

Sozialisation im Kulturvergleich

Der Mensch als soziales und personales Wesen

Herausgegeben von
Klaus A. Schneewind,
Laszlo A. Vaskovics,
Gerhard Wurzbacher

Band 10

Sozialisation im Kulturvergleich

Herausgegeben von Gisela Trommsdorff

Unter Mitarbeit von I. Behnken, M. du Bois-Reymond,
E. U. Heidt, G. Hofstede, H. Huber, B. Husarek,
H.-J. Kornadt, L. Liegle, H. Otremba, U. Schönpflug,
R. K. Silbereisen, A. Thomas, H. Weiland und
J. Zinnecker



Ferdinand Enke Verlag Stuttgart 1989

Prof. Dr. Gisela Trommsdorff
Universität Konstanz
Sozialwissenschaftliche Fakultät
Postfach 5560
7750 Konstanz 1

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Sozialisation im Kulturvergleich / hrsg. von Gisela
Trommsdorff, Unter Mitarb. von I. Behnke ... – Stuttgart:
Enke, 1989
(Der Mensch als soziales und personales Wesen ; Bd. 10)
ISBN 3-432-97771-9
NE: Trommsdorff, Gisela [Hrsg.]; Behnke, Imbke [Mitverf.]; GT

Das Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

© 1989 Ferdinand Enke Verlag, P. O. Box 10 12 54, D-7000 Stuttgart 10 – Printed in Germany
Satz: W. Hädicke + K. Lorenz GbR, D-7000 Stuttgart 75
Druck: betz-druck gmbh, 6100 Darmstadt 12

6 5 4 3 2 1

Vorwort

Der vorliegende Band behandelt Probleme der Persönlichkeitsentwicklung und Sozialisation aus kulturvergleichender Sicht. Er entstand aufgrund der Anregung der Reihenherausgeber, *K. A. Schneewind*, *L. Vaskovics* und *G. Wurzbacher*. Ihnen gehört mein Dank für ihre Ermutigung und Unterstützung bei der Herausgabe dieses Bandes.

Obwohl nur wenige Autoren für die Bearbeitung der Thematik dieses Bandes überhaupt in Frage kamen, sollte versucht werden, das Spektrum dieses Themas möglichst weit zu entfalten – von sozial- und kulturanthropologischen, von familiensoziologischen, entwicklungs- und kulturpsychologischen sowie historisch vergleichenden Grundlagen bis hin zu Fragen der Anwendung bzw. Verwendung von theoretischen Ansätzen und kulturspezifisch erprobten Sozialisationsmaßnahmen in anderen kulturellen Kontexten. Dabei werden einerseits Möglichkeiten und Vorteile sowie andererseits auch die methodischen Probleme eines kulturvergleichenden Vorgehens beleuchtet.

Mein besonderer Dank gilt den Autoren für ihre Beteiligung an diesem Unternehmen. Sie haben sich nicht nur auf diese Aufgabe eingelassen und die vielen Wünsche und Auflagen von Herausgeber und Verlag erfüllt; sie haben auch aus der Sicht ihrer jeweiligen Disziplin die zentralen Probleme behandelt und damit den Plan verwirklicht, die verschiedenen Seiten dieses Themas einem breiten Leserkreis zugänglich zu machen. Die Autoren haben ihren jeweiligen Platz in dem Band überzeugend ausgefüllt und dabei auch Verknüpfungen zu anderen Beiträgen dieses Bandes verdeutlicht.

Daß der Versuch einer interdisziplinären Zusammenarbeit an diesem anspruchsvollen Thema gelingen konnte, ist darüberhinaus auch der Universität Konstanz, insbesondere ihrem Rektor, Prof. Dr. *Sund*, für die großzügige Unterstützung eines mehrtägigen Colloquiums zu verdanken; hier haben die Autoren ihre vorbereiteten Arbeiten im Hinblick auf ein gemeinsames interdisziplinäres Ziel diskutiert. Das hat wesentlich zur gegenseitigen Abstimmung und Klärung der Fragestellungen beigetragen. Die sich an dieses Colloquium anschließende Phase der Überarbeitung der einzelnen Beiträge, die noch einmal viel Geduld und Mühe der Autoren kostete, hat dann schließlich zu dem hier vorliegenden Band geführt.

Allen daran Beteiligten, nicht zuletzt auch den Mitarbeitern und Studenten in meiner Arbeitsgruppe, besonders Frau *Elvira Graf* und Frau *Hanne Neumaier* sei mein herzlicher Dank für ihre Mitwirkung ausgesprochen.

Konstanz, im Herbst 1988

Gisela Trommsdorff

Inhalt

<i>Gisela Trommsdorff</i> Überblick über die vorliegenden Beiträge	1
<i>Gisela Trommsdorff</i> Kulturvergleichende Sozialisationsforschung	6
<i>Hugo Huber</i> Sozial- und kulturenethnologische Theorien zur Sozialisationsforschung	25
<i>Ludwig Liegle</i> Familiale Sozialisation in heutigen Industrienationen	41
<i>Hans-Joachim Kornadt</i> unter Mitarbeit von <i>Brigitte Husarek</i> Frühe Mutter-Kind-Beziehungen im Kulturvergleich	65
<i>Gisela Trommsdorff</i> Sozialisation und Werthaltungen im Kulturvergleich	97
<i>Rainer K. Silbereisen, Ute Schönplüg, Hans Otremba</i> Entwicklungsübergänge und Problemverhalten bei deutschen und türkischen Jugendlichen in Berlin	122
<i>Geert Hofstede</i> Sozialisation am Arbeitsplatz aus kulturvergleichender Sicht	156
<i>Alexander Thomas</i> Sozialisationsprobleme im Akkulturationsprozeß	174
<i>Imbke Behnken, Manuela du Bois-Reymond, Jürgen Zinnecker</i> Lebensräume von Kindern im Prozeß der Modernisierung. Wiesbadener und Leidener Arbeiter-Kindheiten um 1990	196
<i>Heribert Weiland</i> Sozialisation und Modernisierung: Bildungsexport in die Dritte Welt	222
<i>Erhard U. Heide</i> Westliche Bildungssysteme in nicht-westlichen Gesellschaften	240
Mitarbeiterverzeichnis	272
Autorenverzeichnis	278
Sachregister	285

Überblick über die vorliegenden Beiträge

Gisela Trommsdorff

Die Beiträge dieses Bandes sind so angeordnet, daß nach einer Übersicht zu Ansätzen, Geschichte, Möglichkeiten und Problemen einer kulturvergleichenden Sozialisationsforschung (*Trommsdorff*) kultur- und sozialisationsanthropologische (*Huber*) und familiensoziologische Grundlagen (*Liegle*) dargelegt werden. Im nächsten Schritt werden aus entwicklungspsychologischer Sicht kulturvergleichende Forschungen zur Persönlichkeitsentwicklung in Kindheit und Jugendalter (*Kornadt; Trommsdorff; Silbereisen, Schönplug und Otremba*) dargestellt. Dann folgen Beiträge zur Sozialisation am Arbeitsplatz (*Hofstede*) und bei Kulturbegegnungen (*Thomas*). Aus historisch- und kulturvergleichender Sicht wird die Sozialisation in der Kindheit (*Behnken, du Bois-Reymond und Zinnecker*) behandelt. Fragen zum Zusammenhang von Sozialisation und sozialem Wandel werden am Ende aus bildungs- und entwicklungssoziologischer Sicht (*Weiland; Heidi*) weitergeführt.

In dem ersten Beitrag legt *Trommsdorff* die zentralen Ansätze der Sozialisationsforschung dar und weist auf der Grundlage der Forschungsgeschichte für die kulturanthropologische, soziologische und entwicklungspsychologische Sozialisationsforschung Vorzüge und Nachteile dieser Ansätze auf. Im zweiten Teil dieser Übersicht werden die Möglichkeiten und Probleme des Kulturvergleichs aus methodischer Sicht in bezug auf Theorieentwicklung und Anwendungsbezug diskutiert.

Im nächsten Beitrag werden von *Huber* für die kulturvergleichende Sozialisationsforschung grundlegende sozial- und kulturanthropologische Theorien vorgestellt. Dabei steht vor allem der Prozeß der "Enkulturation" im Vordergrund. Darunter versteht *Huber* einerseits Prozesse der Vermittlung von Kultur durch Sozialisationsinstanzen und andererseits die Übernahme von Kultur durch das Individuum, das sich in einem aktiven Prozeß der Selbststeuerung in die kulturelle Umwelt integriert. Damit betont *Huber* die Bedeutung der aktiven Entwicklung der Persönlichkeit im Umfeld sozialer und kultureller Prozesse. Für ihn sind Kulturvergleiche notwendig, um Gesetzmäßigkeiten sowie kulturspezifische Besonderheiten und Unterschiede im Enkulturationsprozeß aufzudecken. Seine Analyse legt eine Konvergenz sozial- und kulturanthropologischer und psychologischer Ansätze und deren gegenseitige methodische Bereicherung nahe.

