

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: 30 (1957-1958)

Heft: 1

Artikel: Psychotherapie in pädagogischer Sicht

Autor: [s.n.]

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-851223>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 19.04.2025

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

Psychotherapie in pädagogischer Sicht

Man kann sich streiten über Sinn oder Unsinn der Psychotherapie, man diskutieren über Fug oder Unfug der Psychoanalyse, man kann verschiedener Meinung sein darüber, ob die ausdrückliche Berücksichtigung des Unbewußten in der Erziehung notwendig, nützlich oder überflüssig, wenn nicht gar schädlich ist; aber völlig ignorieren kann der Pädagoge die Erkenntnisse der Tiefenpsychologie nicht mehr.

Von vielen Menschen wird Pädagogik heute immer noch als ein Tun im Dienst der Schule angesehen, ja allzuoft mit Schuldisziplin und Schulmeisterei gleichgesetzt. Doch umgreift Pädagogik in Forschung, Lehre und Praxis den viel weiteren Bereich der Formung und Führung des Jugendlichen in das Erwachsenseins hinein. Bei dieser umfassenderen Betrachtungsweise dürfen die tiefenpsychologischen Erkenntnisse so, wie sie in der Psychoanalyse und Psychosynthese therapeutisch genutzt werden, nicht unbeachtet bleiben; ist doch psychotherapeutisches Bemühen stets pädagogisch.

Die Psychotherapie als pädagogische Sonderform hat sich unabhängig von der Pädagogik entwickelt. Bei der heutigen Annäherung beider ist es sehr recht, daß die Pädagogik sich aufmerksam mit der Psychotherapie als angewandter Tiefenpsychologie beschäftigt, um ihren Nutzen daraus zu ziehen. Gern läßt sie sich von dieser Psychotherapie belehren in dreifacher Weise: 1. sie wird durch die Psychotherapie auf Mängel in ihrem eigenen Bereich aufmerksam; 2. sie läßt sich durch deren Erkenntnisse befruchten und fördern; aber sie läßt sich auch 3. durch Verirrungen der Psychotherapie warnen und lernt, vor diesen auf der Hut zu sein.

1. Von der Medizin her kam der Anstoß zur Durchforschung der Tiefe der menschlichen Psyche, die man als das Unbewußte bezeichnet. Ratlos standen die Ärzte vor der um die Jahrhundertwende plötzlich einsetzenden Flut der Neurosen. In Fülle traten scheinbar organische Erkrankungen auf ohne objektiv nachweisbare Organveränderungen, lediglich aus Angst, Zwang, Hemmung oder Unsicherheit entstanden. Der Arzt mußte, wenn er helfen wollte, Zusammenhänge aufspüren, die hin und her

liefen vom Seelischen zum Körperlichen, von Psyche zu Soma, von Affekten zu Infekten. Medizin und Psychologie verbündeten sich; alles, was wir heute unter Tiefenpsychologie, Psychotherapie, psychosomatischer Medizin und Psychohygiene verstehen, nahm von hier seinen Ausgang. Ein umfangreiches Lehr- und Forschungsgebäude ist daraus geworden, das auch für den Pädagogen erheblichen Reiz- und Aufforderungscharakter besitzt; ja es fordert den Pädagogen sogar heraus und ist ihm irgendwie ein Vorwurf; denn er muß sich sagen: wo der Psychotherapeut in Anspruch genommen wird, muß der Pädagoge versagt haben; je mehr die Pädagogik ihre Aufgabe erfüllt, desto weniger wird Psychotherapie notwendig sein. Im Psychotherapeuten sucht der Neurotiker den Pädagogen, der ihm hilft beim Neuaufbau der Persönlichkeit; dieser Aufbau findet aber nicht wie in der Allgemeinpädagogik auf bisher ungebautem Grund statt, sondern wie in der Heilpädagogik auf Trümmern, die analytisch durchforscht, auf ihre Tragfähigkeit untersucht und noch teilweise verwertet werden sollen. Damit ist der Psychotherapeut berufen, der Pädagogik Hinweise auf Fehler zu geben und zugleich wichtige Fingerzeige zur Besinnung auf pädagogische Wahrheiten, deren Außerachtlassung die neurotische Krise heraufbeschworen hatte.

