

Hans-Joachim Kornadt und Gisela Trommsdorff

Naive Erziehungstheorien japanischer Mütter – Deutsch-japanischer Kulturvergleich

Japanese Mothers' Lay Theories of Socialization.
A German-Japanese Comparison

Ausgangsfrage dieser Studie sind oft beschriebene Unterschiede zwischen Japanern und Deutschen. Häufig, und nicht unplausibel, werden sie auf kulturelle Unterschiede zurückgeführt, die auf langer religiöser und kulturhistorischer Tradition (u.a. Konfuzianismus in Japan) beruhen. Allerdings sind die Persönlichkeitscharakteristika, die kulturellen Rahmenbedingungen, und vor allem deren Zusammenhang unklar. Aus psychologischer Sicht wird in naiven Persönlichkeits- und Erziehungstheorien ein wichtiges Bindeglied vermutet. In einer größeren kulturvergleichenden Untersuchung wurden u.a. solche naiven Theorien erfaßt. Es werden Informationen über Persönlichkeits- und Erziehungstheorien von 62 japanischen und 98 deutschen Müttern von Vorschulkindern berichtet, die mit Fragebogen und einem speziellen Szenarioverfahren sowie teilweise einem ergänzenden Interview gewonnen wurden. Es werden eine Reihe deutlicher Unterschiede zwischen deutschen und japanischen Müttern beschrieben, die u.a. die Deutung des Verhaltens ihrer Kinder im Konflikt, darauf beruhende Erziehungsmethoden, primäre vs. sekundäre Kontrollüberzeugung u.ä. betreffen. Die Daten werden in ihrer Bedeutung für die Mutter-Kind-Interaktion und die Persönlichkeitsentwicklung ihrer Kinder diskutiert. Es wird dargelegt, daß naive Theorien tatsächlich ein funktionales Bindeglied zwischen kulturellen Denktraditionen und Institutionen einerseits und Persönlichkeitsmerkmalen andererseits sein dürften.

The present study starts from the question of differences between Japanese and Germans. Such differences are frequently explained with obvious cultural differences which base on ancient religious and historical traditions (such as Confucianism in Japan). However, the personality characteristics, the cultural specifics, and especially their interrelations, remain unclarified. From a psychological point of view, one may assume an important functional link in naive theories of personality and socialization. Such naive theories have been studied in an extended cross-cultural research project. Data of 62 Japanese and 98 German mothers of preschool children have been collected by using questionnaires, a specific szenario technique, and in many cases a complementary interview. Several significant differences between German and Japanese mothers are reported which include differences in interpretation of children's behavior in conflict situations, related child-rearing methods, primary and secondary control orientation, and other variables. The data are discussed with respect to their relevance for mother-child interaction and personality development of children. It is demonstrated that naive theories really work as functional link between cultural traditions of thinking and cultural institutions on the one hand, and personality characteristics on the other hand.

Japan und die Japaner sind den meisten Europäern immer noch recht fremd. Das hat sich auch durch die zunehmende Detailkenntnis, die uns Fernsehen, Presse, Bücher usw. in den letzten Jahren vermittelt haben, nicht wesentlich verbessert. Man weiß zwar mehr, aber versteht das, was man weiß, trotzdem nicht viel besser.

Wir wissen, daß Japan die zweit- oder drittstärkste Wirtschaftsmacht der Welt ist, sicher maßgeblich mitbewirkt durch eine außergewöhnliche Arbeitsmoral. Arbeiter und Angestellte machen nicht nur freiwillig Überstunden und verzichten auf Urlaub; sie arbeiten auch sorgfältig und zuverlässig. Sie haben eine Art Treuepflicht zu ihrer Firma, die weit über das bloße Arbeitsverhältnis westlicher Prägung hinausgeht.

Schüler ertragen weitgehend klaglos ein rigoroses Leistungs- und Selektionssystem während der ganzen Schulzeit, für das sie zusätzlich zur Schule noch viele Stunden Privat- und Paukunterricht auf sich nehmen und außerdem Musik- und Sportstunden, so daß kaum „Freizeit“ bleibt.

Die Väter sind während der Woche fast nur zum Schlafen zuhause.

Die Aufzählung solcher Besonderheiten ließe sich noch lange fortsetzen. Für Europäer führt das fast selbstverständlich zu der Überzeugung, daß die Japaner unterdrückt und unglücklich sein müssen; und wenn sich das nicht einmal in Protesten oder Kriminalität ausdrücken darf, dann müssen doch psychosomatische Krankheiten und Selbstmordraten hoch sein. Allein – so einfach ist das alles nicht. Westliche Kategorien stellen sich schnell als unzulänglich heraus. Man muß sich die Andersartigkeit der Kultur und der in ihr seit Jahrhunderten wirksamen Denktraditionen und -werte vor Augen führen, um zu verstehen, daß offenbar die Sozialstruktur, die Regeln und damit auch die Persönlichkeiten anders sein müssen.

Ein Denk- und Überzeugungssystem, das viele Bereiche des japanischen Lebens durchdringt und geprägt hat, ist der Konfuzianismus. Zusammen mit dem Taoismus hat sich daraus ein System sozialer Regeln gebildet, zu denen der Respekt vor Älteren und Vorgesetzten gehört, die ihrerseits Verantwortung und Fürsorgepflicht gegenüber den Jüngeren und Untergebenen haben, ferner die Priorität der Gemeinschaft gegenüber dem einzelnen, aber auch wohl die Form im Gegensatz zu Prinzipien.

In einem Versuch, grundlegende Dimensionen zu finden, nach denen sich Unterschiede zwischen Kulturen ordnen lassen, hat Hofstede (1980) u. a. die Dimension Individualismus vs. Kollektivismus gebildet, die sich in vieler Hinsicht bewährt hat (vgl. Triandis et al., 1988).

Auch die Unterschiede zwischen Japan und den europäischen Kulturen, die Einbettung in die Gruppe dort und der Wunsch nach Individualität, Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung im Westen lassen sich ganz gut damit beschreiben. Aber noch grundlegender und vielleicht auch noch älter ist die Grundhaltung, die wohl am besten mit Streben nach Harmonie bezeichnet wird, nach Einklang mit anderen, aber auch mit der Gesellschaft und der Natur. Im Westen ist dagegen ein Konflikt nicht etwas grundsätzlich Böses, jedenfalls dann nicht, wenn er der Durchsetzung eigener Rechte oder des – wie beim Protestantismus typisch – subjektiv für richtig Erkannten dient.

Diese knappen Charakteristika der japanischen Kultur und Persönlichkeit sind von vielen Autoren, Japanern wie Ausländern, immer wieder beschrieben worden (Nakane, 1970; Doi, 1973; Bellah, 1971; Vogel, 1979; Wagatsuma, 1977; Reischauer, 1988 u. a.). Neuerdings wird aber auch vieles davon als Mythologie bezeichnet und bestritten (Dale, 1986).

Globale Deutungen freilich helfen nicht weiter. Sie sind auch fast nicht entscheidbar. Wenn an diesen kulturellen Besonderheiten jedoch etwas richtig sein sollte, müßten sie ja von den einzelnen Individuen irgendwie verkörpert werden, und derartige Persönlichkeitsmerkmale müßten wiederum im Prozeß der Sozialisation ausgebildet werden.

Zum Verständnis von eventuellen Besonderheiten der japanischen Persönlichkeit im Unterschied zur europäischen müßten also Merkmale der Sozialisation und Erziehung beitragen, die einerseits zum Aufbau solcher Persönlichkeitsmerkmale führen und andererseits durch die kulturellen Denkweisen usw. geprägt sind und/oder diese selbst verkörpern.

Nun ist die Sozialisation natürlich durch zahlreiche Variablen wirksam, die alle direkt oder indirekt auch durch kulturelle Traditionen, Denkgewohnheiten, Überzeugungen usw. geprägt sein können. Unter ihnen ist aber mindestens eine, die vergleichsweise deutliche Verankerungen in der Kultur aufweist, das sind naive Persönlichkeitstheorien.

1. Naive Persönlichkeits- und Erziehungstheorien

Hierunter versteht man ein System von Deutungen und Annahmen über die Natur des Menschen, über die Prozesse seiner Entwicklung zu einer bestimmten Persönlichkeit und über die erzieherischen Möglichkeiten, diese Entwicklung zu beeinflussen. Mit „naiv“ ist gemeint, daß es sich hier nicht um „Theorien“ im wissenschaftlichen Sinne handelt, sondern um vorwissenschaftliche Annahmen über Sachverhalte und Zusammenhänge von einer Art, wie sie ein „Laie“, d. h. im Grunde jeder Mensch, entwickelt, um die Welt, in der er lebt zu verstehen, und um in ihr handeln zu können.