In seinem familiensoziologischen Beitrag untersucht *Liegle* Sozialisation in modernen Industrienationen als lebenslangen Prozeß. Ihm geht es um die Auswirkungen der Modernisierung auf Bedingungen familialer Sozialisation, die mit der Methode des Kulturvergleichs erforscht werden. Die empirischen Befunde zu Bedingungen, Prozessen und Wirkungen der familialen Sozialisation werden im Zusammenhang mit

Theorieentwicklung und Anwendung in der Praxis und Politik diskutiert. *Liegle* geht davon aus, daß familiäre Sozialisation nicht mehr selbstverständlich ist. Die Zunahme an öffentlichen Einrichtungen zur Sozialisation (Bildung und Erziehung) haben zu einer Funktionsverschiebung von familiärer Sozialisation geführt; dennoch bleiben die vielfältigen Formen der Sozialisation in der Familie im Rahmen einer generationsübergreifenden Lebensgemeinschaft von Erwachsenen und Kindern weiterhin grundlegende Faktoren für die Entwicklung des Kindes und Jugendlichen. Die kulturvergleichende Methode dient nach *Liegle* dem Vergleich von Sozialisationsbedingungen, insbesondere der makrostrukturellen Faktoren in Industrienationen, die auf spezifische Sozialisationsbedingungen einwirken (z.B. auf Institutionsformen in Ehe und Familie oder Sozialisationsleistungen der Familie). Das Ergebnis dieser Forschungsstrategie ist, durchschnittliche bzw. typische Merkmale familiärer Sozialisation in modernen Industrienationen, insbesondere Bedingungen, Prozesse und Wirkungen familiärer Sozialisation auf verschiedenen Ebenen (Makro- und Mikro-Ebene) zu erfassen. Dabei genügt es nicht, nur zwischen verschiedenen Kulturen, sondern auch innerhalb von Gesellschaften familiäre Lebensformen zu vergleichen; durch Pluralisierung familiärer Lebensformen können nach *Liegle* intrakulturelle Unterschiede größer als interkulturelle Differenzen sein.

Kornadt (unter Mitarbeit von *Husarek*) behandelt als einen Bereich der familiären Sozialisation die Bedeutung frühkindlicher Mutter-Kind-Interaktionen für die Persönlichkeitsentwicklung unter kulturvergleichenden Aspekten. Der Vergleich unterschiedlicher Formen von Mutter-Kind-Interaktionen, wie sie in verschiedenen Kulturen beobachtet werden, erfordert, ebenso wie daraus für die Persönlichkeitsentwicklung gezogene Schlüsse, eine theoretische Basis. Diese wird hier in der Bedeutung des Bindungssystems einerseits und in den längerfristigen Wirkungen von Bindungserfahrungen auf kognitive und motivationale Systeme andererseits gesehen. Es werden Beispiele für Bindungsformen und ihre Antezedenzbedingungen aus verschiedenen Kulturen dargelegt. Weiterhin werden langfristige Wirkungen, wie sie in der Literatur beschrieben sind, diskutiert. Ausführlicher wird hierzu auf eine Integration von Bindungs- und Motivationstheorie im Bereich der Aggression eingegangen. Empirische Daten zu Kulturunterschieden und langfristigen Wirkungen werden anhand eigener vergleichender Untersuchungen in Japan und Deutschland diskutiert. Diese werden unter einer anderen Fragestellung von *Trommsdorff* aufgegriffen.

Trommsdorff diskutiert in ihrem Beitrag theoretische Grundlagen und empirische Daten zum Zusammenhang von Sozialisation und Werthaltungen. Dies erfolgt am Beispiel von kulturvergleichenden Untersuchungen zu Werthaltungen Jugendlicher in bezug auf verschiedene Sozialisationsbereiche (Familie, Altersgruppe und Beruf) und zum Sozialisationsverhalten von Müttern (in Interaktion mit ihrem Kind). Auf der Grundlage von Annahmen zum Zusammenhang von Sozialisation und individual- und gruppenorientierten Werten werden Sozialisationsbedingungen und Ergebnisse in verschiedenen Kulturen (deutsche und japanische Gesellschaft) verglichen. Dazu werden

Daten aus Sekundäranalysen einer international vergleichenden Umfrage an Jugendlichen sowie Daten aus halbstrukturierten Interviews zur Messung von Mutter-Kind-Interaktionen vorgestellt. Die kulturellen Unterschiede in Sozialisationsbedingungen und Werthaltungen werden unter dem Aspekt der primären und sekundären Kontrollorientierung und Fragen des Wertwandels diskutiert. Kulturelle Werte und dadurch vermittelte Sozialisationsbedingungen wirken auf die weitere Persönlichkeitsentwicklung sowie auf Prozesse sozialen Wandels ein. In individualorientierten Kulturen wird Wandel in allen Sozialisationskontexten gefördert, während in gruppenorientierten Kulturen bei hoher Kontrolle und emotionaler Bindung die primäre Sozialisation in der Familie in ihrer Funktion relativ stabil bleibt.

Auch der Beitrag von *Silbereisen*, *Schönpflug* und *Otremba* gilt entwicklungspsychologischen Fragen zur Bewältigung von Lebensübergängen im Jugendalter. Für die Bearbeitung dieses Themas ist die kulturvergleichende Methode besonders geeignet. Hier werden deutsche und türkische Jugendliche aus Arbeitsmigranten-Familien in Westberlin hinsichtlich ihres Problemverhaltens verglichen. Der theoretische Ausgangspunkt des Beitrages ist, daß Entwicklungsaufgaben über die Lebensspanne zu bewältigen sind, daß sie kulturspezifisch verschieden sein können, und daß sie als Entwicklungsorientierungen über normative Aufgaben hinweg auch selbstdefinierte Ziele darstellen. Solche Entwicklungsaufgaben bestehen generell in der Ablösung von Eltern und dem Aufbau von zwischengeschlechtlichen Freundschaftsbeziehungen. Insbesondere bei der Gruppe türkischer Jugendlicher bestehen die Entwicklungsaufgaben in erfolgreicher Akkulturation. Die vorgelegten Ergebnisse zu Entwicklungsthemen (Stand und Zielen), zur Akkulturation (im Sinne der Teilhabe an der Jugendkultur) und zu Entwicklungsorientierungen und Problemverhalten (Diskrepanz zwischen Gegebenheiten und Zielen) zeigen, daß dieser Lebensübergang von deutschen und türkischen Jugendlichen z.T. ähnlich und z.T. unterschiedlich bewältigt wird.

Die Bedeutung kultureller Werte und deren Vermittlung in der familialen Sozialisation diskutiert *Hofstede* in seinem Beitrag. Er geht davon aus, daß Wertunterschiede zwischen den Nationen auf Effekten der primären Sozialisation beruhen, und daß in der weiteren Sozialisation am Arbeitsplatz keine besonderen Veränderungen individueller Werthaltungen entstehen. Weiter stellt *Hofstede* dar, daß kulturelle Werte sich nach Dimensionen ordnen lassen, die zum einen Besonderheiten aller betroffenen Gesellschaften abdecken, zum anderen aber dabei unterschiedliche Ausprägungen und Merkmalskombinationen in den Dimensionen aufweisen. Daß sich erhebliche methodische Probleme bereits bei der Fragebogenformulierung und der Datenerhebung ergeben, die zu ethnozentrischen Fehlschlüssen führen können, ist ein besonders interessantes Phänomen, das erst durch den kulturvergleichenden Ansatz aufgedeckt wird. *Hofstede* weist dies auf der Grundlage neuerer Untersuchungen nach. Aus westlicher Sicht gestellte Fragen lassen Kulturbesonderheiten anderer Gesellschaften nicht erkennen. Für nicht gestellte Fragen können auch keine Antworten gegeben werden bzw. bleibt ein blinder Fleck in der Theoriebildung bestehen.

Auch *Thomas* befaßt sich mit Akkulturationsprozessen; er untersucht diese als eine besondere Erscheinung von Sozialisation, die Individuen in ganz unterschiedlichen Phasen ihrer Sozialisationsgeschichte betreffen kann. Er meint damit die freiwillige oder unfreiwillige Einordnung in anderen Kulturen – in der Rolle des Immigranten, des Gastarbeiters, des Auslandsstudenten, des Touristen oder des Mitarbeiters in internationalen Organisationen. Für *Thomas* sind die sich wechselseitig bedingenden Änderungen und Angleichungsprozesse von Fremden und ihrer Gastkultur das zentrale Thema der Akkulturationsforschung. Hier wird wieder der Vorzug eines interaktionstheoretischen Vorgehens deutlich, bei dem psychologische und soziale Prozesse in entsprechenden integrativen Theorien der Akkulturation dargestellt werden. Dabei geht es insbesondere um die Analyse personaler und sozialer Faktoren für die Erleichterung oder die Erschwerung von Akkulturation.

Das Thema Sozialisation und sozialer Wandel zieht sich durch den ganzen Band und wird von *Behnken*, *Dubois-Reymond* und *Zinnecker* mit einem ethnographischen Ansatz behandelt. Die Autoren gehen von einem historisch- und kulturvergleichenden Ansatz aus, um den Wandel von Sozialisationsbedingungen in der Kindheit am Beispiel zweier Lebensräume (Arbeiterquartiere in Wiesbaden und Leiden) darzustellen. Sie fragen, ob "Kindheit" als eigenständige Lebensphase aufgrund der Ausdifferenzierung von Lebensbereichen ein Ergebnis von Modernisierungsprozessen ist. Am Beispiel des Wandels der sozialen Kontrolle über Kinder belegen sie, wie eine zu Beginn dieses Jahrhunderts noch wirksame persönliche Kontrolle, die kulturspezifisch ganz verschiedene Ausprägungen hatte, inzwischen durch abstrakte soziale Regelungen abgelöst worden ist. Im Wandel sozialer Kontrolle haben sich auch Sozialisationsbedingungen für Kinder über die Jahrzehnte gewandelt. Mit der Methode der historischen Ethnographie – hier werden erzählte Erinnerungen als Datenmaterial verwendet – dokumentieren die Autoren beispielhaft verschiedene Wandlungen von Lebensräumen bei Kindern.

