

Rudolf Tippelt (Hrsg.)

**»Wie das Leben gelingt oder wie es so spielt«
Helmut Fend**

Verleihung der Ehrendoktorwürde
an Prof. Dr. Dr. h.c. Helmut Fend



Herbert Utz Verlag · München

Münchner Beiträge zur Bildungsforschung

herausgegeben von

Prof. Dr. Rudolf Tippelt und

Prof. Dr. Hartmut Ditton

Institut für Pädagogik

der Ludwig-Maximilians-Universität München



„Dieses Softcover wurde auf FSC-zertifiziertem Papier gedruckt. FSC (Forest Stewardship Council) ist eine nichtstaatliche, gemeinnützige Organisation, die sich für eine ökologische und sozialverantwortliche Nutzung der Wälder unserer Erde einsetzt.“

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, der Entnahme von Abbildungen, der Wiedergabe auf fotomechanischem oder ähnlichem Wege und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen bleiben – auch bei nur auszugsweiser Verwendung – vorbehalten.

Copyright © Herbert Utz Verlag GmbH · 2008

ISBN 978-3-8316-0786-0

Printed in Germany

Herbert Utz Verlag GmbH, München
089-277791-00 · www.utz.de

**„Wie das Leben gelingt
oder wie es so spielt“**

Helmut Fend

Verleihung der Ehrendoktorwürde an
Prof. Dr. Dr. h.c. Helmut Fend

Ludwig-Maximilians-Universität
München

2007

Rudolf Tippelt (Hrsg.)

Vorwort

Die Fakultät für Psychologie und Pädagogik der Ludwig-Maximilians-Universität München beantragte die Ehrenpromotion für Prof. Dr. Helmut Fend (Universität Zürich), weil seine Publikationen zur Sozialisationsforschung, Bildungsforschung, Jugendforschung und Schulforschung über Jahrzehnte einen entscheidenden Einfluss auf die Erziehungswissenschaft und Psychologie in der Schweiz, in Deutschland und in zahlreichen anderen Ländern in Forschung und in der Lehre entfaltete.

Wie keinem anderen Erziehungs- und Sozialwissenschaftler gelingt es Helmut Fend, Fragestellungen und Wissensbereiche der Erziehungswissenschaft, der Bildungssoziologie und der Entwicklungspsychologie aufeinander zu beziehen und in innovativer Form den Wissensfundus zu erweitern. Die thematische Breite der von ihm maßgeblich mit gestalteten Forschungsgebiete, die Verknüpfung unterschiedlicher disziplinärer Zugänge wie auch die theoretische und methodische Stringenz seiner Arbeiten zeichnen sein Werk in hervorragender Weise aus.

Aufgrund seiner herausragenden empirischen Forschungsvorhaben, die als Quer- und Längsschnittstudien konzipiert sind, erarbeitet er Sozialisationseffekte der Schule, analysiert die Wirkungen des Schulklimas auf die kognitive Leistung und die soziale Entwicklung von Schülern, entwickelt ein mehr Ebenenanalytisches System zur Qualitätsprüfung im Bildungssystem unter Berücksichtigung der Systemqualität, der Schulqualität und der Lehrqualität. Diese schultheoretisch und empirisch höchst gehaltvollen Studien münden in eine neue Theorie der Schule, der es gelingt, die Schule als einen institutionellen Akteur der Menschenbildung zu konzipieren.

Helmut Fend ist allerdings nicht nur schultheoretisch innovativ und einflussreich, auch im Bereich der Entwicklungspsychologie – insbesondere der Adoleszenz in der Moderne – genießen seine empirischen und theoretischen Studien eine herausragende Anerkennung in der internationalen Scientific Com-

munity. Es gelingt ihm, in verschiedenen Längsschnittstudien die Identitätsentwicklung in der Adoleszenz, die Lebensentwürfe, die Selbstfindung und die Weltaneignung der Heranwachsenden in den beruflichen, den familiären und den politisch-weltanschaulichen Bereichen zu rekonstruieren und dabei sowohl den Einfluss der Eltern, der Freunde sowie des institutionellen Kontextes der Schule differenziert und empirisch transparent nachzuweisen. Die von ihm initiierte Konstanzer Längsschnittstudie hat mit der Vielfalt der hier integrierten Fragestellungen, den unterschiedlichen methodischen Zugängen und den zahlreichen hieraus entstandenen grundlegenden Publikationen wesentliche Standards für die entwicklungspsychologische Forschung im deutschsprachigen Raum gesetzt. Seine jugendtheoretischen und entwicklungspsychologischen Schriften münden in ein integratives Werk „Entwicklungspsychologie des Jugendalters“, ein Lehrbuch für Entwicklungspsychologie wie auch pädagogische Berufe, das mittlerweile in mehreren Auflagen verschiedene nachwachsende Generationen der Erziehungswissenschaftler, der Entwicklungspsychologen und der Bildungssoziologen orientieren konnte.

Hervorzuheben ist die ungewöhnliche und im deutschen Sprachraum einmalige Fähigkeit, die von ihm untersuchten Problemstellungen auf höchstem empirischen Niveau zu bearbeiten, die empirischen Befunde immer in übergreifende Theoriesysteme zu integrieren und dabei Theorien weiterzuentwickeln und insbesondere in den zusammenfassenden und das Wissen bündelnden Schriften die sozial- und geistesgeschichtlichen Wurzeln von Problemfeldern auf höchstem Niveau und gleichzeitig hervorragend verständlich einzubeziehen.

Helmut Fend wurde am 26.12.1940 in Hohenems (Vorarlberg) geboren und besuchte nach der obligatorischen Schulzeit die Bundeslehrerbildungsanstalt in Feldkirch, wo er 1961 Volksschullehrer wurde, um sich danach an der philosophischen Fakultät der Universität Innsbruck mit den Fächern Deutsche Philologie, Philosophie und Pädagogik zu immatrikulieren. Ab 1963 studierte er Erziehungswissenschaft und Psychologie an der Universität Innsbruck. Er absolvierte seine praktisch orientierte zweite Dienstprüfung für Volksschullehrer

im Jahre 1964. Ein Stipendium ermöglichte ihm einen Studienaufenthalt in England und er wurde dabei in seinem soziologischen, erziehungs- und sozialpsychologischen Studium an der „University of London, Institute of Education“ und der „London School of Economics and Political Science“ durch Basil Bernstein und Hilde Himmelweit beeinflusst. 1967 promovierte er in den Fächern Erziehungswissenschaft und Psychologie „sub auspiciis praesidentis rei publicae“ an der Universität Innsbruck und war dann noch Stipendiat der österreichischen Studienstiftung „Pro Scientia“. Im Jahr 1968 wurde er Assistent im Fachbereich Erziehungswissenschaft an der Universität Konstanz und dann Sprecher des Sonderforschungsbereiches Bildungsforschung dieser Universität. Er profilierte sich als Projektleiter des national und international bekannten Forschungsvorhabens zu den „Sozialisierungseffekten unterschiedlicher Schulformen“. Einen Ruf an die Gesamthochschule Kassel lehnte er 1972 ab und wurde stattdessen Wissenschaftlicher Rat und Professor im Zentrum für Bildungsforschung an der Universität Konstanz. Von 1978 bis 1979 war er als Leiter des Landesinstituts für Curriculumentwicklung, Lehrerfortbildung und Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen stärker mit praktischen und administrativen Aufgaben gefordert. 1979 kam er zurück auf die Professur an der Universität Konstanz. Nach Rufen an die Universität Hannover und an die Hochschule der Bundeswehr München, die er ablehnte, war er seit 1987 Ordinarius für Pädagogik mit besonderer Berücksichtigung der pädagogischen Psychologie an der Universität Zürich. Einen weiteren Ruf an die Universität Tübingen im Jahr 1993 lehnte er ebenfalls ab.

Sein wissenschaftliches Oeuvre umfasst über 20 äußerst einflussreiche Bücher, die Lehre und Forschung in verschiedenen Disziplinen anregten, sowie über 120 wissenschaftliche Aufsätze in nationalen und internationalen wissenschaftlichen Zeitschriften und Sammelwerken.

Von den zahlreichen Mitgliedschaften sei nur seine langjährige Mitgliedschaft in der Schulversuchskommission sowie in der Kommission für Erwachsenenbildung des Kantons Zürich hervorgehoben. Helmut Fend ist langjähriges Mitglied des wissenschaftlichen Beirats des Max-Planck-Instituts für Bildungsfor-

schaft und Mitglied des Beirats der DFG-Initiative für empirische Bildungsforschung, Beirat für die Exzellenzinitiative für deutsche Hochschulen und Experte in zahlreichen Evaluationsgruppen der Erziehungswissenschaft in Deutschland. Helmut Fend war auch Vorsitzender des wissenschaftlichen Beirats des Deutschen Instituts für internationale pädagogische Forschung (DIPF), er ist Mitherausgeber der „Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation“ und fungierte viele Jahre als Fachgutachter für die Deutsche Forschungsgemeinschaft und für den Schweizerischen Nationalfonds.

