

als seine Teilnahme an der Willensbildung eines religiös, sozial und politisch gespaltenen und pluralistisch organisierten Volkes wesentlich verhindern kann, daß die einzelnen Gruppen sich erstarrend voneinander abschließen und die politische Ordnung einer Gesellschaft, die sonst in fluktuierender Mobilität lebt, nur noch wie ein Schiff mit abgedichteten Schotten manövrieren kann und die Gegensätze steril konserviert; *gefährdet*, weil er vor dieser sittlichen und politischen Mission des katholischen Gedankens versagen muß, wenn er seine universale Integrationsaufgabe in den Schatten einer integralistischen Ideologie stellt.

Das moralische Urteil beim Kinde

Zu dem gleichnamigen Buche von Jean Piaget¹

Von JOHANNES M. HOLLENBACH S. J.

Zwang und *Zusammenarbeit* sind die beiden Zauberworte, mit denen Piaget alles zu deuten versteht, was irgendwie im Lauf der menschlichen Geschichte und in der Entwicklung des einzelnen Menschen an Moralität auftritt. Man glaubt sich in das Zeitalter der Aufklärung zurückversetzt, wenn es heißt: „Der soziale Zwang — hierunter verstehen wir jede gesellschaftliche Beziehung, bei der ein Element der Autorität mitspielt und die nicht, wie die Zusammenarbeit in einem reinen Austausch zwischen gleichgestellten Individuen besteht — wirkt auf das Individuum ähnlich wie der Zwang des Erwachsenen auf den Geist des Kindes. Daher bilden in Wirklichkeit die beiden Erscheinungen nur eine einzige, und der Erwachsene, der von der einseitigen Achtung der „Alten“ und der Tradition beherrscht wird, verhält sich wie ein Kind. Man kann sogar behaupten, daß der Realismus der primitiven Auffassungen vom Verbrechen und der Strafe eine infantile Reaktion ist. Für den Primitiven sind die geistige und die physische Welt eins: die Regel ist zugleich Gesetz des Universums und Prinzip des Verhaltens. Deshalb bedroht das Verbrechen das Gleichgewicht der Welt als solches und muß durch eine entsprechende Sühne mystisch ausgetilgt werden. Dieser Gedanke eines zugleich physischen und moralischen Gesetzes steht jedoch im Mittelpunkt des kindlichen Weltbildes, welches unter der Wirkung des Zwangs der Erwachsenen die Gesetze der physischen Welt nur als eine Art Gehorsam der Dinge gegenüber der Regel begreifen kann. Wie hätten aber die Gedanken der Strafe und Sühne eine derartige Ausdehnung in der Gesellschaft der Erwachsenen gewinnen können, wenn nicht die Menschen alle zuerst Kinder gewesen wären, und wenn das Kind nicht seit Anfang seiner geistigen Entwicklung die Beschlüsse der Erwachsenen, die es tadeln und bestrafen, geachtet hätte?“ (384/85)

¹ Jean Piaget, Das moralische Urteil beim Kinde. Zürich, 1954 aus dem Französischen übersetzt. 463 S.

Piaget untersucht die Entwicklung des kindlichen Moralurteils aus der Praxis und der Bewußtwerdung der Regeln des Murnelspiels und aus dem theoretischen Urteil von Kindern über erzählte Geschichten. So ergötlich und aufschlußreich die Antworten der Kinder auch sein mögen, man wird beim Lesen dieses Buches geradezu peinlich berührt von der Tatsache, daß das Erfahrungsmaterial nur dazu dient, eine vorgefaßte Theorie zu „beweisen“: Anerkennung der Autorität, Sühnebereitschaft, Pflichtbewußtsein gegenüber einer absoluten Instanz usw. sind die Folge des heteronomen Zwanges der Erwachsenen, durch den die „einseitige Achtung“ entsteht und eine „primitive“ Moral; in Gegensatz dazu steht die fortschrittliche Moral, die aus der Zusammenarbeit auf der Grundlage der Gleichheit und des autonomen Einverständnisses aller hervorgeht und auf „gegenseitiger Achtung“ beruht. Eine verblüffend einfache Schwarzweißmalerei! An drei Fragen möge die Grundrichtung dieser Theorie kritisch erörtert werden: 1. Woher stammt die kindliche Bereitschaft zur Absolutsetzung der Norm? 2. Schwindet mit der Zusammenarbeit eine Absolutheitsillusion, oder differenziert sich das Urteil? 3. Vollzieht sich die sittliche Reifung durch Verwandlung der sittlichen Begriffe oder durch entwicklungsbedingte Triebumstellung?

