

<b>Zeitschrift:</b>	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
<b>Herausgeber:</b>	Verband Schweizerischer Privatschulen
<b>Band:</b>	40 (1967-1968)
<b>Heft:</b>	4
<b>Artikel:</b>	Wandlung der kritischen Phasen
<b>Autor:</b>	Heymann, Karl
<b>DOI:</b>	<a href="https://doi.org/10.5169/seals-851720">https://doi.org/10.5169/seals-851720</a>

### 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:** 23.01.2026

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

## Wandlung der kritischen Phasen

Karl Heymann

Die Entwicklung des Kindes verläuft keineswegs wie eine stetig weiter ansteigende Linie. Der sorgfältigen Beobachtung zeigt sich vielmehr, daß man im Werdegang des Kindes mit deutlich voneinander sich abhebenden Phasen zu rechnen hat. Es kommt dann aber auch noch dazu, daß diese sich nicht lückenlos aneinander anschließen. Vielmehr sind die Uebergänge jeweils durch mehr oder weniger stürmische Erschütterungen gekennzeichnet. Es gibt eine ganze Reihe solcher Uebergänge, bei denen man dann von Kritischen Phasen spricht. Sie haben von jeher das besondere Interesse der Erzieher auf sich gezogen. Meistens denkt man allerdings nur an die Pubertät, wenn von diesen Problemen die Rede ist. Tatsächlich ist diese ja auch diejenige Uebergangsphase, bei der die Kennzeichen einer Krise besonders betont und heftig auftreten. Aber es gibt noch eine ganze Reihe anderer kritischer Phasen. Dazu gehören die Zeit des Schuleintritts und die Zeit der beginnenden Volljährigkeit. Dazwischen treten außerdem noch weitere Problemzeiten auf, wie das Trotzalter während der Kindergartenzeit und die Krise um das neunte Lebensjahr herum. (Vgl. Karl Heymann: Kritische Phasen. Psychologische Praxis, Heft 8. 2. Auflage, Basel 1962.)

In den Kritischen Phasen wird die Entwicklung des Kindes geradezu durch Unterbrüche vorantrieben. Damit eine Persönlichkeit sich bilden und entfalten kann, sind im Fortschreiten der Entwicklung Lücken notwendig. Würde das Wachstum nämlich fugenlos weitergehen, dann würde es gerade dadurch den neuen Einschlägen den Weg versperren. Solche Spalten zwischen den Phasen öffnen in den eingeschobenen Zeiten den Raum für ein neues Werden. Durch diesen hindurch können dann die neuen Möglichkeiten des Sichverhaltens und des Verstehens der Wirklichkeit einströmen.

Aber was sind das nun eigentlich für Einschläge? Wollte man sie einmal aufzählen, würde man auf sehr verschiedenartige Faktoren stoßen, die wenig miteinander gemeinsam haben. Da findet man veränderte Triebregungen neben neuen Formen des Denkens und Fühlens. Versucht man nun eine erste Ordnung da hineinzubringen, dann bemerkt man

bald, wie die Einschläge alle von zwei grundlegend verschiedenen Seiten her erfolgen. Einmal greifen sie nämlich als rein vitale Kräfte in die Reifung ein. Das auffallendste Beispiel hierfür ist der Einschlag der Sexualität während der Pubertät. Die Aufdringlichkeit dieses Geschehens hat ja auch dazu geführt, daß gewisse tiefenpsychologische Richtungen die Sexualität geradezu als Repräsentant aller Triebregungen nehmen. Daneben gibt es dann eine ganze Gruppe von Einschlägen rein geistig-seelischer Art. Auch diese können die Rettung beeinflussen und ihr neue Wendungen geben. Diese Einschläge sind allerdings weniger auffällig, dafür aber um so nachhaltiger wirksam. Es hängt mit einem solchen Einschlag zum Beispiel zusammen, daß das bildhaft-künstlerische Interesse während der Pubertät eine tiefgreifende Wendung erfährt. Während dieses vorher mehr die dem jeweiligen Alter entsprechend *typischen* Ausdrucksformen wählt, beginnt es jetzt damit, das *individuell* Besondere zu suchen.

Im Umgang mit Kindern in kritischen Phasen ist es nun sehr wichtig, die Schwierigkeiten dadurch besser abklären zu können, daß man sehen kann, aus welcher der beiden Quellen diese herkommen. Man kommt zu einer viel realistischeren Einsicht in die Prozesse der Reifung, wenn man möglichst genau beobachten kann, von welcher Seite her der Anstoß zu den kritischen Störungen jeweils erfolgt ist.

