und die Durchsetzung der Vorschriften durch rigide Sanktionen bei Abweichungen erreicht wird, was in hohem Maße Sicherheit und Berechenbarkeit garantiert. Aber viele soziale Beziehungen in unserer Zivilgesellschaft sind eher das Ergebnis von Aushandlungsprozessen, die sich dann auch schnell wieder ändern können. Auch die sozialen Beziehungen zwischen Eltern und Kindern, zwischen Lehrern und Schülern, der Jugendlichen untereinander wie auch die des Kultur- und Freizeitbetriebes sind eher von der Art, dass sie flexibel und individuell gestaltet und weitgehend durch die Akteure bestimmt und ausgehandelt werden. Es

ist ein Kennzeichen der zivilen Gesellschaft, dass viele soziale Vereinbarungen in hohem Maße auf freiwilliger Übereinkunft beruhen. Es wäre daher verfehlt, das statische Rollenmodell zur Analyse dieser Teile der Gesellschaft einzusetzen und die so gewonnenen sozialwissenschaftlichen Erkenntnisse zur Grundlage von Gestaltungsvorschlägen zu machen. Freiwillige Vereinbarungen sind ein hohes Gut in einer Zivilgesellschaft. In der Familie, Schule und im Unterricht lernen Jugendliche, wie solche zivilen Prozesse zu gestalten sind und wie auf dieser Basis „gute Gewohnheiten“ entwickelt, ausgehandelt, verändert und etabliert werden können. Zur Analyse dieser dynamischen Vorgänge bedarf es eines alternativen Sozialisationskonzeptes.

Wie Dahrendorf selbstkritisch aufzeigt, hat in seinem rollentheoretischen Sozialisationskonzept eigenverantwortliches Handeln der Akteure (Freiheit) gedanklich keinen Platz. Die konzeptionelle Lücke, wie zu verantwortlichem Urteilen und Handeln, also zur Freiheit erzogen werden kann, wird aber dadurch, dass die soziale Rolle zu einer ärgerlichen Tatsache der Gesellschaft etikettiert wird, nicht geschlossen. Diese Mahnung mag verträgliche Wirkung haben, leistet aber keinen inhaltlichen Beitrag zur Fundierung von Mündigkeit und Freiheit. Auch die apodiktische „Vereinfachung“, die Helmut Schelsky (1912 bis 1984) in seiner Kritik an Dahrendorf den Soziologen vorschlägt, moralisches Urteilen und Handeln ganz auszublenden, überzeugt heute nicht mehr. „Das Moralisieren ist aber seit eh und je der größte Feind der Theorie gewesen, besonders in der Soziologie.“ (Schelsky 1959 S.108) Mit Kant lässt sich dazu nur sagen, neben der theoretischen Vernunft gibt es auch praktische Vernunft, man muss sie nur nutzen und kultivieren: „Was ich also zu tun habe, damit mein Wollen sittlich gut sei, darzu brauch ich gar keine weitausholende Scharfsinnigkeit. Unerfahren in Ansehung des Weltlaufs, unfähig, auf alle sich eräugnende Vorfälle desselben gefasst zu sein, frage ich mich nur: Kannst du auch wollen, dass deine Maxime ein allgemeines Gesetz werde? Wo nicht, so ist sie verwerflich, und zwar nicht um eines dir, oder auch anderen daraus bevorstehenden Nachteils willens, sondern weil sie nicht als Prinzip in eine mögliche allgemeine Gesetzgebung passen kann“ (Kant S. 30). In der Handlungsrationaleität des alltäglichen Handelns – in der sozialen Praxis - ist offensichtlich mehr humane Substanz vorhanden, als dies durch die Optik der empirisch-analytischen Wissenschaft festgestellt werden kann.

## **2. Sozialisation aus der Sicht des Symbolischen Interaktionismus**

Rollen fallen nicht vom Himmel, sondern entstehen in Gesellschaften und für Gesellschaften – umso mehr, je dynamischer sich Gesellschaften verändern. Aber wie entstehen Rollen? Woher kommen sie? Wie verändern sie sich? Wie entsteht abweichendes Verhalten? Wie geht man damit um, wenn Sanktionen nicht zu konformem Verhalten führen? Welche Chancen hat der Handelnde, bei der Gestaltung von Rollen (in Familie, Schule, Freizeit, Sport etc.) seine Vorstellungen einzubringen und durchzusetzen? Diesen dynamischen Aspekten des Werdens von Gesellschaft versuchte der US-amerikanische Sozialwissenschaftler und Sozialphilosoph George Herbert Mead (1863-1931) gegenüber dem Behaviorismus schon früh zum Ausdruck zu bringen. Während eines Studienaufenthaltes in Berlin (1889) lernte er W. Dilthey (1833 – 1911), der die Geisteswissenschaft begründete, G. Schmoller (1838 – 1917), Mitbegründer des „Vereins für Socialpolitik“ und Hauptvertreter der historischen Schule für Nationalökonomie, F. Tönnies (1855 – 1936), einen der Begründer der Soziologie in Deutschland und den Reformpädagogen F. Paulsen (1846 – 1908), Begründer des modernen Gymnasiums, kennen.

Im Lauf seiner wissenschaftlichen Arbeit, veröffentlicht in seinem Hauptwerk „Geist, Identität und Gesellschaft“ (Vorlesungsnachschrift, engl. Original 1934), vertrat er die Überzeugung, dass der Einzelne bei der Vergesellschaftung eine beachtlich aktive Funktion einnimmt und dass dies auch in der Theorie zum Ausdruck kommen müsse. Verständigung erfolgt über Medien wie Sprache, Spiel (play) und Wettkampf (game) und dabei spielen Symbole eine zentrale Rolle, wenn sie in den anderen Individuen dieselbe Reaktion auslösen wie in ihm selbst. Ist dies gegeben, spricht Mead von einem „signifi-

kanten Symbol“. Die Individuen können die Reaktionen ihrer Handlungspartner wechselseitig einschätzen und es ergibt sich ein gemeinsames, gesellschaftliches Handeln. Dies geschieht in der Weise, die Mead „taking the role of the other“ nennt: Der Akteur betrachtet sich selbst aus der Sicht des anderen und kann reflektieren, welche Reaktion sein Verhalten in seinem Gegenüber auslösen wird. Er kann sich selbst wahrnehmen und als Objekt sehen.

Schon das Kind lernt nach Mead in Spiel- und Wettkampfsituationen, das konkrete Verhalten der anderen zu antizipieren und mit dem regelgerechten Verhalten – dem „verallgemeinerten Anderen“ in Beziehung zu setzen, was er am Beispiel des Baseballspiels zeigt. Ein Spieler kann nur dann handeln, wenn er die Regeln, Aufgaben und Handlungen aller Mitspieler und auch seine eigene Rolle kennt. Auch alle anderen Spieler müssen dies mit seinem Verhalten tun können, damit das Baseballspiel überhaupt möglich ist. Dieser „verallgemeinerte Andere“ oder „generalisierte Andere“ stellt nicht nur das dynamische Regelsystem innerhalb eines Wettkampfes dar, sondern ist nach Mead typisch für die Funktionsweise von Normen in der Gesellschaft. Durch die wechselseitige Orientierung an eben diesem Generalisierten Anderen kommt es zu einer sozialen Strukturierung des Selbst, das nach Mead aus drei Teilen besteht: ME, I und SELF. Die Summe der sozialen Bilder, die ich typischerweise bei anderen von mir sehe, bildet das organisierte ME, es enthält alle Werte, Normen und Ansprüche der Gesellschaft an den Akteur. Die Instanz des I dient der Selbstbehauptung, in ihm werden eigene Ansprüche und Gefühle artikuliert. Das Selbst (SELF) versucht, die Ansprüche von ME und I in ein gewisses Gleichgewicht zu bringen. (vgl. Abels 2010, S. 211ff) So wird die These von Mead verständlich, dass das Individuum seine Identität durch die Interaktion mit anderen Individuen entwickelt, dabei selbst eine wichtige konstruktive Aufgabe einnimmt und gesellschaftliche Restriktionen verändern kann.

Die zentralen Gedanken von G. H. Mead führte sein Schüler, der US-Soziologe Herbert Blumer (1900 bis 1987) fort und systematisierte diese Überlegungen im Symbolischen Interaktionismus. Drei zentrale Aussagen kennzeichnen dieses Konzept – wenn man sich an den Vorschlägen Blumers (1973) orientiert:

**Satz 1: Beziehungen haben Bedeutung.** Das Bild vom handelnden Menschen als einer Marionette, wie das die Rollentheorie nahelegt, täuscht darüber hinweg, dass die Fäden, an denen der Mensch hängt, nicht in allen Bereichen so klar definiert sind, wie es scheint. Soziale Wirklichkeit gleicht nur ganz selten der Mechanik eines Räderwerkes, in dem ein Rad ins andere greift. Vielmehr sind die Erwartungen der anderen (z.B. von wichtigen Bezugspersonen) wie **Symbole** zu verstehen, haben daher immer eine **Bedeutung**, werden von Ego und Alter immer interpretiert und so ins interne Handlungsprogramm übersetzt. Wenn Eltern von ihren Kindern erwarten, dass sie pünktlich nach Hause kommen, dann muss die Botschaft (Erwartung) von Ego und Alter halbwegs einheitlich verstanden (wann genau?) und von Alter auch beachtet werden, auch im Hinblick darauf, was zu tun ist, wenn es mit der Zeit knapp wird oder Unvorhergesehenes dazwischenkommt (z. B. Rückruf per Handy). Die Akteure lernen, da die Bedeutungen unterschiedliche Interpretationsspielräume lassen, mit den Unschärfen von Erwartungen und Normen situationsbezogen und sozial sinnvoll umzugehen (Ambiguitätstoleranz).

Eltern sehen, dass sie mit ihren Kindern im Gespräch bleiben müssen, denn sie stehen in Konkurrenz zu den Wirklichkeitsdeutungen und Normvorstellungen all der anderen Akteure (Freunde, Klassenkameraden, Schule, Unterricht, Medien etc.). Das Besondere an sozialen Situationen ist, dass sie nicht wie physikalische Tatsachen unabhängig von den Akteuren feststehen, sondern gerade über und durch die Akteure erst geschaffen werden. Dies kommt in dem nach seinem „Erfinder“ benannten Thomas-Theorem zum Ausdruck: „Wenn Menschen Situationen als real definieren, sind sie in ihren Konsequenzen real.“ Dies kann als ein Grundsatz der Soziologie angesehen werden und ist auf viele Vorgänge und Regeln übertragbar, die unseren Alltag gestalten und regulieren. Auch im Bereich der Ökonomie funktioniert soziale Wirklichkeit auf diese Weise: Wenn über eine Bank, die in sich gut aufgestellt ist, das Gerücht verbreitet wird, sie drohe, zahlungsunfähig zu werden, holen die Kunden ihre Guthaben von ihren Konten und die Bank wird tatsächlich zahlungsunfähig (self-fulfilling prophecy).

Von hier aus wird auch deutlich: Wenn der Gesprächsfaden zwischen den Eltern und Kindern mehr und mehr einschläft oder gar abbricht, weil die Kinder mehr und mehr in ihre Welt eintauchen und z.B. Neue Medien für ihre Kommunikation nutzen, entstehen unterschiedliche soziale Welten. Verständigung wird schwierig, ohne dass dies am bösen Willen der Akteure liegt. Eine Pflege der Beziehungen macht dauerhafte Verständigung und eine gemeinsame Sprache immer wieder erforderlich.

Ein schönes Beispiel, wie kulturelle Unterschiede (Gewohnheiten) die Verständigung im Alltag beeinflussen und z.T. schwierig machen können, beschreibt der Psychotherapeut, Kommunikations- und Sozialwissenschaftler Watzlawick, der auf die Probleme bei Annäherungsversuchen zwischen US-GI, die in England im WK II stationiert waren, und britischen Frauen eingegangen ist. Er zeigt: Der Kuss hatte in den Schritten der Annäherung jeweils völlig unterschiedliche Bedeutungen, dies war den Akteuren aber nicht bewusst. Der Kuss stand für den GI ziemlich am Anfang des Annaherungsrituals, bei der Britin eher am Ende. Ein früher Kuss seitens des GI wurde von der Britin als Aufdringlichkeit missverstanden und hatte häufig eine Ohrfeige zur Folge.

**Satz 2: Beziehungen zwischen Ego und Alter werden dann und in dem Maße zu sozialen Beziehungen, wenn Ego und Alter bereit sind, wechselseitig die Erwartungen (Perspektiven) des anderen zu übernehmen und anzubieten.** Vom Fußballspiel ist dieser Gedanke der Interaktion geläufig im Bild des Doppelpass-Spiels: Spieler 1 gibt den Ball an Spieler 2 in der Erwartung, dass Spieler 2 ihn zur Umgehung des Gegners wieder in den Lauf von Spieler 1 zurückspielt und Spieler 1 dann freies Schussfeld aufs Tor hat. Ein eingespieltes Team kann diese Form von Interaktion perfektionieren und auch dritte Spieler noch mit einbinden und daraus dann einen „Kreisel“ machen. Im sozialen Alltag entsteht durch wechselseitige Verhaltensangebote soziale Wirklichkeit – auch role-taking und role-making genannt. Vor diesem Hintergrund lässt sich der für die Gestaltung sozialer Beziehungen wichtige Grundsatz der Reversibilität gut verdeutlichen: Wenn ich von dir erwarte, dass du fair mit mir umgehst, kannst du das auch von mir erwarten.

**Satz 3:** Die dritte zentrale Einsicht, die der Symbolische Interaktionismus über die soziale Wirklichkeit vermittelt, ist die von der **Gestaltbarkeit sozialer Beziehungen, von der Plastizität der sozialen Realität**. Rollen, Normen, Verhaltensweisen, Interaktionen sind gestaltbar und verändern sich. Dieser Aspekt ist besonders wichtig für das Verständnis, wie abweichendes Verhalten in sozialen Situationen „produziert“ wird und wie man damit umgehen kann. An einem Beispiel sei diese im Vergleich zum Behaviorismus dynamischere Sichtweise verdeutlicht:

Nehmen wir die Interaktion zwischen Lehrer und Schüler und unterscheiden hier zwischen Schüler A (mit guten Leistungen) und Schüler B (mit mäßigen Leistungen). Ein neuer Lehrer L kommt in die Klasse mit dem festen Vorsatz, jeden Schüler nach besten Kräften zu fördern. Schüler A macht im Unterricht gut mit, erledigt die Hausaufgaben korrekt, schneidet bei Leistungsüberprüfungen gut ab, erhält häufig positive Rückmeldungen durch Lehrer L, Unterricht bei Lehrer L macht Schüler A sichtlich Spaß, was wiederum Lehrer L erfreut, was wiederum in der Klasse Beachtung findet. Diese positiven Interaktionsbeziehungen stabilisieren sich gegenseitig – aus guten Schülern werden noch bessere Schüler (auch Pygmalion-Effekt genannt). Schüler B hingegen tut sich in dem Fach schwer, hat Schwierigkeiten, ohne Hilfe die Hausarbeiten zu machen, findet den Lehrer L nicht sympathisch, beteiligt sich kaum am Unterricht, Leistungsüberprüfungen fallen schlecht aus, Lehrer L ermahnt Schüler B, mehr mitzumachen, Hausarbeiten zu erledigen und Fragen zu stellen, wenn er etwas nicht verstanden hat. Zaghafte Versuche mitzumachen werden in der Klasse von den „guten“ Schülern mit Grinsen quittiert. Das Interesse am Unterricht von Lehrer L erlahmt bei Schüler B sichtlich, unterrichtsfremde Aktivitäten nehmen bei Schüler B deutlich zu, der Lehrer L ermahnt ihn, Unterrichtsstörungen zu unterlassen. Bei 30 Schülern sieht Lehrer L letztlich keine Chance, sich persönlich intensiver um Schüler B zu kümmern, hofft, dass Schüler B selbst zur Vernunft kommt (und sich vielleicht Nachhilfe sucht), listet zur Vorbereitung auf den Elternsprechtag genau auf, wann Schüler B keine Hausaufgaben gemacht hat, wie die Tests ausgefallen sind, wann er im Unterricht gestört hat etc. Der sehr sachorientierte

Lehrer sieht keinen Grund, Schüler B zu loben und tut es auch nicht. Schüler B findet das Fach immer uninteressanter, den Lehrer immer „blöder“ und sieht hier keine Chancen für sich, tut sich mit den Schwachen im Fach zusammen, um irgendwie zu überleben. Schüler B hofft aufs Ende des Schuljahrs und einen Fach- und Lehrerwechsel. Lehrer L findet das Verhalten von Schüler B immer unerträglicher und lässt das in der Klasse auch deutlich spüren bis hin zu Hinweisen auf möglichen Unterrichtsausschluss und das schlechte Ende. Das Bild von Schüler B als „Störer“ verfestigt sich mit der Zeit mehr und mehr, er hat kaum Rückhalt in der Klasse, was seine Außenseiterrolle weiter verfestigt. Mobbende Schüler und Schülerinnen können raffiniert und gnadenlos sein. Der Teufelskreis der wechselseitigen Ablehnung greift um sich, die sich selbst erfüllende Prophezeiung (das Scheitern des Schülers) träte fast unaufhaltsam ein, wenn es naturwüchsig so weiterginge. Wie könnte diese fatale Entwicklung aufgehalten werden? Um deutlich zu machen, dass der Lauf der Dinge nicht unabweisbar ist, sondern dass soziale Wirklichkeit immer auch „besser“ gestaltet werden kann, seien hier einige Interventionspunkte genannt:

Lehrer L bittet andere Lehrer um Unterstützung,

- a) ... um potentielle Interessen bzw. Stärken von Schüler B ausfindig zu machen, an die sich anknüpfen ließe, um so „kleine“ Erfolgserlebnisse zu vermitteln.
- b)... um die Konfrontation (das Machtspiel) zwischen Lehrer L und Schüler B zu überwinden z.B. durch Besprechung der „Kränkungen“ bzw. „Störungen“ in Anwesenheit eines vermittelnden Dritten; so lassen sich kleine Schritte der Annäherung und beiderseitige Regeln der Kooperation vereinbaren.
- c)... um die (Selbst-)Etikettierung des Schülers als „Versager bzw. Störer“ zu vermeiden.
- d)... um gemeinsam erreichbare Ziele zu finden, um so den Glauben von Schüler B an sich selbst zu stärken („Wir schaffen das!“); e) um das Mobbing der Jugendlichen untereinander eindeutig als Fehlverhalten zu kennzeichnen, um das soziale Klima in der Klasse zu thematisieren und zu untersuchen.

