

Pädagogik bei Verhaltensstörungen



Dorothea Ehr

»Von der Kunst . . . zu bewältigen«

**Interaktion, Handlung, Angst: Eine interaktionistische
Perspektive auf Handlungsregulationstheorie
und Analyse anhand des Beispielphänomens Angst**





Pädagogik bei Verhaltensstörungen
Hrsg. von Roland Stein und Thomas Müller

Band 7

» Von der Kunst ... zu bewältigen«

Interaktion, Handlung, Angst:
Eine interaktionistische Perspektive auf
Handlungsregulationstheorie und Analyse anhand des
Beispielphänomens Angst

Von
Dorothea Ehr



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Inaugural-Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde der Fakultät für Humanwissenschaften der Julius-Maximilians-Universität Würzburg.

Das Promotionsvorhaben wurde großzügig unterstützt durch die Bischöfliche Studienförderung Cusanuswerk.

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über ›<http://dnb.dnb.de>‹ abrufbar.

ISBN 978-3-8340-2002-4

Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler

Homepage: www.paedagogik.de

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert werden.

© Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler 2019

Printed in Germany. Druck: WolfMediaPress, D-71404 Korb

Inhalt

Vorwort der Reiheneditor	7
Vorweg ...	9
1 Interaktionismus: Inhaltliche und Methodische Grundlegung	11
1.1 Inhaltliche Grundlegung und Begründungszusammenhang	11
1.2 Methodische Grundlegung	17
1.3 Vorgriffe auf Inhaltsdimensionen der Arbeit	20
1.4 Interaktionismus als Paradigma	21
1.4.1 Eine interaktionistische Perspektive und ausgewählte systemtheoretisch-handlungsregulative Aspekte	28
1.4.2 Eine interaktionistische Perspektive und ausgewählte konstruktivistisch-handlungsregulative Aspekte	37
1.5 Interaktionismus als Transaktion: Eine interaktionistische Perspektive auf Verhaltensstörungen	42
2 Eine interaktionistische Perspektive und Handlungstheorie: Schnittfläche Handlungsregulation	47
2.1 Person, Interaktion, Situation, Beobachter und Handlung	51
2.1.1 Begriffsexploration Handlungstheorie – Verhalten, Handlung, Tätigkeit	51
2.1.2 Das Konstrukt Handlung im Rahmen (psychologischer) Forschung: Person und Kognition im Fokus	56
2.1.3 Selbst- und Handlungsregulation – Vergleich, Abgrenzungsversuch und Synthese vom Bestreben »Probleme zu lösen« und / oder »Anforderungen zu verarbeiten«	58
2.1.4 Handlungsregulation im Zusammenhang mit einer Herausforderung: Auf dem Weg zur Erreichung eines Ziels auf der Basis der Differenz von Ist- und Soll-Zustand	83
2.1.5 Interaktionistisch-transaktional verstandene Handlungsregulation: Ausdruck von Person-Situation-Auseinandersetzungsvorhaben im Rahmen von Bewältigungsunternehmungen	99
2.2 Relevante Modelle einer interaktionistisch-transaktionalen Handlungsregulierung und -regulation	101
2.2.1 Die Struktur einer Handlung und ihr Ablauf als wichtige Determinanten einer handlungsbezogenen Zugangsweise: Lantermanns handlungspsychologisches Modell (das Produktion-Signal-Impuls-Handlung-Modell)	112
2.2.2 Eine Psychologie der Situation: Der »interaktionistische« Zugang von Endler und Magnusson	130
2.3 Zwischenfazit einer interaktionistisch verstandenen Handlungsregulation	142

3	Angst als interaktionistisches Phänomen	149
3.1	Angst als anthropologische Grundkonstante, pädagogisches Phänomen und Störungsbild	150
3.2	Ansätze zur Erklärung von Angst im Zusammenhang mit Handlungsregulation im Rahmen von Bewältigungsunternehmungen ..	158
3.3	Angst als interaktionistisches Phänomen mit seinem Bezug zur Handlungsregulation im Rahmen von Bewältigungsunternehmungen ..	168
3.3.1	Die transaktionale Stressbewältigungstheorie nach Lazarus: Bewertungen als interaktionistische Vermittler innerhalb einer Person-Umwelt-Begegnung	168
3.3.2	Das Konzept der Antezedenzen und Konsequenzen der Angst nach Krohne: Ein interaktionistisch-chronologisches Verständnis von Angst	232
3.4	Zwischenfazit: Interaktionistisch verstandene Handlungsregulation und das Beispielphänomen »Angst«	290
4	Conclusio: Eine interaktionistische Perspektive auf Handlungsregulation(stheorie) anhand des Beispielphänomens Angst	295
4.1	Diskussion der Ergebnisse	295
4.2	Synthese	309
4.3	Schlussfolgerungen für eine interaktionistische Konzeption von Handlungsregulation anhand des Beispielphänomens Angst	319
4.3.1	Interaktionistisch-handlungsregulationsbezogene Überlegungen – auf dem Weg zu einem interaktionistischen Handlungsregulationsmodell anhand des Beispielphänomens Angst ..	320
4.3.2	Thematisierung, Diskussion und Ableitung sonderpädagogischer Relevanzen	340
4.3.3	Konkrete Anwendung des entwickelten interaktionistischen Handlungsregulationsmodells anhand von Beispielfällen zur »Angst« im schulischen Kontext	356
4.3.4	Zusammenfassung der oben erfolgten Überlegungen	364
4.4	Desiderate für Folgearbeiten	366
5	Ausblick: Ideal der Angstfreiheit in Zeiten der Selbstoptimierung?!	367
	Tabellenverzeichnis	370
	Abbildungsverzeichnis	371
	Literaturverzeichnis	373
	Online-Quellenverzeichnis	421

Vorwort der Reihenherausgeber

Die Pädagogik bei Verhaltensstörungen versteht sich als Teildisziplin der Sonderpädagogik und bewegt sich im wissenschaftlichen Schnittpunkt ihrer Bezugswissenschaften: der Allgemeinen Pädagogik und der Psychologie, der Soziologie und der Philosophie sowie der Medizin und der Psychiatrie.

Aus dieser Stellung heraus ergeben sich spezifische Themenfelder mit Fragen, Aufgaben und Anliegen, die mit dem Erleben und Verhalten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in den Gesellschaftsstrukturen im 21. Jahrhundert zusammenhängen. Angesichts der vielfältigen wissenschaftlichen Bezüge der Pädagogik bei Verhaltensstörungen sind diese Themen breit gefächert.

Die Buchreihe »Pädagogik bei Verhaltensstörungen« möchte diesem Spektrum Raum bieten. Sie unterscheidet sich damit von einführenden oder systematisierenden Standardwerken. Ihr Ziel ist es, besonderen Themen und Fragestellungen Gehör zu verschaffen, die in grundlegenden Werken nur angerissen werden können. Dazu zählen insbesondere

- historische Fragestellungen, die sich mit dem Entstehen der Teildisziplin «Pädagogik bei Verhaltensstörungen» befassen, aber auch solche, die den Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten und -störungen in der Vergangenheit belichten;
- in die Zukunft gerichtete Fragestellungen, die sich inklusiven und intensivpädagogischen Settings in Schule und außerhalb davon widmen, aber auch solche, die nachschulisches Lernen und Fragen rund um Arbeit und Beruf in den Blick nehmen;
- unterrichtliche Überlegungen und Konzeptionen, die es ermöglichen, Kinder und Jugendliche mit emotional-sozialem Förderbedarf zu unterrichten und zu fördern;
- Fragestellungen, die sich mit Erziehung unter erschwerten Bedingungen auseinandersetzen und solche, die dabei Herausforderungen des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen unter den gesellschaftlichen Bedingungen des 21. Jahrhunderts berücksichtigen;
- Überlegungen und Konzepte zur Vernetzung verschiedener Professionen und Institutionen;
- Aspekte der Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte im Hinblick auf schulische, außerschulische und nachschulische Lebenswelten.

Wir danken den Autorinnen und Autoren dieser Reihe für ihre Beteiligung, die zu einer Bereicherung des Themenspektrums der Pädagogik bei Verhaltensstörungen führt und wünschen ihnen zahlreiche Auseinandersetzungen und Rückmeldungen. Den Leserinnen und Lesern wünschen wir neue Einsichten und Anregungen für ihre persönliche wie berufliche Entwicklung.

Roland Stein und Thomas Müller

Vorweg ...

An erster Stelle gilt mein Dank meinem Doktorvater, Herrn Prof. Dr. phil. Roland Stein, für seine unermüdliche wie vertrauensvolle wissenschaftliche, methodische und persönliche Unterstützung und Begleitung während der gesamten Bearbeitungsphase meiner Dissertation.

Meinem Zweitbetreuer Herrn Privatdozent Dr. phil. Thomas Müller danke ich für die zahlreichen und kontinuierlich fachlichen Gespräche, Beratungen und Anmerkungen, die mich auf dem Weg zur fertigen Arbeit stets bereichernde Aspekte entdecken ließen.

Außerdem gilt mein Dank meinem Drittbetreuer Herrn Prof. Dr. paed., Dipl.-Päd. Werner Bleher, der mich bei der Bearbeitung stets durch zielführende und konstruktive Diskussionen unterstützt hat.

Dem gesamten Team des Lehrstuhls Pädagogik bei Verhaltensstörungen sowie dem gesamten Oberseminar bin ich sehr dankbar für die jahrelange sehr gute fachliche und persönliche Unterstützung sowie die stets konstruktive und angenehme Zusammenarbeit.

Ein Dank gebührt zudem der Bischöflichen Studienförderung Cusanuswerk, ohne deren finanzielle wie ideelle Unterstützung im Rahmen eines gewährten Promotionsstipendiums diese Arbeit nicht möglich gewesen wäre.

In ganz besonderem Maße möchte ich an dieser Stelle meiner Familie und meinen Freunden für die unermüdliche (Rücken-)Stärkung, konkret-pragmatische Unterstützung und das stets offene Ohr für meine Gedanken danken. Hierzu gehörte vor allem ihre durchaus erinnernd-ermahnende, aber stets anerkennende, gleichwohl voraussetzungslose Ermutigung.

Dieser Dank gilt in hervorzuhebender Weise meinen Eltern, meiner Schwester, meinem Schwager sowie Dr. Tony Hofmann, Marcus Langejahn, Ernst Lettau, Dr. Frank Schiefer sowie Sascha Wolf.

