



Diplomarbeit

Das Menschenbild Maria Montessoris und die 10 Thesen von Viktor Frankl Ein Vergleich

Dipl. Päd. Christian Macher

Dezember 2017

Betreuer: Dr. Klaus Gstirner

Ich erkläre an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst, keine anderen als die angegebenen Quellen/Hilfsmittel benutzt, und die den benutzten Quellen wörtliche und inhaltlich entnommene Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

Salzburg, Dezember 2017

(Unterschrift)

Abstract

Im folgenden Dokument wird ein Vergleich der anthropologischen Grundlagen der Pädagogik Maria Montessoris und den „Zehn Thesen zur Person“ von Viktor Frankl vorgenommen. Das Thema wird der Vollständigkeit halber um Kurzbiographien von Frankl und Montessori ergänzt, sowie den Ansichten und Theorien von Sigmund Freud gegenübergestellt. Ziel ist es zu zeigen, dass sich die Ansichten über das menschliche Dasein von Frankl und Montessori sehr ähnlich sind, jedoch im Gegensatz zum Menschenbild der Tiefenpsychologie Freuds stehen. Abschließend wird versucht, das Thema in den Kontext des heutigen Bildungssystems zu stellen und praktische Schlussfolgerungen zu finden.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	5
Geschichtliches.....	7
Überblick – Zeitleiste.....	9
Biographien.....	10
Das Leben Viktor Frankls im Kurzabriss.....	10
Freud, Adler, Frankl: eine pointierte Zusammenfassung.....	12
Die Drei Wiener Schulen der Psychotherapie – Auf einen Blick.....	17
Maria Montessori - ihr Leben im Kurzabriss.....	17
Die Anthropologien von Frankl und Montessori.....	22
Das Menschenbild Viktor Frankls.....	23
These 1: Die Person ist ein unteilbares Individuum.....	24
These 2: Die Person ist in-summabile – nicht verschmelzbar.....	24
These 3: Die Person ist ein absolutes Novum.....	25
These 4: Die Person ist geistig.....	25
These 5: Die Person ist existenziell.....	26
These 6: Die Person ist Ich-haft.....	27
These 7: Die Person ist einheits- und ganzheitsstiftend.....	28
These 8: Die Person ist dynamisch.....	29
These 9: Der Mensch ist religiös.....	30
These 10: Der Mensch ist transzendent.....	31
Montessoris Aussagen zur menschlichen Existenz.....	33
Der Mensch als Einheit, Persönlichkeit und Charakter.....	33

Der Mensch als geistiges Wesen.....	35
Der Mensch als freies Wesen.....	38
Der Mensch, ein religiöses Wesen.....	40
Dynamik und Ordnung.....	44
Der Mensch als Gestalter seines Lebens und der Umwelt.....	44
Polarisierung der Aufmerksamkeit.....	45
Montessoris Sicht „des Kindes“ - eine kleine, kritische Anmerkung.....	47
Montessori und Frankl – Der Versuch einer Annäherung.....	48
1. „Mehrdimensionale Dreieinigkeit“.....	50
2. „Existenzielles Gestalten“ des Lebens.....	51
3. Dynamik und Ordnung bei Montessori und Frankl.....	53
4. Religion bei Frankl und Montessori.....	54
5. Polarisierende Transzendenz.....	55
Zusammenfassung.....	56
Literaturverzeichnis.....	58

Einleitung

Im Herbst 2016, im Rahmen meines Sabbatjahres, habe ich mich mit meiner Familie für mehrere Monate in den USA aufgehalten. Bei der Suche nach einer passenden Schule für meine zwei Söhne (damals 10 und 12 Jahre alt) sind wir über Umwege auf die Brookview Montessori School in Benton Harbour, Michigan, gestoßen. Hier würden unsere Jungs für vier Monate eine schulische Heimat finden. Meine Frau ist ausgebildete Montessori-Pädagogin und war daher von dieser Idee von Anfang an begeistert. Und so trafen wir, nach zahlreichen bürokratischen Hürden, im September 2016 zum ersten Mal mit dem Schulleiter dieser Schule zusammen. Augenblicklich war ich von seiner Entspanntheit und Gelassenheit, sowie der freundlichen Atmosphäre der Schule begeistert.