Der Antrag auf Ehrenpromotion von Herrn Kollegen Prof. Dr. Helmut Fend wird eingebracht von Rudolf Tippelt, Hartmut Ditton, Sabine Walper, Thomas Eckert (Abteilung Bildungs- und Sozialisationsforschung) im Department Pädagogik und Rehabilitation, von Heinz Mandl, Jürgen Gerstenmaier, Frank Fischer (Arbeitseinheit Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie) und Beate Sodian, Reinhard Pekrun und Dieter Frey (Pädagogische Psychologie, Entwicklungspsychologie, Sozialpsychologie im Department für Psychologie) und wird von der Fakultät für Psychologie und Pädagogik sowie weiteren Fakultäten der LMU München einstimmig und nachhaltig unterstützt.

München, im Dezember 2007

Rudolf Tippelt

Inhalt

<i>Rudolf Tippelt:</i> Vorwort	2
 Urkunde zur Ehrenpromotion	 9
<i>Joachim Kahlert:</i> Begrüßung	11
<i>Rudolf Tippelt:</i> Helmut Fend – Neue Theorie der Schule und sein Beitrag zur Bildungsgeschichte	15
<i>Sabine Walper:</i> Helmut Fend – sein Beitrag zur Jugendforschung	29
<i>Helmut Fend:</i> Wie das Leben gelingt oder wie es so spielt. 1527 Lebensläufe vom 12. zum 35. Lebensjahr	41
 Publikationsliste Helmut Fend	 73
 Autoren	 87

LUDWIG-MAXIMILIANS-UNIVERSITÄT MÜNCHEN

FAKULTÄT FÜR PSYCHOLOGIE UND PÄDAGOGIK

UNTER DEM REKTORAT DES PROFESSORS FÜR VOLKSWIRTSCHAFTSLEHRE

DR. RER. POL. BERND HUBER

UND DEM DEKANAT DES PROFESSORS FÜR PSYCHOLOGIE

DR. PHIL. DIETER FREY

WIRD

HERRN PROF. DR. HELMUT FEND

DER GRAD EINES

DOKTORS DER PHILOSOPHIE

EHRENHALBER VERLIEHEN.

HELMUT FEND GELINGT ES – WIE KEINEM ANDEREN ERZIEHUNGS- UND SOZIALWISSENSCHAFTLER – FRAGESTELLUNGEN UND WISSENSBEREICHE DER ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT, DER BILDUNGSZOLOGIE UND DER ENTWICKLUNGSPSYCHOLOGIE AUF EINANDER ZU BEZIEHEN UND IN INNOVATIVER FORM DEN WISSENSFUNDUS ZU ERWEITERN. DIE THEMATISCHE BREITE DER VON IHM MASSGEBLICH MIT GESTALTETEN FORSCHUNGSGBIETE, DIE VERKNÖPFUNG UNTERSCHIEDLICHER DISZIPLINÄRER ZUGÄNGE WIE AUCH DIE THEORETISCHE UND METHODISCHE STRINGENZ SEINER ARBEITEN ZEICHNEN SEIN WERK IN HERVORRAGENDER WEISE AUS.

IM RAHMEN SEINER EXZELLENTEN EMPIRISCHEN FORSCHUNGSVORHABEN, DIE ALS QUER- UND LÄNGSSCHNITTSTUDIEN KONZIPIERT SIND, ERARBEITET ER SOZIALISATIONEFFEKTE DER SCHULE, ANALYSIERT DIE WIRKUNGEN DES SCHULKLIMAS AUF DIE KOGNITIVE LEISTUNG UND DIE SOZIALE ENTWICKLUNG VON SCHÜLERN, ENTWICKELT EIN MEHREBENEN-ANALYTISCHES SYSTEM ZUR QUALITÄTSPRÜFUNG IM BILDUNGSSYSTEM UNTER BERÜCKSICHTIGUNG DER SYSTEMQUALITÄT, DER SCHULQUALITÄT UND DER LEHRQUALITÄT. DIESE SCHULTHEORETISCH UND EMPIRISCH HÖCHST GEHALTVOLLEN STUDIEN MÜNDE IN EINE NEUE THEORIE DER SCHULE, DER ES GELINGT, DIE SCHULE ALS EINEN INSTITUTIONELLEN AKTEUR DER MENSCHENBILDUNG ZU KONZIPIEREN. NICHT MINDER INNOVATIV UND EINFLUSSREICH SIND DIE ARBEITEN VON HELMUT FEND IM BEREICH DER ENTWICKLUNGSPSYCHOLOGIE, INSBESONDERE ZUR ADOLESCENZ IN DER MODERNE, DIE IN IHREM FACETTENREICHTUM HERAUSRAGENDE ANERKENNUNG IN DER INTERNATIONALEN SCIENTIFIC COMMUNITY GENIESSEN. SEINE LÄNGSSCHNITTSTUDIEN HABEN AUF VORBILDICHE WEISE DIE IDENTITÄTSENTWICKLUNG IN DER ADOLESCENZ, DIE LEBENSENTWÜRFE, DIE SELBSTFINDUNG UND DIE WELTANEIGNUNG DER HERANWACHSENDEN IN DEN BERUFLICHEN, DEN FAMILIÄREN UND DEN POLITISCH-WELTANSCHAULICHEN BEREICHEN REKONSTRUIERT UND DABEI SOWOHL DEN EINFLUSS DER ELTERN, DER FREUNDE SOWIE DES INSTITUTIONELLEN KONTEXTES DER SCHULE DIFFERENZIIERT UND EMPIRISCH TRANSPARENT AUFGEZEIGT. NICHT ZULETZT SEINE SOZIALHISTORISCHEN STUDIEN HABEN UNSER VERSTÄNDNIS DES JUGENDALTERS UND DER SICH WANDELNDEN BEDINGUNGEN DES AUFWACHSENS ENTSCHEIDEND GEPRÄGT.

DIE FAKULTÄT FÜR PSYCHOLOGIE UND PÄDAGOGIK EHRT EINEN ERZIEHUNGS- UND SOZIALWISSENSCHAFTLER, DER GESELLSCHAFTLICH WIE AUCH WISSENSCHAFTSIMMANENT ZENTRALE PROBLEMSTELLUNGEN AUF HÖCHSTEM NIVEAU BEARBEITET, SEINE REICHHALTIGEN UND EINFLUSSREICHEN EMPIRISCHEN BEFUNDE IMMER IN ÜBERGREIFENDE THEORIESYSTEME INTEGRIERT UND DIESE DABEI INNOVATIV WEITERENTWICKELT. SEINE HERVORRAGEND VERSTÄNDLICHEN LEHRBÜCHER INTEGRIEREN NICHT NUR DAS THEORETISCHE UND EMPIRISCHE WISSEN, SONDERN BERÜCKSICHTIGEN AUCH DIE SOZIAL- UND GEISTESGESCHICHTLICHEN WURZELN VON ERKLÄRUNGEN UND FÜHREN SO ZU EINEM DIFFERENZIIERTEN VERSTEHEN PÄDAGOGISCHER INSTITUTIONEN UND PROZESSE IN DER MODERNE.

MÜNCHEN, DEN 16. JULI 2007

REKTOR

VORSITZENDER DES
PROMOTIONSAUSSCHUSSES

DEKAN

Begrüßung durch den Prodekan der Fakultät für Psychologie und Pädagogik

Joachim Kahlert

Sehr geehrter Herr Fend, sehr geehrte Frau Fend, sehr geehrte Gäste, liebe Kolleginnen und Kollegen,

im Namen unserer Fakultät für Psychologie und Pädagogik an der Ludwig-Maximilians-Universität München begrüße ich Sie zur heutigen Feier der Ehrenpromotion von Herrn Prof. Dr. Helmut Fend.

Der Rektor unserer Universität, Herr Prof. Dr. Bernd Huber, hat mich gebeten, Sie auch in seinem Namen herzlich willkommen zu heißen. Er freut sich, Herr Fend, dass die LMU einem so renommierten Erziehungs- und Sozialwissenschaftler die Ehrendoktorwürde verleihen wird und wünscht uns allen eine schöne, würdevolle und interessante Feier.

Gerne wäre unser Rektor heute dabei gewesen. Aber das gesamte Rektoratskollegium ist in die Pflicht genommen, den Hochschulrat der LMU München zu verabschieden. Dieser Termin war nicht mehr verschiebbar, so dass wir auf die Anwesenheit des Rektors sowie des Vizepräsidenten verzichten müssen. Auch der Dekan unserer Fakultät, Herr Prof. Dr. Dieter Frey, ist heute terminlich gebunden. Auch er hat mich gebeten, Ihnen seine besten Wünsche zu übermitteln.