Solche Deutungssysteme baut jeder Mensch im Zusammenleben mit anderen allmählich auf, d. h. sie sind erfahrungsabhängig. Die Kategorien, Konzepte und Grundannahmen, die für die Verarbeitung von Erfahrungen erforderlich sind, wird auch nicht jeder Mensch immer wieder von Grund auf „neu“ erfinden. Sie werden ihm u. a. auch durch andere vermittelt. Als tradiertes Kulturgut, als Bestandteil von religiösen Weltdeutungen und kulturellen Denkmustern, als „Volksweisheit“ usw. sind sie auch Bestandteil der Kultur, in die man hineinwächst und von der man geprägt wird. Insofern sind naive Persönlichkeits- und Entwicklungstheorien ohnehin ein Teil der Sozialisationsbedingungen im weitesten Sinne; im engeren sind sie es insbesondere, da das erzieherische Verhalten von Eltern, Großeltern, Lehrern usw. nicht ohne derartige Annahmen über Grundsachverhalte und Wirkungszusammenhänge vorgestellt werden kann und sie daher zugleich verkörpern und vermitteln müßte.

Allerdings hat sich die Sozialisationsforschung erst in neuester Zeit mit naiven Erziehungstheorien, ihren Inhalten und Funktionen befaßt. Lange Zeit ist die Sozialisationsforschung durch die in dieser Form unfruchtbare Anlage-Umwelt-Debatte bestimmt worden. Viele Einzelstudien haben sich aus behavioristischer Sicht mit dem Einfluß des elterlichen Erziehungsverhaltens auf die Entwicklung der Kinder befaßt, ohne doch zu konsistenten Befunden und grundlegenden Einsichten zu gelangen.

Auch der Versuch, eine Reihe von Teilverhaltensweisen und Erziehungstechniken auf Grundvariable zurückzuführen, etwa im Sinne der Erziehungstilforschung, ist letztlich gescheitert. Es hat sich allmählich die Erkenntnis durchgesetzt, daß das behavioristische Modell, das menschliches Handeln aus Elementen (habits o. ä.) erklärt, die durch Konditionierung des Verhaltens aufgebaut werden, zumindest unzulänglich, wenn nicht im wesentlichen falsch ist.

Unter anderem mit der Rezeption der kognitiven Psychologie von Piaget (1969) und durch die Kritik an der klassischen Lerntheorie durch Bandura (1971) wurde der Weg bereitet, kognitive und motivationale Prinzipien zur Erklärung der Verhaltensorganisation und damit auch der Sozialisationsprozesse heranzuziehen. Damit konnte auch die Theorie der persönlichen Konstrukte (Kelly, 1955) und die Theorie der impliziten Persönlichkeitstheorien von Heider (1958) Eingang in die Sozialisationsforschung finden. Man geht dabei von der Annahme aus, daß Menschen das Bedürfnis haben, sich und die Welt zu erklären und wie naive Wissenschaftler Theorien über sich, ihre Umwelt und ihr Wirken in ihr entwickeln. Sie konstruieren insbesondere auch relativ konsistente Erklärungen und Vorhersagen über Phänomene und Zusammenhänge, die sie im Umgang mit anderen Menschen erleben.

Sozialisation wurde schließlich als ein komplexer Wirkungszusammenhang verstanden, in dem Eltern und Kinder sich gegenseitig beeinflussen, und zwar eben nicht nur über bestimmte Verhaltensweisen und die wechselseitige Reaktion auf sie, sondern vor allem auch aufgrund der jeweiligen subjektiven Deutung dieses Verhaltens. Beide, Eltern und Kinder, wurden nunmehr zunehmend als reflexive Subjektive gesehen, die aufgrund ihrer jeweiligen kognitiven Deutungsschemata und der mit ihnen eng verbundenen Motive handeln. Damit entstand auch ein artikuliertes Interesse, die erziehungsrelevanten Deutungsschemata von Eltern, insbesondere ihre „naiven Entwicklungs- und Erziehungstheorien“ (Sigel, 1985) zu untersuchen.

Naive Erziehungstheorien lassen sich als eine besondere Art von naiven Persönlichkeitstheorien verstehen, auf deren Basis auch Vorstellungen über die Entwicklung des Kindes entwickelt werden. Naive Erziehungstheorien bestehen dann darüber hinaus in Annahmen darüber, auf welche Weise die Entwicklung überhaupt durch Erziehungsbedingungen verschiedenster Art beeinflußt werden kann, und insbesondere darüber, mit welchen Erziehungsmethoden Eltern die von ihnen angestrebten Erziehungsziele erreichen können.

Solche naiven Erziehungstheorien enthalten also bestimmte Annahmen über erwünschte Entwicklungsprozesse sowie über Wirkungszusammenhänge zwischen bestimmten Ereignissen und ihren Effekten auf die Entwicklung des Kindes. Dabei werden auch generelle Annahmen über die Ursache der Entwicklung des Kindes gemacht, z. B. ob bestimmte Entwicklungen endogen, sozusagen aufgrund interner Gesetzmäßigkeiten (z. B. biologisch programmierter Reifung) oder aufgrund von externen Maßnahmen (z. B. bestimmtem elterlichem Verhalten wie Lob und Strafe)

erfolgen. Solche Annahmen im Sinne der Anlage-Umwelt-Theorien haben Implikationen für elterliche Vorstellungen, wie sie sich unter bestimmten Bedingungen verhalten sollen, ob sie das Verhalten des Kindes z. B. als entwicklungsgemäß ansehen und akzeptieren oder nicht, und es dann ablehnen und in bestimmter Weise zu verändern versuchen müßten.

In der empirischen Forschung sind elterliche naive Erziehungstheorien in ihrer Komplexheit bisher leider nicht systematisch untersucht worden. Vielmehr hat man sich bisher darauf beschränkt, einzelne Aspekte solcher naiver Erziehungstheorien zu erfassen (Goodnow et al., 1986). Besonders Interesse fand die Erfassung mütterlicher Vorstellungen über den Zeitpunkt des entwicklungsabhängigen Auftretens von bestimmten Kompetenzen beim Kind (developmental time tables). In diesen Studien wurden Mütter danach gefragt, zu welchem Alter ihr Kind erwünschte Kompetenzen aufweisen sollte (vgl. Goodnow et al., 1984).

In anderen Untersuchungen wurden Zusammenhänge zwischen Erziehungszielen und tatsächlichem Verhalten untersucht. Es zeigte sich, daß amerikanische Mütter bei gleichen Zielen andere Erziehungsmethoden anwenden als Väter (McGillicuddy-De Lisi, 1982). Weiterhin wurde erfaßt, welche Erwartungen Mütter hinsichtlich der schulischen Leistung ihrer Kinder haben und wie sich diese Erwartungen ändern (z. B. zunehmend realistische Einschätzung aufgrund von konkreten Erfahrungen über die Leistung der Kinder) (Entwisle & Hayduk, 1981).

Oder es wurde untersucht, welche Vorstellungen Eltern über ihren Einfluß auf die Entwicklung ihres Kindes (z. B. im Vergleich zum Einfluß von Lehrern) haben (Eltern nehmen zunehmend weniger eigenen Einfluß an, je älter das Kind wird, besonders wenn es in die Schule eingetreten ist; Knight, 1981).

Theoretisch anspruchsvoller sind die Arbeiten von Dix und Grusec (1983), die versuchten, unterschiedliche Attribuierungsmuster in mütterlichen Erziehungstheorien herauszuarbeiten, um die Wirkung solcher Attribuierungen auf die Affekte und das Verhalten der Mutter und schließlich auf die Mutter-Kind-Interaktion zu untersuchen.

Auch wenn die theoretischen Ansätze der bisherigen empirischen Forschung und dementsprechend auch die Ergebnisse noch relativ mager sind, so haben sie doch immerhin gezeigt, daß naive Persönlichkeits- und Erziehungstheorien wie postuliert existieren, und daß sie auch in der Sozialisation wirksam sind.

Es ist anzunehmen, daß naive Erziehungstheorien auf direkte und indirekte Weise auf die Entwicklung des Kindes Einfluß haben. Die direkten Wirkungen werden über das Verhalten der Eltern, und die indirekten Wirkungen über die Konsequenzen dieses Verhaltens für den Entwicklungskontext des Kindes vermittelt.

