

haben zwar versucht, derartige wenigstens größere Bezirke des Organischen umfassende allgemeine Theorien aufzustellen, aber all diese Versuche, sei es nun der primitive Darwinismus Ernst Haeckels oder die Maschinentheorie von J. Schulz oder die Entelechielehre von Driesch, waren naturwissenschaftlich gleich fruchtlos, und sie stehen wissenschaftstheoretisch auf demselben Niveau wie die *Lex continui* oder der Horror *vacui* der vorgalileischen Physik“ (34).

Auch die folgenden Vorträge kreisen um die gleichen Grundgedanken (3. bis 11. Vortrag). Bemerkenswert scheint mir jedoch, was H. zur scholastischen Naturphilosophie (André) zu sagen hat, da es seine grundsätzliche Stellung zur Naturphilosophie berührt: „Eine andere Gruppe von Philosophen und Allgemeinbiologen wollen von der Phänomenologie her eine neue allgemeine Biologie synthetisch aufbauen und naturphilosophisch auswerten. So geht André, stark beeinflusst durch die Philosophen Scheler und Plessner, nicht nur zu den Prinzipien der idealistischen Morphologie und des darauf fußenden Vitalismus des vorigen Jahrhunderts zurück, sondern bis zu den Wissenschaftsprinzipien von Thomas v. Aquino und sucht durch sie eine neue allgemeine theoretische Biologie zu begründen. Wie verständlich, unterscheidet sich das Ergebnis, wenn auch die neuzeitlichen biologischen Erfahrungen meist richtig dargestellt sind, in nichts von der naturwissenschaftlichen Haltung der mittelalterlichen Scholastik und hat mit moderner naturwissenschaftlicher Erkenntnis nichts mehr zu tun. Die eben genannten Werke bilden wohl für die biologische Forschung keine große Gefahr; denn soviel ich sehe, ist ihr Schicksal das, daß sie von den Biologen nicht gelesen werden“ (54 f.) (!).

Der 10. Vortrag (*Quantenphysik und Biologie*) bringt eine gute Auseinandersetzung mit P. Jordans sog. akausaler Verstärkertheorie des Lebens. Auch die nächste Arbeit (1948) befaßt sich wiederum mit der Frage der „Kausalität in der Biologie“. Wir glauben hier ein viel abgewogeneres Urteil über einen besonnenen, kritischen Vitalismus feststellen zu können als in den früheren Äußerungen H.s über dieses Thema (vgl. bes. 194). Besonders die Philosophie des Organischen im Werke Nicolai H.s (13. Vortrag) scheint einen starken Einfluß ausgeübt zu haben und zu einer gewissen Wende im Denken Max H.s geführt zu haben (vgl. 211).

Es ist sicherlich begrüßenswert, in der vorliegenden Aufsatzsammlung einen Überblick über das Denken eines großen Biologen zu besitzen. Andererseits wird gerade in einer solchen Zusammenfassung die ganze Schärfe des Gegensatzes zur scholastischen Naturphilosophie sichtbar. Das wird besonders bei der Frage der Finalität in der organischen Natur eindeutig. Wie hier H. argumentiert, ist doch für einen Philosophen erstaunlich. Dadurch, daß sich z. B. eine biologische Erscheinung wie der Tanz der Bienen (vgl. 11) in die einzelnen physiologischen Komponenten zerlegen und damit kausal (= effizient) erklären läßt, ist das Problem der Zweckmäßigkeit nicht kausal aufgelöst und aus der Welt geschafft, sondern gerade erst in neuer Schärfe gestellt; denn jetzt erhebt sich doch die Frage nach dem Woher der spezifischen Ordnung der Einzelkomponenten. Die Kenntnis der Einzelursachen gibt noch keine Erklärung für ihren Ordnungszusammenhang. Dieser Ordnungszusammenhang ist ferner auch kein „irrationaler Rest“, wie immer wieder behauptet wird, sondern ist in vollgültiger Weise rationalisierbar durch die Erkenntnis der Finalstruktur biologischer Gebilde.