2. Die Ursache der Neurotisierung war für Freud die Verdrängung eines ins Bewußtsein tretenden Komplexes, der aber dem Ich unpassend erscheint und unwillkommen ist; daher wird er durch das Ich als ungebührlich ins unbewußte Es zurückgezwungen; dort aber beunruhigt er das einheitliche Gefüge der Person durch stetiges Querulieren. Gleichgültig, ob der Komplex — nach Freud — aus dem Verlangen nach Lust oder — nach Adler — aus dem Streben nach Geltung und Macht gespeist wird: der Betroffene kann der Neurose nur dadurch Herr werden, daß er die Verdrängung lockert und im «aufgefrischten Konflikt» (Freud) zu den vorher abgelehnten Inhalten neu und gültig Stellung nimmt. Dazu aber muß das Ich selbständig, urteils- und ordnungsfähig sein. Der Therapeut, der den Be-

troffenen bei der Neuordnung seiner selbst und der Neuverarbeitung krankmachender Problematik besteht, muß also jeder Vergewaltigung und Gängelung seines Patienten entsagen und ihm mit viel Geduld zu solcher Selbständigkeit verhelfen, die seiner — des Patienten — Persönlichkeit entspricht. Freud sagt selbst, daß die Analyse «dem Ich des Kranken die Freiheit schaffen soll, sich so oder anders zu entscheiden». Auch Adler ging es darum, den Menschen zu erneuter und reiferer Entscheidung zu bringen, wenn der Therapeut ihm hilft, an die Stelle des neurotisch wirkenden wirklichkeitsfremden Lebensplanes einen anderen, seinen Fähigkeiten angemesseneren, zu setzen. Erziehung zu vernünftiger Selbstbestimmung, Selbständigkeit statt Unterwerfung und Dressur, Selbstverantwortlichkeit statt Abwälzen der Verantwortung auf die Autorität eines Führers, ein dem Individuum angemessener Lebensplan mit gültigem Leitbild und Leitlinie: das alles sind psychotherapeutische Momente von höchster pädagogischer Valenz.

C.G. Jung bezeichnet als Ziel jeder psychotherapeutischen Bemühung die «Individuation», d.h. die Selbstwerdung und Selbstverwirklichung. Das bewußte Ich und die unbewußten Lebensmächte müssen im «Selbst» als einem höheren Dritten zusammenklingen; dieses muß die Führung übernehmen, ihm obliegt die freie Entscheidung, es muß den unterbewußten Komplex objektiv beurteilen und ihn der Vernunft in einem der Individuallage angepaßtem Maß unterordnen. Es gilt für den Patienten, die «Persona» d.h. die Maske, die er selbst trägt, zu durchschauen; außerdem muß er die Schwächen aus dem Persönlich-Unbewußten erkennen sowie Ordnung und Sinngebung der archetypischen Mächte aus dem Kollektiv-Unbewußten vollziehen unter Vermeidung sowohl übersteigerter Projektion als auch zu starker Introjektion; dann ist Persönlichkeitswerdung durch Selbstverwirklichung möglich. Nicht «seelische Unterwerfung und Bändigung», sondern «Entwicklung der Seele und ihrer Funktionen» wünscht Jung; nicht Gleichschaltung des Willens des Zöglings mit dem des Erziehers, sondern «Anpassung an das universal Gegebene bei größtmöglicher Freiheit der eigenen Entscheidung» ist anzustreben. Wird die Selbstverwirklichung nicht erreicht, dann gerät der Mensch in die Entselbstung zugunsten eines Kollektivs, in die Selbst-Verkümmerung der Resignation oder in die Selbst-Verhinderung durch Dressur.

So hat die klassische Psychotherapie die pädagogisch wichtigen Momente der Produktivität des Ich, der Selbständigkeit und Entscheidungsfähigkeit, die

Notwendigkeit der Selbstbetrachtung zur Persönlichkeitswerdung neu gefordert; der Pädagogik wurde dadurch ein wesentlicher Anstoß gegeben und eine wirkliche Hilfe geleistet in ihrem eigenen Bemühen um die Neubelebung dieser Werte (wie sie von führenden Pädagogen dieses Jahrhunderts betrieben wurde). Zwar lieferte auch die Gestaltpsychologie, von Wertheimer bis Metzger («Grundlagen der Erziehung zu schöpferischen Freiheit») sich fortentwickelnd wertvolle Beiträge, aber die unerwartet nachdrückliche und wirkungsvolle Besinnung im pädagogischen Bereich ist doch auf die geradezu epidemische Ausbreitung der Psychoanalyse und Psychotherapie zurückzuführen.