Weiland beschäftigt sich im Rahmen der Thematik Sozialisation und sozialer Wandel mit Problemen, die sich aus einer schlichten Übernahme des formalen westlichen Erziehungswesens in Ländern der Dritten Welt ergeben. Da solche Wirkungsanalysen für die verschiedenen Länder u.a. auch je nach ihrem kulturellen Hintergrund und ihrer sozioökonomischen Lage zu differenzieren sind und bisher nur wenige empirische Befunde zu den direkten und indirekten Auswirkungen der formalen Erziehung vorliegen, ist eine solche Analyse schwierig. Davon abgeleitete Problemlösungen als Umsetzung in bildungspolitische Programme werfen neue Schwierigkeiten auf, die *Weiland* an verschiedenen entwicklungssoziologischen Beispielen darstellt. Dieser Beitrag veranschaulicht (zusammen mit den Beiträgen von *Thomas* und von *Heidt*) die Schwierigkeiten der Umsetzung sozialisationstheoretischer Analysen in bildungspolitische Maßnahmen in anderen Kulturen und macht deutlich, daß eine anwendungsorientierte kulturvergleichende Sozialisationsforschung grundlagentheoretischer Analysen bedarf.

Der sich thematisch eng anschließende Beitrag von *Heidt* zu westlichen Bildungssystemen in außereuropäischen Gesellschaften beschäftigt sich auch mit Fragen der makrostrukturellen bzw. sozio-strukturellen Faktoren der Sozialisation in westlichen und nicht-westlichen Gesellschaften. Dabei geht es um die Frage, inwieweit formale Bildung (u.a. zur Vermittlung von wissenschaftlich-technischem Denken) eine notwendige Voraussetzung für ökonomischen Fortschritt ist, oder ob die Übertragung westlicher Bildungsmodelle auf nicht-westliche Gesellschaften sogar ein Entwicklungshindernis sein kann, weil dies keine adäquate Lösung für die anstehenden Entwicklungsprobleme bietet. *Heidt* geht davon aus, daß Sozialisation und Erziehung in nicht-westlichen Ländern ein "ganzheitlicher Prozeß im Lebenszusammenhang überschaubarer Gruppen" darstellt. Veränderungen dieses ganzheitlichen Lebenszusammenhanges betreffen die Bedeutung von Leistung im Vergleich zu zugeschriebenem Status als Grundlage für Statuszuweisung, die Funktion traditioneller Loyalitäten und des Familiensystems. Diese Änderungen können u.a. durch Mobilität (z.B. durch Migration bedingte Abwanderung in Städte) begünstigt werden und Grundlage für die neuen Sozialisationskontexte bilden. Der Kulturvergleich wird hier als Verfahren verwendet, um ethnozentrische Voreingenommenheiten aufzudecken, um in der Literatur übliche Globalkategorien zu differenzieren und diese hinsichtlich ihrer Brauchbarkeit kritisch zu prüfen. Auch hier spielen Prozesse der Kulturbegegnung eine Rolle. Diese werden hier über formale Bildungssysteme auf der Ebene der (einseitigen) Beeinflussung von Kulturen bzw. Gesellschaften diskutiert, während *Thomas* und *Silbereisen* et al. Kulturbegegnung als Prozeß der Auseinandersetzung mit einer Fremdkultur auf der Ebene des Individuums behandeln.

Damit sind in diesem Band die Mikro- und Makroperspektive sowie grundlagen- und anwendungstheoretische Aspekte bei der Behandlung des Themas vertreten. Dies erfordert die Verwendung verschiedener methodischer und theoretischer Ansätze. Übereinstimmend wird dabei von allen Autoren der Versuch unternommen, ethnozentrische Sichtweisen zu überwinden und die kulturellen Faktoren bei der Persönlichkeitsentwicklung und Sozialisation herauszuarbeiten.

Kulturvergleichende Sozialisationsforschung

Gisela Trommsdorff

Übersicht

- 1 Aufgaben der Sozialisationsforschung
- 2 Themen und Modelle der Sozialisationsforschung
- 3 Der kulturvergleichende Ansatz in der Sozialisationsforschung
 - 3.1 Historische Grundlagen
 - 3.2 Kultur und Persönlichkeit
 - 3.3 Kulturelle Einflüsse auf Persönlichkeitsentwicklung
 - 3.4 Kulturelle Variation in Struktur und Prozeß der Persönlichkeitsentwicklung
 - 3.5 Entwicklung im kulturellen Kontext
- 4 Möglichkeiten und Probleme einer kulturvergleichenden Sozialisationsforschung
 - 4.1 Möglichkeiten des Kulturvergleichs: Methodische Vorteile
 - 4.2 Methodische Probleme des interkulturellen Vergleichs
- 5 Zusammenfassung
Literatur

1 Aufgaben der Sozialisationsforschung

Aufgabe der Sozialisationsforschung ist, Prozesse der Persönlichkeitsentwicklung, die auf sie einwirkenden und die von ihr beeinflussten kulturellen, sozialen, ökonomischen und ökologischen Faktoren zu untersuchen. Bei einer solchen vieldimensionalen Erforschung des Sozialisationsgeschehens kann der Akzent eher auf soziologischen Ansätzen zur Beschreibung und Wirkungsanalyse sozio-struktureller Faktoren oder eher auf psychologischen Ansätzen zur Beschreibung und Erklärung intra- und interpersoneller Prozesse bei der Persönlichkeitsentwicklung liegen. Beide Aspekte sind in der Sozialisationsforschung zentral; sie werden ergänzt durch deskriptive, normative und präskriptive Ansätze der Erziehungswissenschaft.

Entsprechend wird Sozialisation in diesem Band aus der Perspektive verschiedener Disziplinen verstanden, wobei zum einen die auf das Individuum einwirkenden Strukturen und Prozesse und zum anderen die im Individuum selbst erfolgenden Entwicklungsprozesse im Vordergrund der Betrachtung stehen.

Sozialisationsforschung erfolgt hier unter kulturvergleichender Perspektive, da kulturelle Faktoren als wesentliche Bedingungen der Sozialisation verstanden werden. Die auf die Persönlichkeitsentwicklung einwirkenden Sozialisationsfaktoren sind ein-

gebetet in eine bestimmte Kultur; und sie werden gemäß diesen kulturellen Gegebenheiten vom Individuum wahrgenommen und verarbeitet. Kulturelle Besonderheiten sind dabei nicht nur Bedingungsfaktoren in der Sozialisation, sondern auch ein Ergebnis von Sozialisationsprozessen.

Die kulturvergleichende Methode eröffnet besonders günstige Möglichkeiten, die Aufgaben der Sozialisationsforschung zu erfüllen.

1. Der Kulturvergleich erlaubt, die Vielfalt von Sozialisationsphänomenen zu *beschreiben*. Die für die Persönlichkeitsentwicklung relevanten Faktoren sowie die verschiedenen Prozesse der Persönlichkeitsentwicklung und ihre Ergebnisse sind erst im Vergleich verschiedener Kulturen erkennbar.

2. Darüber hinaus erlaubt die systematisch vergleichende Methode des Kulturvergleichs, *universelle und kulturspezifische* Strukturen und Prozesse der Sozialisation zu beschreiben und zu erklären.

Damit können

- ethnozentrische Deutung und *Theorien* überwunden,
- *Methoden* zur Messung von Unterschieden verbessert,
- sowie ggf. kulturangemessene *Technologien* zur Steuerung von Sozialisationsprozessen entwickelt werden.

Sozialisation im Kulturvergleich zu untersuchen, ist sinnvoll und sogar notwendig, wenn man – wie im vorliegenden Band – von folgenden *Annahmen* ausgeht:

1. Die Person ist ein aktiv handelndes Individuum mit eigenen Zielen und nicht ein passiver Empfänger von Umwelteinflüssen.

2. Auf die Persönlichkeitsentwicklung wirkt eine Vielfalt von Faktoren ein.

3. Die Person verarbeitet die auf sie einwirkenden Sozialisationsfaktoren aktiv und auf der Grundlage kultureller Deutungsschemata, die im Verlauf der Sozialisation adaptiert und ggf. verändert werden. Im Sozialisationsverlauf wirkt das Individuum selbst aktiv auf seine Umwelt ein.

4. Die komplexen wechselseitigen Beeinflussungen von Individuum und Umwelt im Sozialisationsprozeß beeinflussen wiederum Bedingungen der Sozialisation, die sich auf den weiteren Sozialisationsverlauf und die Persönlichkeitsentwicklung des Individuums auswirken.

Damit stellt sich die *Aufgabe*:

Bedingungen und Prozesse der Persönlichkeitsentwicklung

1. über den individuellen Lebenslauf (synchronisch) sowie

2. im historischen Vergleich (diachronisch) – also unter Berücksichtigung von Stabilität und Wandel der auf die Persönlichkeitsentwicklung einwirkenden kulturellen, sozialen, ökonomischen und ökologischen Faktoren zu erforschen.

Somit ergibt sich die Notwendigkeit, Kulturvergleiche von Sozialisationsbedingungen, -strukturen und -prozessen in verschiedenen Kontexten sowie unter Berücksichtigung sozialen Wandels vorzunehmen.

Diese Vorgehensweise könnte erhebliche *Fortschritte* in der Sozialisationsforschung sowie den angrenzenden Disziplinen ermöglichen:

1. Erklärung von individuellem und sozialem Handeln durch Verknüpfung von Mikro- und Makroprozessen;
2. Überwindung ethnozentrischer Voreingenommenheiten und damit Spezifizierung und Erweiterung theoretischer Ansätze zur Sozialisation durch Anwendung der kulturvergleichenden Methode (d.h. durch Vergleich möglichst ähnlicher oder verschiedener kultureller Kontexte, innerhalb einer oder zwischen mindestens zwei Kulturen).