Gute Schüler zu fördern ist schon eine pädagogische Kunst, die Ursachen für „schlechtes“ Schülerverhalten zu erkennen und geeignete pädagogische Maßnahmen zu ergreifen eine noch größere. Sie kann durch eine soziologische Analyse der Situation auf der Basis des Symbolischen Interaktionismus deutlich erleichtert werden, denn hier kommt die Erkenntnis zum Tragen, dass soziale Wirklichkeit nicht naturgegeben und keine physikalische Tatsache ist, sondern von den Akteuren in Grenzen beeinflussbar und gestaltbar ist.

Thesenartig seien einige wichtige Erkenntnisse formuliert, die sich aus der Sicht des Symbolischen Interaktionismus ergeben und die die wissenssoziologischen Grundgedanken der „gesellschaftlichen Konstruktion von sozialer Wirklichkeit“ deutlich machen.

1. Im Zusammenleben der Menschen haben Zeichen (Gesten, Mimik, Bilder, Wörter, Sprache – kurz Symbole) eine Bedeutung und können daher immer auch aus unterschiedlichen Blickwinkeln gedeutet und umgedeutet werden. Wer definiert, der herrscht und wer herrscht, der definiert.
2. Die Bedeutung von Zeichen lebt davon, dass sie gesehen, interpretiert, genutzt und kommuniziert werden. Das ist ein andauernder Prozess der Definition von Situationen. Die einfachste (um nicht zu sagen primitivste) Form der Beachtung und Deutung ist, dass man Nachrichten und Zeichen binär bewertet (positiv oder negativ) wie z.B. mit Smilies oder mit dem Facebook-Daumen.
3. Jeder hat das Bedürfnis, sich mitzuteilen. Mit Smilies geht das heute innerhalb der Neuen Medien besonders einfach und schnell, führt aber auch zu einer Verflachung der Kommunikation und Kultur. Facebook hat aus dieser Neigung der Menschen, emotionale Noten von sich zu geben, eine Geschäftsidee gemacht und verstärkt dadurch die Trivialisierung des Alltags.

4. Zeichen, Regeln, Symbole, die nicht benutzt und gedeutet werden, verblassen und verschwinden auf Dauer aus dem Routine- und Alltagswissen der Menschen. (s. Religion)
5. Aus der Sicht des Symbolischen Interaktionismus haben auf der Ebene der zwischenmenschlichen Interaktionen die Deutungen der Akteure tendenziell die gleiche Chance, bedeutsam zu werden und das gleiche Gewicht zu haben. Insofern unterstützt diese Analyse der sozialen Wirklichkeit eine egalitäre Sichtweise. Sie ermutigt und befähigt die Akteure, einzeln oder gemeinsam ihre Sichtweise der Dinge zu artikulieren und in den sozialen Prozess der Konstruktion von gesellschaftlicher Wirklichkeit einzubringen.
6. Dabei erfahren die Akteure: In Institutionen und sozialen Systemen spielen Machtverhältnisse eine große Rolle: Wer die Macht hat, definiert die Situation aus seiner Sicht. Alte und Neue Medien verstärken diese Konstruktion/Inszenierung von sozialer Wirklichkeit. Für die Akteure ist nicht zu übersehen, dass und wie bei der Produktion von Wissen, Regeln und Normen gesellschaftliche Strukturen entstehen, die auch von politischen und ökonomischen Rahmenbedingungen abhängig sind und diese reproduzieren.
7. **These:** Die Qualität sozialwissenschaftlicher Aussagen ist umso besser, je mehr sie empirischen Messstandards der Naturwissenschaften genügt. **Gegenthese:** Die Bedeutung von Symbolen kann man nicht messen, sondern nur interpretieren und deuten. **Synthese:** Ausgehend vom Thomas-Theorem ist das soziale Wirklichkeit, was Menschen für Wirklichkeit halten. Quantitative Befragungen ermitteln statistische Durchschnittswerte zu den Items, etwa wieweit diese in einer Population für wahr gehalten werden, was z.B. für Wahlanalysen und –prognosen enorm wichtig ist. Will man wissen, welche Bedeutung diese Aussagen für die einzelnen haben (z.B. warum ehemalige CDU- bzw. SPD-Wähler AfD wählen), muss man mit diesen Einzelpersonen sprechen und qualitative Interviews durchführen. Quantitative und qualitative Methoden **zusammen** vermitteln genauere Vorstellungen von der sozialen Wirklichkeit als eine der beiden Methoden für sich.
8. Die Orientierung an Normen (Regeln) vereinfacht die Interaktion in Situationen, denn die Akteure müssen das Zusammenspiel nicht immer wieder neu erfinden und aushandeln. Begrüßung und Verabschiedung lassen sich standardisieren. Wer die Regeln dafür halbwegs beherrscht, kann viele Fälle von Begrüßung und Abschied danach gestalten, was für alle Beteiligten von großem Vorteil ist.
9. Die Handhabung, insbesondere die Beachtung von Regeln bei der Gestaltung von Interaktionen erfordert ein Minimum an Disziplin bei den Beteiligten. Selbst Kinder im Kindergartenalter haben Spaß daran, Regeln aufzustellen; sie achten (besonders gegenüber anderen, auch Erwachsenen) peinlichst darauf, dass sie auch eingehalten werden.
10. Die Beachtung von klaren Regeln vereinfacht nicht nur das Zusammenleben der Menschen, da Erwartungen in hohem Maße erwartbar werden (s. Straßenverkehr), sondern trägt auch dazu bei, das „Recht des Stärkeren“ (Faustrecht) zu überwinden. Voraussetzung ist, dass die Gemeinschaft sich (immer wieder) einig weiß in der Formulierung von fairen Regeln (Gesetze, Vorschriften, Verordnungen etc.), deren Anwendung und Beachtung alltägliche Praxis wird und dass Verstöße in einem geordneten Verfahren bearbeitet werden (u.a. vor Gerichten).
11. Das Aushandeln, Kodifizieren, Modifizieren, Interpretieren und Anwenden von Regeln ist eine kulturelle Leistung ersten Ranges. Von den Höflichkeitsregeln im Alltag über die Klassenregeln in der Schule bis hin zum Bürgerlichen Gesetzbuch, zum Strafrecht und zur Verfassung des politischen Gemeinwesens sind es dann nur kleine Schritte. Sie machen Gesellschaft möglich nach einem einheitlichen Grundmuster und ermöglichen ein friedliches und humanes Zusammenleben. Ein sicher langer Weg, der auch als „Prozess der Zivilisation“ (N. Elias) bezeichnet wurde. Dieser Prozess der Zivilisation bricht zusammen, wenn Gewalt als Mittel der



Konfliktlösung wieder um sich greift, das staatliche Gewaltmonopol faktisch aufgehoben wird und (Bürger-)Krieg ausbricht.

12. Die Normierung von Normen macht die Stelle deutlich, wo die Antwort auf die Frage nach der moralischen Qualität von Normen ansetzt, denn nicht jede zweckmäßige, effektive oder kluge Regel ist auch schon moralisch verantwortbar. Ganoven können für ihre Gruppe ein sehr effektives Regelsystem aufbauen, was aber für andere oder gar die Gesellschaft insgesamt in hohem Maße schädlich und somit unmoralisch ist. Die Sozialisationsforschung sieht es (bisher) nicht als ihre Aufgabe an, die Interaktionsregeln hinsichtlich der moralischen Qualität zu untersuchen. Sie interessiert sich für das, was ist und wie Gesellschaft funktioniert. Dazu führt sie empirische Studien durch. Die Frage hingegen, was sein soll, kann sie von ihrem empirischen Erkenntnisinteresse her nicht beantworten. Denn jeder Empiriker weiß: Eine noch so genaue Kenntnis dessen, was ist, bietet keine Basis für Aussagen über das, was sein soll. Daher wird diese Frage nach der moralischen Verantwortbarkeit von Normen und Regeln des Handelns aus der empirisch-analytischen Wissenschaft ausgeklammert. Diese kann, soll und muss jeder Akteur für sich beantworten. Eine große Freiheit eröffnet sich durch diese Entzauberung der Wirklichkeit für die Akteure in der Gesellschaft. Eine moralische Bevormundung durch die Leitdisziplin, die empirischen Wissenschaften findet nicht statt. Es entsteht aber auch ein großer Bedarf an moralischer Orientierung, zumal dann, wenn viele politische Auffassungen und Kulturen aufeinander prallen.

### **Kritische Anmerkungen zum Konzept des Symbolischen Interaktionismus**

Dem Thomas-Theorem folgend gewinnt der Sozialwissenschaftler eine hohe Sensibilität dafür zu untersuchen, was die Akteure jeweils aus ihrer subjektiven Sicht als soziale Wirklichkeit ansehen und was nicht. Aber innerhalb dieses Konzeptes gibt es dann keine Möglichkeit mehr, zwischen Lüge und Wahrheit, Propaganda und Information, Richtig und Falsch zu unterscheiden. Alles, was für wahr gehalten wird, wird im Rahmen dieses Konzeptes als „wahre“ Aussage angesehen und als soziologisches Datum registriert. Denn es ist von vorrangigem Interesse zu analysieren, wie es gelingt, soziale Wirklichkeit in der Gesellschaft zu inszenieren und zu konstruieren. „Die gesellschaftliche Konstruktion von Wirklichkeit“ – so der zutreffende Titel des Klassikers von Peter Berger und Thomas Luckmann (1969) – ist das zentrale Thema. Der soziologische Betrachter versucht zu analysieren, dass und wie sich die Definition der Situation z.B. des Mächtigeren (Ohnmächtigeren?) durchsetzt, ohne jeweils auf ihren Realitätsgehalt hin überprüft worden zu sein. Eine Basis für eine Kritik der sozialen Situation, welche Krisenlösungen z.B. akzeptabel bzw. inakzeptabel (inhuman) sind, ergibt sich innerhalb dieses Konzeptes nicht.

Mit Hilfe der Unterscheidung zwischen I, ME und Self (nach Mead) gelingt es, Identität als eine dynamische Größe zu betrachten, an deren Gestaltung das Subjekt selbst maßgeblich beteiligt ist. Denn es ist gehalten, den Ausgleich zwischen I, ME und Self herzustellen. Alles was nach einer gelungenen Balance aussieht, wird folglich als Identität akzeptiert. Ob die mit dem jeweiligen Identitätskonzept verbundenen Handlungen verantwortlich sind oder nicht, kann jedoch nicht mitreflektiert werden. Die Identität eines Mafia-Bosses ist für die jeweilige soziale Situation ebenso funktional wie die der Leiter von Diakonie oder Caritas, obwohl sie sich grundlegend in den Werten und im sozialen Engagement unterscheiden. Entsprechend wird der eine zur Lösung von Konflikten und Krisen zum Einsatz von Gewalt und Terror bringen, der andere eher soziale Unterstützung, Hilfe zur Selbsthilfe gewähren und Maßnahmen zur Veränderung von Missständen ergreifen. Der flexible Opportunist, der im Kampf um die Macht alles verspricht, und der engagierte Demokrat, der zu Solidarität und sozialem Engagement aufruft – beide sind aus soziologischer Sicht funktional. In der Wertneutralität zeigt sich die Stärke, aber auch der blinde Fleck der funktionalen Betrachtungsweise des Symbolischen Interaktionismus.

Außerhalb der empirischen Wissenschaften und innerhalb der Alltagswelt der Akteure gibt es durchaus Möglichkeiten, diese Orientierungslücke zu schließen. Die meisten Menschen wissen, was moralisch ist und was nicht, was gut und was verwerflich ist, auch wenn sie nicht genau sagen können, warum. So ist in fast allen Kulturen der Welt die Goldene Regel bekannt und wird als Grundlage für humanes Denken und Handeln anerkannt: „Was du nicht willst, das man dir tu, das füg auch keinem andern zu!“ Diese Regel nutzt die Fähigkeit des Menschen zur Perspektivenübernahme und fordert ihn auf, sein Handeln auf Fairness hin zu überprüfen. Systematisch hat sich der Philosoph Immanuel Kant mit der **Grundlegung der Moral** beschäftigt, die Fähigkeit des Menschen zur Perspektivenübernahme, die in der Goldenen Regel schon verlangt wird, verallgemeinert und in die Form eines kategorischen Imperativs gebracht, der so heißt, weil er unabhängig von empirischen Bedingungen und Erkenntnissen Allgemeingültigkeit beansprucht, also kategorisch gilt. Kant hat so schon im Jahre 1785 sehr klar dargelegt, dass ergänzend zu allem empirischen Wissen über die Wirklichkeit dem Akteur eine oberste allgemeingültige Prüfnorm für moralisches Handeln an die Hand gegeben ist, die auch heute noch gültig und beachtenswert ist: „Handle nur nach derjenigen Maxime, durch die du zugleich wollen kannst, dass sie ein allgemeines Gesetz werde.“ (Kant S. 51) Meiner Einschätzung nach gibt es nichts Vernünftigeres und zugleich Praktikableres. Denn jeder kann die Maxime seines Handelns, wenn es um deren Verantwortbarkeit geht, darauf hin überprüfen, ob er diese als allgemeines Gesetz wollen kann. Man muss diese Prüfung nur durchführen - je intensiver, desto besser. Wir alle müssen lernen, diese Fähigkeit (und Freiheit) zu nutzen und die oberste Prüfnorm auch auf konkrete Situationen anzuwenden. Diese Qualitätsprüfung besonderer Art ist wiederum ein sozialer Prozess, den man gestalten und auf den man sich in der Gesellschaft durchaus verständigen kann, wenn der politische Wille bei den Beteiligten da ist und gefördert wird.