Daß H. bei der Widerlegung des Vitalismus bzw. bei der organischen Selbstteilung auf die flüssigen Kristalle hinweist (18), ist als Gegenargument zu dürftig (vgl. in Handwörterbuch der Naturwiss. den Artikel über flüssige Kristalle). Dagegen ist es sehr zu begrüßen, daß H. durch den Einfluß der Philosophie N. H.s zur Anerkennung der Eigengesetzlichkeit des Organischen gekommen ist. Erst auf diesem Boden ist überhaupt eine Philosophie des Organischen möglich.

A. H a a s S. J.

Schelsky, H., *Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft* (Weltbild und Erziehung, 20). 80 (82 S.) Würzburg 1957, Werkbundverlag. 3.60 DM.

Das Buch umfaßt zwei Abhandlungen: 1. „Soziologische Bemerkungen zur Rolle der Schule in unserer Gesellschaftsverfassung“, eine Denkschrift, die dem Deutschen Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen 1956 als Gutachten vorgelegt wurde, und 2. „Beruf und Freizeit als Erziehungsziele in der industriellen Gesellschaft“,



einen Vortrag, der 1956 vor der Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände gehalten wurde.

Zur ersten: Der Verf., der sich der Grenzen seiner Aussagen bewußt ist (9—11), glaubt, daß vier Hauptveränderungen unserer Gesellschaft — unter bewußter Außerachtlassung anderer — für die Erziehung von entscheidender Bedeutung sind. Als erstes ist zu nennen: „Die Veränderungen des sozialen Status-Systems“ (11—31). Sie werden im Hinblick auf die Schule untersucht. In der Klassengesellschaft war „der Schulbesuch einer bestimmten Schulform“ . . . eine Bestätigung eines bestimmten sozialen Status oder Ranges, „nicht aber sein Erwerb“ (12—13). „Die Schule in der Klassengesellschaft war als Spiegelbild der Klassenschichtung von der Funktion, den sozialen Status zu bestimmen oder zu verändern, relativ frei, weil sie ihn voraussetzen konnte und ihn im Durchschnitt nur bestätigte. Damit war sie weit mehr von sozialen Ansprüchen entlastet als heute, konnte sich weit mehr auf erzieherische Ausbildungs- und Bildungsaufgaben beschränken“ (14). In der nivellierten Berufsgesellschaft von heute wird die Schule „zur ersten und damit entscheidenden zentralen sozialen Dirigierungsstelle“ für das künftige gesellschaftliche Leben (17) und rückt in den Rang einer „bürokratischen Entscheidungsapparatur über die wesentlichen Sozialansprüche der Familie“, wobei die Entscheidenden (Lehrerkollegium, Prüfungsausschuß) „eine gesellschaftspolitische Schlüsselfunktion“ ausüben (18). Sie entscheiden auch über den sozialen Abstieg. Das bedeutet eine neuartige und für alle Beteiligten unerhörte Belastung der heutigen Schule, und das um so mehr, als „die realistische Einsicht in den Begabungsrang und die Begabungsart zum sozialen Selbstbewußtsein schlechthin wird und . . . man seine sozialen Wünsche und Ansprüche in ihrer Art und Legitimität von daher steuert“ (24). Als praktische Folgerung für die Schulreform fordert Sch.: a) Prinzipiell sollte die Schule in der sich immer mehr auftuenden Kluft und Strukturgegensätzlichkeit zwischen menschlichem Privatbereich und Öffentlichkeit versuchen, sich stärker als bisher an die Privatsphäre des Menschen zu binden. Sie sollte versuchen, mehr als bisher zu einer Neben- und Parallelorganisation des Elternhauses, zu einem verlässlichen Vertreter seiner Interessen und vertrauten Helfer in seinen familiären Aufgaben zu werden, dagegen sich weniger als eine Agentur des Staates und der Öffentlichkeit anzusehen und so zu funktionieren. Also Entlastung von öffentlich-gesellschaftspolitischen Aufgaben; Wiederherstellung eines wenigstens quasi-privaten Erziehungsraumes zur Konkordanz aller erzieherischen Kräfte, die immer nur auf der Grundlage intimer, kleingruppenhafter Sozialbeziehungen echt wirksam sein können . . . (26). b) Ein Ausbau des mittleren und höheren Schulwesens und ein breiteres Eingehen auf die dorthin gerichteten Ausbildungswünsche entsprechen sowohl den Aufstiegs- und Prestigeforderungen breiter Schichten wie der steigenden ‚Verwissenschaftlichung‘ auch der ‚mittleren‘ und ‚unteren‘ Berufe (Voraussetzung abstrakter Kenntnisse) . . . (27). c) . . . prinzipiell Übergangs- und Anschlußmöglichkeiten von allen Schulgattungen in und an alle höheren Ausbildungszweige . . ., also prinzipiell auch von der abgeschlossenen Volksschule zur Hochschule . . ., womit eine Auflockerung des Berechtigungswesens erreicht werden könnte (28). d) Die Dirigierungstendenzen beim Übergang auf eine weiterführende Schule sollten abgebaut und statt dessen nur Ratschläge erteilt werden, die Auslese statt dessen in den unteren Klassen der entsprechenden Schulen vor sich gehen (29). e) Schließlich wäre eine intensive Berufsberatung vor allem der Eltern zu fordern.