2 Themen und Modelle der Sozialisationsforschung

Die Anlage-Umwelt-Kontroverse (nature – nurture) ist die zentrale Frage der Sozialisationsforschung überhaupt. Die beiden grundsätzlich verschiedenen Modellvorstellungen der Persönlichkeitsentwicklung besagen einerseits, daß Persönlichkeitsentwicklung durch Entfaltung der in der Anlage vorprogrammierten Fähigkeiten, Kenntnisse, Motive und individuellen Besonderheiten erfolgt, und daß Prozeß und Ergebnis der Entwicklung weitgehend von biologischen Gegebenheiten abhängig sind. Andererseits wird davon ausgegangen, daß Merkmale des Individuums durch Umwelteinflüsse geprägt werden, daß also die Persönlichkeit aufgrund von Erfahrungen aufgebaut wird.

Beide Richtungen sind in der Forschung unterschiedlich extrem und einseitig vertreten worden. Ethnologen als Vertreter der Anlage-These nehmen an, daß in einer genetisch programmierten, sensiblen Phase bestimmte Erfahrungen überdauernd in der Entwicklung verhaltenswirksam werden. Allerdings wird mit dem Prägungskonzept auch bereits die Wirksamkeit von Erfahrungen berücksichtigt.

Auf der anderen Seite gehen Vertreter des Kulturdeterminismus (wie *Boas* 1949, und *Mead* 1928) davon aus, daß die Entwicklung der Persönlichkeit durch die Umwelt gesteuert wird. Allerdings werden auch hier Annahmen der "Anlage"-Richtung insofern mit einbezogen, als die Wirksamkeit von Lernprozessen, zumindest beim klassischen Konditionieren als biologisch fundiert angesehen wird.

Der Kulturvergleich ist als Methode von den Vertretern beider Auffassungen verwendet worden, um die Gültigkeit der Aussagen empirisch zu prüfen bzw. zu differenzierten Aussagen zu kommen. So verwendet *Eibl-Eibesfeldt* (1972) den Kulturvergleich, um nachzuweisen, daß bestimmte soziale Interaktionen wie Aggression bei allen Kindern in allen Kulturen auftreten. Hingegen suchte *Margaret Mead* (1928) verschiedene Kulturen auf, um nachzuweisen, daß unter bestimmten Sozialisationsbedingungen Aggressivität nicht auftritt. Allerdings stellen methodische Mängel ihre Ergebnisse in Frage (vgl. Kritik von *Freeman* 1983; Erwiderung von *Mead* 1983).

Abgesehen von extrem einseitigen Vertretern der einen oder anderen Auffassung zur Anlage-Umwelt-Kontroverse war eigentlich auch schon *Freud* (1930) und später bei Verwendung verfeinerter Methoden zunehmend klar, daß ein Zusammenwirken biologischer Faktoren und erfahrungsbildender Umweltbedingungen die Grundlage von Sozialisationsprozessen ist. *Child* (1954) betont in diesem Sinne die biosoziale Besonderheit von Sozialisationsprozessen. Nach ihm ist Sozialisation "... the whole

process by which an individual, born with behavioral potentialities of enormously wide range, is led to develop actual behavior which is confined within a much narrower range – the range of what is customary and acceptable for him according to the standards of his group" (S. 655).

Je nach den biologischen und kulturellen Gegebenheiten werden bestimmte Handlungsmuster in der Persönlichkeitsentwicklung aufgebaut. Als *Enkulturation* werden dabei die subtilen Prozesse der Übernahme kultureller Merkmale in individuelles Handeln bezeichnet.

Auch in anderer Hinsicht sind Wechselwirkungen im Sozialisationsprozeß anzunehmen. Lange Zeit wurde das Individuum als passiver Empfänger von Einflüssen der Außenwelt angesehen, und Ergebnisse der Persönlichkeitsentwicklung in Abhängigkeit von externen Einflüssen verstanden. Das gilt auch für die Erziehungstilforschung und die schichtspezifische Sozialisationsforschung.

In diesem Sinne hat *Emile Durkheim* (1895, 1965), einer der Väter der Sozialisationsforschung, Sozialisation als Sozialwerdung bzw. Prägung des Individuums aufgefaßt.

Die Vorstellung, daß das Individuum durch gesellschaftliche Bedingungen "geprägt" wird, ist heute durch differenziertere Ansätze, die die Wechselseitigkeit der Beziehung zwischen Individuum und Umwelt im Prozeß der Sozialisation und der Persönlichkeitsentwicklung betonen, abgelöst.

Es lassen sich folgende erkenntnisleitende Modellannahmen für die Sozialisation und Persönlichkeitsentwicklung unterscheiden:

1. *Mechanistisches Modell*: Die Umwelt wird als Ursache für Entwicklungsprozesse, d.h. Aufbau und Änderung von Persönlichkeitsmerkmalen gesehen. Der menschliche Organismus "reagiert" auf Umweltreize.
2. *Organismisches Modell*: Impulse für die menschliche Entwicklung liegen im Individuum selbst. Dabei folgt der Entwicklungsprozeß qualitativ verschiedenen Phasen, die sich nach allgemein gültigen Gesetzen entfalten. Die Umwelt kann sich hemmend oder förderlich auf das Tempo dieser Abfolge auswirken.
3. *Systemisches und interaktives Modell*: Entwicklung entsteht durch die wechselseitige Anpassung und Durchdringung von Person und Umwelt bzw. von psychischen und sozialen Systemen.
4. *Interaktives und reflektives Modell*: Menschliche und soziale Entwicklung hängen wechselseitig voneinander ab. Dabei entscheidet das handelnde Individuum über Ziele und deren Realisierung (auch in bezug auf die selektive Übernahme von Umwelterwartungen). Als Persönlichkeitsentwicklung gelten alle Prozesse der aktiven Gestaltung der eigenen Entwicklung aufgrund von Reifung und Erfahrung; bei der wechselseitigen Beeinflussung der menschlichen und sozialen Entwicklung spielen auch biologisch vorgegebene Merkmale (u.a. Temperament) neben der aktiven reflektiven Handlungskompetenz des Individuums eine Rolle.

Diese verschiedenen Modellvorstellungen haben sich in der Psychologie vor allem in lerntheoretischen, psychoanalytischen, ökologischen und interaktions- und handlungstheoretischen Ansätzen niedergeschlagen. Der Kulturvergleich hat bei der Überprüfung dieser Modellvorstellungen immer eine Rolle gespielt und war wesentlich an einer Weiterentwicklung dieser erkenntnisleitenden Grundannahmen beteiligt.

3 Der kulturvergleichende Ansatz in der Sozialisationsforschung

3.1 Historische Grundlagen

Der kulturvergleichende Ansatz ist seit Beginn der wissenschaftlichen Entwicklung von Psychologie und Soziologie als Methode der Sozialisationsforschung verwendet worden. Die Forderung nach einer vergleichenden Sozialisationsforschung geht bereits auf den Soziologen *Emile Durkheim* (1859, 1965) zurück. Für ihn lag die Bedeutung des vergleichenden Ansatzes in der Beschreibung und Erklärung kulturinvarianter und kulturspezifischer Phänomene in verschiedenen Kulturen. Am Beispiel der in vielen Kulturen üblichen Initiationsriten verdeutlicht *Durkheim* einen im Sozialisationsprozeß universellen Phasenverlauf, für den aber kulturspezifisch unterschiedliche Normen bestehen, welche Beginn, Art und Verlauf dieser Phasen bestimmen. Die durch Riten festgelegten Übergangsformen von einer Lebensphase in die nächste (in traditionellen Kulturen von der Kindheit direkt ins Erwachsenenalter oder in modernen Gesellschaften von der Kindheit ins Jugendalter) markieren neue soziale Rollen oder regulieren den Sozialisationsprozeß so, daß sich bestimmte Fähigkeiten und Verhaltensweisen entwickeln, die für ein bestimmtes Lebensalter und für bestimmte Situationen kulturell erwünscht und notwendig sind.

Externe Anforderungen an das Individuum und interne Bedingungen, diesen Anforderungen zu entsprechen, wandeln sich im Laufe des Sozialisationsprozesses und unterscheiden sich zwischen verschiedenen Kulturen.

In der *Psychologie* ist der Kulturvergleich seit Beginn der Entwicklung dieser Wissenschaft eine unverzichtbare Methode. *Wundt*, der mit der Einrichtung seines experimentellen Labors 1875 in Leipzig als Gründer der Psychologie gilt, war mit der ausschließlichen Verwendung der experimentellen Methode im Labor nicht zufrieden und hat einen beträchtlichen Teil seiner letzten 20 Lebensjahre darauf verwendet, eine 10bändige Völkerpsychologie zu verfassen, die die historischen und kulturellen Ergebnisse menschlichen Handelns psychologisch analysiert.

Ebenfalls unzufrieden mit dem experimentellen Vorgehen war *Franz Boas* (1857, 1938), der kurze Zeit in *Wundts* Labor gearbeitet hatte und als Begründer der *Anthropologie* gilt. Sein Interesse galt der Beschreibung kultureller Bedingungen und deren Einfluß auf menschliches Verhalten. Er hat die berühmten Arbeiten zur Persönlichkeit und Kultur von *Mead* (1928) und *Benedict* (1959) angeregt.

Psychologische, soziologische und anthropologische Ansätze der Sozialisation sind weiter nachhaltig von *Freud* beeinflusst. Zwar ging *Freud* von organismischen Annahmen einer unveränderlichen Phasenabfolge menschlicher Entwicklung aus, er erkannte aber auch den Einfluß von kultureller Umwelt auf die Gestaltung dieser Phasen. Auch hat *Freud* selbst die kulturhistorischen Voraussetzungen menschlichen Handelns u.a. in Totem und Tabu (1913) dargelegt.

