Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 25 (1952-1953)

Heft: 8

Artikel: Der Beitrag der Tiefenpsychologie zur Pädagogik [Schluss]

Autor: Zulliger, Hans

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-850570

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 12.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Der Beitrag der Tiefenpsychologie zur Pädagogik

Von Hans Zulliger, Ittigen (Bern)

SCHLUSS

Es sei ein dritter aufgeführt: der tiefenpsychologisch geschulte Lehrer durchschaut bis in die Einzelheiten die affektiven Verhältnisse, unter deren Walten sich eine *Gemeinschaft* bildet. Deshalb ist er imstande, die Gemeinschaftsbildung sozusagen «zu manipulieren» und sich selber in das Gefüge dermaßen einzuschalten, daß er weder der Tyrann noch «frère et cochon» mit seinen Schülern ist, und daß er auch nicht unbeteiligt und ausgliefert nur mit-«schwimmt». Dies ist insofern von großer Tragweite, als sich kein Lehrer wünscht, daß sich aus der zunächst zusammengewürfelten Schülerzahl eine Gemeinschaftsform niedrigeren Grades konstituiert. Ich denke an die Bandenbildung zum Zwecke gemeinsamer Rivalität untereinander — oder gar zur «Bekämpfung» des Lehrers, indem dieser als gemeinsamer «Feind» betrachtet wird. Vermittels der tiefenpsychologischen Schulung kann der Lehrer dies vermeiden. Die *«Führung» der Klasse* wird ihm erleichtert. Seine Kenntnisse wirken sich also nicht allein nur Einzelschülern, Einzelerscheinungen an den Schülern gegenüber aus, sondern andauernd am Schüler-*Kollektiv*. In der Klasse wird eine einheitliche Stimmung hergestellt, die sich in auffallender Weise günstig für den Lernbetrieb auswirkt.

Wie sich dies in der Praxis macht, kann ich hier nicht darstellen. Es sei nur darauf hingewiesen, daß die gesamte Schularbeit und der Lehr- und Lernbetrieb umgestellt und eingerichtet werden muß im Hinblick auf die *kollektive*, nicht auf die Leistung des *einzelnen* Schülers; dieser leistet sein Bestmögliches nicht zum Zwecke persönlichen Glänzens, sondern um die Qualität der kollektiven Leistung zu erhöhen. Dabei muß der Lehrer dafür sorgen, daß er vom Kollektiv als willkommener *«Helfer in der Not»* (nicht als Notbringer und Despot) empfunden werden kann.

Wenn ich mich auf diesen kurzen Hinweis beschränke, soll dies nicht bedeuten, diese Anwendung der Tiefenpsychologie in der Pädagogik sei nebensächlich. Im Gegenteil: es haben alle, das ganze Kollektiv mitsamt dem Lehrer, einen hohen Nutzen davon [5]).

Ein weiterer Gewinn zieht der Lehrer aus der Tiefenpsychologie, indem er sie auf sich selber anwendet.

Pädagogik ist unter anderem eine Auseinandersetzung zwischen zwei Parteien: dem Lehrer und dem Schüler. Es wäre halbe Arbeit, wenn wir nur darauf ausgingen, zu prüfen, wie der Lehrer kraft tiefenpsychologischer Kenntnisse leichter, eher und dauernder seine Ziele erreichen kann. Er befruchtet seine Arbeit, wenn er die Tiefenpsychologie auch zu seiner eigenen Klärung, zur Selbstprüfung benutzt.

Kehren wir zu der Lehrerin des 7jährigen Kurt zurück. Wir haben gesehen, die Erscheinungen des Knaben versetzten sie in *Angst*. Sie fühlte sich in ihrer persönlichen Sphäre beeinträchtigt und gekränkt, als hätte Kurt etwas begangen, um sie absichtlich zu beleidigen.

So ist es sehr oft, wenn Schüler irgend etwas Schlimmes begehen und die Sache ruchbar wird. Der Pädagoge, in Angst versetzt und gekränkt, *verliert den sachlichen Blick und die Ruhe* und ergreift, von eigenen Affekten gelenkt, voreilige, manchmal verkehrte Gegenmaßnahmen.

Der gute Pädagoge ist angstfrei. Er braucht deshalb keine Mittel, die im Grunde genommen weniger der Pädagogik und eher der eigenen Angstbewältigung dienen, seine Selbstbehauptung durchsetzen und sein Prestige retten sollen. Er fühlt sich in seinen *Macht*ansprüchen nicht beeinträchtigt, wenn ihm ein Schüler nicht gehorcht oder ihm einen Streich spielt.

