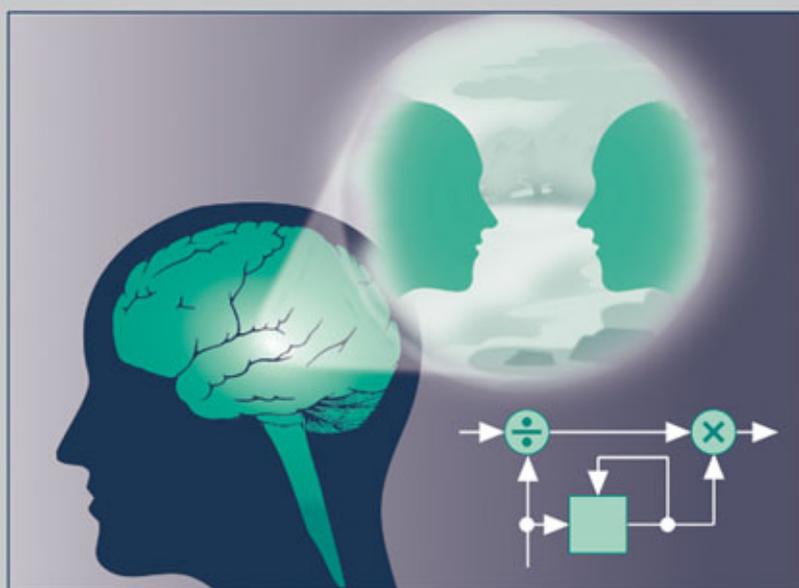


Norbert Bischof

Psychologie

Ein Grundkurs für Anspruchsvolle



3., unveränderte Auflage

Kohlhammer

Kohlhammer

Norbert Bischof

Psychologie

Ein Grundkurs
für Anspruchsvolle

3. Auflage

Verlag W. Kohlhammer

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechts ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Es konnten nicht alle Rechtsinhaber von Abbildungen ermittelt werden. Sollte dem Verlag gegenüber der Nachweis der Rechtsinhaberschaft geführt werden, wird das branchenübliche Honorar nachträglich gezahlt.

3. Auflage 2014

Alle Rechte vorbehalten

© 2008/2009/2014 W. Kohlhammer GmbH Stuttgart

Gesamtherstellung:

W. Kohlhammer GmbH + Co. KG, Stuttgart

Printed in Germany

Print:

ISBN 978-3-17-023997-5

E-Book-Formate:

pdf: ISBN 978-3-17-023998-2

epub: ISBN 978-3-17-023999-9

kindle: ISBN 978-3-17-024000-1

Inhalt

<i>Vorwort</i>	15
Einstimmung	19
1 Wissenschaft und Kennerschaft	19
1.1 Das öffentliche Geheimnis	19
1.1.1 Warten auf den Knoten	19
1.1.2 Denn was innen, das ist außen	20
1.1.3 Was kann man »einfach sehen«?	23
1.2 Drei fragwürdige Voraussetzungen	24
1.2.1 Die kontraintuitive Voreinstellung	24
1.2.2 Die experimentelle Voreinstellung	26
1.2.3 Die konstruktivistische Voreinstellung	29
1.3 Das anthropozentrische Handicap	32
1.3.1 Existentielle Betroffenheit	32
1.3.2 Die Suche nach dem archimedischen Punkt	33
1.3.3 Am Ende des Rundgangs	35
Erster Themenkreis: Leib und Seele	37
2 Vom Dualismus zur Identität	37
2.1 Philosophiegeschichtliche Hintergründe	37
2.1.1 Was bedeutet »Seele«?	37
2.1.2 Dualismus und Wechselwirkungslehre	38
2.1.3 Psychophysischer Parallelismus und Identitätslehre	40
2.2 Terminologische Präzisierungen	42
2.2.1 Phänomenale und funktionale Erkenntnishaltung	42
2.2.2 Psychisch und physisch, seelisch und leiblich	44
2.2.3 Der »psychische Apparat« und das Unbewusste	46
2.2.4 Inkommensurable Räume	48
2.3 Drei Rahmensätze zum psychophysischen Verhältnis	51
2.3.1 Das phänomenologische Postulat	51
2.3.2 Das neuronale Postulat	53
2.3.3 Das Isomorphiepostulat	54

2.4	Die scheinbare Unvereinbarkeit der Rahmensätze	55
2.4.1	Der elementenpsychologische Ausweg	55
2.4.2	Der ganzheitspsychologische Ausweg	58
2.4.3	Der gestalttheoretische Ausweg	59
3	Psychologie und Hirnforschung	62
3.1	Auf dem Weg zu einer Theorie des Gehirns	62
3.1.1	Ein viel beachtetes Manifest	62
3.1.2	Transport und Verarbeitung	64
3.1.3	What the frog's eye tells the frog's brain	66
3.1.4	Abbildung von Raum auf Raum	67
3.2	Das Problem der Elementarphänomene	69
3.2.1	Unzerlegbarkeit und Unausgedehnthet	69
3.2.2	Subspezifische Phänomene	69
3.2.3	Symbolismus und Konnektionismus	72
3.2.4	»Frequency freaks« und »Feature creatures«	74
3.3	Offene Fragen	78
3.3.1	Das Bindungsproblem	78
3.3.2	Die Debatte um die Willensfreiheit	80
3.3.3	Das Paradox des »Jetzt«	81
3.3.4	Wieso Bewusstsein?	82
	Zweiter Themenkreis: Wirklichkeit und Wahrheit	85
4	Erkenntnistheoretische Fragen	85
4.1	Wirklichkeit	85
4.1.1	Erster Sinn von »Wirklichkeit«: Das Objektive	85
4.1.2	Zweiter Sinn von »Wirklichkeit«: Das Unvermittelte	86
4.1.3	Dritter Sinn von »Wirklichkeit«: Das Angetroffene	87
4.1.4	Vierter Sinn von »Wirklichkeit«: Das Ernstzunehmende	90
4.2	Wahrheit	91
4.2.1	Evidenz und Veridikalität	91
4.2.2	Kant und der Konstruktivismus	92
4.2.3	Hegel und der metaphysische Idealismus	94
4.2.4	Heidegger und der naive Realismus	96
4.2.5	Lorenz und die evolutionäre Erkenntnistheorie	99
4.3	Kategorien	101
4.3.1	Module der Reizverarbeitung	101
4.3.2	Gestaltgesetze	102
4.3.3	Anschauliche Kausalität	104
4.3.4	Diachrone Identität	105
4.3.5	Die Rebellion des Dinges an sich	107
5	Semantik und Information	111
5.1	Finale Systeme	111
5.1.1	Was ist ein Signal?	111

5.1.2	Bedeutung und Finalität	112
5.1.3	Die Fehlbarkeit finaler Systeme	115
5.1.4	Information	117
5.2	Kognition und Intention	120
5.2.1	Nachrichten und Befehle	120
5.2.2	Die semantische Komplementarität	121
5.2.3	Das sogenannte Interaktionsparadox	122
5.2.4	Die Semantik der Emotionen	125
5.2.5	Die kartesische Kontamination	127
5.3	Die Evolution der Veridikalität	128
5.3.1	Die Motorik als Engpass	128
5.3.2	Die Sensorik als Engpass	130
5.3.3	Die Bedingung der multipolaren Valenz	131
5.4	Die Grenzen der Veridikalität	133
5.4.1	Sozialer »Werkzeuggebrauch«	133
5.4.2	Nützliche Fiktionen	134
5.4.3	Ortho-, Para- und Metakosmos	135
Dritter Themenkreis: Anlage und Umwelt		139
6	Nature – Nurture	139
6.1	Die dualistische Erblast	139
6.1.1	Die »universelle Verhaltensgleichung«	139
6.1.2	»Biologisch« und »sozial«	140
6.1.3	»Drive« und »Habit«	141
6.1.4	»Triebe« und »Motive«	142
6.1.5	Die Entsorgung eines »Scheinproblems«	143
6.2	Die drei Segmente der Umwelt	145
6.2.1	Präformismus	145
6.2.2	Alimentation, Stimulation und Selektion	146
6.2.3	Die Semantik der Stimulation	147
6.3	Die Rolle der Selektion	149
6.3.1	Darwin, Lamarck und Driesch	149
6.3.2	Zwei Typen von Selektion	150
6.3.3	Die angeborene Umwelt	153
6.4	Interaktionen	155
6.4.1	Die Auflösung der Lorenz-Lehrman-Kontroverse	155
6.4.2	Alimentative Stimulation	156
6.4.3	Die Trennbarkeit von Alimentation und Selektion	157
7	Entwicklung	159
7.1	Terminologische Vorklärungen	159
7.1.1	Drei Formen von »Genese«	159
7.1.2	Der Bedeutungshof des Entwicklungsbegriffs	159
7.1.3	Entwicklung als Reifung	161
7.1.4	Konvergente und divergente Verläufe	162

