

Liebesgrüße von *Unter den Linden*  
(From *Unter den Linden*, with Love): Eine transnationale Geschichte  
russischer Psychologie in Ost-Deutschland<sup>1</sup>

William R. Woodward

**Lektionen russischer Psychologie für das 21. Jahrhundert**

Rückblickend auf meinen Text von 1996<sup>2</sup>, geschrieben im Kontext von Glasnost und dem Fall der Berliner Mauer, ist ein Absatz von Jaan Valsiner (1996)<sup>3</sup>, aus seinem Kapitel *Social Utopias and Knowledge Construction in Psychology* treffend. Hier betont er, dass Behaviorismus, Kognitivismus und marxistische Psychologie jeweils eine ideologische Parteilichkeit aufweisen: "Im Fall der russischen Psychologie [...]"<sup>4</sup>, so bemerkt Valsiner, "[...] ist es möglich, die Herkunft der verschiedenen *Tätigkeitstheorien* auf die soziale Ideologie und auf die oft geäußerte Forderung, nach einer Verbesserung der Praxis des sozialistischen Aufbaus, zurückzuführen, die der Kinderstudien-Bewegung (Pädologie) zugrunde liegen [...]" (Valsiner 1996, 76)<sup>4</sup>. Dies erhellt auch meine Beobachtungen der folgenden Kapitel. Die Tätigkeitstheorie war nicht sonderlich fortschrittlich, jedoch unterstützte sie die dominierende Agenda in der Bildungsreform. Sie ignorierte die genetische Epistemologie (Piaget) und auch - trotz der

<sup>1</sup> Anmerkung der Redaktion (A. Yasnitsky): *Unter den Linden* ist der Name der wohl bekanntesten Straße in Berlin und einer der wichtigsten touristischen Attraktionen. Die Straße hat historische Bedeutung für die Psychologie. Beispielsweise traf sich hier die Gruppe des wissenschaftlichen Nachwuchses um Kurt Lewin und das Berliner Institut für Psychologie war mit dem einen oder anderen lokalen Café verbunden. Berichten zufolge wurde der bekannte *Zeigarnik Effekt*, der besagt, dass unvollendete Handlungen eher erinnert werden als vollendete Handlungen, in einem dieser Cafés *Unter den Linden* entdeckt. Der Titel ist bewusst mehrdeutig: Unter den Linden 63-65 ist die Adresse der ehemaligen Sowjet-Botschaft in Ost-Deutschland (heute die Botschaft der Russischen Föderation), nahe dem Brandenburger Tor, der ehemalige Staatsgrenze zwischen der Deutschen Demokratischen Republik und West-Berlin. Der dortige Checkpoint wurde im August 1961 eröffnet und am nächsten Tag für mehrere Jahrzehnte geschlossen. Ebenfalls spielt der Titel auf eine der berühmtesten Spionagegeschichten der Zeit des Kalten Krieges an. *From Russia, with Love* ist der fünfte Roman von Ian Flemings James Bond Serie, der 1957 in Großbritannien veröffentlicht wurde.

<sup>2</sup> Vgl. den zweiten Teil der Publikation unter dem Titel *Die Reflexion der sowjetischen Psychologie in der ostdeutschen psychologischen Praxis*. Die Arbeit wurde bereits 1996 geschrieben, doch scheint sie weiterhin von Interesse für Leser in Nordamerika, Russland und Deutschland zu sein, möglicherweise auch in anderen Ländern, in denen sich die sogenannte *Russische Psychologie* zu entfalten beginnt.

<sup>3</sup> Vgl. Valsiner, J. (1996). *Social utopias and knowledge construction in psychology*. In: V. A. Koltsova, Y. N. Oleinik, A. R. Gilgen & C. K. Gilgen (Eds.), *Post-Soviet perspectives on Russian psychology (70-84)*. Westport, Ct.: Greenwood Press.

<sup>4</sup> Dt. Übersetzung von T.D.

zahlreichen Hinweise auf Vygotsky und eine angebliche Kontinuität und Entwicklung seiner Ideen in den Arbeiten der sowjetischen Protagonisten der *Tätigkeitstheorie* - die kulturhistorische Schule (Vygotsky).

In der Deutschen Demokratischen Republik traf ich eine widersprüchliche Situation an. Von einigen Psychologen wurde die sowjetische Psychologie als Zwangsjacke, von anderen als Richtschnur und Quelle der Inspiration betrachtet. Ähnlich war es in der Bundesrepublik Deutschland. Für die meisten Psychologen während des Kalten Krieges war ein Marxismus in der Psychologie ein Gräuel, im Gegensatz dazu betrachtete die marxistische Schule in West-Berlin, unter Leitung von Klaus Holzkamp, den Marxismus als eine revolutionäre Kraft und verbündete sich mit den Studentenrevolten der 70iger Jahre<sup>5</sup>. Es zeigten sich entsprechende methodische Präferenzen. Jedoch konnten Vygotsky und die Psychologie des Spiels oder der symbolischen Prozesse vor 1990 einfach nicht Fuß fassen, was zum Teil durch die ideologischen Präferenzen der Bildungseinrichtungen in Ost- und Westdeutschland begründet war. Beide befanden sich im Griff eines Deweyschen Instrumentalismus: "Kinder lernen, indem Sie tun."

Im Falle Italiens zeigt Luciano Mecacci (2012) ähnliches:

In den ersten Jahrzehnten nach dem Zweiten Weltkrieg, in den 50iger und 60iger Jahren, spielten die linken Intellektuellen in Italien bei der internationalen Verbreitung der sowjetischen Forschung eine führende Rolle. Vor allem die institutionellen und publizierenden Kreise (d.h. die Druckereien und Zeitschriften) waren mit der italienischen Kommunistischen Partei (Partito Comunista Italiano, PCI) verbunden. Über diese institutionellen Kanäle kamen nicht nur die Werke der Klassiker des Marxismus-Leninismus und die offiziellen politischen Publikationen der Sowjetunion nach Italien, sondern auch die wissenschaftlichen Arbeiten sowjetischer Autoren [...]. Die in Russland und der Sowjetunion entwickelten Theorien waren für die italienische Psychologie und Psychiatrie aber nie nur aus Gründen ihrer Neuheit und wissenschaftlichen Wertes von Interesse. Eine Analyse der Wege, wie und wann diese Modelle importiert und in Italien verbreitet wurden, weist eine ähnliches Muster auf, wie ihre parallele Entwicklung in

---

<sup>5</sup> Für einen Überblick über die Gruppe von Holzkamp vgl. z.B.: Teo, Thomas (1998) Klaus Holzkamp and the rise and decline of German Critical Psychology. *History of Psychology* 1(3): 235-253, online unter: <http://htpprints.yorku.ca/archive/00000183/>

Italien. Sie zeigt, wie stark beide Entwicklungen von den ideologischen und politischen Anliegen beeinflusst worden waren.<sup>6</sup>

Mecacci zeigt weiter, wie Vygotskys *Denken und Sprechen* (Myshlenie i rech', 1934 nach dem Tod des Autors veröffentlicht) 1956 durch Vygotskys selbsternannte Nachfolger in der Sowjetunion zensiert veröffentlicht wurde, dann noch einmal im Jahr 1982 neu aufgelegt und dabei weiter zensiert wurde. Für eine nahezu vollständige Liste aller späteren Änderungen des Originaltextes aus dem Jahr 1934 verweise ich auf die textkritische Arbeit von Mecacci und Yasnitsky (2011)<sup>7</sup>. All diese, oft politisch motivierten, Prozesse innerhalb des sowjetisch wissenschaftlichen Establishment beeinflussten die Qualität der Texte der sowjetischen Psychologen, die dann von der anderen Seite des Eisernen Vorhangs "exportiert" und in westliche Sprachen übersetzt wurden. Für eine Diskussion von *Vygotsky in English* und *Was getan werden muss* siehe van der Veer & Yasnitsky (2011)<sup>8</sup>. Folglich hatten diese "Verluste in der Übersetzung" bedeutsame Auswirkungen auf die Rezeption der Texte. Teilweise liegt hier der Grund für die Verzerrungen sowjetischer Wissenschaft, die vor kurzem unter dem Titel einer "revisionistischen Revolution" (zum Beispiel in *Vygotskian science*, vgl. Yasnitsky 2012)<sup>9</sup> diskutiert wurden. Es sollte jemand die deutschen Übersetzungen der sowjetisch psychologischen Arbeiten in ihren historischen Rezeptionskontext stellen und auf ähnliche ideologische Fußspuren hin vergleichen. Ich kann dies nicht ohne weiteres tun, da meine ostdeutsche Büchersammlung sich jetzt an der Núcleo de História e Filosofia da Psicologia der Federal University of Juiz de Fora in Brasilien befindet! Während des Kalten Krieges schmachteten Vygotskys Arbeiten und – allgemein - die kulturellen Ansätze im Ostblock dahin. Die russisch historische Wissenschaft über Vygotsky konnte sich nach 1990 - als sie ihren Weg in die Entwicklungs- und interkulturelle Forschung ging - auf reiche russische Quellen stützen. Inzwischen, dank der englischen Übersetzungen, wie fehlerhaft diese auch immer sind, floriert

<sup>6</sup> Vgl.: Mecacci, L. (2012). Russian psychology and Italian psychology and psychiatry in the second half of 20 century. *PsyAnima, Dubna Psychological Journal*, 5(3), 81-871; online unter: <http://psyanima.psy-dubna.ru/journal/2012/3/2012n3a4/2012n3a4.2.pdf> [dt. Übersetzung von T.D.]