Angst tritt im Lehrer ganz besonders dann auf, wenn die mißliche Tat eines Schülers, aus dessen Triebwünschen hervorgegangen, den Erzieher an einer ganz besonderen Stelle trifft: an jener Stelle nämlich, wo sich die Achillesferse des Pädagogen befindet. Wenn der Lehrer, als er noch selber ein Kind war, einen Triebanspruch unterdrückte, vergewaltigte, verdrängte — und wenn nun ein Schüler etwas begeht, das dem Durchbruch des gleichen Triebes entspricht, dann reagiert der Lehrer mit hochgradiger Angst. Denn die Tat des Schülers bringt ihn der Gefahr des Durchbruches seines *eigenen* Triebes nahe. Der Lehrer verpönt, ahndet am Schüler etwas, das er an sich selber bekämpfen muß. Es ist die Situation: «Er schlägt den Sack und meint den Esel!» vorhanden. Aber weder der Lehrer noch der Schüler wissen davon: das Drama spielt sich im Unbewußten des Lehrers ab.

---

[5]) Zulliger. „Psychoanalyse und Führerschaft in der Schule". Imago, Wien, 1930. „Über eine Lücke in der psychoanalytischen Pädagogik." Ztschr. f. psa. Päd., Wien. 1936. „Kollektivpsychologische Erscheinungen in einem Ferienheim." Ztschr. f. Psychoanalyse, Heft 1, Berlin, 1949.

In einem unserer Dörfer passierte folgendes:

Ein Dreizehnjähriger, Karl, wurde von einem Bürger geohrfeigt, weil der Bub angeblich geraucht hatte. Dies hatte Karl gewiß manchmal getan, diesmal jedoch zufälligerweise nicht. Der Mann hatte sich getäuscht, der Knabe war unschuldig. Obgleich er Herrn X. versichert hatte, er habe nicht geraucht, traf ihn die Strafe, und wurde er mit Schimpfworten getadelt: er sei ein frecher Lügner und grundverdorbener Kerl, und wenn er noch ein Wörtchen zum Mund herauslasse, dann erhalte er eine Tracht Prügel. Karl schwieg in ohnmächtiger Wut. Aber am Abend ging er hin und hofierte seinem Peiniger auf die Gartentreppe. Jemand aus der Nachbarschaft beobachtete ihn und gab ihn an. Herr X., als Geizhals, Rechthaber und Nörgeler berüchtigt, läuft zum Lehrer und verlangt, daß der Bub tüchtig abgestraft werde. Anläßlich seiner erregten Anklagerede streut er ein, der Bubenstreich rühre davon her, daß heutzutage die Lehrer viel zu wenig streng mit den Schlingeln umgingen, sie nur mit Handschuhen anfaßten, und daß die ganze «Humanitätsduselei» in der modernen Erziehung falsch sei und nur die Arroganz und die Verwahrlosung der Jugend fördere.

Der Lehrer, völlig verwirrt von dem unerwarteten Angriff auf seine Berufsehre und von der Missetat des Schülers, sagt nicht: «Suchen Sie Karls Eltern auf, denn, was er außerhalb der Schule tut, dafür kann man mich nicht verantwortlich machen!», sondern er verspricht, den Burschen nach Noten herzunehmen. Karl muß vor versammelter Klasse seine Tat eingestehen. In heftigen Worten äußert sich der Lehrer über die Abscheulichkeit dessen, was Karl begangen und brummt ihm einen Arrest auf. Der Knabe wird eines freien Nachmittags beraubt. Damit aber ist der Vorfall nicht abgetan. In der Folge macht der Lehrer bei jeder Gelegenheit Andeutungen über Karls Verworfenheit, bezeichnet ihn als «Schmutzfink», «dreckigen Kerl» usw. und kann es mit Vorwürfen nicht genug sein lassen. Er reitet auf dem Buben herum, und entsprechend vermindern sich dessen Schulfreude und -leistungen. Und entsprechend hat der Lehrer um so mehr Grund, mit Karl unzufrieden zu sein und ihm dies ungehalten mitzuteilen. Der Bub wird so lange gereizt, bis er zurückschlägt: er sät dem Lehrer Löwenzahnsamen in ein frisch zubereitetes Gartenbeet. Doch auch dieser Streich wird ruchbar und zieht vermehrte Verfolgungen des Lehrers nach sich. Die Mitschüler nehmen selbstverständlich für den Lehrer Partei, sie mögen dem Kameraden die Niederlagen wohl gönnen und tun so, als ob er ein Strolch und sie lauter Engel wären. Eines Tages lauern sie dem Gejätsäemann auf dem Schulwege auf. Der Angegriffene zückt sein Taschenmesser und droht, jeden zu stechen, der sich ihm nähere. Und wirklich, als ihn einer der größten Lümmel anpackt, sticht er ihn in den Hinterbacken.