7.1.5	Entwicklung als Historie	164
7.2	Stilwandel der Entwicklungspsychologie	166
7.2.1	»Endogenistische« und »exogenistische« Theorien	166
7.2.2	Die Wende zur Dialektik	168
7.2.3	Die »interaktionistische« Synthese	171
7.2.4	Die Auflösung in die »Lebensspanne«	172
7.3	Das Konzept des Adaptationsdrucks	175
7.3.1	Der Alimentationsdruck	175
7.3.2	Selbsterhaltung und Fortpflanzungserfolg	177
7.3.3	Der Stimulationsdruck	177
7.3.4	Entwicklung und Adaptation	179
7.3.5	Lernen, Reifung und Prägung	180
7.4	Ideologische Streitpunkte	183
7.4.1	Die varianzanalytische Fassung des Anlage-Umwelt-Problems.	183
7.4.2	Kovarianz und Interaktion	184
7.4.3	Plastizität als Nullhypothese	185
7.4.4	Das Theorem der obligatorischen Genokopie.	188
 Vierter Themenkreis: Aristoteles und Galilei		 193
8	Naturphilosophische Leitbilder	193
8.1	Kurt Lewins Kritik	193
8.1.1	Die Warnung vor Aristoteles	193
8.1.2	Abstraktive Klassifikation	194
8.1.3	Abgestufte Gesetzlichkeit	195
8.1.4	Historisch-geographische Betrachtungsweise	196
8.1.5	Wertbegriffe	197
8.2	Der Paradigmenwechsel der Renaissance.	198
8.2.1	Primäre und sekundäre Sinnesqualitäten	198
8.2.2	Prägnanz	200
8.2.3	Entelechie	202
8.2.4	Stoff und Form	203
8.2.5	Gestalt und Struktur	204
8.3	Homogenisierende Reduktion	205
8.3.1	Reduktion und Reduktionismus.	205
8.3.2	Abbau von Struktur	207
8.3.3	Nomologische und qualitative Reduktion	210
8.3.4	Exemplarische Forschung	211
8.4	Idee und Erfahrung	212
8.4.1	Heuristische Prinzipien	212
8.4.2	Der Bruch der entelechialen Klammer	214
8.4.3	Sphärenklänge	217
8.4.4	Harmonieerwartungen in der Physik	218

9	Galileische Psychologie	222
9.1	Physikalistische Ansätze in der Psychologie	222
9.1.1	Nomologische Reduktion	222
9.1.2	Qualitative Reduktion	226
9.1.3	Die Ratte am Scheideweg	228
9.1.4	Ästhetische Heuristik	230
9.1.5	Der Sonderfall der Gestalttheorie	233
9.2	Schwächen der Galileischen Psychologie	235
9.2.1	Was den Menschen zum Menschen macht	235
9.2.2	Das Fehlverhalten der Organismen	236
9.2.3	Klassisches Vermeidungslernen	237
9.2.4	Conditioned taste avoidance	238
9.3	Akademische Reaktionen	240
9.3.1	Seligmans Rettungsversuch	240
9.3.2	Einengung der Empirie	244
9.3.3	Distanzierung von der Empirie	245
9.3.4	Cargo Cult Science	246
	Fünfter Themenkreis: Ordnung und Organisation	249
10	Der strukturwissenschaftliche Ansatz	249
10.1	Zwei prototypische Naturwissenschaften	249
10.1.1	Systematik der Wissenschaften	249
10.1.2	Physik und Technik	250
10.1.3	Innerer und äußerer Sinn	252
10.1.4	Physik und Biologie	255
10.2	Die Rehabilitierung der Finalität	257
10.2.1	Teleologie und Teleonomie	257
10.2.2	Kurt Lewin und Egon Brunswik	261
10.2.3	Probabilistischer Funktionalismus	264
10.3	Repräsentative Versuchsplanung	266
10.3.1	Rückkehr zur historisch-geographischen Betrachtung	266
10.3.2	Ein Experiment mit nicht-repräsentativen Stimuli	267
10.3.3	Sinn und Unsinn der »distalen Fokussierung«	269
11	Systemische Reduktion	271
11.1	Das demiurgische Prinzip	271
11.1.1	Die Wende zum äußeren Sinn	271
11.1.2	Das Black-Box-Problem	272
11.1.3	Ultimate und proximate Analyse	274
11.1.4	Formalismus und Funktionalismus	276
11.2	Konstanzleistungen	278
11.2.1	Größenkonstanz	278
11.2.2	Nystagmus und Bewegungskonstanz	280
11.2.3	Das Rätsel des Farbkreises	282

11.3	Kompensation, Rekonstruktion und Korrektur	285
11.3.1	Das Kompensationsprinzip	285
11.3.2	Das Rekonstruktionsprinzip	286
11.3.3	Das Korrekturprinzip.	288
11.4	Homogenität und System	291
11.4.1	»Starke« und »schwache« Kausalität.	291
11.4.2	Die Suggestivität des Auffälligen	294
11.4.3	Ganzheit	296
11.5	Funktionelle und genetische Reduktion.	297
11.5.1	Funktionelle Reduktion	297
11.5.2	Genetische Reduktion	299
11.5.3	Ökologische Randbedingungen	300
11.5.4	Homologie und Analogie	302
11.5.5	Der »Schluss vom Tier auf den Menschen«	304
 Sechster Themenkreis: Mensch und Tier		309
12	Instinkt.	309
12.1	Prärationale Verhaltensorganisation	309
12.1.1	Evolutionäre Anthropologie.	309
12.1.2	Der Instinktbegriff.	311
12.1.3	Appetenzen	313
12.1.4	Aversionen und Ruhezustände	316
12.2	Die basalen Mechanismen.	318
12.2.1	Motivation als Regelkreis	318
12.2.2	Schemata und Radikale	320
12.2.3	Kumulation und Katharsis	322
12.3	Der Coping-Apparat	325
12.3.1	Anreiz und Akzess	325
12.3.2	Barrieren und Konditionierung	326
12.3.3	Allo- und Autoplastische Coping-Strategien.	328
12.3.4	Frustrationstheorien.	331
12.4	Die Funktion der Emotionen.	332
12.4.1	Definitionsprobleme.	332
12.4.2	Signale an den Coping-Apparat	333
12.4.3	Der Zeigarnik-Effekt	336
12.4.4	»Positive« und »negative« Emotionen	337
12.5	Vormenschliche Kommunikation	339
12.5.1	Kommunikation und Veridikalität	339
12.5.2	Mitteilung von Sachverhalten	341
12.5.3	Ausdruck von Bereitschaften	343
12.5.4	Ritualisation	345
12.5.5	Die Orientierung der Ausdrucksmotorik	347

13 Phantasie	349
13.1 Die Simulation der Wirklichkeit	349
13.1.1 Die Differenzierung der Invention	349
13.1.2 Mentales Probehandeln	350
13.1.3 Synchrone Identität	352
13.1.4 Das »I« und das »Me«	353
13.2 Ausweitung der sozialen Kognition	356
13.2.1 Die Reflexion im Spiegel	356
13.2.2 Imitation	359
13.2.3 Empathie	360
13.3 Anthropeide Intelligenz	362
13.3.1 Die Sprache der Schimpansen	362
13.3.2 Verdinglichung und Abstraktion	363
13.3.3 Anfänge des produktiven Denkens	366
13.3.4 Abbildende Gestaltung	369
13.3.5 Die Rolle der Syntax	371
14 Reflexion	373
14.1 Das Problem des Antriebsmanagements	373
14.1.1 Die Verlagerung zur Endsituation	373
14.1.2 Prioritätenregelung	375
14.1.3 Wert und Erwartung	377
14.2 Die Evolution des Zeiterlebens	378
14.2.1 Die Primärzeit	378
14.2.2 Die Sekundärzeit	381
14.2.3 Das Weltgerüst	382
14.2.4 Permanente Identität	385
14.2.5 Exekutive Kontrolle	386
14.3 Bezugssysteme	387
14.3.1 Die »unscheinbare« Relativität	387
14.3.2 Hintergrundeffekte	389
14.3.3 »Projektive« Prozesse	390
14.4 Theory of Mind	392
14.4.1 Die Reflexion auf Bezugssysteme	392
14.4.2 Perspektivenübernahme	393
14.4.3 Das Maxi-Paradigma	396
14.4.4 Phylogenese und Ontogenese	398
Siebter Themenkreis: Triebe und Motive	401
15 Soziale Motivation	401
15.1 Bindung	401
15.1.1 Distanzregulation	401
15.1.2 Anonyme Geselligkeit	402
15.1.3 Gruppen- und Sippenselektion	403