Aus den bisherigen Darlegungen über die Rolle von kognitiven Deutungen in der Verhaltenssteuerung muß aber auch abgeleitet werden, daß weder die direkten noch die indirekten Wirkungen das Kind unmittelbar beeinflussen, da ja das Kind selbst seinerseits Deutungssysteme aufbaut,

von denen die Auffassung und damit auch die Wirkung elterlichen Verhaltens abhängt. Ein gutes Beispiel hierfür sind die von Bowlby (1969; 1988) und Ainsworth (1989) im Rahmen der Bindungstheorie postulierten „working models“ und deren langfristige Wirkung.

Für die Forschung von naiven Erziehungstheorien und ihrer Bedeutung ist es wichtig, daß man aus solchen Erziehungstheorien Vorhersagen über die Eltern-Kind-Interaktion und über die Entwicklung bestimmter Persönlichkeitsmerkmale des Kindes ableiten kann. Insofern lassen sich Studien konzipieren, die sowohl Merkmale von naiven Erziehungstheorien wie auch deren Wirkung erfassen lassen.

Darüber hinaus ist anzunehmen, daß elterliche naive Erziehungstheorien nicht unabhängig sind von den kulturellen Werten und Überzeugungen der Kultur, in der die Eltern leben, und daß sie diese insofern spiegeln; ferner daß solche Erziehungstheorien, indem sie in der Sozialisation wirksam werden, diese kulturellen Denk- und Deutungsmuster auch wiederum tradieren.

Auch diese Einbettung der subjektiv individuellen Erziehungstheorien in kulturelle Deutungsschemata und gar eventuelle Prozesse der Wechselwirkung zwischen beiden sind allerdings u. W. bisher noch nicht Gegenstand empirischer Forschung gewesen. In kulturvergleichenden Studien über naive Erziehungstheorien, die dafür nötig wären, hat man sich bisher darauf beschränkt zu untersuchen, welche Vorstellungen und Erziehungsziele Eltern in bezug auf die Entwicklung ihres Kindes vertreten, zu welchem Zeitpunkt sie glauben, daß das Kind bestimmte Kompetenzen entwickeln muß (z. B. Kemmler, 1960; Kemmler & Heckhausen, 1959; und Wesley & Karr, 1968; Hess et al., 1980; Winterbottom, 1958; Goodnow et al., 1984, hinsichtlich Selbständigkeitserziehung), und aufgrund welchen Erziehungsverhaltens solche Erziehungsziele erreicht werden können und sollten. Dabei zeigt sich, daß in verschiedenen Kulturen nicht nur verschiedene Erziehungsziele verfolgt werden, sondern auch unterschiedliche Vorstellungen über dazu erforderliche erzieherische Verhaltensweisen bestehen (ausführlicher hierzu siehe Kornadt & Trommsdorff, 1984).

2. Eigene kulturvergleichende Untersuchung

2.1 Fragestellung

In einer eigenen kulturvergleichenden Untersuchung haben wir uns nun selbst bemüht, empirische Daten über jenes Bindeglied zwischen Kulturbesonderheiten und Persönlichkeit zu erhalten, das wir in naiven Persönlichkeits- und Erziehungstheorien sehen.

Wir konzentrieren uns dabei auf einige Bereiche, von denen wir annehmen, daß in ihnen charakteristische Unterschiede zwischen deutschen und japanischen Müttern bestehen könnten, die einerseits Unterschiede in dem soziokulturellen Kontext der beiden Kulturen widerspiegeln, und andererseits zugleich als Sozialisationsfaktoren für die Ausbildung unterschiedlicher Persönlichkeitsmerkmale betrachtet werden könnten.

Unser Interesse richtet sich dabei auf grundlegende Entwicklungs- und Erziehungstheorien. Wir nahmen an, daß Unterschiede im Menschenbild und besonders in der Vorstellung bestehen, daß sich der Mensch entweder mehr als Teil einer größeren Gruppe und letzten Endes auch der Natur selber erlebt, oder daß er sich mehr im Gegensatz zur Natur erlebt, als Individuum, das sich eher als Widerpart zur übrigen Welt versteht und sich in ihr durchzusetzen hat. Auch diese Unterschiede müßten sich in den für Kinder relevanten Persönlichkeits- und darauf gründenden Erziehungsvorstellungen widerspiegeln. Wir nahmen ferner an, daß solche Deutungen besonders erkennbar dann in Funktion treten, wenn Interessengegensätze zwischen den Absichten der Mutter und dem Verhalten des Kindes auftreten, weil hier einerseits die Mutter das Verhalten des Kindes im Rahmen ihrer allgemeinen Entwicklungstheorie zu erklären versuchen wird, und andererseits, weil sie darauf auch die Wahl ihrer Erziehungsmaßnahmen stützen müßte.

Weiterhin interessieren wir uns auch für allgemeine Zielvorstellungen für die Persönlichkeitsentwicklung. Wenn tatsächlich zwischen zwei Kulturen Unterschiede hinsichtlich der Bedeutung von Gruppenorientierung oder Individualorientierung bzw. von Harmonie mit der Umwelt einerseits oder individueller Selbstverwirklichung auf der anderen Seite bestehen, dann ist zu erwarten, daß dies sich auch in den entsprechenden Aspekten der Erziehungstheorien und -ziele widerspiegelt.

Bei der Planung der Untersuchung gingen wir dementsprechend davon aus, daß z. B. gerade im Fall eines sich anbahnenden Konfliktes zwischen Mutter und Kind solche Erziehungstheorien der Mutter besonders deutlich zutage treten müßten. Wenn ein Kind etwas Unerlaubtes tut, nicht gehorcht oder wenn es seine Mutter quengelnd stört und beeinträchtigt, hat die Mutter immer eine ganze Reihe von Möglichkeiten, darauf zu reagieren. Welche sie wählt und wie sie das begründet, müßte u. a. davon abhängig sein, wie sie das Verhalten des Kindes versteht und welche Wirkungen sie von ihrem Verhalten erwartet. Das heißt, in diesem Sinne müßten ihre naiven Persönlichkeits- und Erziehungstheorien aus ihren Reaktionen, Äußerungen usw. erkennbar sein.

In Voruntersuchungen hatten wir gefunden, daß ein charakteristischer Unterschied in der Reaktion z. B. darin zu bestehen schien, daß einige Mütter bei etwa dreijährigen Kindern Ungehorsam als beabsichtigt, ja böswillig deuten, während andere ihn darauf zurückführen, daß das Kind „einfach noch zu verspielt“ ist.

Wir haben daraufhin, um dies systematisch zu erfassen, ein semiprojektives „Scenario-Verfahren“ (So-Sit) konstruiert. Bei ihm werden in bildlichen Darstellungen und Erklärungen potentiell konflikthafte Situationen vorgegeben und die Mütter nach ihrer spontanen Reaktion auf diese Situation, nach ihrer Deutung und ihrer emotionalen Reaktion sowie dem vermutlichen weiteren Verlauf der Interaktion gefragt.

2.2. Methode

2.2.1. Zur Untersuchung

Die Untersuchung, über die hier im folgenden berichtet wird, ist ein kleiner Ausschnitt aus einer größeren kulturvergleichenden Untersuchung, die außer Müttern auch Jugendliche umfaßte, und neben Probanden aus Japan und Deutschland auch noch solche aus der Schweiz und aus zwei Kulturen Indonesiens, Bali und Batak, einbezogen hatte. Auch die Fragestellung der Gesamtuntersuchung war wesentlich umfassender.*

Stichprobe: Die Stichprobe umfaßte 62 japanische und 98 deutsche Mütter von Vorschulkindern. Die Mutter wurde über Kindergärten gewonnen, und zwar in Deutschland aus Saarbrücken und Aachen, in Japan aus Kyoto und Gifu.

Verfahren: Zur Datengewinnung wurde außer dem schon erwähnten So-Sit noch ein Erziehungsfragebogen und ein ergänzendes Interview verwendet.

Der So-Sit enthält insgesamt sieben Situationen, die verschiedene normale Alltagskonflikte zwischen Mutter und Kind beschreiben (z. B.: Mutter und Kind sind auf dem Spielplatz; Mutter will nach Hause gehen, Kind will aber noch weiterspielen). Für die Auswertung der freien, individuell gestalteten Antworten der Mütter, die also nicht im Auswählen vorgegebener Antworten bestanden, wurde ein theoriebezogenes Kategoriensystem entwickelt. Die Antworten wurden entsprechend sehr detaillierter Definitionsmerkmale für die einzelnen Kategorien in diese eingeordnet. Auf diese Weise erhielten wir einerseits konkrete individuelle und situations- und kulturbezogene Antworten, die trotzdem andererseits nach einheitlichen formalen Gesichtspunkten inhaltsanalytisch ausgewertet werden konnten.