3. Jedoch so vielversprechend und willkommen die Erkenntnisse der Psychotherapeuten waren, so genau muß der Pädagoge ihre Erfolge unter die Lupe nehmen, um nicht einer kritiklosen Überbewertung psychotherapeutischer Methoden zu verfallen. Warum kommt es beim psychotherapeutischen Vorgehen nach den «klassischen» Methoden zu Versagern und Scheinerfolgen, u. zw. öfter als man zunächst annahm? Die Mißerfolge werden ja nicht so schnell offenbar; der Psychotherapeut erfährt keine so deutliche Kritik durch Mißerfolge wie der Somatotherapeut, weil der vom Psychotherapeuten Behandelte, wenn sich der Erfolg als Scheinheilung herausstellt, selten wieder den gleichen Therapeuten aufsucht; dazu ist die Zeitspanne, bis daß die Neurose erneut manifest wird, zu lang und das intime Vertrauensverhältnis, das zwischen Therapeut und Patient walten muß, kann in gleicher Art nicht wieder hergestellt werden; bei der organischen Therapie genügt indes eine das sachliche Verhältnis durchwärmende Sympathie zwischen Arzt und Patient, welche durch Mißerfolge nicht derartigen Schaden erleiden kann, daß ein erneuter Behandlungsversuch unmöglich ist.

Woher kommen aber in der Psychotherapie die Mißerfolge, die dem Pädagogen zu denken geben müssen? Sie kommen daher, daß die Psychoanalyse eines S. Freud und seiner Nachfolger, die heute noch in weiten Kreisen die vorherrschende «klassische» Schule darstellt, über den Naturalismus nicht hinausgekommen ist und daher der Seele keinen Halt zu geben vermag, der grundsätzlich menschlicher Willkür und menschlichem Eingreifen entzogen ist. Denn erst, wenn der existentiell erschütterte Mensch wieder fähig gemacht ist, sich an eine allgemein- und end-gültige Norm zu binden, kann er auch neurosenfest werden. Schon Pfister betonte 1908, daß Psychoanalyse ohne Ethik nicht fruchtbar sein könne, und Kronfeld bezeichnete 1927 die ethische

Indifferenz der Psychoanalyse als «ihren erzieherisch wundensten Punkt». Inzwischen hat die Erfahrung ihnen recht gegeben und während nun aus USA als «völlig neue Erkenntnisse» verkündet wird, daß sittliche Probleme bei Studium der Persönlichkeit nicht ausgeschlossen werden dürfen und die Aufstellung objektiv gültiger Normen der Lebensführung als Grundlage dienen müssen (wie aus einer dem Verfasser vorliegenden Verlagsanzeige über Fromm: «Psychoanalyse und Ethik» hervorgeht), wird in Europa seit nunmehr zehn Jahren mit wachsendem Erfolg eine Psychotherapie betrieben, welche die Bindung, die re-ligio, des Menschen an den Logos als wesentlich und wahrhaft heilsam ansieht. Nur der an Gott glaubende Therapeut hat auch weiterhin der Pädagogik Ernstzunehmendes zu sagen. Die naturalistische Ausrichtung in der Psychotherapie kann nur ein — für die aus der naturwissenschaftlichen Medizin her kommende Psychoanalyse allerdings gegebenes — Durchgangsstadium sein. C.G. Jung war es, der, sich absetzend von Freud und Adler, die psychotherapeutische Notwendigkeit erkannte, dem Patienten einen Orientierungspunkt aufzuzeigen, der gültiger war als vitale oder soziale Gegebenheiten. So trennte er vom Persönlich-Unbewußten das Kollektiv-Unbewußte als die «ewig schöpferische Mutter des Bewußtseins», mit welchem Kontakt zu halten und Übereinstimmung zu wahren, die Grundlage der seelischen Gesundheit bedeutet. Dieser Schritt vom Persönlich-Unbewußten in einen allgemein-gültigen Bereich der archetypischen Mächte war der Ansatz zur Wiederfindung letztgültiger pädagogischer Prinzipien und deren Nutzbarmachung für die Psychotherapie. Von Jungs Forderung, daß der Mensch sich ordnend und sinngebend mit dem Kollektiv-Unbewußten auseinandersetzen habe, ist der Weg nicht mehr weit zu der Ansicht, daß echte und heilsame Sinngebung nur *dem* Menschen möglich ist, der sich frei und selbstverantwortlich an eine übernatürliche Norm zu binden weiß. Der Mensch ist ja letztlich frei von psychischer innerweltlicher Kausalität und kann jeden Akt grundsätzlich in Freiheit vollziehen. Er ist nicht Spielball oder Produkt seiner Triebe, seiner Anlagen und Eigenschaften, sondern er muß lernen, zu all diesen Stellung zu nehmen, von ihnen rechten Gebrauch zu machen, an ihnen sich zu bewähren und zu bilden, wie es das göttliche Sollen von ihm verlangt. Charaktereigenschaften sind eben nicht wie Dingeigenschaften, sind nicht vorgegeben und unabwendbar, sondern Charakter wird erst gebildet, u. zw. dadurch, daß das Ich zu Aufgaben Stellung nimmt, sich an ihnen entscheidet. Zu diesen Aufgaben gehören auch bio-