In der ersten Elterngesprächsrunde wenige Wochen später traf ich dann auf mir aus dem „Franklschen Sprachuniversum“ vertraute Begriffe wie Freiheit, Vertrauen, Zutrauen oder „geistige Welt“. Diese Begriffe wurden hier zwar in einem pädagogischen Zusammenhang gebraucht, doch ließen sie mich dem Gespräch erst recht aufmerksam folgen. In diesen Momenten reifte in mir die Idee, mich eingehender mit den pädagogischen und den dahinterliegenden anthropologischen Konzepten von Maria Montessori zu beschäftigen. Die Idee, sie zu Aussagen und Ideen von Viktor Frankl in Bezug zu setzen, lag nur wenige Gedanken weiter.

Könnte es möglich sein, dass Maria Montessori mit ihrer Sicht auf „die Kindheit“ und „das Kind“ viele Dinge entdeckt und beschrieben hat, die ein wenig später Viktor Frankl für die psychologische Arbeit mit Erwachsenen ebenso in Begriffe und damit in Strukturen gefasst hat? So gewann die Idee Gestalt, die Eckpunkte der beiden anthropologischen Sichtweisen miteinander zu vergleichen.

Ein weitere Aussage hat mich fasziniert und zu dieser vergleichenden Arbeit inspiriert:

.....
„Die Psychologie hat bis heute keine vernünftige Pädagogik, die Montessori-Pädagogik keine vernünftige Psychologie hervorgebracht. Sollten sich die beiden nicht doch noch einmal, wie damals in Wien, zusammuntun?“ [Bittner 1989] S53

Vielleicht – und damit nehme ich die in dieser Arbeit dargelegte Meinung voraus – hätte sich Maria Montessori im Wien der 1930er Jahre mit Viktor Frankl treffen sollen. Denn mit ihren Einsichten über das menschlichen Dasein hätten sie beide sehr viel Übereinstimmung gefunden, und sicherlich voneinander profitieren können.

Und so bin ich der Ansicht, dass PädagogInnen ganz wesentlich profitieren werden, wenn sie sich sowohl mit den Ideen Montessoris als auch mit der „Höhenpsychologie“ Frankls auseinandersetzen.

Geschichtliches

Im Rahmen der Recherchen stieß ich durch einen Hinweis meiner Frau wenig später auf einen geschichtlichen Aspekt zu diesem Vergleich: Maria Montessori hat 1924, 1926, 1930 und 1936 Wien besucht, um dort die schnell wachsende Montessori-Bewegung zu unterstützen und die bestehenden Einrichtungen zu besuchen.

In dieser Zeit suchte Maria Montessori aktiv die Unterstützung von einflussreichen (und weniger einflussreichen) Personen der Wiener Gesellschaft. So ist ein Briefwechsel zwischen Freud und Montessori erhalten, in dem Freud in seinem Antwortbrief seine Unterstützung (durch seine Unterschrift) bei der Gründung eines Montessori-Instituts zusagt. Er weist in diesem kurzen Schreiben auch auf seine Tochter hin, die er eine Anhängerin Montessoris nennt (vgl. Brief von Freud an Montessori, Wien, 20.12.1927, <http://www.freud-edition.net/node/13487>, 2017)

Den LeiterInnen der Wiener Montessori Bewegung brachte Montessori offenbar viel Vertrauen entgegen. Dadurch hatten diese Wiener Pioniere der österreichischen Montessori-Bewegung große „Bewegungsfreiheit“ in der Entwicklung und Gestaltung ihrer Aktivitäten und Institutionen. Dies zeigte sich zum Beispiel dadurch, dass Lili Roubiczek in Wien die Materialien Montessoris weiterentwickeln und mit neuen Lernprogrammen experimentieren werden durfte (siehe <http://www-gewi.uni-graz.at/piluwe/bedeutung.xsp?id=81>, 2017). Sie stellte auch den direkten Kontakt zu Anna Freud her, und ermöglichte ihr Vorträge und „Supervisionen“ für die PädagogInnen der Montessori-Einrichtungen abzuhalten. So kam es zum direkten Kontakt zwischen Maria Montessori und Anna Freud, und Lili Roubiczek

erhoffte sich einen fruchtbaren Austausch zwischen der psychoanalytischer Pädagogik und der Montessori-Pädagogik.