Würzburg, Herbst 2019

Dorothea Ehr

*Vergangenheit lacht voll Spott und Hohn: »Verlierst du?«
Gegenwart murmelt: »Das hab' ich schon ...«, dreht sich um und will gehen.
Zukunft schließt zu ihr auf: »Wetten, wir werden sehen?«*

1 Interaktionismus: Inhaltliche und Methodische Grundlegung

Der Tropfen mag bisweilen schon wissen, dass er im Meer ist, aber selten wohl weiß er, dass das Meer auch in ihm ist.

(Anandamayi Ma, indische Gelehrte)

Zu Beginn einer jeden Arbeit scheint es lohnenswert, (noch) einmal »tabula rasa« zu machen. Nicht dass hierzu nicht schon während und nach der Arbeit immer wieder Notwendigkeit und Möglichkeit bestanden hätte, aber es geht doch gerade am Anfang einer solchen Arbeit darum, in klarer und knapper Form das darzustellen, was den Leser die nächsten Seiten (die ja nicht wenige sind) erwarten wird.

Die vorliegende Arbeit ist eine theoretische, was sie im aktuellen Trend der »Evidenzbasierung« eher »auffällig« scheinen lässt. Dies mag vielleicht der Disziplin als solcher und der spezifischen Perspektive auf Verhaltensstörungen, die in Würzburg vertreten wird, geschuldet sein, aber auch Ausdruck des Bestrebens sonderpädagogische Praxis durch sonderpädagogische Theoriebasierung zu unterlegen.

Das Thema der vorliegenden Arbeit, das nach eigener Ansicht eher ein Themenkomplex ist, stützt sich auf die Pfeiler: »Interaktionistische Perspektive auf Verhaltensstörungen«, »Handlungsregulationstheorie« und das »Beispielphänomen Angst«. Gerade die ausgewählte Perspektive muss betont werden, da es die »Erkenntnisbrille« ist, mit der auf sämtliche Theorien und Modelle geblickt wird und die gleichzeitig das Fundament der Arbeit darstellt, und sich aus ihr die Kriterien ergeben, nach denen ausgewählte Modelle dargestellt, erläutert und kritisch diskutiert werden. Das bedeutet aber auch, dass hier eine bewusste Einschränkung der Sichtweise vorgenommen wird, die damit zu Verständnissen führt, die aus einer anderen Perspektive ganz anders aussehen würden. Grundsätzlich geht es um eine kritische Auseinandersetzung mit einem spezifischen Verständnis von Interaktionismus nach Seitz (1992a, 107 ff., b, 186 ff., 1998a, 547 ff.) und Stein (2017, 65 ff.), der Theorie der Selbst- und Handlungsregulation und dies anhand des Beispielphänomens Angst in der Pädagogik bei Verhaltensstörungen.

1.1 Inhaltliche Grundlegung und Begründungszusammenhang

Als in der Disziplin Heil- und Sonderpädagogik verortete Dissertation hat die vorliegende Arbeit mit Paul Moor menschliche Entwicklung unter »erschwerenden Bedingungen« im Blick: »Die Hilfe der Heilpädagogik besteht in einer angemessenen Erziehung dort, wo erschwerende Bedingungen vorliegen« (Moor 1999, 44). Im Kern ist diese an die Disziplin Pädagogik rückgebunden: »Heilpädagogik ist Pädagogik und nichts anderes« (Moor 1974, 7). Besonders ist hier, dass ein Mensch in seiner Entwicklung aus einer bestimmten Perspektive betrachtet wird, nämlich der interaktionistischen nach Seitz (1992a, b, 1998a) und Stein (2017). Eine bestimmte interaktionistische Perspektive fasst den Menschen gleichermaßen als Prozess und Produkt auf. Die eingenommene interaktionistische Perspektive kann als eine »symptomatisch orientierte« beschrieben werden, indem in einem bestimmten (auf-

fälligen) Erleben und einen bestimmten »Signal(verhalten)« (Stein 2017, 65) ein spezifisches Auseinandersetzung- und Bewältigungsgefüge zum Ausdruck kommt. Ein Mensch ist dabei zum einen Produkt seiner zurückliegenden »Ontogenese«, gleichzeitig aber auch Prozess, da er sich in seiner »Aktualgenese«, also der Gegenwart und Zukunft, mit sich und seiner Umwelt auseinandersetzt und mit ihr interagiert. Dieser Auseinandersetzungsprozess wirkt wiederum zurück auf das »Produkt«, das ein Beobachter z. B. in Form eines bestimmten Verhaltens als (Zwischen-)Ergebnis dieser konstellativen Auseinandersetzung zum Teil beobachten kann und vielleicht als »auffällig« einstuft.

Was macht jedoch eine interaktionistische Perspektive auf menschliches Erleben und Verhalten im Allgemeinen und im Kontext einer Verhaltensstörung im Besonderen aus? Hierzu werden eine wie oben angesprochen »interaktionistische Perspektive« und sie beeinflussende wissenschaftstheoretische Strömungen untersucht. Insbesondere Konstruktivismus und Systemtheorie haben dabei zu einer Öffnung von Erklärungsperspektiven auf menschliches Erleben und Verhalten hinsichtlich ihrer Dynamik, Komplexität und Multidimensionalität beigetragen, weshalb sie spezifisch betrachtet werden. Darüber hinaus werden unterschiedliche Auffassungen von Interaktionismus thematisiert, so Interaktionismus als soziale Interaktion (Inter-Subjektivität), Interaktionismus als Reaktion zwischen Person und Umgebung (Inter-Reaktion), Interaktionismus innerhalb einer Person (Intra-Interaktion), und zudem Interaktion als Trans-Aktion, das heißt als doppelte Verschränkung gegenseitiger Beeinflussung (Inter-Dependenz) von spezifischer Person und spezifischer Umwelt. Die aus diesem Kapitel hervorgegangenen Erkenntnisse dienen als Aspekte der folgenden, interaktionistischen Annäherungsweise an Selbst- und Handlungsregulationstheorie sowie das Beispielphänomen Angst. Sie bilden die Ausgangslage für die Betrachtung der als spezifisch erkannten *Schnittfläche* von Person und Situation, Person und Umwelt, Person und Umgebung.

Auf dieser Basis kann die Frage gestellt werden, inwieweit es einen Bereich gibt, in dem sich diese bestimmte Person und diese bestimmte Umgebung treffen und miteinander in Beziehung treten? Wo setzt sich eine spezifische Person, geprägt durch ihre Biographie in Form von Erfahrungen und Erlebnissen mit sich selbst und ihrer Umgebung, subjektiv mit ihrer Umwelt auseinander?

Als ein solcher Bereich kann der des Handelns und seiner Entstehung wie Konsequenzen verstanden werden. Es kann formuliert werden: Im Handeln bewältigt eine Person Anforderungen, Herausforderungen und Aufgaben, die an eine Person-Umwelt-Konstellation gestellt werden.

Wie ist diese Schnittfläche »Handeln« beschaffen? Also auf welche Art und Weise »funktionierte«, arbeitet, entsteht und adaptiert diese so verstandene »menschliche Schnittfläche«? Es scheint ein wechselseitiges Regulierungsgeschehen mit Prozess- und Produktcharakter zu sein, in dem eine Person selbst Einfluss und Kontrolle auf sich selbst und ihre Umgebung ausübt (Selbstregulation), und zwar im Bereich des Handelns (Handlungsregulation). Gleichzeitig befindet sich eine spezifische Umwelt in einem eigenen Regulierungsgeschehen und interagiert in dessen Rahmen mit »ihrer« spezifischen Person. Ein Sockel ist dabei die Dialektik dieser jeweiligen Konstrukte, wie sie im späteren Verlauf noch dezidiert Thema sein wird. Sowohl Selbstregulierung als auch Handlungsregulierung weisen nämlich jeweils gegenseitig zuordenbare Aspekte auf.

Im zweiten Teil der Arbeit wird daher die Theorie der Selbst- und Handlungsregulation mit einem Schwerpunkt auf die Handlungsregulation unter als bedeutsam erkannten interaktionistischen Handlungsvariablen (z. B. Struktur und Prozess, Interdependenz) in den Fokus gerückt. Es werden Modelle und Konzeptionen dargestellt, die die herausgearbeiteten Aspekte als Kriterien erfüllen. Diese werden zudem kritisch reflektiert und ihre Stärken wie Entwicklungspotenziale destilliert.

Die aktuelle Theorie der (Selbst- und) Handlungsregulation nimmt auffällig vorrangig die Person und die Kognition in den Fokus¹. Eine Auseinandersetzung mit der potenziellen Eigenständigkeit z. B. eines spezifischen Erlebens und seinen Wirkungen im Handlungsregulationsprozess fehlt. Gerade eine solche könnte im sonderpädagogischen Bereich insbesondere von Bedeutung sein, nämlich unter Belastung mit Bezug zu »Bewältigungsunternehmungen«. Es bedarf aus (kognitions-)psychologischer Perspektive immer des Mittlers »Kognition« im weitesten Sinn, um menschliches Erleben und Verhalten, spezifisch Handeln, zu erklären.

Die bestehende Theorie der Selbst- und Handlungsregulation scheint über diese Fundierung mit dem Vorteil der Ableitung konkreter Ansatzpunkte und Fördermöglichkeiten (in einer wie auch immer gestalteten Praxis) ausgestattet. Gleichzeitig wirkt es so, dass diese bisherige Bearbeitung des Konzepts Handlungsregulation der Komplexität speziell dieser menschlichen Entwicklungs- und Persönlichkeitsprozesse innerhalb eines bestimmten umweltgebundenen (z. B. gesellschaftlich) und spezifisch situationsgebundenen (z. B. in Bezug auf bestimmte Merkmale der konkreten Situation »Prüfung«) Kontexts nicht gerecht wird. Gerade auf der Basis des oben skizzierten Verständnisses von Verhaltensstörung (Seitz 1992a, 1998a, Stein 2017), das in seinem Kern auch eine Sicht auf ein jeweils spezifisches Menschsein darstellt, kann der Mensch als ein facettenreiches (und nicht nur schwerpunktmäßig kognitiv-bewusstes), aktives, prozess- wie produktorientiertes, auseinandersetzungsg-