Ja, und so wurde nun dem Prodekan die Ehre zuteil, diese akademische Feier zu eröffnen.

Der Ort, an dem diese Feier stattfindet, bietet uns einen schönen und vor allem würdigen Rahmen. Die Carl Friedrich von Siemens Stiftung macht sich unter anderem mit einem wissenschaftlichen Vortragsprogramm verdient um die Förderung des wissenschaftlichen Austausches. Hier haben u.a. Antonio Damasio, Jürgen Habermas, Paul Kirchhof, Leszek Kolakowski, Ralf Dahrendorf, Edward Wilson und Theodor Hänsch referiert und diskutiert – um einmal die Bandbreite des wissenschaftlichen Diskurses von der Hirnforschung über

Philosophie und Soziobiologie bis zum Steuerrecht und zur Physik zu markieren.

Ganz herzlich bedanken möchten wir uns bei Frau Kresnik dafür, dass wir hier bei Ihnen zu Gast sein dürfen und auch bei Ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die ja dafür sorgen, dass alles reibungslos klappt.

Bedanken möchte ich mich auch bei dem Coronado Jazz Quartett, das uns mit seinen künstlerischen Darbietungen helfen wird, die Stimmung heute heiter zu gestalten und zu halten.

Aber nicht nur die örtlichen und musikalischen Gegebenheiten, auch die akademischen Rahmenbedingungen für diese Feier können sich sehen lassen und werden Ihnen, Herr Fend und Frau Fend, hoffentlich Freude bereiten.

An unserer Fakultät war Georg Kerschensteiner (Honorar-)Professor für Pädagogik. Aloys Fischer, ebenfalls Professor unserer Fakultät, erarbeitete hier in den 20er Jahren die Grundlagen für seine einflussreichen Erziehungs- und Bildungstheorien. Zusammen mit Theodor Litt, Herman Nohl, Eduard Spranger und Wilhelm Flitner gründete er die Zeitschrift „Die Erziehung“.

Heute sind die Kolleginnen und Kollegen unserer Fakultät international und national in vielfältige Forschungs- und Entwicklungsprojekte eingebunden. Die Kolleginnen und Kollegen der Psychologie und der Erziehungswissenschaft beraten nationale und internationale Organisationen, die mit Erziehung und Bildung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen zu tun haben. Dabei bemühen wir uns auch, nicht nur in den Elfenbeintürmen der Wissenschaft zu verharren, sondern auch in die Anwendungsfelder unserer Disziplinen, wie z.B. Schulen, Erwachsenenbildung, außerschulische Bildungs- und Erziehungseinrichtungen sowie in Ministerien, Unternehmen und Institutionen hineinzuwirken.

Dies alles hat sicherlich mit dazu beigetragen, dass sowohl die Erziehungswissenschaft als auch die Psychologie in den Forschungsrankings der letzten Jahre regelmäßig sehr gute Positionen einnehmen.

Von daher hoffen wir, Herr und Frau Fend, dass Sie den Eindruck haben, der Rahmen für die Ehrung ist gut aufgestellt, oder, wenn man das mit dem typisch bayerischen Wortcharme kurz und bündig zum Ausdruck bringen wollte, dass Sie sich sagen: „Passt schon!“

Laudatio zur Ehrenpromotion von Helmut Fend an der LMU München am 16.7.2007

Helmut Fend – Neue Theorie der Schule und sein Beitrag zur Bildungsgeschichte

Rudolf Tippelt

Sehr geehrter, lieber Herr Fend, sehr geehrte Frau Fend, liebe Kolleginnen und Kollegen, sehr geehrte Damen und Herren, ich möchte anknüpfen an das, was der neu gewählte Dekan, Herr Kollege Kahlert, bereits einfürend sagte: Es ist uns Pädagogen und Psychologen an der LMU München eine große Freude, Ihnen, Herr Fend, die Ehrenpromotion zu verleihen, und zwar deswegen, weil wir mit Ihnen einen exzellenten und herausragenden, ja einzigartigen Pädagogen und pädagogischen Psychologen würdigen dürfen.

Aber worauf gründet Ihre herausragende Stellung in unseren Fachdisziplinen? Dies versuche ich im Folgenden aufzuzeigen², freilich aus einer subjektiven Sicht. Ich sehe hierfür vier Gründe:

Der erste Grund liegt in der enormen inhaltlichen Breite und gleichzeitig beeindruckenden theoretischen Tiefe Ihres wissenschaftlichen Oeuvres. Sie haben Lehrbücher und ausgesprochen einflussreiche theoretische und empirische Studien in den Bereichen der Schulforschung, der Allgemeinen Pädagogik, der Sozialisationsforschung und der Entwicklungspsychologie des Jugendalters veröffentlicht.

Insbesondere sind hier die in den späten 80er Jahren erschienenen Arbeiten zur Sozialgeschichte des Aufwachsens zu nennen, dann natürlich die schultheoretischen, immer auch empirisch kontrollierten Arbeiten zu den Sozialisations-effekten der Schule, dem Schulklima, und besonders einflussreich die erste Theorie der Schule aus dem Jahr 1980, die bildungspolitisch engagierten

² Fend, H. (2006). Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. Lehrbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften und Fend, H. (2006). Geschichte des Bildungswesens. Der Sonderweg im europäischen Kulturraum. Lehrbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

empirischen Studien zur Gesamtschule sowie die kritische Auseinandersetzung mit der Pädagogik des Neokonservativismus. Die mehrbenenanalytischen Darstellungen zur Qualität im Bildungswesen, der Systemqualität, der Schulqualität, der Lehrqualität wirkten orientierend. Die für die pädagogische Disziplin besonders anregende, im letzten Jahr vorgelegte **Neue** Theorie der Schule beschreibt eine Schule, die als institutioneller Akteur der „Menschenbildung“ – wie Sie es ganzheitlich nennen – dient. Diese neue Theorie wird die Erziehungswissenschaft sicher noch nachhaltig beschäftigen.

Und Sie haben bahnbrechende Arbeiten zur Entwicklungspsychologie des Jugendalters verfasst, ich nenne nur die Identitätsentwicklung in der Adoleszenz, die Entwicklungspsychologie des Jugendalters, die sich mittlerweile in der vierten Auflage befindet und ihre Life-Längsschnittstudie, in der Lebensverläufe, Lebensbewältigung, Lebensglück thematisiert werden und in die wir heute – und wir freuen uns darauf – noch einen Einblick bekommen werden.

Wenn man diese theoretischen und empirischen Studien disziplinär verortet, wird man feststellen, dass Sie Konzepte und Theorien der Allgemeinen Pädagogik, der Schulforschung genauso wie der Pädagogischen Psychologie, der Entwicklungspsychologie und natürlich der Bildungssoziologie hoch innovativ vernetzen. Es gelingt Ihnen damit auch die nicht immer vorhandene Kommunikation dieser für das pädagogische Verstehen so wichtigen Disziplinen erheblich zu fördern.

Diese fachliche Breite und differentielle theoretische Schärfe hat uns, Sabine Walper und mich, veranlasst, diese Laudatio aufzuteilen und doppelt zu schultern.

Zweitens ist Ihr Oeuvre herausragend, weil Sie Ihre spannenden Thesen empirisch fundieren, weil Sie wie kein anderer zu einem frühen Zeitpunkt, noch in der Konstanzer Zeit, Längsschnittstudien begonnen haben, die Sie dann im intellektuell anregenden pädagogischen Milieu in Zürich fortführten und die eine Basis dafür sind, Bildungs- und Lernbiographien aufzuzeigen, die uns einen tiefen Einblick in den Wandel der modernen Gesellschaft ermöglichen.

Drittens findet ihr Werk so große Anerkennung, weil Sie Ihre pädagogischen und pädagogisch-psychologischen Arbeiten historisch fundieren. Das zeigt sich in den wissenschaftlichen Konstruktionen von Jugend im beginnenden 20. Jahrhundert in der Entwicklungspsychologie des Jugendalters, in ihrer sozialhistorischen Analyse des Aufwachsens in der Moderne und besonders jüngst in ihrer gerade vorgelegten Geschichte des Bildungswesens, in der Sie den okzidentalsonderweg der Bildungsentwicklung im europäischen Kulturraum analysieren. Sie sind der Meinung, und hier ist Ihnen beizupflichten, dass ohne

historische Rekonstruktion die gegenwärtige Gestalt der Bildungssysteme nicht wirklich verstanden werden kann. Mit E. Durkheim ist also festzustellen, dass Bildung und Erziehung ohne die Kenntnis der Prozesse des sozialen Wandels (der historischen Tatsachen) unverstanden bliebe. Und es ist sehr zutreffend, dass historische und komparative Kenntnisse in keiner professionellen pädagogischen Ausbildung, auch nicht in der Lehrerbildung, fehlen dürfen. In Ihrer historischen Arbeit zeigen Sie die Besonderheiten des europäischen Kulturwegs auf dem Gebiet des Bildungswesens auf und lassen sich hierbei insbesondere von Max Weber inspirieren. Interessant sind viele Details dieser historischen Analyse – auch jenes, wo Sie die Systemlogik der schweizerischen und der deutschen Schulentwicklung vergleichen. Sie kommen zu dem Ergebnis, dass das Bildungswesen im Kanton Zürich „als Folge einer spezifischen Geschichte ein primär öffentliches und erst in zweiter Linie ein staatliches, während jenes in Deutschland in erster Linie ein staatliches und erst in zweiter Linie ein öffentliches ist“.