1. Woher die Bereitschaft zur Absolutsetzung der Norm?

Moralischer Realismus

Die von Piaget beobachtete Neigung der Kinder, sich bis etwa zum siebten Lebensjahr den Geboten und Weisungen der Erwachsenen unbedingt zu unterwerfen, äußert sich beim Spiel als Glaube an die Unabänderlichkeit der Regeln. Sie halten alle Regeln und Gebote für absolut und sehen sie als reale „Größen“ mit persönlichem Charakter. Piaget ist der Meinung, der „Zwang“ der Erwachsenen rufe diese Neigung hervor. Ähnlich deutet er die kindliche Art, *andern* Kindern immer die schwerste Strafe für die objektiv schlimmsten Folgen eines Vergehens aufzuerlegen, ohne Rücksicht auf die Absicht des „Schuldigen“. Schließlich erwarten sie für jede Störung der „gebotenen“ Ordnung unmittelbare Bestrafung durch die Dinge und Ereignisse, ohne zu fragen, ob ein innerer Zusammenhang mit dem Vergehen und dem als „Strafe“ empfundenen Ereignis besteht. Dieser „moralische Realismus“ kommt nach Piaget zustande „als das Erzeugnis des Zwanges und der primitiven Formen der einseitigen Achtung“ (150). In derselben Altersstufe verwechseln die Kinder ihre eigenen Wünsche und Vorstellungen mit der Wirklichkeit, so daß sie Lüge und Irrtum schwer unterscheiden können. Wenn sich darum die Erwachsenen solchen Kindern gegenüber über deren „Lügenhaftigkeit“ ereifern, so ist diesen der Tadel der Erwachsenen unbegreiflich.

In dieses Gebiet der Realsetzung von Wünschen gehört nun auch die Realsetzung sittlicher Normen. Und zwar vollzieht sich diese durch Identifizierung mit einem lebendigen Ideal, das zur Nachahmung anregt. Ist das

aber nicht eine Bestätigung für Piagets Theorie, nach der das Kind durch die überragende Größe der Erwachsenen gleichsam dazu „gezwungen“ wird, in ihnen die Verwirklichung des Gesetzes verkörpert zu sehen? Nun, Piaget übersieht die auffallende Bereitschaft der Kinder, sich gerade dann um so lieber zu unterwerfen, je weniger „Zwang“ von seiten der Erwachsenen ausgeübt wird. Äußerer Zwang dagegen ruft nicht „heteronomes“, sondern betont autonomes Verhalten in der Kinderseele wach, das sich in Trotz und Eigenwillen schon sehr früh Luft macht. Das Erlebnis des Größenunterschiedes ist zwar von Bedeutung, aber es hat einen anderen Sinn.

Universales Weltbild des Kindes

Fragen wir zunächst, woraus sich die kindliche Tendenz zur Realsetzung von Wünschen, Vorstellungen und Normen verstehen läßt. Wir Erwachsenen, vor allem wenn wir theoretisch gebildet sind, haben über die gesamte Wirklichkeit eine Art Stockwerkvorstellung: im untersten Stockwerk unseres Bewußtseins soll sich seit der nach Kant konstruierten Weltvorstellung die sichtbare, für uns als wirklich erkennbare Erscheinungswelt befinden. In diesem Stockwerk sind wir „zu Hause“. Das zweite Stockwerk denkt man sich oberhalb unseres Anschauungsbewußtseins. Unser theoretisches Erkenntnisvermögen hat dorthin angeblich keinen Zugang, wohl aber seien wir imstande, uns über das oberhalb unseres Bewußtseins befindliche Stockwerk Möglichkeiten zu denken. Die Welt dieses zweiten Stockwerks hält man für identisch mit dem Unsichtbaren, Idealen, aber Unwirklichen, das für den theoretischen Verstand nur Anlaß von unlösbaren Problemen biete. Von dieser künstlich konstruierten Stockwerkwelt der Erwachsenen weiß das Kind natürlich noch nichts. Dabei hat es übrigens das richtige Weltbild. Es geht nämlich von der selbstverständlichen Erwartung aus, daß die Welt der Wünsche und Vorstellungen ebenso wie die der Gesetze und Normen eine einzige „universale Ordnung“ (96) bilde. Es erwartet deshalb alles als wirklich, weil es im Wirklichkeitsbewußtsein des sich entfaltenden Geistes zunächst sein eigenes Wirklichsein undifferenziert erfaßt. Nur mit Hilfe der begrenzenden und einschränkenden Erfahrung der Zubehörswelt und seiner eigenen stoffgebundenen Geistexistenz lernt es die Wirklichkeit der Welt in ihrer Begrenztheit und die eigene Begrenzung kennen. Das Kind ist also schon dadurch in der unsichtbaren Welt, daß es um sein eigenes Wirklichsein weiß — erst unbestimmt ahnend, dann allmählich reflektierend —, so daß alle seine Wünsche und Vorstellungen von der Wirklichkeitserwartung her zunächst als wirklich erscheinen. Erst durch Erfahrung muß es feststellen, daß Wunsch und Wirklichkeit auseinanderklaffen, und daß es nur jene Dinge als wirklich bezeichnen kann, denen es auf Grund des eigenen Wirklichkeitsbewußtseins das Sein zuerkennen kann — entweder vermittelt objektiver Wahrnehmung oder auf dem Wege der Schlußfolgerung. Die Stockwerktheorie ist also falsch.² Wollte man sie korrigieren, so müßte man sagen:

² Ausführl. philos. Darlegung vgl. *J. M. Hollenbach*, Sein und Gewissen. Baden-Baden 1954.

die unsichtbare Welt bildet in Wirklichkeit das erste und einzige „Stockwerk“. Und in diesem befinden sich die Gegenstände der sichtbaren Welt als Zubehör. Die Tendenz des Kindes zur Realsetzung von Wünschen, Vorstellungen und Normen entspringt also der metaphysischen Grundsituation des Menschen überhaupt, nach der dieser die Welt der Erscheinungen nur deshalb als wirklich anschauen, erfahren und erkennen kann, weil er im Wissen um sein eigenes Dasein von vornherein im Bereich der Transzendenz, d. h. des Unsichtbaren und Unendlichen steht, die sichtbare Welt aber zu ihm gehört als Sinnbild, Lebensmittel und Werkzeug seiner stoffgebundenen Geistnatur.

Selbstfindung und Selbsterprobung

Wie kommt es nun zur Absolutsetzung sittlicher Normen? Schon das frühkindliche Verhalten ist unbewußtes Experimentieren mit sich selbst. Man hat in der Psychologie das Anfangsstadium des kindlichen Hantierens — wie es Piaget tut — motorisch genannt. Es sei die Freude an Bewegungen. Am Spiel des heranwachsenden Kindes hat Piaget treffend aufgezeigt, daß das Kind für sich allein spielt, auch wenn es das gemeinsam mit anderen tut. Es kümmert sich nicht — wie die Größeren — um den Partner und will ihn nicht besiegen, sondern „hat viel mehr Vergnügen an seinen eigenen Bewegungen als an den Regeln“ (97). Aber die Regeln sind dem Kinde heilig und absolut verpflichtend, obwohl es sich doch ständig gegen sie verfehlt, insofern diese das Miteinanderspielen regeln sollten. Piaget sieht darin nur eine phantasiebedingte Verwechslung. Was aber sind die typischen Umstände dieses Kindheitsstadiums? 1. Das Kind probiert sich selbst aus, 2. vermittelt bestimmter Werkzeuge, 3. in Hinblick auf Regeln, die es für absolut hält — und zwar nicht für das gemeinsame Spiel, sondern für sich als Person. So ist das „motorische“ Stadium schon nicht rein motorisch, sondern Selbstempfindung und Selbsterprobung.

Es bildet sich mehr und mehr die Überzeugung heraus, daß es ein „absolut richtiges Spiel“ geben müsse in Hinblick auf eine absolut geltende Wirklichkeit. Das erklärt einmal die Tatsache des sogen. „egozentrischen“ Spieles und zugleich die Absolutsetzung von Regeln, die an sich nur für das gegenseitige Spielverhalten vorgesehen sind. Der Spielpartner ist also zunächst noch die absolut geltende personifizierte Regel, vor der das Kind sich spielend erprobt.

Auf Suche nach dem absoluten Partner

Was vollzieht sich hier für die Seele des Kindes? Im Hantieren entdeckt und erfährt es sein eigenes Können und zugleich sein eigenes Nichtkönnen. Aus der Erfahrung des eigenen Verfügenkönnens möchte es sofort „alles“ können und möchte „ganz“ frei schalten — und überspringt dann auch in späteren Stadien oft noch in der Phantasie die eigene Ohnmacht durch Selbstüberschätzung. In der gleichzeitigen Erfahrung des Nichtkönnens lernt

