

„Von der Erziehung zur Beziehung?“ – Anmerkungen zur Veränderung von Erziehungsstilen

1. Einzelerfahrungen

Persönliche Erfahrungen lassen vermuten, dass sich Erziehungsstile in den letzten Jahrzehnten verändert haben. Mein Großvater, der in den zwanziger Jahren die Schule besuchte, erzählte, dass er seine Eltern siezte und bei Tisch nicht sprechen durfte. Solange die Mutter noch stand, war es undenkbar, dass sich die Söhne bereits setzten. Bei Missachtung solcher Verhaltensvorschriften drohten Strafen. Das Verhältnis zu den Eltern war durch Hierarchie geprägt, der Spielraum der Kinder eingeschränkt. Dafür konnte mein Großvater hinreißende Geschichten über – für ihn spannende, aus heutiger Sicht aber harmlose – Streiche erzählen, Erzählungen über den Tatendrang von Kindern und Jugendlichen, die die Grenzen ihrer Spielräume ausloteten oder bewusst überschritten. Schneebälle wurden über die Glatze des Lateinlehrers positioniert, Äpfel geklaut und der väterlich genehmigte Ausgang mutig um eine Viertelstunde überzogen – und es war eine Sache der Ehre, die Bestrafung für diese Missetaten heldenhaft hinzunehmen.

Jugendliche heute hingegen erleben häufig ihre Eltern als Partner, mit denen sie Verhaltensformen ausdiskutieren können: Heute wird der Zeitpunkt der abendlichen Rückkehr mit den Eltern vereinbart. Kinder und Jugendliche diskutieren gleichberechtigt am Mittagstisch und in unserer Gesellschaft wird öffentlich über ein Verbot elterlicher Züchtigung gesprochen.

Können solche persönlichen Einzelerfahrungen verallgemeinert werden? Liegt hier ein allgemeiner Wandel des Erziehungsstils vor?

2. Die schwierige Forschungslage

Diese Frage, ob und wenn ja inwiefern sich Erziehungsstile in den letzten hundert Jahren verändert haben, ist schwierig zu bearbeiten. Die Erziehungsstilforschung ist ein sehr uneinheitliches Gebiet pädagogischer Forschung. Es lassen sich drei Ebenen der Forschung zu diesem Thema unterscheiden, die sich kaum aufeinander beziehen:

(1) Beobachtung von und Feldstudien über Erziehungsstile: Diese bezie-

hen sich meistens auf außereuropäische Länder und sind methodisch sehr uneinheitlich. Es gibt leider nur wenige ethnographische Untersuchungen aus westlichen Industriestaaten, zumindest sind mir keine umfassenderen bekannt.

- (2) Empirische Untersuchungen über Erziehungsvorstellungen: Dieser Forschungszweig beschreibt Erziehungsvorstellungen von Eltern, Lehrkräften und Erziehern in Kindergärten und Heimen oder die Einschätzung der eigenen Erziehung durch Kinder, Jugendliche und Erwachsene (aus der Retrospektive) (vgl. z. B. Dietrich, G. 1985; Jugendwerk der Deutschen Shell etc.).
- (3) Normativer Erziehungsdiskurs: In der Erziehungswissenschaft gibt es einen sehr ausgeprägten Diskurs darüber, wie Erziehung aussehen sollte. In den sechziger und siebziger Jahren wird Kritik an autoritären Erziehungsstilen geübt, die Ende der neunziger Jahre selbst wiederum einer kritischen Reflexion unterworfen wird. Eine empirische Aufarbeitung der Erziehungstilliteratur (beispielsweise die Untersuchung semantischer Felder) der letzten fünfzig Jahre oder eine konzeptionelle Zusammenschau dieser Diskussion ist nicht bekannt.

Für das hier behandelte Thema ist aufgrund der Materiallage besonders der zweite Bereich, die empirischen Untersuchungen über Erziehungsvorstellungen, von Relevanz. Allerdings dominieren hier Einzelstudien und Momentaufnahmen. Es gibt keine Langzeitstudie, die genaue, detailreiche Aussagen über Erziehungsstilveränderungen ermöglicht (vgl. zu Untersuchungsproblemen ausführlich Mees, U. 1980; vgl. auch Herrmann, T. 1970). Deshalb stellen meine folgenden Aussagen über einen 'Kulturwandel in den Erziehungsvorstellungen', eine vorsichtig zu interpretierende Zusammenstellung der Ergebnisse unterschiedlicher Einzeluntersuchungen dar.

Diese Ergebnisse werden im Abschnitt vier in einem theoretischen Kontext interpretiert und in einen größeren zeitlichen Rahmen gesetzt. Den empirischen Ergebnissen wird so eine theoretische Untersuchung zur Seite gestellt. Damit ist die Hoffnung verbunden, dem durch die Zusammenstellung uneinheitlicher Einzelergebnisse möglichen Eklektizismus-Vorwurf durch eine theoretische Fundierung zu begegnen.

3. Ergebnisse: Wie hat sich der Erziehungsstil in den letzten einhundert Jahren verändert?

Nach Einschätzung vieler Erziehungswissenschaftler sind die zu Anfang erwähnten Alltagsbeobachtungen keine Einzelphänome – vielmehr lässt sich in der Tat auch empirisch an unterschiedlichen Indikatoren eine Ver-

änderung des Erziehungsstils zeigen. „In der Nachkriegszeit hat es erhebliche Veränderungen der Erziehungsziele und Erziehungsstile in Familien, Kindergärten und Schulen gegeben.“ (Pollmer/Hurrelmann 1992, S.3) Im Folgenden werden diese Veränderungen an mehreren Indikatoren gezeigt.

3.1. Von ordnungsliebender Gehorsamkeit zu ordnungsliebender Selbstständigkeit

Übereinstimmend wird in sehr vielen Untersuchungen, vor allem zur Erziehungssituation in Westdeutschland, von einer „Abnahme elterlicher Strenge und einer Zunahme der Toleranz“ (Pollmer/Hurrelmann 1992, S.3) während der letzten fünfzig Jahre – zum Teil noch länger – berichtet.

Dieser Erziehungsstilwandel wird durch Emnid-Daten über Westdeutschland bestätigt. Auf die Frage: „Auf welche Eigenschaften sollte die Erziehung der Kinder vor allem hinzielen: Gehorsam und Unterordnung, Ordnungsliebe und Fleiß oder Selbstständigkeit und freien Willen?“ (Pollmer/Hurrelmann 1992; vgl. Tab. 1) ergibt sich folgendes Bild:

- Die Bedeutung von „Gehorsam“ und „Unterordnung“ sank von 25 % im Jahr 1951 auf 9 % im Jahr 1983.
- „Selbstständigkeit“ und „freier Wille“ erhalten als Erziehungsziele einen Bedeutungszuwachs (von 28 % auf 49 %).
- Stabil bleibt die Bedeutungszuschreibung von „Ordnungsliebe“ und „Fleiß“.