Diese durchaus provozierende Unterscheidung reflektiert unterschiedliche schulexterne Regulierungsmechanismen, denn in der Schweiz hat sich früh eine öffentliche Kontrolle der Schulen etabliert, während in Deutschland u.a. wegen der späten Ausgliederung aus der kirchlichen Aufsicht sich eine dichte und staatlich gesteuerte Regulierung und generell eine verstärkte Staatsorientierung der Lehrerschaft durchsetzte. Das deutsche Bildungssystem mit seiner abgebenden (terminalen) Systemlogik – also der Betonung von schulischen Bildungspatenten und -zertifikaten im Unterschied zur prinzipiell möglichen aufnehmenden (elektiven) Systemlogik, bei der die aufnehmenden Institutionen die Selektion und Allokation übernehmen – führt neben vielen anderen Effekten zu einem auffallend starken Ausbau einer an universalistischen Prinzipien orientierten Bürokratie. Und diese Diagnose – mit der ich mich exemplarisch und kurz auseinandersetze – bringt uns unmittelbar zurück zu Max Webers Bildungsanalyse:

Ohne Zweifel gewinnt die Analyse moderner Bildung durch die Rückbesinnung auf Max Webers Thesen über die Entwicklung von Erziehung und Bildung an Tiefenschärfe. Thesen, die Weber zum einen in der Religionssoziologie und zum anderen in der Herrschaftssoziologie in „Wirtschaft und Gesellschaft“ (1964)³ formulierte. Dort wird Erziehung und Bildung prinzipiell als Qualifikation zur Herrschaftsausübung bestimmt, wobei der konkrete Inhalt der Bildung durch den Typ der jeweils bestehenden Herrschaftsordnung geprägt ist. „Die beiden äußersten historischen Gegenpole auf dem Gebiet der Erzie-

³ Weber, M. (1964). *Wirtschaft und Gesellschaft*. Bde. 1 und 2. Köln + Berlin. S.738.

hungszwecke sind: Erweckung von Charisma (Heldenqualitäten und magische Gaben) einerseits, – Vermittlung von spezialisierter Fachschulung andererseits. Der erste Typus entspricht der charismatischen, der letzte der rational-bürokratischen (modernen) Struktur der Herrschaft.⁴

Dem Typus der charismatischen Herrschaft lässt sich offenbar die charismatische Bildung, dem Typus der traditionellen Herrschaft die an der Kultivierung von Personen interessierte ständische Bildung und dem modernen Typus der rationalen Herrschaft die Fachschulung zuordnen. Dabei betont Weber allerdings die Flüssigkeit und das Ineinandergreifen dieser „reinen Typen“ von Herrschaft und Bildung in der empirisch-historischen Realität, so dass man sich die abgeleiteten Organisationsprinzipien nicht in einer entwicklungshistorischen oder evolutionären Reihe vorstellen darf (vgl. Weber 1964³; Lenhart 1986⁵). Wenngleich die Typen der Erziehung und Bildung jeweils in Mischformen auftreten, dominiert in der modernen Gesellschaft – besonders in Deutschland – eindeutig die Fachschulung und die Verbreitung eines „Fachmenschentums“. Das Fachmenschentum wird durch die Etablierung einer spezialisierten Berufs- und Fachschulung gefördert und ist durch „das unaufhaltsame Umsichgreifen der Bürokratisierung aller öffentlichen und privaten Herrschaftsbeziehungen und durch die stets zunehmende Bedeutung des Fachwissens“ bedingt.⁶

Webers Haltung gegenüber dem Fachmenschentum ist ambivalent, denn einerseits sieht er die spezialistische Fachschulung für die Ausübung von Funktionen in hocharbeitsteiligen Organisationen als notwendig an, andererseits protestiert er im Namen „individueller Freiheit“ gegen die als unentrinnbar betrachtete Bürokratisierung, die ein „Gehäuse der Hörigkeit“ schaffe. Im Extremfall kann die technisch orientierte Berufs- und Fachbildung zu bloßer „fachmäßiger Abrichtung“ regredieren, die lediglich die Einpassung des Einzelnen in verfestigte Organisationen zum Ziel habe. Diese Variante bürokratischer Herrschaft und verengter Fachschulung haben Pädagogen vor Augen, wenn sie die „Bürokratisierung im Bildungssystem“ kritisieren. Zu starke Regulierung, Uniformierung und Formalisierung werden den modernen Bildungsprozessen im formalen Bildungssystem angelastet⁷. Jedoch kommt in einer so verstandenen Bürokratisierung, die den Einzelnen in seinen Entfaltungsmöglichkeiten einengt, die Ambivalenz von Bürokratisierungstendenzen nicht mehr zum

⁴ Weber, M. (1947). Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie. Tübingen: J.C.B. Mohr, S. 408.

⁵ Lenhart, V. (1986). Allgemeine und fachliche Bildung bei Max Weber. In: ZIPäd. 32, S. 530.

⁶ Weber, M. (1964). Wirtschaft und Gesellschaft. Bde. 1 und 2. Köln + Berlin. S. 737.

⁷ vgl. z.B. Husèn, T. (1979). The School in Question. Oxford: Oxford University Press. S. 118f.

Ausdruck. Fachschulung im Kontext bürokratischer Herrschaft bedeutet immer auch die Vorbereitung auf die formal-rationale Ausübung von Handlungen und steht darüber hinaus im Dienste des Vordringens des „Rationalismus“ der gesamten Lebensgestaltung.

Mit dem Vordringen einer rationalen bürokratischen Herrschaftsstruktur verbindet sich im Bildungssystem die Etablierung eines zunehmend unentbehrlichen Fachprüfungswesens, eben der von Helmut Fend so benannten terminalen Systemlogik im Unterschied zu einer aufnehmenden (elektiven) Systemlogik, die die Rolle der Lehrenden als Helfer und Coach begünstigen würde. Bei uns dominiert die Fachprüfung, die einerseits kognitiv der Kontrolle der rationalen Sachlichkeit des Fachmenschen, andererseits sozial dem Streben nach Monopolisierung von Positionsansprüchen für die Besitzer von Bildungspatenten dient. Erst die „moderne Vollbürokratisierung bringt das rationale, fachmäßige Examenswesen zur unaufhaltsamen Entfaltung.“⁸

Der spezifisch rationale Grundcharakter bürokratischer Verwaltungen und Organisationen kommt darin zum Ausdruck, dass Leiten und Führen auf einer „Herrschaft kraft Wissens“ beruht.⁹ Die Legitimation rationaler Herrschaft beruht wesentlich auf dem Glauben an die hervorragende Fachqualifikation wissenschaftlich Geläuterter, zur Herrschaft Berufener.

Von der Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse verspricht sich Weber nicht nur die Sozialisation zu „Klarheit und Verantwortlichkeit“, sondern darüber hinaus die Einübung *zweckrationalen Denkens und Handelns*.

Zweckrationales Handeln in der Moderne ist ein Schlüsselbegriff: „Zweckrational handelt“, so definiert Weber in seinen Erörterungen der methodologischen Grundlagen der Sozialwissenschaft, „wer sein Handeln nach Zweck, Mitteln und Nebenfolgen orientiert, und dabei sowohl die Mittel gegen die Zwecke, wie die Zwecke gegen die Nebenfolgen, wie endlich auch die verschiedenen möglichen Zwecke gegeneinander rational abwägt: Also jedenfalls weder affektiv (und insbesondere nicht emotional) noch traditional handelt.“¹⁰

Zweckrationalität setzt also die Fähigkeit des Individuums voraus, Zwecke autonom zu setzen und sie im Rahmen der gegebenen Bedingungen durch die zweckorientierte Mobilisierung von Mitteln zu realisieren. Zweckrationales Handeln ist gegenüber dem traditionellen, emotionalen und wertrationalen Handeln der intellektuell kontrollierteste Typ des Handelns.¹¹ Handelt wertrational, wer die Ziele seines Handelns planvoll ohne Rücksicht auf die vorauszu-

⁸ Weber, M. (1964). *Wirtschaft und Gesellschaft*. Bde. 1 und 2. Köln + Berlin. S.735.