es, sich an die vorgegebene Wirklichkeit anzupassen und sich einzufügen in notwendige Seinszusammenhänge. Welche Seinszusammenhänge sind es, die das Kind hier bestimmen? In der Erfahrung der Verfügungsfreiheit geht ihm die Wesenseinsicht in das auf, was wir *Ursache* nennen. Es erlebt an sich selbst das persönliche Ursache-sein, indem es gewünschte Wirkungen an den Dingen hervorrufen kann und also frei über Möglichkeiten verfügt. In der spielend erlebten Freiheit wird also nicht nur das Gesetz von Ursache und Wirkung als eine Beziehung zwischen persönlicher Ursache und unpersönlicher Wirkung erfaßt, sondern die eigene Person wird zugleich erlebt als personhafte *Wirkung*. Denn sie ist begrenzt und auf vorgegebene Möglichkeiten festgelegt. M. a. W.: aus der Erfahrung der eigenen Begrenzung und Ohnmacht bestätigt sich, daß man nicht über das Sein der Dinge und auch nicht über das eigene persönliche Sein verfügt. Daraus ergibt sich — vielleicht nur erlebnismäßig gefühlt, aber logisch folgerichtig — die Schlußfolgerung, daß eine absolut freie, verfügende persönliche Ursache da sein müsse, die über mich selbst in meinem Personsein verfügt; d. h. von der ich absolut abhängig bin und der ich als freies und begrenztes Wesen zugleich unbedingt Achtung und Ehrfurcht schulde.

Das Kind in seinem Drang nach Absolutsetzung sittlicher Normen ist also auf der ständigen Suche nach diesem absoluten Partner, dem es sich unterwerfen will. In diesem Sinne trifft Piagets Ansicht zu, wenn er meint, daß das kindliche Verpflichtungsgefühl erst dann auftritt, wenn das Kind von einer geachteten Person Weisungen erhält (vgl. 250). Daß dies zunächst die Personen der erwachsenen Erzieher sind, schließt die Absolutheitstendenz auf die Person des Schöpfers nicht aus, sondern vielmehr wird umgekehrt erst aus dieser Ausrichtung auf die absolute Instanz Gottes die Entwicklung des moralischen Urteils beim Kinde verständlich.

II. Schwinden einer Absolutheitsillusion oder Differenzierung?

Genauere Fragestellung

Die Psychologie betrachtet durchweg das Respektgefühl als Grundlage des Moralbewußtseins,³ ohne sich im einzelnen zu fragen, aus welchen seelischen Befunden heraus das Kind dazu neigt, vor der überragenden Größe von Erwachsenen Respekt zu empfinden. Die Moralphilosophie sieht den Grund in der Erkenntnis sittlicher Normen. Auch hier bleibt die Frage, ob sie angeboren sind als sittliche „Anlage“, ob und inwieweit sie durch äußere Erziehung entfaltet und ergänzt werden können oder ob der Mensch für die sittlichen Werte ein spezifisch eigenes Wertfühlen besitzt. Immer wird die Voraussetzung gemacht, daß zwischen dem sittlichen Subjekt und der sittlichen Normwelt eine ähnliche Beziehung zu verwirklichen sei wie zwischen der Erkenntnisfähigkeit und der von ihr getrennten Zubehörswelt, die es

³ Vgl. J. Piaget und Bärbel Inhelder in: Handbuch der Psychologie, hrsg. von David Katz, S. 265.

denkerisch zu bewältigen gilt. Selbst die Respektgefühle des Kindes werden noch gedacht in Gegenüberstellung zu der jeweils herrschenden Gesellschaftsmoral, die es in sich „aufnehmen“ muß.

Nun liegt aber das eigentliche Problem des moralischen Verhaltens in der Tatsache begründet, daß schon das Kind unbewußt dazu neigt, sich einer für absolut gehaltenen Ordnung zu unterwerfen und diese Ordnung in lebendigen Personen verkörpert zu sehen. Selbst der Erwachsene ist bereit, eine solche Ordnung anzuerkennen, wenn sie auch dann vielleicht nur noch als gemeinsam anerkanntes autonomes Gesellschaftsgesetz gilt. Was heißt das aber für die Kernfrage der moralischen Entwicklung? Daß der Mensch in allen seinen Entwicklungsstadien — und das gilt für die individuelle wie für die historische Entwicklung — die Neigung bekundet, sich einer höheren Ordnung auch dann zu beugen, wenn die moralische Ordnung freiwillig anerkannt wird. Das sittliche Verhalten ist also nicht primär Gefühlsreaktion auf von außen kommende Anregungen, auch nicht hervorgerufen aus der Erkenntnis einer objektiv ausgebreiteten Sittenordnung oder etwa durch das Wertfühlen einer transpersonalen Wertordnung. *Sittliches Verhalten ist primär Sich-selbst-verhalten*, das als Grundvoraussetzung die Tendenz zum Sich-selbst-fühlen, Sich-selbst-erkennen und Sich-selbst-wollen hat, aber immer in Hinblick auf eine „höhere Ordnung“. Die primäre Frage nach dem Ursprung und der Entfaltung sittlicher Ideen und Verhaltensweisen kann also nicht die nach der objektiv gültigen Sittenordnung sein, der sich das subjektive Verhalten des Menschen anzupassen habe, vielmehr kann die Frage nur lauten: Wie kommt der werdende Mensch aus seiner subjektiven Selbsterfahrung, Selbsterkenntnis und Selbstbejahung zu der Bereitschaft, eine „höhere Ordnung“ anzuerkennen, bevor er diese überhaupt deutlich begriffen hat?