	Gehorsamkeit und Unterordnung	Ordnungsliebe und Fleiß	Selbstständigkeit und freier Wille	Sonstige oder keine Antworten
1951	25	41	28	6
1964	25	45	31	-
1972	14	37	45	4
1976	10	41	51	0
1979	11	43	44	3
1983	9	38	49	4

Tabelle 1: Veränderung von Erziehungszielen in der BRD 1951 bis 1983; mit Ausnahme einiger Jahre waren Mehrfachnennungen zugelassen; Angaben in Prozenten
Quelle: Emnid, zitiert in Pollmer/Hurrelmann 1992, S.3

Die Ergebnisse der Untersuchung von Schneewind (1992) stützen diese Emnid-Untersuchung und sprechen von einer „epochalen Umgewichtung von Erziehungszielen“: „Selbstentfaltungswerte“ wie Autonomie und Selbstständigkeit nahmen in ihrer Bedeutung als Erziehungsziele zu, und „Pflicht- und Akzeptanzwerte“ ebenso wie „Gehorsam und Unterordnung“ träten zurück.

Diese Entwicklung, die gleichzeitig den Erziehungszielen „Ordnungsliebe und Fleiß“ wie auch „Selbstständigkeit und freier Wille“ wertzuschätzt, läuft auf eine paradox formulierte Erziehungsvorstellung zu: „Kinder zu erziehen, die aus freien Stücken und innerer Selbstständigkeit ordnungsliebend und fleißig sind, dies scheint die schwierige Erziehungsaufgabe zu sein, die sich Eltern heute stellen“ (Fend, II. 1988, S.103).

Diese Erziehungsziele waren in beiden deutschen Staaten von Wichtigkeit; allerdings wurde der Begriff 'Selbstständigkeit' unterschiedlich gefasst: In der DDR, so die Untersuchungen von Schneider (1994, S.294), bedeutete Selbstständigkeit, den zugewiesenen Platz durch eigene Anstrengung auszufüllen. Demgegenüber wurde in der BRD Selbstständigkeit als kritische Auseinandersetzung mit vielen Alternativen interpretiert und darunter reflektierte Positionen, eigene Entscheidungen und individuelle Lebenswege subsumiert (vgl. Uhlendorff, II. u.a. 1997).

3.2. Individualisierende Erziehungsziele

Die Shell-Studie lässt in ihrer Untersuchung von 1984 „Generationen im Vergleich“ (Fischer, A. u. a. 1985) erkennbar werden, dass mit der Veränderung oben genannter Werte in der Dimension von Gehorsam versus Selbstständigkeit ein weiterer Wertewandel einhergeht, der sich in der Dimension zwischen Individualismus und gruppenbezogener Konventionalität bewegt. Die Studie berichtet, dass sich Erziehungsziele in der Bevölkerung der BRD zwischen 1967 und 1983 folgendermaßen verändert haben (vgl. Tab. 2.):

Erziehungsziel	Dimension
Wachsende Zustimmung Sich durchsetzen, sich nicht so leicht unterkriegen lassen (+9%) Menschenkenntnis, sich die richtigen Freunde und Freundinnen aussuchen (+10%)	} Konkurrierender Individualismus
Andersdenkende achten, tolerant sein (+ 13%)	
Abnehmende Zustimmung Sich in eine Ordnung einfügen, sich anpassen (- 15%) Festen Glauben, feste religiöse Bindung (-12%) Höflichkeit und gutes Benehmen (- 9%) Sparsam mit Geld umgehen (- 10%)	} Konformität Konventionalität

Tabelle 2: Erziehungsziele in der Bevölkerung 1967–1983

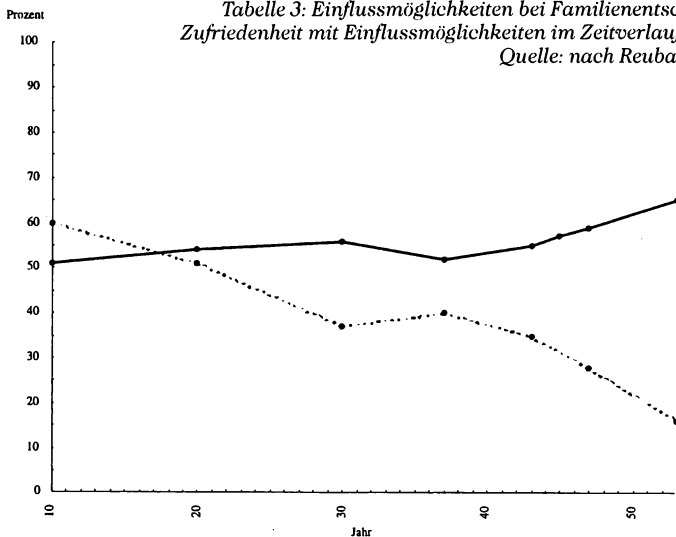
Quelle: Fischer u. a. 1985, S. 218.

In diesem Zeitraum von 1967–1983 finden Erziehungsziele, die mit Konformität oder Konventionalität verknüpft sind, eine abnehmende Zustimmung. Hingegen gewinnen prosoziale Orientierungen im Hinblick auf kritische Autonomie an Bedeutung ebenso wie Erziehungsziele, die sich Werten aus dem Bereich des konkurrierenden Individualismus zuordnen lassen. Insgesamt erhalten individualisierende Erziehungsziele eine größere Bedeutung, während hingegen in der Bevölkerung Erziehungsziele, die auf Konventionen und Konformität zielen, an Bedeutung verlieren.

3.3. Mitbestimmung als wichtiger werdendes Element der Erziehung

Gleichzeitig mit der Dominanz von Werten wie 'Selbstständigkeit' lässt sich eine Zunahme von Einflussmöglichkeiten bei Familienentscheidungen und Beschwerdemöglichkeiten feststellen. Reuband (1992) untersuchte auf der Basis retrospektiver bundesweiter Untersuchungen, wie sich die Einflussmöglichkeiten von Jugendlichen innerhalb von Familien im Laufe der letzten einhundert Jahre verändert haben und wie diese Veränderungen eingeschätzt werden. Stellvertretend wird ein Untersuchungsergebnis herausgenommen und erläutert (vgl. Tab. 3).