Alles, was durch momentane Schübe des Körpereinschlages in die Reifung einschlägt, gibt einer kritischen Phase ein ganz anderes Gepräge, als die Einschläge von neuen seelisch-geistigen Regungen. Was von der Seite des Wachstums her bewirkt werden kann, ergibt dann etwa ein solches Bild: Im Verlauf einer schulpsychologischen Beratung mußte man sich einmal mit den Sorgen eines Vaters befassen. Er brachte seinen dreizehnjährigen Sohn zur Untersuchung. Er klagte darüber, daß er mit dem Kind seit einiger Zeit gar nicht zureckkomme. Vor allem beunruhigte es ihn, daß der Knabe in letzter Zeit so nachlässig und faul geworden war. Dazu kam dann auch noch, daß er in einer Art bockig und auflehrend geworden war, der man nur schwer oder überhaupt nicht beikommen konnte.

Nachdem der Schulpsychologe sich den Fall gründlich angesehen hatte, sagte er abschließend zu dem Vater: «Sehen Sie, auf dem Lande kennt man das ganz gut, was da vorliegt. Denn dort hat man ständig mit ganz ähnlichen Fällen zu tun. Wenn nämlich der Bauer zum Beispiel ein Roß hat, das in einen Schub des Wachses hineingekommen ist, dann fängt das auch an zu bocken. Mit so einem Tier kann man dann bei der Arbeit nicht viel anfangen. Es ist in diesem Zustand unlustig und lahm. Will man es trotzdem antreiben, so wird es nur noch störrischer. Das kennt der Bauer und weiß ganz genau, daß von einem Roß während dieser Phase nichts zu erwarten ist. Man bekommt nur Schwierigkeiten mit ihm. Der Bauer weiß aber auch, daß ein solcher Schub eine gewisse Zeit braucht. Danach klingen die Schwierigkeiten schnell und vollkommen wieder ab. Es hat also gar keinen Sinn, eine Leistung bei dem Tier erzwingen zu wollen und sich dabei nur Aerger zu holen. Man kann gar nichts anderes machen als abwarten. Darum läßt der Bauer dieses Tier einfach ein Vierteljahr im Stall stehen. Und sehen Sie – so schloß der Schulpsychologe seine Belehrung – wenn Ihr Sohn ein Roß wäre, dann würde man ihn jetzt einfach ein Vierteljahr im Stall stehen lassen.» Der Vater war über diese eindrücklich bildhafte Erläuterung derartig befriedigt, daß er den Vergleich nicht einmal komisch fand.

Es ist also möglich, auf so einfache Art in die Psychologie der kritischen Phasen einzudringen. Nur darf man diese Methode einer Deutung nicht verallgemeinern. Es kommt vielmehr darauf an, sich psychologisch den Blick dafür anzueignen, ob die Gründe für auftretende Schwierigkeiten im vitalen Geschehen oder im seelischen Bereich liegen. Diese einprägsamen Bilder aus dem ländlichen Umgang mit Tieren kann man nämlich nur dann sinnvoll anwenden, wenn die auftretenden Schwierigkeiten ganz eng und eindeutig mit dem vitalen Geschehen des werdenden Menschen verwoben sind.

Während den kritischen Phasen wird also die Reifung zuweilen durch das Hereinschlagen von plötzlich frei werdenden Vitalkräften gestört. Von dieser Seite her werden die Reifungsvorgänge vor allem im Anfangsstadium des Ueberganges betroffen oder gar schon einige Zeit vorher, als unmittelbare Vorankündigung. Im Vorstadium von Phasen-Uebergängen treten die vitalen Faktoren manchmal sogar besonders intensiv auf. Wenn man zum Beispiel entsprechende Reihenuntersuchungen im letzten Kindergartenjahr durchführt, trifft man regelmäßig auf Fälle, die dafür bezeichnend sind. Diese

Kinder zeigen dann eine merkwürdige Unsicherheit in ihrem Verhalten. Das ist dann auch noch von aufschlußreichen Symptomen begleitet. Man hat es dann damit zu tun, daß hormonale Umstimmungen im Zusammenhang mit Wachstums-Schüben turbulent zu wirken beginnen. Durch diese Unregelmäßigkeiten können dann in dieser Zeit sexuelle Regungen vorübergehend und durchaus unzeitgemäß geweckt werden. Dabei kann bei einem solchen Kind von fünf oder sechs Jahren diese hormonale Disharmonie bewirken, daß es zeitweise das unwiderstehliche und starke Bedürfnis bekommt, gestreichelt zu werden. Aber auch das Gegenteil kann vorkommen. Dann zeigt ein solches Kind die Eigenart, daß es übertrieben heftig vor jeder körperlichen Berührung zurücksscheut.

