

Zeitschrift:	Zeitschrift für pädagogische Historiographie
Herausgeber:	Pädagogische Hochschule Zürich
Band:	8 (2002)
Heft:	2
Artikel:	Von der Psychologie zur Psychotherapie? : Die Psychologisierung der Lehrer- und Lehrerinnenbildung und ihre Folgen
Autor:	Larcher, Sabina / Tröhler, Daniel
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-901830

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: 13.01.2026

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

Von der Psychologie zur Psychotherapie? Die Psychologisierung der Lehrer- und Lehrerinnenbildung und ihre Folgen. Eine Diskussion

(Red.) Soziologie und Psychologie sind im 20. Jahrhundert zu den zwei leitenden kulturwissenschaftlichen Disziplinen moderner Gesellschaften geworden, die lange Zeit in Konkurrenz um das Deutungsmonopol standen, wobei sich das Schwergewicht von der ersten langsam zur zweiten verlagert hat. Auf dem Feld der Pädagogik hatte die Psychologie schon früh Oberhand gewonnen und begann seit der Mitte des 20. Jahrhunderts das im Feld der Lehrer- und Lehrerinnenbildung als notwendig erachtete Berufswissen zu dominieren. Im Zuge der Evaluation von Bildungsinnovationen stellt sich die Frage, auf welche Kosten die Zunahme der Psychologie erfolgte und ob die damit versprochenen Wirkungen erzielt wurden. Vor dem Hintergrund der in den letzten

20 Jahren zunehmenden Diskussion über das Burn-out-Syndrom von Lehrkräften haben Sabina Larcher und Daniel Tröhler die bewusst provokative These aufgestellt, dass zwischen der Zunahme der Psychologie in der Lehrer- und Lehrerinnenbildung und der Zunahme des Therapiebedarfs von Lehrkräften ein mehr oder minder direkter Zusammenhang besteht, wobei sie diese Entwicklung als analog zur "Psychologisierung" der gesellschaftlichen Diskussionen und zum stetig attraktiver werdenden Topos der "Individualisierung" im 20. Jahrhundert verstehen. Diese These wurde verschiedenen Experten mit dem Ziel zur Kommentierung vorgelegt, einen weiteren, bisher nur marginal behandelten Aspekt in der Evaluation der Lehrer/innenbildung darzustellen.

■ Sabina Larcher/Daniel Tröhler

Einleitung/These

In der Öffentlichkeit ist seit den Diskussionen über die PISA-Untersuchung ein Themenbereich in den Hintergrund getreten, der zuvor die Schul-Debatten in den Medien dominiert hatte: das Problem der Belastung und Überlastung von Lehrer und Lehrerinnen. "Stress", "Burn-Out" oder "Überforderung" der Lehrenden gehören seither zum semantischen Stammrepertoire nicht nur der Feuilletons, Falldarstellungen von erschöpften Lehrpersonen werden ebenso breit diskutiert wie die Praxiserfahrungen aus diversen Therapiesettings zur Publikation gelangen. Whiton Stewart Paine kommentiert

dieses Interesse vor dem Hintergrund eines Zusammentreffens von sozialen, politischen, ökonomischen, philosophischen, professionellen und intellektuellen Strömungen: "Es ist beinahe ein Gestaltphänomen, worin eine grosse Zahl von Professionellen ihre Selbstwahrnehmung und ihre Wahrnehmung anderer zu der wachsenden Gewissheit synthetisieren, dass sie selbst und ihre Mitarbeiter einem wachsenden Risiko ausgesetzt sind, auszubrennen" (Paine 1982, S. 10). Die scheinbar zunehmenden Zahlen ausgebrannter Lehrkräfte (vgl. dazu Stöckli 1998) und ihre diagnostizierte Therapiebedürftigkeit sind Bestandteil von grundsätzlichen Reflexionen über die Professionalisierung der Lehrenden und über die bestehenden Rahmenbedingungen des Schulsystems in den westlichen Gesell-

schaften. Diese Diskussionen werden zusätzlich durch ein seit 1980 jährlich gestiegenes Angebot an wissenschaftlichen wie populären Analysen der Problemlagen und an einschlägiger Ratgeberliteratur zu deren Verbesserung begleitet.