Tabelle 3: Einflussmöglichkeiten bei Familienentscheidungen und Zufriedenheit mit Einflussmöglichkeiten im Zeitverlauf (in Prozenten)
Quelle: nach Reuband 1992, S. 111



Für diese Darstellung werden zwei Untersuchungen mit folgenden Formulierungen zusammengefasst: „(1) „Als Sie aufwuchsen, sagen wir, als Sie etwa 16 Jahre alt waren, welchen Einfluss hatten Sie bei Familienentscheidungen, die Sie selbst betrafen: Hatten Sie viel, etwas oder gar keinen Einfluss?“ (Hier: kein Einfluss); (2) „Waren Sie mit dem Einfluss, den Sie bei Familienentscheidungen hatten, als Sie etwa 16 Jahre alt

waren, zufrieden oder nicht?“ Antwortkategorien: Zufrieden – teils/teils – unzufrieden (Hier: Zufrieden)

Basis und Quelle: Bevölkerung der Bundesrepublik Deutschland 1959, Sekundäranalyse der Studie ZA Nr. 624“ (Reuband 1992, S. 111)

Aus dieser Untersuchung wird Folgendes deutlich:

- Die Einflussmöglichkeiten der Educanden auf den Erziehungsprozess selbst nehmen deutlich zu bzw. diejenigen, die der Meinung sind, keinen Einfluss auf Familienentscheidungen zu haben, werden kontinuierlich weniger.
- Diese Veränderungen werden insgesamt gesehen als positiv beurteilt.
- Gleichzeitig verändert sich die Zufriedenheit über diese Veränderung der Einflussmöglichkeiten in geringerem Maße als die Mitbestimmungsmöglichkeiten wachsen: „Die jüngeren Befragten sind zwar mit ihren Einflussmöglichkeiten zufriedener, doch sind die Unterschiede zu den älteren Generationen durchweg geringer als es aufgrund der objektiven Einflusschancen zu erwarten gewesen wäre.“ (Reuband, K.-II. 1992, S.105) Reuband erklärt dieses durch die generationsspezifische ‘Normalität’, die durch die emotionale Dimension des Familienerlebens geprägt ist. Vor allem wären es „die soziokulturellen Erwartungen und Erfahrungen von ‘Normalität’, die maßgeblich darüber bestimmen, wie die soziale Realität wahrgenommen und subjektiv verarbeitet wird.“ (ders. S.8)

Es hat sich im Laufe des letzten Jahrhunderts nicht nur der Erziehungsstil in Hinblick auf mehr Partizipation verändert. Die Untersuchungen von Zinnecker (1997) zeigen vielmehr, dass dieser Erziehungsstil „begünstigende Bedingungen von Sozialisation“ kumuliert (Zinnecker, J. 1997, S.7)¹. Partizipativ erziehende Eltern werden „als verständnisvoll und partnerschaftlich erlebt [...], verbunden mit dem Gefühl eines erhöhten Zusammenhalts zwischen Eltern und Kindern, der sich zudem in gemeinsamen Aktivitäten ausdrückt“ (Zinnecker, J. 1997, S.16). Zinnecker unterscheidet neben diesen „Partner-Eltern“ drei weitere Erziehungsstile: „Konflikt-Eltern“, „Kontroll-Eltern“ und „lockere Eltern“². Zinnecker stellt fest, dass bei „Partner-Eltern“ signifikant öfter erwünschte Sozialisations- und Erziehungswirkungen auftreten. In dieser Gruppe lassen sich die höchste Selbstwirksamkeit, die positivste Schulleistung, die höchste schulische Problemlösekompetenz und die besten Schulleistungen bei nicht zu hohen Bildungserwartungen bzw. Ehrgeiz sowie die geringste Delinquenz der Heranwachsenden feststellen.

3.4. Freiheit

Deutlich zugenommen haben die Ermöglichungsspielräume, die von Erziehern gewährt werden. Dies zeigen zwei Untersuchungsergebnisse:

- In einer Untersuchung des Österreichischen Instituts für Jugendforschung gab ein Viertel der Befragten an, „dass die Eltern alles erlauben, was sie [d. h. die Jugendlichen A. S.] wollen“ (Österreichisches Institut 1999, S.4).
- Sächsische Schülerinnen und Schüler beantworteten 1982 die These „Meine Eltern lassen mir hinsichtlich meiner Freizeitgestaltung völlige Freiheit“ zu 37 % mit „Das trifft zu“ bzw. 57 % mit „Das trifft überwiegend zu“ aller Befragten. Nimmt man die beiden Antwortgruppen als zustimmend zusammen, so ergibt sich eine Gruppe von 94 Prozent aller Befragten. Dieses Ergebnis ist erstaunlich, stammt es doch aus dem Jahr 1983. Diese „Untersuchungsergebnisse aus der zweiten Schülerintervallstudie des Zentralinstituts für Jugendforschung, in der unter anderem eine Skala zur Erfassung des elterlichen Erziehungsverhalten eingesetzt wurde, widerlegen [...] schon für das Jahr 1982 die Annahme, dass der autoritäre Erziehungsstil bei den Eltern der DDR vorherrschend war“ (Pollmer/Hurrelmann 1992, S. 5).

3.5. *Sich verändernde Erziehungsmittel: Die Kraft des Wortes*

Die Veränderung hin zu einem partizipativen Erziehungsstil und größeren Ermöglichungs- bzw. Freiheitsräumen in der Erziehung gehen einher mit einer Veränderung der Erziehungsmittel. Körperliche Züchtigung tritt als Erziehungsmittel deutlich in den Hintergrund; stattdessen nehmen rationale Konfliktlösungen und Ermahnungen einen größeren Stellenwert ein. Die Veränderung der Einstellung von Eltern zur körperlichen Strafe zeigt Tab. 4 (vgl. Fischer, A. u. a. 1985, S. 265).

	Eltern	
	1965	1971
“Schläge kommen höchstens als letztes Mittel in Frage, wenn wirklich nichts anderes mehr hilft”	46	47
“Schläge gehören auch zur Erziehung. Das hat noch keinem Kind geschadet”	36	24
“Es ist grundsätzlich verkehrt, daß man ein Kind schlägt. Man kann jedes Kind auch ohne Schläge erziehen”	16	24
Unentschieden	2	5
	100	100
Frage: “Ob Eltern ihr Kind schlagen sollen, wenn es ungezogen ist, darüber kann man verschiedener Meinung sein. Hier sind drei Ansichten beschrieben. Wie denken Sie persönlich darüber?”		