1 Für die Selbstregulation, z. B. verstanden als personorientierte Emotionsregulation, kann verwiesen werden auf Gross (2001, 214 ff.). Als auf Angst bezogene Modelle mit einem Schwerpunkt auf Selbstregulation können genannt werden: Mandler & Sarason (1952, 166 ff.), Lazarus (1966), Byrne (1964), in einer Weiterentwicklung Krohne (2010), Liebert & Morris (1967), Spielberger (1972, 1983, 1985), Epstein (1967, 1972), Haselmann & van Quekelberghe (1980, 129 ff.), Schwarzer (1992), Deci & Ryan (1993, 223 ff.), Bandura (1997), Carver & Scheier (1998), Schwarzer (2000). Zudem ist eine person- und kognitionsorientierte Auffassung von Selbstregulation im Kontext Resilienz von Roos & Grünke (2011, 407 ff.) thematisiert worden. Für person- und kognitionszentrierte Handlungsregulation sei insbesondere verwiesen auf Miller, Galanter & Pribram (1960, 1973, 1991), Hacker (1967, 1973), Liebert & Morris (1967), Volpert (1969, 1975, 1983c), Haselmann & van Quekelberghe (1980, 129 ff.), Rasmussen (1983, 257 ff.), Oesterreich (1981), Heckhausen (1987), Norman (1984, 1988), Reason (1990), Kuhl (1981, 155 ff., 1992, 97 ff.), Beckmann (1985, 277 ff.), Bagozzi (1992a, b), Pekrun & Frese (1992, 153 ff.), Carver & Scheier (1998), Dörner (1989, 1999, 2002, 2007), Kaiser & Werbik (2012). Es fällt auf, dass Emotionen im Rahmen bestimmter »handlungsregulativer« Auseinandersetzungen eher eine vermittelnde Position im Sinn von »Modulatoren« (Lantermann 2000, 390) zugewiesen wird, siehe z. B. Dörner (1999, 2002, 2007), bzw. lediglich eine maschinell anmutende Kombination aus (etwas) Emotion und (weit mehr) Kognition und ihrem spezifischen Einfluss auf das Produkt »Handeln« postuliert wird (Wieland-Eckelmann 1992, Kannheiser 1992, Carver & Scheier 1998, für diese Kritik: Herrmann & Lantermann 1985, XVI).

fähiges und auseinandersetzendes Wesen angesehen werden. In der Folge können menschliches Handeln und seine Regulation nicht von der Person im Rahmen ihrer Kognition, Emotion und Somation oder ihrer Umwelt, wie einer spezifischen Situation, sowie deren Beobachter getrennt betrachtet werden, sondern können als ein Gesamtprodukt mit Prozesscharakter verstanden werden.

Unter dieser Perspektive scheinen die bisherigen Aufarbeitungen der Handlungsregulationstheorie (siehe Anm. 1) im Kontext Belastung (z. B. Angst) für die Disziplin Pädagogik bei Verhaltensstörungen zu einseitig, verkürzt und nur in Anteilen für einen sonderpädagogischen Anwendungsbezug nutzbar. Eine Thematisierung und Auseinandersetzung auf der Grundlage eines interaktionistischen Zugangs erscheint lohnenswert.

Der Handlungsregulationsbegriff scheint bereichernder, ganzheitlicher und multidimensionaler für die vorliegende Arbeit als der Selbstregulationsbegriff, da in Handlungsregulation Erleben und Verhalten in seiner spezifischen Form des Handelns und seiner Regulierung im Rahmen einer spezifischen Person-Umwelt-Konstellation *zum Ausdruck kommen* können. Gleichzeitig vermag das Konstrukt der Handlungsregulation über eine einnehmbare »Innen-« und »Außenperspektive« Erleben und Verhalten, Person und Umwelt (spezifisch Situation) möglicherweise miteinander zu verbinden. Dies könnte einem realistischen Verständnis von ganzheitlicher menschlicher Entwicklung näherkommen und gerechter werden, als auf einen einzelnen Aspekt fokussierte Ansätze dazu in der Lage sein könnten.

In welchem speziellen Kontext kann dieses Regulierungsgeschehen insbesondere auf den Plan treten, da sich »Auffälligkeiten« im Rahmen von Handlungsregulation besonders intensiv auswirken können? Dies kann bedeuten, dass Regulierungsprozesse, die in einer bestimmten Art ablaufen, von außen sichtbare Konsequenzen haben, die nicht unbedingt mit den inneren Konflikten oder Spannungsfeldern in Verbindung und zu ihrer Befriedigung gebracht werden können.

Als spezieller, handlungsregulationsrelevanter Kontext kann das Erleben und Verhalten unter Belastung angesehen werden. So kann im Kontext menschlicher Entwicklung die Beeinflussung des eigenen Erlebens und Verhaltens unter Belastung/Anforderung als ein entscheidender Aspekt gesehen werden (Saarni 1999, Denham 1998, Petermann & Wiedebusch 2016, 69 ff., Stein 2017, 94 ff.), die im Rahmen dieser Arbeit aus der Sicht der Disziplin Pädagogik bei Verhaltensstörungen betrachtet werden soll. Ein »emotionaler Fall« des Einfluss-Verhältnisses des Individuums zu seiner Umwelt innerhalb einer spezifischen Situation ist das Empfinden/Erleben und das Verhalten im Kontext des Phänomens »Angst«.

Angstproblematiken konnten, metaanalytisch gesichert durch Ihle und Esser (2008, 54), als auftretensstärkste Störungen des Kindes- und Jugendalters identifiziert werden. Weitere epidemiologische Ergebnisse bestätigen dies sowohl für den psychopathologischen Bereich (Stein & Müller 2014, 232 ff., Kurth 2018) als auch für den Bereich schulbezogener Ängste, im konkreten Fall prüfungsbezogener und sozialer Ängste (Albert, Hurrelmann & Quenzel 2015, Kurth 2018, Baumgarten u. a. 2018, 60 ff.). Anlass zur Nachdenklichkeit gibt darüber hinaus die hohe Komorbiditätsrate von Aggression und Angststörungen (Petermann & Koglin 2013, 21) sowie ADHS und Angststörungen (Schmidt u. a. 2006, 127). Letztgenannte weist nach Biederman (2005, 1215 ff.) sowie Retz, Pajonk & Rösler (2003, 527 ff.) bis in den adulten Bereich eine Lebenszeitprävalenz von 50% auf. Rösler u. a. (2004, 888 ff.) ermittelten eine Prävalenz von ADHS und Angststörungen von bis zu 25%. Es handelt sich dabei um ex-

ternalisierende Phänomene, die assoziativ häufig nicht mit Angst in Verbindung gebracht werden. Angstproblematiken können auf dieser Grundlage als möglicherweise oft uneindeutig in Erscheinung tretende Entität bezeichnet werden und scheinen definitiv sonderpädagogische Relevanz zu besitzen.

Eine beispielhafte Phänomenkonstellation oder ein spezifischer Vorgang, in dem insbesondere (Handlungs-)Regulierungsabläufe als bedeutsam eingestuft werden können, scheint daher der emotionale Kontext zu sein. Das Erleben und Verhalten in und im Kontext »Angst« scheinen von diesem Regulierungsgeschehen besonders betroffen zu sein, da sich hier ein Individuum unter einer bestimmten Zielstellung mit seiner, z. B. spezifisch leistungsorientierten, Umwelt auseinandersetzt. Eine solche Interaktion stellt eine Forderung, eine Anforderung dar, die häufig auf einem schmalen Grad zwischen Über- und Unterforderung schwanken kann. Insbesondere die von der Handlungsregulationstheorie als so bedeutsam eingeschätzte kognitive Seite scheint gerade unter emotionalen Belastungen nicht abrufbar oder zumindest nur mangelhaft im direkten Moment der »Angst« zugreifbar zu sein (Raio u. a. 2013, 15139 ff.).

Im dritten Teil der Arbeit wird daher das Beispielphänomen »Angst« aus der Warte eines interaktionistischen Geschehens in einem Selbst- und Handlungsregulationskontext betrachtet. Dabei wird Angst als »Signal« (Stein 2017, 65) für einen interaktionistisch geprägten Handlungsregulierungsvorgang angesehen. Angst wird verstanden als Ausdruck eines bestimmten Kontextes, einer bestimmten Konstellation aus menschlichem Erleben und Verhalten, das umgeben und geprägt wird durch spezifische Trabanten (Person, Interaktion, Situation, Beobachter). Dies zu erläutern und darzustellen, ist Kernaufgabe des dritten Kapitels, in welchem dieses Geschehen als Form der Angst-Bewältigung aufgefasst wird. Handlungsregulation unter interaktionistischen Bedingungen und Annahmen scheint als Bewältigungsvorgang prädestiniert zu sein, da ohne eine Anforderung, die bewältigt werden will/muss/soll, Handlungsregulierungsvorgänge ihrer Grundlage entzogen werden: dem Erreichen eines Zieles.

Im vierten Teil der Arbeit werden schließlich die gewonnenen Erkenntnisse der Arbeit auf Grundlage der vorherigen Kapitel in den Mittelpunkt gerückt. Als Ausblick erfolgen beispielhafte Schlaglichter im Rahmen des sonderpädagogischen Anwendungsfeldes Schule. Thema sind hier mögliche pädagogische Konsequenzen, Implikationen und Notwendigkeiten, die sich aus den angestellten Überlegungen ergeben².

In der gebotenen Kürze sollen zentrale Grundannahmen der Arbeit und die sich daraus ergebende Fragestellung dargestellt werden. Diese lauten wie folgt:

Der Mensch ist in seinem Erleben und seinem Verhalten, mit dem Spezialfall Handeln, weder nur durch persongebundene Dispositionen oder Anlagen geprägt, noch ein »Spielball« der jeweiligen Umwelt in Form einer spezifischen Situation.

Ein Mensch ist in seinem Erleben und Verhalten, spezifisch seinem Handeln, eingebunden in eine Wechselwirkung aus Person und Situation, die miteinander interagieren.

2 Zugunsten einer besseren Lesbarkeit wird im Weiteren auf die gesonderte Verwendung weiblicher und männlicher Formen verzichtet. Soweit nur eine Form erscheint und keine zusätzlichen Einschränkungen erfolgen, beinhaltet es jeweils auch die andere.

In der Folge kann ein bestimmtes Verhalten, ein Handeln als Signal, dieser im Hintergrund ablaufenden Wirkzusammenhänge verstanden werden, mit dem ein bestimmtes (eventuell auffälliges) Erleben wie Verhalten einhergeht.

Ein Mensch setzt sich in diesem Erleben und Verhalten mit sich und seiner Situation auseinander, indem er versucht, diese Konstellation »Person-Situation« aktiv im Rahmen der vorhandenen Kräfte zu bewältigen.

Handeln und seine Regulation sind insbesondere in belastenden, problemaufwerfenden Konstellationen aus Person- und Situationsanteilen gefragt. In Form von Handlungen unternimmt eine (Person-Situations-)Konstellation einen Bewältigungsversuch möglicher An- bzw. Überforderungen, auf die sie stößt. Handlungen bilden die Schnittfläche aus spezifischer Person und spezifischer Situation.