### **3. Sozialisation und das Konzept des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts in Verbindung mit Entwicklungsaufgaben**

Im Konzept des Symbolischen Interaktionismus wurde schon deutlich, dass die sozialen Akteure bei der Definition und Interpretation von sozialen Situationen im Gegensatz zur Rollentheorie jetzt deutlich mehr Spielraum haben und durchaus aktiv beteiligt sein können. Diese produktive Seite des Subjektes kommt im dritten hier vorgestellten Konzept verstärkt zum Ausdruck, wie der Name des Modells schon betont. Zwei Aspekte wird mit dieser Erweiterung Rechnung getragen: Zum einen dehnt sich die Phase der Sozialisation in der modernen Gesellschaft deutlich aus und die dabei von den Heranwachsenden zu lösenden Entwicklungsaufgaben sind weit umfangreicher als in einer statischen Gesellschaft. Da es zudem in einer dynamischen und innovativen „Risikogesellschaft“ (Beck) häufig keine vorgegebenen oder perfekten Lösungen für die Entwicklungsaufgaben gibt, ist der Einzelne – das ist der zweite Aspekt - bei der Suche nach Lösungen häufig auf sich angewiesen. Er ist hier gefordert, neue Lösungsstrategien zu entwickeln, zu erproben, sich zum Teil selbst neu zu erfinden und zu präsentieren. Die Unsicherheiten und die Last der Entscheidung werden ihm zugemutet. Rollenkonformes Verhalten und der Aufbau sowie die Pflege gekonnter Interaktionsbeziehungen werden nicht überflüssig, werden aber durch produktive realitätsbezogene Innovationen der Subjekte ergänzt. Neu zu erbringende Problemlösungen werden von den Subjekten an typischen Fällen konkretisiert. Nicht alle Neuerungsvorschläge setzen sich durch. Die einen Subjekte haben mit ihren Vorschlägen Erfolg, andere weniger. Hier treten Krisen neuer Art im Prozess der Sozialisation zu Tage, wenn innovative Probleme wider Erwarten von den Individuen nicht oder unzureichend oder widersprüchlich gelöst werden oder ihre Vorschläge gar scheitern.

Diesen Besonderheiten der sozialen Situation hat Klaus Hurrelmann (1983) in dem vom ihm maßgeblich formulierten Konzept des „produktiv realitätsverarbeitenden Subjektes“ (prS) Rechnung getragen: Es betont die aktive Rolle des Handelnden bei der Aufarbeitung und innovativen Gestaltung von sozialer Wirklichkeit - was im Rollenkonzept undenkbar ist, da es dort nur um Konformität, nicht aber um Innovationen geht. Zudem konzipiert er den Realitätsbezug nach dem Modell des epistemologischen Subjekts, was neu ist gegenüber dem Symbolischen Interaktionismus.

„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 Wesen verknüpft.“ (Hurrelmann/Bauer 2015, S. 145) Entsprechend werden die Akzente bei der Definition von Sozialisation gesetzt, denn Sozialisation ist nicht mehr nur eine eher mechanische Verhaltensanpassung des Individuums an seine soziale Umwelt, die über die Erwartungen an den Inhaber einer Rolle gesteuert wird, sondern ist jetzt auch gekennzeichnet durch einen dynamischen Austauschprozess zwischen dem Subjekt und seiner Umwelt. War in der Wissenschaft Erkenntnisfortschritt dadurch gegeben, dass mutige Entwürfe (Hypothesen) intensiven Prüfungen (Falsifikationen) unterworfen wurden (vgl. K. R. Popper), so sind nun auch die Menschen als epistemologische Subjekte in ihrem Alltag gehalten, nach ähnlichem Muster zu verfahren und durch einen Wechsel von Versuch und Irrtum praktikable Lösungen ausfindig zu machen.

Sozialisation umfasst in diesem Konzept die selbstgesteuerte Wahrnehmung und Interaktion mit der sozialen Umwelt und besteht aus einer Wechselbeziehung zwischen Individuation und Vergesellschaftung. Denn ein reflektierendes Selbst (das epistemologische Subjekt) ist in vielen Bereichen eine wichtige Voraussetzung für eine realistische Selbstverwirklichung und für eine gelingende Integration in die Gesellschaft. Hinzu kommt: Als Individuum verstehe ich mich immer auch als Produzenten meiner eigenen Entwicklung. Sozialisation geht einher mit einem dynamischen Bild meiner Selbst (Selbstsozialisation). „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.“ (Hurrelmann/Bauer 2015 S. 146) „Sozialisation wird definiert als Prozess der Entstehung und Entwicklung der menschlichen Persönlichkeit in wechselseitiger Abhängigkeit von und in Auseinandersetzung mit den historisch vermittelten sozialen und dinglich-materiellen Lebensbedingungen.“ (Bauer /Hurrelmann 2015 S. 156).

Entsprechend liegen die Ursachen für Krisen in diesem Modell in Spannungen zwischen den Subjekten und ihrer sozialen Umwelt. Die Frage stellt sich: Wie funktioniert das Wechselspiel zwischen Innen und Außen, Individuation und Integration und wo treten Störungen auf? Wie kann man sich Störungen und deren Bewältigung vorstellen? Das Subjekt macht sich ein Bild von sich und der Umwelt, und davon, wie es selbst und andere in dieser Umwelt agieren und agieren sollen z.B. von den Erwartungen der anderen, der Bezugspersonen, deren Normen etc. Die häufig feststellbaren Differenzen zwischen Soll und Ist werden kritisch verarbeitet d.h. es wird geprüft, was diese Differenzen bedeuten und wie man auf sie reagieren kann. Dabei wird auf bisherige Erfahrungen zurückgegriffen, und neue Ergebnisse gehen in die eigene Biographie ein. Dieser Umgang mit „Differenzen“ wie etwa Fehlern, abweichendem Verhalten im Sinne von Selbstregulation ist eine der wichtigsten Fähigkeiten auf dem Weg zum Selbstständigwerden. Perspektivenübernahme, Empathie, Rollendistanz, Ambiguitätstoleranz und Weiterentwicklung von Habitualisierungen zu Rollenmustern werden anhand konkreter alltäglicher Situationen erprobt und gemeinsam eingeübt. „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.“ (Hurrelmann/Bauer 2015, S. 149)

Das je spezifische Gelingen dieser produktiven Bewältigung der jeweils anstehenden Entwicklungsaufgaben wird als Kern der individuellen Persönlichkeit (Identität der Person) angesehen. Patentrezepte gibt es nur für Routineaufgaben. Bei Problemen ist jeder vielmehr gehalten, die Herausforderungen entsprechend seinen Erfahrungen und Vorstellungen (unter Berücksichtigung der Erwartungen der anderen) anzunehmen und nach Lösungen zu suchen.

„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 Lebensbereichen Störungen eintre-

ten. 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.“ (ebd. S. 151)

Selbstorganisation der Persönlichkeit mit individueller Zielplanung und Sinnggebung wird umso wichtiger, je komplexer, unsicherer und vielfältiger die soziale Umwelt wird, wenn z.B. die Lebensphase der Kindheit kürzer wird und sich die Jugendphase durch Ausdehnung schulischer und beruflicher Bildung verlängert und die Übernahme der Erwerbs-, Familien- Konsumenten- und Bürgerrolle weiter hinaus schiebt. Neben der primären und sekundären Sozialisation in Familie und Schule sowie Ausbildung nehmen die alltägliche Lebenswelt und die dort stattfindende Mediatisierung für die Realitätsverarbeitung deutlich an Bedeutung zu. „Zu den tertiären Sozialisationsinstanzen gehören hiernach nicht nur die ‚klassisch‘ so verstandenen Institutionen und Organisationen Arbeit und Beruf, Religionsausübung und Wertorientierung, Politik, Unterhaltung, Freizeit und Regeneration, Konsum, Sozialkontakt und Kommunikation. Diese klassischen Dimensionen sind mit einer Mediatisierung der Gesellschaft inzwischen unmittelbar verbunden“. (Bauer / Hurrelmann 2015, S. 163)

### **Von hier aus ergibt sich ein typisches Konzept von Krisen:**

Wenn das produktiv realitätsverarbeitende Subjekt bei der Lösung von Entwicklungsaufgaben das Spannungsverhältnis zwischen sozialer Integration und persönlicher Individuation nicht hinreichend zu lösen vermag, entstehen Krisen. Das Ausmaß kann von der Bedeutung der Entwicklungsaufgaben, von dem Umfang der Diskrepanz und von der Gleichzeitigkeit von ungleichzeitigen Problemen abhängen. Also ist es erforderlich, sich die zurzeit als typisch geltende Entwicklungsaufgaben anzuschauen, wobei Veränderungen und Weiterentwicklungen mit der Ausdifferenzierung der sozialen Beziehungen und der Gesellschaft insgesamt korrespondieren. „Die Kluft zwischen persönlicher Einzigartigkeit und sozialer Gemeinschaftlichkeit kann ein dissoziatives Erleben der Selbst-Wahrnehmung bedeuten, die Bildung einer Ich-Identität verzögern oder blockieren und den operativen Modus der produktiven Realitätsverarbeitung vor die Situation stellen, Auswege zu finden, die einem durch Entwicklungsaufgaben vordefinierten Weg entgegenstehen.“ (Bauer/Hurrelmann 2015 S. 160)

Das produktiv realitätsverarbeitende Subjekt ist nicht in gesellschaftlichen Bereichen gefragt, in den die Rollen klar definiert sind und die zu lösenden Aufgaben routiniert sowie akzeptabel gelöst werden, sondern in Bereichen, die offen für neue Lösungen sind, und für Aufgaben, die noch ungelöst sind, wie das bei Entwicklungsaufgaben häufig der Fall ist.

### **Was sind zurzeit typische Entwicklungsaufgaben?**

Entwicklungsaufgaben sind Aufgaben, die das Individuum im Laufe seines Lebens bearbeiten und häufig auch hinreichend lösen muss, um allgemeine Rollenerwartungen in einer Lebensphase zu erfüllen. Die Liste der hier aufgeführten Entwicklungsaufgaben ist bewusst nicht systematisch angelegt und sicher nicht vollständig, sondern eher typisch und exemplarisch gedacht. Sie sollte hinreichend umfangreich und konkret sein, um die Herausforderungen an das Leben eines (jungen) Menschen in unserer Gesellschaft erahnen und einordnen zu können:

- Aufbau und Pflege emotionaler Beziehungen
- Erlernen der Sprache (der wichtigen Bezugspersonen)
- Erarbeitung von relevanten Informationen über die technische und soziale Welt
- Erfüllung schulischer und beruflicher Qualifikationen und Kompetenzen
- Planung und Durchführung zweckrationalen Handelns
- Aufbau und Pflege eigener Wert- und Sinnorientierung
- Eigenständige politische Orientierung
- Soziales Engagement
- Vorbereitung und Einstieg in den Arbeitsmarkt

- Berufliche und finanzielle Eigenständigkeit
- Aufbau, Betreuung und Versorgung einer eigenen Familie.

Diese Listen lassen sich entsprechend den Entwicklungen der Gesellschaft erweitern. Zudem kann jeder für seine Situation seine Vorstellungen von sinnvollen Entwicklungsaufgaben einbringen. Gesellschaftliche Entwicklungen finden so flexibel Eingang in die Vorstellungen von Sozialisation. So können z.B. die Nutzung und der kritische Umgang mit Neuen Medien zu einer wichtigen Entwicklungsaufgabe werden, wenn diese Art der Kommunikation zu einem festen Bestandteil der Alltagswelt wird. Die Forderung nach Eingang entsprechender Inhalte in das Schulcurriculum ist ein sicherer Indikator für diesen Trend.

Kritische Situationen oder gar Krisen ergeben sich für ein Individuum immer dann, wenn es ihm nicht hinreichend gelingt, die in einer Gesellschaft zu einem bestimmten Zeitpunkt für wichtig erachteten Entwicklungsaufgaben zu erfüllen. Zur Präzisierung des weiterführenden Krisenkonzeptes des vorab erwähnten prS-Modells und zur Frage, wie Krisen bewältigt werden können, ist von Interesse zu klären, welche Probleme bei der Bewältigung der Aufgaben im Zusammenhang mit der Vorbereitung oder Übernahmen von Aufgaben bzw. Rollen entstehen können. Denn an diesen Stellen wird deutlich, wie und wo die Produktivität des Subjektes herausgefordert ist, wann und wo Grenzen erreicht werden. Quenzel (2015 S. 241f) hat hier vier typische Konflikte bzw. Probleme eruiert:

- Konflikte durch divergierende Erwartungen
- Konflikte durch unvereinbare Bewältigungsanforderungen
- Wissensdefizite
- Ressourcenmangel.

Auf dieser Basis hat sie ein Raster möglicher Probleme bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben erstellt. Probleme bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben werden wahrscheinlicher,

- „wenn an Individuen von verschiedenen Bezugsgruppen konfligierende Erwartungen hinsichtlich der Bewältigung einer spezifischen Entwicklungsaufgabe gestellt werden“ (S. 243),
- wenn es schwierig wird, „die Bewältigung verschiedener Entwicklungsaufgaben zeitlich oder inhaltlich zu vereinbaren“ (ebd.),
- wenn „ein zu geringes Wissen darüber vorhanden ist, wie die Entwicklungsaufgaben bewältigt werden können“ (ebd.)
- wenn „zu wenig materielle und/oder persönliche Ressourcen vorhanden sind“ (ebd.),
- wenn „die Anforderungen... mit persönlichen Bedürfnissen, Interessen und Zielen in Konflikt geraten“ (ebd.)

Wie sinnvoll es ist, bei der Erörterung von Krisenphänomenen sich an Entwicklungsaufgaben zu orientieren und deren Lösungen seitens der Individuen in Betracht zu ziehen, zeigt sich auch darin, dass diese Probleme sehr wahrscheinlich – um nicht zu sagen – alltäglich sind:

„Eine Situation, in der keine divergierenden Erwartungen an ein Individuum herangetragen werden, in der es keine zeitlichen und inhaltlichen Konflikte mit anderen Herausforderungen gibt, in der alles benötigte Wissen bereits vorhanden ist, alle relevanten materiellen, sozialen und persönlichen Ressourcen problemlos mobilisiert werden können und es keine Konflikte mit anderen persönlichen Bedürfnissen, Interessen und Zielen gibt, ist kaum vorstellbar.“ (Quenzel 2015, S. 244)

Zu beachten ist: Die hier vorgestellten Sozialisationskonzepte setzen voraus, dass die Menschen, die sozialisiert werden, bereits in einer zivilisierten und kultivierten Welt leben bzw. in diese hineinwachsen (können). In Folge von Naturkatastrophen oder Krieg kann dieser Prozess der Zivilisierung eingeschränkt werden oder gar ganz zusammenbrechen. Die Notwendigkeit zur Befriedigung elementarer Bedürfnisse bricht dann mit aller Macht wieder in den Alltag der Menschen ein, wenn Hunger, Durst, Kälte, Hitze, Überschwemmungen und Krankheiten das Leben der Menschen existenziell bedrohen

und der Kampf aller gegen alle und das Gesetz des Stärkeren den Alltag der Menschen zu bestimmen droht. Zivilisation und Kultur müssen am Ende des „Krieges“ wieder mühselig neu aufgebaut werden.

Die vielfältige Ratgeberliteratur auf „wissenschaftlicher Basis“ korrespondiert mit dem prS-Modell und hat hier ein Eingangstor gefunden, um umfangreiche Hilfen zur Selbstanalyse und in Form von Ratschlägen an den Mann oder die Frau zu bringen. Viele Themen der Management-Literatur tauchen hier auf: Wie bewerbe ich mich richtig? Wie führe ich ein Jahresgespräch? Wie führe ich eine Gruppe? Ratschläge und Tipps zur Konflikt- und Krisenbewältigung sind besonders beliebt, wie folgende Themenliste von Managerseminaren zeigt:

- Coaching-Tool: Veränderung diagnostizieren
- Change-Tool: Standpunkt im Change
- Konfliktlösung statt Streit - Sommerangebot
- Stressmanagement-Trainings erfolgreich leiten
- Unentscheidbares entscheiden
- Was macht man bei einem Blackout?
- Erwarte nichts, dann wirst du im Zweifel positiv überrascht
- Übung: Wertschätzung und Lenkung - klare Ansage ans Team
- Ermöglichen statt trainieren
- Sympathisch seine Stärken kommunizieren
- 'Integration von Mensch, Aufgabe und Organisation'
- Sei überraschend einfach; brich Routinen; stärke die Menschen.

Auswahl der Themen aus : [newsletter@managerseminare.de](mailto:newsletter@managerseminare.de) vom 1.7. bis zum 15.8.2016

Am Beispiel der **Resilienzforschung** lässt sich in aller Kürze, aber recht anschaulich zeigen, wie der Akteur (und seine Berater) der Logik des produktiv realitätsverarbeitenden Subjektes folgend Erkenntnisse der Wissenschaft aufgreift, um Probleme zu diagnostizieren, erfolgversprechende Lösungskonzepte zu identifizieren, durch gezielte Maßnahme Defizite im eigenen Handlungsprogramm zu beheben und Erfolge zu evaluieren, deren Ergebnisse weitere Problemdiagnosen zur Folge haben usw. Der Kreislauf beginnt erneut.