Nun wird Karl vor die Behörden geladen. Der Lehrer gibt ein dermaßen schlechtes Zeugnis über des Buben Betragen ab, daß man sich entschließt, ihn in einer Zwangserziehungsanstalt zu versorgen.

Nachdem Karl dorthin gebracht worden ist, bricht beim Lehrer allmählich und immer stärker ein sonderbarer Waschzwang aus. Er kann keine Kreide, keinen Federhalter, kein Buch in die Hand nehmen, ohne daß er sich nachher alsogleich die Hände mit Seife waschen muß. So unbegreiflich und lächerlich ihm sein Zeremoniell erscheint: es ist stärker als er, er kann nicht anders, als dem seltsamen Drange zu folgen. Der Unterricht wird gestört, die Schülerschar fängt an zu tuscheln und zu lächeln — man lächelt schließlich im ganzen Dorf, wenn er daherkommt. Der Lehrer schließt sich mehr und mehr vom Umgang mit anderen Menschen ab und ist unglücklich.

Auf den Rat eines Freundes sucht er einen Psychotherapeuten auf.

In der Behandlung zeigt sich zunächst, daß das Händewaschen demjenigen des Pilatus und der Lady Macbeth entspricht; es soll darstellen: «Ich bin unschuldig!» In Wirklichkeit macht sich der Lehrer ein Gewissen darüber, daß auf seine Veranlassung hin der Schüler Karl in die Erziehungsanstalt gegeben worden war. Etwas in ihm wirft ihm vor, die Strafe sei übertrieben und nicht voll gerechtfertigt. Dann kommt ans Tageslicht, daß der Lehrer, als er hörte, Karl habe dem Geizhals und Rechthaber auf die Gartentreppe defäziert, den Gedanken unterdrückt hatte: «Recht ist dir geschehen, ich mag's dir gönnen!» — Der berüchtigte Herr X. hatte vorher einmal den Lehrer anläßlich einer Gemeindeversammlung geärgert, persönlich angegriffen, in Wut versetzt. So sehr daß der Lehrer noch jetzt gesteht, daß er dem Kritiker am liebsten auf die Türschwelle hofiert — wenn sich so etwas für ihn geschickt hätte; selbstverständlich hatte er den Impuls damals sofort verpönt, verdrängt, ehe er ihm recht zum Bewußtsein gekommen. Und schließlich ergibt sich als hintergründigstes Motiv für das Verhalten des Lehrers seinem Schüler Karl gegenüber, daß er, der Lehrer, als Knäblein einst mit grober Gewaltsanwendung zur Reinlichkeit dressiert worden war, und daß man ihm damals immer, bevor er sich zu Tische setzte, befahl: «Geh, wasch die Hände, du hast doch Dreck daran!» — und wenn er erwiderte, er habe sie bereits gewaschen: «So wasch sie grad nochmals, du wirst dich inzwischen doch wieder verdreckt haben!»

Mit der Zeit hatte sich in ihm so viel Schuldgefühl — aufsuggeriertes — angesammelt, daß er,

sobald man sich zu Tische setzte, von selber und demonstrativ zum Wasserhahnen lief und die Hände wusch, ohne den Befehl des Vaters abzuwarten.

Nun, erwachsen, als ihn wieder Schuldgefühle plagten — wegen Karl — da war es ihm, als riefe ihm sein Gewissen wie einst Vaters Stimme zu: «Geh, wasch die Hände, du hast doch Dreck daran!», und er mußte dem Impulse *gegen* seinen bewußten Wunsch und Willen Folge leisten.

Die Kur befreite den Lehrer von seinem Waschzwang, nachdem er die Zusammenhänge erkannt und sich entschlossen hatte, seine Schuld an Karl wiedergutzumachen. Er besuchte den Buben, bahnte die Versöhnung an und ermöglichte ihm eine Gärtnerlehre, wofür ihm der nun erwachsene Karl heute noch dankbar ist.