Innerhalb aktueller selbst-handlungstheoretischer Diskurse wird aus vorrangig psychologischen Perspektiven versucht, die jeweiligen Anteile am Handlungsgeschehen zu analysieren und sie separat in den Blick zu nehmen. Es sind in der Folge vor allem Person und Kognition, die für Förder-, Präventions- oder Interventionsansätze fokussiert werden.

Dies scheint problematisch, da Handeln weder von der Person noch der Situation getrennt betrachtbar erscheint. Handeln und seine Regulation finden immer in einer ganz spezifischen Konstellation statt. Sie betreffen den ganzen Menschen (und z. B. nicht nur sein Denken, sondern spezifisch fokussiert z. B. seine Emotion[en]) und seine gesamte Umwelt in sowohl Ursache als auch Wirkung.

Ein solcher, höchst belastender Kontext stellt das Erleben von Angst dar. Auf den ersten Blick scheint Angst mit einem durch Rationalität und Bewusstheit fundierten Handlungsbegriff unvereinbar. Es wirkt vielmehr so, dass gerade diese Aspekte unter dem Erleben einer starken Emotion nicht zum Zuge kommen und sich Personen zumeist doch in Belastungssituationen vermeintlich höchst »irrational« und wenig »bewusst« verhalten.

Im Rahmen der Arbeit wird eine Perspektive eingenommen, die Handeln und seine Regulation als interaktionistische Prozesse und Produkte auffasst, die in Kombination mit dem interaktionistisch »entstehenden« Phänomen Angst betrachtet werden.

Es finden sich Hinweise, dass Handlungen zumeist von einem mehr oder weniger konkreten Ziel geprägt sind, und dieser Aspekt gilt auch unter »Angsteinfluss«. Von außen scheinen Verhaltensweisen vielleicht irrational, impulsiv, destruktiv und wenig »ziel führend«. Von Seiten des Individuums, das um einen Umgang mit seinem Angstzustand im Rahmen einer Defensive bemüht ist, kann sein Handeln persönlichen Sinn ergeben und sein Ziel und seinen Zweck erfüllen, auch wenn eine Außenperspektive vielleicht zu einem anderen Schluss kommt.

Es ergibt sich damit die Frage nach der inwieweit gestaltbaren Anschlussfähigkeit und Verknüpfbarkeit einer interaktionistischen Perspektive, der Theorie der Selbst- und Handlungsregulation und dem Phänomen Angst im Rahmen einer möglicherweise integrierenden Hybrid-Konzeption. Auf dieser Grundlage sollen Praxisimplikationen und Förderungsaspekte diskutiert werden. Ausgangslage und Anspruch ist die Bearbeitung der Frage:

Inwieweit ist eine interaktionistische Perspektive auf Handlungsregulation und spezifisch anhand des Beispielphänomens »Angst« für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen unter der Perspektive Bewältigungsunternehmung anschlussfähig und damit für pädagogische Ableitungen nutzbar?

1.2 Methodische Grundlegung

Kron (1999, 75) formuliert prägnant: »Theorien als Basis von Forschung zielen auf den rationalen Begründungszusammenhang der Konstitution des Gegenstandes und mithin der Forschung und der wissenschaftlichen Erkenntnis. Sie machen dabei die Verfahren, Regeln, und Regelwerke der formalen Logik verbindlich«.

Auf den vorliegenden disziplinär-fachwissenschaftlichen Hintergrund bezogen, kann das bedeuten: Sonderpädagogische Praxis bedarf der sonderpädagogischen Theorie. Konkret meint es hier, dass die Theorie einer bestimmten interaktionistischen Perspektive, die Theorie der Handlungsregulation und das Beispielphänomen »Angst« logisch nachvollziehbar hinsichtlich ihrer zentralen Annahmen und Erkenntnisse, Bedeutungszusammenhänge und kritisch zu untersuchenden Aspekte herausgearbeitet werden und ihre Bedeutung für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen hinsichtlich ihrer Kompatibilität untersucht werden.

Das theoriegeleitete Vorgehen der Arbeit ist folgendermaßen angelegt. Ihre Methode ist als textgebunden wie heuristisch einzuschätzen, also eine vorrangig textbasierte Heuristik (Kron 1999, 208 ff., 229 ff., Danner 2006, 34 ff., 193 ff.). Das heißt, dass themarelevante Texte ermittelt, rezipiert und dem Verständnis ihres Gegenstandes nach aufgearbeitet und kritisch reflektiert werden. In diesem Rahmen bedeutet es durch einen analytischen Umgang mit Texten und im Bewusstsein begrenzten Wissens zu wahrscheinlichen Schlussfolgerungen zu gelangen. Im Anschluss daran werden die drei theoretischen Gegenstandsuntersuchungen (Interaktionistische Perspektive, Handlungsregulationstheorie und Beispielphänomen Angst) miteinander in Beziehung gebracht und einer Prüfung unterzogen, inwiefern die drei theoretischen Untersuchungen unter dem Dachkonzept der »Bewältigungsunternehmung« miteinander verbindbar sind. Es geht um die Frage, inwieweit eine bestimmte interaktionistische Betrachtung und ein daran angeschlossenes Verständnis menschlichen Erlebens und Verhaltens in Bezug auf Handlungsregulationstheorie, dessen Verständnis von menschlichem Erleben wie Verhalten und anhand des Beispielphänomens der Angst möglich sind. Gleichzeitig wird an der Begrifflichkeit »textgebundene Heuristik« deutlich, dass ebenfalls hermeneutische Vorgehensweisen zur Erkenntnisgewinnung eine Rolle spielen werden. Aus diesem Grund werden im Folgenden relevante Bezüge thematisiert.

Zentraler Inhalt eines hermeneutischen Zugangs ist es, »den Verstehensvorgang zu untersuchen und ihn zu strukturieren« (Danner 2006, 34). Dabei kann Hermeneutik durchaus in doppelter Art und Weise verstanden werden, nämlich »zum einen als die Auslegungskunst selbst und zum anderen als die Theorie der Auslegung« (Ritzel 1970, 163). Dies kann in Bezug auf Texte geschehen, muss es aber nicht (Danner 2006, 35), es sei vielmehr so, dass immer dann hermeneutisch gearbeitet werde, wenn man es »mit Menschen und mit *menschlichen Produkten* im weitesten Sinn« zu tun habe (Diemer 1977, 13 f., 146 ff.). Gerade im Kontext der Pädagogik sind diese Produkte zum Teil Objekte (z. B. »Das Höhlengleichnis« von Platon) oder aber Subjekte (z. B. Kinder und Jugendliche mit ihrer individuellen Ausprägung im Erleben von Angst). So hat jedes Kind seine Biographie mit seinen persönlichen Erfahrungen, seinem persönlichen Umfeld und den Sozialisationsbedingungen. Jedoch ist auch jede Art der Institution (z. B. Schule) eine jeweils individuelle, was beispielsweise ihre Strukturgegebenheiten (z. B. Räume, Lage, Ausstattung) anbelangt. Trotzdem hat die Methode der Hermeneutik (auch in der Erziehungswissenschaft) bei aller Subjektivität den Anspruch der Verallgemeinerung, das heißt allgemein gültige Erkenntnisse zu Tage

zu fördern. Aus der oben genannten Lücke, inwieweit eine spezifische interaktionistische Perspektive, Handlungsregulationstheorie und Beispielphänomen »Angst« verbindbar sind, wird dementsprechend u. a. auf hermeneutisch-methodische Aspekte zur Aufarbeitung des Themas zurückgegriffen.

Zentrale Begriffe eines hermeneutischen Zugangs sind zum einen »das Verstehen«, »die Verbindlichkeit des Verstehens«, »der hermeneutische Zirkel« und »gewisse Hermeneutische Regeln« (Danner 2006, 37 ff.). Das Verstehen ist nach Dilthey klar vom Erklären abzugrenzen, denn »Die Natur erklären wir, das Seelenleben verstehen wir« (Dilthey 1961a, 144). Eine wichtige Unterscheidung ist daher auch die zwischen Ursachen und ihrer Erklärung und Gründen und ihrem Verständnis (Danner 2006, 40). Umgangssprachlich in seiner Verwendung häufig verwischt, geht es beim Verstehen um das Eruiieren der Bedeutungen (Danner 2006, 40). Differenzierend kann »Erklären« aufgefasst werden als das Ermitteln von Tatsachen aus Ursachen, das Ableiten einer Gegebenheit aus einem wie auch immer fundiertem Prinzip (Diemer 1971, 9 f.).

Dies scheint in besonderer Weise auf den erziehungswissenschaftlichen Kontext unter Bezug auf die Themenkomplexe interaktionistische Perspektive, Handlungsregulationstheorie und Angst zuzutreffen. Denn bestehen auch »erklärbare Symptome« von Angst (z. B. auf physiologischer Ebene), so gehört zur Angstreaktion doch ebenso eine stark individuell geprägte Bedeutungsebene, die Grundlage für die Angst ist darstellt und die es wichtig scheint zu klären, um eine reine Betrachtung von Symptomen und Äußerlichkeiten (Dilthey 1961b) zu vermeiden. Vielmehr kann es erziehungswissenschaftlich fundiert darum gehen, das in *Erfahrung* zu bringen und zu verstehen, was sich hinter dem vermeintlich Offensichtlichen verbirgt, aber gleichzeitig in ihm erst deutlich wird. Helle (1977, 11 ff.) formuliert dies prägnant unter »Verstehen als Nachvollzug des Vorgangs der Bedeutungsverleihung« (Helle 1977, 46). Zentraler Bestandteil einer theoretischen Betrachtung von und unter Auseinandersetzung mit einer spezifischen interaktionistischen Perspektive, Handlungsregulationstheorie und Beispielphänomen »Angst« scheint damit, das »Äußere« auf das möglicherweise dahinterstehende »Innere« zu beziehen (Dilthey 1961b, 318), indem das Äußere einem Wahrnehmungs- und das Innere einem Verstehensprozess unterzogen wird (Kautter 2002, 194 ff.). Dieses Inerscheintreten eines Inneren in einem Äußeren kann als »Verweisungszusammenhang« bezeichnet werden (Dilthey 1961b, 232 ff., Broecken 1975, 220) – ein Aspekt, der nach Stein (2017, 65) als ein tragender Pfeiler einer interaktionistisch-transaktionalen Sichtweise im Sinn des »Signalverhaltens« formuliert werden kann und möglicherweise gerade in Bezug auf die zu untersuchende Handlungsregulationstheorie im Kontext von »Angst« anschlussfähig sein könnte.