Das Thema Resilienz ist (seit ca. 1971) – aus dem angloamerikanischen Sprachraum kommend – in die Welt der Sozialpädagogen und -psychologen eingedrungen. Unter diesem Label beschäftigen sich Klienten und Therapeuten verstärkt mit der Überlebensfähigkeit von Menschen, - ein Problem, das es zwar immer schon gegeben hat, das aber nun mit Hilfe der empirischen Wissenschaft aktiv angegangen wird. Man will Phänomene und Zusammenhänge empirisch exakt beschreiben und fördernde Maßnahme gezielt ergreifen. Zunächst gilt es, dem „Modewort“ Resilienz eine plausible Definition zu geben.

Mit Resilienz bezeichnet man allgemein, um eine gängige Definition zu zitieren, „die Fähigkeit, starke seelische Belastungen, ungewöhnliche Entwicklungsrisiken, auch erlebte Traumata, ‚unbeschadeter‘ zu bewältigen, als zu erwarten stünde“. (Zander 2011 S. 9) Eine hinsichtlich der Operationalisierbarkeit präzisere Definition gibt N. Wieland: „Resilienz liegt vor, wenn jemand eine extrem bedrohliche, d.h. hoch riskante Situation unerwartet gut bewältigt.“ (Wieland 2011, S. 185) Auch eine etymologische Herleitung des Begriffes ist für das Verständnis hilfreich: „Das Wort „Resilienz“ kommt aus dem Lateinischen (resilire) und bedeutet ‚zurückspringen‘ oder ‚abprallen‘. Im Deutschen existiert keine allgemein gültige Definition für diese Vokabel - sie wird als Synonym für Widerstandsfähigkeit, Belastbarkeit oder Flexibilität benutzt. Im Englischen wird das Adjektiv ‚resilient‘ im Sinne von Materialeigenschaften wie ‚elastisch‘ oder ‚unverwüstlich‘ gebraucht. Es beschreibt die Fähigkeit eines Werkstoffes, nach einer Verformung durch Druck- oder Zugeinwirkung wieder in seine alte Form zurückzukehren. Der Terminus veranschaulicht also die Toleranz eines Systems gegenüber von innen oder von außen kommenden Störungen. Ein resilientes System kann Irritationen ausgleichen oder ertragen bei gleichzeitiger Aufrechterhaltung der eigenen Integrität. Es übersteht Verformungen, ohne dabei die eigene,

ursprüngliche Form einzubüßen. Das assoziierte Bild dabei ist das Stehaufmännchen, das sich aus jeder beliebigen Lage wieder aufzurichten vermag.“ (Wellensiek 2011, S.18)

In der empirischen Forschung konnte man nun feststellen, dass stabil resiliente Jugendliche sich hinsichtlich der Symptombelastung und der Variablen, die die personalen und sozialen Ressourcen betreffen, eindeutig unterscheiden. Typisch für resiliente Jugendliche ist nach Kormann (2007, S.46f), dass sie

- ein flexibleres und weniger impulsives Verhalten zeigen,
- eine realistischere Zukunftsperspektive besitzen,
- ein aktives und weniger ein vermeidendes Bewältigungsverhalten praktizieren,
- sich selbst weniger hilflos erleben und Vertrauen in ihre eigene Kräfte haben,
- in der Schule leistungsorientierter waren,
- außerhalb der Familie eine wichtige Bezugsperson hatten,
- bessere Beziehungen zu ihren Lehrpersonen hatten,
- stärker ein unterstützendes Erziehungsklima erlebt haben.

Aus diesen empirischen Befunden werden für die praktische Nutzenanwendung (Popularisierung des Wissens) „Ratschläge“ entwickelt, in denen es nun nicht mehr um Analyse, sondern um Empfehlungen geht, wie die Risikoeinflüsse zu reduzieren und die Schutzfaktoren zu erhöhen sind. Drei Ratgeber-Beispiele mögen verdeutlichen, wie diese normative Nutz-Anwendung von empirischen Befunden geschieht und wie Orientierungswissen für den Alltag aufgebaut wird:

Beispiel 1: „Alle Erziehenden können mit ihrem Handeln im alltäglichen Umfeld dazu beitragen, ...dass das Kind Vertrauen in die eigene Kraft und die eigenen Fähigkeiten gewinnt, ...dass es sich selbst als wertvoll erlebt und ...dass es durch seine eigenen Handlungen Veränderungen bewirkt.

Wenn Kinder beispielsweise von früh an in wichtige Entscheidungsprozesse eingebunden werden, können sie ein Gefühl entwickeln, selbstwirksam zu sein und Kontrolle über ihr eigenes Leben zu haben.“ (Kormann 2007, S. 51)

Beispiel 2: Edith Grotberg hat in ihrer „Anleitung zur Förderung der Resilienz von Kindern“ in Form von Merksätzen folgende griffige Handlungsanweisungen verfasst, um so die resilienzstärkenden Faktoren für den Alltagsgebrauch deutlich sichtbar zu machen:

„ICH HABE...

- vertrauensvolle Beziehungen,
- Vorbilder,
- die Ermutigung zur Autonomie und Unabhängigkeit.

ICH BIN...

- liebenswürdig und mein Verhalten ist ansprechend,
- zunehmend autonom und unabhängig,
- stolz auf mich,
- voller Hoffnung, Glauben und Zuversicht.

ICH KANN...

- kommunizieren,
- Probleme lösen,
- meine Gefühle und Impulse beherrschen,
- vertrauensvolle Beziehungen aufbauen.“ (Grotberg 2011, S. 88)

Beispiel 3: Ähnlich optimistisch und einfach gestrickt sind die Rezepte von Ursula Nuber in der „Psychologie heute“ (1999), die jetzt in großer Auflage als Broschüre in der kath. Ehe-, Familien- und Lebensberatung verteilt werden. Sie vertritt hoffnungsfroh die These, die sehr eindrucksvoll klingt, aber kaum überprüfbar ist: „Resilienz ist eine Fähigkeit, die jeder Mensch lernen kann.“ Man muss dran

glauben, auch das soll schon helfen. Beschrieben wird, wie das gehen kann, indem sieben typische Merkmale von Resilienz aufgezählt und als Verhalten in Form von Merksätzen angepriesen werden:

„Resiliente Menschen...

- akzeptieren die Krise und die damit verbundenen Gefühle,
- suchen nach Lösungen,
- lösen Probleme nicht allein,
- fühlen sich nicht als Opfer,
- bleiben optimistisch,
- geben sich nicht selbst die Schuld und
- planen voraus.“ (S. 7 – 10)

So erhalten die Subjekte einfache Handlungsanweisungen, wie sie ihr Verhalten optimieren können. Wenn sie „stark“ werden wollen, werden sie gehalten, das zurzeit für wichtig gehaltene Denkmuster von Resilienz zu übernehmen und mit Hilfe der Wissenschaft die normative Orientierungskrise zu überwinden.

### **Kritische Anmerkungen zum Resilienzdiskurs**

Einige kritische Fragen mögen am Anfang stehen: Werden in den Rezepten nicht mit wissenschaftlicher Akribie Banalitäten ins Alltagsbewusstsein gehoben, die jeder vernünftige und emotional intelligente Mensch eh schon wusste, nur wird dies nun mit dem Gütesiegel der Wissenschaftlichkeit versehen? (Aus deskriptiv gewonnenen Verhaltensmuster werden Empfehlungen für gutes Verhalten. Da das Normproblem völlig ausgeklammert ist, kann man dies auch die Banalität des Guten nennen)

Was passiert mit den Menschen, die diese Selbstoptimierungstricks nicht kennen oder kennenlernen, an keinem Resilienzkurs teilnehmen können, also diese Erfolgsrezepte nicht befolgen können? Bleiben sie sich selbst überlassen? Könnte es demgegenüber nicht sein, dass das Überleben der Menschen in Humanität von anderen Werten und Normen abhängig ist, als von der Fähigkeit zur Selbstoptimierung?

Verlieren die Menschen dadurch, dass sie sich selbst und das Verhalten der anderen mehr und mehr zu einem Optimierungsgegenstand machen, ihre Spontaneität, Kreativität und Freiheit? Bin ich nicht mehr hinreichend überlebensfähig, wenn ich die sieben Merkmale von Resilienz nur unzureichend erfülle?

Vielleicht gibt es gute Gründe, wütend zu sein, Gefühle zu zeigen, sich als Opfer zu fühlen, nicht optimistisch in die Welt zu schauen und nach Veränderungen der Situation zu suchen. Es besteht die Gefahr, dass mit solchen Rezepten den reflektierenden Subjekten eine sublimale Anpassungsstrategie verkauft wird, ohne dass sie eine Chance haben, die Ursachen von Krisen zu analysieren, auf Ungerechtigkeiten hinzuweisen, Missstände mit Zorn und Engagement als solche zu benennen und gemeinsam nach Änderungen zu suchen. Ist es nicht ein Gebot der Humanität, Menschen zu helfen, die in Not sind, auch wenn es für die Richtigkeit der Maßnahmen (noch) keine wissenschaftlichen Belege gibt?

Resilienzforschung und -beratung stärken die Starken und helfen den Nichtresilienten nicht viel, denn sie werden gehalten, ihre Defizite immer spiegelbildlich zu den Stärken der Starken zu sehen. Ihre eigenen Stärken kommen immer weniger zum Zuge. Es scheint hier ein typischer Verstärkereffekt der empirischen Forschung zum Tragen zu kommen: Das, was in der Gesellschaft als das Gute (hier: das Resiliente) angesehen wird, verstärkt sich und wird „immer besser“, das Schlechte (Defizitäre, Elen-dige) bleibt sich selbst überlassen (s. kompensatorische Erziehung). Dabei ist es für die Wirksamkeit der Empfehlungen häufig unerheblich, dass viele angenommene Wirkzusammenhänge empirisch nicht hinreichend (z.B. in Längsschnittuntersuchungen) nachgewiesen sind.

Für die politische Bildung gilt es daher unterscheiden zu können, wann Selbstoptimierung und wann Protest oder gar beides angebracht sind. Einseitig nur auf Resilienzstrategien zu setzen, sieht sehr danach aus, dass man den Glauben an die Selbstheilungskräfte der Menschen meint stärken zu müs-



sen, aber auf die Ursachen von Krisen und Ungerechtigkeiten nicht mehr eingehen muss, da die Menschen es ja perfekt beherrschen, widrige Umstände zu meistern. Wer möchte nicht resilient sein? Aber vielen Menschen ist diese Fähigkeit nicht gegeben, da die Verhältnisse sie überfordern, also gilt es über die Verhältnisse nachzudenken und nicht den Anpassungsdruck auf die Subjekte weiter zu erhöhen durch sublimale Selbstdisziplinierungsprogramme. Zu Recht fragt daher Klaus Werle in seiner Analyse des Optimierungswahns in unserer Gesellschaft: „Wenn alle perfekt sind, wer ist dann noch einzigartig?“ (Werle 2010, S. 213 – 228)

### **Kritische Anmerkungen zum Konzept des produktiv realitätsverarbeitenden Subjektes**

Das hypothetisch-experimentelle Denken, das in den Naturwissenschaften die Grundlage für einen enormen Erkenntnisfortschritt bildete, das daher bis heute noch als das dominante Wissenschaftsparadigma gilt und das nun mehr und mehr auch die Geistes- und Sozialwissenschaften durchdringt, wird mit diesem Konzept des produktiv realitätsverarbeitenden Subjektes nun auch im Alltagswissen der Menschen verortet und zugleich „hoffähig“ gemacht. (Zur Rezeption dieses Konzeptes innerhalb der Soziologie vgl. Abels 2015 S. 66ff). Mündig sein heißt aus dieser kritisch-rationalen Sicht (K. R. Popper), sich im Alltag der Methoden der Wissenschaft zu bedienen. Am Ende sogar die Wissenschaft mit den eigenen Waffen zu schlagen, indem es gilt – wie der Pädagoge Jürgen Henningsen das schon 1968 für die politische Bildung vorgeschlagen hat, „den Menschen mündig (und das heißt jetzt ‚raffiniert‘) zu machen“ (Henningsen 1968 S.36). Mit Hilfe dieses Konzeptes können die vielfältigen Gestaltungslücken des Alltags – so die Botschaft - unter Rückgriff auf wissenschaftliche Methoden geschlossen werden. Somit könnten die freien Entwicklungsaufgaben von den einzelnen Akteuren zu ihrem Vorteil selbstständig und innovativ gelöst werden, in der Hoffnung, dass sich dann die „pfiiffigsten“ Lösungen auf dem Markt der Möglichkeiten durchsetzen werden. Es wird bei diesem Fortschritts-optimismus vielfach übersehen, dass es Kapitalverwertungszwänge gibt und die Entwicklungskosten für die innovativen Entwicklungen, die sich nicht am Markt behaupten und sich nicht rechnen, in der Regel von den Akteuren getragen werden müssen, was bei einem Scheitern ruinös sein kann.

Das Funktionieren dieses Konzeptes setzt voraus, dass die Gesellschaft in großen Teilen relativ zuverlässig und sicher funktioniert (z.B. nach vorgeschriebenen und etablierten Rollenvorschriften) und ein anderer Teil in kleinschrittigen Prozessen zwischen den Akteuren immer wieder ausgehandelt wird, wie das der Symbolische Interaktionismus nahelegt. Der dem einzelnen gleichsam frei verfügbare Teil für Innovationen ist demgegenüber zwar recht klein (s. Entwicklungsaufgaben), profitiert aber vom Funktionieren einer zivilen und humanen Gesellschaft. Dagegen fühlen sich viele Innovateure selbst häufig an keine Moral oder sittliche Gesinnung gebunden, da sie innovativ, grenzüberschreitend sein wollen und insofern partiell zur Zerstörung der Gesellschaft beitragen. Das Dilemma der empirisch-analytischen Wissenschaft tritt an diesem Sozialisationskonzept besonders deutlich zu Tage: Je mehr in der Wissenschaft und jetzt gemäß prS-Modell auch im Alltag die Subjekte daran interessiert sind zu wissen, wie soziale Wirklichkeit funktioniert, desto weniger wird ernsthaft und systematisch darüber nachgedacht, in welche Richtung sich Innovationen **entwickeln sollen**, was im Sinne einer **humanen Gesellschaft sein soll**. Hier wird deutlich: Fragen nach der Gültigkeit von Normen bedürfen eines anderen Bearbeitungsmodus. Die theoretische Vernunft der empirischen Wissenschaft reicht dazu nicht. Sie können, wie schon Kant getont hat, nur innerhalb der praktischen Vernunft bearbeitet werden. Wer daher als „Empiriker“ die Möglichkeiten der praktischen Vernunft nicht nutzt, muss sich nicht wundern, wenn Freiheit hier nur im Gegensatz zu Kausalität gesehen und als „Freiheit von...“ begriffen werden kann, was dann als Fehlen eines positiven Freiheitskonzeptes beklagt wird. Die damit verbundenen Probleme wie Entgrenzung, Opportunismus, Beliebigkeit, normative Orientierungslosigkeit werden ganz offensichtlich.

#### 4. Das Konzept von Sozialisation als Beziehungspraxis

Matthias Grundmann erhebt mit dem von ihm vorgelegten Konzept „Sozialisation als Beziehungspraxis“ den Anspruch, eine „umfassende Betrachtung von Sozialisation“ (Grundmann 2015 S. 162) zu initiieren. Diese hebt die traditionelle Trennung zwischen Theorie und Praxis auf, indem die Praxis selbst stärker in die Theorie mit einfließt – zumindest legt der Name des Konzeptes dies nahe. Denn die analytische Betrachtung von Sozialisation, wie sie der empirischen Wissenschaft zueigen ist, kann immer nur ausschnittsweise und aspekthaft Zusammenhänge erforschen. Wie weit diese traditionelle Beschränkung in diesem Ansatz überwunden wird, bleibt abzuwarten, diese Forschungsrichtung steht noch am Anfang.