Der Fragebogen (APQ) bestand aus Items, die zum Teil aus vorhandenen Erziehungsstil- und -zieluntersuchungen zusammengestellt waren, und die in kulturvergleichenden Untersuchungen, u. a. auch in unserer Voruntersuchung, vorgetestet waren.

3. Ergebnisse

3.1 Generelle Entwicklungs- und Erziehungstheorien

In den Äußerungen der Mütter wurden unterschiedliche Auffassungen über grundlegende Entwicklungsprozesse und Gesetzmäßigkeiten, von denen die Entwicklung des Kindes abhängt, deutlich; auf diese gehen wir als erstes ein. Diese Auffassungen können einmal beinhalten, daß die Entwicklung des Kindes im wesentlichen von Reifungsvorgängen abhängt; vieles wird sich demnach von selbst entwickeln, und erzieherische Maßnahmen sind daher nur behutsam anzuwenden, weil zu viel Eingreifen auch stören kann.

Auf der anderen Seite kann die Annahme stehen, daß von den Erziehungseinflüssen Entscheidendes abhängt, so daß den Eltern in einem hohen Maße die Pflicht erwächst, Anregungen zu geben und das Kind durch die eigenen Erziehungsmaßnahmen sorgfältig in die richtige Richtung zu lenken.

Hierin unterscheiden sich nun unsere deutschen und japanischen Mütter deutlich. Die japanischen Mütter vertraten mehr als die deutschen eine reifungstheoretische Auffassung von der Entwicklung ihres Kindes: sie glaubten eher, daß die Entwicklung ihres Kindes von inneren Reifungsprozessen und vom Schicksal abhängt und weniger durch die Erziehung bestimmt ist; bei den deutschen Müttern war es umgekehrt (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: *Aspekte naiver Erziehungstheorien bei deutschen und japanischen Müttern (Mittelwerte)*

Allgemeine Entwicklungs- und Erziehungstheorien	Japan	Deutschland
Bedeutung von Reifung und Schicksal	2,15	1,92
Bedeutung aktiver Beeinflussung durch Erziehung	2,27	2,71
Bedeutung des Lernens am Vorbild (Modell-Lernen)	2,45	1,91
Bedeutung des Lernens durch Sanktionen	2,53	3,11

Anm.: Konstruktscores gebildet aus So-Sit und APQ. Mittelwerte bezogen auf eine vierstufige Antwortskala: 1 = trifft gar nicht zu, 4 = trifft völlig zu. Alle Mittelwertunterschiede sind auf dem $p < 0,5$ -Niveau signifikant (einfaktorielle Varianzanalysen).

Eine andere Variable, die wahrscheinlich mit dieser Auffassung in innerem Zusammenhang steht, betrifft die Frage, welches Erziehungsverhalten als notwendig oder angemessen angesehen wird: Ein Erziehen, das vor allem in der Wirkung eines guten Vorbildes besteht, also auf Beobachtungs- und Modell-Lernen beruht, oder ob statt dessen aktive Erziehungsmaßnahmen, also direkte Eingriffe des Erziehers in Form von positiven und negativen Sanktionen im Sinne des Bekräftigungslernens einzusetzen sind. Auch hier unterschieden sich die deutschen und die japanischen Mütter signifikant (vgl. Tabelle 1). Die japanischen Mütter hielten eher das Lernen am Vorbild für angemessen; die deutschen bevorzugten mehr die Verwendung von Sanktionen, also den direkten Eingriff.

Unseres Erachtens fällt es nicht schwer, den Zusammenhang zur Persönlichkeits- und Entwicklungstheorie zu sehen: eine eher aus inneren Kräften und Prozessen gesteuerte Entwicklung sollte, ja kann vielleicht nicht allzu sehr von außen beeinflusst werden, so daß für sie die Bereitstellung von guten Vorbildern und das Fördern der Orientierung an ihnen eher angemessen erscheint. Wenn andererseits die Entwicklung in starkem Maße als von äußeren Anregungen und Einwirkungen abhängig verstanden wird, dann müssen natürlich die Erzieher aktiv Maßnahmen in diesem Sinne ergreifen.

Interessanterweise läßt sich hier aber auch bereits ein Zusammenhang zu umfassenderen Einstellungen erkennen. Zu den mehr an einer harmonischen Einbettung in die Umwelt, auch die Natur, orientierten asiatischen Kulturen paßt offenbar eher die Vorstellung des natürlichen Reifen- und Wachsenlassens und eine Zurückhaltung gegenüber aktiven Eingriffen, während die westlichen Kulturen, wenn sie tatsächlich mehr den Gegen-

satz zwischen Individuum und Umwelt betonen sollten, dann auch eher einen Gegensatz zwischen dem Erzieher und der kindlichen Persönlichkeit voraussetzen müßten und dem Erzieher die Berechtigung, ja die Notwendigkeit zuschreiben würden, seinerseits aktiv in die Entwicklung gestaltend einzugreifen.

3.2 Deutung von Fehlverhalten

Ein anderer Themenbereich, in dem Aspekte der naiven Entwicklungs- und Erziehungstheorien erkennbar werden konnten, war die Reaktion der Mütter auf kindliches Fehlverhalten. Wie schon eingangs angedeutet, haben wir im So-Sit Erklärungen der Mütter für die Situation erhalten, daß ihre Kinder sich ihren Anforderungen widersetzen oder sie ihnen sonstwie Schwierigkeiten machen. Die Antworten bestanden beispielsweise darin, daß dieses Verhalten als vom Kind intendiert und vielleicht sogar böswillig intendiert, um die Mutter zu ärgern („Es will mich ärgern.“ „Es will partout seinen Willen durchsetzen.“ „Es weiß genau, daß ich das nicht leiden kann“), verstanden wurde. Auf der anderen Seite wurde es als ein Verhalten erlebt, das man gut verstehen kann, das man entschuldigen kann oder für das das Kind noch nichts kann (beispielsweise: „das Kind ist noch zu unreif“, „später wird es einsehen, daß dies nicht gut war“). Diese Unterschiede lassen sich wiederum im Zusammenhang sehen mit dem schon im vorigen Abschnitt erwähnten Gegensatz zwischen Menschen oder zwischen Individuum und seiner Umwelt. Auch hier scheint in den westlichen Kulturen eher die Bedingung gegeben zu sein, einen Gegensatz zwischen Erzieher und Kind vorauszusetzen. In der japanischen Kultur ist dies vielmehr eine unerwünschte Vorstellung, und die Mutter ist dort offenbar mehr bemüht, eine harmonische Gemeinsamkeit mit dem Kind herzustellen, und dementsprechend ist sie auch bemüht, Konflikte und Schwierigkeiten, die sie mit dem Kind hat, anders, „harmloser“ zu deuten. In bezug auf die Konsequenzen für die weitere Interaktion zwischen Mutter und Kind und auf die vermutliche Wirkung, die die aus einer solchen Deutung erwachsenden Einstellungen und Handlungen der Mutter auf das Kind haben können, haben wir diese Äußerungen in zwei Klassen zusammengefaßt. Einmal Äußerungen, die auf eine Entwicklungs- und Erziehungstheorie hindeuten, mit der das Fehlverhalten des Kindes entschuldigt und das Kind von Vorwürfen und Verantwortung und dgl. „entlastet“ wird. Zum anderen Auffassungen über die Gründe des kindlichen Verhaltens, die eine „Belastung“ des Kindes im Sinne eines verschuldeten, absichtlich böswilligen und verantworteten Handelns umfassen. Wir haben auf diese Weise „das Kind belastende“ und „das Kind entlastende“ Antworten zusammengefaßt und festgestellt, daß sich japanische und deutsche Mütter in der Tendenz, die eine oder andere Art von Erklärungen für das kindliche Fehlverhalten zu verwenden, signifikant unterschieden. Interessanterweise unterschieden sich aber japanische und deutsche Mütter in umgekehrter Weise voneinander, je nachdem, ob es sich um Deutungen handelt, die die Mütter für das Fehlverhalten ihres eigenen Kindes anwenden, oder ob das Fehlverhalten eines fremden

Kindes (in Situationen, in denen das eigene Kind einen Konflikt mit einem fremden Kind hat) gedeutet wird (siehe hierzu Tabelle 2).