Tabelle 4: *Einstellung von Eltern zur körperlichen Strafe. Vergleich 1965–1971 (BRD), Angaben in Prozenten*

Quelle: aus Fischer u. a. 1985, S.265

Zwischen 1965 und 1971 wächst der Anteil der Eltern, die Schläge gegenüber Kindern grundsätzlich ablehnen. Entsprechend nimmt der Anteil der Eltern auf 24 % ab, die Schläge als selbstverständliches Erziehungsmittel

verstehen. Eine Bielefelder Untersuchung Ende der 70-er Jahre macht ebenfalls diese Verschiebung von körperlichen zu verbalen Sanktionen deutlich. Unter den in Konfliktsituationen verwendeten Erziehungsmitteln werden folgende sechs am häufigsten genannt: „1. Rationale Konfliktlösung – 2. Entzug von Privilegien/Objekten – 3. Ermahnung, Bitte um Unterlassung – 4. Appell an Schuldgefühl, Gewissen – 5. Scharfe Zurechtweisung, Rüge - 6. Anschreien, Beschimpfen“ (Fischer, A. u. a. 1985, S. 266). Es wird deutlich seltener zu körperlichen Züchtigungsmitteln gegriffen. Die Kraft der Worte haben die Kraft der Schläge als dominantes Erziehungsmittel in Konfliktsituationen abgelöst.

3.6. Distanz vom elterlichen Erziehungsverhalten

Der schnelle soziale Wandel macht es immer weniger möglich, Rezepte aus der Vergangenheit für die Zukunft zu verwenden. Ähnlich ist es auch mit Erziehung. In Zeiten schneller sozialer Veränderung reichen die Vorbilder der Eltern nicht mehr für das eigene erzieherische Handeln aus. Die Shell-Jugend-Studie ist 1953, 1964, 1984 und 1999 der Frage nachgegangen, wie Jugendliche in ihren eigenen Erziehungsvorstellungen mit der Erziehung der Eltern übereinstimmen (vgl. Tab. 5).

Frage: »Würden Sie Ihre Kinder so erziehen, wie Ihre Eltern Sie erzogen haben, oder würden Sie es anders machen?«				
Befragungsjahr/Altersgruppe				
	1953	1964	1984	1999
Es würden erziehen	15-24 J.	15-24 J.	15-24 J.	15-24 J.
	n = 1498	n = 2380	n = 1472	n = 3191
Genauso	32	33	12	12
Ungefähr so	41	40	41	60
Anders	18	18	37	20
Ganz anders	6	4	11	8
Keine Antwort	3	5	-	-
	100	100	100	100

Tabelle 5: Übereinstimmung mit der Erziehung der Eltern. Zeitreihen.Vergleich, Angaben in Prozenten

Quelle: Fischer u.a., Bd. 3, S. 159; Jugendwerk der Deutschen Shell 2000, Bd. 1, S. 59

Während von 1953 bis 1984 die kritische Distanzierung von der Erziehungspraxis der Eltern zunahm, ist diese Entwicklung bis 1999 wieder rückläufig. In den achtziger Jahren scheint das Gefühl des Wandels und der

Veränderung bei Jugendlichen deutlich ausgeprägter zu sein als dies heute der Fall ist.

Jugendliche mit Eltern aus der achtundsechziger Generation scheinen mit ihren Eltern erheblich zufriedener zu sein als die in der Nachkriegssituation aufgewachsenen Jugendlichen.

Die Änderungswünsche der Jugendlichen beziehen sich auf „mehr Selbstständigkeit, mehr Verständnis, mehr Gleichberechtigung und mehr Zeit für Kinder“ (Pollmer/Hurrelmann 1992, S. 4). Gerade Jugendliche mit Hauptschulniveau distanzieren sich klar von ihren Eltern; am wenigsten jene aus der gymnasialen Oberstufe (vgl. Jugendwerk der Deutschen Shell 2000, S. 59). Als Konsequenz werden „an die Eltern erhebliche Anforderungen an kommunikative Fähigkeiten gestellt“ (Pollmer/Hurrelmann 1992, S. 4). Jugendliche „erwarten einen stärker argumentativ bestimmten Beratungsprozess, einen gleichberechtigten Diskussionsstil“ (ebd.).

Die größere Unzufriedenheit von Jugendlichen mit niedrigem Bildungsabschluss hinsichtlich der elterlichen Erziehung stellt eine Veränderung gegenüber den fünfziger und sechziger Jahren dar. Hier „konnte eine schwache Tendenz gefunden werden (rund 10 Prozentpunkte Differenz), dass bei steigendem Bildungsniveau der Jugendlichen auch die Absicht zunahm, anders oder ganz anders als die Eltern bei der Erziehung zu handeln. 1984 fanden wir keine Differenz nach Bildungsniveau.“ (Fischer, A. u.a. 1985, S.163)

Zieht man diese Erkenntnisse zusammen, kann man vermuten, dass diese Entwicklung mit einer immer größer werdenden Erwartungshaltung gegenüber der Erziehungsleistung der Eltern einhergeht. Können Eltern diese Erwartungen erfüllen bzw. erfüllt das Kind selbst die Erziehungserwartungen der Eltern, steigt die Zustimmung zur eigenen Erziehung. Ist dies nicht der Fall, werden andere Erziehungsvorstellungen attraktiv.

3.7. Zusammenfassung

Die zu Beginn beschriebene Alltagssituation eines subjektiv erlebten Erziehungsstilwandels ist offensichtlich Ausdruck einer umfassenderen Veränderung des Erziehungsstils innerhalb unserer Gesellschaft. Zumindest konnten die Daten für den Zeitraum bis Anfang des letzten Jahrhunderts, zum Teil aber erst für die vergangenen fünfzig Jahre, eine Veränderung der Erziehungsstile feststellen. Über die Beobachtung von Äußerungen subjektiv erlebter Erziehungspraxis, persönlicher Erziehungsziele oder individueller Erziehungsvorstellungen, ließen sich Vorstellungen über die Veränderung von Erziehungsstilen beschreiben. Es wurde erkennbar:

- Die Erziehungsziele haben sich verändert. Selbstständigkeit und konkurrierender Individualismus haben an Bedeutung gewonnen, Gehorsam und Konformitätswerte dagegen an Bedeutung verloren.
- Erziehung ermöglicht heute größere Mitbestimmung an (familialen) Entscheidungen und billigt den zu Erziehenden größere Freiheitsräume zu.
- Die Durchsetzung von Erziehungsvorstellungen mit körperlichen Mitteln der Züchtigung findet immer weniger Zuspruch. Stattdessen scheint es in der öffentlichen Meinung angemessener, konfliktöse Erziehungssituationen auszuhandeln und zu besprechen.
- Viele Jugendliche sind mit der Art, wie sie erzogen werden, einverstanden. Die größte Distanz zeigen Jugendliche von Hauptschulen gegenüber der Erziehungsleistung ihrer Eltern; hier ist die Unzufriedenheit am größten. Offensichtlich sind die Erwartungen gegenüber Erziehungsinstanzen hoch und nicht alle Eltern werden diesen Erwartungen gerecht. In den Jahrzehnten vorher wandten sich vor allem Gymnasiasten gegen den Erziehungsstil ihrer Eltern als Ausdruck intellektueller Kritik gegenüber dem 'Establishment'.