In der Rollentheorie bedeutete Sozialisation vorrangig Integration des Subjektes in die Gesellschaft. Der Symbolische Interaktionismus berücksichtigte in seiner Theorie auch Spielräume der Akteure bei der Gestaltung von sozialer Wirklichkeit, zum einen weil steuernde Erwartungen (Normen) immer Bedeutung haben, die von den Akteuren interpretiert werden müssen und zum anderen weil soziale Beziehungen häufig ausgehandelt und gestaltet werden müssen, was ebenfalls eine Beteiligung der Akteure erforderlich macht. Der sich andeutende Paradigmenwechsel von der Vergesellschaftungsfunktion zur Individualfunktion wurde dann im Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjektes in Gänze vollzogen. Die große Erklärungskraft der subjektorientierten Sozialisation wird besonders dort deutlich, wo es um die Lösungen von Entwicklungsaufgaben geht, die von den heranwachsenden Individuen in der „Risikogesellschaft“ (Beck) in besonderer Weise zu erbringen sind. Aber diese Sichtweise des „produktiv realitätsverarbeitenden Subjektes“ (Hurrelmann 1983) und vorher schon in der Sozialpsychologie das „epistemologische Subjektmodell“ (Treiber & Groeben 1981) führt zu einer Vernachlässigung der Meso- und Makroebene von Gesellschaft, also der gesellschaftlichen, ökonomischen und politischen Strukturbedingungen von Sozialisation. Beide Bereiche – die individuelle Handlungsbefähigung und die struktur-genetische Voraussetzungen (Sozialstruktur, Milieu, Lebenswelten, Kultur) – sollen nun im Konzept von Sozialisation als Beziehungspraxis stärker berücksichtigt werden (vgl. Grundmann 1999; ders. 2015). Die zentrale Aussage lautet: Sozialisation geschieht in und mit sozialer Praxis.

Nicht Kompensation sondern **Befähigung** soll zudem im Vordergrund stehen: Nicht helfen, sondern Hilfe zur Selbsthilfe für die eigenständige Entwicklung - unter Berücksichtigung der sozialen Voraussetzungen. Denn wohlmeinende Förderung z.B. nach den Vorstellungen der Mittel- und Oberschicht kann bisweilen Gift für die Unterschicht sein. Gefordert ist daher eine hohe Sensibilität gegenüber schicht- und kulturspezifischen Lebensführungspraxen (vgl. Grundmann 199 S. 30).

Diese anspruchsvolle Aufgabe, die Entwicklung der Handlungsbefähigung der Subjekte an lebensbereichsspezifische Voraussetzungen zu knüpfen, stellt den programmatischen Kern dieses Konzeptes dar. Sie wird verknüpft mit der Feststellung, dass es in der Gesellschaft erstaunlicherweise immer wieder gelingt, trotz aller persönlichen Erfahrungsdifferenzen und –bedürfnisse „gemeinschaftliche Handlungspraxen“ aufzubauen. Ohne diese Gemeinsamkeiten würde Gesellschaft nicht funktionieren und Kommunikation wäre unmöglich. Sozialisation ist der Motor, der diesen sozialen Zusammenhalt bewirkt und verstärkt: „Sozialisation verweist damit stets auf das Bemühen des Menschen, subjektive Wahrheiten, Zweifel, partikulare Interessen, Besonderheiten und soziale Tatsachen wie sprachliche Konventionen, Rollenerwartungen oder institutionelle Handlungsstrukturen, die die Handlungsoptionen von Akteuren rahmen, miteinander in Einklang zu bringen und so zu gestalten, dass sie als Handlungssicherheit und soziale Zugehörigkeit annonciieren.“ (Grundmann 2015 S. 165)

Sozialisation unter dieser Perspektive ist also nicht nur Anpassung und Formung der Menschen gemäß vorgegebener Standards und Vermeidung von abweichendem Verhalten. Vielmehr rücken nun die dynamischen Prozesse, eben die Praxis selbst, in den Vordergrund, in der die Gemeinsamkeiten mehr oder weniger gelungen ausgehandelt und kontinuierlich Beziehungen aufgebaut und gepflegt werden. So wird der Focus der Forschung auf die Beziehungspraxis selbst gelegt.

„Sozialisationspraxis bedeutet in dieser Lesart das prozessuale Hervorbringen einer gemeinsamen Lebensführung, für die das Verstehen, Aushandeln und Strukturieren von Individual- und Gemeinschaftsinteressen zentral ist – und das ist für die soziale Verfassung einer sozialen Bezugsgruppe insgesamt bedeutsam. Sprache, Rollen, Regeln und Normen in ihrer subjektiven *und* sozial vermittelten Gestalt kommt hierbei eine wesentliche Funktion zu. Neben der Vermittlung von Handlungskompetenzen zielt diese Praxis der Handlungskoordination nämlich auf die gemeinsame Erkundung und Aneignung von Umwelten, auf die Suche nach Handlungsalternativen und Optimierung des sozialen Miteinanders. Dies kann selbstverständlich auch bedeuten, dass die sozialen Verhältnisse verändert oder gar aufgekündigt werden müssen.“ (ebd. S. 167)

Wurde bisher in der Sozialisation weitgehend darauf geachtet, wie sich der einzelne einpasst, wie Konformität erzeugt wird, so geht es jetzt darum, die Handlungsbefähigung der Subjekte zu untersuchen und zu stärken. Ansatzweise war diese Tendenz schon im epistemologischen Subjektmodell und im Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjektmodells erkennbar, allerdings ist hier Handlungsbefähigung auf den Prozess der Erkenntnis von Wirklichkeit (Natur, ich und andere) beschränkt. Bei Grundmann rückt nun der soziale Alltag selbst ins Zentrum, die gelebte soziale Wirklichkeit, die chaotische, unberechenbare, brodelnde soziale Wirklichkeit, in der Gefühle, Sympathie, Antipathie, Werte, soziale Orientierung, Jenseitsvorstellungen, Mystik, Esoterik, Religion etc. mit einfließen und nicht nur klar definierbare Rollenvorschriften oder ausgehandelte Interaktionsbeziehungen. Die Anforderungen an die Handlungsfähigkeit umfassen jetzt deutlich mehr als nur das Befolgen von Rollen- oder Erkenntnisvorschriften, wenn es im Alltag darum geht, die individuelle und die gemeinschaftliche Ebene miteinander in Beziehung zu bringen.

„Personale Handlungsbefähigung entwickelt sich dabei aus der fortgesetzten Partizipation an spezifischen sozialen Praxen und ist gleichzeitig bedingende Voraussetzung der Teilhabe an ihnen. Im Lebensverlauf verdichten sich diese Erfahrungen des eigenen Könnens und Wissens sowie die Kompetenz zur Realisierbarkeit eigener Motiv-, Bedürfnis- und Interessenlagen zu einem alltagspragmatisch fundierten und distinkten Handlungsmodell.“ ( ebd. S.167f)

Der Erkenntnisgewinn dieses Ansatzes besteht darin, die Rationalität der jeweiligen sozialen Praxis eruieren zu können bzw. zu wollen. Dieses ist vielfach noch ein Programm, das zwar im Bereich der Bildungsforschung schon gestartet wurde (vgl. Grundmann 1999), dass es aber in vielen anderen Bereichen noch einzulösen gilt. „Der Erkenntnisgewinn aus Sozialisationsanalysen liegt gerade darin, wie trotz Differenzen eine gemeinsame Handlungspraxis möglich wird. Daraus lässt sich dann die spezifische Qualität von Sozialisationspraxen ableiten – hinsichtlich der in ihnen angelegten Potenziale für das ‚Wachsen‘ oder die ‚Entwicklung‘ der beteiligten Akteure, ihre Bildungskompetenz und ihre sozialen Abgrenzungspotenziale.“ (Grundmann 2015 S. 176) Ein gelungenes Beispiel der Anwendung dieses Ansatzes ist die kritische Stellungnahme der Caritas zur Bildungsgerechtigkeit in Deutschland, wie sie der Caritas-Direktor Georg Cremer auf den Punkt brachte: „Wir nutzen unsere Potenziale nicht, Kinder zu befähigen.“ (Cremer 2016)

## **Identität**

Identität ist bei Grundmann eng mit Handlungsbefähigung verknüpft. Demgemäß lässt sich „Handlungsfähigkeit als ein Deutungsvorgang sozialer Praxis modellieren“. (Grundmann 2010, S. 18) So nimmt die Handlungsbefähigung einer Person zu, „wenn ihre personalen Ressourcen (Bildungserfahrungen und Reflexionsfähigkeiten) mit den praktischen Handlungsanforderungen (z.B. im schulischen Lernalltag) übereinstimmen und sich so personale Handlungsfähigkeiten in konkrete realistische und gesellschaftlich erstrebenswerte Handlungsziele (nämlich die Erfahrung, den schulischen Leistungsanforderungen gewachsen zu sein) überführen lassen“ (ebd. S. 21). Daraus ergibt sich für den Sozialwissenschaftler die zentrale Fragestellung für die Analyse sozialer Strukturen: Was befähigt Heranwachsende, „mit den in ihren Lebenswelten vorherrschenden ‚Handlungsrationalitäten‘ und ‚Handlungsoptionen‘ umzugehen und selbst gegen die ‚Widrigkeiten‘ ihres Lebens eine Persönlichkeit aus-

zubilden, die es ihnen ermöglicht, sich zu entfalten“ (ebd. S. 21)? In Fortführung des Capability-Ansatzes und im Anschluss an Amartya Sen und Martha Nussbaum als Vertreter einer politischen Philosophie geht es nach Grundmann dann nicht mehr nur um die egalisierende Bereitstellung von wichtigen Ressourcen zur Förderung der Benachteiligten - im Sinne von Wohlfahrtsproduktion und -verteilung. Nach Grundmann geht es vielmehr darum, die Handelnden in ihrem je spezifischen Alltag zu befähigen, ihre soziale Situation „besser“ zu verstehen und ihren Vorstellungen gemäß selbstständig zu gestalten. Die Bewältigung von Krisen hängt eng mit dem Persönlichkeitsprofil und der Ressourcenausstattung zusammen: „Eine ausgeprägte Handlungsfähigkeit erhöht die Verwirklichung von Handlungszielen selbst unter restriktiven Bedingungen.“ (Grundmann 2010, S. 30)

### **Kritische Anmerkungen zum Konzept von Sozialisation als Beziehungspraxis**

Die Stärke dieses Konzeptes liegt im Vergleich zu den drei anderen Ansätzen zweifelsohne darin, dass dem sozialen Alltag und der darin sich entwickelnden Fülle an sozialen Beziehungen (der Praxis von Sozialisation) gezielt Aufmerksamkeit gewidmet wird. Dadurch können besondere Methoden wie Lebenslauforschung, biographische Methode und qualitative Interviews in die Sozialisationsforschung integriert werden. Durch Methodenpluralismus wird hier versucht, den blinden Fleck der quantitativen Sozialforschung zu überwinden, um so die in den jeweiligen Lebenswelten vorherrschenden Handlungsrationalitäten genauer zu erkennen und kultur- und schichtungsspezifische Verzerrungen des Blickes zu überwinden (zur Rezeption dieses Konzeptes innerhalb der Soziologie vgl. Abels 2015 S. 75ff).

Bisherige Forschungsergebnisse im Rahmen dieses Konzeptes lassen allerdings nicht erkennen, wie aus der sorgfältigen Analyse der Situation praktische Hinweise oder gar Ratschläge für eine Handlungsbefähigung der Subjekte entwickelt werden können, ohne in die Trivialisierungen und Fehler der angewandten Psychologie (siehe Resilienzforschung) zu verfallen.

Das ungelöste Normproblem belastet auch diesen empirisch-analytischen Forschungsansatz mit dem Vorwurf des normativen Defizits bzw. des Indifferentismus, da hier nur ein negativer Freiheitsbegriff erkennbar ist (Freiheit von Zwang). Die verbesserte Erkenntnis einer gemeinsamen Beziehungspraxis verbunden mit einer beabsichtigten Erhöhung von Solidarität, Handlungssicherheit und Optimierung des sozialen Miteinanders führt nicht per se und automatisch zu einer humaneren Gesellschaft, denn Solidarität kann von oben und unten hergestellt werden, wie die Mobilisierung von Massen in der Neuzeit gezeigt hat, ist also kein Qualitätsmerkmal für verantwortliches Handeln.

Zur Analyse der Situation gehört es in diesem Konzept nicht nur, die Überlebensfähigkeit der Subjekte zu stärken (siehe Resilienzansatz). Es ist hier besonders wichtig, die Frage nach den **strukturellen** Voraussetzungen für krisenhafte Entwicklungen zu stellen, von denen die Menschen betroffen sind - mit der denkbaren Konsequenz, „dass die sozialen Verhältnisse verändert oder gar aufgekündigt werden müssen“ (Grundmann 2015 S. 167). Aber das für die politische Bildung bedeutsame Problem, wann Anpassung und wann Widerstand geboten ist, wird innerhalb dieses Ansatzes nicht thematisiert. Insofern bleibt auch dieses Konzept, was die Lösung der normativen Orientierung in Krisensituationen angeht, unklar, wertneutral und indifferent. Dennoch bereitet es den Boden für eine Lösung vor, denn es attestiert den Menschen in ihrer sozialen Praxis eine hohe Handlungsrationalität und dass sie grundsätzlich die Fähigkeit besitzen, in ihrem Alltag ihre Probleme verantwortlich zu lösen, wenn minimale Bedingungen (Existenzminimum) gegeben sind. Allerdings wird nicht näher ausgeführt, wie verantwortliche Urteilsbildung im Alltag aussieht oder aussehen könnte. Es bleibt offen, wie verbreitet diese Praxis der Urteilsbildung ist und wie die Qualität der Urteils-Bildung als soziale Praxis organisiert und kontinuierlich verbessert werden kann. Die Klärung dieses Problems ist eine wichtige Voraussetzung für eine gelingende politische Bildung, die auf Mündigkeit und Selbstständigkeit der Subjekte in der Konsum- und Mediengesellschaft Wert legt. Eine politische Bildung, die zugleich auch in und mit konkreten Konfliktfällen besonders der Jugend normative Orientierung gibt, um so demokratisches Bewusstsein und Vertrauen in die Demokratie zu stärken sowie Fundamentalismus und Radikalismus zu überwinden.

Die Suche nach einem positiven Freiheitskonzept, dessen Fehlen zu Recht als Defizit unserer Zeit, insbesondere in der politischen Bildung beklagt wird, führte in den hier vorgestellten vier Sozialisationskonzepten zu keinem Ergebnis. Dahrendorf hatte zumindest auf die Problematik schon früh aufmerksam gemacht, ohne allerdings eine Lösungsidee liefern zu können. Schelsky stellte der empirisch-analytischen Wissenschaft einen Freibrief aus, indem er schlicht die Unvereinbarkeit von Wissenschaft und Moral feststellte. Das ist typisch für ein technokratisches Wissenschaftsverständnis, das in der nachfolgenden technisch-wissenschaftlichen Zivilisation viele Probleme und Konflikte unkontrolliert anwachsen ließ und bei den Menschen unübersehbar ein Gefühl der Ohnmacht gegenüber der „Macht der Verhältnisse“ entstehen ließ. Die Analyse der vier Sozialisationskonzepte hat gezeigt, dass Rollenkonflikte und Identitätskrisen dort zwar als „Druckausgleichsprobleme“ thematisiert und untersucht werden können. Aber in keinem der Theorien ist das Problem, wie Entscheidungsfragen in sozialen Situationen verantwortlich entschieden werden können, bearbeitet, geschweige denn überzeugend gelöst worden. So wird deutlich, dass eine empirisch-analytische Wissenschaft, die ihre Stärke darin sieht, Wirklichkeit(en) exakt zu beschreiben und zu erklären, sich grundsätzlich innerhalb der Kausalperspektive bewegt und Fragen nach dem Guten oder Schlechten gar nicht bearbeiten kann, denn keine noch so exakte Beschreibung dessen, was ist, kann allein Basis dafür sein, was sein soll. Schon Kant hat in seiner „Grundlegung zur Metaphysik der Sitten“ (1785) mehrfach und sehr deutlich betont, dass es dazu des Gebrauches der praktischen Vernunft bedarf. Schon von Alltagsentscheidungen her kennen wir die Leistung der praktischen Vernunft, ohne uns dessen immer bewusst zu sein: In dieser Perspektive liefert uns die Vernunft Normen und Maßstäbe, um entscheiden und handeln zu können. Noch deutlicher: Jeder Richter braucht neben der **Beweisaufnahme** (Leistung der theoretischen Vernunft) auch und gerade **Normen und Regeln** (Leistung der praktischen Vernunft), auf die zusammen er sein Urteil stützen kann. Das Konzept Sozialisation als Beziehungspraxis (Grundmann) bietet – so die These des nachfolgenden Abschnittes – zahlreiche Anknüpfungspunkte, um das Konzept der strukturierten Urteilsbildung, in dem mit Hilfe von sieben Regeln die Verbindung von praktischer und theoretischer Vernunft zum Tragen kommt, in den Alltag der (jungen) Menschen Eingang finden kann. Studien zu Interaktionen zwischen Kindern und Erwachsenen von Bühler-Niederberger (2011) unterstreichen, dass Kinder sich gegenüber den Vorgaben der Erwachsenen nicht nur konform (scheinkonform) zeigen, sondern auch schrittweise und partiell aus dem Gegebenen aussteigen und „die Verhältnisse neu zu ordnen suchen“ (Abels 2016, S. 267). Dabei entwickeln sie „Sinn für Sozialstruktur“, also überwinden in der Suche nach Orientierung die Zentrierung auf die Eltern teilweise schon und nehmen die sozialen Verhältnisse in den Blick. Sie haben ein feines Gespür für Gerechtigkeit und können in ihrem Alltag mit der Meta-Regel „Was Du nicht willst, dass man dir tu, das füg auch keinem andern zu!“ (Goldene Regel) sehr gut umgehen. Ja, Kinder können erstaunlich flexibel mit Regeln und deren situativer Anwendung umgehen, sie werden etwas übertrieben als „soziale Alleskönner“ bezeichnet. „Mit dem Begriff der ‚sozialen Alleskönner‘ will Bühler-Niederberger andeuten, dass Kinder ein feines Gespür für ‚Regeln aller Art‘ haben. Sie sind schon früh in der Lage, mit ‚variierenden Regelsets‘ umzugehen und eine Handlungslinie auch nach ‚normativen Brüchen‘ zu verfolgen.“ (Abels 2016, S. 268). Je mehr und gezielter sie sich in das Regelwerk des Alltags konkret einmischen, desto mehr erleben sie sich als Subjekte, die selbst zum Gelingen/Misslingen sozialer Beziehungen beitragen können. Ich als Akteur erlebe, dass gut begründete Urteile (von mir oder anderen) Gehör finden und berücksichtigt werden. Genau hier setzt das Konzept der strukturierten Urteilsbildung an.