Jenseits der sich wandelnden sozialen und ökonomischen Bedingungen der Schule verweist ein historischer Blick auf die Professionalisierungstendenzen im Vorfeld dieser Entwicklungen auf die stetige Zunahme der Bedeutung von Psychologie und Pädagogischer Psychologie gegenüber Allgemeiner Pädagogik. Eine umfassende Übersicht über die Entwicklung der Lehrpläne in der Lehrer- und Lehrerinnenausbildung gibt es zwar nicht, weswegen eine Stichprobe genügen soll: In den 33 Jahren zwischen 1948 und 1981 verkehrte sich das Verhältnis von 66% (Allgemeine) Pädagogik zu 33% (Pädagogische) Psychologie im Kanton Zürich ins Gegenteil¹. (Pädagogische) Psychologie wurde ab 1980 zur Leitdisziplin nicht nur des professionellen pädagogischen Handelns, wie – stellvertretend für andere – etwa in einem Modul für die Lehramtsausbildung in Potsdam deutlich wird: "Ganz wichtig ist es für Sie zu erkennen, dass pädagogische und psychologische Probleme eng miteinander verwoben sind, ohne psychologische Begründung kein erfolgreiches pädagogisches Handeln möglich wird" (Potsdamer Universitätszeitung, Fit für den Beruf: Psychologie in der Lehramtsausbildung Modul 1, die professionsbezogene Einführung, 'Psychologische Grundlagen des Lehrens und Lernens' (<http://www.uni-potsdam.de/u/putz/jan01/kirsch.htm>).

Wenn die Berufsausbildung etwas mit dem späteren Erfolg im Berufsleben zu tun hat – und davon ist gerade in einer Bildungsinstitution auszugehen –, stellt sich die Frage, welchen Anteil die zunehmende Konzentration der berufsbildenden Fächer auf die (Pädagogische) Psychologie an der in der Folge zunehmenden Überforderung der Lehrkräfte hat. Angesichts des professionalisierungstheoretischen Mainstreams hat diese Frage durchaus provokativen Charakter, der sich freilich noch zu der These zuspitzen lässt: Die seit den 70er-Jahren zunehmende Konzentration der Lehrer- und Lehrerinnenausbildung auf die Anwendung reflexiver Psychologie steht mit den zunehmenden Belastungserfahrungen der Lehrkräfte seit den 80er-Jahren in einem engen Konnex. Diese These soll im Folgenden erläutert und zur Diskussion gestellt werden.

Die Entstehung der Psychologie als wissenschaftliche Disziplin und ihre Folgen

Die verstärkte Hinwendung der Lehrer- und Lehrerinnenausbildung zur Psychologie ist kein singuläres Phänomen, sondern entspricht dem, was mit "Psychologisierung" menschlicher Beziehungen in der westlichen Welt bezeichnet werden könnte. Diesen historisch-kritischen Blick auf die kulturelle Rolle der Psychologie in der

westlichen Welt entwickelte vor dem Hintergrund der "postempirical history of psychology" (Gergen/Graumann 1996) unter anderen auch der britische Soziologieprofessor Nikolas Rose. In seiner Forschungsskizze 'Critical History and Psychology' von 1996 rekonstruierte er in nuce den "Siegeszug" der Psychologie in den westlichen, liberal-demokratischen Ländern von der Mitte des 19. Jahrhunderts bis in die Gegenwart. Auf der methodologischen Grundlage von Kurt Danziger (1980) und Georges Canguilhem (1977/2000), nach welchen wissenschaftliches Wissen als Konstruktionen verstanden werden, fragt Rose nach der Spezifität der Konstruktion psychologischen Wissens. Michel Foucault folgend, charakterisiert er Wahrheit als Produkt von Konstruktion und Macht: "Truth, that is to say, is always enthroned by acts of violence" (Rose 1996, S. 109). Neben der Analyse der verschiedenen Wahrheitsinstanzen und ihres gegenseitigen Transfers von Erkenntnissen konzentriert sich Rose vor allem auf die Disziplinierung der Psychologie, die vorwiegend durch ihre Fokussierung auf Statistik und Experiment als "truth techniques" (S. 111) statt finden konnte. Sei indes die Statistik zu Beginn noch eine "condensation of the empirical" gewesen (S. 112), hätte sie sich innert fünfzig Jahren dazu entwickelt, dass ihre Gesetze autonomen Status erhalten hätten, der nur noch wenig mit dem Charakter eines wissenschaftlichen Hilfsmittels zu tun gehabt habe (vgl. auch Danziger 1990). Die meisten Sozialwissenschaften hätten diese Wandlung dazu benutzt, ihre "Wahrheit" und wissenschaftliche Dignität mit Hilfe von Statistik zu belegen, das heisst dazu, das breite Feld von Praktikern von ihrer Wissenschaftlichkeit zu überzeugen und zu dem Zweck, jene argumentativ zu stützen, die sich gegen die Kritik zu wehren hatten, sie würden bloss ihre Vorurteile im wissenschaftlichen Mantel verhüllen: "Statistical norms and values become incorporated within the very texture of conceptions of psychological reality" (Rose 1996, S. 112). Oder mit anderen Worten: "Intelligence is what intelligence tests test" (Danziger 1996, S. 19).