4. Wie lassen sich diese Befunde erklären?

Diese Befunde sind erklärungsbedürftig. Zwar haben wir uns an viele der Einzelphänomene in unserem Alltag schon so gewöhnt, dass sie alles andere als überraschend wirken; aus der Distanz betrachtet, sind diese Befunde allerdings nicht selbstverständlich. Wie lässt sich dieser Erziehungsstilwandel erklären? Und: Lassen sich diese Einzelergebnisse auch theoretisch erwarten?

Hier gibt es verschiedene plausible Erklärungsansätze, beispielsweise die Theorie der gesellschaftlichen Individualisierung von Ulrich Beck (1996) oder die Beschreibung der Veränderung von Sozialisationsbedingungen (vgl. z. B. Tillmann, K.-J. 1991). Ich möchte darauf hier nicht näher eingehen, sondern vielmehr eine andere Interpretationsvariante wählen, die – in der Tradition der Matreier Gespräche – ihren Bezug in der Evolutionstheorie findet.

Aus dieser Perspektive wird Erziehung funktional beschrieben. Erziehung wird verstanden als eine Form von Anpassung an die gesellschaftliche Umwelt bzw. an den gesellschaftlichen Wandel. Erziehung hat eine Funktion sowohl für das Individuum wie auch für die Gesellschaft, in die hinein erzogen wird. Eine Veränderung von Erziehungsstilen verweist aus dieser Perspektive auf eine Veränderung der Umwelt, in die oder für die erzogen wird. Von daher macht es Sinn, die Veränderung von Erziehung als Aus-

druck eines Kulturwandels zu interpretieren und vor diesem Hintergrund die Funktionalität einer solchen Veränderung zu reflektieren.

4.1 Erziehung in einer sich funktional ausdifferenzierenden Weltgesellschaft

Um den Blick zu schärfen, für das, was uns heute normal erscheint, ist es sinnvoll, Formen von Erziehung zunächst einmal aus zeitlicher und räumlicher Distanz zu reflektieren, um einen Blick für deren Funktion bzw. Funktionsveränderung zu erhalten (vgl. ausführlich Gängler/Scheunpflug 1991). Eine Veränderung der Erziehungsstile der letzten einhundert Jahre wird vor dem Hintergrund der Erziehungsgeschichte der letzten zehntausend Jahre auf besondere Art und Weise plastisch erkennbar.

Archaische oder segmentäre Gesellschaften, die als Jäger- und Sammlerkulturen und in diesem Kontext 'segmentär', d. h. in kleinen und überschaubaren sozialen Einheiten organisiert sind, kennen keine Jugendphase, so wie sie uns heute geläufig ist. Erziehung in archaischen Gesellschaften ist zunächst einmal Sozialisation. Sie lässt sich verstehen als „intergenerative Stabilisierung eines Kulturentwurfs, der sich bewährt hat“ (Tremml, A. K. 1987, S.74). Erziehung retradiert damit vor allem lebensnotwendiges Wissen und vermeidet in diesem Kontext Veränderungsprozesse, da insbesondere die Überlebensnotwendigkeit des Wissens im Vordergrund steht. Die dominante Funktion von Erziehung ist hier die Stabilisierung. Erziehung konzentriert sich auf die Vermittlung genau abgegrenzten und kulturell sanktionierten Wissens. Diese Vermittlung wird durch Rituale der Initiation begleitet. Erziehungsstile in archaischen Gesellschaften dürften damit durch eine fast widersprüchliche Ausdrucksform gekennzeichnet sein: Auf der einen Seite wird nicht erzogen, d. h. die Heranwachsenden können viele unterschiedliche Erfahrungen innerhalb des beschränkten Erfahrungsraumes der eigenen Gesellschaft sammeln; mit zunehmendem Alter schränken sich die Möglichkeiten ein und die Einübung der kulturellen Tradierung wird genau überwacht. Abweichungen werden nicht zugelassen (vgl. Müller/Tremml 1995).

Der Übergang von archaischen Gesellschaften zu stratifikatorischen Hochkulturen vollzieht sich fließend. Die stratifikatorische Differenzierung geht mit einer Zunahme des gesellschaftlichen Wissensvorrats und dessen schichtspezifischer Differenzierung einher. Die Erfindung der Schrift – und in diesem Zusammenhang auch die der schriftgesteuerten Staatsverwaltungen – beschleunigt diesen Prozess. Diese Entwicklung hat Auswirkungen auf die Erziehung. Zunächst wird im Gegensatz zu archaischen Gesellschaften weitaus stärker zwischen funktionaler und intentionaler Erziehung

unterschieden. Mit der Erfindung der Schrift zeigt sich das Problem der Vermittlung des Lesen- und Schreiben-Könnens. Insofern lässt sich die Erfindung der Schule in stratifikatorischen Gesellschaften ansiedeln. Zudem wird innerhalb der Gesellschaft selber zwischen unterschiedlichen Schichten differenziert, so dass sich auch die intentionale Erziehung (in Form von schulischem Unterricht zum Beispiel) lediglich an eine Minderheit, die schicht- und/oder geschlechtsspezifisch selektiert wird, richtet. Dabei ist die intentionale Erziehung jedoch noch primär an Reproduktions- und Stabilisierungsprozessen einer inzwischen auch verschriftlichten Tradition orientiert (vgl. dazu insgesamt Treml, A.K. 1987, S.82 ff.). Zum einen entsteht nun eine von Kindheit und Erwachsenenstatus deutlich abgegrenzte Jugendphase als „Bildungsjugend“, also als diejenige Lebensphase, in der zum Beispiel die Schrift oder die Fähigkeit des Lesens angeeignet und qua Unterricht vermittelt werden. Jugend differenziert sich hier zunächst als Phase der Ausbildung. Zum zweiten entsteht Jugend schichtspezifisch verschieden, denn je nach gesellschaftlicher Schichtzugehörigkeit wird diese Lebensphase Jugend unterschiedlich relevant, da eine Bildung/Ausbildung längst nicht für alle Gesellschaftsmitglieder vorgesehen wird. Der Jugendphase kommt in diesem Kontext eine doppelte Funktion zu. Kam es im Rahmen der archaischen Gesellschaften noch ausschließlich auf die Stabilisierung der Gesellschaft an, so erhält im Rahmen der Hochkulturen Jugend die Funktion von Stabilisierung und Selektion der Gesellschaft. Die soziale Integration der Jugendlichen als Angleichung an kulturelle Normen, an ihre Schicht und folglich an das bestehende Gesellschaftsprinzip (Stabilisierung) geschieht nach wie vor über funktionale Erziehung. Gleichzeitig übernimmt diese Funktion aber auch die Schule: Wissen wird tradiert, um den Fortbestand der Gesellschaft zu garantieren. Dadurch wird allerdings auch selektiert, da eine Vermittlung des gesamten Wissens nicht mehr möglich ist. Nicht mehr alles wird vermittelt, sondern nur noch ein Teil, je nach Kontext ein bestimmtes kulturelles Weltbild. Aber auch die wenigen Möglichkeiten der Durchlässigkeit zwischen den einzelnen Schichten werden durch Bildung über die Selektion von Berufs- und Ausbildungs-Können (zum Beispiel Schriftspracherwerb) gegeben. Schulisches Lernen gewinnt in segmentären Hochkulturen an Bedeutung. Der Bildungskanon ist schichtenspezifisch klar umrissen; die gehorsame Einübung in ihn spielt eine große Rolle. Anders als in archaischen Gesellschaften gibt es aber mehrere und unterschiedliche Bildungsoptionen.