Im Konzept der strukturzierten Urteilsbildung wird beachtet,

- dass die Gültigkeit von Normen (das Sollen), ohne die kein verantwortliches Urteil möglich ist, sich nicht auf empirische Aussagen über die Wirklichkeit (das Sein) stützen kann, sondern einer selbstständigen Begründung bedarf;
- dass die für die Neuzeit charakteristische Trennung von Sollen und Sein fallweise „überwunden“ d.h. bearbeitet werden kann, indem relevante Sachverhalte geklärt (mit Hilfe der theoretischen Vernunft) und relevante Normen hinzugezogen werden (mit Hilfe der praktischen Vernunft) und

- dass hierfür ein geordnetes Verfahren (die sieben Regeln der Urteilsbildung) vorgeschlagen werden.

So kann die „Freiheitsfalle“, in die wir nach Auffassung von Evelyn Roll (2016) durch die Dominanz des neoliberalen Denkens (und die Dominanz der theoretischen Vernunft) geraten sind, überwunden werden, denn die Bereitschaft zu wertgebundenem humanen Engagement der Jugend ist sehr wohl vorhanden, man muss sie nur bewusst machen und sich anhand konkreter Fälle entwickeln lassen. Dies zeigt auch die aktuelle Sinus-Studie: „Eine Mehrheit der Jugendlichen ist sich einig, dass gerade in der heutigen Zeit ein gemeinsamer Wertekanon von Aufklärung, Toleranz und sozialen Werten gelten muss. Das gilt für Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund gleichermaßen.“ (Roll 2016) Es kommt nun darauf an, dieses politisch-moralische Potential zu nutzen, die Jugendlichen mit der Bearbeitung konkreter Streitfragen zu betrauen, sie mit Hilfe ihrer Kenntnisse über Sozialisationsprozesse und des Konzeptes von verantwortlicher Urteilsbildung zu tragbaren Ergebnissen gelangen zu lassen und ihnen so die Chance zu geben, die Praxis des sozialen Alltags schrittweise verantwortlich mitzugestalten.

### **5. Strukturierte Urteilsbildung als soziale Praxis: Grundlegung mit Hilfe der „sieben Regeln der Urteilsbildung“**

Um den Vorgang der Urteilsbildung in der Schule und im Alltag von Jugendlichen als soziale Praxis zu initiieren, nachvollziehbar und routinisierbar zu machen, ist in einfachen Worten darzulegen, wie das Spiel „Urteilsbildung“ laufen soll, wie Urteilsbildung möglich ist und welche minimale Struktur dieser Praxis gegeben werden kann, ohne die Lösung der Streitfragen inhaltlich vorzugeben. Es bieten sich die nachfolgend beschriebenen sieben Regeln (Grammatik) der Urteilsbildung an, die sich in der Lehre in der Hochschule und Schule bereits grundsätzlich bewährt haben, aber der Etablierung anhand vieler konkreter Beispiele bedürfen (vgl. zum philosophischen Hintergrund Sander/Igelbrink 2015; Sander/Igelbrink/Brüggen 2014; Sander 1984; vgl. zur praktischen Umsetzung in der Lehre Igelbrink/Sander 2014. Die folgenden Ausführungen stellen eine modifizierte und gekürzte Fassung eines Beitrags für die Zeitschrift POLIS dar vgl. Igelbrink, C. / Sander, W. 2016). An der Formulierung der Regeln, die alltauglich sein sollen, kann freilich weiter gearbeitet werden. Wichtig ist es, dass die Intention und Funktion der einzelnen Regeln und des Regelwerkes insgesamt deutlich werden. Das hier entwickelte Modell ist mit sieben Regeln einfach gehalten und kann so als Handlungsanweisung Lehrenden, Studierenden, Schülerinnen und Schülern gleichermaßen für die Bearbeitung von praktischen Entscheidungsfällen in pädagogischen bzw. didaktischen Situationen dienen, damit eine Kultur der Urteilsbildung fördern und sich von der gängigen Ratgeberliteratur (siehe Resilienzforschung) deutlich unterscheiden.

Entsprechend dieser nachfolgend erläuterten Struktur kann für jeden zu bearbeitenden Fall eine einheitliche mediale Arbeitsplattform z.B. auf der technischen Grundlage der MOODLE-Lernumgebung zur Verfügung gestellt werden. Dort können dann die Aufgaben und Ergebnisse der sieben Arbeitsschritte dokumentiert werden, was die Erarbeitungszeit verkürzen sowie die Lesbarkeit, insbesondere die Kommunikation der Urteile deutlich verbessern dürfte. Bei MOODLE („Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment“) handelt es sich um eine kostenlos verfügbare Online-Lernumgebung ([www.moodle.org](http://www.moodle.org)), die schon seit Jahren erfolgreich in Bildungskontexten eingesetzt wird und die durch ein besonders breites Spektrum von didaktischen Funktionselementen gekennzeichnet ist (vgl. Hilgenstock/Jirmann 2008; Höbarth 2007). Hierzu gehören beispielsweise Datenbanken zur Materialdistribution, Foren und Wikis zur Erleichterung kooperativer bzw. kollaborativer Arbeitsprozesse oder vielfältige Formen der Lernzielkontrolle. Ein weiterer Vorteil der MOODLE-Plattform besteht in der leichten Adaptierbarkeit der modular gegliederten Lerneinheiten, so dass eine Anpassung an die Bedarfslagen verschiedenster Bildungsgelegenheiten auch für die Lehrkraft ohne großen Aufwand möglich ist. Die im Bildungsbereich so aufgebaute Praxis der Urteilsbildung kann ein gewisses Gegengewicht gegen die verflachende und destruktive Unkultur der emotionalen Stimmungsmache in den sozialen Netzen bilden.

*Regel 1: Das zu bearbeitende Problem sollte ein praktischer, in der Gegenwart bedeutsamer Konflikt- oder Entscheidungsfall sein, der aus der Sicht der Handelnden relevant und entscheidbar ist. Auf der Basis der bisherigen Kenntnisse und Wertungen sollten Jugendlichen vorläufige Urteile fällen.*

*Erläuterung:* Bearbeitet werden sollen mit dieser Vorgabe vorrangig Fragestellungen vom Typ „Was soll ich tun?“, „Wie soll ich mich entscheiden?“, nicht aber Fragestellungen vom Typ „Was ist...?“ oder „Wie funktioniert das?“, weil nur so der Prozess der Urteilsbildung im umfassenden Sinne in Gang gesetzt wird. *Mediale Vorgehensweise:* Aus einer von der Lehrperson im MOODLE-Forum vorgelegten Liste möglicher Themen wählen die Jugendlichen das relevante Thema bzw. den interessanten Fall aus. Die vorläufigen Urteile und deren kurze Begründungen werden in der MOODLE-Datenbank aufgelistet. Sie stehen so zur Eruiierung der normativen Kriterien als Rohmaterial zur Verfügung (je kontroverser, desto besser). So können am Ende des Urteilsprozesses Ausgangs- und Endurteile individuell verglichen und Qualitätsfortschritte erkannt werden.

*Regel 2: Die normativen Kriterien zur Beurteilung des konkreten Falles sind so zu wählen, dass sie auch für die Beurteilung ähnlicher Fälle Gültigkeit beanspruchen können. Hierfür ist die praktische Vernunft zuständig.*

*Erläuterung:* Normative Kriterien bilden neben dem Faktenwissen (siehe Regel 3) das zentrale Element eines jeden reflektierten Urteils. Sie können zu einem Großteil aus den vorläufigen Urteilen, aber auch aus tradierten und bewährten Urteilen anderer eruiert werden. Angesichts neuer Entscheidungsprobleme, die sich z. B. infolge von technischem Fortschritt ergeben, sind allerdings innovative und besonders intensive Bemühungen um die Entwicklung neuer Kriterien notwendig. Sollten im Laufe der Fallbearbeitung neue Gesichtspunkte auftauchen, kann die Liste der normativen Kriterien jederzeit erweitert werden. Der Verbindlichkeitsanspruch der Kriterien stützt sich nicht auf empirische Belege, sondern orientiert sich an allgemeingültigen Sollensvorstellungen. (Als *norma normans* dienen hier die Goldene Regel oder noch besser der Kategorische Imperativ.)

*Mediale Umsetzung:* Aus den vorläufigen Pro- bzw. Contra-Urteilen werden jeweils die normativen Kriterien eruiert und in einem MOODLE-Sammel-Forum zu Regel 2 systematisiert und in Form von Sollenssätzen präsentiert. Eine flexible Erweiterung ist so jederzeit möglich.

*Regel 3: Die für die Bearbeitung des Falles relevanten Aussagen über die Wirklichkeit (Sachverhaltsfeststellungen) müssen auf sachliche Richtigkeit und auf ihren empirischen Wahrheitsgehalt hin überprüft werden. Hierfür ist die theoretische Vernunft zuständig.*

*Erläuterung:* Ausgehend von den Kriterien zur Beurteilung des Falles sind nun die Sachverhaltsfragen zu klären (Beweisaufnahme). Die für den Fall relevanten normativen Kriterien grenzen den Suchraum der zu klärenden Sachfragen deutlich ein. Alle Methoden und Strategien der empirisch-analytisch arbeitenden Wissenschaften können genutzt werden, um die Qualität des empirischen Wissens über die Fall-Wirklichkeit zu verbessern (vgl. Gigerenzer 2013). Häufig geht es auch darum, bei kontroversen Sachverhaltsaussagen die Glaubwürdigkeit der „Zeugenaussagen“ festzustellen, wozu hermeneutische Verfahren benötigt werden. Bisweilen bleibt nichts anderes übrig, als Lücken in der Beweislage zu konstatieren und zu dokumentieren.

*Mediale Umsetzung:* Die Internetrecherche kann entsprechend den normativen Kriterien sehr zielorientiert gestaltet, bei knapper Zeit durch die Lehrperson zum Teil vorbereitet und durch die Schülerinnen und Schüler ergänzt werden. Die wichtigen Befunde können in Form einer Datenbank (zu Regel 3) abgespeichert werden und stehen für den Vergleich und die kritische Überprüfung so direkt zur Verfügung. Mit Kommentaren können die Befunde zusätzlich gewürdigt werden.

*Regel 4: Die Passung von Beurteilungskriterien (Sollen) und Aussagen über die Wirklichkeit (Sein) ist schrittweise zu verbessern (Dialektik zwischen theoretischer und praktischer Vernunft). Der Primat liegt bei der praktischen Vernunft.*

*Erläuterung:* In Standardfällen (wie etwa Kaufentscheidungen) ist die Passung beider Seiten (Soll- und Ist-Aussagen) recht gut zu erreichen, da die relevanten normativen Beurteilungsgesichtspunkte weitgehend klar und bekannt sind und die empirischen Nachweise schnell erarbeitet werden können. Schwierig gestaltet sich dieser Punkt der Urteilsbildung bei Entscheidungsfragen in der persönlichen Lebensführung (vgl. Sander/Igelbrink 2015), besonders dann, wenn technische Neuerungen entstehen und/oder gesellschaftlich, wirtschaftlich und politisch sehr kontrovers zu beurteilende Probleme vorliegen. Das kreative und mehrfache Hin- und Herwenden des Blickes (vom Sollen zum Sein, vom Sein zum Sollen), eine gut funktionierende Dialektik zwischen praktischer und theoretischer Vernunft bezogen auf den zu behandelnden Fall – die Güterabwägung – macht die Qualität eines Urteils aus.

*Mediale Umsetzung:* In Form eines MOODLE-Forums können zu jedem Kriterium die Diskussionen geführt und festgehalten werden. Hier ist darauf zu achten, dass das Ringen um Exaktheit der empirischen Befunde und die Klärung der Faktenfragen insgesamt angesichts der knappen Zeit in einem Spannungsverhältnis stehen. Unsicherheiten in der Analyse werden festgehalten, so dass Nachfolger an diesen Stellen weiterarbeiten können.

*Regel 5: Die Gesamtentscheidung ist so zu fällen, dass die Einzelurteile angemessen berücksichtigt werden – das Gesamturteil*

*Erläuterung:* Das Gesamturteil sollte nicht nur logisch und stilistisch aus „einem Guss“ sein, sondern auch inhaltlich eine angemessene Berücksichtigung der einzelnen Urteile widerspiegeln. Dies ist besonders dann schwer zu erreichen, wenn eine Gewichtung der Einzelurteile unsicher oder kontrovers ist. Letztlich gilt in Zweifelsfällen eine einfache Maxime, die jedoch ihrerseits wieder schwierig zu berücksichtigen ist, nicht weil sie nicht einsehbar oder praktikabel wäre, sondern weil aus ihrer Befolgung einschneidende Konsequenzen resultieren können: In Entscheidungskonflikten sind diejenigen Entscheidungen zu bevorzugen, aus denen der geringste Fehler (Schaden) entsteht und die negativen Folgen für die Benachteiligten (Schwächsten) am geringsten sind. Ein absolut sicheres Urteil wird es selten geben, aber durch gemeinsame Anstrengungen lassen sich in überschaubarer Zeit Fehler in der Urteilsbildung minimieren.

*Mediale Umsetzung:* In Form eines MOODLE-Wikis bietet es sich an, das Gesamturteil nun als Gemeinschaftsarbeit entstehen zu lassen. Dabei kann in Teile unterschieden werden, denen alle in der Arbeitsgruppe zustimmen können, und in Teile, in denen abweichende Positionen vertreten werden (Mindermeinungen).

*Regel 6: Urteile sind zu veröffentlichen. Bei der Veröffentlichung des Urteils ist darauf zu achten, dass Unsicherheiten und Widersprüche in der Urteilsbildung nicht kaschiert, sondern sichtbar werden.*

*Erläuterung:* Urteilsbildung findet in der Regel in begrenzter Zeit, mit begrenztem Personal, mit begrenzten Mitteln und auf der Basis von unsicheren Informationen statt. Sie ist mit Unsicherheiten und Unwägbarkeiten verbunden und von daher als vorläufig anzusehen. Um anderen Menschen, die das Urteil übernehmen oder selbst in die Urteilsbildung einsteigen wollen, die Chance zu geben, die Qualität des Urteils abzuschätzen und eventuell an Schwachpunkten weiterzuarbeiten, ist es notwendig, die Entscheidung und ihre Begründung zu veröffentlichen. Für eine produktive Fortsetzung der begonnenen Arbeit ist es erforderlich, auch die Unstimmigkeiten, Kritikpunkte und problematischen Aspekte mitzuteilen.