In ähnlicher Weise habe man sich zur Etablierung der Psychologie als Disziplin auf das Experiment gestützt, mit welchem ebenso wie mit der Statistik versucht worden sei, die verschiedenen Bereiche von Praktiken in ein System von "Wahrheit" zusammenzufassen. Die experimentelle Methode sei nicht nur dadurch legitimiert worden, dass sie Modelle für die Produktion und Evaluation von Evidenzen etablierte, sondern indem sie durch die Trennung von Forscher und gefügigem Subjekt, das nur noch Daten für standardisierte Vergleiche zu liefern hatte, gleichsam zur Generalisierung und Stabilisierung von messbaren Daten benutzt worden sei. "The norms of the experimental programme had, as it were, merged with the psychological subject itself; in the process the object of psychology was itself disciplined" (Rose 1996, S. 113). Psychologische Wahrheiten seien daher nicht blosse Materialisatio-

nen von Theorien gewesen, sondern umgekehrt: Die Massnahmen zur Etablierung der Psychologie als Disziplin – Statistik und Experiment – hätten eine Vermengung von methodischen Hilfsmitteln mit dem Objekt der Psychologie, dem psychologischen Subjekt, bedeutet. „In effect, the research tools became objectified within theories about mental functioning“ (Gergen/Graumann 1996, S. 10).

Diese Vermengung wiederum hätte insgesamt zu einer Psychologisierung verschiedenster gesellschaftlicher Praktiken geführt, „in which psychology comes to infuse and even to dominate other ways forming, organizing, disseminating, and implementing truths about persons“ (Rose 1996, S. 113). Dabei sei es angesichts eines fehlenden kohärenten Paradigmas der Psychologie nicht um eine Totalisierung von Anschauungen gegangen, wohl aber um eine durchgängige Tendenz zur psychologischen Problematisierung von gesellschaftlichen Praxisfeldern. In Anlehnung an die Diskurstheorie Foucaults konstatiert Rose aufgrund dieser durchgängigen Problematisierung einen entscheidenden Wandel in den Praxisfeldern selber: „Psychological ways of seeing, thinking, calculating, and acting have a particular potency because of the transformations that the effect upon such problem spaces“ (S. 115). Sie simplifizieren die potentiellen Handlungs- und Reflexionsmöglichkeiten auf einen bestimmten – den psychologischen – Blickwinkel. Als Beispiel nennt Rose die Transformation von „social work“ oder personenzentrierten Zugängen im medizinischen Bereich, die deutlich zeige, wie die Psychologie durch die psychologische „Rationalisierung“ der medizinischen Praxis dieselbe auf wenige Aufgabenfelder reduziere, indem sie alles auf die Person („personhood“) der Patienten herabminde-re (S. 115).

Das Ideal der Persönlichkeit

Vor diesem Hintergrund erweist sich Psychologie nicht nur als eine Art des Denkens, sondern als eine spezifische Form des Lebens, in welcher die „Person“ bzw. die „Persönlichkeit“ im Zentrum steht („person-centred“). Nebst der Psychologisierung der Politik und der neuartigen, über die psychologische Kenntnis der betroffenen Subjekte erzielte Legitimierung von Autoritätssystemen wie der Schule, dem Industriemanagement, der Psychiatrie, den Gerichten oder den Gefängnisanstalten hätte sich insbesondere auch die Ethik durch den Aufstieg der Psychologie als Disziplin und ihre diskursiven Folgen geändert.

Auf der einen Seite hätte dieser diskursive Wandel eine Verbreiterung der Vorstellungen davon, was unter einer „Person“ zu verstehen sei, zur Folge gehabt, sodass verstärkt Interventionen im Namen der Subjektivität denkbar geworden seien: Das motivierte Subjekt, das soziale Subjekt, das kognitive Subjekt, das psychodynamische Subjekt und das kreative Subjekt wurden identifiziert und für Inter-

ventionen präpariert. „But the condition of possibility for each version of the contemporary subject is the birth of the person as a psychological self, the opening of a world of objectivity located in an internal ‘moral’ order, between physiology and conduct, an interior space with its own laws and processes that is a possible domain for a positive knowledge and a rational technique“ (S. 119). Das Subjekt, die Sphäre zwischen Körper und Verhalten, ist der Kern der „Person“, der sich auf die psychologisch definierte und für psychologische Interventionen präparierte „Persönlichkeit“ reduziert.