15.1.4	Vertrautheit und Fremdheit	407
15.1.5	Die Bindungstheorie.	408
15.2	Sexualität	410
15.2.1	Vermehrung und Paarung	410
15.2.2	Distanzierende Inzestbarrieren.	413
15.2.3	Repressive Inzestbarrieren	414
15.3	Sicherheit, Erregung und Autonomie.	417
15.3.1	Bindung und Ablösung	417
15.3.2	Die Regulation der Sicherheit.	418
15.3.3	Die Regulation der Erregung	420
15.3.4	Synchronisation und Dominanz.	422
15.3.5	Die Regulation der Autonomie.	425
15.4	Die Vernetzung der sozialen Motive	427
15.4.1	Kovariante Motive.	427
15.4.2	Der Einsatz von Coping-Strategien.	428
15.4.3	Alpha- und Omega-Hierarchie.	431
15.4.4	Soziodynamische Probleme der Adoleszenz	433
15.4.5	Bindung, Intimität, Affiliation	435
16	Das Wirkungsgefüge der Antriebe	438
16.1	Das Problem der Trieblisten	438
16.1.1	Unsystematische Aufzählung	438
16.1.2	Die fraktale Struktur der Antriebsziele.	439
16.1.3	Funktionale Autonomie	440
16.2	Bewahrung und Erweiterung.	442
16.2.1	Homöostase und »Mangelmotivation«	442
16.2.2	Hierarchische Gliederung.	444
16.2.3	Schichttheoretische Gliederung	446
16.3	Taxonomie der Motive	449
16.3.1	Funktionen und Ziele.	449
16.3.2	Die vormenschlichen Motive	451
16.4	Funktionelle Koppelungen.	454
16.4.1	Vegetative Begleitprozesse	454
16.4.2	Hormone und Motive	456
16.4.3	Die Akklimatisation des Autonomieanspruchs.	458
16.4.4	Dysfunktionale Stressantworten.	460
17	Das spezifisch Menschliche.	465
17.1	Neue Ziele.	465
17.1.1	»Primäre« und »sekundäre« Antriebe	465
17.1.2	Die Frage der Dysfunktionalität.	467
17.1.3	Die Evolution spezifisch menschlicher Motive	468
17.2	Die Differenzierung des Autonomieanspruchs.	470
17.2.1	Macht- und Geltungshierarchie	470
17.2.2	Zur Phylognese des Geltungsmotivs	473
17.2.3	Selbstwertgefühl und permanente Identität	477

17.3	Die metaphysische Sinnfrage	479
17.3.1	Ablösung und Rückbindung	479
17.3.2	Der Einbruch der Existenzangst	480
17.3.3	Ansammlung von Besitz	481
17.3.4	Aufhellung der Zeitperspektive	483
17.4	Zur Phylognese der Moral	485
17.4.1	Soziale Kontrolle	485
17.4.2	Schuldgefühl	486
17.4.3	Schamgefühl	488
17.4.4	Die moralische Klemme	491
Achter Themenkreis: Denken und Fühlen		493
18	Die kognitive Wende	493
18.1	Das »Informationsparadigma«	493
18.1.1	Was heißt eigentlich Kognition?	493
18.1.2	Die empiristische Ausgangslage	494
18.1.3	Die rationalistische Wende	495
18.1.4	Informationsverarbeitung	496
18.2	Die kartesische Erblast	498
18.2.1	Interaktionistischer Dualismus	498
18.2.2	Verhalten und Handlung	500
18.2.3	Ursachen und Gründe	501
18.3	Die Rationalisierung der Emotion	504
18.3.1	Die Trennung von »Kognition« und »Emotion«	504
18.3.2	William James	506
18.3.3	Stanley Schachter	508
18.3.4	Bernard Weiner	509
18.3.5	Die Zajonc-Lazarus-Kontroverse	512
18.4	Die reduktive Bilanz	515
18.4.1	Semantik und »Propositionalität«	515
18.4.2	Synthetisches gegenüber analytischem Denken	517
18.4.3	Das genetische Skotom	518
18.4.4	Ein dritter Weg?	519
19	Die biologische Herausforderung	522
19.1	Biophile Ansätze	522
19.1.1	Historischer Überblick	522
19.1.2	William McDougall	523
19.1.3	Robert Plutchik	525
19.1.4	Silvan Tomkins	527
19.1.5	Paul Ekman	530
19.2	Evolutionäre Psychologie	533
19.2.1	Gerätetechnische Restriktionen	533
19.2.2	Tit for tat	535
19.2.3	Das proximate Defizit	538

19.3	Verhaltensphysiologie	540
19.3.1	Erich von Holst	540
19.3.2	Konrad Lorenz	543
19.3.3	Zur psychologischen Rezeption	545
19.4	Die Rede von der kulturellen Evolution.	548
19.4.1	Das sozialwissenschaftliche Standardmodell	548
19.4.2	Die Stadt auf dem Hügel	550
19.4.3	»Bio-kultureller Ko-Konstruktivismus«	552
19.4.4	Kultur und Zivilisation	554
Ausblick		559
20	Psychologie heute.	559
20.1	Der Preis des Fortschritts.	559
20.1.1	Eine gut gemeinte Fiktion	559
20.1.2	Publish or perish	560
20.1.3	Zwei dysfunktionale Extremvarianten	561
20.2	Der ganz normale Wissenschaftsbetrieb	563
20.2.1	Peer review	563
20.2.2	Impact	564
20.2.3	Im Brennpunkt der Aufmerksamkeit	565
20.2.4	Das Schweigen des Objekts	567
20.3	Der Mann kann gut Englisch.	569
20.3.1	Lingua franca.	569
20.3.2	Der sogenannte Sprachenstreit.	570
20.3.3	Was bleibt uns übrig?	572
20.3.4	Ein unverdrossen optimistischer Schluss.	574
<i>Literatur.</i>		<i>577</i>
<i>Bildnachweise</i>		<i>584</i>
<i>Namenregister</i>		<i>585</i>
<i>Sachregister</i>		<i>589</i>

Vorwort

Warum schon wieder ein »Grundkurs«? Gibt es nicht längst genügend Einführungsliteratur in das Psychologiestudium? Stromlinienförmig aufbereitete, heiter illustrierte, die modernen Möglichkeiten des E-Learnings klug einbindende, Anfänger um keinen Preis überfordernde Lehrtexte, aus denen man sich trefflich auf die Multiple-Choice-Prüftechnik des Bologna-Zeitalters vorbereiten kann? Die Frage ist berechtigt.

Es ist üblich geworden, psychologische Lehrbücher nach den Kriterien »theoriezentriert« und »phänomenorientiert« einzuteilen. Der Trend geht eindeutig in die erstgenannte Richtung. Das hängt mit der zunehmenden Verschulung des akademischen Betriebes zusammen, angesichts derer wir uns gern einreden würden, es handle sich auch bei unserem Fach um einen Kanon abfragbarer Tatsachen und exakt formulierbarer Gesetze. Weil das aber einfach nicht stimmt, zieht man sich gern auf das Einzige zurück, wozu sich eindeutig richtige oder falsche Aussagen formulieren lassen – nämlich, welcher Autor was *behauptet* hat. Daher die Beliebtheit »theoriezentrierter« Darstellungen. Aber das kann nicht genügen. Wir kommen nicht umhin, »phänomenorientiert« vorzugehen, und das heißt, uns auf *die Sache selbst* einzulassen. Theorien sind – mehr oder minder nützliche – Wegweiser zu diesem Ziel, sie sollen uns Sackgassen und Umwege vermeiden helfen; aber für sich genommen stellen sie keinen Erkenntniswert dar.

Was heißt also »Grundkurs«? Falsch wäre sicher, sich darunter eine Art *Psychology for dummies* vorzustellen; sie würde ihrem Namen wörtlicher gerecht, als es dem Autor lieb sein könnte. Ein »Grundkurs« kann aber auch das sein, was der Name eigentlich besagt: der Versuch, ein *Fundament* zu legen. Ein Fundament muss auf Trägern ruhen, die tief in die Materie hineingetrieben sind, damit es sich als stabil genug erweist, um darauf später das anwachsende Fachwissen aufbauen zu können. Ein solcher Grundkurs ist kein Repetitorium; er soll Kompetenz vermitteln, selbst mit den Problemen des Gegenstandsfeldes fertig zu werden. Und an diesen herrscht bei uns kein Mangel.

Wer sich auf Psychologie einlässt, sollte wissen, dass ihm ein anderes Abenteuer bevorsteht als bei einem Studium der Botanik oder der Festkörperphysik. Unser Fach ist keineswegs aus einem Guss. Forschungsinteressen und Praxisanforderungen driften immer weiter auseinander; und die Grundlagenfächer selbst unterscheiden sich in ihren Denkansätzen erheblich und haben ihre je eigene Begriffswelt entwickelt, die oft nicht mehr erkennen lässt, wenn im nächsten Hörsaal in anderer Sprache von derselben Sache die Rede ist. Den Studierenden bleibt selbst überlassen, das alles zu einem zusammenhängenden Ganzen zu integrieren, womit aber nicht nur Anfangssemester überfordert sind.