Erwartete Absolutheit

Nur wenn man diese Fragestellung klar im Auge behält, wird man dem Phänomen des sittlichen Bewußtseins in seiner Kontinuierlichkeit vom Stadium des Kindes zum Erwachsenen gerecht. Piaget betont mit Bovet, daß das Kind ein Gefühl der Verpflichtung erst dann empfindet, wenn es von einer geachteten Person Weisungen erhält. M. a. W.: der Absolutheitscharakter, den jedes Gebot und jede Weisung des Erwachsenen für das Kind zunächst hat, wird von vornherein *erwartet* und unproblematisch für das Kind immer mit einer Person identifiziert, der Achtung gebührt. Zugleich *erwartet* das Kind von dieser für absolut gehaltenen Person eine personale Güte, die ihm selbst wohl tut, wenn es sich unterwirft. Nach Piaget u. a. soll diese Identifizierung zwischen „wohlthuender“ Person und absoluter Norm im Verlauf der wachsenden Gegenseitigkeit aufgehoben werden. Danach würde das moralische Verhalten gleichsam aufgespalten, indem an die Stelle der noch undifferenziert erkannten und für absolut gehaltenen Person die Achtung vor der gleichberechtigten Person des Mitmenschen tritt, während die erwartete

Absolutheit in doppelter Weise als eine Illusion zerfalle: 1. die für absolut gut und allmächtig gehaltenen Personen der Erwachsenen enttäuschen das Kind, so daß es sich von ihnen innerlich loslöst und nicht mehr bereit ist, ihnen freiwillig in allem, was sie fordern, Gehorsam zu leisten. Eine „höhere“ Person würde aber nicht an ihre Stelle treten. 2. das vorher „absolute“ Gesetz wird in seinem Absolutheitscharakter erschüttert, da es ja nach Piaget durch das Einverständnis aller wandelbar sein soll. Also müßte das Kind nach Piaget, wenn es erwachsen ist, zu der Auffassung kommen, daß es in der Überzeugung von der Evidenz des absoluten Gesetzes das Opfer einer Illusion war.

Das träfe aber nur dann zu, wenn auch die Erwachsenen das Dasein einer absolut geltenden Ordnung und eines personalen Schöpfers und Herrn weder anerkennen noch anzweifeln würden. Wäre nämlich Piagets Grundvoraussetzung richtig, dann läge es im Wesen des Kindes als solchem begründet, das Dasein einer absoluten höchsten persönlichen Instanz anzunehmen, und es wäre ein Wesensgesetz der kindlichen Entwicklung zum Erwachsenen, von dieser Annahme so selbstverständlich befreit zu werden, daß für einen Erwachsenen nicht einmal mehr die Frage nach einer absolut gültigen und von einem persönlichen Gott garantierten Ordnung auftreten könnte. Die Entlarvung dieser Absolutheitsillusion müßte also für jeden Erwachsenen so evident sein, daß er gar nicht über eine andere Deutung im Zweifel sein könnte. Dies jedoch läßt sich von keinem Menschen und von keiner Geschichtsepoche behaupten. Das individuelle Schuldbewußtsein, das Bedürfnis nach Sühne eines Verbrechens, die Bereitschaft einzelner, gegen die öffentliche Meinung nach ihrem eigenen Gewissen vor Gott zu handeln, — das alles sind unwegdeutbare Phänomene, die in der Theorie Piagets völlig sinnlos bleiben, jedoch für die eigentliche Deutung des sittlichen Urteils geradezu entscheidend sind.

Ablösung von der stellvertretenden Instanz

Wenn für den Erwachsenen die Bereitschaft, sich einer absoluten Instanz zu beugen — zum Unterschied vom kindlichen Verhalten — nicht mehr *menschlichen* Personen gilt, so darf man ohne Fehlschluß annehmen, daß dies bereits beim kindlichen Verhalten undifferenziert der Fall war. Ja, wir dürfen sogar noch weiter gehen und behaupten, daß es sicher so ist. Denn die kindliche Unterwerfungsbereitschaft bezog sich ja vom Blickfeld des Kindes her auf eine Person, die mit der Absolutheit der Norm identisch gehalten wurde, was ja auf keinen Erwachsenen tatsächlich zutrifft. Die Erwachsenen bilden also für die Entfaltung des moralischen Urteils beim Kinde eine zwischen Kind und Gott waltende Zwischeninstanz. Sie sind wesentlich stellvertretende Autorität — stellvertretend sowohl für das Kind, das wegen seiner Unfähigkeit zur Selbstverantwortung des nachahmenswerten Beispiels, der Führung und Belehrung bedarf; aber auch stellvertretend für Gott, dessen normierende Instanz sie durch Beispiel und Anordnungen vertreten sol-

len, bis das Kind sittlich dazu fähig ist, ohne diese helfende Autorität unmittelbar vor Gott Verantwortung zu erkennen und zu üben. Mit dieser Differenzierung des moralischen Urteils in bezug auf die eigentlich letzte Instanz verbindet sich zugleich die Differenzierung des sittlichen Pflicht- bzw. Schuldgefühls, das in der Regung des Gewissens seinen Ursprung hat.