Ich habe Ihnen den Fall geschildert, um Ihnen zu zeigen, weshalb die pädagogischen Reaktionen des Lehrers Karl gegenüber so und nicht anders sein konnten. Wir könnten formulieren: der Lehrer gab ein Stück seines eigenen Selbst in die Zwangserziehungsanstalt — darum, weil er es in hohem Grade verpönte. Was Karl Herrn X. gegenüber getan, brachte den Lehrer in eigene Triebgefahr. Er mußte sie abwehren. Es war seine Angst vor dem eigenen Trieb, die ihn veranlaßte, sich pädagogisch unsachlich und falsch zu benehmen. Das zwangsneurotische Wasch-Zeremoniell entsprach einer symbolischen Negation seiner unbewußten Schuldgefühle; es sollte die Schuld inexistent machen. Aber erst die Selbstprüfung auf dem Wege tiefenpsychologischer Behandlung konnte den Lehrer von der Schuld, die bis ins frühe Kindesalter zurückging, befreien.

Mit Recht sagen Sie mir, meine Damen und Herren, das erwähnte Beispiel sei nicht nur unappetitlich, sondern auch ein Ausnahmefall. Aber ich habe es nur darum erwähnt, weil es in sehr augenfälliger Form zeigt, wie eigene Verstrickungen eine Lehrkraft daran hindern können, pädagogisch richtig zu reagieren. Außerdem lag mir daran, nachzuweisen, wie *kompliziert* die Dinge liegen können, und daß sie oft bis in die Kindheit zurückgehen — d. h. daß der Grund zu pädagogischen Fehlreaktionen manchmal bereits in der Kindheit der Lehrperson gelegt worden ist. Es braucht sich dabei gewiß nicht immer um einen schmutzigen Trieb zu handeln. Jedoch — und darüber dürfen wir die Augen nicht verschließen — auch wir Lehrer haben uns wie jedermann, mit Triebansprüchen auseinanderzusetzen, sie existieren in uns genau wie bei anderen Menschen, und es wäre falsch, sie zu leugnen, weil wir uns ihrer schämen zu müssn glauben.

Wie unerledigte Kindheitseindrücke einen Lehrer in der Ausübung seines Berufes stören können, möchte ich Ihnen noch an einem einfacheren und stubenreineren Beispiel zeigen.

Der Pädagoge, den ich Ihnen vorführen will, ist 35jährig und steht einem 5. Schuljahr vor. Die Schüler haben ihn gern und leisten darum auch verhältnismäßig viel. Denn sie wollen sich damit bei ihm wert machen, und sie mögen ihn nicht durch Ungehorsam oder Gleichgültigkeit beim Unterricht enttäuschen. Jedoch — jedesmal, wenn der Schulinspektor, oder auch wenn ein Schulbehördemitglied auf Besuch kommt, selbst wenn dieses nur ein ehrbarer Kohlenschaufler oder ein Kleinbäuerlein ist, und es in beiden Fällen durchaus wohlgesinnte Leute sind, passiert etwas Eigentümliches. Der Lehrer fühlt sich, wie er selber aussagt, «wie mit einer Zwangsjacke angetan». Er beginnt zu schwitzen. Seine Stimme beim Umgang mit den Kindern verändert sich. Sie tönt rauh, kalt, herrisch, kommandomäßig — jedenfalls nicht wie sonst. Der Lehrer läuft, was er gewöhnlich nicht tut, wie der Tiger im Käfig vor der Klasse hin und her. Die Schüler merken seine Aufgeregtheit. Sie steckt sie an. Ihre Augen weiten sich, die Köpfe ducken sich in die Schultern. Sie sind verängstigt. Wer nicht aufgerufen wird, meldet sich nicht wie üblich zum Wort. Der Lehrer hat den peinlichen Eindruck, gerade jetzt, da es darauf ankäme zu zeigen, was die Klasse kann, versagen die Schüler. Dies reizt ihn zu vermehrter Anstrengung. Sein Ton wird noch kälter, härter. Es kommen verworrene und falsche Antworten auf seine Fragen. Dort, der Fritz, der sonst als guter Rechner glänzt, kann plötzlich die simpelste Einmaleinsaufgabe nicht mehr richtig lösen. Der Lehrer tadelt ihn. Es nützt nichts, im Gegenteil, Fritz tut nur noch «dümmer». Und die anderen ebenso.