⁹ a.a.O., S. 165.

¹⁰ a.a.O., S. 13.

¹¹ vgl. Tippelt, R. (1990). *Bildung und sozialer Wandel*. Weinheim: Deutscher Studienverlag.

Laudatio zur Ehrenpromotion von Prof. Dr. Helmut Fend

Teil II: Sein Beitrag zur Jugendforschung

Prof. Dr. Sabine Walper

Will man die anspruchsvolle Aufgabe schultern, beide Schwerpunkte des Werks von Helmut Fend als **Bildungs-** und **Jugend**forscher gebührend zu würdigen, so tut man gut daran, sich die Arbeit zu teilen. Es gehört wohl zu seinen markantesten „Alleinstellungsmerkmalen“ (wie man es heute nennen würde), dass er diese beiden weitgehend verselbstständigten Forschungszweige vorangetrieben hat, nicht nur parallel, sondern vor allem auch in ihren wechselseitigen Bezügen und Verschränkungen.

Sein Zugang zu sozialisatorischen Fragen und zum Jugendalter erschließt sich zunächst wesentlich über die Schule, geht aber rasch deutlich darüber hinaus. Aus der ursprünglichen Frage nach **Sozialisation durch Schule** wird zunehmend ein Fokus auf **Entwicklung im Schulalter**. Im Mittelpunkt stehen die Jahre zwischen später Kindheit und mittlerem Jugendalter, damals noch kein typisches Altersfenster für die Jugendforschung, aber eines, das beste Aussichten gewährte und sich als immens anregend erwies.

Lassen Sie mich zunächst kurz auf die Landschaft der hiesigen Jugendforschung eingehen, um Helmut Fend in diesem facettenreichen Soziotop zu verorten. Anschließend möchte ich in einer Skizze seine wesentlichen Arbeiten ins Gedächtnis rufen und ihre Besonderheiten herausstellen.

1. Verortung in der Jugendforschung

Wie lässt sich Helmut Fend nun in der Landschaft der hiesigen Jugendforschung verorten?

Jürgen Zinnecker (2006) hat in seiner äußerst lesenswerten Würdigung von Helmut Fend „**Probeproduktionen**“ in der deutschsprachigen Jugendforschung

des 20. Jahrhundert durchgeführt²⁴. Demnach vertritt Helmut Fend unter den 163 mehr oder minder prominenten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, die zur Jugendforschung beigetragen haben, in gewisser Weise den Prototyp: Zwar ist er nicht urban sozialisiert (was dem selektiven Sozialprofil der Jugendforscher entspräche), aber: er ist männlich und wurde im Jahrzehnt zwischen 1940 und 1950 geboren.

Mit ihm haben sich viele dieser Jahrgänge – der **68er Generation** – mit großem Elan der gesellschaftlich so prägnant sichtbaren Jugendphase zugewandt. Dass gerade diese Kohorte von Wissenschaftlern so gehäuft das Jugendalter zum Thema ihrer Arbeiten gemacht hat, erklärt Zinnecker mit vier Faktoren:

1. Die **eigene Jugend** der 68er Generation war von vielfältigen politischen Gestaltungsmöglichkeiten geprägt, die ein attraktives Bild des Jugendalters hinterließ. Auch für Helmut Fend war das Potential zur Selbstgestaltung in dieser Entwicklungsphase eine persönliche Erfahrung. Sie entfaltete sich allerdings weniger im politischen Bereich. Plastisch erfahrbar wurde sie für ihn im schulischen Bereich, der ihn auch zukünftig so nachhaltig beschäftigen sollte. Wie Entwicklung als selbstgesteuerter Gestaltungsprozess, wie also Jugendliche „als Werk ihrer Selbst“ zu verstehen sind, wird zu einem der zentralen Themen seiner Arbeiten – auch jenseits des schulischen Kontexts.
2. Die **Bildungsexpansion im Hochschulbereich** eröffnete hervorragende Laufbahn- und Forschungschancen für Jungwissenschaftler. So sah auch Helmut Fend im Konstanzer SFB 23 Bildungsforschung „einen einmaligen institutionellen Rahmen und eine einmalige historische Chance“, die er für seine Schülerforschung erhielt.
3. Die Hochschulexpansion war von einem Schub der „**Versozialwissenschaftlichung**“ der Geisteswissenschaften begleitet. Hierbei avancierte auch die Jugendforschung zu einem privilegierten Anwendungsgebiet und bekam deutlichen empirischen Rückenwind. Rainer Silbereisen und Markus Hasselhorn erinnern in ihrem Vorwort zu dem gerade erscheinenden Band „Entwicklungspsychologie des Jugendalters“ der Enzyklopädie der Psychologie an den Aufschwung, den die empirische Jugendforschung während der 1980er Jahre in den U.S.A. erlebte – markiert durch die Gründung der Society for Research on Adolescence (1984),

²⁴ Zinnecker, J. (2006). Jugendforschung als soziales Feld und als Erfahrung von Biografie und Generation – Für Helmut Fend. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 26, S.189–205.

des Journal of Adolescent Research (1986) oder des Journal of Research on Adolescence (1991). Dieser Forschungselan schwappte auch nach Deutschland über und beflügelte die hiesige Jugendforschung.

4. Die **unbequeme Generation** der 68er und deren Nachfolger in den 1970er Jahren konfrontierte viele Institutionen, die mit Jugendlichen zu tun hatten, mit beträchtlichen Problemen. Damit wurde Expertise im Bereich der Jugendforschung zunehmend nachgefragt und erhielt einen Markt.

Insofern gehört Helmut Fend zu einer Generation, bei der die Jugendforschung sozusagen „auf dem Weg“ lag. Allerdings waren es nur wenige, die sich ihr dauerhaft verschrieben. Für die Mehrzahl geriet Jugendforschung zu einer Art „Nebengeschäft“, das sich zeitweise anbot und im späteren Verlauf der Karriere durch andere Themen verdrängt wurde. Die zentralen Säulen, auf denen die hiesige Jugendforschung gegenwärtig ruht, lassen sich wohl mehr oder minder an einer Hand abzählen. Aber auch sie sind dem Jugendalter nicht unbedingt treu geblieben, sondern haben sich in späteren Phasen ihres Schaffens anderen Entwicklungsphasen oder Themenfeldern zugewandt. So etwa Jürgen Zinnecker der Kindheitsforschung, die als neues Feld erst zu erschließen war, oder Klaus Hurrelmann, der den Bereich der Gesundheitsforschung stark gemacht hat. Insofern ragt Helmut Fend (mit Rainer Silbereisen und wenigen anderen „Beständigen“) aus der Riege der hiesigen Jugendforscher und -forscherinnen deutlich heraus.

Alle Genannten haben sich in herausragender Weise um die Jugendforschung verdient gemacht, jedoch jeweils mit eigenem Profil und spezifischem Wirken innerhalb ihrer Disziplin und über deren Grenzen hinaus. Was also ist das Besondere am Beitrag von Helmut Fend?

Sehr eindeutig erschließt sich dies über seine Forschung und Schriften, auf die ich nun zu sprechen komme.

2. **Forschung und Schriften**

Zentrale Grundlage seiner Arbeiten im Bereich der Jugendforschung ist die **Konstanzer Längsschnittstudie**, die 1979 begann. Sie erfasste damals 2054 Mädchen und Jungen in der 6. Schulstufe und verfolgte sie mit jährlichen Erhebungen bis in die 10. Schulstufe. Heute würden wir sie als „multi-method multi-informant-Studie“ bezeichnen: Neben den Schülerinnen und Schülern

wurden auch deren Eltern und Lehrer/innen befragt, und unterschiedlichste Methoden kamen zum Einsatz: hauptsächlich standardisierte Fragebogenerhebungen, aber auch soziometrische Verfahren zur Analyse der sozialen Stellung der Schülerinnen und Schüler in ihren Klassen, Interviews, Aufsätze und offene Fragen im Rahmen qualitativer Zusatzbefragungen.

Auf Basis dieser Daten sind neben zahlreichen Aufsätzen fünf Bände zur „Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne“ entstanden, die Helmut Fend zwischen 1990 und 1998 vorgelegt hat²⁵:

1. *Vom Kind zum Jugendlichen: Der Übergang und seine Risiken* (1990).
2. *Identitätsentwicklung in der Adoleszenz: Lebensentwürfe, Selbstfindung und Weltaneignung in beruflichen, familiären und politisch-weltanschaulichen Bereichen* (1991).
3. *Die Entdeckung des Selbst und die Verarbeitung der Pubertät* (1994).
4. *Der Umgang mit Schule in der Adoleszenz: Aufbau und Verlust von Lernmotivation, Selbstachtung und Empathie* (1997).
5. *Eltern und Freunde: Soziale Entwicklung im Jugendalter* (1998).