3.2 Kultur und Persönlichkeit

Anthropologen wie *Mead*, die von der Umweltdeterminiertheit menschlicher Entwicklung ausgingen, versuchten nachzuweisen, daß in anderen Kulturen ganz andere Entwicklungsprozesse ablaufen, die mit den europäisch-amerikanischen Vorstellungen nicht vereinbar sind. *Mead* (1928) hat dies u.a. am Verhalten von weiblichen Jugendlichen auf Samoa dargelegt. Ihr ging es darum zu zeigen, daß individuelles Verhalten nicht unabhängig von bestimmten kulturspezifischen Besonderheiten ist, die diesem Verhalten erst Bedeutung verleihen, und ohne die singuläres Verhalten nicht zu verstehen ist. Ähnlich wie ihre Kollegin *Ruth Benedict* vertrat *Mead* die Auffassung, daß durch Eintauchen in die Kultur und Beteiligung am Leben der zu untersuchenden Gruppe die Merkmale dieser Gruppe in ihrem systematischen Zusammenwirken zu verstehen sind. Dieser Ansatz ist als "*configurationist approach*" in die Forschungsgeschichte eingegangen.

Daneben wurde in der Anthropologie unter dem Einfluß von *Freud* der *funktionalistische* Ansatz in der kulturvergleichenden Sozialisationsforschung verfolgt. Begründer und früher Vertreter der funktionalistischen Schule war *Bronislaw Malinowski*. Er befaßte sich mit Zusammenhängen zwischen Werten, Verhalten, Ritualen und matrilinealen Sozialstrukturen auf den Trobriand-Inseln u.a. um zu prüfen, ob unter Bedingungen geringer Bedeutung des Vaters bei Jungen der Ödipus-Komplex nicht oder nur schwach auftritt (*Malinowski* 1923).

Trotz erheblicher methodischer und theoretischer Mängel dieser frühen anthropologischen Arbeiten (vgl. *Freeman* 1983; *Jahoda* 1982) haben diese Untersuchungen gezeigt, wie lohnenswert die systematische Erforschung von Beziehungen zwischen Kultur, Sozialisationsbedingungen und Persönlichkeitsentwicklung ist. Dies hat die kulturvergleichende Sozialisationsforschung bis heute geprägt (*Harkness & Super* 1987).

Weiter haben diese Arbeiten empirisch nachgewiesen, wie unterschiedlich Sozialisationsbedingungen und individuelles Verhalten in anderen Kulturen sind.

Schließlich sind bereits – trotz aller methodischer Schwächen – wichtige Einsichten für Methoden kulturvergleichender Sozialisationsforschung gewonnen worden. Insbesondere hat sich die systematische Aufnahme empirischer Daten aus verschiedenen Quellen – psychologische Tests, biographische Informationen, Beobachtungen in

verschiedensten Situationen und demographische Daten –, wie dies auch in neuen methodischen Ansätzen gefordert wird (*Campbell & Fiske* 1959) und gerade für den Kulturvergleich eine Notwendigkeit darstellt, als unschätzbarer methodischer Vorzug zur Validierung von Konstrukten und Befunden erwiesen.

Problematisch ist natürlich, den *Kulturbegriff* zu definieren. In der Literatur liegen dazu zahlreiche Versuche vor. Das kann nicht erstaunen angesichts der Tatsache, daß es sich hier um einen Begriff mit hohem Abstraktionsniveau handelt, mit dem viele Phänomene gleichzeitig umschrieben werden sollen. Kultur beinhaltet die von einer sozialen Gruppe verwendeten Deutungs- und Handlungsmuster, Wissen, Sprache und Techniken zur Bewältigung von Anpassungsproblemen im Umgang des Menschen mit seiner Umwelt. Kulturmerkmale stehen dabei in einem integrierten Zusammenhang miteinander in der Weise, daß sich diese Merkmale gegenseitig verstärken und ergänzen. Kultur ist einerseits Teil der Umwelt des Menschen und wird andererseits vom Menschen gemacht (vgl. *Segall* 1979; *Boesch* 1984).

Beim *Kulturvergleich* von Sozialisation ist jedoch nicht das Anliegen, ganze kulturelle Systeme und deren Besonderheiten beschreibend zu vergleichen. Vielmehr geht es darum, verschiedene Kulturen aufzusuchen, um die Varianz der dort repräsentierten Phänomene unter theoretischen Fragestellungen zu erweitern. Kulturelle Besonderheiten dienen hier der Operationalisierung von theoretisch interessierenden Konstrukten. Der systematische inter- und intrakulturelle Vergleich dient dann als Methode, um theoretisch angenommene Zusammenhänge zu überprüfen.

3.3 Kulturelle Einflüsse auf Persönlichkeitsentwicklung

Die Frage nach dem Zusammenhang von Umweltbedingungen und Prozessen der Persönlichkeitsentwicklung wurde in der Folge dieser frühen anthropologischen Studien durch systematische Vergleiche kultureller Effekte auf die Persönlichkeit weitergeführt. Dabei haben das Ehepaar *Whiting* und ihre Mitarbeiter seit Beginn der 50er Jahre den nächsten großen Schritt getan. Die *Whitings* gingen von der Vorstellung aus, daß frühkindliche Erfahrungen stabile Persönlichkeitsmerkmale beeinflussen. Im einzelnen besagt ihr Modell, daß

- Merkmale der Geschichte und der natürlichen Umgebung einer Gesellschaft Einfluß haben auf
- die Erziehungsmethoden für Kinder; diese wiederum beeinflussen
- relativ überdauernde psychologische und physiologische Merkmale der Mitglieder einer Gesellschaft, welche ihrerseits zum Ausdruck kommen in
- kulturellen, projektiv-expressiven gesellschaftlichen Systemen (*Whiting* 1981, S. 155).

Viele Untersuchungen, die diesem Modell gefolgt sind, fragen nach Erziehungseinflüssen auf die Entwicklung von Verhalten (z.B. Zusammenhang von Fixation und Erziehungsstil; *Whiting & Child* 1953).

Der wesentliche Beitrag dieses Vorgehens war, einzelne relevante Sozialisationsbedingungen und deren Verhaltenskonsequenzen in der Persönlichkeitsentwicklung (z.B. Beziehung zwischen Schlafarrangements zwischen Mutter und Kind und Ritualen für männliche Jugendliche) herauszuarbeiten und somit von globalen Kulturmerkmalen abzurücken (*Harkness & Super 1987*).

Der andere, in diesem Modell vorgezeichnete Weg war, zu fragen, welche Umweltbedingungen und kulturellen Faktoren die Art der Kindererziehung beeinflussen. Die klassische Untersuchung von *Barry, Child & Bacon (1958)* zur Frage nach dem Zusammenhang von praktizierter Wirtschaftsform und bevorzugter Kindererziehung in über 100 Gesellschaften steht in dieser Tradition. Die Autoren weisen nach, daß in Gesellschaften mit ausgeprägter Nahrungsmittelkonservierung eher Werte wie Kooperation, Verantwortung, Konservatismus und in Gesellschaften mit niedriger Nahrungsmittelkonservierung eher Werte wie Initiative und Kreativität bevorzugt werden.

Entsprechend unterscheiden sich diese Gesellschaften in der Art der Kindererziehung: Im ersten Fall werden Kinder strenger und eher nach Gehorsamsregeln erzogen; im zweiten Fall wird bei Kindern eher Selbständigkeit und Neugierdeverhalten gefördert. Aus der gegebenen Wirtschaftsform einer Gesellschaft leiten die Autoren ab, ob Sozialisationspraktiken eher auf Anpassung oder Selbständigkeit ausgerichtet sind.

Schließlich ist auf einen wichtigen methodischen Fortschritt zu verweisen, der durch die Studien von *Whiting & Whiting (1975)* auf der Grundlage dieses Modells erfolgt ist. Während eine Vielzahl kulturvergleichender Untersuchungen vor allem von Sekundäranalysen ethnographischer Berichte (z.B. Human Relation Area Files, HRAF) ausgeht (*Whiting & Child 1953; Rohner 1975*), sollte die Anfang der 50er Jahre begonnene "Six Culture-Study" des Ehepaares *Whiting* die Probleme solcher Sekundäranalysen überwinden. Diese erste großangelegte Felduntersuchung zur systematischen Beobachtung des Verhaltens von Kindern verschiedener Altersgruppen in ihrer natürlichen Umwelt fand in sechs ganz verschiedenen Kulturen statt. Die Hauptergebnisse beziehen sich auf Zusammenhänge zwischen der soziokulturellen Umwelt der Kinder und ihrem Sozialverhalten.

In Kulturen mit hoher sozialer und technischer Komplexität waren Verhaltensmerkmale wie Abhängigkeit vs. Dominanz höher, und in weniger komplexen Kulturen waren Merkmale wie Helfen/Verantwortlichkeit ausgeprägter (Dimension A). Weiter zeigte sich in Kulturen mit Kernfamilienstruktur eher sozial-intimes Verhalten und bei Vorherrschen von Großfamilienstruktur ein stärkeres Auftreten von autoritativem und aggressivem Verhalten (Dimension B).

Allerdings ist die diesen Untersuchungen zugrundeliegende Annahme, daß bestimmte Umweltbedingungen bestimmte Verhaltensdispositionen zur Folge haben, die im weiteren Lebensverlauf und über verschiedene Situationen stabil sind, heute weitgehend überholt. Der Zusammenhang zwischen Kultur und Persönlichkeit und die dabei relevanten Sozialisationsprozesse sind komplizierter.