<sup>7</sup> Vgl.: Mecacci, L., & Yasnitsky, A. (2011). Editorial Changes in the Three Russian Editions of Vygotsky's *Thinking and Speech* (1934, 1956, 1982): Towards Authoritative and Ultimate English Translation of the Book. *PsyAnima, Dubna Psychological Journal*, 4(4), 159-187; online unter : <http://www.psyanima.ru/journal/2011/4/2011n4a5/2011n4a5.pdf>

<sup>8</sup> Vgl.: van der Veer, R. & Yasnitsky, A. (2011). Vygotsky in English: What still needs to be done. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 45(4), 475-493; open access full text, online unter: <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs12124-011-9172-9>

<sup>9</sup> Vgl.: Yasnitsky, A. (2012). Revisionist Revolution in Vygotskian Science: Toward Cultural-Historical Gestalt Psychology. Guest Editor's Introduction. *Journal of Russian and East European Psychology*, 50(4), 3-15; online unter: [http://individual.utoronto.ca/yasnitsky/texts/Yasnitsky%20\(2012\).%20Revisionist%20revolution.pdf](http://individual.utoronto.ca/yasnitsky/texts/Yasnitsky%20(2012).%20Revisionist%20revolution.pdf)

die durch Vygotsky inspirierte Entwicklungspsychologie auch in Nordamerika unter dem eklektischen Sammelbegriff einer "kulturhistorischen Tätigkeitstheorie". Diese Phrase - wie die vielen anderen Klischees einer selbsternannten "Post-Vygotskyschen-Schülerschaft" (vgl. Keiler 2012)<sup>10</sup> treten aus offensichtlichen Gründen nie in den Originalschriften Vygotskys auf. Es stellt sich somit die Aufgabe, die monolithischen Begriffe, wie "vygotskysche Psychologie", "marxistische Psychologie" oder "russische Psychologie", in den Schulen, Zeitschriften und Forschungsprogrammen aufzubrechen.<sup>11</sup>

Der vorliegende Artikel und die anderen Kapitel, mit denen er erschien, können uns zu weiteren Erkenntnissen über die Rezeption nationaler Psychologien inspirieren und die Entwicklung von Behaviorismus oder Kognitivismus im US-amerikanischen Kontext verstehen helfen. Dies gibt uns die Möglichkeit, der ideologischen Grundlagen und sozialen Anliegen ihrer Zeit bewusst zu werden. Wissenschaft ist nicht immer universelles Wissen, sie ist aber immer kultureller Herkunft. Die Aufklärung vertrat ein utopisches Vernunftideal, die aktuellen feministischen und postkolonialen Studien suchen nun nach einer tieferen Ebene der Vernunft, bei der die der Wissenschaft zugrunde liegenden Machtstrukturen Berücksichtigung finden. Emanzipation kann - im Anschluss an den innovativen "quality of life" - Ansatz von Amartya Sen und Martha Nussbaum<sup>12</sup> - über den Aufbau von Kompetenzen in marginalisierten Gemeinschaften erreicht werden.

Wenn ich auf die marxistische Psychologie des 21. Jahrhunderts schaue, dann empfiehlt sich ein Hinweis von Friedrich Engels, in dem er die Bedeutung der externen Effekte der kapitalistischen Produktion betont. Eine wirklich progressive Psychologie müsste die Auswirkungen des globalen Kapitalismus auf Arbeiter und arme Menschen, sowie auf die Umwelt, berücksichtigen.

<sup>10</sup> Für eine textkritische und historische Analyse der Textstellen, die Vygotsky völlig fremd, aber ihm gemeinhin von Kritikern und selbst ernannten Nachfolgern zugeschrieben werden, vgl: Keiler, P. (2012). "Cultural-historical theory" and "Cultural-historical school": from myth (back) to reality. *PsyAnima, Dubna Psychological Journal*, 5(1), 1-33; online unter: <http://www.psyanima.ru/journal/2012/1/2012n1a1/2012n1a1.1.pdf>. Für eine andere, gekürzte Version auf Russisch, Deutsch und Portugiesisch, vgl. die open access – Materialien der Sondernummer des Journals, online auf <http://www.psyanima.ru/journal/2012/1/index.php>

<sup>11</sup> Vgl.: Lenoir, Timothy (1997), *Instituting science. The cultural production of scientific disciplines*. Stanford: Stanford University Press; Hans-Jörg Rheinberger (2010), *On historicizing epistemology*. Stanford: Stanford University Press.

<sup>12</sup> Vgl.: Woodward, W. R. & Barbour, Lauren (2009). On universalism: Capabilities approach for improving women's quality of life. *Human Ontogenetics*, 3, 75-81 [dt. Version: Der Fähigkeiten-Ansatz und die Lebensqualität von Frauen. *Mitteilungen der Gesellschaft für Humanontogenetik*, 1/2(2011)]; Sen, A. 1992. *Inequality reexamined*. Oxford University Press, Oxford; Nussbaum, M. & Sen, A. (ed.) 1993. *The quality of life*. N.Y., Oxford; Nussbaum, M. 2000. *Women and human development. The capabilities approach*. Cambridge University Press, Cambridge.

Nur so kann eine Perspektive sozialer Gerechtigkeit entfaltet werden. Engels schrieb in seiner *Dialektik der Natur*:

Alle bisherigen Produktionsweisen sind nur auf Erzielung des nächsten unmittelbarsten Nutzeffekts der Arbeit ausgegangen. Die weiteren erst in späterer Zeit eintretenden, durch allmähliche Wiederholung und Anhäufung wirksam werdenden Folgen blieben gänzlich völlig vernachlässigt.<sup>13</sup>

Mit Sicherheit spielt die Psychologie auch eine Rolle bei den "sozialen Auswirkungen unserer produktiven Tätigkeit". Bisher ist diese Rolle zu wenig verstanden.<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup> Engels, F. (1975). *Dialektik der Natur*. 8. Ausgabe. Dietz Verlag Berlin: 175.

<sup>14</sup> Für eine diesbezügliche Diskussion, vgl. z.B.: <https://www.facebook.com/events/530605570339670/> (20. Mai 2013)

## **Die Reflexion der sowjetischen Psychologie in der ostdeutschen psychologischen Praxis<sup>15</sup>**

„Die Sowjetpädagogik war, ist und bleibt den Pädagogen der Deutschen Demokratischen Republik ein unversiegbarer Quell der Erkenntnis.“ (Margot Honecker, in Drefenstedt, 1975, 7)

Die Worte der Bildungsministerin der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) sollten nicht zu ernst genommen werden. Man muss wissen, dass die Autorin für Jahrzehnte die Schulbildung in Ostdeutschland bestimmte. Sie war die Ehefrau Erich Honeckers, des langjährigen Staatsratsvorsitzender der DDR. Die Honeckers repräsentierten ein Politbüro der Achtzigjährigen, die als Opfer des Nazi Totalitarismus den Zweiten Weltkrieg erlebt hatten und sich in den 50iger Jahren als kommunistische Führer mit einer utopischen Vision erwiesen. Sie führten einen sowjetisch-orientierten Ton sozialen Wandels in Ostdeutschland ein und implementierten im neuen totalitären Staat die psychologische Praxis. Die ostdeutsche Identität, die sie repräsentierten, war - trotz ihres Namens - nicht demokratisch. Sie implizierte eine Ideologie mit hegemonialem Anspruch und einer hierarchischen Struktur der sozialen Beziehungen, sowie der institutionellen Realität (Schiller 1993).