Im Abschnitt II versucht Sch. von den „Wandlungen der sozialen Rolle und der inneren Struktur der Familie“ her Licht auf schulreformerische Maßnahmen zu werfen. Die Strukturwandlungen der Familie, die Sch. nur gedrängt umreißt, haben als Gesamt eine sinkende Erziehungsfähigkeit der Familie ergeben (35). Daher fordert der Verf. eine erhöhte Zusammenarbeit von Schule und Familie, die u. a. „eine Stärkung der elementaren, persönlichen Autorität der Eltern und damit eine gegenseitige Stützung und Stärkung elterlicher und schulischer Autorität gegenüber den Kindern und Jugendlichen“ (37) besagen würde. Dieser Elternkontakt ist in den „Privatschulen im allgemeinen positiver“ als in den staatlichen (37). Weiterhin müssen die jungen Menschen dazu erzogen werden, Fähigkeiten einer befriedigenderen Führung des familiären Lebens zu entwickeln, da die Elternhäuser z. T. bereits hier sehr versagen (39). Durch die engere Zusammenarbeit würde dann auch



verhindert, daß die „Schulreform aus ‚rein pädagogischen Gesichtspunkten‘, getragen nur von der Lehrerschaft oder gar nur von einem Teil der Lehrerschaft und den Schulverwaltungen bzw. Regierungen, . . . zur sozialen Isolierung der Schule führen und so selbst die Kluft zum Elternhaus vergrößern muß“ (40).

Im Abschnitt III untersucht Sch. die „Wandlungen der Arbeitswelt und der Berufsstrukturen“ und ihre Folgen für die Schule. Deren wichtigste sind eine „stärkere Ausrichtung der gesamten Erziehung auf ein Arbeitsdasein in einer technisierten Welt, insbesondere Hineinnahme einer allgemeinen technischen Berufsvorbereitung in die Oberstufen der Volksschulen. Stärkere Verschmelzung von allgemeinbildendem und berufsbeziehendem Schulwesen“ (45) und Ausbau des zweiten Bildungsweges (45).

In Abschnitt IV geht es um die „Neuen Freizeitgesetzlichkeiten und die Frage der Bildung“. Die Hauptaufgabe der Schule liegt darin, die Bildungsgüter vor ihrem Absinken in ein Erholungs-, Unterhaltungs- und Anregungsgut und damit in eine spezifisch moderne Form der Demonstration eines Sozialprestiges zu bewahren und die in ihr liegenden Verpflichtungen der inneren geistigen Selbstzucht zu stärken und neu zu gewinnen (48).