Tabelle 2: *Deutung kindlichen Fehlverhaltens*
(Mittelwerte)

	Japan	Deutschland
Fehlverhalten des eigenen Kindes		
– Kindentlastende Deutungen	3,04	2,16
– Kindbelastende Deutungen	2,03	2,58
Fehlverhalten des fremden Kindes		
– Kindentlastende Deutungen	2,88	2,23
– Kindbelastende Deutungen	2,13	2,82

Anm.: Konstruktscores gebildet aus So-sit und APQ. Mittelwerte bezogen auf eine vierstufige Antwortskala: 1 = trifft gar nicht zu, 4 = trifft völlig zu. Alle Mittelwertunterschiede sind auf dem $p < 0,5$ -Niveau signifikant (einfaktorielle Varianzanalysen).

3.3 Affekte und Verhalten

Nach dem Vorangegangenen ist zu erwarten, daß auch die Erziehungstheorien im engeren Sinne und die aus ihnen erwachsenden erzieherischen Verhaltensweisen zwischen den Kulturen unterschiedlich sein müßten. Die generelle Erwartung war, daß die japanischen Mütter sich mehr um verständnisvolle Nachgiebigkeit ihren Kindern gegenüber bemühen würden, während in den westlichen Kulturen es wahrscheinlicher schien, daß sich die Mütter über ihre Kinder leichter ärgern und daß dieser Ärger auf die Kinder zurückwirkt und damit die Voraussetzung für Konflikteskalationen geschaffen wird. In der Tat bestätigen unsere Ergebnisse diese Vermutung (siehe Tabelle 3).

Tabelle 3: *Erziehungsverhalten deutscher und japanischer Mütter bei Ungehorsam des Kindes* (Mittelwerte)

	Japan	Deutschland
Verhalten:		
Nachgiebigkeit	2,48	2,19
Verständnisvolle Reaktion	2,77	2,11
Affektive Reaktion:		
Ärger; Frustration	2,26	2,54
Mutter-Kind-Interaktion:		
Konflikt-Eskalation	2,14	2,57

Anm.: Konstruktscores gebildet aus So-Sit und APO. Mittelwerte bezogen auf eine vierstufige Antwortskala: 1 = trifft gar nicht zu, 4 = trifft völlig zu. Alle Mittelwertunterschiede sind auf dem $p < 0,5$ -Niveau signifikant (einfaktorielle Varianzanalysen).

3.4 Erziehungsziele der Mütter

Ein anderer Aspekt von Erziehungstheorien sind die Ziele, d. h. bestimmte Persönlichkeitsmerkmale, zu denen die Mutter das Kind erziehen will und für deren Erreichung sie ihre Erziehungsmethoden und ihr sonstiges erzieherisches Verhalten als Mittel einsetzt. Wenn es tatsächlich stimmen sollte, daß die naiven Erziehungsziele grundlegende kulturelle Muster widerspiegeln und zu deren Tradierung beitragen, müßten in der japanischen Kultur, von der immer wieder festgestellt wird, daß sie für Harmonie und Kooperation für den Gruppenzusammenhalt eine wesentlich größere Rolle spielen als dies in westlichen Kulturen der Fall ist, auch entsprechende Erziehungsziele im Verhalten der Mütter und in ihren Äußerungen erkennbar werden. Wir haben aus dem uns zur Verfügung stehenden Material einige Informationen über die Bedeutung entnehmen können, die Erziehungsziele wie Kooperation, Nachgiebigkeit im Falle von Konflikten und Rücksichtnahme auf die Interessen anderer und Empathie bei japanischen und deutschen Müttern von Vorschulkindern haben. Die Ergebnisse hierzu sind in Tabelle 4 zusammengefaßt. Tatsächlich zeigte sich, daß die japanischen Mütter auf derartige Harmonie-relevante Erziehungsziele signifikant größeren Wert legten als die deutschen Mütter (siehe Tabelle 4).

Tabelle 4: *Erziehungsziele deutscher und japanischer Mütter (Mittelwerte)*

Erziehungsziele	Japan	Deutschland
Kooperation und prosoziales Verhalten	2,80	2,41
Nachgiebigkeit	2,43	1,98
Rücksichtnahme und Empathie	2,91	2,52

Anm.: Kontruktscores gebildet aus So-Sit und APQ. Mittelwerte bezogen auf eine vierstufige Antwortskala: 1 = trifft gar nicht zu, 4 = trifft völlig zu. Alle Mittelwertunterschiede sind auf dem $p < 0,5$ -Niveau signifikant (einfaktorielle Varianzanalysen).

4. Diskussion und Ausblick

4.1. Erziehungstheorien und Mutter-Kind-Interaktionen

Die Ergebnisse unserer eigenen Untersuchung entsprechen im ganzen den Befunden anderer kulturvergleichender Studien zu Sozialisationsbedingungen und mütterlichen Erziehungstheorien und -zielen und dem entsprechenden Erziehungsverhalten in Japan, zum Teil gehen sie aber auch erheblich darüber hinaus. Deutlich wird eine in Japan besonders ausgeprägte Kind-Orientierung. Diese spiegelt sich in der allgemeinen Überzeugung, daß sich das Kind reifungsgemäß entwickeln wird, so daß man

grundsätzlich bereit ist, ihm Fehler nachzusehen, eben weil sie zeigen, daß es noch nicht reif genug ist; es wird angenommen, daß das Kind nicht aus negativen Intentionen heraus oder gar aufgrund von gegen die Mutter gerichteten Absichten handelt, und daß es durch das Vorbild der Mutter lernen wird, die gruppenbezogenen Erziehungsziele zu übernehmen, Autoritäten zu akzeptieren, sich kooperativ zu verhalten und Rücksicht zu nehmen.

Deutsche Mütter hingegen gehen im Sinne des westlichen Individualismus davon aus, daß das Kind eine eigenständige Person ist, mit der Interessenkonflikte im Grunde unvermeidlich sind und in Auseinandersetzungen auszufechten sind. Beim Kind wird früh ein eigener Wille angenommen, den die Mütter ja auch fördern wollen, und dabei kommt es durchaus vor, daß sich der Wille gegen die Mutter richtet, ja, daß das Kind auch böswillig sein kann, die Mutter ärgern will. Geringe Nachgiebigkeit und Rücksichtnahme des Kindes tragen so dazu bei, daß auch die Mutter weniger zu Nachgiebigkeit bereit ist und umgekehrt. So treten konflikthafte Auseinandersetzungen häufiger zwischen deutschen Müttern und ihrem Kind auf als bei japanischen Müttern und ihren Kindern.

Hier zeigen sich also Zusammenhänge zwischen naiven, kulturspezifischen Erziehungstheorien einerseits und Interaktionsmustern zwischen Mutter und Kind andererseits. Tatsächlich werden diese kulturellen Unterschiede auch durch weitere Ergebnisse unserer Untersuchungen belegt (vgl. Kornadt, 1989). Eine stärkere Konflikthaftigkeit von Eltern-Kind-Beziehungen in Deutschland im Vergleich zu Japan zeigt sich ferner in den Befunden von Trommsdorff (1986 und 1989).

4.2. Wechselwirkungen zwischen Gruppen- vs. Individualorientierung und kulturspezifischen naiven Erziehungstheorien

Die hier berichteten Unterschiede in den Erziehungstheorien japanischer und deutscher Mütter entsprechen den eingangs aufgestellten Überlegungen zu unterschiedlichen Deutungs- und Wertsystemen in Japan und im Westen und den davon ableitbaren naiven Erziehungstheorien. Während in Japan die Gruppenorientierung das Denken und Handeln des einzelnen beeinflusst und ihm in der Sozialisation vermittelt wird – immer mit dem Ziel, die Gruppenharmonie zu erhalten und eigene Interessen denen der Gruppe unterzuordnen –, sind im Westen eher individualistisches Denken und Handeln üblich und auch in der Sozialisation wirksam. Beide Deutungs- und Wertsysteme implizieren unterschiedliche Annahmen über die Entwicklung der Persönlichkeit, die auf vielfältige Weise und vermutlich besonders nachhaltig in der Sozialisation wirksam werden. In einer gruppenorientierten Gesellschaft wie in Japan macht das Kind von früh an die Erfahrung, ein Teil einer engen Gemeinschaft mit der Mutter zu sein. Über die quasi symbolische Beziehung zur Mutter lernt es, die Ziele und Wünsche der Mutter selbstverständlich als die eigenen zu übernehmen, um sich dann in die größere Gemeinschaft der Familie, der Altersgruppe (Schulklasse) und später des Betriebs einzufügen und dort die ihm zugeordneten Aufgaben gewissenhaft zu übernehmen. Die

japanische Mutter erreicht durch indirekte Beeinflussung wie z. B. ihr eigenes Vorbild und durch Intensivierung der emotionalen Gemeinsamkeiten bei gleichzeitiger Schonung des Selbstkonzeptes des Kindes eine erfolgreiche Internalisierung dieser gruppenorientierten Werte beim Kind.