Warum nun ist Ostdeutschland in einem Band über post-sowjetische Psychologie von Interesse? Offensichtlich war Deutschland in der Zeit von 1945 bis 1990 ein Satellitenstaat der Sowjetunion. Darüber hinaus war es ein nicht nur wirtschaftliches, sondern auch wissenschaftliches Zentrum. Psychologische Ideen gelangten aus der Sowjetunion nach Deutschland, im Westen jedoch weniger bekannt, die Ideen flossen auch umgekehrt aus Deutschland zurück in die Sowjetunion. Die lange historische Beziehung zwischen den beiden ehemaligen Militärgiganten bestimmte den gesamten Austausch. Die Sowjets fürchteten und verachteten die Deutschen für die brutale Invasionen während des Zweiten Weltkriegs, doch versuchten sie auch - vor wie auch nach dem Krieg - der deutschen bzw. europäischen Kultur und Wissenschaft nachzueifern.

---

<sup>15</sup> Der Leser wird darauf hingewiesen, dass der Text in diesem Abschnitt ursprünglich in den 90iger Jahren geschrieben wurde und einige Spuren des "Perestroika"- Diskurses im Text bemerkbar werden können.

Wie wir zeigen werden, blieben die ostdeutschen Psychologen während der kommunistischen Periode mit einigen Trends der westdeutschen und nordamerikanischen Literatur verbunden (Woodward 1985). Sie zollten den sowjetischen Meinungsführern Lippenbekenntnisse und verzichteten auf gesamte Themenbereiche, die als "bourgeois" angesehen wurden. Zudem fehlte ihnen der Kontakt zu den wichtigen westlichen Traditionen, so dass sie merklich hinter den Wissenstand und den technischen Stand der Psychologie in der Welt fielen.

### **Der Wandel der ostdeutschen Bildungslandschaft in den Jahren der Wiedervereinigung**

Ein Merkmal der ostdeutschen Bildung, wie auch derjenigen der Sowjetunion und selbst der der Westdeutschen, war die zentrale Planung. Die Lehrbücher kamen aus den Bildungsministerien der jeweiligen Staaten, im Fall Ostdeutschlands aus dem Bildungsministerium der Hauptstadt Berlin. Als im Jahr 1990 die Berliner Mauer fiel, hätte für die Schüler und Lehrer der ideologische Umbruch kaum extremer sein können. Im selben Jahr begann die deutsche Wiedervereinigung und das Weltbild von Marx und Lenin wurde durch eine westdeutsche Adenauer-Schmidt-Kohlsche Weltsicht ersetzt. Der Einfluss der Sowjetunion verschwand über Nacht. Zunächst klagten nur wenige, im Gegenteil, es stellte sich ein Hochgefühl ein, verbunden mit einem Gefühl der Erleichterung und Erwartung. Das sowjetisch sozial-utopische Experiment war gescheitert, der Westen versprach etwas Besseres.

Im Jahr 1990 wurden auch die psychologischen Grundlagen des Bildungssystems offenbar. Da ich (der Senior-Autor) mit meiner Familie von 1990 bis 1991 in Ost-Berlin lebte, möchte ich zunächst von unseren, die Bildung betreffenden, Erfahrungen während dieser Übergangszeit berichten. Meine Frau unterrichtete Englisch für Kerntechniker an einer privaten Sprachschule. Unsere drei Kinder konnten - ganz im Gegensatz zum Nachbarschaftskonzept der Vereinigten Staaten - eine Schule wählen. Die Neunjährige besuchte eine Diplomaten-Schule, mit internationalen Klassenkameraden, die sich wesentlich auf das Erlernen der deutschen Sprache konzentrierte. Die Zwölfjährige besuchte eine lokale Mittelschule, während die Vierzehnjährige mit dem Zug in die Kennedy-Schule, einem staatlichen Gymnasium in West-Berlin fuhr

Unsere Kinder erlebten in Ost-Berlin eine „Exotisierung“, es wurden Fragen gestellt, wie "Kommt ihr aus Hollywood?" etc. Alle drei erhielten sie keine multikulturelle Bildung. Bisher

hatten weder der deutsche Kommunismus noch die Bundesrepublik Deutschland (BRD) Wege gefunden, internationale Studierende zu betreuen. Tatsächlich ignorierten die Deutschen auf beiden Seiten der ehemaligen Mauer kulturelle Differenzen und erwarteten von Ausländern, dass sie Deutsch sprechen und sich in eine monokulturelle Gesellschaft zu integrieren lernten. Der monolithische Marxismus-Leninismus ebnete die kulturellen Differenzen ein und ersetzte diese durch eine "wissenschaftliche Weltanschauung des dialektischen Materialismus" in einem "Arbeiterstaat". Das Studium ethnischer Minderheiten und der interkulturellen Psychologie hatten in diesem Wissenssystem keinen theoretischen Platz. Die Schüler waren schlecht für die kommende Krise der nationalen Identität ausgestattet.

Die Schüler und Lehrer in Ost-Berlin erlebten die Anfangsphase der Vereinigung mit gemischten Gefühlen. Von einer kritischen ostdeutschen Perspektive aus, wurde der Osten einfach durch den Westen kolonialisiert. Von einer pro-westdeutschen Sicht aus, befreite der Westen den Osten von einem totalitären Regime. Soziologische, historische und germanistische Lehrbücher kamen aus der Bundesrepublik Deutschland frei Haus, gefolgt von Werken aus Wissenschaft und Mathematik. Die Lehrer begrüßten zunächst die Welle neuer Bücher, die wissenschaftliche und kulturelle Unterstützung schien der Himmel auf Erden zu sein. Bald jedoch fanden sich die Lehrer auf einem niedrigeren Lohnniveau oder auch ohne Arbeit wieder, während die Schüler sich durch die Degradierung ihrer Leistungen verunsichert fühlten.

### **Der Transfer sowjetischer Psychologie in das ostdeutsche Bildungssystem**

Die Eindrücke einer amerikanischen Familie in Ost-Berlin während der Zeit der Wiedervereinigung sind gewiss etwas oberflächlich, auch habe ich diese absichtlich etwas zugespitzt. Die Wiedervereinigung bedeutete jedenfalls einen Bruch mit der kommunistischen Vergangenheit, ein Wechsel von einer kulturellen Identität zu einer neuen Identität.

Die ostdeutsche psychologische Literatur bietet eine bessere Perspektive auf das, was die Norm oder zumindest das offizielle Credo des Kommunismus war. Sie zeigt, dass die dialektisch-materialistischen Prinzipien in der Bildung nicht die gängige Praxis waren. Die Unterrichtspraxis, wie auch die Wissenschaftspraxis, hatten tiefere geistige Wurzeln.



Der Transfer psychologischen Wissens von der Sowjetunion nach Deutschland begann in den 60iger Jahren. Auf dem *Internationalen Kongress für Psychologie* 1980 bezeichnete der Gastgeber und gewählte Präsident des *Internationalen Kongresses* für 1984, Adolf Kossakowski, Rubinstein (1962a, 1963), Leontiev (1975) und Elkonin (1963) als "sowjetische Schlüsselpublikationen" (Kossakowski 1980, 130). Die *Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR* veröffentlichte Übersetzungen wichtiger russischer Schriften der Pädagogik (Drefenstedt 1975). In den 70iger Jahren waren dann die Übersetzungen von Arbeiten sowjetischer Pädagogen und Psychologen in vollem Gang.

Als Rubinstein in den 40iger Jahren in der Sowjetunion angeprangert wurde, gewannen die Anhänger Leontievs (25). Man hätte erwarten können, dass die Rivalitäten zwischen den psychologischen Schulen von Sergei Rubinstein und Alexei Leontiev in Deutschland einen ähnlichen Verlauf nehmen würden (Kozulin 1984, 38). Beide wurden etwa zur gleichen Zeit in den 50iger bis 70iger Jahren in Ost-Deutschland bekannt. Doch obwohl Leontievs *Probleme der Entwicklung des Geistes* im Jahr 1959 (1975) erschien, blieb der Fokus weiterhin auf Rubinstein. Die Ostdeutschen schienen, dank der vielen Zitate deutscher Autoren, eine intellektuelle Affinität zu Rubinstein zu haben. Sie wiesen die "Hexenjagd", die gegen ihn in den 40iger Jahren geführt wurde deutlich zurück und stimmten mit der erneuten Akzeptanz in der post-stalinistischen Tauwetterperiode überein. Beispielsweise orientierte sich Drefenstedt an Rubinsteins *Grundlagen der Allgemeinen Psychologie* (1940/1958a) und an *Sein und Bewusstsein* (1962b). Rubinstein wurde ab Mitte der 70iger Jahre zum wichtigsten Überbringer der Psychologie für die pädagogischen Theoretiker.