III. Verwandlung der Begriffe oder Triebumstellung?

Kinderparadies?

Wollte man Piagets Theorie für die Erziehung anwenden, so dürfte man eigentlich schon die kleinsten Kinder gar nicht erst dem „Druck“ der Erwachsenen aussetzen, sondern müßte sie möglichst bald nach der Geburt ausschließlich in die Gemeinschaft anderer Kinder bringen, weil man sie nur so vor den Folgen „einseitiger Achtung“ bewahren kann. Aber auch dann noch ist das Kind sehr ungeeignet, um Piagets Methode zu befolgen. Denn er ist der Überzeugung, „daß der verpflichtende und geheiligte Charakter in der Entwicklung des Regelbegriffes nur eine Episode ist“ (94). Pflichtgefühl würde nach ihm überhaupt nicht entstehen, wenn nicht die frühkindliche „motorische Intelligenz“, die zu regelmäßigen Wiederholungen der bereits erlernten Bewegungsschemata neigt, das Gefühl der Regelmäßigkeit hervorrufen würde. Dieses Gefühl wird bestärkt durch das Bewußtsein der Achtung und der Autorität, das ... nicht vom Individuum allein herrühren kann“ (ebd.). Auch das dem motorischen folgende „egozentrische“ Stadium ist nach Piaget „Mangel an Differenzierung zwischen Ich und Außenwelt und ... Mangel an Zusammenarbeit“ (100). „Das Ergebnis dieses Mangels an Unterscheidung ist, daß die eigenen Neigungen den Geist unbewußt beherrschen, in dem Maße, als sie nicht durch die Zusammenarbeit eingeschränkt oder bewußt gemacht werden. Zugleich aber erscheinen alle Mahnungen, alle Weisungen, welche entgegengenommen wurden, als transzendenten Ursprungs“ (101). Die Überwindung des Egozentrismus gelingt nach ihm nur auf der Grundlage der Gleichheit, also am sichersten in Kindergesellschaften. Den wichtigsten Beweis sieht er in der Tatsache, daß Kinder allmählich im echten Gemeinschaftsspiel die Überzeugung von der Unabänderlichkeit der Spielregeln preisgeben und dazu übergehen, selbst Regeln zu erfinden. Daraus zieht er den erstaunlichen Schluß, daß damit der „Wandel“ sittlicher Begriffe einsetze. Die Kinder vereinbaren das „Moralgesetz“. Ob Piaget nicht weiß, daß Spielregeln keine sittlichen, sondern konventionelle Regeln sind? Sittlichkeit spielt zwar insofern dabei eine Rolle, als man sich — wie in einem Vertrag — an eine gemeinsame Vereinbarung halten muß. Die Wandelbarkeit der Spielregel ist in ihrer Indifferenz begründet und in ihrem auf Menschen bezogenen Zweck: geordnetes Spiel zu ermöglichen. Die Forderung dagegen, daß man auch nach gemeinsamer Änderung der Regel genau so wenig wie vorher betrügen darf, ist absolut und bleibt unverändert bestehen. Sie allein ist sittlich.