Aus dieser Perspektive scheint es nachvollziehbar, dass erst ein bestmögliches, wenn auch per se begrenztes Verstehen der komplexen Zusammenhänge eines gesetzten Zugangs (im Rahmen einer spezifischen interaktionistischen Perspektive, der Handlungsregulationstheorie und dem Beispielphänomen »Angst«) zu potenziellen konkreten sonderpädagogischen Handlungsmöglichkeiten ausgeformt werden könnte. Der Ruf nach Verbindlichkeit ist hier verständlich und äußert sich beispielsweise in einem Rang drei der »Ratgeberliteratur«, bei Platz zwei für Kinder- und Jugendliteratur und Platz eins für Belletristik (Statistik des deutschen Buchhandels 2017). Er kann aber aus den genannten Grundbedingungen im Erziehungskontext als unerfüllbar gelten. »(...) denn das hermeneutische Verstehen macht den Kern des Erfassens von Erziehungswirklichkeit aus,

dem phänomenologische Bestandsaufnahme und dialektisches Reflektieren zugeordnet sind« (Danner 2006, 37).

Eine Stützung auf Dewey (1966, 1986) geschieht vor dem Hintergrund, dass es durchaus andere wissenschaftstheoretische Bezüge gäbe (z. B. konstruktivistisch fundiert nach Kelly 1986, oder aber strukturalistisch ausgerichtet nach Piaget 1973a, b). Das Argument für eine deutliche Stützung auf Deweys (ebd.) grundlegende wissenschaftstheoretische Ansichten liegt in seiner Auffassung von Erfahrung als zentrales Bindeglied menschlichen Erlebens, Verhaltens und insbesondere *Handelns*. Insbesondere betrifft dies den Aspekt der Auseinandersetzung eines Individuums im Handeln. Hierzu kann Handlungsregulation im Allgemeinen und aus interaktionistischer Perspektive im Besonderen in bedeutsame Beziehung gesetzt werden. Gleichzeitig spielen gerade »konstruktivistische« wie »strukturalistische« Bezüge in einer interaktionistischen Perspektive wie auch Handlungsregulationstheorie eine wichtige Rolle. Handeln als Gesamtkonzept scheint solche Aspekte jedoch integrieren zu können, weswegen Dewey (ebd.) – bei aller Kritik, die auch an ihm geübt werden kann – der Vorzug gegeben wird.

Dilthey (1979, 228 ff.) betrachtet in diesem Zusammenhang den Begriff des »Lebensbezuges« und den des Verstehens als zentral. Hermeneutik nach Dilthey hat die Aufgabe, Strukturen der gegenseitigen Beeinflussung der Akteure und des Sinns ihrer Lebensäußerungen herauszuarbeiten. Diese Lebensäußerungen sind eng mit dem Begriff der Bedeutung verbunden. Auf die vorliegende Arbeit bezogen, impliziert das Fragen wie: Welche Bedeutung hat der Begriff »Interaktionismus«, »Handlungsregulation« und »Angst« für den jeweiligen Autor im Rahmen seiner theoretischen Arbeit und in Bezug auf menschlichen Erlebens und Verhaltens? Hierbei kommt der Begriff des Verstehens ins Spiel, indem versucht wird, möglichst genau und authentisch die Perspektive des jeweiligen Autors einzunehmen, sein Verständnis des jeweiligen Gegenstandes wie seiner Erklärung zu durchdringen und in Bezug zu den anderen Gegenstandskomplexen zu setzen, um schließlich eine möglicherweise neue Bedeutung für den sonderpädagogischen Kontext zu erhalten.

Ein Ziel vieler hermeneutisch Tätiger ist nach Bollnow (1949, 7 ff.), dass der Interpret versucht, den Autor besser zu verstehen, als es dieser selbst geschafft hätte. Auf dieser Basis scheint es möglich, als Interpret eine reflexive Meta-Ebene einzunehmen, indem ein Interpret einen Autor und sein Werk mit einem spezifischen, zumeist nur dem Interpreten in diesem Umfang zur Verfügung stehenden Hintergrund(wissen) (z. B. über die historischen, gesellschaftlichen Verhältnisse, in denen etwas untersucht wurde) lesen kann.

Gemäß der Grundlagenreflexion nach Bollnow (1981) soll spezifisch der Aspekt der geschichtlichen Eingebundenheit des jeweiligen Autors und seines Einflusses auf das Verständnis des jeweiligen Gegenstandes im Blick behalten werden. Aus verschiedenen Formen der Hermeneutik sind im Rahmen der vorliegenden Arbeit die zwei folgenden von besonderer Bedeutung (Seiffert & Radnitzky 1994, 127 ff.): die dogmatische/methodische Hermeneutik und die Hermeneutik als Textanalytik, die erste Form in der Art und Weise, dass den ausgewählten theoretischen Arbeiten von Forschern zum Gegenstand »interaktionistische Perspektive«, »Handlungsregulationstheorie« und »Angst« eine relative Objektivität zugesprochen wird. Es wird im Sinn der oben genannten Autoren die Grundannahme vertreten, dass aus Texten positives und vergleichbares Wissen gewonnen werden, das den Anspruch auf eine gewisse Objektivität erheben kann (ebd.). Die zweite Form der Hermeneutik als Textanalytik wird deshalb gewählt, da die Grundstrukturen der Texte ge-

wählter Vertreter aus der jeweiligen Disziplin herausgearbeitet werden sollen, d. h. um den »genuinen und latenten Sinn eines Textes zu sichern« (Kron 1999, 211).

Eine Verbundenheit theoretischer Unterfütterung *mit* einer und vor allem *für* eine wie auch immer gestalteten Praxis wird im erziehungswissenschaftlichen Zusammenhang bereits von Dahmer (1968, 37) betont, allerdings deutlich in der Handschrift Schleiermachers. »(...) Theorie soll vielmehr bewußt machen, was getan wird und warum; sie soll, aufklärend, dem Erzieher ein Maßstab werden zur Beurteilung des eigenen Handelns und dergestalt appellativ wirken. Statt Vorschrift also vermittelt sie Aufklärung; an Einsicht und Gesinnung appellierend, zielt sie ab auf selbstständige, erfinderische Übersetzung ihrer Erkenntnisse in Handlungsvollzüge«. Eine theoretische Arbeit wie die vorliegende hat damit kritisch abwägende Einsichtgewinnung als Anspruch und nicht Rezeptgewinnung pädagogischer Handlungsanweisungen.

In diesem Zuge soll es in den folgenden Ausführungen darum gehen, sich kritisch und dialektisch erörternd mit theoretischen Konstrukten auseinanderzusetzen und auf ihre Anbindungsfähigkeit zu überprüfen. Dies findet im Rahmen der folgenden Gliederung statt.

1.3 Vorgriffe auf Inhaltsdimensionen

Die Untersuchung beginnt in ihrem ersten Kapitel nach einer Thematisierung unterschiedlicher Verständnismöglichkeiten von Interaktionismus mit einer Setzung. Diese besteht in der Einnahme einer bestimmten interaktionistischen Perspektive (Seitz 1992a, 1998a, Stein 2017) und in dem Bewusstsein, dass es andere Verständnisse von Interaktionismus und damit interaktionistische Perspektiven gibt (z. B. Mead 1968, 1975, 2017).

In dieser Auffassung von Interaktionismus enthalten sind zentrale Aspekte wie Person, Situation, Interaktion und Beobachter. Eine interaktionistische Perspektive zeigt sich nach eigenem Dafürhalten in der Pädagogik bei Verhaltensstörungen deshalb als bedeutsam, da durch sie die komplexen Hintergründe und Wirkzusammenhänge, ja »Verstrickungen« (Müller 2012, 17 mit einem Bezug auf Schapp 1985), die zu einem wie auch immer auffälligen »Signalverhalten« (Stein 2017, 65) geführt haben, am ehesten abgebildet und ermittelt werden können. Eine zentrale Kategorie stellt Handeln dar, das mit Leont'ev (1959, 365 ff., 1977 a, b, 2012) als interaktionistische Schnittfläche all dieser Aspekte im Rahmen der Person-Umwelt-Auseinandersetzung betrachtet werden kann. Handeln kann aus dieser Position als Bewältigungsunternehmung einer Person innerhalb einer spezifischen Konstellation betrachtet werden.

Dementsprechend erfolgt im zweiten Kapitel die Untersuchung der Konstrukte Handlung und Handlungsregulation. Hierzu gehört die Darstellung und kritische Auseinandersetzung mit den aktuellen, zentralen theoretischen Modellen der Handlungsregulation und ihre kritische Bewertung und Einordnung. In diesem Zug wird weiterhin die »interaktionistische Brille« aufbehalten und das Konstrukt Handlungsregulation nach seinen »interaktionistischen Bezügen« geprüft werden.

Im zweiten Kapitel werden daher theoretische Überlegungen und Modelle der Handlungsregulation in Beziehung mit interaktionistischen Aspekten gesetzt. Dies betrifft vorhandene Konzeptionen von z. B. Leont'ev (1959, 365 ff., 1977a, b, 2012), Hacker (1967, 1973, 1976), Volpert (1969, 1971, 1974, 1975, 1976, 1983a, 1983b, 1983c, 1984), Haselmann & van

Quekelberghe (1980, 129 ff.), Oesterreich (1981), Rasmussen (1983, 257 ff.), Norman (1984, 1988), Kaiser & Werbik (2012). Davon abgegrenzt werden nach aktuellem Stand Konzeptionen, die in ihrem Aufbau sehr person- und kognitionsfokussiert auftreten und – bei ihrer Ausrichtung auf emotionale Gegenstände – nur in Anteilen anschlussfähig zu einer interaktionistischen Sicht scheinen wie Heckhausen (1977a, b, 1980, 1987, 1989, Heckhausen & Heckhausen 2018), Heckhausen & Heckhausen (2018), Kuhl (1981, 155 ff., 1992, 2001, Beckmann 1985, 277 ff.), Schwarzer (2000) und spezifisch Dörner (1976, 1989, 1999, 2002, 2007). Bereichernd scheint eine Auseinandersetzung mit Lantermanns (1980) »Produktion-Signal-Impuls-Handlung-Modell« zu sein, sowie die »interaktionistischen« Zugänge nach Magnusson & Endler (1977), Endler & Magnusson (1978, 590 ff.), Magnusson (1978), Magnusson (1981), Endler (1997).