Die Präferenzen ostdeutscher Bildungspsychologen sind sehr aufschlussreich. Rubinstein ist eines von mehreren Beispielen dessen, was Kozulin (1984) als ein "rigid scholastic curriculum" („starres akademisches Curriculum“, 146; vgl. Rahmani 1973, 260-286) bezeichnete. Die Deutschen standen in deutlicher Disharmonie zu den Russen, für die Rubinstein in den 40iger Jahren wichtig war und in den 50iger Jahren an Bedeutung verlor. Für die Ostdeutschen wurde Rubinstein (1889-1960) in den 60iger (folgt man Piotr Galperin von der Kharkov Schule) bzw. in den 70iger Jahren (folgt man Lidia Bozhovich) die dominante Stimme. Erst später würde dann der Vorgänger dieser beiden Männern, Lev Vygotsky, in der deutschen Literatur erscheinen (z. B. Vygotsky, 1985).

## **Zwei Merkmale sowjetischer Psychologie in Anwendung auf die Bildung**

In den 60iger und 70iger Jahren ist eine schnelle Ausbreitung der sowjetisch pädagogischen Psychologie in Ost-Deutschland festzustellen, welche besonders „Arbeitsbedingungen“ und „Arbeitsanforderungen“, „psychologische Technik“ (Psychotechnik) und "Problemlösen" (Claus et al. 1985) thematisierte. Diese praktischen Schwerpunkte kamen durch Übersetzungen, Gastvorträge und wissenschaftlichen Austausch in die Deutsche Demokratische Republik. Sie zeigten sich u.a. im „Unterricht für Praktische Arbeit“ unseres Sohnes, den er in der achten Klasse an einem Tag in der Woche in einer Reparaturwerkstatt für Straßenbahnen leistete. Sie zeigte sich auch in den Lehrplänen der Ausbildung von Lehrern und anderen Berufstätigen.

Ein zweites Merkmal bestand in einer Präferenz qualitativer Methoden in naturalistischen Settings, in Anlehnung an Gesell. Anna Ljublinskayas *Kinderpsychologie* (1971) konnte von 1985 an fünf Ausgaben in deutscher Übersetzung aufweisen und beanspruchte damit für fünf Jahrzehnte die wissenschaftliche Landschaft. Ljublinskaya bevorzugte naturalistische Experimente in der Schule, vor allem in der Vorschule bis hin zu den Siebenjährigen. Sie und ihre Mitarbeiter versuchten das Interesse der Kinder für Haustiere zu wecken, indem sie die konkreten Erlebnisse der Kinder durch Informationen aus Bücher verstärkten (464). Die Beziehungen zu Lehrern, Eltern und Gleichaltrigen sind bedeutsam, da sie die Grundlage für die späteren emotionalen Bindungen darstellen. Die Kinder orientieren sich in diesem Alter zunehmend an allgemeinen Regeln des Verhaltens (468). Im spielerischen Scherzen über sich, wie auch über die Erwachsenen, lernen Kinder, die Initiative zu ergreifen und sich auf andere zu beziehen (478).

Auffällig am sowjetischen Charakter des deutschen Bildungssystem war das Fehlen jeglichen Hinweises auf die normale Entwicklung der verschiedenen Fähigkeiten bei Schulkindern. Es schien, als ob die Test-Bewegung an der Sowjetunion vorbeigegangen war (Brozek 1972). Kein Wunder, dass solch veralteten Klassenraum-Experimente und Theorien in den 90iger Jahren beiseite gelegt wurden. Durch ihre zum großen Teil russischen Bibliographien und ihren ausschweifenden Stil waren sie schnell überholt.

## **Das Fehlen kulturhistorischen Interesses**

In seiner Geschichte der sowjetischen Psychologie hat der in Rumänien geborene Israeli Levi Rahmani (1973) nicht einmal ein Kapitel über Sozialpsychologie oder interkulturelle Psychologie. In seinem letzten Kapitel findet er drei Gründe für das Fehlen selbst einer sowjetischen Persönlichkeitspsychologie (347): eine analytische Haltung, welche das Ganze ignoriert, eine Präferenz für biologische Erklärungen und die Annahme, dass die Klassiker des Marxismus alle sozialen Aspekte abdecken.

Dies war eine andere Seite des sowjetischen Kommunismus: Trotz der Bedeutung einer neuen Weltordnung und der Betonung einer internationalen Arbeiterbewegung blieb die ostdeutsche Psychologie in allen kulturellen Belangen zutiefst monokulturell, nationalistisch und ethnozentrisch. Die Begriffe der Rasse, der Kultur und des Ethnozentrismus fehlen im Index der *Sozialpsychologie* von Hans Hiebsch und Manfred Vorweg (1980). Die Herausforderung von Rasse oder Kultur an die Psychologie wurden nur selten angesprochen. Dies war zum Teil die Konsequenz einer Ideologie, die allgemeine historische Gesetze predigte, ohne kulturelle Einzigartigkeit zu respektieren (Brozek 1974). Der Uniformismus war ein Ergebnis der Revolution von 1917, in deren Ergebnis eine politische Gruppe die gesamte Opposition beseitigt hatte - was auch die willkürliche Herrschaft der Reflexologie von Pavlov und Bechterew zu erklären hilft (Joravsky 1989).

Die Sozialpsychologie erhielt erst einen Schub durch die Wiedervereinigung. Als die ostdeutsche Kultur durch neue Werte ersetzt wurde und der Zustrom an Osteuropäern die Arbeitsplätze bedrohte, wurde u.a. Migration zu einem Thema. Dies brachte auch die in Ost-Deutschland lebenden ethnischen Gruppen, wie Russen, Chinesen, Kubaner, Nord-Vietnamesen und Afrikaner verschiedener Nationalitäten ins Bewusstsein - die kommunistische Koalition war attraktiv für Studenten und Arbeiter aus vielen Ländern gewesen. Es gab wenig Literatur über Minderheiten, deren Einstellung gegenüber der Schule oder zu binationalen Ehen. Auch die klinische Persönlichkeitspsychologie wurde erst in den 70iger Jahren aufgebaut, um dann in den 80iger Jahren wieder verboten zu werden (Wolf 1992, 8-9).

## Das Phänomen Rubinstein

In weiten Bereichen der Psychologie war die sowjetische Tätigkeitstheorie von Sergej Rubinstein prominent. Rubinstein war gegen die Idee von einem "Sowjetmenschen" und bezog Anregungen für seine Psychologie aus internationalen Quellen. In dem Artikel *Philosophie und Psychologie*, erstmals erschienen 1945 in der sowjetischen Zeitschrift *Voprosy Filosofii*, später veröffentlicht und abgedruckt in seinen *Problemen der allgemeinen Psychologie* (Rubinstein 1979), zitiert Rubinstein Autoren, wie B. Russell, G. H. Mead, J. Dewey, J. B. Watson, E. L. Thorndike, K. Lashley und C. Morris, sowie Wundt, Jakobus und Freud. Er erlangte Mitte der 30iger bis Mitte der 50iger Jahre große Anerkennung, 1941 erhielt er den Stalin-Preis für seine *Grundlagen der Allgemeinen Psychologie* (1940/1958a; vgl. Payne 1968). In seinen Arbeiten kombinierte er den philosophischen Neukantianismus von Hermann Cohen und Paul Natorp mit dem Ansatz der Entwicklung des Bewusstseins. Er wandte sich gegen standardisierte Tests im Zweiten Weltkrieg mit der Begründung, dass die höheren geistigen Prozesse damit nicht zugänglich gemacht werden können. Mit Luria betonte er einen interaktiven Ansatz als Weg zu einem besseren Verständnis des Geistes (Valsiner 1988, 104-110).

Nach dem Zweiten Weltkrieg, während des Kalten Krieges, herrschte eine Festungsmentalität. Rubinstein verlor in der Sowjetunion an Einfluss, zum Teil wegen seines Internationalismus - immerhin war er ein in Deutschland ausgebildeter, russischer Jude. Auch Leontiev lehnte ‚Parteinost‘ oder Partei-Denken als "soziale Reinigung" ab. Infolgedessen wurden von den Hardlinern wieder Pavlov und Bechterew eingeführt. So bestimmte die *Akademie der medizinischen Wissenschaften der UdSSR* im Jahr 1950 - in ihrem typischen Stil -, dass Pawlows Neurophysiologie; seine Kritik an der Gestaltpsychologie und an Sherringtons Theorie der integrativen Tätigkeit des Nervensystems, sowie seine Billigung der Ansicht Lenins, dass das Bewusstseins ein Resultat der Materie darstellt, akzeptabel sind - was ihn schließlich wieder populär machte. Pavlovs Schüler A. Ivanov-Smolensyii gewann schließlich 1954 den Stalin-Preis mit einem Essay über die Pathophysiologie der höheren Nervenaktivitäten (Valsiner 1988, 110-115).