Pseudolüge und Zwecklüge

Wir sahen bereits, daß Kinder bis etwa ins siebte Lebensjahr nicht imstande sind, Wunsch und Wirklichkeit sachgerecht zu unterscheiden. Es scheint also, als ob sie noch kein sittliches Empfinden für die Lüge haben. In derselben Richtung liegt auch ihre Unfähigkeit, Betrug und Irrtum auseinanderzuhalten. So beurteilen sie den böswilligen Betrug dann nicht als besonders schlimm, wenn die äußeren Folgen nicht besonders schlimm sind. Hingegen verurteilen sie unbarmherzig einen Kameraden, der etwas Schlimmes angerichtet hat, auch wenn es nicht aus böser Absicht, sondern nur aus Irrtum oder Ungeschicklichkeit geschah. Nach Piaget liegt der Grund dafür im „Zusammentreffen des Zwanges mit dem Egozentrismus“ (184). Von sich aus habe das Kind kein Bedürfnis nach Wahrhaftigkeit. Zusammenarbeit mit Erwachsenen sei aber noch nicht möglich. Also werde dem Kinde das Lügeverbot nur von „außen“ auferlegt, ohne daß es damit etwas anzufangen wisse. Piaget zieht aus der kindlichen Unfähigkeit zur Unterscheidung den Schluß, daß Kinder die Entstellung der Wahrheit als „ganz natürlich“ und für „völlig unschädlich“ (187) halten. Nun, wenn sie die Entstellung als solche nicht einmal bemerken, dürften sie wohl kaum die „Unschädlichkeit“ erwägen können. Daß Kinder aber trotzdem bemüht sind, das Lügeverbot der Eltern zu beachten, läßt doch wohl darauf schließen, daß sie von innen heraus die Lüge ablehnen. Die Lüge ist ja tatsächlich gar keine objektive Entstellung der Wahrheit, sondern eine *absichtliche Verstellung gegenüber einer anderen Person*. Gerade diese absichtliche Verstellung ist einem Kinde innerlich fremder als dem Erwachsenen. Wenn Kinder Wünsche als Behauptungen aufstellen aus Mangel an Erfahrung, kann man das nicht als mangelndes Bedürfnis, sondern nur als entwicklungsbedingte Unfähigkeit bezeichnen. Ein Kind in diesem Alter ist auch den Altersgenossen gegenüber nicht bereitwilliger zur Wahrhaftigkeit, sondern dem jeweils geachteten Erwachsenen zuliebe. Das Kind braucht dessen Hilfe mehr als die der Altersgenossen, um unterscheiden zu lernen zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Verständnis für die Schwierigkeiten dieses Alters, geduldiges Abwarten und liebevolle Hinweise auf Täuschungen sind hier der einzige Weg; nicht allerdings gedankenloses Moralisieren, das vom Kinde nicht nur nicht verstanden, sondern als unrecht empfunden wird. Gerade das Beispiel, das Piaget für seine Theorie anführt, spricht gegen ihn — wo nämlich ein Kind, das von der Lehrerin beim Lügen ertappt wird, dieser die Antwort gibt, das ist nicht so schlimm, die Mama weiß es ja nicht (vgl. 190). Nach Piaget fühlt sich das Kind der Mama gegenüber zur Wahrhaftigkeit verpflichtet, weil von ihr der moralische „Druck“, der Zwang ausgeht. In Wirklichkeit bedeutet die Mama für dieses Kind die augenblicklich für es geltende höchste Instanz, vor der es sich nicht verstellen will, um anerkannt und geliebt zu werden. Denn Lüge ist Verstellung gegenüber einer Person. In einem späteren Zeitpunkt der Entwicklung kann allerdings die verweigerte Anerkennung von

seiten der Erwachsenen ein Kind zur unbewußten Zweckklüge verleiten, um sich die vermißte Anerkennung zu erschleichen.

Naive Straferwartung

Piaget stellt fest, daß jüngere Kinder dazu neigen, für begangene Fehler unmittelbare Strafen von den Dingen der Umwelt zu erwarten: ein Junge schneidet sich in den Finger, weil er verbotenerweise das Messer gebrauchte. Die Kinder fragen gar nicht, wieso das Messer den Buben bestrafen kann. Einige meinen, das Messer habe das Verbot gehört. Andere glauben, daß z. B. eine Brücke, durch die hindurch ein Junge ins Wasser fiel, gesehen habe, wie dieser Apfel stahl. Die Kinder glauben, daß die Dinge — wie Piaget es ausdrückt — „Verbündete der Erwachsenen“ sind und so gleichsam im Auftrage der Eltern und Erzieher handeln. Aus unserm I. Teil wird nun verständlich, daß Kinder sich bei ihren Vergehen von einer beobachtenden Instanz gesehen wissen und darum von dieser Bestrafung erwarten. Eltern werden dies häufig bestätigt finden, wenn Kinder ihnen eiligst bekennen, was sie in ihrer Abwesenheit angestellt haben. Sie leben unter dem unbestimmten Eindruck, beobachtet worden zu sein und bringen den geheimen Beobachter selbstverständlich zunächst in Verbindung mit der augenblicklichen Autoritätsperson. Solange die letzte Instanz — der zusehende Schöpfer — noch nicht differenziert von der Umwelt und den Erwachsenen abgehoben ist, solange überträgt das Kind das Beobachten auf Dinge und Menschen. Aber auch im entwickelten Stadium der Gegenseitigkeit schwindet ja nicht das Bewußtsein der Strafwürdigkeit eines Vergehens, sondern nur die Art der Strafe wird differenzierter und wird zugleich innerlicher als schlechtes Gewissen empfunden.