Der hier vorgelegte Grundkurs versucht, in dieser Situation Hilfestellung zu leisten. Er beleuchtet die Entstehungsgeschichte der repräsentativen Problemstränge, macht die im Zuge der Spezialisierung längst unkenntlich gewordenen Querverbindungen wieder trans-

parent und reflektiert Leitideen, die verstehen lassen, warum gewisse Fragen überhaupt aufgeworfen, andere aber ausgeblendet werden und warum dem je herrschenden Zeitgeist manche Theorien und Methoden so viel akzeptabler erscheinen als andere. Bei all dem verliert er nie das eigentliche Anliegen der Psychologie aus dem Auge – zu verstehen, wie menschliches Erleben und Verhalten als Ganzes funktioniert.

Das Buch verlangt keine fachspezifische Vorbildung, aber es stellt Anforderungen an Interesse und Engagement. Es richtet sich an Leser, die in das Gebiet der Psychologie ernsthaft eindringen und sich mit seiner Problematik auseinandersetzen wollen. Die wirklich substantiellen Themen werden nicht nur an der Oberfläche gestreift, sondern kommen gründlich zur Sprache, wenn auch in oft ungewohnter Verbindung, gegliedert nicht nach dem üblichen Fächerkanon, sondern nach ihrer Tiefenstruktur.

Üblicherweise künden einführende Lehrbücher vom sogenannten »Mainstream«. Eine ungeschriebene Regel gebietet dabei, die anerkannten Autoritäten zu referieren, aber nicht zu kritisieren. Anfangssemester sollen erst einmal einen Wissensfundus erwerben, über den die Majorität der Fachvertreter momentan nicht zu streiten übereingekommen ist. Was aber, wenn der Mainstream selbst eine Besinnung nötig hat? Käme es hier nicht darauf an, die Studierenden möglichst früh zu selbstständigem Denken zu ermutigen? Das geht dann freilich nicht ohne die Bereitschaft, den mitgeteilten Lehrstoff auch kritisch zu hinterfragen. Manche Entwicklungen in unserer Wissenschaft nimmt man mit Sorge zur Kenntnis, und es ist kein Grund ersichtlich, warum Studienanfänger das nicht wissen dürften. Unter ihnen sind die Fachvertreter von morgen; sie sollten rechtzeitig erkennen, dass noch manches der Verbesserung bedarf, und dass es ihrer Generation aufgegeben ist, dabei mitzuwirken.

Es ist ein guter Brauch, am Ende des Vorwortes denen zu danken, ohne die das Buch nicht oder nur in minderer Qualität zustande gekommen wäre. Etliche Freunde und Kollegen haben das Manuskript ganz oder in Teilen gelesen und wertvolle Rückmeldungen geliefert. Ich bin hier vor allem August Anzenberger, Athanasios Chasiotis, Dietrich Dörner, Gregor Kappler, Matthias Leder, Wolfgang Marx, Rolf Oerter und Rainer Reisenzein zu Dank verpflichtet. Damit der Verkaufspreis trotz des reichen Bildmaterials in einem realistischen Rahmen bleiben konnte, war finanzielle Unterstützung erforderlich; diese wurde großzügig von der Stiftung zur Förderung der Psychoanalyse und der Köhler-Stiftung geleistet. Die Stifterinnen – Frau Prof. Dr. Christa Rohde-Dachser und Frau Dr. Lotte Köhler – stehen der Psychoanalyse und teilweise der Bindungstheorie nahe, was insofern beachtenswert ist, als ich mit ihnen gerade über meine Kritik an Sigmund Freud und John Bowlby in Berührung gekommen bin. Es ist mir deshalb ein besonderes Anliegen, ihnen dafür zu danken, dass sie das Sachinteresse so eindrucksvoll über Forderungen der Parteilichkeit gestellt haben.

Es bedarf fast keiner ausdrücklichen Erwähnung, wie sehr ich meiner Frau und meinen Töchtern zu danken habe, nicht nur für den allzeit regen Gedankenaustausch, mit dem sie das Entstehen dieses Buches begleitet haben, sondern auch einfach für das heutzutage immer seltener werdende Geschenk eines emotional intakten und tragfähigen sozialen Netzwerkes, unter aktiver Beteiligung meiner drei Schwiegersöhne, die unsere Familie inzwischen zur famiglia, family und mischpoche ausgeweitet haben. Besonders nennen möchte ich meine Tochter Annette Bischof-Campbell, die sich nach einem naturwissenschaftlichen Erststudium ein zweites Mal zur Universität begeben hat, um Psychologie zu studieren, und die die Entstehung des Manuskriptes aus der Perspektive der Studentin kritisch begleitet hat. Auch die Erstellung des Registers lag bei ihr in bewährten Händen.

Es würde etwas Wesentliches fehlen, wenn an dieser Stelle nicht auch meine Studierenden genannt würden. Das Buch basiert auf einer Abendvorlesung, die ich an der Münchner Universität seit etlichen Jahren regelmäßig im Wintersemester anbiete. Aus zahlreichen Rückmeldungen ist ersichtlich, dass die Teilnehmer die Herausforderung annehmen, ja dass sie für sie gerade den Reiz der Veranstaltung ausmacht. Nie ist verlangt worden, das Niveau zu senken, und obwohl ich zuweilen recht deutlich Stellung beziehe, wurde doch nie Einseitigkeit moniert; aber oft wird anschließend noch bei einem Bier bis spät in die Nacht weiterdiskutiert. Das ermutigt mich, den Stoff in Form eines Lehrbuches auch einer breiteren Leserschaft zugänglich zu machen.

München, im April 2008

Norbert Bischof

Vorwort zur zweiten Auflage

Knapp ein Jahr nach Erscheinen ist die erste Auflage bereits vergriffen, sodass schneller als erwartet die zweite in Angriff genommen werden musste. Wegen der Kürze der Zeitspanne war keine substantielle Umarbeitung erforderlich, sodass sich die Änderungen, abgesehen von ein paar neu eingearbeiteten aktuellen Bezügen, im Wesentlichen auf typographische und stilistische Korrekturen sowie die Verbesserung einiger Abbildungen beschränken konnte.

Ich nehme gern die Gelegenheit wahr, Herrn Dr. Ruprecht Poensgen und Frau Ulrike Merkel vom Kohlhammer-Verlag für die gute Zusammenarbeit zu danken, und ich danke auch allen Kollegen, die mir in Zuschriften zu dem Buch Mut gemacht haben, meine zuweilen etwas exponierte Position am Rande des Mainstreams durchzuhalten.

München, im April 2009

Norbert Bischof

Einstimmung

1 Wissenschaft und Kennerschaft

1.1 Das öffentliche Geheimnis

1.1.1 Warten auf den Knoten

Das Studium der Psychologie kann von irritierenden Erfahrungen begleitet sein. Natürlich hängt das auch davon ab, aus welchen Motiven heraus man sich für das Fach interessiert. Die meisten werden es aber wohl deshalb gewählt haben, weil sie ihre Mitmenschen und sich selbst besser verstehen möchten, also gewissermaßen professionelle »Menschenkenner« werden wollen.

Vielleicht haben sie schon bemerkt, dass sie ganz gut auf andere eingehen können, ihre Mitmenschen richtig beurteilen; sie mögen die Erfahrung gemacht haben, dass andere Vertrauen zu ihnen fassen, dass sie da und dort nützlichen Rat geben konnten; und nun erhoffen sie sich vom Studium Vertiefung und Ausbau dieses Talents. Oder sie kennen jemanden, der über diese Qualitäten verfügt, und möchten auch so werden. Vielleicht haben sie umgekehrt erleben müssen, dass sie sich in ihren Mitmenschen gründlich getäuscht haben, vielleicht immer wieder erneut täuschen, und wollen diesem Mangel auf den Grund gehen. Oder sie finden ganz einfach Menschen faszinierend und wollen mehr über sie erfahren.

Wenn Sie so denken, sollten Sie sich nicht von Frustrationen beirren lassen, denen Sie im Studium mit einiger Wahrscheinlichkeit ausgesetzt sein werden. Vielleicht haben Sie sich ja beeindruckt lassen von der Professionalität der Psychologen, die man in Fernsehfilmen in der Regel als erstaunlich kompetent darzustellen pflegt, und meinen nun, das Studium bestünde in einer systematischen Schulung solcher Lebensweisheit. In diesem Fall ist Ihnen eine herbe Enttäuschung sicher. Sie werden erleben, dass an die Stelle der Fragen, die Sie für wichtig gehalten haben, ganz andere treten, Fragen, die Ihnen irrelevant, abwegig oder einfach nur langweilig erscheinen, von denen Ihnen aber versichert wird, dass erst sie die Psychologie in den Rang einer Wissenschaft erheben.

Es gibt Studierende, denen das so zusetzt, dass sie zu überlegen beginnen, ob sie wirklich an die Uni gekommen sind, um »Wissenschaft« zu betreiben, wo sie doch eigentlich auf etwas aus sind, das man besser mit dem Wort »Kennerschaft« umschreiben würde. Das vorliegende Buch soll ihnen Mut machen, sich durch solche Zweifel nicht am Studium eines Themenfeldes beirren zu lassen, das nach wie vor die faszinierendsten Fragen der mensch-

lichen Existenz bereithält, egal wie viel davon die gegenwärtig wirkende Forschergeneration nun für sich entdeckt haben mag.