Hierbei handelt es sich also um Reaktionen auf *vitale Einflüsse*, welche eine phasenmäßige Umstellung begleiten und stören. Von diesen Erscheinungen heben sich nun aber andere ab, bei denen ein neuer Einschlag weitgehend eben durch *seelische Faktoren* geschieht. Auf diese zwei Seiten im Dirigieren der kritischen Phasen wird man heute viel intensiver aufmerksam gemacht als in früheren Zeiten. Es ist nämlich eine allgemeine Zeitercheinung geworden, daß sich die mehr hormonal gesteuerten Reifungs-Prozesse immer mehr von den eigentlichen seelischen Reifungsprozessen absondern. Was man heute allgemein als Steigerung und Beschleunigung des Wachstums und der sexuellen Reifung beobachtet, verläuft nämlich ganz anders, als das seelische Heranreifen in den Kindheits-Phasen. Während die körperliche Reifung verfrüht auftritt, verzögert sich die Menschwerdung als seelische Reifung immer mehr. Zwischen beiden Bereichen entsteht infolgedessen eine immer größer werdende Kluft.

Früher konnte man noch die Vorgänge des Heranwachsens durchaus so deuten, als ob die seelischen Reifungsvorgänge nichts anderes wären, als Folgen oder Nebenwirkungen des körperlichen Wachstums. Da sie miteinander auftraten, ist eine solche Kausalverbindung zwischen ihnen ja durchaus denkbar gewesen. Heute verlaufen aber diese beiden Vorgänge ganz weit voneinander getrennt, so daß eine derartige Verknüpfung einfach sinnlos geworden ist.

Dieses weite Auseinanderklaffen von körperlichen und seelischen Einflüssen auf die Reifung macht sich nun aber *auch* in allen anderen kritischen Phasen geltend, also nicht nur in der Pubertät. Denn auch zum Beispiel im Alter der Umstellung vom Kindergartenkind auf das Schulkind treten ebenfalls immer stärker solche neuartigen Ver-

schiebungen auf. Auch hier verlaufen körperliche und seelische Reifungsprozesse nicht mehr miteinander.

Um diese Verschiebungen deutlich sehen zu können, muß man sich erst wieder einmal klar machen, worin eigentlich die phasenmäßige Umstellung an der Schwelle der Schulzeit am deutlichsten hervortritt. In der kritischen Phase zwischen Kindergarten und Schule geht es vor allem darum, daß das Kind dem Rollenspiel entwächst und zum Aufgabenspiel übergeht. Es spielt vorher vielleicht die «Rolle» des Bäckers oder des Vaters. Nachher spielt es aber so, daß es die «Aufgabe» zu lösen versucht, etwa ein Haus zu bauen. (Vgl. Heymann: Kritische Phasen, a. a. O.) Damit zusammen geht aber auch ein Prozeß, der das Kind überhaupt erst richtig *lernfähig* macht. Vorher ist es noch gar nicht schon richtig lernfähig in dem Sinne, daß es aus eigener Anstrengung sich auf eine gestellte Aufgabe konzentrieren könnte. Was es vorher an Wissen aufnimmt, fällt ihm gewissermaßen durch das Sinnesgedächtnis (Eidetik) von selbst und automatisch zu. (Vgl. Karl Heymann: Seelische Frühformen. Psychologische Praxis, Heft 1. 2. Auflage. Basel 1949.) Durch das eidetische Gedächtnis sieht man die Vorstellungen lebhaftig im Bild vor sich.

Nun kann man immer wieder beobachten, daß die Kinder in der Schule diesen Wechsel aus der eidetischen zu der schulmäßigen Lernhaltung gar nicht mehr richtig vollziehen können. Sie bleiben an der eidetischen Form des Lernens hängen. Das kann zunächst sogar ganz erfreulich aussehen. Die Kinder lernen auf diese Weise, wie es scheint, leichter und auch schneller. Deshalb ist man heute ja auch allzu gerne geneigt, diese frühkindliche Form des Lernens möglichst zu fördern. Das geschieht überall dort, wo man durch Ganzheitsmethoden und technische Hilfsmittel das Schreibenlernen und Rechnen zu fördern versucht. Aber der Rückschlag geschieht umso peinlicher in einem späteren Zeitpunkt der kindlichen Entwicklung. Das kommt vor allem daher, daß die beim Uebergang zur Schule fällige Umstellung im Lernen und Verstehen dann später doch noch nachgeholt werden muß. Dann trifft aber dieses andere Verstehen gar nicht auf ein ihm entsprechendes Wissen. Denn was man bisher gelernt hat, wurde ja mit Hilfe eines ganz anders gearteten Verstehens erworben. Deshalb ist dann das mit den frühkindlichen Kräften aufgenommene Wissen den altersgemäßen anderen Erkenntniskräften fremd und unzugänglich. Das kann sich dann bei gewissen Kindern als Leseschwäche auswirken. Außerdem neigen sie stärker zu einem infantilen Verkennen der Wirklichkeit.