Wie bereits erwähnt, gewann Rubinstein in Ost-Deutschland an Popularität kurz nach seinem Sturz in der Sowjetunion. [Wir finden ihn in den von Drefenstedt übersetzten neun russischen

Artikeln (1970 bis 1973) nur zweimal zitiert (Drefenstedt 1975, 38; 168).] Es ist nicht verwunderlich, dass die Deutschen es vorzogen jemanden zu übersetzen, der in ihrer eigenen philosophischen Tradition ausgebildet und den sie von den neukantianisch philosophischen Voraussetzungen her verstehen konnten. Rubinstein stellte eine Legitimation für die deutsche Bildung in den 60iger Jahren bereit, einer Zeit, in der ernsthaft begonnen wurde sich sowjetische Gedanken anzueignen bzw. nach einer sowjetischen Legitimation für das deutsche Denken nach dem Bau der Berliner Mauer zu suchen. Am Vorabend des Internationalen Kongresses für Psychologie in Leipzig schrieb Adolf Kossakowski ein glühendes Vorwort, sowie aufwendige Anmerkungen zum Nachdruck von Rubinsteins *Problemen der Allgemeinen Psychologie* (Kossakowski 1979, 7-11). Der Band enthält Rubinsteins Essay über Psychologie und Karl Marx von 1934 (11-32), seine Arbeit über die philosophischen Wurzeln der experimentellen Psychologie von 1939 (50-90), seine Essays über Ivan Sechenov und Ivan Pavlov, sowie Probleme der Persönlichkeit aus den 50iger Jahren (193-201) und seine Artikel über die philosophischen Grundlagen der Psychologie bei Marx von 1959 (33-49).

Aus forschungspraktischer Sicht war Rubinsteins Essay *Die Psychologie der Sprache* aus dem Jahre 1941 aufschlussreich. In seiner Einführung in die empirischen Arbeiten der Mitglieder des A. I. Herzen-Instituts in Leningrad folgt er Piaget und Vygotsky. Die Sprache, so Rubinstein im Jahre 1941, hat zwei Funktionen: (1) die Kommunikation mit anderen und (2) Semantik (1979, 207-209). Unmittelbar nach diesem Sprachartikel, marschierten die Deutschen in Leningrad ein. Jahre des Hungers folgten und Rubinsteins Mitarbeiter verstreuten sich, so dass er sie erst 1953 wieder zusammenführen konnte. Im Jahr 1969 betreute er die Experimente von einem halben Dutzend Mitarbeitern; prominent war A. M. Leuschinas Studien zur situativen Rede. Sie fand heraus, dass die Sprache von Vorschulkindern in hohem Maße mit den jeweiligen Umständen verbunden ist und davon abhängt, wie gut der Kommunikationspartner dem Kind bekannt ist. Das die Daten deskriptiv gewonnen waren, schien die deutschen Psychologen nicht zu kümmern.

War Rubinstein wirklich auf dem Gipfel seiner Zeit? Sicherlich nicht hinsichtlich seiner Laborbefunde. Doch war er einer der führenden Lehrbuch-Autoren. Sein theoretischer Eklektizismus und seine Belesenheit, vor allem auf dem Gebiet der deutschen Literatur, ermöglichten ihm eine gesicherte Bedeutung in Ost-Deutschland bis in die 90iger Jahre hinein [Die Klix Anthologie (1980) zitiert seine vier Bücher (1958, 1962, 1963, 1979) und zwei Artikel

(1948-1949, 1958), sie zitiert dagegen nur Leontievs *Probleme* (1964)] und die deutsche Übersetzung seiner frühen Essays über Marx (1969).] Rubinstein war – im Sinne eines frühen Piaget - ein Pionier der Beobachtung und Beschreibung der Sprache von Kindern in ihrem Gespräch mit Erwachsenen. Es fehlte ihm aber an einer strengen experimentellen Methode.

### **Leontjews Methoden der Erforschung von Widerspiegelung und Aktivität**

Unter Vygotsky ausgebildet, wurde Alexei N. Leontiev in den 30iger Jahren der führende Kopf der Kharkov Schule (die damalige Hauptstadt der Ukraine) und bekannt für seine Tätigkeitstheorie (Valsiner 1988, 217-219). Dank der deutschen Übersetzung einer Sammlung seiner Essays, die *Probleme der Entwicklung des Psychischen* (1975/1959), hatte der DDR-Leser bis 1975 eine fast vollständige Übersicht über den Ursprung seiner Theorie. Der Band beginnt mit einem Abschnitt aus Leontievs Habilitationsschrift *Die Entwicklung des Psychischen* von 1940. Hier präsentiert er seine These, dass Personen und ihre Umwelt, sowohl physisch als auch sozial, durch eine unmittelbare Beziehung in ihrer Tätigkeit miteinander verbunden sind, die er Widerspiegelung nennt (110). Leontiev kritisiert die Signalfunktion der Sensibilität im Zusammenhang mit Pawlows bedingtem Reflex (113f.) mit dem Argument, dass die Sensibilität eine spezifische, objektive Funktion aufweist, die nicht auf bewusste Empfindungen beschränkt ist (114).

Zu dieser Zeit bestimmte die psychologische Theorie in Europa noch weitgehend das individuelle Subjekt, während in Nordamerika bereits die gruppenpsychologischen Ansätze der 20iger Jahre maßgeblich waren (Danziger 1990). Entsprechend würde man in Leontievs Frühwerk über Widerspiegelung ein ähnliches Design, wie das deutsche, erwarten, ein Design, das vom individuellen Subjekt, hier einem hochgestellten Professor, ausgeht. Das Gegenteil war der Fall. Es zeigt sich, dass Leontiev seine Karriere mit einem gruppenstatistischen Design begann. Er zitiert (1975) seine Forschung über Gedächtnisleistungen bei lernbehinderten Kindern (1928), die er in seiner Arbeit *Die Entwicklung des Gedächtnisses* (1931) erweitert hatte. Eine Gruppe studentischer Experimentatoren präsentiert den 1.200 Probanden zehn sinnfreie Silben, dann fünfzehn Wörter und schließlich Worte mit 20 Bildern als Hilfsmittel (Bilderlotto). Die abhängige Variable bestand in der Anzahl der Wörter, die richtig erinnert wurden; die Individuen sollten sagen, warum sie sich für ein bestimmtes Bild entschieden haben

und wie dies dazu beigetragen hat, sich ein Wort einzuprägen. Dies konstituiert Erinnerung. Die Daten werden in Tabellen präsentiert, die durch Gruppenzugehörigkeit (Grundschüler, Sonderschüler, körperbehinderte Schüler) und fünf Altersstufen (4-5, 6-7, 10-14, 12-16, 22-28) strukturiert sind. Leontiev berechnet das arithmetische Mittel zwischen den Werten der zweiten und dritten Serie und den Koeffizienten der relativen Leistungssteigerung (1975, 267). Er schließt: "Die Benutzung von Bildern führte bei normalen Kindern zu einem außerordentlich hohen Effekt beim Einprägen; in den anderen Gruppen dagegen war die Wirkung viel schwächer beziehungsweise völlig entgegengesetzt [...]" (268). Leontiev erklärte den Effekt durch "die Entwicklung mittelbarer psychischer Akte", was impliziert, dass ein Bild als Instrument des Einprägens genutzt werden kann.

Ausgehend vom Begriff der Widerspiegelung entwickelt er dann seine Tätigkeitstheorie. Das Gehirn ist dazu programmiert, unter Beteiligung der Muskelperipherie und von Nervenprozessen zu dekodieren (127). Die Theorie verbleibt jedoch in der klassischen Wundtschen Tradition eines individuellen Subjekts. Zusätzlich zu diesen Gruppendaten führt Leontiev Experimente mit Tönen an, die zeigen, wie nach einem Zeitraum von einem oder mehreren Sekunden die Individuen in der Lage waren, den Stimulus-Ton zu reproduzieren (124-125). Leontiev nennt dies die widerspiegelnde Funktion der Wahrnehmung. Er beruft sich auf deutsche Arbeiten zur Evolution, darunter Wolfgang Köhlers Arbeit mit Affen, die mit Hilfe eines Stockes ihr Ziel hinter einem Metallzaun zu erreichen suchen (151). Mit dem Einsiedlerkrebs und dem Huhn illustriert er, dass bei instinktiven Handlungen keine wirkliche „Widerspiegelung“ gegeben ist.