Der therapeutische Impetus

Auf der anderen Seite hätte die Psychologie die Dimensionen des Ethischen der Individuen selbst beeinflusst. Hier analysiert Rose drei miteinander verbundene Achsen, die sich im Kontext eines grösseren kulturellen Transformationsprozesses manifestieren und die diesen massgeblich prägen: der Zivilisationsprozess der liberalen Demokratien mit den zentralen Tugenden der Individualität, Freiheit und Entscheidung.

Die erste Achse betrifft die „moral codes“. Seit der Mitte des 20. Jahrhunderts, speziell aber seit den 1980er-Jahren hätte sich die „Sprache des Selbst“ zusehends mit Begriffen wie Freiheit, Autonomie, Selbsterfüllung und Wahl („choice“) angereichert. Dadurch sei das moderne Subjekt mit einem Projekt der Identität und einem säkularen Lebensstil konnotiert worden, durch welche die Kontingenzen des Lebens unter der Bedingung als sinnvoll betrachtet werden, dass sie als Ergebnisse der persönlichen Entscheidung gedeutet werden können. Rose bezichtigt die Psychologie zwar nicht, Quelle dieser Entwicklung zu sein, aber er tritt auch der Auffassung entgegen, wonach psychologische Werte bloss Symptom einer grundlegenden kulturellen Transformation seien: Psychologie ist gleichzeitig Indikator wie auch Katalysator dieses Prozesses, den auszulösen eine kritische Geschichte der Psychologie anstrebt. Im Zentrum dieser Analyse stehen die Sprachen („languages“) der Diskurse über die Person und ihr ideales Verhalten, das ethische Gebiet, das sie einzäunen, die zentralen ethischen Attribute, die sie Personen zuordnen, die elaborierten Beurteilungssysteme von Personen, die Fallen, die es zu umgehen gilt und die Ziele, die sie verfolgen. So könne man aufzeichnen, wie die psychologischen Normen und Werte die Art und Weise beeinflusst haben, wie über das persönliche Verhalten in sexuellen Beziehungen und in Kindererziehung, in ehelichen Beziehungen und Familienleben, in Arbeit und Freizeit, in alltäglichen Angelegenheiten wie Hauskauf, Schulden, dem Umgang mit Schmerz und Verlust und über die Beziehungen zu anderen Menschen zu denken sei. „Within this psychologized version of freedom, persons are enjoined to ‘work’ on themselves – in their relations with their children, their colleagues, their

lovers, themselves – in order to 'improve their life-style', 'maximise their quality of life', release their potential, become free" (S. 120). Das Selbst sei dadurch nicht mehr nur ein Bild ("image"), sondern ein Projekt geworden, an dem es stets zu arbeiten gelte.

Die zweite Achse der Untersuchung betrifft die ethischen Szenerien, jene Felder also, in welchen die moralischen Codes den Menschen aufgedrängt werden und die therapeutische Aufmerksamkeit auf jene gerichtet ist, die unter der Differenz zwischen ihren eigenen Erfahrungen und den Bildern von Freiheit und Individualität leiden. Psychologische Idealbilder und ihre Sprache hätten sich in alle Praktiken eingenistet, in denen das individuelle Verhalten bedeutungsvoll für andere Menschen ist; so in der Schule und in Gerichten, in der Sozialarbeit und beim Arzt. Die letzten Jahrzehnte hätten breit gefächerte neue Kontexte geschaffen, in welchen die Individuen selber ihr Leben in psychologischen Begriffen problematisieren, um ihr Handeln und ihre Beziehungen zu anderen besser anleiten zu können. Rose nennt als Beispiele "the analyst's consultingroom, the therapeutic group, the counselling session, the marriage guidance encounter, the radio phone-in" (S. 120). Therapieangebote in breitestem Varianz reagierten auf die verschiedenen Ansprüche, die die Psychologie durch ihre Durchsetzung der moralischen Codes erzeugt hätte: "The management of life has become, potentially, a kind of therapy" (S. 120).