Im dritten Kapitel wird das Phänomen »Angst« aus einer interaktionistischen, handlungsregulationstheoretischen Perspektive und in Beziehung zu deren Bedeutung für eine »interaktionistische Auffassung von Angst« betrachtet. Angst wird erstens als *anthropologische Grundkonstante* aufgefasst (d. h. fern jeder Pathologie), zweitens als *Gegenstandsbereich des sonderpädagogischen Feldes* im Rahmen z. B. von Ängstlichkeit, sowie drittens als *Störungsausprägung* u. a. im Bereich der Psychopathologie. Nach einer zusammenfassenden Darstellung zentraler Erklärungsansätze von Angst im Kontext von Handlungsregulation und Bewältigungsunternehmung wird eine kritische Überprüfung »interaktionistischer Herangehensweisen« an das Beispielphänomen Angst im Rahmen von Handlungsregulation unter dem Aspekt »Bewältigungsunternehmung« unternommen. Dies geschieht anhand von zwei spezifisch ausgewählten Arbeiten, dem transaktionalen Stressbewältigungsmodell nach Lazarus (erstmalig 1966) und Krohnes (2010) Antezedenzen und Bedingungen der Angst.

Im vierten Kapitel werden die erhaltenen Ergebnisse zusammengetragen und kritisch reflektiert, inwieweit eine stringente Zusammenführung dieser, z. B. in Form eines Modells, aussichtsreich und vertretbar scheint. Auf dieser Basis werden die gewonnenen Erkenntnisse in ihrer sonderpädagogischen Relevanz geprüft und diskutiert, um diese anhand des Bereichs »Schule« mit der Zielstellung der möglichen Konkretisierung und eines sonderpädagogischen Anwendungsbezugs zu illustrieren.

1.4 Interaktionismus als Paradigma

Eine interaktionistische Perspektive, die von Schütz, Rüdiger & Rentzsch (2016, 100 ff.) als »psychologisches Paradigma« (ebd.) und als Kombination von Person und Situation angesehen wird, kann als die aktuelle Sichtweise auf die Entwicklung von Persönlichkeit bezeichnet werden (ebd.). Dabei unterscheiden die Autoren (ebd.) zwischen einem »unidirektionalen (mechanistischen) Interaktionismus« und einem »bidirektionalen (dynamischen) Interaktionismus«, der in die Nähe einer interaktionistischen Perspektive (Seitz 1992a, 1998a, Stein 2017), wie sie hier verstanden wird, gerückt werden kann.

Daneben können unterschiedliche, zu findende Verständnisse und Vertreter von Interaktionismus Inhalt einer eigenen Arbeit sein. Dies betrifft ein Verständnis von Interaktionismus mit Schwerpunkt auf der Interaktion kognitiver, informationsverarbeitender Strukturen (Kantor 1924, 92; Lantermann 1980, 17; Roberts u. a. 2008) und Prozesse (»Intra-Interaktion«, mit Übertragung auf Bewertung und Emotion z. B. Frijda 1984, siehe

auch [radikaler] Konstruktivismus z. B. v. Glasersfeld 1997, Heyting 1996, Roth 1987, 1998, Maturana & Varela 1987). Es könnte aber auch ein Verständnis von Interaktionismus mit Schwerpunkt der sozialen Interaktion (Lantermann 1980, 74 ff.) vollzogen werden (»Inter-Subjektivität«, siehe auch symbolischer Interaktionismus nach Mead & Morris 1968, 1975, 2017). Mit Bezug zum Themenschwerpunkt der vorliegenden Untersuchung geht es z. B. immer wieder um den erstellbaren Bezug zum Konzept Handeln und Handlung. Als zentrale Momente eines »sozialen Interaktionsverständnisses« können insbesondere »kognitive Informationsverarbeitung« (kognitive Basis) und die Aspekte »Beziehung« bzw. »Kommunikation« genannt werden (z. B. Argyle & Little 1972, Festinger 1954, 1957, Piontkowski 1976). Zudem kann ein Verständnis von Interaktionismus im Sinn einer »uni-direktionalen (mechanistischen)« Interaktion (Schütz, Rüdiger & Rentzsch 2016, 100 ff.) zwischen Person und Umwelt (»Inter-Reaktion«) vorgefunden werden. Bei einem »uni-direktionalen (mechanistischen) Interaktionismus« steht im Zentrum ein »einseitiges Ursache-Wirkungs-Gefüge von Person, Situation und Verhalten«. Auf den Punkt gebracht, bedingen »bestimmte Eigenschaften und Umweltfaktoren gemeinsam (...) Verhalten«. Hierbei bleiben jedoch insbesondere »Wechselwirkungen und Rückkopplungsprozesse« (ebd., 100) außen vor, welche die im folgenden Abschnitt dargestellte Verständnisweise von Interaktion dezidiert berücksichtigt.

Interaktionismus als Trans-Aktion, als interdependente Interaktion: Das differentielle Verständnis von Interaktion als interaktionistisches Paradigma

Im Gegensatz zu einem unidirektionalen mechanistischen Interaktionismusverständnis geht ein bidirektionales dynamisches Interaktionismusverständnis davon aus, dass »grundsätzlich Wechselwirkungen zwischen Situation, Person und Verhalten bestehen können« (Schütz, Rüdiger & Rentzsch 2016, 100). Die genannten Autoren begrenzen sich jedoch allein auf die Variablen »Situation, Person und Verhalten«. Im Rahmen dieser Untersuchung wird eine weitere Größe in der Betrachtung und Erklärung von Erleben und Verhalten berücksichtigt: die Perspektive des Beobachters. Das Fundament der vorliegenden Arbeit wird durch die interaktionistische Perspektive auf Verhaltensstörungen nach Seitz (1992a, 1998a) und Stein (2017) gesetzt. Im Folgenden werden relevante Bezüge eines »modernen Interaktionismus« angesprochen, die die Entwicklung eines aktuellen Begriffsverständnisses geprägt zu haben scheinen.

Als Gründungsvater des »modernen Interaktionismus« wird häufig Murray (1938) angeführt, der im Mittelpunkt seiner »need-press-Theorie« die Auffassung vertrat, dass spezifische Motive (primärer oder sekundärer Natur) unser Denken, Fühlen und Handeln bestimmen. Konkret geht Murray davon aus, dass eine Person in und auf ihre Umwelt nicht nur reagiert, sondern in und mit ihr agiert, also schaffend tätig wird. Auf der Seite der Person sieht Murray »need« und auf der Seite der Situation »press« als die zentralen Konstrukte. Was zwischen »need« und »press« in einer Art Wechselwirkungskreislauf entsteht, bezeichnet Murray als »Thema«. Des Weiteren ist Helson (1959, 610) im Kontext einer interaktionistischen Perspektive zu erwähnen, wenn er postuliert, dass Persönlichkeitsfaktoren »... nur insofern untersucht und verstanden werden können, als sie mit konkreten Situationen interagieren«. Die Liste ließe sich noch weiterführen, unter anderem mit Cattell (1963, 1973), der im Sinn der Präsription von Verhalten als zentrale Einflussfaktoren zum einen persönlichkeitsstabile Faktoren (»traits«), aber auch bestimmte Situationsfaktoren ansieht.

Eine der ersten Unterscheidungen zwischen *Interaktion* im mechanisch-reaktiven Sinn und *Transaktion* im organismisch-systemischen Sinn findet sich bei Pervin (1968): »performance and satisfaction as a function of individual-environment fit«. »The distinction between the two types of interaction has been discussed by Pervin (1968), who suggested the term interaction for unidirectional causality and the term transaction for reciprocal causation« (Endler & Magnusson 1976a, 969). Im Rahmen der Pädagogik bei Verhaltensstörungen beschäftigten sich beispielhaft folgende Autoren mit dem Konzept der Transaktionalität: Holtz & Kretschmann fassen »Transaktion« unter Bezug auf Lazarus & Launier (1978) folgendermaßen auf: »Der dynamische Prozeß dieser Person-Umwelt-Beziehungen, die sich durch aktive Einflußnahme des Individuums (Bewältigung) ständig ändern, setzt in einer theoretischen Aufarbeitung naturgemäß Konstrukte voraus, die in der Lage sind, die kognitiven Repräsentationen von Beziehungen zwischen Individuum und Umwelt hinreichend abzubilden«. Konkret bedeutet dies: »Konstrukte wie *Handlung, Tätigkeit, Kompetenzen, Bewältigungsstrategien (Coping)*, aber auch Bewertungen, die man in linearen Modell häufig als unabhängige, intervenierende oder abhängige Variablen thematisiert wie *Streß, Angst, bzw. Erwartungen, Attributionen* usw., gewinnen als *Beziehungskonstrukte* insofern eine besondere Bedeutung, als in ihnen die ökologischen Beziehungen implizit eingeschlossen sind, auch wenn deren Repräsentation im Bewußtsein der beteiligten Subjekte sie zunächst als *personale* Konstrukte erscheinen läßt« (Holtz & Kretschmann 1989, 932). Des Weiteren setzen sich, diagnostisch-therapeutisch fundiert, Hansen & Seitz (1991, 47 ff.) mit Transaktionalität auseinander, indem ein von außen zum Teil wahrnehmbares Erleben und Verhalten als ein eigenständiges Ergebnis einer Wechselwirkung zwischen konkreten Personanteilen und Situationsanteilen verstanden wird. Zudem postuliert Krohne (2010, 377) die Bedeutung einer inzwischen »standardmäßigen« Annahme spezifischer Wechselwirkungen zwischen einer Person und ihrer Umwelt, wenn es um die Erklärung von Auffälligkeiten (z. B. Angstproblematiken) welcher Art auch immer geht und die unter dem Begriff der »Transaktionalität« subsumiert wird.

Die nicht immer von allen Autoren gelungene Unterscheidung zwischen statistisch-reaktiven Interaktionismus und organismisch-transaktionalen Interaktionismus thematisiert Buss (1977, 196 ff.). Er differenziert zwischen dem Verständnis einer »statistischen Interaktion« (»statistical interaction«), die Varianzen zwischen Effekten der Persönlichkeit und Situationsvariablen in den Blick nimmt, und einer »dynamischen Interaktion« (»dynamic interaction«) zwischen Person und Situation, die damit einhergeht, dass Personen spezifisch Situationen auswählen, verändern, diese Situationen wiederum auf die Person zurück-»strahlen« und die Person beeinflussen. Letztgenannte Verständnisweise kann als organismisch (»organic«) und als Zwei-Achsen-Prozess (»two way process«) bezeichnet werden (ebd.).