Das Problem ist im Übrigen nicht allzu zeitgebunden. Im Jahre 1967, in den Vorwehen der studentischen Revolte, erschien in einer von der Münchner studentischen Fachschaft herausgegebenen Psychologenzeitung die nachfolgende Glosse.

Ein Newton zu wenig

»Einer muss einmal Knoten machen in diesen endlosen Faden!« (Robert Musil)

Das Heldenzeitalter der Psychologie ist vorbei. Die Psychologie ist heute fest in der Hand der großen Zahl der durchschnittlichen Köpfe. Und man sollte nicht auf sie herabsehen, die ihren wissenschaftlichen Schrebergarten mit Hingabe und Einfalt bestellen: Wir brauchen viele, sehr viele Untersuchungen über die mittlere Variation des Intelligenzquotienten bei vorschulpflichtigen Knaben unter der Einwirkung von Himbeerbräuse, über die Korrelation der Lidschlagfrequenz mit der Produktion von Kleindetailantworten im Z-Test bei sensitiven Psychopathen und über dergleichen brennende Probleme mehr. Wir brauchen sie wirklich, ... diese zähen Hilfsarbeiter des Geistes, die sich unverdrossen an dem Faden entlang tasten, den man ihnen zu Beginn ihrer Wanderung durch das Labyrinth der Psychologie in die Hand gedrückt hat, die mit unendlicher Mühe die Wissenschaft für sich denken und die Methoden für sich arbeiten lassen, um mit unsagbarer Geduld auf Ergebnisse zu lauern. Soweit so gut; aber immer lauter werden die Stimmen, die – die Teile in der Hand – nach dem leider fehlenden geistigen Band verlangen. Und einer muss einmal Knoten machen in diesen endlosen Faden.

Der Verfasser, einer meiner damaligen Studenten, ist inzwischen selbst etablierter Ordinarius an einer namhaften Universität. Aber er hat es aufgegeben, darauf zu warten, dass einer den Knoten macht. Er beteiligt sich kaum mehr am Wissenschaftsbetrieb und schreibt inzwischen Romane.

Ich habe nicht aufgegeben. Und ich hoffe, dieses Buch trägt dazu bei, dass auch unter denjenigen, die morgen unser Fach zu vertreten haben werden, die Ungeduld und der Anspruch stark genug bleiben, unbeirrt daran mitzuarbeiten, dass die akademische Psychologie eines Tages das wird, was alle von ihr erwarten: ein den Kriterien solider Wissenschaftlichkeit genügendes Fundament profunder und praktisch anwendbarer Menschenkenntnis.

1.1.2 Denn was innen, das ist außen

Seit etlichen Jahren ist es Brauch auf den zweijährigen Fachkongressen der Deutschen Gesellschaft für Psychologie, dass der Präsident einen »Bericht zur Lage der Psychologie« abgibt. Darin klingen zuweilen, mehr oder minder diplomatisch verklausuliert, auch Töne der Selbstkritik an, aber meistens mit dem Generalbass »wir haben noch nicht genügend ...« oder »es ist zu wünschen, dass künftig ...«, und das Ganze natürlich eingebettet in einen Rahmen erfreulicher Hinweise darauf, wie das Fach unaufhaltsam wächst, blüht und gedeiht.

Das ist in Ordnung, denn die Presse ist anwesend und die Politik hört mit, auf deren Unterstützung man angewiesen ist und die auf nichts mitleidloser reagiert als auf Symptome

der Schwäche. In einem Lehrbuch aber bleiben wir genügend unter uns, um Klartext reden zu können. Stellen wir also auch hier am Beginn die »Lage der Psychologie« zur Diskussion.

Naiv betrachtet wäre man geneigt zu meinen, keine andere Wissenschaft sei berufener und kompetenter, der Aufforderung aus dem Faust-Prolog »Greift nur hinein ins volle Menschenleben« nachzukommen. Man könnte höchstens im Zweifel sein, ob es hierzu überhaupt eigens einer Wissenschaft bedarf. Wissenschaft ist etwas Elitäres, eine Sache von Experten. Brauchen wir Experten, um uns selbst und andere zu verstehen? Und wenn ja, müssen diese Experten dann Wissenschaftler sein? Wie steht es mit den Literaten? Ist nicht jeder Roman, jedes Theaterstück eine Etüde in angewandtem Verstehen des menschlichen Erlebens und Verhaltens? Sicher – nicht alles auf dem Büchermarkt ist der Rede wert. Auch dann nicht, wenn ihm der Literatur-Nobelpreis verliehen wurde. Aber die wirklich großen Schöpfungen der Literatur vermitteln doch tiefe Einsichten in das Wesen des Menschen, in die *Conditio Humana*, wie die Philosophen sagen, und das liegt gewiss nicht daran, dass sie sich bei irgendeiner »Wissenschaft« bedient haben! Sind sie nicht vielmehr nur einfach deshalb gut und gütig, weil sie aus der Tiefe der Lebenserfahrung schöpfen?

Freilich – ganz so einfach ist es nicht. Denn es gibt keine Instanz, die verbindlich darüber orientieren könnte, was »groß« heißen darf. Da blühen immerfort und an allen Ecken kurzlebige Bestseller auf, die irgendeine neue »Generation« erfinden, die die »Moderne« oder die »Postmoderne« diagnostizieren oder erklären, warum Frauen nicht einparken können, was eigentlich mit den Deutschen oder dem Islam los ist, welche Moral angesagt ist oder woran es liegt, dass sie auf sich warten lässt. Alte Lebensformen werden zu Grabe getragen, neue ausgelobt, und das alles in einem Tonfall, der sich kompetent gebärdet. Und die Autoren bilden einen bunten Reigen akademischer Disziplinen. Jeder redet da mit, Historiker, Soziologen, Philosophen, Juristen, Politologen und natürlich Journalisten.

Was aber nützen tiefe Einsichten, wenn sie auf dem Grabbeltisch des Zeitgeistes im Durcheinander verschwinden und niemand verlässlich sagen kann, wo die Qualität liegt? Hier, so scheint es, besteht eben doch ein Bedarf nach einer Wissenschaft, die anhand objektiver Kriterien die Spreu vom Weizen trennt.

Ist Psychologie eine objektive Wissenschaft? Kommen wir noch einmal auf GOETHE zurück. Von ihm stammt der folgende esoterische Sinnspruch:

*Nichts ist drinnen, nichts ist draußen,
Denn was innen, das ist außen.
So ergreift ohne Säumnis
Heilig öffentlich Geheimnis.*

Was will er damit sagen? GOETHE träumte davon, eine neue Wissenschaft zu konzipieren, die er »Morphologie« nannte, von gr. *morphé* = die Form, die Lehre von den Formen also. Es ging um die Meinung, dass Formen Träger einer *Bedeutung* sind, die es physiognomisch zu erkennen gelte. Die paradoxe Rede vom »öffentlichen Geheimnis« soll besagen: Dieser Sinngehalt verbirgt sich nicht etwa in einem »hinter« der äußeren Erscheinung verdeckten Innenraum, sodass man die Wand der Bilder erst durchstoßen müsste, um zum Wesentlichen zu gelangen, sondern die Bedeutung liegt in der Form schon öffentlich zutage; gleichwohl bedarf es aber einer besonderen Kunst, dies zu erkennen, weshalb sie eben doch ein Geheimnis genannt zu werden verdient. GOETHE meinte in der Attitüde des romantischen Naturforschers, dass es die Aufgabe einer Wissenschaft sein könnte, diese Kunst zu lehren.

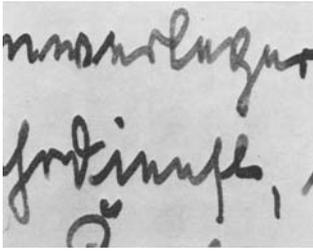


Abb. 1.1 Schriftprobe I

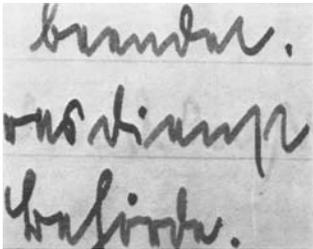


Abb. 1.2 Schriftprobe II

Man kann sich das heute kaum mehr vorstellen, aber zu der Zeit, in der ich selbst studierte, in den frühen 1950er Jahren, war das Psychologiestudium noch an vielen deutschen Universitäten weitgehend an dieser Idee GOETHES orientiert. Es gab noch keine Methodenlehre, ein »experimentalpsychologisches Praktikum« in der Tradition Wilhelm WUNDTs gehörte zwar zum Pflichtpensum, wurde aber nicht ernst genommen. Statistik war noch kein Bestandteil des offiziellen Lehrplans. Den Schwerpunkt des Studiums bildeten Diagnostikseminare, in denen beispielsweise Fälle aus der Erziehungsberatung vorgestellt wurden. Und alle Kursteilnehmer waren eingeladen, sich an der Interpretation zu beteiligen, wobei diejenigen auf besonderes Prestige rechnen konnten, die ihre Intuition aus Anlage oder Erfahrung schon so weit differenziert hatten, dass sie nach Meinung des Professors besonders treffsicher das Gras wachsen hörten.