Menschen unterliegen einer besonderen Art psychischer Entwicklung, den gesellschaftlich-historischen Entwicklungsgesetzen (163). Übereinstimmend mit Karl Marx, ist das Werkzeug das rationale Mittel, um über den tierischen Instinkt hinaus gehen zu können, es ist Ausdruck der menschlichen Beziehung von Aktivität und Objekt. Wegen seinem Bezug zur Entfremdungstheorie, ist es ein Schlüsselkonzept des dialektischen Materialismus, das Werkzeuge durch Arbeit entwickelt werden. Arbeit für andere kann entfremden, wenn der Gewinn nicht gerecht verteilt wird. Werkzeuge und Arbeit begleitend, ist die Sprache nicht einfach ein weiteres „[...] Mittel des Umgangs zwischen den Menschen, sondern auch ein Mittel, [...] des noch nicht von der materiellen Produktion getrennten menschlichen Bewußtseins und Denkens.“ (176).

Hier ist ein Beispiel dafür, wie die theoretischen Voraussetzungen Leontievs Interpretation amerikanischer Experimente beeinflusste. Er berichtet von den Experimenten, in denen Edward Thorndike Individuen nach dem Preis für bestimmte Handlungen befragte, unter anderem, wie viel Dollar sie jemanden zahlen würden, der sich eine Hand abhackt, der ein viertel Pfund gekochtes Menschenfleisch isst oder der auf das Bild seiner Mutter spuckt (202). Leontiev versucht an dieser Stelle auf das Phänomen der "entfremdeten Arbeit" hinzuweisen. Er ist der Meinung, dass die bürgerlichen Psychologen die Bedeutung der „Entfremdung der Arbeit“ nicht richtig einzuschätzen wissen. Obwohl er sich Thorndikes gruppenmethodischen Ansatz angeeignet hatte, kritisiert er ihn für seine Naivität hinsichtlich einer Bewertung der sozioökonomischen Faktoren, die seinen Ergebnissen zugrunde liegen. Das Gesetz der Wirkung und das Gesetz der Kontinuität greifen bei der Beschreibung menschlicher Erfahrung zu kurz. Die amerikanischen Psychologen ignorieren die grundlegende Widersprüchlichkeit der kapitalistischen Gesellschaft (205).

Leontiev arbeitet innerhalb dreier Paradigmen. Bereits 1928 verwendet er ein - von Thorndike modelliertes - Design, das Differenzen zwischen Gruppen mit in die experimentellen Bedingung aufnimmt (1928). Er bekennt sich deutlich zur sozioökonomischen Theorie von Karl Marx (1969). Darüber hinaus arbeiten Leontiev und seine deutschen Mitstreiter innerhalb eines dritten Paradigma, der Tätigkeit und ihrer Widerspiegelung durch die Sprache. Vergleichbar ist diese Tradition mit der genetischen Epistemologie oder Bühlers Studien der Kindersprache. Es ist ein Kategorienfehler, so Leontiev, den Menschen als bloßen Organismus zu betrachten, da somit das Besondere des Bewusstseins vernachlässigt wird, was letztlich zu einem "Pragmatismus" führt (1975, 218). Leontiev schätzt die Arbeit von Piaget für seine Darstellung des intellektuellen Lebens in Beziehung zum gesellschaftlichen Leben (219). Er bezieht sich auf Vygotsky, der die Besonderheit menschlicher psychischer Tätigkeiten im Wandel ihrer Struktur sah, die über bloße Veränderungen im reflektierten Inhalte hinaus geht. Dies weist auf "interpsychische" Prozesse hin, die Tätigkeiten und Signalvermittlung beinhalten (222). Hierin erkennt Leontiev soziales Verhalten: Menschen agieren miteinander und stellen sich auf die Welt und die Werkzeuge, die sie verwenden, ein. Sie können verbale Begriffe oder andere Zeichen verwenden, um all dies zu verknüpfen. Der grundlegende Mechanismus der psychischen Entwicklung besteht in der „[...] Aneignung sozialer, gesellschaftlich ausgebildeter Formen und Arten der Tätigkeit. [...]“ (223).



Indem Leontiev Vygotskys bisher unveröffentlichte Arbeit von 1956 zitiert, ehrt er ihn und entwickelt seine "kulturhistorische Komponente" weiter (223). Die Deutschen übersetzten Vygotsky bald nach dem Erscheinen dieser Arbeit (1964, 1985).

Warum machten sich die Deutschen die Mühe, Leontievs Arbeit von 1959 im Jahr 1975 zu übersetzen? Leontiev bezog das Konzept der "gesellschaftlich-historischen Erfahrungen" in erster Linie von Karl Marx. Marx konzentrierte sich auf die wichtigste Tätigkeit des Menschen, die Arbeit. Jede Psychologie, welche die menschliche Arbeit ignorierte "[...] kann nicht zur wirklichen inhaltvollen und realen Wissenschaft werden." (Marx, in: Leontiev, 1975, 231). Zum wichtigsten Prinzip der Ontogenese wurde so die Reproduktion der, sich im gesellschaftlich-historischen Prozess entwickelten, Fähigkeiten und Eigenschaften des Individuums. Diese wird möglich, wenn die historisch überkommenen Bedingungen, die durch Privateigentum und antagonistische Beziehungen geprägt sind, beseitigt werden (236). Offensichtlich bezieht sich Leontiev damit nicht auf die privilegierte Stellung des Mannes gegenüber der Frau (Lapidus 1978) oder des Psychologen in der Gesellschaft (Leontiev wurde Leiter der Abteilung für Psychologie an der Staatlichen Universität Moskau), wie auch nicht auf den besonderen Status der Mitglieder der Kommunistischen Partei. Auch die deutschen Männer erkannten nicht die Probleme von Bürokratie und Gender in ihrer Gesellschaft. Nichts desto trotz fingen in Ostdeutschland einige Schriftstellerinnen an, diese Ungleichheiten in der vermeintlich klassenfreien Gesellschaft aufzudecken und die Tatsache, dass sie dies durften, ist bemerkenswert (Lukens & Rosenberg 1993).

### **Die verspätete Aufnahme statistischer Methoden in Ostdeutschland**

Das erste ernst zu nehmende Buch über experimentelle Methodik erschien in der Deutschen Demokratischen Republik erst in den 80iger Jahren. Die Arbeit von Lothar und Helga Sprung *Grundlagen der Methodologie und Methodik der Psychologie* (1984) war nicht das, was ein nordamerikanischer Wissenschaftler hier erwarten würde. Es war kein Statistik-Lehrbuch, sondern ein Methodentext. Es beinhaltete Definition, Gesetzesbegriff, Kausalität und die Prinzipien von Verifikation und Induktion, die vor allem der internationalen wissenschaftstheoretischen Philosophie entnommen waren (z.B. Thomas Kuhns Paradigmenbegriff, Karl Poppers Arbeit über objektives Wissen, 37). Interessanterweise wurden

viele westliche Quellen zitiert; die sowjetischen Quellen scheinen oberflächlich. In einem Kapitel über "Aufbau der Struktur psychologischer Untersuchungen", werden Signifikanztests (288 - 289) behandelt und die Inferenzstatistik wird kurz im Hinblick auf Nullhypothese und Konfidenzintervalle angeschnitten (330-331). Die Autoren integrieren die Literatur zum Experimentatoreffekt geistreich unter eine "Dialektik von Subjekt und Objekt "(109-122).

In dem Werk zur Psychodiagnostik (Guthke, Böttcher & Sprung 1990), an dem L. Sprung als Mitautor wirkte, wurden Psychologen wie Boris Ananiev und Lev Vygotsky erwähnt, jedoch keine mathematischen Psychologen aus der Sowjetunion (52). Dieses Werk zur Psychodiagnostik kann als Index der Fortschritte in der Akzeptanz quantitativer Methoden im Jahr 1990 dienen – das Manuskript wurde 1986 eingereicht (15), ist aber erst nach dem politischen Tauwetter von 1990 erschienen. Als sich eine Veröffentlichung weiterhin verzögerte, wurden die Studierenden in mündlicher Tradition auf dem aktuellen Stand gehalten. Kozulin beschreibt den sowjetischen Fall (1984, 113), wo ebenfalls Manuskripte im Verborgenen zirkulierten und bestimmte wissenschaftliche Methoden aus ideologischen Gründen verboten waren.

In den 90iger Jahren taten dann die Studierenden der Psychologie der ehemaligen Sowjetunion und der Satellitenstaaten gut daran, sich auf die investigative Praxis hin zu orientieren. Wahrscheinlich folgten sie den Westdeutschen, den Polen, Ungarn und nordamerikanischen Beispielen und lernten schnell multivariate Methoden und Computerprogramme. Die Ostdeutschen mussten sich im Westen umschulen oder ihre Arbeitsstelle - wenn aus keinem anderen Grund - an diejenigen mit aktuelleren Kenntnissen über den Stand der Dinge abtreten. Was für sie wie eine wissenschaftliche Kolonialisierung aussah, erschien den Westdeutschen als eine Emanzipation von der totalitären Kontrolle. Aus der Ferne erscheint die Wahrheit einfacher: eine Verschiebung des wissenschaftlichen Paradigmas.