3.4 Kulturelle Variation in Struktur und Prozeß der Persönlichkeitsentwicklung

Freud (1930) nahm einen endogenen, universell vorprogrammierten individuellen Entwicklungsprozeß über vorgegebene Phasen an, was bereits durch kulturvergleichende Arbeiten von Anthropologen wie *Mead* (1928) in Frage gestellt wurde. Untersuchungen zu internen Prozessen der kognitiven und moralischen Entwicklung des aktiv handelnden Individuums, in denen relativ früh kulturelle Faktoren mit berücksichtigt wurden (*Piaget* 1966/1974), lassen wenig Zweifel an der Universalität der ersten sensu-motorischen Phase in der frühen Kindheit (*Dasen & Heron* 1981). Eine Vielzahl von kulturvergleichenden Studien zur kognitiven Entwicklung hat dann aber nachgewiesen, daß die Geschwindigkeit der von *Piaget* angenommenen Phasenabfolge von kulturellen Besonderheiten, vor allem von Entwicklungsmöglichkeiten und -anforderungen an Kinder abhängen. Dabei kommt es in verschiedenen nichtwestlichen Kulturen gar nicht erst zur Entwicklung der höheren kognitiven Stufen. Eine kulturelle Variation im Endpunkt der kognitiven Entwicklung sowie kultur- und aufgabenspezifisch ganz unterschiedliche Fähigkeiten für komplexe kognitive Prozesse verstärken Zweifel an *Piagets* Modell endogener invarianter Prozesse in der kognitiven Entwicklung (*Kagan* 1984).

Ähnliche Kritik gilt für *Kohlbergs* (1974) 6-Stufen-Modell der moralischen Entwicklung, das interne Kohärenz und universelle Abfolge der einzelnen Stufen sowie auch ein universelles Kriterium für die Feststellung höchster moralischer Entwicklung annimmt. Kulturvergleiche in traditionellen und nicht-westlichen Kulturen stellen diese Annahme in Frage. Die oberen drei Stufen scheinen typische Merkmale für soziale Beziehungen in westlichen demokratischen Industriegesellschaften darzustellen (*Edwards* 1982).

Gemäß *Kohlbergs* eigenen Annahmen eines interaktiven kognitiven Entwicklungsverlaufes müßte das aktiv seine Umwelt konstruierende Individuum, wenn es sich ein realistisches Bild seiner sozialen Umwelt macht, bei Unterschieden in der sozialen Realität zu solchen Deutungen dieser Realität kommen, die sich in der bevorzugten kognitiv-moralischen Entwicklungsstufe spiegeln.

Damit wäre z.B. zu erklären, daß in nicht-christlichen und kollektivistischen Kulturen das jüdisch-christliche Modell der autonom verantwortlich handelnden Person unangemessen ist (*Hsu* 1984) und damit auch kein angemessenes Muster für die moralische Entwicklung darstellt. Nach diesen Überlegungen bestimmt nicht die einzelne Person die Kulturangemessenheit kognitiver Strukturen. Diese Strukturen werden vielmehr von der Kultur vorgegeben. Bestimmte Persönlichkeitsmerkmale, soziale Interaktionsmuster und Urteile mögen in einer Kultur angemessen, aber in einer anderen Kultur höchst unerwünscht sein. Je nachdem, welche Entwicklungsanforderungen in der jeweiligen Kultur gestellt werden, und welches Mittel sie für die Erreichung dieser Ziele bereit hält, werden andere Sozialisationsbedingungen und -prozesse der Persönlichkeitsentwicklung relevant.

3.5 Entwicklung im kulturellen Kontext

In diesem Sinne versteht *Whiting* (1981) Kultur als Vermittler von kontextuellen Gegebenheiten ("culture as provider of settings") (z.B. Alter und Geschlecht von Interaktionspartnern des Kindes). Eine ähnliche Überlegung liegt auch dem ökologischen Modell von *Bronfenbrenner* (1979, 1981) zugrunde, der die Persönlichkeitsentwicklung im Zusammenhang mit relevanten kontextuellen Gegebenheiten (u.a. der Kultur) untersucht. Die hiervon bei uns angeregte ökologische Sozialisationsforschung (vgl. *Walter* 1973; *Vaskovics* 1982) hat in zahlreichen Einzeluntersuchungen empirisches Material zusammengetragen, das die Fruchtbarkeit dieses Modells unterstützt.

Der kontextuelle Ansatz läßt sich mit dem von *Harkness & Super* (1987) eingeführten Konzept der Entwicklungsnische weiter differenzieren. Die Autoren unterscheiden zwischen dem

- physischen und sozialen Kontext, in dem das Kind aufwächst (einschließlich alltäglicher Routinen),
- den kulturspezifisch regulierten Gebräuchen der Kindererziehung (Erziehungstile) sowie
- den naiven Theorien und affektiven Orientierungen der Sozialisationsagenten.

In diese Richtung gehen auch Überlegungen von Sozialisationsforschern und Entwicklungspsychologen, die nicht unbedingt kulturvergleichend arbeiten, aber die Bedeutung kultureller Faktoren als kontextuelle Bedingungen für die Persönlichkeitsentwicklung erkannt haben. So versuchen *Lerner & Kauffman* (1985) und *Lerner* (im Druck) in ihrem kontextuellen Modell der Entwicklung eine Integration organisch-interner und umweltbedingt-externer Entwicklungsprinzipien; hier werden die verschiedenen Ebenen menschlichen Handelns und deren Zusammenhänge in Beziehung zu den verschiedenen sozio-kulturellen Faktoren der Sozialisation gesetzt.

Bei diesen Überlegungen gewinnen klassische Ansätze der Psychologie und Soziologie wieder neue Bedeutung. *Lewin* (1982) hat menschliches Verhalten immer als ein Ergebnis des Zusammenwirkens von Person-Umwelt-Interaktion verstanden. Ähnlich ist dies in frühen soziologischen Ansätzen des symbolischen Interaktionismus verstanden worden. *Mead* (1934) sah Sozialisation als Aufbau des sozialen Selbst im Prozeß der aktiven Gestaltung von Interaktionen zwischen Mensch und Umwelt.

Der vorliegende Band folgt dieser Tradition mit dem Ziel, die Sozialisationsforschung durch das kulturvergleichende Paradigma weiterzuführen. Wir gehen hier davon aus, daß der Mensch im Rahmen vorgegebener kultureller Strukturen und Deutungsschemata und im Verlauf seines Lebens seine kulturelle Umwelt mitgestaltet. Insofern ist Sozialisation ein wechselseitiger Prozeß zwischen Mensch und kultureller Umwelt. Besonderheiten und Wirkungen der Sozialisationsfaktoren müssen daher im kulturellen Kontext analysiert werden.

4 Möglichkeiten und Probleme einer kulturvergleichenden Sozialisationsforschung

Eine kulturvergleichende Sozialisationsforschung hat die *Möglichkeit*, Bedingungen und Prozesse der Sozialisation in verschiedenen Kulturen systematisch zu erfassen, theoretische Aussagen über Sozialisationsprozesse zu prüfen und ggf. zu modifizieren sowie Methoden zur Erfassung von Sozialisation und Sozialisationstechnologien zu verbessern. Eine systematische Beschreibung der kulturellen Besonderheiten der Sozialisation in bestimmten Kulturen (*emic approach*) ist damit zu ergänzen durch die Analyse kulturinvarianter Sozialisationsphänomene (*ethic approach*).

Die Möglichkeiten und Vorteile des Kulturvergleichs für die Sozialisationsforschung ergeben sich aus grundlegenden *methodischen Problemen der Sozialisationsforschung*.

In der Sozialisationsforschung besteht die Schwierigkeit, daß eine Vielfalt von Variablen Verlauf und Ergebnis der Persönlichkeitsentwicklung beeinflusst, ohne daß diese empirisch ausreichend kontrolliert werden können. Theoretisch interessierende Einflußvariablen sind schon aus praktischen und vor allem auch ethischen Gründen schwer zu manipulieren. Sozialisationsprozesse sind ihrer Natur nach nur in begrenztem Maße und nur für bestimmte eingeschränkte Fragestellungen unter experimentellen Bedingungen im Labor ökologisch valide erfassbar.

4.1 Möglichkeiten des Kulturvergleichs: Methodische Vorteile

Methodische Vorteile des Kulturvergleichs bestehen darin, Probleme der Validität von Meßverfahren zu erkennen und ggf. zu lösen, die Varianz der theoretisch interessierenden Variablen zu erweitern sowie die in unserer Kultur konfundierten Variablen zu entkonfundieren. In einer Kultur gewonnene Ergebnisse lassen sich schwer verallgemeinern, u.a. weil dort die Varianz der Sozialisationsbedingungen und -phänomene notwendigerweise eingeschränkt ist.

Durch *Varianzerweiterung* von Bedingungen und Phänomenen werden Theorien härteren Tests ausgesetzt. Dies ist z.B. für Fragen zum Einfluß der Familienstruktur auf die Persönlichkeitsentwicklung relevant. So ist z.B. die in unserer Gesellschaft nicht mehr übliche Großfamilie mit ihren entwicklungsrelevanten Bedingungen (z.B. soziale Kontrolle durch eine Vielzahl von Bezugspersonen über mehrere Generationen) in anderen Kulturen noch selbstverständlich. Eine solche Bedingungskonstellation läßt sich also nur durch Einbeziehung solcher anderer Kulturen bzw. anderer historischer Epochen vorfinden.

Ähnlich sind in unserer Kultur bestehende Zusammenhänge zwischen Familienstruktur, familialer Erziehung und Persönlichkeitsentwicklung (z.B. der Motivgenese) nicht generalisierbar, weil diese Bedingungen so in anderen Kulturen nicht bestehen. Kulturanthropologische, psychologische und soziologische interkulturelle Vergleiche

decken systematische Unterschiede in Familiensystemen und -funktionen auf (vgl. Huber; Liegle; Silbereisen et al.; Kornadt; Behnken et al., Trommsdorff, alle in diesem Band). Sie nutzen den Vergleich von Kulturen mit ganz unterschiedlichen familialen Sozialisationsbedingungen, um die Varianz der theoretisch interessierenden Anfangsbedingungen zu erweitern. Das führt einerseits zu generalisierbaren sowie andererseits zu kulturspezifischen Aussagen.