logische Gegebenheiten, Temperament und Konstitution. Die Tendenz, jede Schuld wegzuerklären und der Verantwortung auszuweichen, indem man sich hinter Trieb und Veranlagung verschanzt, zeigt sich heute nicht nur in der nervenärztlichen Praxis und in der Seelsorge («ich bin nun einmal erregbar und zornmütig» oder: «ich bin nun einmal sinnlich veranlagt»), sondern auch schon im Bereich der Schule (der Faulpelz: «ich bin nun einmal phlegmatisch», «ich kann doch nichts dafür, daß ich willensschwach bin»). Im Ansturm psychoanalytischer Entdeckungen wurde vergessen, daß es eben darauf ankommt, wie man zu seinen Anlagen und Trieben Stellung nimmt.

So steht die Psychotherapie heute* (die bekanntesten Vertreter heißen: v. Gebattel, Trüb und Caruso; Frankl; Tournier und Siebeck) an einer Stelle, wo sie der Pädagogik neu bestätigt, daß derjenige, der Persönlichkeiten heranbilden will, die einerseits kollektiv-immun und andererseits gefeit sind gegen ich-autonomen Individualismus, sich lossagen muß von diesseitsverhafteten Scheinprinzipien und sich in Freiheit binde an eine übernatürliche höchste Instanz. Nur wenn diese Instanz jenseits des Naturbereiches liegt, ist sie dauerhaft; und nur die Bindung an eine solche Instanz, die zugleich das absolut Wahre und Gute ist, gibt dem Menschen sowohl Freiheit wie Geborgenheit. Geborgenheit ohne Freiheit ist Gefängnis und Zucht-Haus; eine solche vermittelt die einseitige «Pädagogik» des Drills. Freiheit ohne Geborgenheit ist Preisgegebenheit an die herabziehenden und entwürdigenden Mächte der menschlichen Natur, die sich letzten Endes immer als stärker erweisen als die natürlich-guten Kräfte. Eine solche «Freiheit» vermittelt die Pädagogik der schrankenlosen Autonomie des natürlichen Menschen. Beide, Scheingeborgenheit ohne Freiheit und Scheinfreiheit ohne Geborgenheit müssen zu inneren Konflikten führen; diese oft lange Zeit latenten Konflikte werden dann eines Tages als Neurose manifest. Das Verhältnis des Menschen zur invarianten höchsten Instanz, zum unabänderlich Guten und Wahren, das ihm sowohl Freiheit wie Geborgenheit verleiht, ist also das Grundverhältnis, auf dem jede Pädagogik aufbauen muß, wenn sie harmonische und neurosenfeste Persönlichkeiten heranbilden will. Und je mehr der Erzieher bzw. der Therapeut den ihm Anvertrauten zum persönlichen Gott hinführt, desto mehr kann er seines Erfolges sicher sein.

Es ist ein weiter Weg, den die Seelenheilkunde zurücklegen mußte, um auf neue Weise alte Wahr-

*) Näheres darüber bei G. Vogel: «Psychotherapie und Pädagogik» Freiburg 1954.

heiten wiederzufinden; es ist der Weg, in dessen Verlauf die Psyche wieder zur Seele wurde, der actus hominis wieder zum actus humanus, ein Weg der Besinnung auch für die Pädagogik. Über Bios und Psyche sind wir wieder vorgestoßen ins Reich der Seele, die ja nach den großen Lehrern des Mittelalters anima intellectiva, eine geistige Einzelsubstanz, ist; die Menschen als beseelte Wesen haben als einzige Geschöpfe die Würde des freien Willens und der Verantwortung, sie dürfen und

sollen «suarum operationum dominae existentes» (Thomas v.A.) sein, wozu der Erzieher sie fähig machen muß.

Quellenangaben zu den Zitaten:

- S. Freud: Das Ich und das Es. Ges.Schriften Bd. VI. Leipzig 1925, S. 396 Anm.
C.G. Jung: Seelenprobleme der Gegenwart, Zürich 1932, S. 38
C.G. Jung: Wirklichkeiten der Seele, Zürich 1934, S. 186.
Pfister: Die Psychoanalyse im Dienste der Erziehung. Leipzig 1929, S. 130.
A. Kronfeld: Psychagogik, in: die psychischen Heilmethoden, herausgegeben von K. Birnbaum, Leipzig 1927, S. 395.