### **Die Missachtung der sozialen Bedürfnisse in der Entwicklungspsychologie**

Hans Dieter Schmidt definierte den Bereich der Entwicklungspsychologie in seinem Werk *Allgemeine Entwicklungspsychologie* im Jahr 1978. Für das westliche Auge hat das Buch eine stark soziobiologische Note, eine Ironie für die radikal umweltorientierte Sozialphilosophie, wie

der des Marxismus. Die Phylogenese wird im II. Teil eingeführt, während der III. Teil alternative Modelle - das Modell regulierten Fließgleichgewichts, Konditionalanalyse, Problemlösung und Sozialisation - behandelt. Lewis M. Terman wird nur einmal zitiert. Konrad Lorenz und Nicolas Tinbergen werden zwanzig mal zitiert. Der Rassebegriff wird kurz - im biologischen, aber nicht im sozialen Kontext - diskutiert (204, 206, 254, 268). Das zentrale Thema des Buches ist die These, dass die Phylogenese die Ontogenese rekapituliert. Die Bedeutung des Darwinismus gegenüber der Umwelt wird in klassischer Hinsicht betont. Eine Vielzahl älterer Quellen, zum Beispiel Schneirla, Kuo und Fantz finden Erwähnung. Die Ethologie wird als erklärendes Modell herangezogen, wie auch kybernetische Regelkreise (224-230). Man findet geometrische Figuren (363) zusammen mit Sequenzregeln und Lernkurven. „Endogenetische“ Theorien der Reifung werden als nutzlos erwiesen, der Autor behauptet, den Leser zu einer dialektischen Ansicht führen zu wollen.

In Schmidts Buch fehlt fast jegliche Anwendung auf Kinder. Eine amerikanische Entwicklungspsychologie würde Probleme der Kinder-Tagesbetreuung im Zusammenhang mit dem nature/nurture-Problem oder einer Differenzierung von Geschlechterrollen in Schule und Familie aufgreifen. Keines dieser Themen findet in dem Buch Erwähnung. Die ostdeutschen Entwicklungspsychologen übersahen diese Probleme, trotz dem diese sich durch die staatlich geförderten Möglichkeit der Tagesbetreuung aufdrängten. Es ist nicht verwunderlich, dass dann ab 1990 umfassende praktische Veränderungen initiiert wurden. Zum Beispiel folgte ein Zentrum in Berlin einem neuen italienischen Modell der Tagesbetreuung, dem Reggio Emilia Programm, in dem die Eltern eine aktive Rolle spielen (Woodward & Kalinowski, 1992).

### **Die Orientierung der Sozialpsychologie an den staatlich definierten sozialen Bedürfnissen**

Wie auch die Entwicklungspsychologie, wurde die Sozialpsychologie durch nur ein Buch bestimmt, der *Sozialpsychologie* von Hans Hiebsch und Manfred Vorweg (1980). Es behandelt Soziometrie, die Bildung von Haltungen (Einstellungsbildung), alle Arten an Führungsfragen, Selbstkonzepte und "andere" Konzepte, sowie zwischenmenschliche Kommunikation – kurz - alle Themen die auch in den Vereinigten Staaten bearbeitet wurden. Betont wird die Entwicklung einer sozialistischen Gesellschaft, was bestimmte Führungs- und Einstellungsfragen beinhaltete. Das Werk enthält die Zwei-Weg-Varianzanalyse - die Autoren beziehen sich hier auf

eine westdeutsche Quelle (Lienert 1961). Umfangreich werden sogar die multivariate Statistik (339-379) und mathematische Modellierung (379-424) diskutiert. In der Forschung wurden diese Techniken aber weder von ihnen, noch von anderen verwendet. Die zitierten Arbeiten sind gleichmäßig verteilt, ost- und westdeutsche Quellen, Quellen aus den Vereinigten Staaten und der Sowjetunion, - für nordamerikanische Verhältnisse eine neue und internationale Mischung.

Die Autoren dieses führenden Werkes zur Sozialpsychologie hatte den Ruf, Marx mit der westlichen Psychologie versöhnen zu wollen. Zu Beginn erinnern sie an K. Kornilows Behauptung, dass das Psychische ein direktes Spiegelbild der gesellschaftlichen Verhältnisse ist, sowie auch an Rubinsteins Kommentar, dass die Sozialpsychologie "[...] das geliebte Herz der Reaktionäre [...]" ist (35). In ihrer Arbeit folgen sie E. S. Kusmins *Sozialpsychologie der Persönlichkeit* (die russische Ausgabe: 1974). Dabei verstehen sie Persönlichkeitstypen als eine Klasse von Personen, die in ähnlicher Weise arbeiten, wie andere und verknüpfen diese mit Begriffen der Gruppe und der Rolle. Auch zitieren sie das prominente Werk von B. G. Ananiev *Der Mensch als Gegenstand der Erkenntnis* (1974). Um die Einheit der Wissenschaften zu befördern, behaupten sie eine Kontinuität biologischer und sozialer Gesetze. Ein Beispiel für die zugrunde liegende Metaphysik des dialektischen Materialismus wird in der Korrespondenz von Materielem und Psychischem sichtbar, welche eine Widerspiegelungstheorie fordert.

Die Sozialpsychologie hat es mit Begriffen zu tun, die in der beruflichen, wie auch der privaten Sphäre von Bedeutung sind, wie bspw. Tätigkeit, Gruppe und "das Kollektive". Es war jedoch nicht erlaubt, Umfragedaten zu erheben. Die Anerkennung der statistischen und mathematischen Methoden erfolgte ohne deren umfängliche Anwendung. So blieb das gesamte Gebiet der Studien über Einstellungen unterentwickelt. Nichts desto trotz erfuhren Einstellungsänderung und kognitive Dissonanz eine gründliche Beschreibung. Hiebsch und Vorweg (1980) erwähnen Rubinsteins Konzepte von "Einstellungshintergrund " und "inneren Bedingungen" (242-243). Der wissenschaftliche Anspruch entsprach jedoch nicht der Realität. Die Kenntnis der amerikanischen und westdeutschen Literatur war beeindruckend, aber es fehlte an experimenteller Arbeit. Die Autoren zitieren häufig - eine einheimische Tradition postulierend - ostdeutsche Publikationen, aber diese bestanden oft in Replikationen nordamerikanischer Arbeiten. Es fehlte an einer Verbindung zur Gesellschaft - möglicherweise war dem der

Marxismus als dialektischer Materialismus zuvorgekommen - im Westen wurde diese durch eine wettbewerbsorientierte Forschung befördert.

### **Schlussfolgerungen**

Wir haben die psychologische Praxis in der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik in zweierlei Hinsicht zu beschreiben versucht. Der Einfluss der Ideologie auf die Kultur zeigte sich in der Praxis alltäglicher Bildung, wie auch der des sozialen Lebens. Praxis meint hier auch die psychologische Forschungspraxis. Die Reflexion sowjetisch-psychologischer Theorien am Beispiel von Rubinstein und Leontiev zeigt gleichfalls diese beiden Aspekte. Tätigkeitstheorie und Widerspiegelungstheorie wurden in den Bildungsansatz aufgenommen, jedoch Themen, wie Sexismus oder eine Verbesserung der statistischen Methoden und Tests, von den Psychologen ignoriert. Ironischerweise bestand - zusammen mit dem umweltorientierten Marxismus-Leninismus - ein soziobiologischer Schwerpunkt in der Entwicklungspsychologie. Die Sozialpsychologen konnten keine Daten erheben und kamen so zu wenig aussagekräftigen Studien.

Nach der Wiedervereinigung Deutschlands wurde die Vernachlässigung einer authentischen Forschungspraxis im Kommunismus offensichtlich. Einige Ostdeutsche taten sich mit westdeutschen Labors zusammen, um statistische Methoden und Computerprogrammen zu erlernen. Andere schafften sich eine private Ausrüstung an. Viele andere verloren einfach ihre Positionen im Zuge der Abwicklung der Fachbereiche. Ob die Ostdeutschen die Entwicklung der Psychologie als emanzipierend oder durch den Westen kolonialisiert empfanden, hing davon ab, welche Zukunft sie erwartete: eine Umschulung oder der Vorruhestand (Woodward 1991).