Die hier angedeutete quasi symbiotische Beziehung, die die japanische Mutter zu ihrem Kind herstellt (Azuma, 1984, verwendet die Bezeichnung „oneness“, „Einssein“), ist auch auf dem Hintergrund der Bindungstheorie (Bowlby, 1969; 1988; Ainsworth, 1989) von besonders weitreichender Bedeutung: In dieser engen emotionalen Beziehung, in der die Mutter größten Wert darauf legt, daß sich das Kind in den ersten Lebensjahren uneingeschränkt wohlfühlt, erfährt das Kind schließlich Freude und Enttäuschungen der Mutter fast wie eigene Emotionen. Geborgenheit und Sicherheit werden vom Kind so intensiv in der engen Beziehung und auch körperlichen Nähe zur Mutter erlebt, daß sicher auch kleinere Verstimmungen gleichfalls negativ, wenn nicht als Gefährdung dieser Harmonie und warmen Geborgenheit erlebt werden. Es ist anzunehmen, daß das Kind, ist diese intensive Geborgenheit spendende „oneness“ erst einmal ausgebildet, von sich aus motiviert sein wird, Beeinträchtigungen und Gefährdungen dieser Harmonie zu vermeiden; d. h. auch Enttäuschungen der Mutter zu vermeiden und dazu von sich aus den Wünschen der Mutter nachzukommen.

Die Mutter ihrerseits, die es für wichtig und selbstverständlich hält, das Selbstgefühl des Kindes nicht zu verletzen, und die nach ihrer Persönlichkeitstheorie auch keinen Anlaß etwa für negative Intentionsdeutungen hat, schafft damit dem Kind eine absolut sichere emotionale Basis, von der aus es die Überzeugung aufbauen kann, in einer grundsätzlich freundlichen, hilfsbereiten und kooperativen (sozialen) Welt zu leben. Es ist dann auch für das Kind unnötig, ja kaum möglich, die Vorstellung zu entwickeln, daß es sich etwa *gegen* die Welt durchsetzen müßte. Es wird im Gegenteil naheliegen, die mit der Mutter gemachten Erfahrungen zu erweitern und anzunehmen, daß man besser die Freundlichkeit anderer nicht gefährdet, daß man besser in Harmonie und Gemeinschaft mit anderen zum Ziel kommt als etwa alleine gegen sie.

Das heißt, es wird sich früh eine Bereitschaft und Fähigkeit entwickeln, aus eigenem Interesse nachzugeben und zu verzichten, so daß die Notwendigkeit dazu nicht als Beeinträchtigung, als besondere Frustration oder Verlust eigener Wünsche und Rechte erlebt werden muß.

Damit entfallen auch viele Anlässe von Ärger und Aggression, und das Bild einer freundlichen Welt bestätigt sich.

Dies wird sinnvoll unterstützt durch die Mutter, wenn das Kind in Kontakt mit der Außenwelt tritt. Dann erweitert sich die dyadische auf triadische Beziehungen, und damit ändert sich das Verhalten der Mutter dem Kind gegenüber. Sie will nun das Ziel erreichen, daß das Kind eine positive Vorstellung über die Umwelt erhält bzw. gewinnt, in die es sich einordnen soll, und in der sozialen Gruppe soll es eine harmonische soziale Beziehung aufbauen. Dazu muß das Kind bereit sein, auf eigene Bedürfnisse zu

verzichten. Darauf insistiert nun die Mutter. Hier endet ihre Nachgiebigkeit dem Kind gegenüber, so daß kein Zweifel an ihrer Haltung bleibt. Dem Kind soll erkennbar werden, daß es die Mutter-Kind-Einheit aufrechterhält, wenn es die dyadische Beziehung um die triadische unter Einbeziehung des Alterskameraden erweitert. Hier werden gruppenorientierte Überzeugungen verhaltenswirksam.

Anders sind die Erziehungstheorien deutscher Mütter, die in einem individual-orientierten sozialen System leben, strukturiert. Zunächst besteht für Mutter und Kind jeweils die Aufgabe darin, Eigenständigkeit und Individualität zu entwickeln und auch gegebenenfalls in Interessenkonflikten durchzusetzen. Das Kind wird dabei als selbständiges Wesen gesehen, für dessen Entwicklung die Mutter verantwortlich ist, und zwar auf der Grundlage einer hierarchischen, asymmetrischen Beziehung: Die Mutter verfügt über Sanktionsmittel, um das Kind zu erziehen. Andererseits soll das Kind aber seine Selbständigkeit zum Ausdruck bringen. In den Voraussetzungen dieser Erziehungstheorien besteht hier ein grundsätzlicher Widerspruch: Das Kind soll sowohl zur Einhaltung der von der Mutter vertretenen Regeln als auch zu Selbständigkeit erzogen werden, und die Verletzung des einen Ziels durch das Kind (durch Nicht-Gehorchen) kann als Erfüllung des anderen (Selbständigkeit, Durchsetzungsfähigkeit) gedeutet und akzeptiert werden.

Die Mutter, die sich damit selbst zum Übungsfeld für die Durchsetzung des Kindes macht, wird sich bei dieser Deutung nur halbherzig gegenüber dem Kind durchsetzen wollen. Da sie aber dem als eigenständig aufgefaßten Kind auch früh Intentionen zuschreibt, liegt es im Konfliktfall nahe, dem Kind dann auch gegen sie gerichtete, böse Intentionen („es will mich nur ärgern“) zu unterstellen. Daß sie sich dann selbst darüber ärgert, ist sicher natürlich, zumal ihre sonstigen Erziehungsbemühungen schon aus dem erwähnten grundsätzlichen Widerspruch und der damit verbundenen Halbherzigkeit heraus keinen durchschlagenden Erfolg werden haben können. Dieses Problem wird um so gravierender, je mehr aus der sich auch beim Kind entwickelnden Auffassung gegeneinander gerichteter (und nicht grundsätzlich gleichgerichteter) Interessen Konflikte häufiger und auf beiden Seiten heftiger und zunehmend mit Ärger aufgeladen zu werden drohen.

Dies wiederum beeinträchtigt das Selbstkonzept der Mutter als Erzieherin und erfordert gleichzeitig den Einsatz von Sanktionen, die ihrerseits dem Kind die Überzeugung von gegensätzlichen Interessen, einseitiger Abhängigkeit und ungerechter Behandlung vermitteln, gegen die es sich dann wehrt. Daß entsprechende Deutungsschemata und Verhaltensmuster zur Konflikteskalation zwischen Mutter und Kind führen, hat sich in unseren Befunden klar gezeigt.

Sind diese Überzeugungsmuster der Gruppen- und Individualorientierung vielleicht Elemente einer allgemeineren Überzeugung hinsichtlich der Beziehung von Selbst und Umwelt?

4.3. *Kontrollüberzeugung als Grundlage von Erziehungstheorien*

Vor einigen Jahren haben Rothbaum, Weisz und Snyder (1982), Weisz, Rothbaum und Blackburn (1984) ein theoretisches System eingeführt – Kontrollüberzeugung –, das uns besonders brauchbar zu sein scheint, um die kulturellen Besonderheiten in der Sozialisation und den Erziehungstheorien deutscher und japanischer Mütter zu beschreiben. Die Autoren verstehen unter Kontrollorientierung die Art und Weise, wie eine Person ihre Beziehung zu ihrer Umwelt strukturiert: Eher in der Weise, daß sie die Umwelt gemäß eigenen Interessen, Bedürfnissen und Zielen zu gestalten versucht („primary control“) oder eher in der Weise, daß die Person versucht, sich selbst, d. h. die eigenen Bedürfnisse und Ziele gemäß den Gegebenheiten der Umwelt zu ändern und auf sie einzustellen („secondary control“). Diese beiden Arten von Kontrollüberzeugungen lassen sich auch noch weiter differenzieren (z. B. „vicarious secondary control“; „indirect secondary control“ etc.) und in verschiedenen Alltagssituationen, in Problemsituationen und auch im Sozialisationsprozeß beobachten.