Der Lehrer ist verzweifelt. Er blamiere sich vor dem Besuch, sagt er sich. Es fährt ihm durch den Kopf, im Besucher müsse sich nicht nur der Eindruck bilden die Klasse sei unbegabt, sondern auch, daß der Lehrer kein Lehrgeschick habe. Er wird traurig und verstimmt und ist froh, wenn der Besucher wieder geht.

«Ich bin todmüde», gesteht der Lehrer seinem Kollegen und Freunde, der nebenan Schule hält. «Es ist wie verhext: jedesmal geht es so. Wenn Besuch kommt, kann ich mich auf meine Schüler nicht verlassen!»

Man könnte glauben, der Lehrer sei feige. Dem ist nicht so. Er leitet Gesangvereine mit beachtlichem Erfolg, und als Feuerswehrmann rettete er einst ein Mädchen aus einem brennenden Hause, was ihm im Dorfe einen großen Achtungserfolg einbrachte. Als Bürger ist er überhaupt beliebt. Wenn es gilt, bei Oberbehörden vorzusprechen, wählt man ihn gerne

als Delegierten und Sprecher, und man schätzt seinen ruhigen Freimut. Es zweifelt auch niemand daran, daß er zu seinem Berufe berufen ist.

Wie kommt denn die seltsame Behinderung bei der Arbeit zustande, wenn Besuch im Schulzimmer ist?

Sie konnte durch eine eingehende Selbstprüfung mit tiefenpsychologischen Mitteln behoben werden, und sie ging weit in die Kindheit des Lehrers zurück.

Er war ältestes Kind. Sein Vater hatte sich vom Verdingbuben durch eigene Kraft zu einem angesehenen Handwerksmeister aufgeschwungen. Gemäß seiner energischen Art hatte er mit dem Erstgeborenen nie lange gefackelt. Er kommandierte ihm und sorgte dafür, daß er ihm aufs Wort gehorchte. Der Mann wollte aus seinem Bübchen einen Muster*knaben* machen, was ihm weitgehend gelang. Er hielt sich für einen guten Erzieher, und eigentlich wäre er gern Lehrer geworden. Der Erstgeborene mußte den Berufswunsch des Vaters erfüllen und das werden, was dieser einst gerne geworden wäre. Er wollte ein *Musterlehrer* werden und *Musterschüler* heranbilden.

Kamen nun, als er bereits im Lehramt stand, Besucher, die ihm vorgesetzt waren, fühlte sich der Lehrer unbewußt in die gleiche Rolle versetzt, wie er sie einst vor seinem Vater anzunehmen gezwungen worden; er war vor der Autorität wieder das Knäblein, das in der Zwangsjacke des *Muster*kindes steckte; ihn drängte, zu zeigen, daß er seine Schularbeit musterhaft verrichtete und *Musterschüler* herangezüchtet hatte. Die Folge davon war das unnatürliche Verhalten, das die Schüler desorientierte, so daß sie nicht mehr zu arbeiten vermochten wie gewöhnlich.

Es bedurfte nur, daß der Lehrer diese Zusammenhänge entdeckte, sich selber prüfend — über sich selber nachsinnend — um sich aus seiner «Zwangsjacke» zu befreien. Und erst jetzt gelang es ihm, vor jedermann zu zeigen, was für ein begabter Berufsmann er war, — jetzt, da dies zu beweisen er gar nicht mehr den Ehrgeiz hatte. Die temporäre Verhinderung im Ausüben seines Berufes entsprang der Entwicklungsgeschichte des Lehrers und hatte eine infantile Wurzel. Die Motive zu seinem Verhalten waren dem Lehrer *nicht bewußt* — es wurde ihm *vor* der Selbstprüfung auch nicht inne, daß *er* es war, der die Schüler verwirrte. Denn er merkte nicht, daß er sich anders als gewöhnlich verhielt und den Umgangston änderte.

In ähnlicher Art können andere affektive Komplikationen einen Pädagogen, ohne daß er über die Begründung Kenntnis hat, bei seiner Arbeit fehlgehen lassen. Verfügt er jedoch über tiefenpsychologische Kenntnisse, dann kann er sich selber erlösen, oder er weiß, wo er Hilfe suchen muß, um sich nachher erst richtig voll entfalten zu können in seinem Berufe.

Den letzten Gesichtspunkt, inwiefern die Tiefenpsychologie der Pädagogik dienen kann, will ich wieder nur andeuten.