Die dritte Achse betrifft das, was Rose in Anlehnung an Foucault "techniques of the self" nennt. Dabei geht es um die Analyse des Sets von psychologisch motivierten Prozeduren, mit welchen die Menschen, den vorgegebenen Techniken der psychologischen Experten folgend, sich auf ihren Körper, ihre Gefühle, ihre Überzeugungen und ihr Verhalten beziehen. Das Selbst wird verstanden als verflochtenes Konstrukt von "self-reflexion, self-knowledge, self-examination", "modes of self-inspection, vocabularies for the self-description, ways of rendering the self into thought" (S. 121). Diese Techniken hätten Zugang zu verschiedenen Aspekten des Selbst zur Folge: Gedanken, Gefühle, Körperhaltung, Stimmlage würden auf Differenz bestimmt und festlegbar gemacht. Sie hätten neue Selbstentdeckungsmöglichkeiten zur Folge, die nicht nur im psychologischen Beratungsgespräch Platz fänden, sondern auf Kinder, Vorgesetzte, Angestellte, Freunde und Geliebte angewendet würden. "They involve education of the subject in the languages for evaluation the self, diagnosing its ills, calibrating its failings and its advances" (S. 121). Damit aber nicht genug: "And they involve techniques for the curing of the self, through the purgative effects of catharsis, the liberating effect of understanding, the restructuring effect of interpretation, the retraining of thoughts and emotions" (S. 121).

Vor diesem Hintergrund erweist sich der Prozess der Disziplinierung der Psychologie historisch

nicht lediglich als Herausbildung einer neuen, sich gegenüber anderen emanzipierenden theoretischen Disziplin, sondern verweist auf ein "assortment of ways of thinking and acting, practices, techniques, forms of calculation, routines and procedures, and skilled personnel" (S. 104), deren Semantik zentrale gesellschaftliche Praxisfelder insbesondere seit den 80er-Jahren zu dominieren begonnen habe. Psychologie als Grundlage des Handelns und der therapeutische Impetus des psychologischen Paradigmas sind dabei als zwei Seiten derselben Medaille zu deuten, die als Preis für den gelegentlich hybriden Fokus auf die Persönlichkeit erscheint.

Der Verlust der Bezüge zur Gesellschaft

Die in diesem Prozess zu Grunde gelegte und sich weiterentwickelnde Spannung zwischen Person und Umwelt, zwischen Individuum und Sozialem, die nicht aus dem Widerspruch der Anforderungen der menschlichen Natur zu jenen der sozialen Existenz erwächst, hat ihren Ursprung in der Begründung des Selbst in der *Form* eines Wissens über sich selbst, welches als universell definiert wird. Diese Festlegung der Form des Wissens ermöglicht Voraussagen und verlangt Prognosen. Mit Rose kann festgehalten werden, dass die bestehende Maxime der Menschenführung (Greco 2000, S. 277) sich durch das "Gebot des Selbstseins und der Arbeit an sich selbst", der Authentizität, auszeichnet. Dieses Gebot wird durch die Verbreitung von psychologischem Expertenwissen aufrechterhalten und gestützt. Damit wird spezifisch auf Individuen eingewirkt, sodass sowohl veränderte Identitätsmuster und -formen nötig werden, wie auch politische Handlungsfelder und -möglichkeiten eine Verlagerung erleben. In diesem Zuge wird die persönliche Verantwortung des Einzelnen oder sozialer Gruppen für das eigene Wohlergehen betont. Die Norm psychologisch aufgeladener Selbstverantwortlichkeit dominiert verschiedene Handlungsfelder. Die "Community" wird zum strukturierenden Moment bzw. zur Bezugsgroße der Persönlichkeit, so wie die "Gesellschaft" aus dem Blickfeld entschwindet. Dabei kristallisieren sich spezifische Problemlagen, Beziehungsmuster und Lösungsansätze heraus, die auf die überschaubare soziale Einheit Bezug nehmen bzw. von ihr ausgehen. Damit verliert in der Wahrnehmung das "Soziale" im Sinne des Gesellschaftlichen zugunsten der "Community" seinen Einfluss. Anders gewendet: Der soziale Bezug der "Persönlichkeit" ist nicht mehr die Gesellschaft oder gar der Staat, sondern die partikulare Gemeinschaft, bezogen auf den Bildungssektor etwa die Schule. Das Identitätsprofil der Persönlichkeit erscheint daher ohne gesellschaftliche und politische Implikation, die sinnstiftende und orientierungsleitende Gemeinschaft als Nukleus, der weitgehend entpolitisirt ist: Weit entfernt von den Ideen der politisch verstandenen Communities resultiert ein

vermeintlich gegen weitere gesellschaftliche Bezüge "autonomes" System, das sich an der Ideologie der Persönlichkeit normativ orientiert und "externen" Ansprüchen mindestens skeptisch gegenübersteht.

