

BESPRECHUNGEN

Verhaltensforschung und Psychologie

WICKLER, Wolfgang: *Antworten der Verhaltensforschung*. München: Kösel 1970. 231 S. Kart. 19,80.

Der Verfasser ist den Lesern dieser Zeitschrift bereits durch seinen kritischen Beitrag zu „*Humanae vitae*“ bekannt (182[1968] 289–303). In seinem Buch gibt er nun Einblick in Denk- und Arbeitsweise der vergleichenden Verhaltensforschung und zeigt an einzelnen Beispielen die Bedeutung dieser jungen Wissenschaft für die Humanwissenschaften (Soziologie, Psychologie, Ethik) auf. Dabei wird das kritische Bewußtsein von den Grenzen der eigenen Wissenschaft als besonders wohltuend empfunden. Verhaltensforschung wolle nicht nachweisen, daß der Mensch auch nur ein Tier ist: „sie will nur herausbekommen, wieviel Tier noch im Menschen steckt“. Sie weiß um die (begrenzte) Bedeutung der Untersuchungen an Tieren für anthropologische Aussagen. Aber sie beansprucht doch auch, zur Kenntnis genommen zu werden, ehe Aussagen über den Menschen, seine Lebensweise und seine Lebensgesetze formuliert werden, und zwar wegen dessen stammesgeschichtlichen Zusammenhangs mit der Tierwelt, ja mit allem Lebendigen.

Folgendes erscheint mir dabei besonders interessant: Was die Untersuchungen der historischen und vergleichenden Kulturanthropologie bereits nahelegten, daß nämlich menschliche Verhaltensweisen gar nicht starr festgelegt, sondern einer Entwicklung unterworfen sind, das scheint durch die Verhaltensforschung gestützt zu werden. Denn manche Verhaltensweisen der Tiere unterliegen einem Bedeutungs- oder Funktionswandel. Z. B. können Verhaltensweisen in der Brutpflege, im Paarungsverhalten eine neue spezifische Funktion erhalten, und beide können als soziale Verhaltensweisen für die

Aufrechterhaltung des Gemeinschaftslebens unerlässlich sein. Das läßt auch für die menschliche Ontogenese einen Bedeutungswandel gewisser Verhaltensweisen zumindest vermuten. Möglicherweise erfährt Freuds Begriff der Sexualität von dieser Seite eine längst fällige Korrektur. Aber vor schnellen Schlüssen für den Bereich des Menschen muß mit dem Verfasser gewarnt werden. Dazu ist die Verhaltensforschung noch zu jung. Es fehlen noch genügend vergleichende Analysen des tierischen wie menschlichen Verhaltens, vermutlich auch hinreichend genaue Kriterien der Homologie.

N. Mulde SJ

SCHLEDERER, Franz: *Schuld, Reue und Krankheit*. Analyse und Deutung aus dem Denken Sigmund Freuds. München: Pustet 1970. 154 S. Kart. 11,50.

Der Verfasser möchte mit seiner Arbeit dazu beitragen, „dem Ethischen mit Hilfe seines seelischen Nährbodens nachzuspüren“ (146). Sein Hauptaugenmerk gilt dabei der psychologischen Genese von Schuldgefühl und Reue. Dazu benützt er den psychoanalytischen Ansatz Freuds und dessen Weiterentwicklungen durch Schultz-Henke, H. Hartmann, vor allem aber die Arbeiten von R. Spitz und E. H. Erikson.

Bemerkenswert erscheint der Versuch, das Schuldgefühl aus der scheinbar notwendigen Verklammerung mit dem Krankhaften und Bedauerlichen, in der es bei Freud auftritt, zu befreien. Dasselbe müßte hinsichtlich des Phänomens Reue geschehen, die in der psychoanalytischen Sicht allzusehr im Zusammenhang mit Strafe und Strafbedürfnis gesehen wird. Denn für ein christliches Verständnis von Schuldgefühl und Reue ist we-

sentlich, daß beide Ausdruck einer reifenden Persönlichkeit sein können, nicht nur deren pathologische Fehlformen. Damit soll nicht vertuscht werden, daß Fehlentwicklungen des Schulderlebens derzeit allzu häufig anzutreffen sind, auch unter Katholiken, und daß gerade diese Fehlentwicklungen es sind, die erwachsene Mündigkeit verhindern oder zumindest stark beeinträchtigen. Die Kapitel über die frühkindliche Genese des Schuldgefühls könnten einer Neuorientierung vor

allem der religiösen Erziehung des Kinds dienen.