Ich möchte Sie daran erinnern, daß die Pädagogik keine autonome Wissenschaft ist. Sie bezieht ihre Ideale, Ziele, auch ihre Methoden aus anderen Wissenschaften oder Lehren. Darum gibt es eigentlich keine auf dem ganzen Erdenrund gültige Pädagogik, sondern etliche Pädagogiken. Die autoritäre, grausame *Samurai*-Pädagogik der alten Japaner [6]) ist grundverschieden von der sanften der matriarchalen *Trobriander* [7]), und beide sind verschieden von der uns geläufigen. Daß wir des Glaubens sind, *unsere* Pädagogik sei die einzig richtige und, vom kulturellen Gesichtspunkte aus betrachtet, die wertvollste, ist genau ebenso richtig, wie wenn die Japaner die Samurai-Erziehung als das Ideal einer Pädagogik höchst schätzen. Wahrscheinlich würden auch die Trobrainder finden, daß ihrer Pädagogik das höchste Lob zu zollen sei, wenn sie verständen, darüber zu philosophieren.

Die tiefenpsychologischen Methoden können dazu verwendet werden, die Pädagogik — die Pädagogiken — zu untersuchen. Man kann einwenden, dies bedeute eine ziemlich platonische Übung und zeitige keinen fördernden Rückschlag auf die erzieherische Praxis. Ja, diese Übung könnte nur dazu dienen, dem Pädagogen den Boden unter den Füßen wegzunehmen, indem sie ihn in Zweifel stürzt.

Darauf kann erwidert werden:

Erstens — jede Horizont-Erweiterung des Pädagogen fördert die Bereicherung, das Ausweiten seiner Persönlichkeit. In Anbetracht, daß die tiefste pädagogische Wirkung des Erziehers auf den Zögling etwas ist, das aus der Persönlichkeit des Pädagogen emaniert, nützt jede Weiterentfaltung der Persönlichkeit des Pädagogen seiner erzieherischen Praxis direkt, wenn auch nicht so leicht faßbar oder nachweisbar.

Zum zweiten: wir können etwas nur dann weitertreiben, wenn wir am Bestehenden insofern zweifeln, daß wir es unserer Kritik unterziehen, um schadhafte Stellen daran auszubessern. Es ist noch lange kein Sakrileg, in Betracht zu ziehen, daß unsere Pädagogik

---

[6]) Govern-Szende, cit. v. Meng.

[7]) Malinowski.„Sitte und Verbrechen bei den Naturvölkern.“ Bern, 1950. Das Geschlechtsleben der Wilden.“ Gretlein. Leipzig, 1929. „The family among the Australian Aborigines.“ London, 1913.

gewisse Mängel aufweisen könnte, oder wenn gar wir solche entdecken. Wir schöpften dabei nur Anlaß zu ihrer Ergänzung oder Vervollkommnung. Wahre Kritik ist nie einer Herabwürdigung gleichzusetzen; sie entspricht der Schärfe unserer Betrachtung und unseres Geistes, und sie *zerstört* nicht — sie *dient* der Sache, worauf sie sich bezieht. Dem freien, demokratischen Geiste muß ewig eigen bleiben, daß er alle Erscheinungen zweifelnd betrachten darf, um sie prüfend bestätigt zu finden, oder um entdeckte Mängel zu beheben. In bezug auf geistige Sachverhalte hört jede Fortentwicklung auf, sobald diese Sachverhalte vergottet und tabuiert werden — und: Stillstand bedeuted Tod.

Wir haben also der Tiefenpsychologie dankbar dafür zu sein, daß sie auch die Pädagogik an sich mit der Schärfe eines Scheidewassers angeht, und es wäre von Vorteil, wenn jeder Pädagoge alle die überlieferten Normen nicht einfach nur respektvoll übernähme, sie vielmehr durch eigene geistige Übungen selber aufrichtete, eroberte, oder vielleicht auch verbesserte. Solches Tun gehört zur Arbeit am Pädagogen selbst — jener Arbeit, die jung erhält und nie aufhört, und die vor vorzeitigem geistigem Absterben bewahrt.

Wenn *C. G. Jung* den etwas maliziösen Satz ausspricht:

«Ich hege den Verdacht, daß der furor paedagogicus ein willkommener Seitenweg sei, welcher um das von Schiller berührte Kernproblem, nämlich die Erziehung des Erziehers, herumführt; Kinder werden durch das erzogen, was der Erwachsene ist, und nicht durch das, was er schwatzt»,

wollen wir dem Gelehrten nicht gram sein, sondern untersuchen, inwiefern er Recht haben könnte.