Der pädagogische Rekurs nach Innen und das Idealbild der Lehrkraft

Rose situiert sein Forschungsvorhaben im Kontext dessen, was man als Modernisierungsprozess bezeichnet hat. Die Effekte sind, das macht der diskursiv-kontextuelle Ansatz deutlich, keineswegs nur auf die Pädagogik beschränkt. Im Unterschied aber zu anderen Praxisfeldern findet sich insofern eine bemerkenswerte Koinzidenz für die Pädagogik, als der Aufstieg der Psychologie in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts fast parallel mit der Debatte um die Professionalisierung der Lehrer- und Lehrerinnenbildung verläuft. In Bezug auf den sozialen und politischen Kontext etwa der Entwicklungspsychologie verweist die britische Entwicklungspsychologin und Pädagogische Psychologin Erica Burman auf deren reaktiven Charakter, der sich aus den "prevailing social anxieties" im späten 19. Jahrhundert ergeben hätte (Burman 1994, S. 13). Sozialer Wandel, Unsicherheiten, Armut, Kriminalität und Probleme der sozialen Integration seien gleichsam die Ursache des Versuches gewesen, die Kinder früh "einzufangen" ("Catching them young", S. 14), um die soziale Ordnung aufrechtzuerhalten. "Comparative psychologists have been extraordinarily creative in devising testing situations and technology: the testing industry is central to the production of social order in liberal societies, where the prescriptions of scientific management must be reconciled with ideologies of democracy", wie Donna Haraway betont (Haraway 1989, zit. in Burman 1994, S. 14). In diesem Zusammenhang stellte sich die historische Frage, inwieweit die Ambition der Persönlichkeitsidee der protestantischen Innerlichkeitsideologie entwächst.

In Bezug auf die Berufsrolle der Lehrpersonen zeichnet sich insofern ein analoger Prozess ab, als ihre Persönlichkeit ins Zentrum der schulischen Realität rückt; gleichsam als Puffer zwischen der zu entwickelnden Persönlichkeit der Schüler und den gesellschaftlichen Ansprüchen. "Heute drängt die personale Komponente stärker in den Vordergrund und führt zu Versuchen, eine stimmige Beziehung zwischen dem institutionellen Anspruch und der persönlichen Umsetzung zu finden" (Fend 1988, S. 340). Auf Anwendung ausgerichtete psychologisch-interaktive Modelle wie jene von Carl Rogers dienen als theoretische Legitimation der pädagogischen Interaktion zum Zwecke der Persönlichkeitsentfaltung. Danach orientieren sich die Lehrkräfte stärker an "Ich-Botschaften" und interessieren sich sowohl dafür, "als Person im Lehrerberuf wahrgenommen [zu] werden", als auch dafür, die Schüler als Personen wahrzunehmen. Diese Praxisform er-

zeugt nach Fend aber insofern Spannungen, als die Lehrkräfte ihre eigene Persönlichkeit exponieren müssen, was wiederum durch Angebote gestützt werde, die der "Selbstreflexion" dienten. "Der Boom von Selbsthilfe-Programmen, von therapeutisch orientierten Trainingsprogrammen und Supervisions-Angeboten dokumentiert diesen Trend" (S. 340). Die zunehmend verlangte "Arbeit an sich selbst" nimmt Einfluss auf die Handlungsfelder und damit auf die Ausbildung und Bildung von Lehrern und Lehrerinnen. Selbsteffizienz oder Selbstfindung im Beruf wird zur beruflichen Aufgabe und damit Teil des professionellen Habitus.

Der Verlust des Wissens um die realen Steuerungsgrößen des Bildungssystems

In Allgemeinen wird die Entwicklung des Schulsystems bzw. der Leitbilder idealer Lehrkräfte seit dem 18. Jahrhundert positiv als Weg von der kirchlich dominierten und elitären Schule hin zu einem säkularen, öffentlichen bzw. staatlichen Bildungswesen beschrieben, das sich auf alle Volkschichten erstreckt. Ohne die Errungenschaften dieses Prozesses grundsätzlich in Frage zu stellen, drängt sich jedoch die Frage auf, was in diesem Entwicklungsprozess verschoben bzw. was auf- bzw. preisgegeben und was gewonnen wurde.