*Mediale Umsetzung:* Hier zeigt sich die Stärke der Lernplattform MOODLE in besonderer Weise, denn nachdem die Schülerinnen und Schüler mit Unterstützung der Software die einzelnen Schritte der Urteilsbildung bearbeitet haben, können sie nun ihre Ergebnisse unkompliziert einer schulischen Öffentlichkeit präsentieren – mit entsprechender Resonanz bei den Empfängern und Sendern. Auf diese Weise kann es gelingen, in der schulischen Öffentlichkeit eine demokratische Diskussionskultur zu entfalten und diese fortwährend qualitativ zu verbessern.

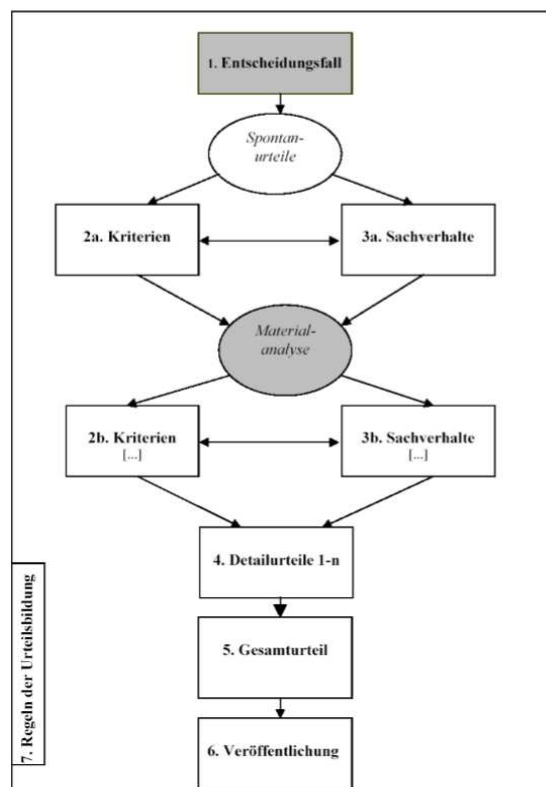


*Regel 7: Setze die Regeln 1-6 in Kraft – z. B. dadurch, dass sie von denen, die gemeinsam an einem Entscheidungskonflikt arbeiten, beschlossen und bei der Bearbeitung des Falles beachtet werden.*

*Erläuterung:* Durch Selbsteinsetzung der Vernunft wird die Basis dafür geschaffen, dass die Vernunft ihre Arbeit – und zwar im Zusammenwirken des Einzelnen mit Anderen – aufnehmen kann. (F. Kaulbach, Kantforscher an der Universität Münster, hat diesen Vorgang Heautonomie genannt.) Die Beachtung und Umsetzung dieser Regel ist als ein verfassunggebender Akt zu verstehen. Denn so wird die Basis dafür gelegt, dass „Selbstdenken“, „an der Stelle jedes anderen denken“ und „jederzeit mit sich einstimmig denken“ initiiert und das Projekt der Aufklärung auf der Basis individuellen Urteilens gemeinsam mit anderen in Gang gesetzt und gehalten werden kann.

*Mediale Umsetzung:* Die Regeln und ihre Implementation werden durch die Lehrenden zunächst vorgegeben. Aber im Prozess der strukturierten Urteilsbildung und seiner Manifestation auf der MOODLE-Plattform wird jedem Urteilenden der Sinn dieser Strukturierung unmittelbar deutlich. Je mehr Fälle nach diesem Muster bearbeitet und veröffentlicht werden, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit einer qualitativen Verbesserung der schulischen politischen Diskussionskultur, da die Urteilenden sich der digitalen Medien mit einer einheitlichen Grammatik bedienen. Entgegen der skeptischen Auffassung von Laniar (2010) kann so der „Beweis“ erbracht werden, dass die „Menschen mehr sind als Maschinen und Algorithmen“ – denn sie können politisch-moralische Urteile erstellen, Computer können das nicht. Anhand dieser sieben Regeln der Urteilsbildung ist es sinnvoll und möglich, politisch verantwortliche Urteilsbildung in vielen Bereichen der politischen Bildung als soziale Praxis zu etablieren und zu kultivieren – jeder Mann, jede Frau, jeder Jugendliche, jede Lehrperson können sich daran beteiligen.

Strukturierte Urteilsbildung normative Defizit in den Sozialisationsforschung zu Sozialisationsforschung Beziehungspraxis begriffen Beitrag leisten, politisch-Urteilsbildung als soziale und zu kultivieren.



kann helfen, das Konzepten der beheben. insbesondere als kann einen wichtigen moralische Praxis zu etablieren

Abb. 1: Diagramm: Die „Sieben Regeln der Urteilsbildung“ im Überblick

Die Druckausgleichsstrategie der Rollentheorie, das Verhandlungsmodell des Symbolischen Interaktionismus, das Optimierungsmodell des prS-Konzeptes und das soziale Arrangieren in der Beziehungspraxis werden nun ergänzt durch das Modell der verantwortlichen Urteilsbildung. Auf dieser Basis kann mit guten Gründen und hohem Realitätsbezug gesagt werden, wie strittige Fälle verantwortlich

entschieden werden können und wann Anpassung und wann Widerstand angebracht ist. Opportunistische Anpassungsstrategien werden überwunden, wenn verantwortliche Urteilsbildung zu einer zentralen und sozial hochgeschätzten Aufgabe der zur Mündigkeit berufenen Subjekte wird und den Kern eines humanen Identitätskonzeptes der Akteure bildet.

## **6. Hinweise zur Analyse der vier Fälle mit Hilfe der vier Sozialisationskonzepte**

Mit Hilfe der vier soziologischen Konzepte war es möglich, unterschiedliche Aspekte von Sozialisation deutlich hervorzuheben. Sie können nun als Werkzeuge zur Analyse der Fälle eingesetzt werden: Mit Hilfe der Rollentheorie lassen sich die statischen Momente von sozialen Beziehungen und Sozialisation, wo es keinen Spielraum und nichts zu diskutieren gibt, genauer untersuchen und hervorheben. Der Symbolische Interaktionismus schärft den Blick für interaktive und dynamische Aushandlungsprozesse und ihre Bedeutung für die Konstruktion von gesellschaftlicher Wirklichkeit. Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjektes lenkt das Augenmerk auf die Prozesse der experimentellen Erprobung, Selbsterfindung und kreativen Gestaltung von Entwicklungsaufgaben in der Gesellschaft. Das Konzept der Beziehungspraxis macht auf die in den Alltagspraxen vorhandenen Handlungsrationitäten aufmerksam und trägt dazu bei, die Handlungsbefähigung der Akteure zu erkennen und zu fördern. Das Modell der Urteilsbildung kann helfen, die expliziten und impliziten Urteile und Entscheidungen der Akteure näher zu untersuchen. Diese Perspektive ist dann von besonderem Interesse wenn Kinder und Jugendliche als „soziale Alleskönner“ (Bühler-Niederberger) ansatzweise bereit und in der Lage sind, Regeln der Interaktion auszuhandeln und zu beurteilen. Diese vier Ansätze und das Modell der Urteilsbildung können nun zur Analyse der vier Fälle eingesetzt werden, dabei kann sich zeigen, dass die vier Konzepte und Elemente der Urteilsbildung im jeweiligen Fall gleichzeitig, aber unterschiedlich intensiv „vorkommen“ können.

## **Hinweise zur Analyse der Geschichte von Franz Grün**

Der Fall Grün ist gekennzeichnet durch eine äußerst extreme existentielle soziale Situation: die Vertreibung einer Familie aus den ehemals deutschen Ostgebieten nach dem Zweiten Weltkrieg. Die Situation war so katastrophal, wie wir uns das heute kaum noch vorstellen können. Drei Zitate mögen das Elend der Menschen verdeutlichen. Die wilde und völlig ungeordnete Vertreibung der Deutschen aus Pommern und anderen Ostgebieten durch einige Polen und marodierende Soldaten führte zu solch katastrophalen Zuständen, dass der US-amerikanische Europaexperte und Stanford Historiker David Harris damals entsetzt war. Er warnte in sehr scharfer Form davor, die Anstrengungen der Vereinigten Staaten, Demokratie in Deutschland wieder aufzubauen, werde keine „nützlichen und dauerhaften Resultate haben, wenn wir uns für die Untaten und Obszönitäten hergeben, die wir bekämpft haben“ (zit. nach Douglas S. 164). Auch das US-Außenministerium formulierte damals eine der schärfsten Verurteilungen, die je von einer Regierungsbehörde formuliert wurde: „Die überwiegende Mehrzahl der Menschen, die aus Gebieten östlich der Oder-Neiße-Linie nach Deutschland kommen, sind Frauen, Kinder und Alte, die in unterschiedlichen Zuständen von Erschöpfung und Krankheit ankommen. Ihr Leiden vermittelt den Eindruck, als seien sie mit größter Rücksichtslosigkeit und Nichtachtung humanitärer Prinzipien behandelt worden.“ (zit. nach Douglas S. 164) Die Horrormeldungen über die Situation der deutschen Vertriebenen aus den Ostgebieten und auf der Flucht nahmen deutlich zu. Auch der Beamte des britischen Außenministerium wählte drastische Worte: „Die umgesiedelte Bevölkerung war weitgehend menschliches Treibgut“ (ebd. S. 250). Die menschlichen Tragödien und sicher auch der damit verbundene Imageschaden der britischen Regierung führten letztlich dazu, dass die britische Besatzungsmacht die Umsiedlungsaktion, die unter dem Stichwort Operation Swallow lief, im Juli 1946 wenn nicht stoppte, so doch auslaufen ließ. (vgl. Douglas S. 246f)

Vor diesem Hintergrund lassen sich die Erzählungen von Franz Grün einordnen als existentielle Bedrohung der Familie und der einzelnen Personen, verbunden mit großen Gefahrensituationen und lebensbedrohlichen Extremsituationen. Daher dürfte aus soziologischer Sicht von Interesse sein, das Lebensschicksal nachzuzeichnen und zu klären, wie Franz Grün und seine Familie viele gefährliche Situationen überlebt und existentielle Krisen bewältigt haben. Die soziale Situation der Familie war bestimmt durch klare und verbindliche Rollenstrukturen: Der Vater hatte es zu sagen, folglich bestimmte er – ohne Diskussion und Widerspruch – dass die Familie angesichts der Gefahren den heimischen Hof verließ und sich auf die Flucht begab. Er sorgte auf der Flucht und dann auch in der Kaserne in Rantum (Sylt) für Ordnung, begleitete die Kinder bei den Hamsterfahrten aufs Festland. Er wählte auch den neuen Wohnort in Süddeutschland aus. Ein erfahrener Soldat in der Familie gab Frauen und Kindern genaue Anweisungen, wie sie sich bei Beschuss in der Flucht über das Feld zu bewegen und wie sie sich bei einer Schein-Erschießung zu verhalten hatten. Alle taten, was er sagte. Das autoritäre Rollenkorsett hat allen in der Familie einen enormen Halt vermittelt und ihr Überleben letztlich ermöglicht. Das so erlernte Denken in vorgegebenen Rollenstrukturen wurde auch im Rückblick als richtig und überlebensnotwendig eingeschätzt. Dies Denken hat Grün später problemlos fortgeführt und auch bei der Berufswahl im neuen Wohnort so angewandt, als er die Lehre eines Zimmermanns absolvieren musste (wegen fehlender Alternativen) und später dann auch zur Polizei ging. Durch gekonnte Rollenübernahme hat er viele Herausforderungen und Krisen erfolgreich bewältigt. Die Erfolge haben ihm Sicherheit und Zufriedenheit vermittelt, die bis ins hohe Alter, als er in seinen Erzählungen auf sein Leben zurückblickte, anhielten.

An einer Stelle hat er in seinem Beruf als Polizist in sympathischer Weise die Orientierung an strikten Rollenvorschriften etwas verlassen und aus pädagogisch-moralischen Gründen den straffällig gewordenen Jugendlichen eine „zweite Chance“ eingeräumt, - nachdem er mit diesen eine „Vereinbarung“ (Wiedergutmachung) getroffen hatte, was den jungen Menschen eine erfolgreiche berufliche Zukunft nicht verbaute, sondern ermöglichte. Bei einer rigiden Dienstauffassung mit „Dienst nach Vorschrift“ hätte er das nicht machen müssen. Diese Vorgehensweise, mit den Betroffenen im Rahmen des Möglichen eine Lösung auszuhandeln, ist durch die klassische Rollentheorie (Dahrendorf) nicht gedeckt, lässt sich aber mit Hilfe des Symbolischen Interaktionismus begreifen. Sie ist außerdem geprägt durch ein hohes Berufsethos, das sich der christlich-humanen Tradition verpflichtet fühlt. Elemente der moralischen Urteilsbildung und des situationsadäquaten Handelns werden in dieser sozialen Praxis sichtbar. Die Orientierung an der Religion hat der Familie von F. Grün und ihm geholfen, schwierige Situationen (auf der Flucht, im Lager und beim Neubeginn) zu durchstehen und neue soziale Kontakte in der Fremde aufzubauen. Wertorientierung beim Aufbau sozialer Beziehungspraxis zeigt sich in unterschiedlichen Formen und Manifestationen. In seinen gelegentlichen Urteilen zeigt Grün, dass er über eine hohe Sensibilität für Gerechtigkeit und Fairness verfügt: etwa in seinem Urteil, sie als Familie müssten nun für die Gräueltaten der Deutschen im Osten büßen, in der Bemerkung über die Bäuerin, die ihnen als bettelnde Kinder immer etwas gegeben hat, und in seiner Überzeugung, den Jugendlichen eine zweite Chance geben zu müssen.

### **Hinweise zu Analyse der Geschichte von Frau Dazer**

Das totalitäre Regime der DDR regierte mit rigiden Rollenvorschriften bis in die Schule und Jugendfreizeit (Jugendweihe, Junge Pioniere, FDJ) hinein. Die Lehrpersonen waren gehalten, fast militärisch in Kategorien von Befehl und Gehorsam zu denken und geringste Abweichungen der Jugendlichen von der Norm rigoros zu sanktionieren. So wollte man staatskonforme Menschen erziehen. Frau Dazer hat als Schülerin erfahren, was es heißt, gegen die Rollenvorschriften aufzumucken, eigene Vorstellungen zu entwickeln und dann auch noch eigene Meinungen zu äußern. Sie wurde von der Klassenlehrerin permanent zur Ordnung gerufen, auch wenn andere Lehrer das nicht so streng sahen. Im Sinne des Symbolischen Interaktionismus hätte man vielleicht auch in „Tauwetterphasen“ viele Verhaltensweisen pragmatisch zwischen Lehrern und Schülern aushandeln können. Aber die Schülerin Da-

zer hatte Pech: Ihre Eigenständigkeit und ihr Mut, abweichende Meinungen in der Schule zu artikulieren, wurden ihr zum Verhängnis. Obwohl sie in den Fächern gute Leistungen erbrachte, wurde sie nicht zum Abitur zugelassen, und sie durfte nicht studieren. Als Krankenschwester wurde sie ebenfalls wegen ihrer geringen „Linientreue“ deutlich benachteiligt. Der soziale Druck (Verhaftung des Schwagers, Schikanen am Arbeitsplatz, Bespitzelung) war für sie und ihre Familie letztlich nicht mehr auszuhalten. Daher stellte sie als junge Frau zur Rettung ihrer eigenen Identität und der Zukunft ihrer Familie einen Ausreiseantrag in den Westen, was aus der Sicht der SED schon einem Landesverrat nahe kam. Einige Zeit vor der Wende schaffte sie den Umzug und den Neustart im Westen, wo sie sich auch unter erschwerten Bedingungen (z.B. Wohnungssuche) rasch einleben konnte. Den Gestaltungsspielraum, den ihr die Gesellschaft im Sinne des Symbolischen Interaktionismus ließ, nutzte sie für sich und ihre Familie für einen erfolgreichen beruflichen Neuanfang. Nach der Wende zog es sie wieder zurück in ihre alte Heimatstadt. Die Chance, dort ein Haus zu kaufen, für sich und die Kinder einzurichten und sicher auch emotionale sowie soziale Bindungen an die „alte Heimat“ wurden ausschlaggebend für einen erneuten Ortswechsel. Der allgemeinen Kritik der „Ossis“ an den „Wessis“ vermag sie nicht zu folgen, auch hier zeigt sie wieder Selbstständigkeit und Mut zur eigenen Meinungsbildung, die sie schon als junges Mädchen ausgezeichnet hatten. Diese hohe Selbstständigkeit und die Bereitschaft zu einem Wechsel verbunden mit der Fähigkeit, immer wieder neue soziale Beziehungen aufzubauen und auf fairen Umgang zu achten (moralische Komponente des Verhaltens), kennzeichnen ihre Art, im Alltag die **soziale Beziehungspraxis** zu pflegen und ihre Vorstellungen von humanen und sozialen Beziehungen in das gemeinsame Miteinander einzubringen; man könnte in Bezug auf sie von einer besonderen Unverformbarkeit und Widerstandskraft, einer Resilienz im Wortsinn sprechen. Den Spielraum, sich als Person neu zu erfinden und eine völlig andere Existenzform aufzubauen, wie das vom „produktiv realitätsverarbeitenden Subjekt“ erwartet wird, nutzte sie, als sie zusammen mit einer Freundin die Leitung eines Fachgeschäftes am neuen/alten Wohnort übernahm und auch ihr Mann sich dort selbstständig machte. Ihre Entscheidung, einen Ausreiseantrag in den Westen zu stellen (statt eine innere Emigration zu wählen) war gut begründet und ist auch heute noch nachvollziehbar – trotz der damit verbundenen enormen sozialen Kosten. Auch die Entscheidung, nach der Wende wieder zurück nach Thüringen zu ziehen, zeigt bis heute, dass Frau Dazer in beachtenswerter Weise wichtige Entscheidungen ihres Lebens und ihrer Familie mit guten Gründen abzusichern versucht.