Schon der 1. Band hat in hohem Maße programmatischen Wert und nimmt vieles vorweg, was in der heutigen Forschung hoch aktuell ist:

- (1) Im Mittelpunkt steht eine Übergangsphase, mithin eine **Transition** wie sie auch heute – allerdings überwiegend mit Blick auf *institutionelle* Transitionen – wieder vermehrt in den Blick genommen wird. Kontinuitäten und Diskontinuitäten im Übergang von der Kindheit zum Jugendalter werden empirisch erkundet und im Rahmen einer – wie Helmut Fend es nennt – „Entwicklungsepidemiologie“ (Fend 1990, S. 3) analysiert. Deren praktischen Nutzen für die klinische Entwicklungspsychologie und die Jugendhilfe hat er durchaus im Blick. Wesentliches Ziel ist es aber nicht zuletzt, klassische Konzeptionen des Jugendalters auf den Prüfstand zu stellen, die diese Phase mit endogenen Turbulenzen verbunden sieht.
- (2) Die Gestaltung dieses Übergangs wird unter Rückgriff auf Modelle der **Lebensbewältigung** analysiert, die an handlungstheoretische Konzeptionen anknüpfen lassen. Mit ihnen rückt Helmut Fend die Bedeutung perso-

²⁵ erschienen jeweils im Verlag Hans Huber (Bern, Göttingen, Toronto, Seattle)

nalere Ressourcen und entwicklungsförderlicher Kontexte oder „optimaler Edukatope“ (wie er sie nennt) in den Vordergrund. Der klassische Diskurs über das Jugendalter als Krisenzeit wird konstruktiv aufgegriffen, aber weiter geführt und mit der Frage nach Bedingungen des **Gelingens** positiv gewendet, quasi als Vorläufer der heutigen Kompetenzdebatte oder – im breiteren Sinne – der positiven Psychologie.

- (3) Diese Analyse der Bewältigung altersspezifischer Entwicklungsaufgaben wie auch die Genese von Problemverhalten wird auf vielfältige Weise **kontextualisiert**. Hierfür bietet das ökologisch-systemische Paradigma der Entwicklungspsychologie einen geeigneten Zugang, eine Perspektive, die seit Beginn der 1980er Jahre stark in den Vordergrund gerückt war. In seiner Analyse der Bezüge zwischen dem „System Jugendlicher“ und seiner Umwelt behält Helmut Fend jedoch ein Wesentliches im Blick, das in der Gefahr steht, an den Rand gedrängt zu werden: die „interne Organisation des Seelenlebens“ Jugendlicher.
- (4) Hier erinnert Fend an die Wurzeln der europäischen Entwicklungspsychologie. Statt – wie viele in dieser Zeit – die Fäden der **klassischen Entwicklungspsychologie** fallen zu lassen, greift er sie auf. Um sie auf geeignete Weise einzuweben, wählt er einen ganzheitlichen, thematisch breit gefächerten Zugang, der es erlaubt, eine „Phänomenologie“ des Übergangs von der Kindheit in die Adoleszenz zu zeichnen. Damit geht er weit über partikularistische Analysen einzelner Facetten dieses Übergangs hinaus und versucht, „**Gesamtgestalten**“ zu erkunden und aufzuzeigen. Hierbei spielen nicht nur die zahlreichen sozialen Bezüge zu Eltern, Schule, Klassenkameraden sowie Freunden und die Anfänge politischen Bewusstseins eine zentrale Rolle. Wir begegnen auch der Welt der Emotionen, wie sie in der Psychologie neuerdings wieder intensiv thematisiert werden. Aufgegriffen werden Gefühle des Stolzes, der Freude, des Kammers und der Einsamkeit, um spezifische Bezüge zur Außenwelt auch aus der Innenperspektive sichtbar zu machen.
- (5) Und – quasi nebenbei – beleuchtet Helmut Fend einen in der sonstigen Jugendforschung erstaunlich vernachlässigten, aber nicht minder zentralen Aspekt der Entwicklung im Jugendalter: die Aufnahme von **Beziehungen zum anderen Geschlecht**. Ganz im Sinne eines biographischen Entwicklungsgedankens werden nicht einfach Jugendliche mit oder ohne „festen Freund“ / „feste Freundin“ verglichen, sondern mehr oder minder „Erfahrene“ und „Unerfahrene“ gegenüber gestellt. Beleuchtet werden deren aktuelles Persönlichkeits- und Freizeitprofil, aber auch (im Sinne eines „prospek-

HELMUT FEND

WIE DAS LEBEN GELINGT ODER WIE ES SO SPIELT. 1527 LEBENSLÄUFE VOM 12. ZUM 35. LEBENSJAHR

1. Der Zeitgeist

Ob Backes oder die ZEIT, ob Annemarie Piper oder von der Gruen – alle beschäftigen sich zurzeit mit dem Glück, mit dem, wofür es sich lohnt zu leben, und wie man leben sollte, um hier die Glückseligkeit zu erlangen. Die Ars Vivendi steht in unserer Tagen hoch im Kurs. Zulehner hat davon gesprochen, dass wir heute auf das Diesseits vertröstet werden und dass der Mensch das Leben als letzte Gelegenheit betrachtet. Walther von der Vogelweides Grübeln auf dem Stein, "wie man zur Welte sollte leben" ist das Symbol des heutigen Nachdenkens über gelingendes Leben, das ich auch hier vorführen möchte.

Wer heute ein Referat halten muss oder darf, der geht in der Regel einen ersten, noch leichten Gang, jenen zu Google. Ich gestehe, es war nicht mein erster, aber auch nicht mein letzter. War ich noch vor diesem Gang etwas erschrocken, den Titel spontan mit "Wie das Leben gelingt" vorgeschlagen zu haben, so hat mich dieser Weg noch einmal verunsichert. Selbst auf die lange Eingabe des Titels finden sich Funde, allerdings nur 25. Mit "Leben gelingt" steigt die Trefferzahl schon auf 25.000. Der erste heißt "Göttinger Predigten im Internet", dann Lourdesparre: "Mögliche Segensgebete für das Kind" Oder: "Pfiffige Ratschläge für Gottes Bodenpersonal".

Die zweite Gruppe von Funden lässt sich ebenfalls klar zuordnen. Sie ist nicht theologischer Natur, sondern kommt von der säkularisierten Variante des Seelenheils, von der Psychologie. Der Weg zu Ratgebern, wie das Leben gelingt, ist dabei sehr kurz. Hier eine Auswahl aus den Buchtiteln, die auf die Eingabe, "Wie das Leben gelingt", vorgeschlagen werden:

- Kopfmassage
- Lach dich locker
- Power Walking fürs Gehirn
- Mit Hildegard von Bingen durchs Jahr

- Warum Männer mauern
- Warum Frauen zu viel denken. Wege aus der Grübelfalle
- Oder: Einfach gut schlafen

Auf diesem Hintergrund der säkularisierten Glücksindustrie komme ich mit dem Titel meines Referats in arge Schwierigkeiten. Ich kann und werde in diesem Vortrag nicht sagen können, wie das Leben gelingt. Diese Zweifel haben mich früh geplagt und zum Nachsatz beigetragen "... oder wie es so spielt". Auch heute sind die Unverfügbarkeiten noch zahlreich, die unverdienten Glücksfälle ebenso wie das unverdiente Unglück. Beides liegt oft jenseits des Machbaren. Ich werde mich also auf die Verschiedenheiten des Lebens beschränken müssen.

Der hoch differenzierte Blick auf das "Design des richtigen Lebens" von Leistung, Erfolg und Attraktivität heute, auf dessen Gelingen und die Reparatur bei "Fehlfunktionen", ist ein Produkt der Moderne. Pursuit of Happiness war anfangs nur als formales Recht gedacht und so in Verfassungen abgesichert. Heute ist das Recht auf die Glücksuche ein reales Programm geworden. An diesem Programm beginnen sich die Menschen zu messen, es immer schärfer zu konturieren und sich als "Erfolg" oder "Misserfolg" zu empfinden. Dieser Referenzrahmen und die damit verbundenen Ansprüche sind heute auch eine Ursache dafür, dass sich Menschen unglücklich fühlen.

2. Die historischen Lebenschancen



Abb. 1: Lebzeiten

Um zu sehen, dass die universale Ausrichtung des Menschen auf gelingendes diesseitiges Leben ein Produkt der Moderne ist, müssen wir nicht allzu lange zurückblicken. Es reicht ein Blick in das Leben unserer Eltern, die um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert geboren wurden, also in eine Zeit, in der die Lebenserwartung wenig mehr als 40 Jahre betrug.