Psychologie studieren hieß *deuten* lernen: Kinderzeichnungen, Puppenspiele, den Rorschach-Test, Träume, Phantasieprodukte aller Art, Mimik, Sprechstimme. Und Handschriften! In München, wo ich studierte, spielte damals die Graphologie eine besondere Rolle. Da es sich hier um eine nach heutigem Verständnis ziemlich exotische Beschäftigung

handelt, möchte ich eine Kostprobe liefern. Sie stammt aus einem der nicht sehr zahlreichen *soliden* Grundlagenwerke dieser Zunft¹.

Das Buch ist weitgehend theoriefrei als Schulung der ausdruckskundlichen Intuition angelegt. Da werden beispielsweise zwei (leicht vergrößerte) Schriftproben einander gegenübergestellt, die auf den ersten Blick vom selben Schreiber stammen könnten (Abb. 1.1 und 1.2). Machen Sie einmal den Versuch, die beiden folgenden, aus einigermaßen verlässlichen Außenkriterien gewonnenen Charakterisierungen diesen beiden Schriftbildern zuzuordnen.

A: Ein Handwerker von etwa 26 Jahren, ein robuster, harter Mann, der sich in seinem Rahmen auch als Vorgesetzter sehr gut behaupten kann. Er ist selbstbewusst und durchsetzungsfähig. Gelegentlich wird er infolge gestauter Erregung impulsiv, hat sich aber im Allgemeinen fest in der Hand. Er kann als straff diszipliniert gelten. Führungsaufgaben, die man ihm übertragen hat, hat er mit guter Sicherheit bewältigt.

B: Ein gleichaltriger Verwaltungsangestellter, ein weicher, unkonzentrierter Mann, der einige büromäßige Routine hat, aber doch flüchtig und zerstreut arbeitet. Unter Druck wird er erregt und unsicher, und er kann sich als Vorgesetzter selbst in einem kleinen Verwaltungsrahmen nicht gut behaupten.

Bevor Sie weiter lesen: *Who is who?*

1 Knobloch (1971)

Lassen Sie die beiden Bewegungsstile auf sich einwirken, vollziehen Sie den Rhythmus mit, wie eine Grammophonnadel der Tonspur auf der Platte folgt. Ein Hinweis zur Lösung: Vergleichen Sie das in beiden Proben in der jeweils zweiten Zeile vorkommende Wortteil »-dienst«, vor allem die beiden letzten Buchstaben (»st« in alter Sütterlin-Schrift).

Haben Sie sich ein Urteil gebildet? Ich hoffe, Sie *sehen* unmittelbar oder können doch nachvollziehen, dass die Schriftprobe I vergleichsweise straffer, energischer, auch eigensinniger und knorriger daherkommt, und die andere vielleicht eine Spur gewandter, aber auch schlaffer. Besonders Sensible werden vielleicht in der Engung mancher Kleinbuchstaben in Probe II einen Anflug von Defensivität erkennen, die der Schreiber der ersten Probe nicht nötig hat. Kurzum: Probe II stammt von Schreiber B.

So muss man sich also etwa die Konkretisierung des GOETHESchen Sinnspruchs vorstellen, und dergleichen lernte man zu unserer Zeit im Psychologiestudium, das damals tatsächlich in erster Linie als differenzierende Einübung in Menschenkenntnis gedacht war. Es glich viel mehr der Ausbildung an einer Kunstakademie. Es sollte Kennerschaft vermitteln, nicht unbedingt auch Wissenschaft.

1.1.3 Was kann man »einfach sehen«?

Heutzutage ist bei uns die Kunst aus dem Wissenschaftsbetrieb gründlich ausgetrieben. Das ist an sich eine bedenkliche Entwicklung, denn bei einer solchen Trennung widerfährt ihr dasselbe wie der Lust in puritanischen Zeiten: Sie wird in Rotlichtbezirke verdrängt.

Ganz ohne Grund ist es dazu freilich nicht gekommen. Der Verfasser des eben zitierten graphologischen Lehrbuchs analysiert in einem einleitenden Kapitel trefflich den Unterschied zwischen Wissenschaft und Kennerschaft. Und in diesem Zusammenhang zitiert er auch aus dem Buch »Das sogenannte Böse« von Konrad LORENZ die folgende Passage:

»Der Verhaltensforscher, der Zoologe, der einiges Fingerspitzengefühl für systematische und stammesgeschichtliche Zusammenhänge hat, *sieht* einfach, dass der Lufshund eine andere Spezies ist als der Aureushund.«

Womit für LORENZ die von ihm vertretene These genügend belegt erschien, dass die verschiedenen Haushunderassen aus zwei verschiedenen Canidenarten, nämlich dem Wolf (*canis lupus*, Abb. 1.3) und dem Schakal (*canis aureus*, Abb. 1.4) heraus gezüchtet worden seien.

Da ist es wieder, dieses Plädoyer für das Fingerspitzengefühl, dieses »man *sieht* einfach«. Das Peinliche ist nur: Genauere erbbiologische Untersuchungen legen inzwischen nahe, dass LORENZ hier falsch »gesehen« hat. Alle Haus-



Abb. 1.3 Canis lupus



Abb. 1.4 Canis aureus

hunde stammen wahrscheinlich eben *doch* vom Wolf ab. Kein Zweifel also: Die Intuition mag ein wertvolles Hilfsmittel für den Praktiker sein; aber wenn sie sich als *unfehlbar* aufdrängt, dann übernimmt sie sich. Sie kann genauso irren wie das rationale Denken, ist dabei aber weniger kontrollierbar als dieses, und dazu noch durch das begleitende Evidenzgefühl viel leichtfertiger in ihrer Siegesgewissheit.

Es sind Erfahrungen dieser Art, die die akademische Psychologie bewogen haben, dem Ziel, Kennerschaft zu vermitteln, weitgehend abzuschwören und es allenfalls in gewissen speziellen Lehrangeboten aus der angewandten, vor allem der klinischen Psychologie mit in der Tasche geballter Faust zu dulden. Hat uns diese Enthaltensamkeit nun aber wissenschaftlich effizienter gemacht? Oder, wenn man zubilligt, dass gründliche Forschung nun einmal langsamer vorankommt, ist es wenigstens so, dass zu den relevanten Fragen des »vollen Menschenlebens« die Forschung auf Hochtouren läuft?

1.2 Drei fragwürdige Voraussetzungen

1.2.1 Die kontraintuitive Voreinstellung

Die Antwort auf die eben aufgeworfene Frage fällt leider ernüchternd aus. Die Probleme, mit denen sich die akademische Psychologie wirklich beschäftigt und für die sie recht ansehnliche Geldbeträge ausgibt, stellen oft hohe Anforderungen an die Begabung des Chronisten, des Kaisers neue Kleider zu erkennen. Schlagen wir ein in Amerika verbreitetes Lehrbuch der Motivationspsychologie auf. Es stammt von einem führenden Vertreter des Faches und liegt ohne Zweifel im Trend. Ich zitiere den Originaltext auf Englisch – um diese Sprache kommt man heutzutage auch als Studierender nicht mehr herum:

»When a layperson explains why an individual is drinking water, he or she may say that the person is thirsty. When the layperson accounts for why another individual is eating, he or she may infer that the person is hungry. The motivational psychologist, in contrast, attempts to use the same construct(s) to interpret both instances. It could be postulated, for example, that behavior is directly related to the amount of deprivation (whether water or food), the level of arousal (whether the source of arousal is the absence of water or food), and so on. – Now further assume that a person is observed to improve at a skill-related task after some practice. ... The layperson explains the improvement as due to learning, or skill acquisition, which is related to the number of practice attempts. ... This interpretation is totally removed from the motivational question of why an individual is drinking or eating. The motivational psychologist, however, attempts to comprise these very disparate observations within the same theoretical network... . Perhaps it is postulated that behavior is determined by the amount of deprivation and the number of rewarded experiences. Thus a very parsimonious explanation for an array of phenotypically divergent behaviors is supplied.«

Der Autor fragt hier, worin sich eine vom professionellen Motivationspsychologen abgegebene Interpretation von der des Laien abhebe. Der letztere benützt die Ausdrücke »Durst«

und »Hunger«. Der Psychologe hingegen redet in beiden Fällen von »Deprivation«. In einem anderen Fall meint der Laie, es ginge um »Lernen« – also um etwas ganz anderes als Hunger und Durst. Der Psychologe aber, siehe da, spricht wieder von Deprivation. Und ist das nicht wundervoll, wie er so völlig verschiedene Phänomene unter demselben terminologischen Zelt Dach versammelt? Wo der Laie sich also mit Ad-hoc-Erklärungen für konkrete Verhaltensereignisse begnügt, sucht der Wissenschaftler einen möglichst breiten Bereich von Phänomenen durch möglichst wenige, generelle und abstrakte Konstrukte abzudecken.