Auf der Basis von Endler & Magnusson 1976b und Magnusson & Endler 1977 konstatieren Furnham & Argyle (1981, XVIII f.) folgende Annahmen einer interaktionisch-transaktionalen Zugangsweise. Zum einen kann das aktuelle Verhalten eines Individuums als ein funktionaler Zusammenhang eines beständigen Prozesses innerhalb doppelseitiger Interaktionen zwischen einem Individuum und seiner konkreten Umwelt in Form von Situationen aufgefasst werden. Bei diesen Begegnungen – dieses Konzept wird uns bei Lazarus (erstmalig 1966) im weiteren Verlauf noch wortwörtlich »begegnen« – können mit entsprechendem Fokus solche unterschieden werden, denen ein Individuum aktiv be-

genet (die es z. B. aktiv aufsucht oder meidet, wie beispielsweise Leistungskontexte) sowie die ihm eher passiv widerfahren (die aufgrund von äußerem Druck zustande kommen, z. B. eine Prüfungssituation). Ein weiterer Aspekt scheint zu sein, dass ein Individuum grundsätzlich als aktiver, zielorientierter Agent oder besser Akteur innerhalb eines spezifischen interaktionistischen Geschehens gesehen wird, wie es z. B. Handeln auszeichnet. Des Weiteren scheinen vor allem unter einem psychologisch-bezugswissenschaftlichen Fokus von personaler Seite kognitiven und motivationalen Aspekten (Mischel 1973) eine tragende Rolle im interaktionistischen Entstehen und in der Entwicklung eines spezifischen Verhaltens zuzukommen, wie es das Handeln darstellt. Durch Bezug auf Seitz (1992a, 1998a) und Stein (2017) wird dieser Fokus geweitet, indem von einem aktuellen, auffälligen Erleben und Verhalten ausgegangen wird. Schlussendlich kann nach Furnham & Argyle (1981, XVIII f.) auf der Basis von Magnusson & Endler (1977) auf der situativen Seite, vor allem die psychische Bedeutung von Situationen für das Individuum als zentraler Dreh- und Angelpunkt postuliert werden. Hier scheint es bedeutsam, auf die – auch begriffliche – Trennung zwischen Situation bzw. Umwelt und Umgebung bzw. Welt einzugehen. So scheinen »Situation« und »Um-Welt« immer bereits eine »persönlich gefärbte Note« über Erwartungen, Vorstellungen, Assoziationen zu besitzen, während »Umgebung« (Lantermann 1980, 133) und »Welt«, als vor allem von außen durch statistische Größen (z. B. physikalische) beschreibbare Felder angelegt werden können. Diese Differenzierung scheint wichtig, wenn Undurchsichtigkeiten und Inkongruenzen so gut als möglich vermieden werden sollen, die eine interaktionistisch-transaktionale Sichtweise über ihre multidimensionale und ganzheitliche Anlage in Form von einem hohen Maß an Komplexität und Abstraktheit mit sich zu bringen scheint.

Der Gedanke der Interdependenz scheint dabei ein wiederkehrendes Moment: »Wie sich ein Mensch verhält, bleibt nicht folgenlos. Die Umwelt reagiert auf das Verhalten« (Schütz, Rüdiger & Rentzsch 2016, 100). Zum Beispiel im Bereich der sozialen Umwelt würde dieser Wechselwirkungsprozess deutlich in Erscheinung treten und Kreisläufe aus geäußertem Verhalten und sozialen Reaktionen, die sich gegenseitig aufschaukeln, bedingen. Verhalten kann zudem als eigenständiger Einflussfaktor im Rahmen der Persönlichkeitsentwicklung fungieren, z. B. in Bezug auf bestimmte Eigenschaften (ebd.). Hier spricht man von Habitualisierung, d. h. der Entwicklung von wiederholten Verhaltensweisen zur Gewohnheit (Laux 2008, Laux & Weber 1993). Gemeint ist eine »Internalisierung von Verhaltensmustern«, die zum festen »Verhaltenssatz« werden können (Riedelbauch & Laux 2011). So kann es sein, dass ein Kind, das sich in schulischen Leistungssituationen ängstlich verhält, auch in privaten, z. B. familiären, Kontexten, ein ängstliches Verhalten zeigt, dafür z. B. ausgelacht und als »Angstphase« bezeichnet wird, was einen weiteren negativen Einfluss auf den Selbstwert und die Position des Kindes innerhalb der Familie zur Folge haben kann.

Bei dem Verständnis von Interaktionismus als *Entstehungskontext durch gegenseitige Beeinflussung* scheinen insbesondere personale Beeinflussungsdimensionen nach Schütz, Rüdiger & Rentzsch beachtenswert. Dies ist wichtig zu betonen, da dies nur ein Aspekt einer interaktionistisch-transaktionalen Herangehensweise ist. Hierbei betonen die Autoren den Aspekt der Komplexität im Rahmen eines dynamischen Interaktionismus, bei dem zunächst der Mensch als beeinflussender Faktor in den Fokus gerückt wird. Schütz, Rüdiger & Rentzsch berufen sich dabei auf Überlegungen von Sternberg (siehe 1985 für den kognitiven und 1986, 119 ff. für den emotionalen Bereich), nach denen »(...) Eigenschaften einer Person

über drei Mechanismen auf Umweltfaktoren wirken: über die *Auswahl*, über die *Herstellung* und über die *Veränderung* von Situationen« (Schütz, Rüdiger & Rentzsch 2016, 101).

Grundsätzlich kann als einer der zentralen Zugänge einer interaktionistischen Herangehensweise *Dynamik* erkannt werden (Schütz, Rüdiger & Rentzsch 2016, 102). Bei allen »Entwicklungsprodukten«, seien es bestimmte Verhaltensweisen, Persönlichkeitseigenschaften oder Situationskonstellationen, handelt es sich demnach um dynamische und damit in ständiger Veränderung befindliche Ergebnisse vom Zusammenwirken unterschiedlicher Variablen (ebd.). Kritisch kann nun gefragt werden, ob überdauernde Persönlichkeitseigenschaften in dieser Herangehensweise überhaupt einen Platz haben, wenn doch »alles ständig im Fluss ist«. Hierzu kann mit Schütz, Rüdiger & Rentzsch (ebd.) festgehalten werden, »dass Eigenschaften auch im Interaktionismus relevant sind, weil sie interpersonelle Interaktionen beeinflussen oder aus diesen entstehen«. Aus diesem Zitat wird bereits deutlich, dass sich Schütz, Rüdiger & Rentzsch insbesondere auf die »das jeweilige Gegenüber beziehungsweise die soziale Umgebung« (ebd.) beziehen, wenn sie von interaktionistischer, gegenseitiger Wechselwirkung von Umwelt und »Eigenschaften und Verhalten« (ebd., 103) sprechen. Gleichwohl scheinen ihre Überlegungen auch für ein weiteres Verständnis von Interaktionismus bedeutsam. Dementsprechend sprechen sie auch von »Eigenschaften als Ergebnisse dynamischer interpersoneller Interaktionen« (ebd.) und daran anknüpfend von Eigenschaften als Wirkfaktoren auf dynamische interpersonelle Interaktionen.

Der nächste Abschnitt könnte unter der Überschrift »Interaktionismus und eine <erziehungswissenschaftliche> Theorie des Handelns« stehen. Werner Schreiber (1977) beschäftigt sich in seiner Monographie »Interaktionismus und Handlungstheorie« ausschließlich mit dem Verhältnis von (sozialem) Interaktionismus und Handeln aus einer erziehungswissenschaftlichen Perspektive. Relevante interaktionistisch-transaktionale Aspekte werden im Folgenden thematisiert.

Er formuliert: »Weder die Person noch einzelne, aus dem Lebensprozeß losgelöste, isolierte und darum abstrakte Fakten sind also Untersuchungsgegenstand des interaktionistischen Ansatzes, sondern die unmittelbaren Interaktionszusammenhänge, in denen das Subjekt steht« (Schreiber 1977, 18). Was ist das Spezifische eines interaktionistischen Ansatzes nach Schreiber? Es ginge »(...) dem interaktionistischen Ansatz nach seinen methodologischen Grundprinzipien darum, (...) einzutauchen in die Welt derer, deren Handeln erforscht werden soll, d. h. im günstigsten Fall deren Alltagserfahrungen zu teilen (...).« (ebd.). Als Grundprinzip kann hieraus abgeleitet werden das Bemühen um ein bestmögliches Verständnis im Sinn eines Verstehenwollens der individuellen Sinnzusammenhänge, um ein von außen vermeintlich eindeutiges und oft genug als störend empfundenenes Verhalten zu erklären. Es geht um das Prinzip des Einsichtbemühens »eines Außen« gegenüber einem individuell geäußerten »Innen«.

Hierbei scheint sich der von Schreiber postulierte Interaktionismus sehr wohl als eigenständig behaupten zu können, wobei Schreiber sich auf soziales Handeln bezieht. Seine Überlegungen scheinen jedoch auch für das hier vertretende Verständnis von Interaktionismus relevant: »So scheint der Interaktionismus sowohl einem soziologischen Objektivismus wie auch einer individualisierenden Psychologie zu entgehen, indem er soziales Handeln als ständig neu auszuhandelndes Ergebnis der prozeßhaften Zusammenhänge zwischen Subjekt und Umgebung behandelt« (ebd., 18). Wenn Schreiber seine Ausführung auch auf soziales Handeln fokussiert, scheint die Möglichkeit einer Öffnung und damit ganzheit-

licheren interaktionistischen Relevanz im Sinn einer interaktionistischen Perspektive von Seitz (1992a, b, 1998a) und Stein (2017) gegeben.

Noch konkreter kann das subjektive Erleben des Einzelnen die notwendige zweite Seite der Medaille »Handeln« sein, deren erste Seite die jeweiligen, bedingenden »Verhältnisse« darstellen. »Er [der interaktionistische Zugang, Anmerk. d. Aut.] scheint den Bruch des marxistischen Ansatzes [gemeint ist der marxistische Zugang, nicht das Bewusstsein präge das Sein, sondern das Sein präge das Bewusstsein; Anmerk. d. Aut.] zwischen gesellschaftlichen Verhältnissen und subjektivem Verhalten aufzuheben, indem er die Bedeutung dieser Verhältnisse relativiert durch die jeweilige Perspektive der Handelnden und die Bedeutung des Handelnden relativiert durch die jeweiligen Verhältnisse« (Schreiber 1977, 18; Hervorheb. d. Autorin).

So gibt es nach Schreiber (ebd.), im Rahmen des interaktionistischen Ansatzes, *keinen Unterschied zwischen* ‹Wesen und Erscheinung›, wie ihn eine dialektisch-materialistische Gesellschaftstheorie darlegt. Gesellschaft ist so, wie sie sich darstellt – nämlich als Dialektik von Strukturen, Erfahrungen und Verhalten –, und subjektives Handeln ist nur aus dieser Dialektik heraus zu verstehen, oder, wie Thiersch zusammenfaßt, »‹Interaktionismus betont (...) die Komplexität der Strukturen und Erfahrungen, den Zusammenhang von Feld, Institution, Definition und Verhalten, die Dialektik des bestimmten und doch nicht prognostizierbaren Verhaltens« (Thiersch 1974, 9). Gerade diese bewusst selbstkritische, dialektische Zugangsweise scheint eine zentrale Leistung einer interaktionistisch-transaktionalen Perspektive sein zu können.