Allerdings bleibt die Position des Verfassers ergänzungsbedürftig, da es ihm trotz gelegentlicher Zitate aus dem Erfahrungsbereich der Daseinsanalyse und der personal orientierten Psychotherapie nicht gelingt, Schuld und Reue in ihrer allgemeinen Bedeutung für die gesamt menschliche Reifung herauszustellen. Dafür dürfte allerdings die psychoanalytische Basis zu schmal sein.

N. Mulde SJ

Schule und Erziehung

GAMM, Hans-Jochen: *Kritische Schule*. Eine Streitschrift für die Emanzipation von Lehrern und Schülern. München: List 1970. 255 S. Kart. 12,80.

Hans-Jochen Gamm, Professor für Erziehungswissenschaft an der TH Darmstadt, nennt seine „Kritische Schule“ eine Streitschrift. Will er damit seinen Kritikern den Wind aus den Segeln nehmen? Denn eine Streitschrift darf polemisieren, darf wissenschaftliche Akribie vernachlässigen, darf vereinfachen und der subjektiven Überzeugung des Autors Ausdruck verleihen. Aber im Vorwort (9) bezeichnet Gamm seine Schrift als eine *Theorie*, die „den Rahmen bisheriger schulpädagogischer Ansätze sprengt“. Der Rahmen, den er neu setzt, ist durch die „politische Erweiterung des pädagogischen Begriffs“ bestimmt. Eine Theorie hat nun allerdings Anspruch auf Kritik und Auseinandersetzung, aber Gamm setzt mit der arroganten Selbstgewißheit, die das ganze Buch kennzeichnet, sofort hinzu: „Innerhalb dieses Rahmens ist deshalb keine Falsifikation möglich.“ Wozu also eine Streitschrift, wenn nicht gestritten werden kann?

Mit solcher Selbstgewißheit sind Inhalt und Methode des Buchs gekennzeichnet und zugleich gerichtet: Die intendierte kritische Funktion wird dadurch aufgehoben, daß ein Popanz von der Wirklichkeit der Schule aufgebaut wird, den zu schlagen leicht, aber nicht sinnvoll ist. Weder wird im konsequen-

ten Verfolgen einer „kritischen Theorie“ die eigene Überzeugung in die Kritik mit einbezogen, noch wird der Wirklichkeit Gerechtigkeit zuteil. Ein schablonisierendes Schwarz-Weiß-Denken zieht sich durch das ganze Buch: Kapitalismus kontra Sozialismus, Autorität kontra Freiheit, Leistung kontra Glück, Herrschaft kontra Solidarität – das alles bezogen auf Schule: Das Buch beginnt mit einem Abschnitt „Dispositionen“ (13–55), wo Gamm eine harte, aber sachlich keineswegs fundierte Kritik am gegenwärtigen Schulsystem und seinen gesellschaftlichen Bedingungen übt. Der 2. Abschnitt „Inhaltliche Probleme“ (57–97) zeigt, worum es in einer kritischen Schule gehen soll: Um den „Sozialismus als Grundmodell politischer Bildung“, um die „Entdeckung des Körpers als Grundmodell geschlechtlicher Erziehung“ und um die „Lehrerrolle zwischen Sozialwissenschaft und Anthropologie“. Der 3. Abschnitt „Organisationsprobleme“ (99–156) befaßt sich mit „Unterrichtsstrukturen“, „Zur Frage der Gesamtschule“, „Das Curriculum und die Didaktik“, ein 4., „Gesellschaft und Schule“ (157–212) genannt, entwickelt „Demokratisierung der Schule“, „Prüfungen und Noten“ und schließlich „Kritische Schule“. Der letzte Abschnitt umfaßt ganze 12 Seiten und präsentiert sich unter dem pompösen Titel „Wissenschaftstheorie und pädagogisch-politisches Handeln“ (213. 125).

Es sind dies die gängigen, allerdings auch