Wenn die seelischen Reifungsvorgänge sich derart verschieben, daß sie sich erst verspätet in die ihnen zugeordnete Phase einfügen, dann entsteht die Gefahr von neurotischen Störungen. Diese werden vor allem dadurch akut, daß in der Schulkinderzeit die innere Aktivität zu wenig regsam wird oder nicht genügend angeregt wird. Was dadurch versäumt wird, braucht dann gar nicht gleich, manchmal überhaupt nicht, schon in der Kindheit zum Durchbruch zu kommen. Umso bedenklicher können die damit verbundenen Mängel dann aber in späteren Stadien der Entwicklung plötzlich zum Vorschein kommen. Dann denkt man in der Regel allerdings gar nicht mehr an das, was in der Kindheit versäumt worden ist. Störungen und Entgleisungen als Symptome dieser Mängel stellen dann die Umgebung vor ein nahezu unlösbares Rätsel.

Es kommt dann zum Beispiel vor, daß ein Brandstifter von 30 Jahren vor Gericht steht. Seine Tat wirkt in hohem Maße rätselhaft. Denn es ist doch merkwürdig, daß er sowohl vor der Tat als auch nachher ein durchaus angepaßter und geachteter Mitbürger seiner Kleinstadt ist. Dieser Mann war nach einer geselligen Veranstaltung nach Hause gegangen. Er stieg dann noch für einen Augenblick auf den Estrich, um dort für sich allein eine Zigarette zu rauchen. Als er diese mit seinem Feuerzeug anzünden wollte, versenkte er sich für einen Augenblick in die kleine Flamme. Das hatte aber zur Folge, daß er die Flamme nicht an die Zigarette hielt, sondern an eine vor ihm liegende alte und zerrissene Matratze. Und damit hatte er im Nu einen schauerlichen Großbrand entfacht.

Durch den Grad der Ermüdung, der aber nicht so war, daß der junge Mann einschlafen konnte, wäre gewissermaßen ein gesteigerter Anruf an seine innere Aktivität nötig gewesen. Aber das konnte er nicht aufbringen. Die innere Aktivität war dafür zu schwach. Dadurch konnten in diesem Augenblick die Vorstellungen nicht mehr aus eigener Initiative in die Handlungen einspringen. Sie wurden vielmehr selbstdärfend, wie die eidetischen Vorstellungen der frühen Kindheit. Die individuelle Kontrolle über die Vorstellungen setzte deshalb aus. Dadurch konnten die Vorstellungen nunmehr ganz von *außen* her auf das Handeln hin gerichtet werden, um es zu dirigieren.

Die Flamme eines «Anzünders» verkörpert anschaulich einen eigenen Sinn. Sie hat anschaulich den Sinn, etwas anzuzünden. Man braucht das gar nicht gedanklich zu erfassen. Man «sieht» es. Eine ausrangierte Matratze sieht ganz so aus, als wollte sie vernichtet werden. Nun treffen also ganz äußerlich zwei Vorstellungen zusammen. Der in ihnen

anschaubare Sinn zieht sie gegenseitig an. Eine Flamme «zum Anzünden» und ein Gegenstand «um angezündet zu werden». Dieser sichtbare Sinn ergreift die Handlungsbereitschaft von *außen* her, statt von *innen* her. Weil die eigene Handlungsbereitschaft sich so leicht von den eigenen Vorstellungen absprengen läßt, kann sie diesem Aufforderungscharakter der Dinge verfallen. Das war hier geschehen. Man könnte auch sagen, der Täter hat, wie ein kleines Kind, die Erscheinungen nachgeahmt.

Selbstverständlich kann es sich bei einem solchen Hinweis sicher nicht darum handeln, die Brandstiftung als späte Folge einer Reifungsstörung in der Schulzeit zu erklären. Vielmehr kommt es darauf an zu sehen, daß es sich bei der neurotischen Störung, welche im angedeuteten Sinne eine Brandstiftung auslösen konnte, um eine ganz gleichartige Störung handelt, wie das Nichteinspringen der eigentägigen Fähigkeit zur Konzentration in der Schulzeit. Wie dort dann an die Stelle der altersmäßigen Einstellung zum Verstehen die eidetische Haltung tritt, so tritt die *außengelenkte* Wirkung von Vorstellungen beim Brandstifter an die Stelle der *innengelenkten* Vorstellungen.