Triebbedingtes Sühnebedürfnis

Auch das Sühnebedürfnis des Kindes soll mit wachsender Zusammenarbeit völlig schwinden, um durch die sogen. Gegenseitigkeitsstrafen ersetzt zu werden. Darum seien auf der Basis der Gleichheit der Partner schmerzzufügende Strafen überflüssig, wenn man den Schuldigen zur Einsicht bringe, daß er sich mit der Gemeinschaft in Widerspruch gesetzt habe und er sich so von ihr isoliert fühle (vgl. 232). Zunächst einmal kann gerade für ein Kind diese bewußte Isolierung durch einen Erwachsenen eine außerordentlich schwerwiegende Zwangsmaßnahme sein, während eine augenblicklich schmerzende Strafe ohne eine solche Isolierung eine heilsame Hilfe für echte Zusammenarbeit bedeuten kann. Ob ältere Kinder, die den inneren Sinn der sittlichen Gebote schon verstehen können, Züchtigungsstrafen weniger brauchen, hängt nicht nur von ihren triebbedingten Wünschen ab, wie sie in den Befragungen Piagets zum Ausdruck gebracht sind, sondern auch von der Ansprechbarkeit des Gewissens und dem Erziehungsziel.

Daß hingegen die Kleinen bis etwa zum sechsten Jahr immer für die Sühnestrafe sind, entspricht durchaus ihrer noch unentwickelten Triebphase.

Die Sühne, die sie für „gerecht“, wenn auch nicht immer für „nett“ halten, ist ja nicht unmittelbar — wie Piaget meint (334) — Beruhigung der Autorität, sondern — wie Zulliger treffend gezeigt hat — Selbstberuhigung.⁴ Auch die Äußerungen dieser Kleinen, daß Übeltäter deswegen bestraft werden müssen, damit sie „brav“ werden, ist eine nur zu verständliche Tendenz zur sittlichen Selbstsicherung. Die vorbeugende oder angedrohte Strafe ist in vielen Fällen eine pädagogische Wohltat, weil dadurch der oft triebhaft bedingten Übertretung die verlockende Anziehungskraft genommen wird. Der Sinn der vorbeugenden Strafe ist im Wesen des Triebes selbst begründet; denn dieser wird nicht durch rational einsichtige Gründe unmittelbar bewegt oder gehemmt, sondern er wird bewegt durch zu erhoffende Lust und gehemmt durch zu befürchtende Unlust. Man kann eine solche triebhemmende Unlust aber nicht allein durch rationale Gründe hervorrufen und durch theoretische Einsicht in die Richtigkeit der Triebbeherrschung. M. a. W.: es gibt keine direkte durch Einsicht und Willen zu steuernde Triebbeherrschung, sondern nur eine indirekte „diplomatische“.

Es ist die Kunst des Erziehers, hier die einzelnen Triebumstellungen herauszufinden und ein wahrhaft gütiger, aber fester Helfer für das noch unsichere Wachstum des werdenden Menschen zu sein. Die Triebe sollen werkzeuglich der geistigen, sittlichen und religiösen Entfaltung dienen. Aber im jetzigen Zustand des Menschengeschlechtes sind sie nicht in voller Harmonie mit den guten Bestrebungen des Geistes. Darum heißt es, sie durch gute Gewohnheiten und, wenn nötig, durch abschreckende Strafen dienstbar zu machen. Reine Aufklärung wäre bequemer für den Erzieher. Aber das Bequemste ist nicht schon das Gute.

Zur Sexual-Ethik

Von HANS MARCH

Das Thema dieses Artikels ist wie kein anderes geeignet, beim Leser stärkste subjektiv bestimmte Affekte auszulösen. Geht es doch um Fragen, die jenseits einer streng wissenschaftlichen Betrachtung zu liegen scheinen, auf der andern Seite aber jeden ganz persönlich angehen. —

Es gibt bisher kein spezielles Standardwerk über Sexualethik, das allgemeine Gültigkeit gewonnen hätte. Dies steht in einem seltsamen Widerspruch zu der überall brennenden Frage nach einer solchen Wegweisung. Der Grund liegt wohl darin, daß die Sexualität des Menschen eine Gegebenheit ist, die wie keine andere alle Sphären menschlichen und mitmenschlichen Seins berührt, die biologischen ebenso wie die soziologischen, psychologischen, geistigen und — nicht zu vergessen — religiösen. Nun streiten sich die verschiedenen Disziplinen um den richtungsgebenden Führungsanspruch.

⁴ Vgl. H. Zulliger, Umgang mit dem kindlichen Gewissen, Stuttgart 1953, V. Kap. und J. M. Hollenbach, Gewissensbildung des Kindes, diese Zeitschrift Bd. 155, Nov. 1954 (S. 118).