In der funktional differenzierten Gesellschaft, also in der Moderne, können gesellschaftliche Wandlungsprozesse eine besondere Schubkraft entfalten. Durch die zunehmende Differenzierung der Gesellschaft in einzelne Funk-

tionsbereiche verlieren die bestehenden Institutionen der sozialen Integration an Bindungskraft. Die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Schicht reicht zur sozialen Integration nicht mehr aus: Sowohl durch Karriereprozesse wie auch durch eine erhöhte Mobilität ist die soziale Integration des Individuums immer wieder neu in Frage gestellt. Institutionen mit hoher Autorität wie z. B. Kirchen werden der Kritik unterzogen; kulturelle Bindungsfaktoren wie etwa gemeinsamer Glaube verlieren an Kraft. Dieser Prozess verstärkt sich durch die Zunahme gesellschaftlichen Wissens. Dieses Wissen muss bearbeitet und zielgerichtet vermittelt werden: Die intentionale Erziehung gewinnt an Bedeutung insbesondere dadurch, dass sie im Lebenslauf zwischen einer notwendigen Lernzeit des Wissens und einer Anwendungszeit des Wissens unterscheidet. Inklusionsprozesse, also die Zunahme gesellschaftlicher Rollenerwartungen an die Individuen, verstärken diesen Differenzierungsprozess.

Schließlich sind es vor allem drei Menschenbildbestandteile, an denen sich die moderne Erziehungswissenschaft entwickelt und die jede für sich an der Ausdifferenzierung der Lebensphase Jugend beteiligt ist. Subjektidee, Fortschrittsidee und utopisches Gedankengut – diese drei weisen gewissermaßen in eine über lineare Prozesse erreichbare Zukunft. Mittels einer ‘richtigen Erziehung’ und Einflussnahme auf die Jugend wird gesellschaftlicher Fortschritt möglich. Erziehung wird mit zu einem Treibrad von Ausdifferenzierungsprozessen. Damit werden die evolutionären Mechanismen der Stabilisierung, wie sie für die archaische Gesellschaft dominant war, und der Selektion, wie sie für die Hochkulturen hinzutrat, durch den Mechanismus der Variation ergänzt. Nicht nur Stabilisierung und Selektion sind nun relevant, sondern es ist notwendig, dass zur Entwicklung des gesellschaftlichen Fortschritts eine Vielzahl von Möglichkeiten als Entscheidungspool vorhanden ist, aus dem entsprechend gewählt werden kann. Erst in der Moderne kann sich damit auch die grundlegende Ambivalenz der Jugend entwickeln, wie sie bereits von Schleiermacher gesehen und formuliert worden ist: „Die Erziehung soll so eingerichtet werden, dass beides in möglichster Zusammenstimmung sei, dass die Jugend tüchtig werde einzutreten in das, was sie vorfindet, aber auch tüchtig, in die sich anbietenden Verbesserungen mit Kraft einzugehen. Je vollkommener beides geschieht, desto mehr verschwindet der Widerspruch“ (Schleiermacher, F. 1826, S.31). Die funktionale Ausdifferenzierung und der damit verbundene soziale Wandel werden in den vergangenen hundert Jahren immer schneller. Ein besonderer Schub ergibt sich in Mitteleuropa nach dem zweiten Weltkrieg – durch die Rückkehr zu einer demokratischen Staatsform nach dem Dritten Reich (und damit einer weitgehenden Demokratisierung

vieler Lebensbereiche), durch die neuen Informationstechnologien und die zunehmende Globalisierung des Wirtschaftssystems.

In einer funktional ausdifferenzierten Gesellschaft muss Erziehung also nicht nur zur Überlieferung tradierten gesellschaftlichen Wissens beitragen, sondern gleichzeitig Variationsbildung anregen. Selektionskriterien sind zunehmend weniger gesellschaftlich vorgegeben, sondern müssen durch jeden Einzelnen formuliert werden. Erziehung muss deshalb dazu beitragen,

- Jugendliche zu befähigen, hinreichend Variationsangebote an ihre Umwelt zu machen, um Anschlussfähigkeit an eine Gesellschaft zu ermöglichen und mit Variationen umzugehen;
- tradierte Inhalte einer Gesellschaft weiterhin zu vermitteln bzw. kulturelle Muster sich selbst zu erarbeiten (durch die Kulturtechniken, die an weitere Kultur Anschlussfähigkeit bereitstellen wie Lesen, Rechnen, Schreiben);
- Bewertungsmaßstäbe zu vermitteln und in Selbstselektion einzuüben.

4.2. Erziehungsstilveränderung in einer funktional ausdifferenzierten Weltgesellschaft

Aus der Reflexion der Funktionsveränderung von Erziehung im historischen Prozess gesellschaftlicher Entwicklung wird die oben diagnostizierte Veränderung der Erziehungsstile funktional erklärbar. Je ausdifferenzierter und komplexer eine Gesellschaft wird, desto mehr muss schon durch die Erziehung selbst auf die mit ihr verbundene Entscheidungskomplexität vorbereitet werden. Entscheidungen, Partizipation sollten deshalb durch Erziehung gefördert werden und Gehorsam in den Hintergrund treten. Individualisierende Erziehungsvorstellungen, die zunehmende Betonung von Mitbestimmungswerten, die größere Bedeutung von Freiheit – diese oben beschriebenen Phänomene und deren empirisch gesicherte Bedeutungszunahme in Erziehungsprozessen sind Ausdruck einer Reaktion auf die Individualisierung. Erziehung muss angesichts gesellschaftlicher Komplexitätszunahme zunehmend zur Variationsbildung beitragen wie auch zur selbstständigen Selektionsfähigkeit von Heranwachsenden. Selektionsfähigkeit wird nicht nur erlernt durch Mitbestimmung, sondern auch durch Ordnung; denn Ordnung ist ohne Kategorienbildung nicht möglich, und Kategorien sind nichts anderes als sinnhafte Selektionen.