Das Schulsystem im 18. Jahrhundert wurde in der westlichen Welt inklusive den Kolonien in Amerika – zumindest was das Volksschulsystem betrifft – von den Kirchen und religiösen Inhalten gesteuert und bestimmt. Die Schulen waren primär Institutionen der Kirche, die Geistlichen kontrollierten, wo sie nicht selber unterrichteten, die Lehrkräfte. Die Inhalte der Lehrmittel waren überwiegend religiös bestimmt, wie – im Sinne eines Beispiels für den deutschen Protestantismus – die Dominanz des 'Heidelberg Katechismus' (EA 1563; Anerkennung als officielles christliches Lehrmittel 1618), Johann Hübners 'Zweymahl zwey und funffzig Auserlesene Biblische Historien' (EA 1711) und diverse Gesangsbücher christlichen Inhalts belegen; Lehrmittel vor 1800 waren "Bücher in der 'Werkstatt Gottes'" (Suter 2001) – Schule insgesamt eine Sozialisationsinstanz der christlich fundierten Gesellschaft. Der Entwicklungsprozess von der Schule als Teilinstitution der Kirche zum "Politicum" (Herrmann 1987) folgte dem Übergang von der Gesellschaft des Ancien Régimes im 18. Jahrhundert zum modernen liberal-demokratischen Staat. Paradoxe reagierte aber im 20. Jahrhundert die zusehends professionalisierte Lehrer- und Lehrerinnenbildung nicht mit der curricularen Adaption der neuen Steuerungsgrößen einer Schule als "Politicum" wie Demokratie, Öffentlichkeit und Ökonomie, sondern mit dem Blick auf das Innere der "Persönlichkeit" sowohl der Lehrkraft wie der Schüler und Schülerinnen; genauso wurde die Geschichte der Pädagogik, die noch zu Beginn der professionalisierten Lehrer- und Lehrerinnenbildung im 19. Jahrhundert zentrales Ausbil-

dungsfach der Lehrkräfte war, marginalisiert.² Fragen etwa nach den historischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen des Schulwesens, den normativen Grundlagen des Lehrberufs, dem gesellschaftlichen Auftrag der Volksschule sowie der politischen Legitimation öffentlicher Bildung wurden zugunsten normativ-moralischer, lern- und entwicklungspsychologischer sowie didaktischer Ausbildungsziele verdrängt. Anders gesagt: Das im Sinne einer professionellen Allgemeinbildung zu vermittelnde Berufswissen wurde curricular an den Rand gedrängt und dem (psychologisch fundierten) Verwendungs- bzw. Handlungswissen die zentrale Rolle zugeschrieben.

Vor diesem Hintergrund gewinnt die eingangs formulierte These an Plausibilität. Die zunehmende Dominanz von (Pädagogischer) Psychologie in der Lehrer- und Lehrerinnenbildung vor dem Hintergrund der allgemeinen Psychologisierung menschlicher Beziehungen ist auf "Persönlichkeitsbildung" als normatives Paradigma von Bildung fokussiert, für welche die Sprache ("language") der Psychologie verwendet wird. Störungen in der Realisation des Projektes der "Persönlichkeit" müssen in der Folge psycho-pathologisch gedeutet werden, die Deutung erzeugt im Sinne von Wittgensteins Diktum "Words are Deeds" Realität, für die die Semantik nur eine Antwort kennen kann: Therapiebedarf statt umfassende Bildung der Lehrkräfte. Der weitgehende Verzicht auf andere als psychologische Handlungs- und Deutungsmuster der Arbeit und der Rolle der Lehrerinnen und Lehrer erweist sich dadurch als Engführung, welche die subjektive Wahrnehmung beruflicher Aufgaben und Anforderungen fokussiert und damit den Therapiebedarf der Lehrenden offenbar entscheidend erhöht. Das mag zwar den therapeutischen Anbietern entgegenkommen, widerspricht aber dem gesellschaftlichen Auftrag von Schule in Demokratien.

1 Im Lehrplan für das Oberseminar Zürich umfassten "Erziehungs- und Bildungslehre" sowie die "Geschichte der Pädagogik" 126 Jahreswochenstunden, "Psychologie, Psychologische Übungen und Psychische Störungen" im Kindesalter 87 Jahreswochenstunden, was einem Verhältnis von 60% zu 40% entspricht. Zieht man zusätzlich die damals unterrichteten "Staatsbürgerlichen Fächer" hinzu, die heute der Allgemeinen Pädagogik zugerechnet werden, so ist das Verhältnis sogar 2/3 zu 1/3. Im Jahre 1977 war das Verhältnis bereits 50% zu 50%. Mit der Seminarreform 1980/1981 wurden die Bereiche Pädagogik und Psychologie zu einem Fach zusammengeschmolzen, dessen Unterricht "Erziehung als ganzheitliches Geschehen" verstand. Der neue Fachbereich besteht dabei aus zwei Schwerpunkten, "Berufsfeld und Aufgaben des Volksschullehrers" und "Einführung in die pädagogische Psychologie", wobei zusätzlich "der Student Anleitung und Übungsgelegenheiten, die sein Verständnis für die entwicklungspsychologische und schulische Situation des Schülers fördern sollen", erhält. Obgleich aufgrund der