## Literatur

- Ananiev, B. G. (1974). *Der Mensch als Gegenstand der Erkenntnis*. Berlin.
- Brozek, J. (1972). To test or not to test-trends in Soviet views. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 8, 243-248.
- Brozek, J. (1974). Soviet historiography of psychology. 3. Between philosophy and history. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 10, 195-201.
- Claus, G., Kulka, H., Rosier H. D., Timpe, K.P, & Vorweg, G. (1985). *Wörterbuch der Psychologie* (4. Ausgabe). Leipzig.
- Danziger, K. (1990). *Constructing the subject: Historical origins of psychological research*. New York.
- Drefenstedt, E. (Hrsg.). (1975). *Aktivität und Erkenntnis*. Berlin.
- Elkonin, D. B. (1963). *Zur Psychologie des Vorschulalters*. Berlin.
- Guthke, J., Böttcher, H.R., & Sprung, L. (Hrsg.). (1990). *Psychodiagnostik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch für Psychologen sowie empirisch arbeitende Humanwissenschaftler*. Berlin.
- Hiebsch, H., & Vorweg, M. (1980). *Sozialpsychologie*. Berlin.
- Joravsky, D. (1989). *Russian psychology. A critical history*. Oxford and Cambridge, MA.
- Keiler, P. (2012). "Cultural-historical theory" and "Cultural-historical school": from myth (back) to reality. *PsyAnima, Dubna Psychological Journal*, 5(1), 1-33; available online: <http://www.psyanima.ru/journal/2012/1/2012n1a1/2012n1a1.1.pdf>
- Klix, F., Kossakowski, A., & Möder, W. (Hrsg.). (1980). *Psychologie in der DDR. Entwicklungsaufgaben-Perspektiven*. Berlin.
- Kossakowsky, A. (1979). Vorwort zur deutschen Ausgabe. In S. L. Rubinstein, *Probleme der allgemeinen Psychologie* (pp. 7-10). Berlin.
- Kossakowsky, A. (1980). Die Aufgaben der Pädagogischen Psychologie bei der Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten. In F. Klix, A. Kossakowsky, & W. Möder (Hrsg.), *Psychologie in der DDR. Entwicklungsaufgaben-Perspektiven* (pp. 124-143). Berlin.
- Kozulin, A. (1984). *Psychology in Utopia: Toward a social history of Soviet psychology*. Cambridge, MA.
- Kusmin, E.S. (1974). *Sozialpsychologie der Persönlichkeit*. Leningrad.
- Lapidus, G. W. (1978). *Women in Soviet science: Equality, development, and social change*. Berkeley.
- Lenoir, T. (1997). *Instituting science. The cultural production of scientific disciplines*. Stanford: Stanford University Press.
- Leontiev, A. N. (1928). Mediated learning in children who are learning-disabled or retarded. *Voprossy Defektologii*, 4.
- Leontiev, A. N. (1969). Karl Marx und die Psychologie. *Sowjetwissenschaft. Geschichtswissenschaftliche Beiträge*, 5.
- Leontiev, A. N. (1975). *Probleme der Entwicklung des Psychischen*. Berlin. (1. deutsche Ausgabe 1964; russische Ausgabe 1959).
- Leontiev, A. V. (1981). *Problems of the development of mind*. Moscow.
- Leuschina, A. M. (1941). Die Entwicklung des zusammenhängenden Sprechens beim Vorschüler. In Rubinstein, S. L. (1979). *Probleme der allgemeinen Psychologie*. Berlin.
- Lienert, G. A. (1961). *Testaufbau und Testanalyse*. Weinheim.
- Ljublinskaya, A. (1985). *Kinderpsychologie* (5. Ausgabe). Berlin. (Originalarbeit von 1971).

- Lukens, N., & Rosenberg, D. (Hrsg.).(1993). *Daughters of Eve: Women's writing from the German Democratic Republic*. Lincoln.
- Mecacci, L. (2012). Russian psychology and Italian psychology and psychiatry in the second half of 20 century. *PsyAnima, Dubna Psychological Journal*, 5(3), 81-871; available online: <http://psyanima.psy-dubna.ru/journal/2012/3/2012n3a4/2012n3a4.2.pdf>
- Mecacci, L., & Yasnitsky, A. (2011). Editorial Changes in the Three Russian Editions of Vygotsky's Thinking and Speech (1934, 1956, 1982): Towards Authoritative and Ultimate English Translation of the Book. *PsyAnima, Dubna Psychological Journal*, 4(4), 159-187; available online at <http://www.psyanima.ru/journal/2011/4/2011n4a5/2011n4a5.pdf>
- Nussbaum, M. & Sen, A. (Hrsg.) (1993). *The quality of life*. N.Y., Oxford.
- Nussbaum, M. (2000). *Women and human development. The capabilities approach*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Payne, T. R. (1968). *S. L. Rubinstein and the philosophical foundations of Soviet psychology*. Dordrecht.
- Rahmani, L. (1973). *Soviet psychology: Philosophical, theoretical, and experimental issues*. New York.
- Rheinberger, Hans-Jörg (2010). *On historicizing epistemology*. Stanford: Stanford University Press.
- Rubinstein, S. L. (1948-1949). *Die Struktur des Psychischen*. Pädagogik, 10, and 11.
- Rubinstein, S. L. (1958a). *Grundlagen der allgemeinen Psychologie*. Berlin. (Originalarbeit von 1940).
- Rubinstein, S. L. (1958b). Das Problem der Fähigkeiten und Fragen der psychologischen Theorie. In *Beiträge zum Begabungsproblem*. Berlin.
- Rubinstein, S. L. (1962a). *Das Denken und die Wege seiner Erforschung*. Berlin.
- Rubinstein, S. L. (1962b). *Sein und Bewußtsein*. Berlin.
- Rubinstein, S. L. (1963). *Prinzipien und Wege der Entwicklung der Psychologie*. Berlin.
- Rubinstein, S. L. (1979). *Probleme der allgemeinen Psychologie*. Berlin.
- Sen, A. (1992). *Inequality reexamined*. Oxford University Press, Oxford.
- Schiller, N. G. (1993). A call for papers. *Identities. Global Studies in Culture and Power*, 1, 1.
- Schmidt, H.D. (1978). *Allgemeine Entwicklungspsychologie*. Berlin. (Originalarbeit von 1969).
- Sprung, L., & Sprung, H. (1984). *Grundlagen der Methodologie und Methodik der Psychologie*. Berlin.
- Teo, T. (1998) Klaus Holzkamp and the rise and decline of German Critical Psychology. *History of Psychology*, 1(3), 235-253, available online at <http://htpprints.yorku.ca/archive/00000183/>
- Valsiner, J. (1988). *Developmental psychology in the Soviet Union*. Bloomington, IN.
- Valsiner, J. (1996). Social utopias and knowledge construction in psychology. In V. A. Koltsova, Y. N. Oleinik, A. R. Gilgen & C. K. Gilgen (Eds.), *Post-Soviet perspectives on Russian psychology* (pp. 70-84). Westport, Ct.: Greenwood Press.
- van der Veer, R. & Yasnitsky, A. (2011). Vygotsky in English: What still needs to be done. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 45(4), 475-493; open access full text available online at <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs12124-011-9172-9>
- Vygotsky, L. S. (1964). *Denken und Sprechen*. Berlin.
- Vygotsky, L. S. (1985). *Arbeiten zu theoretischen und methodologischen Problemen der Psychologie* (Vol. 1). Hrsgg. von J. Lompscher. Berlin.

- Wolf, E. (1992). *Das psychosoziale in Theorie und Praxis. Festschrift für Hans R. Böttcher*. Hamburg.
- Woodward, W. R. (1985). Committed history and philosophy of the social sciences in the two Germanies. *History of Science*, 54, 25-72.
- Woodward, W. R. (1991). How East German science studies contributed to the fall of the cultural wall. In W. R. Woodward & R. S. Cohen (Eds.), *World views and scientific discipline formation* (pp. 1-15). Dordrecht.
- Woodward, W. R. & Barbour, L. (2009). Beyond universalism: Capabilities approach for improving women's quality of life. *Human Ontogenetics*, 3, 75-81. [dt. Version: Der Fähigkeiten-Ansatz und die Lebensqualität von Frauen. *Mitteilungen der Gesellschaft für Humanontogenetik*, 1/2(2011)]
- Woodward, W. R., & Kalinowski, M. (1992). Child care without walls: An East Berlin update. *Child Care Information Exchange*, 3, 5-8.
- Yasnitsky, A. (2012). Revisionist Revolution in Vygotskian Science: Toward Cultural-Historical Gestalt Psychology. Guest Editor's Introduction. *Journal of Russian and East European Psychology*, 50(4), 3-15; text available online: [http://individual.utoronto.ca/yasnitsky/texts/Yasnitsky%20\(2012\).%20Revisionist\\_revolution.pdf](http://individual.utoronto.ca/yasnitsky/texts/Yasnitsky%20(2012).%20Revisionist_revolution.pdf)