Das Problem „Beruf und Freizeit als Erziehungsidee in der modernen Gesellschaft“ ist das Thema der zweiten Abhandlung (51—82). Ihre für unseren Zusammenhang entscheidende These faßt Sch. folgendermaßen zusammen: „Ich versuchte zu zeigen, daß die moderne Arbeitswelt und der Freizeitraum des modernen Menschen Erziehungsansprüche stellen und Erziehungsmöglichkeiten bieten, die mehr aus den Menschen machen könnten, als ihm von den Strukturen der modernen Arbeit und Freizeit sowieso als Verhalten abgenötigt wird und die daher das alltägliche Leben des Menschen in unserer Gesellschaft durchaus schon weitgehend mit Sinn, Ordnung und Lebensfreude erfüllen können, ohne daß wir damit gleich in den Raum der Persönlichkeitsbildung oder höherer, geistig-humanitärer Menschenbildung zu treten brauchen“ (77).

Der hohe Wert des Buches liegt vor allem in seinem 1. Teil, der eine stichwortartige, im Zusammenhang einer Rezension nicht ganz erörterbare Übersicht über die für die Schule aus soziologischer Betrachtung heraus entstehenden Probleme und Aufgaben gibt. Daß Sch. auch von pädagogischen Aufgaben, Forderungen und Folgerungen spricht, ist die Schwäche seiner Ausführungen. Er weist den Vorwurf der Grenzüberschreitung, den Soziologen gar zu gern begeben, für sich und die heutige Soziologie entschieden zurück (51—53), indem er sich nur als Diagnostiker des Handelns versteht. Mit Recht betont er sehr stark, daß eine gründliche Diagnose, die leider auch im pädagogischen Bereich allzu oft vernachlässigt wird, die Grundvoraussetzung des Handelns sei. Aber der Soziologe überschreitet seine Grenze insofern, als er zwar nicht behauptet, daß das „was ist“, auch „sein soll“, wohl aber indem er aus dem „was ist“, folgert, „was sein soll“. Und das tut er unter der stillschweigenden, anderswo aber auch wiederum heftig bestrittenen Voraussetzung, daß dem Gesellschaftsprozess eine gewisse Notwendigkeit innewohne und alle Maßnahmen rein pragmatisch auf das gute Funktionieren von morgen abgestellt werden müssen. Die in fast allen Einzelheiten zu bejahenden, manchmal unter pädagogischem Aspekt doch anders zu sehenden Analysen entbehren dann doch der letzten unausweichlichen Begründung, die nun mal eben doch philosophisch ist.

K. Erlinghagen S. J.

Verdroß, A., *Abendländische Rechtsphilosophie* (Rechts- und Staatswissenschaften, 16). 8<sup>o</sup> (X und 270 S.) Wien 1958, Springer. 25.— DM; geb. 28.— DM.

Dem Verf. ist sehr zu danken für die Herausgabe seiner in jahrzehntelanger Arbeit entstandenen und gereiften Vorlesungen über Rechtsphilosophie, die in sehr glücklicher Weise die Darstellung der geschichtlichen Entwicklung mit der Herausarbeitung der grundlegenden rechtsphilosophischen Probleme verbinden. Das Ganze schließt mit einem ausführlichen Abschnitt: „Kritische Würdigung der Ergebnisse“; hier legt V. seine eigene Rechtsphilosophie dar und gibt einen Aufriß der naturrechtlichen Betrachtung, zu der er sich schon früher, in der völlig umgearbeiteten 2. Auflage seines Lehrbuches des Völkerrechts (1950), bekannt hat.

Der 1. Abschnitt über die antike Rechtsphilosophie ist eine gedrängte Zusammen-