Insbesondere für die Beschreibung von Sozialisationscharakteristika in Japan und Deutschland scheint dieses theoretische Konzept brauchbar zu sein. Bei japanischen Müttern sind sekundäre Kontrollüberzeugungen offenbar ein Bestandteil ihrer Erziehungstheorie, insofern als sie das Ziel verfolgen, einerseits sich selbst den Wünschen des Kindes anzupassen und dem Kind sehr weitgehenden Freiraum zu lassen; andererseits versuchen sie auch, die Ziele des Kindes auf die Gegebenheiten der Umwelt einzustellen und es zur Rücksichtnahme und Verzicht zu veranlassen, um die Harmonie mit der engeren sozialen Gruppe der Familie und der Freunde nicht zu gefährden. Diese hohe Bereitschaft zur eigenen Zielaufgabe seitens der Mutter und zur Herstellung einer Passung der kindlichen Ziele an die Gegebenheiten der Umwelt setzt wohl ein gewisses Vertrauen in die soziale Umwelt voraus, ein Vertrauen, das dann auch dem Kind weitergegeben wird und durch die enge emotionale Beziehung zwischen Mutter und Kind für das Kind erlebbaren Ausdruck erfährt. Und – wie oben ausgeführt – wird dem Kind auf diese Weise auch die emotionale Geborgenheit und Sicherheit vermittelt, die die Basis für Vertrauen und späteren Verzicht und Kooperationsbereitschaft ist. In diesem sozialen System kommt es daher kaum zu Konflikten und erst recht kaum zur Konflikteskalation.

Bei deutschen Müttern dagegen sind offenbar primäre Kontrollüberzeugungen Bestandteile ihrer naiven Erziehungstheorien. Deutsche Mütter verfolgen in der Erziehung ihrer Kinder ihre eigenen, zunächst für richtig gehaltenen Ziele und versuchen dazu auch aktiv auf das Kind einzuwirken, indem sie mit Hilfe der ihnen zur Verfügung stehenden Sanktionsmittel das Kind gegebenenfalls zu ändern versuchen, und zugleich versuchen sie aber auch, das Kind zu veranlassen, seinen Willen zu erkennen und ebenfalls eigene Ziele zu verfolgen. Die im Fall von Zielkonflikten für die Mutter damit verbundenen Frustrationen tragen dazu bei, daß sie ihr Kind negativ sieht („Kinder können ekelhaft sein“), und daß sie ihre Mutterrolle eher ambivalent und konfliktreich erlebt und sich als Erzieherin unsicher fühlt

(„Ich weiß einfach nicht mehr, was ich tun soll“). Deutsche Mütter überfordern sich leicht, weil sie ihre Kinder überfordern, sich wie kleine Erwachsene zu verhalten. Damit können sie ihre Rolle als Mutter nicht so selbstverständlich akzeptieren, wie das japanische Mütter tun (Trommsdorff, 1989). Da sie dann ganz im Sinne der westlichen (individualistischen) Persönlichkeitstheorie geneigt sind, ihre eigenen Interessen gegen die des Kindes zu setzen („ich muß schließlich auch mal an mich denken“), mündet dies leicht in einen *circulus vitiosus* gegenseitiger und gegeneinander gerichteter Selbstdurchsetzungsversuche („Machtkampf“).

Interessanterweise bestehen auch zwischen Erziehungszielen und -verhalten teilweise Widersprüche: deutsche Mütter erwarten von ihren Kindern soziale Kompetenz und Kooperation. Da die Mutter ihr Kind, wenn es mit anderen im Konflikt ist, aber auch in Schutz nehmen will, betont sie indirekt die Feindseligkeit der sozialen Umwelt. Sie bekräftigt so das Kind, sich gegen diese „feindselige“ Umwelt durchzusetzen – gegen Freunde, die das Kind ärgern, ebenso wie gegen die eigene Mutter, wenn sie die Ziele nicht akzeptiert. Und sie fördert damit auch zugleich die kognitive Strukturierung der sozialen Welt als „unfreundlich“, wenn nicht „feindlich“, gegen die man seine Interessen behaupten muß, was der uneingeschränkten Entwicklung von Kooperationsbereitschaft entgegensteht.

5. **Schlußbemerkung**

Dieses Bild der primären Kontrollüberzeugung, die auf aggressiven Umgang mit einer als feindlich wahrgenommenen Welt gerichtet ist vs. einer sekundären Kontrollüberzeugung, sich im Einklang mit einer Sicherheit spendenden Umwelt zu befinden, was das Aufgeben eigener Ziele leicht macht, ist ebenso wie die verallgemeinerte Beschreibung der Erziehungstheorien der Mütter natürlich überzeichnet.

Wir dürfen daher nicht schließen, ohne auf eine Reihe notwendiger Einschränkungen hingewiesen zu haben. Die Erziehungstheorien und das entsprechende Verhalten von deutschen und japanischen Müttern haben wir idealtypisch überzeichnet, um die Grundzüge, die sich in unseren Ergebnissen abzeichnen, überhaupt erst einmal deutlich zu machen. Diese Darstellung bedarf aber insofern der Korrektur, als eine Reihe von Verallgemeinerungen, die vielleicht naheliegen, von uns nicht gemeint sind und auch nicht gemacht werden dürfen.

Einmal ist sicher selbstverständlich, daß wir keine Aussage über „die deutschen“ Mütter machen können. Das zu betonen, ist nicht nur notwendig, weil wir bei den kleinen, natürlich keineswegs repräsentativen Stichproben keine Aussagen über alle japanischen oder deutschen Mütter machen können. Außerdem ist selbstverständlich, daß die japanischen und deutschen Mütter nicht alle einheitlich sind, sondern daß es unter ihnen eine erhebliche Varianz gibt. Wir haben trotzdem versucht, aus unseren Ergebnissen ein allgemeineres Bild zu entwerfen mit dem Ziel, den Zusammenhang zwischen in der Kultur herrschenden Grundüberzeugungen (wie sie beispielsweise auf den Konfuzianismus zurückgehen) und bestimmten Verhaltensweisen von Individuen, der u. E. durch die

Sozialisation und die darin wirkenden naiven Erziehungstheorien vermittelt wird, verständlich zu machen.

Damit ist aber zugleich noch ein weiteres Problem angeschnitten, auf das wir hinweisen wollen. In unserer Darstellung ist nicht ausdrücklich getrennt worden zwischen einer Betrachtung auf Aggregatniveau, d. h. also einer verallgemeinernden und globalen Betrachtung gewisser Grundzüge einer Gesellschaft oder Kultur auf der einen Seite, und Verhaltensweisen von Individuen, die Angehörige dieser Kultur sind andererseits. Eine Vermischung von Daten, die auf Individualniveau gewonnen worden sind, wie das für unsere Daten zutrifft, und Aussagen auf Aggregatniveau ist natürlich unzulässig, auch wenn man sich Gedanken machen darf über den Zusammenhang zwischen allgemeineren kulturellen Trends und individuellem Verhalten und den möglichen Zwischengliedern.

Der dritte Punkt, auf den unbedingt hingewiesen werden muß, ist, daß bei aller idealtypischer Beschreibung, die wir hier zunächst einmal der ersten Klarheit wegen gewählt haben, sicher so gut wie niemals die gegenübergestellten Erziehungstheorien, Kontrollüberzeugungen und dgl. bei einer Mutter ausschließlich vorkommen. Mit Sicherheit wird es bei jeder Mutter mit primärer Kontrollüberzeugung Bereiche geben, in denen sie sich von sekundärer Kontrollüberzeugung leiten läßt oder Sachverhalte, auf die sie reifungsbezogene Deutungen anwendet, und umgekehrt hat natürlich eine Mutter mit überwiegend Harmonie-orientierter Erziehungstheorie bei bestimmten Gelegenheiten die Vorstellung, eingreifen zu müssen, im Kind etwas zur Veränderung seines Verhaltens bewirken zu müssen im Sinne der primären Kontrollüberzeugung oder der Vorstellung, daß Beeinträchtigungen des Kindes nicht immer vermieden werden können. Also nicht nur die Typisierung deutscher vs. japanischer Mütter ist eine Überspitzung, sondern auch die Typisierung der einzelnen Erziehungstheorien, der dazu gehörigen Erziehungsverhaltensweisen und der Kontrollüberzeugungen, wenn sie als ausschließlich gemeint aufgefaßt würden. Es wird im Einzelfall Mischungen der hier unterschiedenen Einstellungen, Zwischenformen und Inkonsistenzen geben. Hier liegen noch viele offene Fragen, die nicht angeschnitten werden konnten und die weiterer Forschung bedürfen.