### **Hinweise zur Analyse der Geschichte von Erol dem Rapper**

Erol hat die restriktiven Bedingungen einer unglücklichen Kindheit erlebt und schon früh das kriminelle Milieu kennengelernt – mit rigiden Rollenvorschriften und sehr harten Sanktionen. Die Liebe zu seiner Mutter, der wichtigsten Bezugsperson in seiner Jugend, hat ihn wie ein Rettungsring durch die schlimmsten Krisen seines Lebens getragen. Über sie lernte Erol seinen Stiefvater kennen, der selbst aus der Kriminalität ausgestiegen ist und Erol vor einem Absinken in die Kriminalität gewarnt und bewahrt hat. Die harten bis brutalen Spielregeln dieses sozialen Umfeldes haben ihn daher nicht „kleingekriegt“. Handlungsspielräume, die im Sinne des Symbolischen Interaktionismus hätten gestaltet werden können, waren dort nicht anzutreffen, wohl aber im Bereich der Schule. Mit seinen Lehrern verband er weitgehend positive Erinnerungen, da sie seine Talente schon früh erkannt haben. Seine wichtige Entwicklungsaufgabe, aus seinem Leben etwas entsprechend seinen Möglichkeiten zu machen, hat er konsequent ergriffen. Die verrückt klingende Idee, Rapper zu werden, hat Erol mit Unterstützung der Mutter („Gib Gas!“) durch harte Arbeit an sich selbst in die Tat umgesetzt. Als produktiv realitätsverarbeitendes Subjekt hat Erol sich selbst „an den Haaren aus dem Sumpf“ gezogen und sich als Rapper selbst neu erfunden. Sehr hilfreich war es, dass seine Mutter als wichtige Bezugsperson ihm vertraute und ihm immer Mut zugesprochen, vor gefährlichen Bekanntschaften erfolgreich gewarnt und auf seine Stärken gesetzt hat. Die emotional-sozial guten Beziehungen zu seiner Mutter und zu seinem Stiefvater („Wenn irgendetwas ist – Du bist nicht alleine!“) haben die Voraussetzungen dafür geschaffen, dass eine neue und stabile soziale Beziehungspraxis sich entwickeln konnte, die dann letztlich auch für seine bundesweiten Erfolge in der Musikkultur tragfähig war. In Absetzung zum

kriminellen Milieu seines Vaters lernte Erol sehr früh und deutlich zu erkennen, welche Menschen ihm gut tun und welche nicht, was sozial akzeptabel ist und was nicht – eine hart erworbene Basissozialisation in der sozial-moralischen Orientierung. Hier zeigt sich deutlich, dass auch in schwierigen Verhältnissen – bei minimaler Unterstützung durch zumindest eine wichtige Bezugsperson – verantwortliches Urteilen als soziale Praxis möglich ist und dass Identitätsbildung auch immer etwas mit moralischen Entscheidungen zu tun hat. Im Sinne der sozialpädagogischen Resilienztheorie zeigen sowohl F. Grün wie Frau Dazer wie Erol Resilienz.

### **Hinweise zur Analyse der Geschichte von Dehan Panic**

Die aufopfernde Haltung seiner Eltern im Kampf um das Ankommen in der Fremde und gegen die strukturellen Restriktionen haben Dehan Panic tief beeindruckt, obwohl die Eltern ihn nie in seinem Berufswunsch, Profifußballer zu werden, unterstützt haben. Umso erstaunlicher ist es, dass er - als produktiv realitätsverarbeitendes Subjekt - bei der Suche nach Lösungen dieser wichtigen Entwicklungsaufgabe der „Berufsfindung“ den riskanteren Weg des Fußballspielens gewählt hat, worin ihn offensichtlich seine Lehrer und Freunde unterstützt haben. Er war sich der mit dieser Entscheidung verbundenen harten Trainingsauflagen und der harten Sozialisation („ohne Wenn und Aber“) sehr wohl bewusst. Er hat diese Zeit positiv für sich verarbeitet, wenn er erinnert: „Fußball hat mich charakterlich sehr stark geprägt... hat meinen Charakter gebildet.“ Die große Lebenskrise, die mit dem verletzungsbedingten plötzlichen Ende der Fußballkarriere bei der U17 des BVB verbunden war, konnte er aus dieser inneren Stärke heraus überwinden. Dies gelang durch die Unterstützung fähiger Lehrer. Sie knüpften an seine Fähigkeit an, anderen etwas beizubringen, und entwickelten einen Plan B und so wurde er über das Berufskolleg am Ende Lehrer. Identitätsbildung hat, so dieses Beispiel, auch immer etwas mit moralischer Verantwortung gegenüber sich selbst zu tun. Seinen Traum Beruf wird dann vielleicht sein Bruder erreichen. Sein Leben lang hat Dehan Panic mit engen Verhältnissen und ökonomischen Restriktionen klarkommen müssen. Das hat ihn stark gemacht, auch in Krisen die Beziehung zu wohlwollenden Menschen zu pflegen, sich auf das Wesentliche zu beschränken, ein bescheidenes Leben zu führen, sein Selbstwertgefühl nicht zu verlieren und in der Not – gemeinsam - nach Auswegen zu suchen – typische Merkmale der von ihm gelebten und erfahrenen sozialen Beziehungspraxis, die von gegenseitiger Verantwortung getragen ist.

### **Literaturhinweise**

Abels, H. / König, A. (2016): Sozialisation. Über die Vermittlung von Gesellschaft und Individuum und die Bedingungen von Identität, 2. überarbeitete und erweiterte Aufl.

Abels, H. (2015): Der Beitrag der Soziologie zur Sozialisationsforschung, in: Hurrelmann, K. / Grundmann, M. / u.a. (2015), S. 50 – 80.

Abels, H. (2010): Nachwort zum Homo sociologicus, Wiesbaden S. 115 – 162.

Abels, H. (2006): Identität. Über die Entstehung des Gedankens, dass der Mensch ein Individuum ist, den nicht leicht zu verwirklichenden Anspruch auf Individualität und Kompetenzen, Identität in einer risikanten Moderne zu finden und zu wahren, Wiesbaden: Springer VS.

Bauer, U. / Hurrelmann, K. (2015): Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung in der aktuellen Diskussion, in: ZSE 35 S. 155 – 170.

Berger, P. / Luckmann, Th. (1969): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie, Frankfurt a.M.

Blumer, H. (1973): Der methodische Standort des symbolischen Interaktionismus (engl. Original 1969), in: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.) (1973): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit, Bd.1: Symbolischer Interaktionismus und Ethnomethodologie, Reinbek b. Hamburg: Rowohlt TB-Verlag, S. 80-146.

Bühler-Niederberger, D. (2011): Lebensphase Kindheit, Weinheim München.

Cremer, G. (2016): Wir nutzen unsere Potentiale nicht, Kinder zu befähigen. Bildungsgerechtigkeit in Deutschland, DLF vom 21.8.2016 ([http://www.deutschlandfunk.de/gerechtigkeit-in-deutschland-wir-nutzen-unsere-potenziale.911.de.html?dram:article\\_id=363446](http://www.deutschlandfunk.de/gerechtigkeit-in-deutschland-wir-nutzen-unsere-potenziale.911.de.html?dram:article_id=363446) Abruf vom 15.10.2016).

Dahrendorf, R. (1965): Homo sociologicus. Ein Versuch zur Geschichte, Bedeutung und Kritik der Kategorie der sozialen Rolle, 5. Aufl., Köln – Opladen: Westdeutscher Verlag (1. Aufl. 1958).

Douglas, R.M. (2012): „Ordnungsgemäße Überführung“. Die Vertreibung der Deutschen nach dem Zweiten Weltkrieg, München: C.H. Beck.

Gigerenzer, G. (2013): Risiko. Wie man die richtigen Entscheidungen trifft, München.

Grotberg, E. H. (2011): Anleitung zur Förderung der Resilienz von Kindern – Stärkung des Charakters, in: Zander, M. (2011a) S. 51 – 101.

Grundmann, M. (1999): Dimensionen einer konstruktivistischen Sozialisationsforschung, in: Grundmann, M. (Hrsg.) (1999): Konstruktivistische Sozialisationsforschung. Lebensweltliche Erfahrungskontexte, individuelle Handlungskompetenzen und die Konstruktion sozialer Strukturen, Frankfurt a.M., S. 20-34.

Grundmann, M. (2010): Entwicklung und Sozialisation von Handlungsbefähigung: Ergebnisse der isländischen Längsschnittstudie, in: Fox-Kuchenbecker, P. / Keller, M. (2010) (Hrsg.): Reden und Vorträge zum 80. Geburtstag von Wolfgang Edelstein, Berlin S. 15 – 34.

Grundmann, M. (2015): Das Modell von Sozialisation als Beziehungspraxis, in: Hurrelmann, K. / Bauer, U. / Grundmann, M. / Walper, S. (Hrsg.) (2015), S. 162 – 179.

Hartfiel, G. (1972): Stichwort Sozialisation, in: Ders.: Wörterbuch der Soziologie, Stuttgart S. 603f.

Henningsen, J. (1968): Lüge und Freiheit. Ein Plädoyer zur politischen Bildung, Wuppertal-Barmen.

Hurrelmann, K. (1983): Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts in der Sozialisationsforschung, in: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 1, 91-103.

Hurrelmann, K. / Bauer, U. / Grundmann, M. / Walper, S. (Hrsg.) (2015): Handbuch Sozialisationsforschung, 8. vollständig überarbeitete Aufl. Weinheim – Basel.

Hurrelmann, K. / Bauer, U. (2015): Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjektes, in: Hurrelmann, Klaus / Bauer, Ullrich / Grundmann, Matthias / Walper, Sabine (Hrsg.) (2015): Handbuch Sozialisationsforschung 8. Aufl. Weinheim: Beltz, S.144 – 161.

Igelbrink, C. / Sander, W. (2016): Neue Medien und strukturierte Urteilsbildung. Pädagogische Problemstellungen und systematische Grundlagen, in: POLIS Heft 3, S. 7 -11.

Kant, I. (1978): Grundlegung zur Metaphysik der Sitten (1785), Werkausgabe Bd. VII, Frankfurt: stw S.10 – 102.

Lanier, J. (2010): Gadget. Warum die Zukunft uns noch braucht, Berlin: Suhrkamp

- Kormann, G. (2007): Resilienz – Was Kinder stärkt und in ihrer Entwicklung unterstützt, in: Plieninger, M. / Schumacher, E. (Hrsg.): Auf den Anfang kommt es an. Bildung und Erziehung im Kindergarten und im Übergang zur Grundschule. Gmünder Hochschulreihe Nr. 27, S. 37 – 56.
- Nuber, U. (1999): So meistern sie jede Krise – Das Konzept ‚Resilienz‘, in: Psychologie heute, Wiederabdruck als Broschüre der Ehe-, Familien- und Lebensberatung im Bistum Münster o.J.
- Popitz, H. (1968): Der Begriff der sozialen Rolle als Element der soziologischen Theorie, 2. Aufl. Tübingen: Mohr (1. Aufl. 1967).
- Quenzel, G. (2015): Das Konzept der Entwicklungsaufgaben, in: Hurrelmann, K. / Bauer, U. / Grundmann, M. / Walper, S. (Hrsg.) (2015): Handbuch Sozialisationsforschung 8. Aufl. Weinheim: Beltz, S.233 – 250.
- Roll, E. (2016): Die Wilden und die Milden. Die nächste Generation hat nun mal einen ganz eigenen Freiheitsbegriff, in: DIE ZEIT vom 28. Mai 2016 S. 45.
- Sander, W. (1984): Effizienz und Emanzipation – Prinzipien verantwortlichen Urteilens und Handelns. Eine Grundlegung zur Didaktik der politischen Bildung, Opladen.
- Sander, W. (2014): Mündige Bürger – Gerichtshöfe der Vernunft. Wie ist politisch-moralische Urteilsbildung möglich? In: Ders./Igelbrink, C./Brüggen, F. (Hrsg.): UrteilsBildung – eine lösbare pädagogische Herausforderung. Theoretische Grundlagen und praktische Hinweise (Urteils-Bildung, Bd. 2), Münster, S. 73-94.
- Sander, W./Brüggen, F. u. a. (2002): FairUrteilen – Urteilsbildung im Unterricht. Online: [http://e-gora.uni-muenster.de/pbnetz/kontrovers\\_start.shtml](http://e-gora.uni-muenster.de/pbnetz/kontrovers_start.shtml) (Abruf am: 26.07.2016).
- Sander, W./Igelbrink, C. (2015): Wie Lernen gelingt. Individuelle Förderung und Selbstbestimmung (Beltz Pädagogik Praxis), Weinheim.
- Sander, W./Igelbrink, C./Brüggen, F. (Hrsg.) (2014): UrteilsBildung – eine lösbare pädagogische Herausforderung. Theoretische Grundlagen und praktische Hinweise (Urteils-Bildung, Bd. 2), Münster.
- Schelsky, H. (1959): Ortsbestimmung der deutschen Soziologie, Düsseldorf – Köln: E. Diederich.
- Simmel, G. (1908): Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung, Leipzig.
- Wellensieck, S. K. (2011): Handbuch Resilienz-Training. Widerstandskraft und Flexibilität für Unternehmen und Mitarbeiter, Weinheim – Basel.
- Werle, K. (2010): Die Perfektionierer. Warum der Optimierungswahn uns schadet – und wer wirklich davon profitiert, Frankfurt.
- Wieland, N. (2011): Resilienz und Resilienzförderung – eine begriffliche Systematisierung, in: Zander, M. (2011a) S. 180 – 207.
- Zander, M. (Hrsg.) (2011a): Handbuch Resilienzförderung, Wiesbaden.
- Zander, M. (2011b): Einleitung, in: Zander, M. (Hrsg.) (2011), S. 8 – 30.

---

<sup>i</sup> Für eine kritische Durchsicht des Manuskriptes und wertevolle Anregungen danke ich Heinz Abels und Norbert Rath (Münster).

---

<sup>ii</sup> H. Popitz hat sich in seiner Freiburger Antrittsvorlesung 1966 kritisch mit der Dahrendorfschen Rollentheorie auseinandergesetzt, weist aber sehr deutlich auf die grundlegende Bedeutung dieser Schrift hin: „Wahrscheinlich ist dieser Essay die einflussreichste theoretisch-soziologische Veröffentlichung, die nach dem Kriege in Deutschland erschienen ist. Sicher aber ist sie die einzige, die zu einem vielfältigen öffentlichen Disput geführt hat.“ (S. 5) Zur Entstehungsgeschichte der „Jugendschrift“ von Ralf Dahrendorf vgl. das umfangreiche Nachwort zur 17. Auflage des Homo sociologicus von Heinz Abels: „Die Geschichte einer aufregenden Jugendsünde und die lange Wirkung einer Fußnote“ (H.Abels 2010 S. 115 – 162).