Für jeden praktisch in der Erziehung Tätigen ist es unbedingt nötig, sich mit diesen Zusammenhängen vertraut zu machen. Sie fordern ihn dazu auf,

sich sehr konkrete Gedanken über die Gesetzmäßigkeit der seelischen Menschwerdung zu machen. Das Reifungsgeschehen der Kinder kann nicht fruchtbar gedeihen, wenn es von den Erziehern nicht dauernd betreut und gelenkt wird. Das ist aber nur dann wirklich fördernd möglich, wenn man sich darum bemüht, die volle Wirklichkeit des Menschseins in unserer Zeit zu sehen. Dazu gehört aber als wichtigstes Erkenntnismittel die Einsicht in die *beiden* Quellen der Reifung. Dafür genügt allerdings nicht, sich ein theoretisches Wissen von dem Unterschied eines vital verursachten Krisengeschehens und einer seelisch bewirkten Störung anzueignen. Vielmehr kommt alles darauf an, sich den psychologischen Blick für die reale Wirksamkeit der seelisch funktionierenden Kräfte zu erringen. Ein Kennzeichen dieses Blickes ist dann aber vor allem, daß der Erzieher dadurch ein selbstverständliches *Vertrauen* bekommt in die lenkende und aufbauende Gestaltungskraft des Geistigen im Menschen für seine Menschwerdung. Die heutigen Zeitverhältnisse sind nun einmal durch die allgemeine Technisierung des Lebens in einer ganz bestimmten Richtung erschwert. Innerhalb dieser besonderen Umstände kann eigentlich niemand mehr erzieherisch positiv wirken, ohne sich dieses Vertrauen in die Ansprechbarkeit des Geistigen im Menschen errungen zu haben.

## Kinder und Jugendliche als Zeugen

Prof. Ernst Probst

Wenn ein alter Grenzstein ausgegraben wird, findet man unter seinem Fuß in der Regel einige Ziegelstücke oder Tonscherben. Diese «stummen Zeugen» hatte man bei der Ausmarchung eingegraben, damit man den denauen Ort auch dann feststellen könnte, wenn der Markstein verrutscht oder entfernt worden wäre.

Der Grundeigentümer wollte aber daneben auch einen «Augenzeugen» haben, der wußte, wo man im Notfall nach den vergrabenen Merkzeichen zu suchen hätte. Er nahm daher seinen Erben mit auf einen «Bannumgang», wo er diesem jeden einzelnen Markstein zeigte, wobei er ihm bei jeder Station eine Ohrfeige erteilte. Der gleiche Brauch wurde dann über Generationen hinaus weitergepflegt. So schuf man ein zweifaches Zeugnis für die Sicherung der Grenzverhältnisse, auf die man sich normalerweise verlassen konnte.

Auch heute ist jeder Richter froh, wenn er sein Urteil nicht auf menschliche Aussagen allein stützen muß. Wenn daneben keine stumme Beweisstücke vorliegen, fühlt er sich unsicher. Er weiß, daß

die Aussagen durch Sympathie oder Antipathie gefärbt sein können, und er hat mit Erinnerungstäuschungen zu rechnen, gegen welche niemand gefeit ist, selbst dann, wenn die Zeugen schon im reiferen Alter stehen.

Je weiter die Fakten zurückliegen, desto mehr verbindet sich das Gesehene mit später Gedachtem und mit Vermutetem. Einer solchen Erinnerungstäuschung erliegt z. B. jeder Erwachsene, der behauptet, jeder Winter sei in seiner Jugendzeit schneereicher gewesen. Er irrt sich. Die Niederschläge werden seit mehr als hundert Jahren systematisch aufgezeichnet und in Wetterstatistiken zusammengefaßt. Diese «stummen Zeugen» sagen, daß der Wetterverlauf sich inzwischen kaum verändert hat. In jedem Jahrzehnt hat es einige schneereiche und einige schneearme Winter gegeben. Jedes Kind hatte daher Gelegenheit, eine reiche und langdauernde Schneazeit zu erleben. Das ist ein eindrucksvolles Ereignis, das man nicht vergißt. Es bleibt die Erinnerung, während das weniger Spektakuläre rasch vergessen wird. Hintendrein sieht es dann so