Als letztes ist darauf hinzuweisen, daß zum Beispiel in Japan die von uns berichteten Werte nicht nur eine statistische Streuung aufweisen, sondern auch nicht auf Dauer unveränderlich sein werden. Unter dem Einfluß mannigfacher Faktoren, z. B. der zunehmenden Urbanisierung, dem Trend zur Kernfamilie, sich ändernden wirtschaftlichen Bedingungen (mehr Freizeit und Konsum) oder dem Eindringen westlicher Wertvorstellungen und Denkformen (z. B. in Massenmedien oder Auslandskontakten) können sich natürlich auch die naiven Persönlichkeits- und Erziehungstheorien ändern. Zu erinnern wäre z. B. an die Betonung von Individualismus „als Voraussetzung von Kreativität“ in den Empfehlungen der Erziehungskommission des japanischen Premierministers. In welchem Maße dieser soziale Wandel die hier beschriebenen idealtypisch gezeichneten Grundformen einmal nachhaltig verändern wird, ob das

gegebenenfalls nur für eine kleine Oberschicht, die westliche Kontakte hat, gilt oder ob es sich auf die Dauer allgemein als Grundzug in der Bevölkerung durchsetzen wird, ist eine Frage, die ebenfalls gestellt werden muß und auf die wir hier nicht weiter eingehen konnten.

Anmerkung:

* Wir möchten auch hier den vielen Mitarbeitern danken, stellvertretend seien nur Professor Hayashi für das japanische, Professor Mar'at für das indonesische und Professor Foppa für das Schweizer Team sowie Frau Husarek genannt.

Literatur

- Ainsworth, M. D. S. (1989): Attachment beyond infancy. *American Psychologist*, 44 (4), 709–716.
- Azuma, H. (1984): Secondary control as a heterogeneous category. *American Psychologist*, 39 (9), 970–971.
- Bandura, A. (1971): *Social learning theory*. Morristown: General Learning Press.
- Bellah, R. N. (1971): Continuity and change in Japanese society. In B. Barber & Inkeles (Eds.), *Stability and social change* (pp. 377–404). Boston.
- Bowlby, J. (1988): *A secure base: Clinical applications of attachment theory*. London: Routledge.
- Bowlby, J. (1969): *Attachment and loss* (Vol. 1). London: Hogarth Press.
- Bretherton, I. (1985): Attachment theory: Retrospect and prospect. In I. Bretherton & E. Waters (Eds.), *Growing points of attachment: Theory and research*. Monographs of the Society for Research in Child Development, Vol. 1–2, No. 209. Chicago: Chicago University Press.
- Dale, P. N. (1986): *The myth of Japanese uniqueness*. London, Sydney: Croom Helm Ltd.
- Dix, T. & Grusec, J. E. (1983): Parental influence techniques: An attributional analysis. *Child Development*, 54, 645–652.
- Doi, T. (1973): *The anatomy of dependence*. Tokyo, New York: Kodansha International Ltd.
- Entwisle, D. R. & Hayduk, L. A. (1981): Academic expectations and the school attainment of young children. *Sociology of Education*, 54, 34–50.
- Goodnow, J. J. (1985): Change and variation in parents' ideas about development and parenting. In I. E. Sigel (Ed.), *Parental belief systems*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Goodnow, J. J., Cashmore, J., Cotton, S. & Knight, R. (1984): Mothers' developmental timetables in two cultural groups. *International Journal of Psychology*, 19, 193–205.
- Goodnow, J. J., Knight, R. & Cashmore, J. (1986): Adult social cognition: Implications of parents' ideas for approaches to development. In M. Perlmutter (Ed.), *Cognitive perspectives on children's social and behavioral development*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Heider, F. (1958): *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley.
- Hess, R. D., Kashiwagi, K., Azuma, H., Price, G. G. & Dickson, W. P. (1980): Maternal expectations for early mastery of developmental tasks and cognitive and social competence of preschool children in Japan and the United States. *International Journal of Psychology*, 15, 259–271.
- Hofstede, G. (1980): *Culture's consequences. International differences in work-related values*. London: Sage.
- Kelly, G. A. (1955): *The psychology of personal constructs*. New York: Norton.
- Kemmler, L. (1960): Erziehungshaltung von Müttern 14-jähriger Jungen. *Psychologische Rundschau*, 11, 197–218.
- Kemmler, L. & Heckhausen, H. (1959): Mütteransichten über Erziehungsfragen. *Psychologische Rundschau*, 10, 83–93.
- Knight, R. (1981): Parents' beliefs about cognitive development: The role of experience. In A. R. Nesdale, C. Pratt, R. Grieve, J. Field, D. Illingworth & J.

- Hogben (Eds.), *Advances in child development and research: Theory and research*. Perth: University of Western Australia Press.
- Kornadt, H.-J. (1989): Frühe Mutter-Kind-Beziehungen im Kulturvergleich. In G. Trommsdorff (Hrsg.), *Sozialisation im Kulturvergleich* (S. 65–96). Stuttgart: Enke Verlag.
- Kornadt, H.-J., Eckensberger, L. H. & Emminghaus, W. B. (1980): Cross-cultural research on motivation and its contribution to a general theory of motivation. In H. C. Triandis & W. Lonner (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology*, vol. 3: Basic processes (pp. 223–321). Boston, London: Allyn and Bacon.
- Kornadt, H.-J. & Trommsdorff, G. (1984): Erziehungsziele im Kulturvergleich. In G. Trommsdorff (Hrsg.), *Erziehungsziele, Jahrbuch für empirische Erziehungswissenschaft* (S. 191–212). Düsseldorf: Schwann.
- McGillicuddy-de Lisi, A. V. (1982): Parental beliefs about developmental processes. *Human Development*, 25, 192–200.
- Nakane, C. (1970): *Japanese society*. Berkeley, Ca.: University of California Press.
- Piaget, J. (1969): *Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde*. Stuttgart: Klett.
- Reischauer, E. O. (1988): *The Japanese today: Change and continuity*. Cambridge: Harvard University Press.
- Rothbaum, F., Weisz, J. R. & Snyder, S. S. (1982): Changing the world and changing the self: A two-process model of perceived control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 5–37.
- Sameroff, A. J. & Chandler, M. (1975): Reproductive risk and the continuum of caretaking casualty. In F. D. Horowitz, M. Hetherington, S. Scarr-Salapatek & G. Siegel (Eds.), *Review of child development research* (Vol. 4). Chicago, II.: University of Chicago Press.
- Sigel, J. E. (1985): Parental belief systems. The psychological consequences for children. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Triandis, H. C., Bontempo, R., Villareal, M. J., Asai, M. & Lucca, N. (1988): Individualism and collectivism: Cross-cultural perspectives on self-in-group relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 323–338.
- Trommsdorff, G. (1983): Value change in Japan. *International Journal of Intercultural Relations*, 7, 337–360.
- Trommsdorff, G. (1986): Some comparative aspects of socialization in Japan and Germany. In I. Lagunes & Y. H. Poortinga (Eds.), *From a different perspective: Studies of behavior across cultures* (pp. 231–240). Lisse: Swets and Zeitlinger.
- Trommsdorff, G. (1989): Sozialisation und Werthaltungen im Kulturvergleich. In G. Trommsdorff (Hrsg.), *Sozialisation im Kulturvergleich* (S. 97–121). Stuttgart: Enke Verlag.
- Vogel, E. F. (1979): *Japan as number 1*. Cambridge.
- Wagatsuma, H. (1977): Some aspects of the contemporary Japanese family: Once Confucian, now fatherless. *Daedalus*, 106, 181–210.
- Weisz, J. R., Rothbaum, F. M. & Blackburn, T. C. (1984): Standing out and standing in: The psychology of control in America and Japan. *American Psychologist*, 34(9), 955–969.
- Wesley, F. & Karr, C. (1968): Vergleiche von Ansichten und Erziehungshaltungen deutscher und amerikanischer Mütter. *Psychologische Rundschau*, 19, 35–46.
- Winterbottom, M. R. (1958): The relation of need for achievement to learning experiences in independence and mastery. In J. W. Atkinson (Ed.), *Motives in fantasy, action, and society. A method of assessment and study* (pp. 453–478). Princeton.

Anschrift der Autoren:

Prof. Dr. Gisela Trommsdorff, Universität Konstanz, Sozialwissenschaftliche Fakultät, Fachgruppe Psychologie, Universitätsstr. 10, 7750 Konstanz
 Prof. Dr. Hans-Joachim Kornadt, FB Sozial- und Umweltwissenschaften, Universität des Saarlandes, Bau 11, 6600 Saarbrücken