Diese Veränderungen des Erziehungsstils zeigen sich in Europa zunächst in der Zeit vom Mittelalter bis in die Aufklärung: Die Einführung der allgemeinen Schulpflicht und die Möglichkeit über Bildung und nicht über Geburt

sozialen Aufstieg zu ermöglichen, produzieren gesellschaftliche Variationen in einem bisher nicht bekannten Maße. Diese Entwicklung wird erst durch ein durchlässiges Schulsystem mit einer Einheitsgrundschule, wie es in seinen Grundlagen in der Weimarer Republik geschaffen wurde, abgeschlossen. Die Variationsbildung auf der Systemebene von Gesellschaft (die sicherlich erhebliche Auswirkungen auf Erziehungsstile haben musste, denn schließlich trat neben die elterliche Erziehung die Erziehung durch den Staat), wird im 20. Jahrhundert in das Individuum hineingelegt. Nun geben Eltern ihren Kindern nicht nur dann die besten Lebenschancen, wenn sie sie in die Schule schicken, sondern sie müssen darüber hinaus ihr Kind zu Selbstständigkeit und zur Übernahme von Eigenverantwortung erziehen, wenn sie dafür Sorge tragen wollen, dass ihr Kind an eine sich immer weiter ausdifferenzierende Gesellschaft anschlussfähig bleiben soll. Wenn in den letzten Jahrzehnten eigentlich alle Veränderungen des Erziehungsstils auf eine Verringerung von Gehorsamswerten und eine Verstärkung von Mitbestimmung hinweisen, können diese Veränderungen als eine Reaktion auf eine komplexer werdende soziokulturelle Umwelt interpretiert werden, die gesellschaftliche Variation über Erziehung in das Individuum selbst hineinlegt.

4.3. *Erziehung als Überforderung?*

Dieses schon durch Erziehung selbst vermittelte Komplexitätsgefühl steht freilich vor dem Problem, zu einer Überforderung für Erzieher und Erzogene zu werden (vgl. Klein, U. 1993; Uhlendorff, II. u.a. 1997). Eltern mit niedrigem Bildungsabschluss scheinen – wie oben dargelegt – den Ansprüchen ihrer Kinder in Hinblick auf Erziehung zum Teil nicht gerecht zu werden. Das Austarieren von Erziehungskonflikten durch umfassende Begründungsarbeit setzt verbale Ausdrucksfähigkeit voraus. Wahlentscheidungen frustrieren zudem an vielen Stellen, denn die Anzahl der nicht gewählten Möglichkeiten ist immer größer als die Möglichkeiten, die gewählt werden können. Kindheit in Wahlentscheidungen neigt deshalb dazu, eine frustrierte Kindheit zu sein (vgl. Trembl, A. K. 1996).

Gerade aus ethologischer Perspektive sind gegen diese – aus soziokultureller Perspektive funktionalen – Veränderungen des Erziehungsstils Bedenken formuliert worden. Menschen würden damit überfordert und gerade Kindheit würde zu einer überforderten Kindheit. Sehr prononciert hat der Biologe Hassenstein Anfang der achtziger Jahre diese Perspektive vertreten. Ein freiheitlicher Erziehungsstil würde das quasi natürliche Verhältnis der „Über- und Unterordnung“ zwischen Eltern und Kindern zerstören und

zu Überforderungen führen³ (vgl. Iassenstein/Iassenstein 1978; Iassenstein, B. 1983). Die soziobiologische Forschung hat inzwischen gezeigt, dass ‚natürliche‘ Verhaltensweisen ein Forschungskonstrukt sind, das meist auf verkürzten Analogieschlüssen beruht. Vielmehr ist Verhalten unter ökonomischer Perspektive persönlicher Bilanzen zu reflektieren – und diese sind je nach Lebenssituation höchst unterschiedlich. Von daher lassen sich gegen diese Art der Argumentation Einwände formulieren. Allerdings bleibt die Frage, an welchen Stellen ein solches stammesgeschichtlich sehr junges Erziehungsverhalten überfordert oder nicht überfordert. Gerade die alten Gefühle von Frust und Lust könnten angesichts der vielen Wahlentscheidungen und ungelebten Möglichkeiten durcheinander geraten (vgl. Allmann, W. F. 1996). Aber solche Spekulationen bedürfen dringend genauerer Forschung.

Anmerkungen:

¹ Eine weitere Charakterisierung der „Partner-Eltern“: „Kinder dieses Clusters entwerfen ein Gegenmodell zu den ‚Konflikt-Eltern‘ des ersten Clusters. Sie charakterisieren das Familienklima als überdurchschnittlich harmonisch, erleben beide Eltern als empathisch, akzeptieren deren elterlichen Rat und berichten wenig über heftige Auseinandersetzungen mit ihnen. Die Eltern sind aufmerksam auf die Schule, die Mütter werden als streng in ihrem Erziehungsstil eingeschätzt. Das besondere Profil dieser Gruppe erweist sich an den ausgeprägt gemeinsamen kulturellen Aktivitäten, die Väter, Mütter und Kinder gemeinsam pflegen.“ (Zinnecker, J. 1997, S.16)

² Zum Vergleich die Definition „lockerer Eltern“: „Ihr Profil ist die wenig konsequente Strenge gegen die Kinder, allerdings sind sie auch nicht schwankend oder inkonsistent in ihrer erzieherischen Zuwendung. Die Eltern achten nicht besonders auf schulische Dinge. Dafür betreiben sie mehr Hobbys und Freizeitaktivitäten – die Väter vor allem Sport – und sind als Ratgeber bei ihren Kindern recht angesehen.“ (Zinnecker, J. 1997, S.18)