*

Lassen Sie mich, meine Damen und Herren, nun zusammenfassen und in fünf Thesen darauf antworten, inwiefern die Tiefenpsychologie zur Pädagogik beitragen kann:

1. Sie erschließt dem Erzieher *ein besseres Verständnis für das Kind;* mit ihrer Hilfe kann er seelische Erscheinungen erfassen und durchschauen, die ihm bislang unbegreifbar blieben.

Ich vergleiche mit dem Handwerker: es wird kaum in Zweifel gezogen werden, daß der der bessere Handwerker ist, der eine genauere Materialkenntnis besitzt, weil er kraft seines Wissens den Tücken des Objektes leichter beikommen kann.

2. Die Tiefenpsychologie bringt dem Pädagogen für die konkrete Arbeit am Charakter des Kindes und zu dessen intellektueller Entfaltung neue *Techniken*, die wirksamer und adäquater sind als sämtliche bisherigen und landläufigen Erziehungsmittel; diese werden gewiß nicht ausgeschaltet, aber ergänzt; die tiefenpsychologischen Methoden werden insbesondere dort angewendet, wo die anderen nicht mehr ausreichen; sie bedeuten also eine Bereicherung des Handwerkzeugs in der Pädagogik, deren wir auf die Dauer nicht werden entraten können.

Darum sind wir berechtigt, die Forderung aufzustellen, daß die Fachpädagogen aller Grade während ihrer Ausbildungszeit mit den Gedankengängen und Forschungsergebnissen der Tiefenpsychologie bekanntgemacht werden.

Die Kenntnis tiefenpsychologischer Zusammenhänge bei den Erscheinungen am Kinde führt dazu, daß der Pädagoge im Falle, daß seine üblichen erzieherischen Methoden versagen, entweder

a) beim Tiefenpsychologen Hilfe sucht, oder

b) solche Hilfe unter Umständen selber leistet; nämlich dann, wenn ihn seine Ausbildung dazu befähigt, und wenn es sich um pädagogische und noch nicht um psychotherapeutische Probleme handelt, die dem Fachmann überlassen werden müssen.

Beigefügt sei, daß die Psychologie heute die Mittel besitzt, um in fraglichen Fällen die Differenzialdiagnose zu stellen, ob man einem erzieherischen Hindernis mit pädagogischen Mitteln beikommen könne, oder ob Psychotherapie dazu notwendig sei.

3. Einen eminent praktischen Vorteil zieht der Lehrer aus der Tiefenpsychologie dadurch, weil sie ihm die seelenkundlichen Gesetzmäßigkeiten der *Kollektiv-Bildung* aufschließt, so daß er imstande ist, die Gemeinschaftsbildung unter seinen Schülern zu lenken, zu dominieren — und zwar ohne die Anwendung äußerlicher Gewaltentfaltung. Von den Früchten der tiefenpsychologischen Kenntnisse des Erziehers genießen dann sämtliche Gemeinschaftsmitglieder, nicht nur jene Vereinzelten, die wegen einer Abwegigkeit oder eines Versagens in Spezialbehandlung genommen werden. Die Klasse wird alsdann von einer einheitlichen Grundstimmung getragen, die dem Lernen besonders förderlich ist.

4. Die Tiefenpsychologie liefert einen der wesentlichsten Beiträge zur Pädagogik, indem der Erzieher sie (die Tiefenpsychologie) zu seiner andauernden *Selbstkontrolle* benutzt.

Er weiß dann besser als der Kollege, welcher die Tiefenpsychologie nicht kennt, *was* er tut und *warum* er es tut, weil ihm die Ränke seiner eigenen Affektivität durchsichtig werden. Vor allem kann er sich vor *Angst* sichern, die fast regelmäßig zu inadäquaten

pädagogischen Reaktionen führt, da diese eher der Angstbewältigung des Pädagogen und weniger der Erziehung des Kindes dienen. Es sei wiederholt: der *gute* Pädagoge ist der *angstfreie Pädagoge.*

Die tiefenpsychologische Selbstprüfung des Pädagogen löst ihn aber auch von den Überresten anderer affektiver Verwicklungen und Hemmungen, die er von seiner eigenen Kindheit her an sich trägt, und die ihn an der sachlichen Entfaltung seiner pädagogischen Fähigkeiten verhindern. Die Selbst*prüfung* bahnt die Selbst*befreiung* an, die Selbstkorrektur.

5. Schließlich fördern tiefenpsychologische Untersuchungen die Fortentwicklung der Pädagogik an sich, die Theorie und Philosophie der Pädagogik.