Was der Autor zu erwähnen vergaß: Die vorgenommene Abstraktion trägt nicht das Geringste dazu bei, die beschriebenen Phänomene besser und tiefer verstehen zu lassen. Sie deckt keine erklärungsmächtigen, aber dem Blick des Laien verborgenen Beziehungen auf, sondern etikettiert nur etwas, was jeder ohnehin weiß, mit neuen und anspruchsvollen Vokabeln. Wenn das alles sein soll, dann könnte man auf die Hilfe des »trained motivational psychologist« doch wohl auch ohne Not verzichten. Aber gerade davor hat er eben Angst. Ein Gelehrter muss schließlich mehr wissen als der Laie. Was, bitte, hat in der Kernphysik oder in der Kosmologie noch der »gesunde Menschenverstand« zu suchen? Oder die Dichter? Und wie lange wollen wir noch warten, bis wir endlich in der Psychologie auch so weit sind?

Hören wir dazu noch einen weiteren Text, ebenfalls aus einem renommierten Lehrbuch²:

»Die ... Aufgabe der Wissenschaft besteht darin, den Common Sense zu verbessern. Dies wird durch die Entwicklung neuer Begriffe, neuer Denkweisen über das betreffende Fachgebiet erreicht, die nützlicher und leistungsfähiger sind als der vorwissenschaftliche Fundus an Weisheiten, die der Mensch durch persönliche Erfahrung und Intuition entwickelt hat.«

Wer nun einen einleuchtenden Beleg erwartet, wird abermals enttäuscht. Stattdessen wird auf die Naturwissenschaft verwiesen:

»Anhand eines Beispiels aus der Chemie können wir die Änderung aufzeigen, die sich im ›Common Sense‹ bezüglich der Natur der Materie vollzogen hat. ... Wir glauben nicht mehr, dass Erde, Feuer, Luft und Wasser die Grundelemente des Universums bilden. ... Man braucht wohl nicht zu erwähnen, dass die Begriffsschemata der modernen Chemie, d.h., die Denkmodelle bezüglich Zusammensetzung und Umwandlungen von Substanzen, bei weitem nützlicher sind als die Denkmodelle des ›Common Sense‹ in der Antike.«

In entwaffnender Offenheit gibt der Autor dann zu, dass wir in der Psychologie noch nicht ganz so weit sind; das Ziel aber steht außer Zweifel.

»Heute ist bezüglich der Motivation der ›Common Sense‹ dem Stadium ›Erde, Luft, Feuer und Wasser‹ ähnlicher als differenzierteren Begriffsgebäuden der modernen Chemie oder Physik. Obwohl große Fortschritte bei der empirischen Motivationsforschung gemacht wurden, sucht die Psychologie noch nach Begriffen, die allgemeine Anerkennung der Experten finden und schließlich die alten intuitiven, aber verbreiteten Auffassungen ersetzen sollen.«

2 Atkinson (1975), p. 19–26

Die Botschaft lautet: Ursprünglich einmal hatte sich auch die Naturwissenschaft mit den physikalischen Belanglosigkeiten begnügt, die ARISTOTELES aus seiner naiven Alltagsbeobachtung zu berichten wusste. Erst in der Renaissance hatte dann GALILEI eine Revolution unseres Weltbildes losgetreten. Wie aber hat er das nur angestellt? Lag der Fehler bei ARISTOTELES nicht eben darin, dass er einfach nur beschrieben hat, was man *sieht*? Dass also beispielsweise eine angeschobene Kugel mit abnehmender Geschwindigkeit ausrollt, bis sie irgendwo liegen bleibt? GALILEI hatte demgegenüber die Stirn, völlig anschauungswidrig zu postulieren, dass die Kugel von sich aus nie zu rollen aufhören würde, wenn man sie nur ließe.

Was sollen wir daraus lernen? Offenbar geht es um eine Überzeugung, die man prägnant etwa wie folgt auf den Punkt bringen könnte:



Die kontraintuitive Voreinstellung

Kennzeichen einer wissenschaftlichen Erklärung ist, dass sie der naiven Anschauung widerspricht.

Sie finden, dass das Unfug ist? Natürlich ist es Unfug. Merken Sie sich das Layout mit der blauen Maske: Es warnt in diesem Buch vor Thesen, die Sie *nicht* unbesehen akzeptieren sollten! In der Tat: Dass der Mond aus grünem Käse besteht, leuchtet dem Laien ja schließlich auch nicht ein, aber das allein macht die Behauptung noch nicht wissenschaftlich oder gar wahr. Und umgekehrt gibt es überwältigend vieles, worin GALILEI mit ARISTOTELES übereinstimmend dem gesunden Menschenverstand recht gegeben hätte. Längst nicht alles, was einleuchtet, ist deshalb falsch; wir könnten in einer solchen Welt gar nicht überleben.

Und für den Bereich der sogenannten »naiven Psychologie«, der sozialen Kognition, die den Umgang von Menschen miteinander organisieren hilft, gilt das vielleicht noch viel pointierter als für die Physik, von der unsere frühsteinzeitlichen Vorfahren weit weniger zu verstehen brauchten als von der Kunst, wie man sich Freunde macht und Menschen beeinflusst. Wenn das stimmt, dann hat die Psychologie freilich das ärgerliche Problem, die eigene Existenz gegenüber dem Laienverständnis rechtfertigen zu müssen. Kein Wunder, dass sie mit der kontraintuitiven Voreinstellung liebäugelt.

1.2.2 Die experimentelle Voreinstellung

Das Verlangen nach exklusiver Fachkompetenz hat auch *methodische* Konsequenzen. Wenn der simple Augenschein zu naiven Fehlurteilen verleitet, dann muss wissenschaftliche Empirie aus vornehmeren Quellen schöpfen (siehe Kasten).

Dieser Befund ließe sich als Beleg dafür werten, wozu das Ausdrucksverständnis schon bei einem Pferd und dann, wie anschließende Versuche ergaben, auch beim Menschen fähig ist, wenn es entsprechend trainiert wird. Tatsächlich wird der Fall aber von denen, die über die Wissenschaftlichkeit der Psychologie wachen, nicht etwa als Hinweis auf die Ausbauwürdigkeit der Ausdrucksdiagnostik, sondern gerade umgekehrt unter dem Kampfruf »Messung kontra Augenschein« als Beleg dafür gewertet, wie gefährlich es in der Psychologie ist, auf bloße *Beobachtung* zu vertrauen³.

3 Prinz (2006)

Der kluge Hans

Kürzlich wurde in diesem Zusammenhang wieder einmal der Fall des »Klugen Hans« als warnendes Beispiel hervorgeholt. Das war ein Pferd, das nach dem Bekunden seines Besitzers angeblich nicht nur die deutsche Sprache verstand, sondern sogar perfekt lesen konnte, die Bruchrechnung und die Kubikzahlen beherrschte, den Wert von Münzen und Spielkarten beurteilen konnte und weiterer erstaunlicher Leistungen fähig war, die keinen Zweifel daran ließen, dass es selbstständig »denken, kombinieren und Schlüsse ziehen« könne. Der Nachweis dieser Geistesgaben erfolgte stets so, dass das Tier nach einem ausgeklügelten System unterschiedlich oft mit dem Huf zu stampfen hatte. In Wirklichkeit verfügte es über keine der ihm zugeschriebenen Kompetenzen, wohl aber über ein höchst sensibles Ausdrucksverständnis, das ihm aus minimalen Kopfbewegungen des Versuchsleiters jeweils zu erkennen erlaubte, wann dieser erwartete, dass es mit dem Stampfen aufhören sollte.

Nun könnte man zwar geltend machen, dass die Hypothese, der Versuchsleiter hätte seine Erwartung durch die Körperhaltung verraten, zunächst einmal aus der Beobachtung erwachsen sein muss. Wenn man das nicht zuvor wenigstens halbbewusst *wahrgenommen* hätte, wäre man kaum auf die Idee gekommen, es experimentell zu überprüfen. Richtig ist aber immerhin, dass diese Überprüfung dann auch nötig war, um den Verdacht zu erhärten. Es ist hier ähnlich wie bei der Anekdote, wonach NEWTON durch einen herabfallenden Apfel dazu inspiriert worden sein soll, das Fallgesetz auf die Planetenbewegung auszuweiten. Das mag stimmen, aber dieses Fallgesetz war von GALILEI nicht aus der Betrachtung von Äpfeln erschlossen worden, sondern mithilfe einer künstlichen Anordnung, bei der er wiederholt eine Kugel eine schiefe Ebene herabrollen ließ.

Die endgültigen Entscheidungen fallen also in der Wissenschaft nicht im Wald und auf der Heide, sondern im *Labor*, und am besten hat man dazu einen weißen Kittel an (Abb. 1.5). Die entscheidende Etappe auf dem Königsweg zur wissenschaftlichen Erkenntnis ist das *Experiment*.