³ Ein antiautoritärer Erziehungsstil (mit seiner Neigung zu partnerschaftlichen Entscheidungen) „verbannt das Prinzip der Über- und Unterordnung aus dem Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern. Kinder können aber den damit verbundenen Zuwachs an Entscheidungsspielraum höchstens zum Teil sinnvoll nutzen, zum Teil sind sie durch ihn überfordert. Dies kann zu Fehlentwicklungen führen.“ (Iassenstein; B. 1983, S.12) Iassenstein geht davon aus, dass Aggressivität von Kindern eine Grundkonstante ihrer Entwicklung und ihres explorativen Verhaltens darstellt. ‚Kräftemessen‘ ist für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen wichtig und wird durch freiheitliche Erziehungsstile schwieriger. „Es ist sogar eine Erziehungsaufgabe für die Erwachsenen, den aggressiv aufbegehrenden Kleinkindern, Kindern und Jugendlichen jeweils die für sie wohlthätigen Grenzen zu setzen; denn die innere Beruhigung des aggressiven Kindes und Jugendlichen wird erst erreicht, wenn das angestrebte Kräftemessen stattgefunden hat und die nicht zu überwindenden Grenzen festgestellt und als sinnvoll anerkannt sind. Werden den Kindern und Jugendlichen alle Forderungen erfüllt, so liegt es in ihrer Natur, so lange immer neue Forderungen zu stellen, bis sie an eine Grenze stoßen. Hier ist seitens des Kindes und Jugend-

lichen keine Selbst-Begrenzung zu erwarten, und diesbezügliche Appelle an die Vernunft und die Einsicht überfordern die jungen Menschen, vor allem wenn sie in Gruppen sind.“ (Hassenstein, B. 1983, S.13)

Literatur

- ALLMAN, W.F. (1996): Mammutjäger in der Metro - Wie das Erbe der Evolution unser Verhalten prägt. Spektrum, Akad. Verlag, Heidelberg u. a.
- BECK, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Suhrkamp, Frankfurt/Main.
- DEUTSCHE SHELL (2000): Jugend 2000. 13. Shell Jugendstudie. Leske und Budrich, Opladen.
- DIETRICH, Georg (1985): Erziehungsvorstellungen von Eltern. Hogrefe, Göttingen.
- FEND, Helmut (1988): Sozialgeschichte des Aufwachsens, Suhrkamp, Frankfurt/Main.
- GÄNGLER, H./SCHEUNPFLUG, A. (1991): Jugend und Jugendarbeit im Kontext einer Theorie der soziokulturellen Evolution. In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik, H.1, 1991, S.6-13. IKO, Frankfurt/Main.
- HASSENSTEIN, Bernhard (1983): Fehlentwicklungen im Gefolge autoritärer Erziehungshaltung. In: Pädagogische Welt, 37 (1983) 1, S.12-18. Donauwörth, Auer.
- HASSENSTEIN, B./HASSENSTEIN, H. (1978): Was Kindern zusteht. Piper, München.
- HERRMANN, T., Hg. (1970): Psychologie der Erziehungsstile. Hogrefe, Göttingen.
- FISCHER, A./FUCHS, W./ZINNECKER, J. (1985): Jugendliche und Erwachsene '85. Generationen im Vergleich. Bd. 3: Jugend der fünfziger Jahre - heute. Herausgegeben vom Jugendwerk der Deutschen Shell. Leverkusen.
- KLEIN, Ulrich (1993): Verwöhnende Erziehung. Oder: der mühsame Weg von Kindern zur Selbständigkeit. In: Grundschule, 26 (1993) 6, S.52-53.
- MEES, Ulrich (1980): Probleme der familialen Erziehungsstilforschung. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 27 (1980) 1, S.26-36. Reinhardt, München.
- MÜLLER, Klaus/TREML, Alfred K. (1995): Erziehung in traditionellen Gesellschaften. Reimer, Berlin.
- NEUKÄTER, H./KOOIJ, R.v.d. (1991): Erziehungseinstellungen bei Kindergarteneltern im interkulturellen Vergleich. In: Zeitschrift für internationale erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung, 8 (1991) 2, S.233-241. Frankfurt/Main.
- ÖSTERREICHISCHES INSTITUT FÜR JUGENDFORSCHUNG (1999): Abschied von der Kindheit. Die Lebenswelten der 11-14jährigen Kids.
In: <http://www.psych.at/themen/abschied.htm>; Stand 31. 8. 1999.
- POLLMER, K./HURRELMANN, K. (1992): Familientraditionen und Erziehungsstile in Ost- und Westdeutschland im Vergleich. In: Kind, Jugend, Gesellschaft, 37 (1992) 1, S. 2- 7. Luchterhand, Neuwied.
- REUBAND, Karl-Heinz (1992): Veränderungen in den familialen Lebensbedingungen Jugendlicher seit der Jahrhundertwende. Eine Analyse auf der Basis retrospektiver Daten. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 12 (1992) 2, S.99-113. Juventa, Weinheim.
- SCHLEIERMACHER, F. (1983): Die Vorlesungen aus dem Jahre 1826. In: Schulze, T./

- Weniger, E., Hg.: Friedrich Schleiermachers pädagogische Schriften, Bd. I. Ullstein, Frankfurt/Main.
- SCHNEEWIND, K. A. (1992): Familien zwischen Rhetorik und Realität. Eine familienpsychologische Perspektive. In: Schneewind, K.A./Rosenstiel, L.v.: Wandel der Familie. Hogrefe, Göttingen. S.9-35.
- SCHEIDER, N. F. (1994): Familie und private Lebensführung in West- und Ostdeutschland. Enke, Stuttgart.
- TILLMANN, Klaus-Jürgen (1991): Sozialisierungstheorien: Eine Einführung in den Zusammenhang von Gesellschaft, Institution und Subjektwerdung. Rowohlt, Reinbek/Hamburg.
- TREML, Alfred K. (1987): Einführung in die allgemeine Pädagogik. Kohlhammer, Stuttgart.
- TREML, Alfred K.: Kindheit in einer immer komplexer werdenden Welt. In: Zeitschrift für systemische Familientherapie, 1996.
- UILENDORF, Harald/KRAPPMANN, Lothar/OSWALD, Hans (1997): Familie in Ost- und West-Berlin - Erziehungseinstellungen und Kinderfreundschaften. In: Zeitschrift für Pädagogik, 43 (1997) 1, S.35-53. Beltz, Weinheim.
- ZINNECKER, Jürgen (1997): Stresskinder und Glückskinder. Eltern als soziale Umwelt von Kindern. In: Zeitschrift für Pädagogik, 43 (1997) 1, S. 7 - 34. Beltz, Weinheim.

ZOBODAT - www.zobodat.at

Zoologisch-Botanische Datenbank/Zoological-Botanical Database

Digitale Literatur/Digital Literature

Zeitschrift/Journal: [Matreier Gespräche - Schriftenreihe der Forschungsgemeinschaft Wilheminenberg](#)

Jahr/Year: 2001

Band/Volume: [2001](#)

Autor(en)/Author(s): Scheunpflug Anette

Artikel/Article: ["Von der Erziehung zur Beziehung?" - Anmerkungen zur Veränderung von Erziehungsstilen 177-194](#)