Solche Übung weitet den pädagogischen Horizont des praktischen Erziehers, was seine Persönlichkeit ausweitet. In Anbetracht, daß die eine Grenze der Erziehung in der Erzogenheit, in der Persönlichkeitsentfaltung des ausübenden Erziehers besteht, ist eine solche Horizonterweiterung nicht nebensächlich.

*

Und nun, meine Damen und Herren, ist es nötig, daß ich Sie noch auf eine bestimmte *Einschränkung* aufmerksam mache. Sie haben vielleicht den Eindruck gewonnen, ich hätte Ihnen weis machen wollen, die tiefenpsychologische Schau ermögliche dem Pädagogen, alle seine eigenen und alle Berufsprobleme zu lösen.

Dem ist nicht so. Es wäre Irrtum, anzunehmen, daß die Tiefenpsychologie uns den Schlüssel in die Hand gebe, alle Rätsel der seelischen Sphynx zu klären. Ein Rest bleibt undurchschaubar, verschleiert wie das Bild zu Sais.

Ich denke dabei an jene menschlichen Bindungen und Zusammenhänge mit dem Unfaßbaren, Irrationalen, Übersubjektiven, die wir «re-ligio» nennen, an die Rückverbundenheit mit dem Lebensganzen und all dem, was wir hinter den sichtbaren Erscheinungen des Weltalls ahnen, und das uns in unserem Sein beeinflußt.

Damit, meine Damen und Herren, sind die Grenzen der Tiefenpsychologie angedeutet. Sie stehen am gleichen Ort, wo jede andere menschliche Erkenntnis aufhört, und wo wir über uns selber nicht mehr verfügen, sondern geführt werden.

Jahresversammlung des Weltbundes zur Erneuerung der Erziehung

Die Schweizer Sektion des Weltbundes zur Erneuerung der Erziehung veranstaltet im Rahmen seiner Jahresversammlung vom 9. November 1952 einen öffentlichen Vortrag in der Berner Schulwarte, Helvetiaplatz 2. Herr Professor Dr. Richard *Meili*, Universität Bern, wird sprechen über

Charakter, Eignung und Schulleistung
(mit anschließender Diskussion)

Beginn um punkt 15 Uhr. Eintritt frei. Interessenten sind freundlich eingeladen. Weitere Auskünfte durch Hardi Fischer, Contrat Social 8, Genf.

Schulfunksendungen im November 1952

Erstes Datum: 10.20—10.50 Uhr
Zweites Datum: Wiederholung 14.30—15.30 Uhr

14. November / 21. November: *Handschriftenschätze im Kloster St. Gallen.* Professor Dr. Johannes Duft, St.Gallen, schildert die heutige Stiftsbibliothek und macht die Hörer bekannt mit den bedeutendsten alten Handschriften, die sich darin befinden. Ab 6. Schuljahr.

18. November / 24. November: *Hört ihr Herrn und laßt euch sagen.* In einer Hörfolge wird Ernst Grauwiller, Liestal, eine vergangene Zeit verlebendigen, in der die Nachtwächter den Burgern die Stunden ankündeten, sie vor Feuer warnten und ihnen in ihren Stundenrufen gute Lehren boten. Ab 5. Schuljahr.

20. November / 28. November: *Erlebnisse in einem Negerdorf.* Dr. Elsy Leuzinger, Zürich, schildert ihre Erlebnisse mit einem Negerstamm des Westsudans. Ab 7. Schuljahr.

26. November / 3. Dezember: *100 Jahre Telegraphie.* In einer kulturgeschichtlichen Hörfolge wird Paul Schenk, Bern, in Verbindung mit der eidgenössischen Postverwaltung ein Hörbild geben, das die Entwicklung der Telegraphie lebendig darstellt. Ab 7. Schuljahr.

27. November / 5. Dezember: *Der dänische Bauer.* Prof. Dr. Hans Bernhard, Zürich, schildert den dänischen Bauern in seiner Eigenart, und stellt seine Arbeit dar, die sich von derjenigen eines Schweizer Bauern wesentlich unterscheidet. Ab 7. Schuljahr.

Ferner verweisen wir noch im besondern auf die Sendung für Fortbildungsschulen vom 11. November, die von 18.45 — 19.15 Uhr geboten wird. Thema: *In einer Kläranlage.* Dr. Eugen Thomas und Pierre Wildi, Zürich, schildern eine moderne Anlage (Tagelswangen und Goßau).