Wie deren Leben verlaufen ist, schildert das Buch „Lebzeiten“ (Schenda/Böckli 1982), das Selbstberichte von 80-Jährigen enthält, die in der Schweiz aufge-

wachsen sind, also – so würde man mutmaßen – im Vergleich zu Deutschland noch unter privilegierten Bedingungen (s. auch Ender 2005).

In oft berührendem Deutsch heißt es dort:



Abb. 2: Bäuerliche Lebensformen

"Mein Geburtstag fand am 24. Oktober 1893 statt ... Der Vater war 1843, die Mutter 1853 geboren: der Vater ein kräftiger Mann, der die schwere Arbeit liebte; die Mutter eine tiefreligiöse Frau. Ein kleines Heimwesen war ihr Eigen" (Schenda/Böckli 1982, S. 29).

Ein anderes Zitat:

"Wenn ich heute in meiner Küche stehe und Vergleiche ziehe, wie meine Mutter haushalten musste! Alles Tannenböden, die gefegt werden mussten, Petrollampen putzen, Öl einfüllen, Holzkochkessel, Sandstein-Schüttstein. Auf dem Holzherd Essen kochen, Wäsche für die große Familie" (S. 130).

Oder:

"Mein Vater war ein Bauernsohn ... Wir waren sechs Geschwister aus der ersten Ehe und drei Kinder aus der zweiten..."(S. 91)

"Da es für unseren Vater schwer war, alle Kinder über Wasser zu halten, haben wir früh genug begriffen, daß wir zum Mithelfen da sind" (S. 92).

Wir sehen mühevollen Arbeit, Arbeitsplatzwechsel über Arbeitsplatzwechsel, viele Kinder mit ungewissen Zukünften, umgrenzte dörfliche Lebensräume, feste Autoritätsstrukturen, Strafen und geheime Vergnügungen. Geheiratet wird nach kurzer Bekanntschaft und ohne lange Selbstbefragungen.

"An Pfingsten, dem 19. Mai 1918, verstarb mein Vater. Nun galt es für mich, eine Ehegefährtin zu suchen. Meine Wahl fiel auf meine Jugend-Gefährtin, in der ich eine frohmütige, gesunde und arbeitssame Frau fand. Unsere Eheschließung fand am 6. Juli 1918 statt. Unserer Ehe entsproßen drei Kinder, wovon wir das älteste mit elf Jahren wieder hergeben mußten. 'Was Gott tut, ist wohlgetan" (S. 21).

Und so endeten weibliche Berufsaspirationen:

"Und dann - heiratete ich, und zwar einen städtischen Beamten! Meinen erlernten Beruf durfte ich keine Viertelstunde ausüben; denn Doppelverdienende erlaubte die Stadtverwaltung (Winterthur) nicht" (S. 262).

Wie der Erwartungshorizont an gelungene Partnerschaften aussah, kommt in den Heiratsanzeigen zum Vorschein, die schon in dieser Zeit üblich waren. Buchmann und Eisner haben deren 8000, von 1900 bis 2000, erschienen in der NZZ oder im Tagesspiegel, analysiert (1997). So sah die ideale Partnerin um 1901 aus:

"Heirat: Junger Mann, 30 Jahre alt, kerngesund mit solidem, festem Charakter in gesicherter Lebensstellung, sucht ... mit einer achtbaren, fleissigen und lebensfrohen 22 bis 25 Jahre alten Tochter aus schweizerischer, reformierter und gutsituierter Familie behufs baldiger Heirat in nähere Beziehung zu treten" (Neue Zürcher Zeitung, 1901).

Dagegen sieht im Jahre 2007, so gefunden in der Neuen Zürcher Zeitung, die Selbstanpreisung wie folgt aus:

"Perfekt komponiert aus Grazie, Stil, Intellekt, Realismus und Romantik, Würde und Verbindlichkeit, 36, schlanke 178, Traumfigur, sehr lange, blonde Haare. Mit erstklassiger Bildung (Master Degrees), 5-sprachig..."

Oder bescheidener: "Selbstinsistent, bald 30jährig, in sozialem Beruf tätig, warmherzig, unkonventionell, umweltbewusst, kinderliebend, tolerant, gut aussehend, möchte Dich, feinfühliges junge Frau, kennenlernen. Sport (Golf, Tennis, Skifahren) spielt in meiner Freizeitgestaltung ebenso eine Rolle wie der Besuch von Konzerten, Opern oder Ausstellungen..."

Auf dem Berufs- und dem Heiratsmarkt hat sich unübersehbar der Referenzrahmen, wann jemand als "erfolgreich" gelten kann, fundamental gewandelt.

Was waren in den noch nicht lange zurückliegenden Zeiten gelungene Lebensverläufe? Wann und wie bezeichnen die Achtzigjährigen ihr Leben als gelungen? Trotz unsteter und beengter Lebensverhältnisse, vieler Phasen von Existenznot, von Krankheiten und vielen vorzeitigen Todesfällen, von trinkenden Ehemännern und prügelnden Lehrern, von unerfüllten Träumen, insbesondere von Frauen, überwiegen die positiven Rückblicke: "Ich bin mit meinem Leben, solches mir viel Not, aber auch immer wieder Glück brachte, zufrieden" (S. 48).

Die positiven Bilanzen sind, bei aller Mühsal und aller ertragenen Not, religiös ummantelt: "Abschließend möchte ich bemerken, dass das Wesentliche im

Leben des Menschen der Glaube an den allmächtigen Schöpfer ist. Nur in Demut und Bewunderung kann der Mensch auch das Schwerste ertragen..." (S. 185).

Glück und Unglück hängen also von der "Kultur", den Ansprüchen und von den Deutungsweisen des Lebens ab. Was man nicht kennt, wird nicht zum Maßstab, und das offene Ende des irdischen Leben durch ein jenseitiges Leben zum Trost.

3. Das Gelingen des Lebens als normatives Problem

Gelingen des Lebens darf nicht nur historisch gesehen werden. Es impliziert Maßstäbe und Kriterien des "guten Lebens". Was "gelingendes Leben" ist, was "das gute Leben" ist, kann somit ohne Einblick in die kulturellen Rahmungen nur schwer plausibel gemacht werden. Den europäischen Kulturraum kann man dann ohne den Bezug auf das Christentum nicht verstehen. Religiöse Maßstäbe grundierten bis gegen das Ende des 19. Jahrhunderts den Referenzrahmen für gelingendes Leben. Im Christentum ist eine präzise Konzeption eingebaut, wann das Leben gelingt. Das Leben folgt nicht schicksalhaften Bahnen und ist nicht das Ergebnis des willkürlichen Spiels der Götter oder die Rache der Vorfahren. Es ist Teil eines heilsgeschichtlichen Planes, in welchem dem Einzelnen Verantwortung, aber auch Heilsgewissheiten zugemessen werden. Dadurch tritt der einzelne Mensch, sein individuelles Schicksal in den Vordergrund. Jedes Leben erhält einen ungeheuren Wert und eine ungeheure Dramatik. Bei jeder Person steht ihr persönliches, nicht irdisches und kurzfristiges, sondern ihr ewiges Heil auf dem Spiel. Das Leben wird im Christentum zu einem Weg, zum persönlichen Heilsweg, der über die Moralisierung und Versittlichung des Lebens eine Methodik und eine Zielperspektive gewinnt.

Im Vergleich zum Polytheismus der griechischen und römischen Antike könnte man für den christlichen Monotheismus von einer religiösen Individualisierung sprechen, die den Menschen aus unkalkulierbaren Mächten herausführt und in die persönliche Verantwortung entlässt. In diesem Sinne ist im Schoße des Christentums die individuelle Biographie erst erfunden worden. Es bedurfte nur der Säkularisierung, um sie als irdisches, selbst zu verantwortendes Programm zu verstehen (s. dazu Fend 2006a).