Gesundes frohes Schulerleben

Es war nicht gerade ermutigend für die kleine Marie, welche dem ersten Schultag ohnehin ängstlich entgegenblickte, daß eine ältere Frau, eine Bekannte der Mutter, zu ihr sagte, ohne zu bedenken, was sie damit dem Kinde antat, sie beneide es nicht, daß es zur Schule gehen müsse, nein, sie wollte diese Hölle nicht nochmals durchmachen.

Das Mädchen begann zu weinen und es brauchte lange, bis die Mutter es wieder getröstet und ihm seine Angst vor der Schule nur einigermaßen ausgedrückt hatte.

Was war schuld, daß diese Frau, welche schon gegen die sechzig ging, eine so trübe Erinnerung an die Schule bewahrt hatte? Welches ist der Grund davon, daß auch andere, meist ältere Leute, nicht gern an die Schule zurückdenken? Der Grund muß in zwei Richtungen oder in beiden zusammen gesucht werden. Er kann beim Kinde selber und seinen Eltern liegen, indem es stets überforciert wird und mehr leisten sollte als es auf Grund seiner Anlagen kann. Der zweite Grund muß in der Schule gesucht werden. Das Kind wird falsch behandelt, der Schulbetrieb ist nicht auf die kindlichen Bedürfnisse und Fähigkeiten abgestimmt. Die Freude an der Schule kann nicht aufkommen. Sie ist das lange Elend und hat nur das Gute, daß man sich immer wieder auf die Ferien freuen kann. Zu bedauern ist das Kind, welches von Schule *und* Elternhaus her ungünstig bewirkt wird. Große Kindernot ist dann nicht ausgeschlossen, eine Kindernot, die im späteren Leben nie mehr vergessen werden kann.

Angesichts dieser Schatten über der Schule, ist es nicht unangebracht, auf Bestrebungen hinzuweisen, wie sie auf der ganzen Linie heute vorhanden sind, um solche nicht mehr entstehen zu lassen. Die Bemühungen lassen sich mit dem Ausdruck «Hygiene in der Volksschule» bezeichnen; diese hat eine körperliche, eine seelisch-geistige und eine unterrichtlich-methodische Seite.

Die körperliche Hygiene: Viel mehr als in früheren Zeiten wird auf die Gesundheit des Kindes geachtet, eine große Reihe vorbeugender Maßnahmen werden eingesetzt, um die gesunde körperliche Entwicklung zu sichern und fördern. In bestimmten Abständen werden die Kinder vom Schularzt untersucht. Krankheiten können im Anfangsstadium erkannt und bekämpft werden. Eltern, die Mühe haben, für Kurkosten aufzukommen, erhalten Hilfe. Die Schulzimmer sind hell und sonnig. Durch die großen Fenster, die regelmäßig in den Pausen geöffnet werden, strömt frische Luft herein, ein Schulbad steht zur Verfügung, die Möglichkeit in den Pausen Milch zu kaufen, trägt weiter zur Kräftigung und Gesunderhaltung bei. Aber die Pausen allein schon, welche Entspannung bedeuten sie nach einer Stunde des Stillsitzens und gespannter Aufmerksamkeit! Eine Überspannung wird verhütet. Auch die Ferien sind in diesem Zusammenhang zu nennen, sie sorgen für den nötigen Ausgleich. Und damit sie wirklich von allen zur Erholung und Mehrung der gesunden Kraft benützt werden können, stehen Ferienkolonien, Ferienhorte und Ferienversorgung zur Verfügung. Die immer mehr an Umfang zunehmende Schulzahnpflege ist ein großer Segen für die Gesundheit unserer Kinder. Wie oft sind Menschen infolge kranker Zähne krank geworden! Der Schulbetrieb selber stellt sich ebenfalls in den Dienst der körperlichen Hygiene, indem viel geturnt, gebadet, gewandert wird. Im Unterricht selber ist das Kind nicht mehr wie ein Stück Holz in seine Schulbank eingezwängt, die Bewegungsfreiheit ist größer, was mit Disziplinlosigkeit nichts zu tun hat. Es handelt sich bei dem Gesagten um Hinweise, doch genügen sie, um die wirklich großen Anstrengungen auf dem Gebiete der körperlichen Hygiene unter Beweis zu stellen.

Die seelische Hygiene: Körperliche und seelische Hygiene lassen sich nicht genau auseinanderhalten,