Zusammenlegung von Pädagogik und Psychologie die prozentuale Verteilung schwieriger zu bestimmen ist, ist der Anteil der Letzteren weit über 50% zu veranschlagen. Zählt man zu ihr noch die Allgemeine Didaktik, so hat sich das Verhältnis seit 1948 gerade umgekehrt: 1/3 (Allgemeine) Pädagogik, 2/3 (Pädagogische) Psychologie und Allgemeine Didaktik.

2 In dem im angelsächsischen Gebiet weit verbreiteten Buch von Robert Herbert Quick 'Essays on Educational Reformers' steht wie selbstverständlich zu Beginn: "If we ignore the Past we cannot understand the Present, or forecast the Future" (Quick 1868/1895, S. 1). Damit wurde selbstbewusst gegen die zunehmende Dominanz experimenteller Forschung im Feld der Pädagogik Stellung bezogen, was auch in dem 1860 unter dem Pseudonym Philobiblius (Linus Pierpond Brockett) erschienenen Werk 'History and Progress of Education' zum Ausdruck kommt: "In an age so peculiarly and eagerly progressive as the present, the profound saying of Solomon, that 'There is no new thing under the sun,' is eminently liable to be forgotten; and investigators and experimenters, absorbed in what they are doing, and still more in what they desire and hope to do, utterly forget that any thing has ever been done before" (Brockett 1860, S. 15).

Literatur

- [Brockett, Linus Pierpond]: *History and Progress of Education from the earliest Times to the Present*. New York 1860
- Burman, Erica: *Deconstructing Developmental Psychology*. London 1994
- Canguilham, Georges: *Idéologie et rationalité dans l'histoire des sciences de la vie* (1977). Paris 2000
- Danziger, Kurt: *Constructing the subject. Historical Origins of Psychological Research*. Cambridge 1990
- Danziger, Kurt: *The practice of psychological discourses*. In: Kenneth J. Gergen/Carl F. Graumann (Hrsg.): *Historical Dimensions of Psychological Discourse*. Cambridge 1996, S. 17-35
- Fend, Helmut: *Qualität im Bildungswesen*. Weinheim 1998
- Gergen, Kenneth J./Graumann, Carl F.: *Psychological discourse in historical context: An introduction*. In: Dies. (Hrsg.): *Historical Dimensions of Psychological Discourse*. Cambridge 1996, S. 1-13
- Greco, Monica: *Homo Vacuus. Alexithymie und das neoliberalen Gebot des Selbstseins*. In: Ulrich Bröckling/Susanne Krasemann/Thomas Lemke: *Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen*. Frankfurt am Main 2000, S. 265-286
- Herrmann, Ulrich: *Erziehung und Unterricht als Politikum*. In: Hans Erich Bödeker/Ulrich Herrmann (Hrsg.): *Aufklärung als Politisierung – Politisierung der Aufklärung*. Hamburg 1987, S. 53-71
- Paine, Whiton Stewart (Hrsg.): *Job stress and burnout. Research, theory and intervention perspectives*. London 1982
- Rose, Nikolas: *Power and subjectivity: Critical history and psychology*. In: Kenneth J. Gergen/Carl F. Graumann (Hrsg.): *Historical Dimensions of Psychological Discourse*. Cambridge 1996, S. 103-124
- Stöckli, Georg: *Wie ausgebrannt sind Schweizer Lehrkräfte?* In: *Bildungsforschung und Bildungspraxis* 1998, H2, S. 240-249
- Quick, Robert Herbert: *Essays on Educational Reformers* (1868). New York 1895
- Suter, Alois: *Bücher in der "Werkstatt Gottes"*. Zürcher Lehrmittel vor der Gründung des Lehrmittelverlages 1851. In: Daniel Tröhler/Jürgen Oelkers (Hrsg.): *Über die Mittel des Lernens. Kontextuelle Studien zum staatlichen Lehrmittelwesen im Kanton Zürich des 19. Jahrhunderts*. Zürich 2001, S. 74-93