Literaturverzeichnis

- Buchmann, M./Eisner, M. (1997). Selbstbilder und Beziehungsideal im 20. Jahrhundert: Individualisierungsprozesse im Spiegel von Bekanntschafts- und Heiratsinseraten. In: Rehberg, K. (Ed.), Differenz und Integration: Die Zukunft moderner Gesellschaften (Verhandlungen des 28. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, 7-11.10.1996 in Dresden).
- Ender, K. (2005). Zwischen Kummernberg und Rhein. Lebenserinnerungen aus Mäder. Norderstedt: Books on Demand.
- Fend, H. (1990). Vom Kind zum Jugendlichen: Der Übergang und seine Risiken. Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne, Bd. 1. Bern: Huber.
- Fend, H. (1991). Identitätsentwicklung in der Adoleszenz. Lebensentwürfe, Selbstfindung und Weltaneignung in beruflichen, familiären und politisch-weltanschaulichen Bereichen. Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne, Bd. 2. Bern: Huber.
- Fend, H. (1994). Die Entdeckung des Selbst und die Verarbeitung der Pubertät. Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne, Bd. 3. (Vol. 3). Bern: Huber.
- Fend, H. (1997). Der Umgang mit Schule in der Adoleszenz. Aufbau und Verlust von Motivation und Selbstachtung. Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne, Bd. 4. Bern: Huber.
- Fend, H. (1998). Eltern und Freunde. Soziale Entwicklung im Jugendalter. Bern: Huber.
- Fend, H. (2006a). Geschichte des Bildungswesens. Der Sonderweg im europäischen Kulturraum. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fend, H. (2006b). Mobilität der Bildungslaufbahnen nach der 9. Schulstufe. Koppelung und Entkoppelung von Bildungsverläufen und Berufsausbildung an die Schulformzugehörigkeit – neue Chancen oder alte Determinanten? In: Georg, W. (Ed.), Soziale Ungleichheit im Bildungswesen. Konstanz: Universitätsverlag Konstanz.
- Fend, H./Berger, F./Grob, A. (2004). Langzeitwirkungen von Bildungserfahrungen am Beispiel von Lesen und Computer Literacy. In: Zeitschrift für Pädagogik, 50(1), S. 56–76.
- Georg, W. (2004). Cultural capital and social inequality in the life course. In: European Sociological Review, 20(9), S. 333–344.

Publikationsliste

Prof. Dr. H. Fend

Bücher

- Fend, H. (1969, 8. Aufl. 1986). Sozialisierung und Erziehung. Weinheim: Beltz.
- Fend, H. (1971). Konformität und Selbstbestimmung. Mündigkeit und Leistungsmotivation in sozialisationstheoretischer Sicht. Weinheim: Beltz.
- Fend, H. (1974, 5. Aufl. 1979). Gesellschaftliche Bedingungen schulischer Sozialisation. Weinheim: Beltz.
- Fend, H./Knörzer, W./Nagl, W./Specht, W./Väth-Szusdziara, R. (1976a). Gesamtschule und dreigliedriges Schulsystem - eine Vergleichsstudie über Chancengleichheit und Durchlässigkeit. (Deutscher Bildungsrat: Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 55). Stuttgart: Klett.
- Fend, H./Knörzer, W./Nagl, W./Specht, W./Väth-Szusdziara, R. (1976b). Sozialisationseffekte der Schule. Weinheim: Beltz.
- Fend, H. (1977a). Schulklima. Soziale Beeinflussungsprozesse in der Schule. Weinheim: Beltz.
- Fend, H./Knörzer, W./Nagl, W./Specht, W./Väth-Szusdziara, R. (1977b). Erfahrungen mit der Schule. Ein Schülerbericht aus der Schulforschung. Weinheim: Beltz.
- Fend, H./Knörzer, W. (1977c). Beanspruchung von Schülern. Aspekte der schulischen Sozialisation. Bonn: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft.
- Fend, H. (1979). Sozialisation durch Literatur. Weinheim, Beltz.
- Fend, H. (1980, 2. Aufl. 1981). Theorie der Schule. München: Urban & Schwarzenberg.
- Fend, H. (1981). Leistungsvergleich zwischen Gesamtschule und Schulen des traditionellen Schulsystems. Wissenschaftliche Bestandsaufnahme der Arbeit der Niedersächsischen Gesamtschulen. Eine Information des Niedersächsischen Kultusministers.
- Fend, H. (1982). Gesamtschule im Vergleich. Bilanz der Ergebnisse des Gesamtschulversuchs. Weinheim: Beltz.
- Fend, H. (1984). Die Pädagogik des Neokonservatismus. Frankfurt: Suhrkamp.

Autoren

Prof. Dr. Dr. h.c. Helmut Fend

Professor (emeritiert) und Lehrstuhlinhaber des Fachbereiches PPI („Pädagogik mit besonderer Berücksichtigung der Pädagogischen Psychologie) am Pädagogischen Institut der Universität Zürich.

Forschungsschwerpunkte: Sozialisationsforschung, Bildungsforschung, Jugendforschung und Schulforschung

Herausgeberschaften/Mitgliedschaften: u.a. Mitherausgeber der Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation; Mitgliedschaft in der Schulversuchskommission; Kommission für Erwachsenenbildung des Kantons Zürich

Prof. Dr. Joachim Kahlert

Professor und Lehrstuhlinhaber für Grundschulpädagogik und -didaktik an der Ludwig-Maximilians-Universität München

Die Forschungsausrichtung orientiert sich an Ergebnissen „mittlerer Reichweite“, die darauf abzielen, die Chancen zu erhöhen, (grund)schulpädagogisches Handeln theorieangemessen und effektkritisch abzusichern.

Mitgliedschaften: u.a. Mitglied der Deutschen Gesellschaft für Umwelterziehung e.V. (DGU) und der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)

Prof. Dr. Rudolf Tippelt

Professor und Lehrstuhlinhaber für Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung an der Ludwig-Maximilians-Universität München

Forschungsschwerpunkte: Empirische Bildungsforschung, internationale Bildungsentwicklung, Erwachsenen- und Weiterbildung, Bildungsprozesse über die Lebensspanne

Herausgeberschaften/Mitgliedschaften: Mitherausgeber der Zeitschrift für Pädagogik (seit 2001); u.a. Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)

Prof. Dr. Sabine Walper

Professorin für Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung an der Ludwig-Maximilians-Universität München

Forschungsschwerpunkte: Familien- und Jugendforschung

Herausgeberschaften/Mitgliedschaften: Mitherausgeberin der Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE), Geschäftsführende Herausgeberin von Psychologie in Erziehung und Unterricht; u.a. Mitglied im Wissenschaftlichen Beirat des Deutschen Jugendinstituts (DJI)

Münchner Beiträge zur Bildungsforschung

herausgegeben von

Prof. Dr. Rudolf Tippelt und
Prof. Dr. Hartmut Ditton

Institut für Pädagogik
der Ludwig-Maximilians-Universität München

- Band 12: Rudolf Tippelt (Hrsg.): **»Wie das Leben gelingt oder wie es so spielt«** Helmut Fend · Verleihung der Ehrendoktorwürde an Prof. Dr. Dr. h.c. Helmut Fend
2008 · 88 Seiten · ISBN 978-3-8316-0786-0
- Band 11: Magdalena Schauenberg: **Übertrittsentscheidungen nach der Grundschule** · Empirische Analysen zu familialen Lebensbedingungen und Rational-Choice
2007 · 363 Seiten · ISBN 978-3-8316-0700-6
- Band 10: Rudolf Tippelt (Hrsg.): **Zur Tradition der Pädagogik an der LMU München** · Georg Kerschensteiner: Biographische, bildungs-, erziehungs- und lehrtheoretische Aspekte
2006 · 88 Seiten · ISBN 978-3-8316-0605-4
- Band 9: Saskia Sabine Frommelt: **Erfolgsfaktor Kommunikation** · Untersuchungen zum informellen Lernen in Produktionsnetzwerken
2006 · 258 Seiten · ISBN 978-3-8316-0595-8
- Band 8: Florian Karl Kainz: **Die Bedeutung überfachlicher und tätigkeitsspezifischer Kompetenzen** · Eine empirische Untersuchung zum Bildungsbedarf von Arbeitnehmern am Flughafen München
2005 · 324 Seiten · ISBN 978-3-8316-0526-2
- Band 7: Chong Kalis: **Förderung interkultureller Kompetenz in der chinesischen Hochschulbildung**
2005 · 164 Seiten · ISBN 978-3-8316-0500-2
- Band 6: Rudolf Tippelt (Hrsg.): **Zur Tradition der Pädagogik an der LMU München** · Aloys Fischer. Allgemeiner Pädagoge und Pionier der Bildungsforschung (1880–1937)
2004 · 88 Seiten · ISBN 978-3-8316-0439-5
- Band 5: Bernhard Schmidt, Rudolf Tippelt (Hrsg.): **Jugend und Gewalt – Problemlagen, empirische Ergebnisse und Präventionsansätze** · Ein Projekt in Kooperation mit der Münchner Sportjugend
2004 · 180 Seiten · ISBN 978-3-8316-0424-1
- Band 4: Bernhard Schmidt: **Virtuelle Lernarrangements für Studienanfänger** · Didaktische Gestaltung und Evaluation des »Online-Lehrbuchs« Jugendforschung und der begleitenden virtuellen Seminare
2004 · 274 Seiten · ISBN 978-3-8316-0385-5

Erhältlich im Buchhandel oder direkt beim Verlag:
Herbert Utz Verlag GmbH, München
089-277791-00 · info@utzverlag.de

Gesamtverzeichnis: www.utzverlag.de