Die gesellschaftlich-historische Verwobenheit ist jedoch Schreiber nicht nur bewusst, sondern sie stellt auch eine eigenständige Ressource und Reflexionsgrundlage der aktuellen gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse dar: »(...) wie jeder andere theoretische Ansatz ist auch der interaktionistische nicht historisch neutral. Auch er selbst muß, als Ansatz, bezogen werden auf die gesellschaftliche Realität, der er entstammt, der er seine Grundannahmen als heuristisch wertvoll erscheinen läßt und in der er einen politischen Stellenwert besitzt!« (Schreiber 1977, 21).

Für den Interaktionismus bedeutet dies eine Sichtweise, die das Individuum als verwoben ansieht zwischen Selbstoptimierung einerseits und Multioptionalität andererseits. Beide Pole sind von Ambivalenz geprägt – entweder in Bezug auf lebenslanges Entwicklungspotential oder in Bezug auf lebenslanges Entwicklungsungenügen (Bude 2014).

Die theoretische Betrachtung von Alltagswirklichkeit fordert daher zunächst das Verständnis dieser Wirklichkeit, fordert also, sich aktiv einzulassen auf die fragmentierte und historisch bedingte Praxis der Individuen (Schreiber 1977). In Bezug auf Kosik ist das Verhältnis von Erfahrung und Erkennen nur verstehbar als Dialektik zwischen Aktivität und Passivität. »Die Dialektik von Aktivität und Passivität tritt in der menschlichen Erkenntnis vor allem darin hervor, daß der Mensch, um die Dinge an sich kennenzulernen, sie in Dinge für sich verwandeln muß; um die Dinge erkennen zu können, wie sie unabhängig von ihm sind, muß er sie seiner Praxis unterwerfen (...) Erkenntnis ist nicht Kontemplation« (Kosik 1967, 21).

Stokols (1995, 825) betont in diesem Zusammenhang die Eigenständigkeit von Person und Umwelt im Rahmen transaktionaler Theorien. Zudem summiert er metaanalytisch als bedeutsame Aspekte einer interaktionistisch-transaktionalen Zugangsweise insbesondere die Identität des Ortes, die Ortsgebundenheit, die Person-Umwelt-Passung, umwelt-

gebundenen Symbolismus und einen zu verteidigenden Ort. Gemäß Stokols (ebd.), der sich auf Little (1987, 205 ff.) bezieht, kann eine Kernleistung eines Interaktionismus, der als Transaktionismus verstanden wird, formuliert werden: »Thus, they provide a more dynamic, cross-setting perspective on personality processes than traditional trait theories«.

Was sich als roter Faden durch den Gedanken des Interaktionismus nach Stokols (1995) durchzieht, ist die Idee, dass die räumlichen, sozialen und kulturell-gesellschaftlichen Bestandteile einer subjektiv erlebten Umwelt einen ebenso zentralen Aspekt darstellen wie das durch seine Umgebungsbedingungen wiederum geprägte Subjekt selbst. Es ist daher die Überlegung, ob eine analytische Trennung von Person und Umwelt in einem transaktionalen Interaktionismus überhaupt möglich und sinnvoll scheint. Inwieweit können z. B. gesellschaftlich-soziokulturelle Veränderungen wie Klimawandel, Globalisierung oder zunehmende Technologisierung im Rahmen menschlichen Erlebens und Verhaltens ausgeklammert werden? In der Folge sieht Stokols (1995, 832) als interaktionistische Forschungsdesiderate solche, die von den sozialen Problemstellungen beeinflusst sind, einschließlich der Bereiche »Globaler Umweltwandel, Gewalt und Delinquenz zwischen Gruppen, Einfluss der neuen Informationstechnologien auf Arbeits- und Familienleben, steigende Gesundheitskosten und Interesse an Umweltstrategien und -möglichkeiten der Gesundheitsvorsorge, sowie Prozesse des sozialen Alterns«. Der Interaktionismus scheint damit auch eine Erklärungsperspektive auf makrosystemische Zusammenhänge zu sein. Stokols (ebd., 826) spricht daher von einem »sociophysical milieu«, das Interaktionen jedweder Art mitbestimmt. Es lässt sich daher die Frage nach kulturellen Zusammenhängen stellen. Eine interaktionistische, transaktionale Perspektive scheint mit dem Konstrukt der »Kultur« verbindbar. Kultur kann dementsprechend als »Interaktionsrahmen« verstanden werden. Eine interessante Definition in diesem Kontext, da interaktionistisch im Sinn der Transaktion potentiell anschlussfähig und zudem handlungs(-regulations-)bezogen, liefern Weidemann & Straub (2000, 835): »Eine Kultur ist die Gesamtheit von Diskursen, Praktiken und Handlungsobjektivationen, denen ein kollektiv verbindliches, historisch jedoch veränderliches, aus Zielen, Regeln, Geschichten und Symbolen bestehendes Sinn- und Bedeutungssystem zugrunde liegt, das sich durch eine gewisse Kohärenz (Stimmigkeit) und Kontinuität (Dauer) auszeichnet. Dieses Sinn- und Bedeutungssystem ermöglicht Menschen orientiertes Handeln und Verstehen. Es ist die Grundlage all dessen, was die Angehörigen einer Kultur erfahren und erwarten (können). Kultur ist in diesem Sinne der Rahmen allen Handelns (Denkens, Fühlens, etc.). Sie ist umgekehrt aber auch das Produkt der menschlichen Praxis«.

Als Grundsockel und Setzung steht jedoch ein spezifisches, für die Disziplin Sonderpädagogik bedeutsames und zudem nach eigener Einschätzung »realitätsnäheres«, weil mehrdimensionaler und ganzheitlicher angelegtes Verständnis von Interaktionismus. Eine solche interaktionistische Perspektive nach Seitz (1992a, 1998a) und Stein (2017) betrachtet ein aktuelles auffälliges Erleben und Verhalten als Auseinandersetzung einer bestimmten Person mit einer bestimmten Umwelt (Stein 2017, 71 f.). Am ehesten kann dieses Verständnis von Interaktionismus einer »bidirektionalen (dynamischen)« Schwerpunktsetzung zugeordnet werden und könnte im Anschluss an die oberen Formulierungen als »Inter-Transaktion« benannt werden.

Im Folgenden wird zunächst auf die Bedeutung von bestimmten wissenschaftstheoretischen Strömungen für die Sonderpädagogik, spezifisch für die Pädagogik bei Ver-

haltensstörungen aus interaktionistischer Perspektive eingegangen. Hierzu werden die grundlegenden Arbeiten und Vertreter dargestellt, erläutert und gewürdigt.

Dabei wird insbesondere auf die Systemtheorie und die Theorie des Konstruktivismus Bezug genommen. Dies hat den Grund, dass gerade diese beiden wissenschaftstheoretischen Perspektiven über grundlegende Aspekte einen interessanten Zugang und Einfluss auf eine bestimmte interaktionistische Perspektive, Handlungsregulationstheorie und das Beispielphänomen Angst erkennen lassen. Für die systemtheoretische Perspektive sind dies beispielsweise der Aspekt der *Funktionalität*, der *Selbsterhaltung*, der *Dynamik*, der *Durchlässigkeit* und der *Anpassung*. Für die konstruktivistische Perspektive sind z. B. zu nennen: der Aspekt des *subjektiven Erlebens*, der subjektiven Verarbeitung sowie insbesondere der *Wahrnehmung*.

1.4.1 Eine interaktionistische Perspektive und ausgewählte systemtheoretisch-handlungsregulative Aspekte

Systemtheoretische Bezüge scheinen insbesondere deshalb bereichernd für eine interaktionistische Betrachtung der Handlungsregulationstheorie, da sie spezifisch Interdependenzen und Dynamiken mit zum Teil ambivalenten, uneindeutigen Prozessen wie Produkten einschließt und in ihrer Betrachtung wie Relevanz integrierbar macht.

In diesem Abschnitt werden relevante systemtheoretische Aspekte im Rahmen einer interaktionistisch-transaktionalen Perspektive im Zusammenhang mit Handlungsregulation in den Blick genommen. So zeigen sich, wie im Folgenden diskutiert wird, in unterschiedlichen theoretischen Arbeiten zur »Systemtheorie« insbesondere der Person-Umwelt-Bezug, sowie die Bedeutung des Handelns und seines Zustandekommens als relevant. Eine solch fokussierte Betrachtung geschieht wiederum in Bezug auf namhafte, wenn auch in ihren Grundsätzen zum Teil grundverschiedene Vertreter dieses Ansatzes (Parsons 1951, 1968, 1986, v. Cube 1982, 1995, Kriz 1994, Brunkhorst 1995, Luhmann & Schorr 1986, 1988, 1992, 1996, Watzlawick u. a. 1990, Bronfenbrenner 1990, Huber 2010, Schleiffer 2013, Krüger 2006), sowie der Rezeption von Stein & Müller (2015). Die folgende Zusammenschau erfolgt zudem in dem Bewusstsein, dass hiermit eine zwar begründete, aber selektive Auswahl getroffen wird und nicht alle Aspekte der Systemtheorie, z. B. der Bereich Kommunikation, umfassend dargestellt werden können. Zudem ist deutlich hervorzuheben, dass die genannten Vertreter sich eklatant in ihrem Verständnis von System unterscheiden, worauf jeweils spezifisch Bezug genommen wird.

Die Systemtheorie ist, wie jede andere theoretische Strömung auch, nicht ohne Geschichte, in der sich Begriffe und Konzeptionen sowie deren Bedeutungen entwickelten und veränderten. Mit Stein & Müller (2015, 113 ff.) können insbesondere Parsons (1951, 1968, 1986) soziologische Forschung und die kybernetische Pädagogik und Didaktik nach v. Cube (1982, 1995) als erste Grundpfeiler der Systemtheorie betrachtet werden. Insbesondere v. Cubes kybernetisches Modell, das Lern- und Entwicklungsprozesse als »Regelkreislauf« auffasst mit zentraler Rolle eines schaltenden Relais, ist von Bedeutung und wird in der folgenden Auseinandersetzung mit der Systemtheorie unter der Fragestellung der Arbeit immer wieder auftauchen.

Wie bereits angesprochen, kommt dem »Regelkreisgedanken« (Stein & Müller 2015, 113 ff.) eine wiederkehrende Rolle zu. Dieser Aspekt scheint seine Wurzel in der »Curriculumtheorie der 1970-er Jahre« zu haben. Stein & Müller beschreiben in Bezug auf Brunkhorst (1995, 194) in diesem Zusammenhang, dass Planung ein mehrphasiger Vorgang ist, der