Ein klassisches Beispiel zum Nutzen der Varianzerweiterung sind Untersuchungen zum Zusammenhang zwischen Entwöhnungszeitpunkt und dem Auftreten emotionaler Störungen im Kindesalter. Während in einer Kultur (USA) normalerweise die Entwöhnung spätestens nach 12 Monaten üblich war, ließ sich in anderen Kulturen eine weitaus längere Stillzeit beobachten. Die Entwicklungsrelevanz dieser Variablen läßt sich erst durch Einbeziehung der Varianz, die in verschiedenen Kulturen gegeben ist, prüfen. Wenn man sich nur auf Stichproben aus den USA stützt, zeigt sich ein linearer Zusammenhang zwischen Entwöhnungszeitpunkt und emotionalen Störungen; im Kulturvergleich hingegen wird dieser Zusammenhang kurvilinear (Whiting & Whiting 1975).

Durch den Kulturvergleich lassen sich weiterhin Variablen, die bei uns *konfundiert* sind, *isolieren*, um den jeweiligen Anteil dieser Variablen an der aufzuklärenden Varianz von Sozialisationsprozessen und -ergebnissen festzustellen. Dazu sind solche Kulturen zum Vergleich heranzuziehen, in denen die entsprechenden Variablen isoliert auftreten. Dies versucht der Experimentalpsychologe im allgemeinen durch entsprechende Manipulation von Variablen im Labor. Mangelnde Validität der Ergebnisse in dieser künstlichen Umwelt kann jedoch seine Befunde unbrauchbar machen. Im Kulturvergleich sind die in einer Kultur konfundierten Faktoren (z.B. von Eltern- und Altersgruppen, von familialer und beruflicher Sozialisation) durch Auswahl entsprechender geeigneter Kulturen trennbar. So lassen sie sich in ihrer Wirkung unter "natürlichen", ökologisch validen Bedingungen prüfen. Durch die Einbeziehung des kulturellen (oder nationalen) Kontextes lassen sich Kulturen (oder Gesellschaften) als Variablenmuster auffassen, die im Sinne eines experimentellen Vorgehens, aber anders als im Labor, nämlich unter "natürlichen" Bedingungen variiert werden können, um so deren möglichen Einfluß auf interessierende Sozialisationsphänomene zu untersuchen. Die jeweiligen theoretischen Variablenmuster und deren funktionale Bedeutung sind daher als kulturelle Variablen zu erkennen, deren Funktion für den Sozialisationsprozeß zu untersuchen ist.

Damit besteht die Möglichkeit, die auszuwählenden *Kulturen als Indikatoren für bestimmte theoretische Konstrukte* zu verwenden, um so deren spezifischen Erklärungsbeitrag zu prüfen. Przeworski & Teune (1979) fordern in diesem Zusammenhang, die Bezeichnung von Kulturen oder Nationen zu ersetzen durch Variablennamen, also durch theoretische Konzepte.

Damit würde über den formalen und deskriptiven Vergleich von Phänomenen in verschiedenen kulturellen Kontexten hinaus auch eine *Erklärung und Vorhersage* von Sozialisationsphänomenen möglich sein. Die Einbeziehung möglichst verschiedener Kulturen mit dem Ziel der theoriegeleiteten Varianzvergrößerung, Entkonfundierung von Variablen und Validitätsverbesserung von Indikatoren würde so eine möglichst strenge Hypothesentestung erlauben. Dies wirkt möglichen *ethnozentrischen Fehlschlüssen* in der Konzeptualisierung und Theoriebildung entgegen (vgl. Hofstede; Kornadt in diesem Band).

Darüber hinaus bietet die interkulturelle vergleichende Sozialisationsforschung einen weiteren Vorteil – die *Verknüpfung* verschiedener *theoretischer Ansätze und Analyseebenen*, insbesondere der Verbindung von Mikro-, Meso- und Makroebene.

Des weiteren kann die kulturvergleichende Sozialisationsforschung der Verbesserung von *Sozialisationsstechnologien* dienen. So sind Fragen der interkulturellen Interaktion und damit verbundene Sozialisationsaufgaben heute in einer in vielen Lebensbereichen international verflochtenen Welt höchst relevant. Dies gilt z.B. für Modernisierungsprozesse in Entwicklungsländern (vgl. Heidt; Weiland in diesem Band), für Akkulturationsprobleme (vgl. Silbereisen et al. in diesem Band) und unfreiwillige und freiwillige Kulturbegegnungen bei Flüchtlingen und Migranten (vgl. Thomas in diesem Band), oder für die berufliche Sozialisation in multinationalen Organisationen (vgl. Hofstede in diesem Band).

4.2 Methodische Probleme des interkulturellen Vergleichs

Andererseits verschärfen sich beim interkulturellen Vergleich die methodologischen und meßtheoretischen Probleme der Sozial- und Verhaltenswissenschaft. Die in verschiedenen Kulturen beobachteten Phänomene müssen so gemessen werden, daß sie in bezug auf die theoretisch relevanten Kriterien miteinander vergleichbar sind. Dazu ist eine Metasprache (z.B. Meßtheorie) erforderlich, die erlaubt, die notwendige Isomorphie zwischen Meßverfahren und Phänomenbereich zu sichern. Dies wird durch Verwendung reliabler, objektiver und valider Untersuchungsverfahren geleistet.

Ein besonderes Problem beim Kulturvergleich besteht jedoch darin, daß die gewählten Verfahren zwar in einer Kultur den methodischen Ansprüchen genügen können, nicht aber in einer anderen Kultur (Kornadt; Silbereisen et al. in diesem Band). Formal identische Merkmale (z.B. Fragebogenitems; Untersuchungssituation) können in verschiedenen Kulturen verschiedene Bedeutung haben. Blinde Rückübersetzung und die Verwendung formal identischer Fragen, Skalen und Beobachtungseinheiten sind daher keine Lösung zur Sicherung der Äquivalenz von Indikatoren (vgl. Eckensberger 1973; Trommsdorff 1978, 1986, im Druck). Probleme des Kulturvergleiches bestehen vor allem in der Sicherung der *funktionalen, konzeptionellen, linguistischen und metrischen Äquivalenz* sowie in der angemessenen Stichprobenwahl (der

Kulturen, Institute, Individuen, Verhaltensklassen) (vgl. *Brislin, Lonner & Thorndike 1973; Lonner & Berry 1986*).

Formal gleiche Skalen können von Personen aus verschiedenen Kulturen ganz unterschiedlich verstanden und verwendet werden. Wenn z.B. die kulturspezifische Norm wirksam ist, klare und eindeutige Aussagen möglichst zu vermeiden, werden Probanden die neutrale Skalenmitte bevorzugen; oder wenn die kulturelle Norm gilt, Bescheidenheit zu zeigen und eher eigene Schwächen zu betonen, werden Verzerrungen anders sein als in einer Kultur, in der es üblich ist, sich eher positiv darzustellen. Weiter können die subjektive Bedeutung einzelner Fragen, der Skalenwerte und ihrer Abstände voneinander in verschiedenen Kulturen ganz verschieden sein. Diese möglichen Fehler bzw. kulturspezifischen Tendenzen in Bedeutung und Verwendung von Verfahren lassen sich zwar durch Vorversuche feststellen, dabei sind jedoch methodische Kenntnisse allein nicht ausreichend; immer sind dazu empirische Kulturkenntnisse erforderlich.

Äquivalenzprobleme bestehen auch hinsichtlich der Stichprobenwahl. So können soziale Schichtkriterien bei der Auswahl von Probanden je nach Kultur verschieden verankert sein. Sozialisationspraktiken in mexikanischen im Vergleich zu nordamerikanischen Mittelschichtfamilien sind weder für die jeweilige dortige Gesellschaftsstruktur in gleicher Weise repräsentativ, noch erfüllen sie die gleichen sozialen Funktionen in Bezug auf die Sozialisation der jeweiligen Generation (vgl. *Tallmann, Marotz-Baden & Pindas 1983*).

Auch beim Vergleich von Sozialisationsbedingungen in Mittelschichtfamilien verschiedener Gesellschaften mit gleichem Modernisierungsgrad wie in der Bundesrepublik und in Japan treten solche Äquivalenzprobleme auf, da in Japan die Zugehörigkeit zur Mittelschicht von einem völlig anderen Klassen- und sozialen Differenzierungsbewußtsein geprägt ist als in der Bundesrepublik (*Trommsdorff, Suzuku & Sasaki 1987*). Hinter gleichem Verhalten können sich schließlich kulturspezifisch verschiedene Entwicklungsprozesse verbergen, die aufzudecken ein Fortschritt in der Theoriebildung bedeuten würde (vgl. *Silbereisen et al.; Kornadt* in diesem Band).

Das Äquivalenzproblem besteht nicht nur beim interkulturellen Vergleich; auch intrakulturelle Vergleiche, die z.B. für Fragen der Beziehung von Sozialisation und sozialem Wandel wichtig sein können (vgl. *Behnken et al.; Trommsdorff* in diesem Band) erfordern zusätzliche Methodenprüfverfahren, die auf die theoretischen Fragestellungen abzustellen sind.

Zentral für die Entwicklung von geeigneten Indikatoren für den Kulturvergleich ist zu prüfen, ob die gewählten Indikatoren in den verschiedenen Kulturen mit gleicher Validität erlauben, auf die Ausprägung des theoretisch interessierenden Merkmals zu schließen.