Kennzeichen des Experiments ist seine Unnatürlichkeit. Man stellt artifizielle Bedingungen her und misst dann, wie sie sich auswirken. Diese Bedingungen brauchen nicht den Alltag abzubilden, viel wichtiger ist, dass man alles, was geschieht, unter *Kontrolle* hat. Das kann man natürlich nur, wenn die zusammenwirkenden Faktoren nicht zu zahlreich sind, und daher muss man die Situation möglichst drastisch *vereinfachen*.

Auch hierzu lässt sich eine Forderung formulieren, die einen wahren Kern durch Übertreibung *ad absurdum* führt:

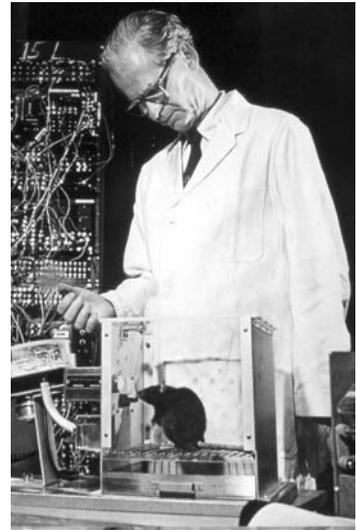


Abb. 1.5 Burrhus F. Skinner in seinem Labor. Wer sich als Psychologe in solcher Pose photographieren lässt, will eine Botschaft verkünden!



Die experimentelle Voreinstellung

Ein beobachtbarer Sachverhalt darf erst dann wissenschaftlich zur Kenntnis genommen werden, wenn er unter experimentellen Bedingungen reproduziert werden konnte.

Wer heutzutage auf irgendeinem psychologischen Fachkongress ein Referat anmelden möchte, dem kann es passieren, dass ihm zunächst ein Fragebogen zugesandt wird, auf dem er seinen Beitrag nicht nur in standardisierte thematische Schubladen einzuordnen hat, sondern auch eine *Hypothese* formulieren soll, die er mit dem zu referierenden Experiment prüfen wollte. Beginnt kreative Forschung aber wirklich mit einer Hypothese? Eine Hypothese ist eine (potentielle) *Antwort*; vor jeder Antwort aber steht eine *Frage*. Wäre es nicht besser, man würde den Beitragenden auffordern, die Fragestellung zu nennen, die ihn zu seiner Arbeit veranlasst hat?

Vielleicht lohnt es sich aber sogar, die Linie noch weiter zurückzuverfolgen. Denn auch eine Fragestellung kommt nicht aus heiterem Himmel. Sie bereitet sich vor, und das ist eigentlich der kreative Prozess. Wie entsteht in der Wissenschaft eine fruchtbare Frage?

Ich habe dazu selbst eine recht erhellende Erfahrung gemacht. Als ich 1966 als Assistent von Konrad LORENZ an dessen Forschung an Wildgänsen mitzuarbeiten begann, hat niemand von mir verlangt, meine Aufmerksamkeit von vorn herein auf irgendeine »Hypothese« einzuengen. Noch nicht einmal eine Fragestellung wurde mir zugewiesen. Ich hatte anfangs keine andere Aufgabe, als die Tierart *kennenzulernen* und zu diesem Zweck erst einmal einige Jungvögel aufzuziehen, die mich, wie bei Gänsen üblich, nach ihrem Schlüpfen als Elternersatz betrachten würden. So wurde also ein ganzes Jahr lang ein volles Assistentengehalt darin investiert, dass ich mit zwei jungen Blässgänsen durch die oberbayerische Hochmoorlandschaft spazierte und lernte, sie zu »verstehen« oder, positivistischer ausgedrückt, ihr Verhalten voraussagen zu können. Aber als das Jahr um war, hatte ich meine Fragestellung: Die beiden waren Bruder und Schwester, und bei der Beobachtung ihres alltäglichen Umgangs miteinander hatte sich von selbst die Frage eingestellt, warum sich ihre Beziehung nicht bei Eintritt der Geschlechtsreife zwangsläufig als Ehe fortsetzen würde. Ich war auf das Phänomen gestoßen, dass es bei Tieren eine instinktive Inzestbarriere gibt; und daraus erwuchs in der Folge eine höchst brisante Problematisierung scheinbar fest gefügter theoretischer Fundamente nicht nur der Psychoanalyse, sondern auch damals vorherrschender Lehrmeinungen der Kulturanthropologie.

Steht nicht am Anfang aller produktiven Wissenschaftsarbeit eben doch die *absichtslose Beobachtung des natürlichen Geschehens*? Müsste man nicht, bevor man künstliche Anordnungen schafft, erst einmal schauen, was von allein geschieht, wie die Dinge sind, wenn man sie in Ruhe sie selbst sein lässt?

Erst vor Kurzem machte einer meiner Diplomanden eine ganz andere Erfahrung. Er hatte eine Doktorandenstelle an einer renommierten psychologischen Forschungsstätte erhalten. Natürlich basierte das ihm zugewiesene Thema von vornherein auf einer Hypothese und einem ausgeklügelten Versuchsplan. Es ging dabei um eine Fragestellung zur sozialen Wahrnehmung bei neunmonatigen Kindern. Der Doktorand äußerte nun – und darum bin ich stolz auf ihn! – ganz naiv den Wunsch, zunächst einmal für ein paar Wochen in eine Kinderkrippe zu gehen, um dort zuzuschauen, wie Kinder dieses Alters *spontan* soziokognitiv miteinander umgehen. Mit diesem Ansinnen stieß er aber bei seinen Betreuern auf irritierte Verständnislosigkeit. Was das mit Wissenschaft zu tun hätte, und dafür könne man die Geldmittel einer Doktorandenstelle doch nicht zweckentfremden!

Kehren wir noch einmal zum »Klugen Hans« zurück. Der Referent, der die Geschichte aufgewärmt hat, nennt sie triumphierend einen Markstein auf dem Wege der wissenschaftlichen »Demystifikation«. Sie habe »den entscheidenden Vernichtungsschlag gegen die Tierseelenhypothese« (was immer das sein mag) geführt. Der Autor hat an anderer Stelle beklagt, die Psychologie habe es »bis heute nicht zu einer kompakten Disziplin mit robustem Selbstbewusstsein gebracht«. Wer indessen hofft, sich aus solchen Selbstzweifeln durch »Vernichtungsschläge« befreien zu können, verdammt, was es zu veredeln gälte. So als wäre die naive Vermenschlichung des »Klugen Hans« ein Beispiel für psychologische Intuition, so als wäre alles, was man mit bloßem Auge ohne Mikroskop und Fernrohr sehen kann, von vornherein eine Fata Morgana. Wenn das »öffentliche Geheimnis« solcher »Demystifikation« zum Opfer fiel, wäre die Psychologie ärmer.

1.2.3 Die konstruktivistische Voreinstellung

In der Nachbarschaft der beiden genannten Voreinstellungen findet sich schließlich noch eine dritte, die in besonderer Weise gerade für den psychologischen Wissenschaftsbetrieb kennzeichnend ist: Man hat den Eindruck, dass die akademische Menschenforschung eine eigentümliche Haltung zu ihrem Gegenstand einnimmt – sie nähert sich ihm gleichsam mit abgewandtem Blick.

Das wird deutlich, wenn man sie mit anderen Wissenschaften vergleicht, die ebenfalls den Menschen in ihr Gegenstandsgebiet einschließen. Biologie oder Medizin beispielsweise. Hier lernen die Studierenden in umschweifloser Direktheit etwas über ihr Objekt, z.B. was die zwölf Hirnnerven tun oder wie die Niere funktioniert. Wenn von der Küchenschabe die Rede ist, dann erfahren sie etwas darüber, was man zu sehen bekommt, wenn man eine Küchenschabe sezziert: das Bauchmark, die Fettkörper, und so weiter eben. Schlägt man aber eines der gängigen Lehrbücher der Psychologie auf, so stellt man oft fest, dass der natürliche Gegenstand dieser Wissenschaft hier nur in seltsam gebrochener Spiegelung in Erscheinung tritt (vgl. dazu Abb. 1.6). Es ist nicht eigentlich vom Menschen die Rede, sondern von *Theorien über* den Menschen.



Abb. 1.6 Anstelle des Menschen selbst bilden Theorien über den Menschen den Gegenstand des Studiums.

Nicht dass theoretische Interpretationen oder hypothetische Abwägungen in naturwissenschaftlichen Texten zu kurz kommen würden. Aber sie bleiben dort auf andere Weise am Faktenmaterial verankert: Sie nehmen von diesem ihren Ausgang und tasten sich dann in weitere, noch unerschlossene empirische Gefilde vor; man merkt ihnen an, dass sie dazu da sind, die Brücke von erschlossenen Tatsachen zu weiteren, noch verborgenen Tatsachen schlagen zu helfen. In der Psychologie ist das anders: Hier werden Theorien so dargestellt, als seien sie selbst die Tatsachen, die es zu wissen gilt.