Dafür empfiehlt sich die Verwendung *multipler Indikatoren* (vgl. *Przeworski & Teune 1970*). Deren Struktur muß in den zu vergleichenden Kulturen ähnlich (äquivalent) sein und das theoretische Konstrukt angemessen (valide) abbilden, ohne, daß

dabei in den verschiedenen Kulturen nur gleiche Items verwendet werden müssen. Meßverfahren und Untersuchungssituationen können kultur- und kontextabhängig unterschiedliche soziale und psychologische Bedeutungen haben und somit ganz verschiedenen Phänomene abbilden. Sie können aber auch bei augenscheinlicher Verschiedenheit der Forderung genügen, das gleiche Phänomen in verschiedenen Kulturen funktional äquivalent abzubilden (vgl. *Trommsdorff*, 1984, im Druck)

Das *Äquivalenzproblem* tritt bei der Datenaufnahme und -interpretation auf. Um ethnozentrische Fehler zu vermeiden, ist Äquivalenz von Methoden und Konstrukten erforderlich; dies setzt vielfältige theoretische und methodologische Überlegungen und Vorstudien voraus.

Weitere Probleme der kulturvergleichenden Forschung bestehen schließlich in der *Organisation*, z.B. Art der Beteiligung der ausländischen Kollegen, der Amtsträger, der Probanden, der Art der Infrastruktur für die Datenaufnahme und -verarbeitung sowie in ethischen Fragen der Durchführung der Forschung.

Damit sind u.a. auch Probleme der Übertragung im Westen entwickelter Konstrukte, Modelle und Vorgehensweisen auf nicht-westliche Gesellschaften impliziert. Dies hat häufig zu Vorwürfen einer "imperialistischen Satellitenforschung" westlicher Industrienationen geführt. Erst die Einbeziehung der auswärtigen Forscher in alle Stadien des Projekts erlaubt eine rechtzeitige Kontrolle ethnozentrischer Kurzschlüsse und Voreingenommenheiten.

Das von *Hofstede* (in diesem Band) ausgeführte Beispiel der Zusammenarbeit mit Wissenschaftlern ganz anderer Kulturen (chinesische Kulturen) macht deutlich, daß dadurch auch bisher nicht berücksichtigte Phänomene (Werte-Dimensionen) überhaupt erst erkannt und theoretisch fruchtbar gemacht werden können.

Schließlich sind Probleme der *Anwendung und Technologie* bei interkulturellen Programmen zu berücksichtigen. In der Entwicklungspolitik ist z.B. die Verknüpfung der Grundlagenforschung von Sozialisationsprozessen und praktischen Bildungshilfe insofern ein Problem, als häufig "westliche" Bildungsprogramme für Bildungssysteme von Entwicklungsländern verwendet werden; dabei wird angenommen, daß damit Voraussetzungen für eine den westlichen Standards angemessene Ausbildung und für eine schnelle erfolgreiche Modernisierung in diesen Ländern (vgl. *Heidt; Weiland* in diesem Band) gegeben sind.

Abgesehen davon, daß Inhalte und praktische Vermittlung westlicher Bildungsprogramme oft sehr weit von kulturellen Besonderheiten und vom Erfahrungshintergrund des betreffenden Entwicklungslandes entfernt sind, wird schließlich das Ergebnis dieser Maßnahme, der "Bildungserfolg" häufig mit Methoden evaluiert, die westlich verankert, also kulturspezifisch und unzureichend für eine valide Messung in dem betreffenden Entwicklungsland sind.

So sind z.B. im Westen entwickelte Verfahren zur Messung der Leistungsmotivation auch in bezug auf deren Genese und Sozialisationsbedingungen im Rahmen westlicher Theorien eingebettet. Wenn sich nun zeigt, daß trotz Implementierung westli-

cher Bildungsprogramme keine oder nur eine schwache Steigerung von Leistung und Leistungsmotivation (gemäß den im Westen entwickelten Meßverfahren) zu erkennen ist, so läßt sich dies entweder auf die Wirkungslosigkeit des Bildungsprogrammes oder die Kulturunangemessenheit des Meßverfahrens oder beides zurückführen. Dies bedeutet z.B., daß das theoretische Konstrukt Leistungsmotivation je nach kulturellem Sozialisationskontext in einem anderen funktionalen Zusammenhang mit Entwicklungsbedingungen und Motivsystem der Persönlichkeit steht.

Tatsächlich zeigen kulturvergleichende Studien, daß in nicht-westlichen Kulturen die Leistungsmotivation eng mit dem Geselligkeitsmotiv verknüpft sein kann und durch ganz andere Sozialisationsbedingungen aufgebaut wird (vgl. Kornadt 1969 für Kenia und in diesem Band; DeVos 1973 für Japan; Park 1980 für Korea).

Wenn aus augenscheinlichen Zusammenhängen, die auf invaliden Meßergebnissen beruhen, falsche Schlüsse gezogen werden, ist dies besonders problematisch, weil damit Grundlagen für weitere ungeeignete Bildungshilfemaßnahmen gelegt werden, die unerwünschte und unvorhergesehene Folgen haben. Enttäuschungen können die Bereitschaft von Empfänger- und Geberländern vermindern, konstruktive kulturangemessene Hilfsmaßnahmen aufzubauen und können u.U. zu einer Eskalation von Mißerfolgen in der Entwicklungspolitik führen (vgl. Weiland; Heidt in diesem Band).

5. Zusammenfassung

Mit dem vorliegenden Band sollen Möglichkeiten und Probleme der kulturvergleichenden Sozialisationsforschung verdeutlicht werden. Wenn man Sozialisation als einen Prozeß versteht, durch den das Individuum Voraussetzungen für die Übernahme von relevanten Funktionen in der Gesellschaft entwickelt, erweist sich der kulturvergleichende Ansatz geradezu als erforderlich.

1. Die Person ist nicht passiver Empfänger von Umwelteinflüssen, sondern aktiv handelndes Individuum mit eigenen Zielen, das die wahrgenommenen Umweltfaktoren gemäß vorgegebenen kulturellen und subjektiv verankerten Schemata verarbeitet und selbst auf die Umwelt verändernd einwirkt. Diese wechselseitige Beeinflussung von Individuum und Umwelt führt zu ständig neuen Bedingungen für den weiteren Sozialisationsprozeß und damit zu neuen Aufgaben für das Individuum und die an seiner Sozialisation beteiligte Umwelt.

2. Damit ist eine laufende Änderung in der gegenseitigen Einflußnahme von Individuum und Umwelt anzunehmen. Sozialisation muß daher als lebenslanger Prozeß untersucht werden. Übergänge von einer Lebensphase in die nächste gewinnen damit besondere Bedeutung für die Sozialisationsforschung.

3. Diese gegenseitige Einflußnahme von Individuum und Umwelt erfolgt in unterschiedlichen Kontexten, die jeweils die Art der Wechselwirkungen im Prozeß der Sozialisation mitbestimmen. Daher ist Sozialisation in ihren verschiedenen kontextuellen

Bezügen sowie im sozialen und kulturellen Wandel zu untersuchen. Dies erfordert einerseits eine synchronische (zeitgleiche) Betrachtung von Sozialisation in verschiedenen kulturellen (sozialen und ökologischen) Kontexten sowie andererseits eine diachronische (zeitverschobene) Analyse über verschiedene historische Epochen.

Auf der Grundlage dieser drei Annahmen kann eine interkulturell angelegte Sozialisationsforschung bisherige fruchtbare Ansätze weiterführen und deren methodische Schwächen vermeiden. Für eine zukünftige Sozialisationsforschung erscheint es daher unerlässlich, die Forschungsperspektive auf Interaktionsprozesse zwischen Individuum und Umwelt, auf lebenslange Prozesse und auf unterschiedliche Kontexte der Sozialisation zu erweitern. Allerdings sind diese drei Bereiche so eng miteinander verbunden, daß eine einseitige Fokussierung auf nur einen Bereich problematisch ist.

So dürften Person-Umwelt-Interaktionen aus der Perspektive von Lebenslauf und sozialem Wandel eigentlich nur in kombinierten Quer- und Längsschnittvergleichen bzw. in synchronen und diachronen Verfahren in verschiedenen Kontexten untersucht werden. Aus methodischen und forschungspraktischen Gründen läßt sich jedoch immer nur ein Ausschnitt von Sozialisationsprozessen untersuchen, was dann zur Vernachlässigung anderer Bereiche führt.

Daher ist die Möglichkeit, einen Band zum Thema Sozialisation im Kulturvergleich herauszugeben, ein Weg, die verschiedenen, für die Weiterführung der Sozialisationsforschung relevanten Perspektiven darzulegen, ohne einem Forscher oder einer Forschergruppe allein die Last der Verknüpfung dieser Perspektive in einem empirisch zu prüfenden Untersuchungsplan aufzubürden.

Literatur

- Barry, H. H. III., Child, I. L., Bacon, M. K. (1958): Relation of child training to subsistence economy. *Amer. Anthropol.* 61, 51-63
- Benedict, R. (1959): *Patterns of culture*. Boston: Houghton Mifflin (7. Aufl.)
- Boas, F. (1949): *Language and culture*. New York: McMillan
- Boesch, E. E. (1983): *Das Magische und das Schöne: Zur Symbolik von Objekten und Handlungen*. Stuttgart: Frommann-Holzboog
- Brislin, R. W., W. J. Lonner, R. M. Thorndike (1973): *Cross-cultural research methods*. New York: Wiley
- Bronfenbrenner, U. (1979): *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge, M. A.: Harvard University Press
- Bronfenbrenner, U. (1981): *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente*. Stuttgart: Klett-Cotta
- Campbell, D. T., Fiske, D. W. (1959): Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. *Psychol. Bull.* 56, 81-105
- Child, I. L. (1954): Socialization. In: G. Lindzey (ed.), *Handbook of Social Psychology*, Vol. 2, 655-692. Cambridge/Mass.: Addison-Wesley