Doch es kam zu keiner Annäherung, sondern eher zu einer Distanzierung von Seiten Maria Montessoris, was folgender Ausschnitt aus einem Brief Roubiczeks (an Clara Grunwald, eine führende Person der deutschen Montessori-Bewegung) deutlich zeigt:

*Liebe Frau Grunwald,
vielen Dank für Ihre wohlwollende Kritik zu meinem Aufsatz in der Zeitschrift für Psychoanalytische Pädagogik. Der Dottoressa hat er nicht gefallen, sie ist über meine 'Verschmelzung' ihrer Pädagogik mit der der Psychoanalyse sehr verärgert. Sie schrieb mir einen bitterbösen Brief und hat mir jede weitere 'Verschmelzung' ihrer Theorie mit der Psychoanalyse untersagt...* Ida-Seele-Archiv; Akte: Clara Grunwald, Nr. 1/2/3/4, zitiert nach [Berger 1996] S88 f

So muss man schlussendlich feststellen:

„Montessori stand aber dem psychoanalytischen Ansatz reserviert gegenüber.“
[Hammerer/Haberl 2004] S61

Fokus

In dieser Arbeit geht es also um den Vergleich der Menschenbilder von Viktor Frankl und Maria Montessori. Dabei werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede beleuchtet, und natürlich eigene Gedanken angeführt, sowie ein Ausblick auf die Praxis in der Schule gewagt.

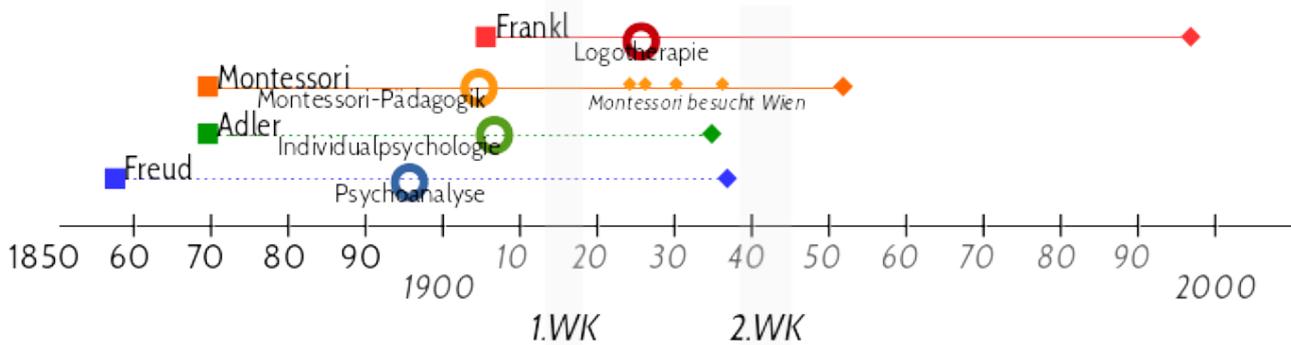
Faszinierend finde ich, dass Maria Montessori eine Verschmelzung ihrer Pädagogik mit der Freudschen Psychoanalyse strikt ablehnte und untersagte. Obwohl Roubiczek und Montessori vom Kennenlernen an ein gutes und enges Verhältnis zueinander hatten, kam es wohl (vielleicht nicht ausschließlich) aus diesem Grund zu einer Entfremdung und zum Bruch zwischen den beiden Frauen.

Möglicherweise kann hier gezeigt werden, warum die Konzepte der Psychoanalyse und der Montessoripädagogik im Grunde zu einander inkompatibel sind. Im Laufe dieses Vergleichs

konnte wenigstens ich feststellen, dass diese beiden Welt- und Menschenbilder große Unterschiedlichkeiten aufweisen.

Anders jedoch stellt sich für mich das Verhältnis zwischen den Grundlagen der Logotherapie und der Pädagogik Montessoris dar: Diese beiden Konzepte weisen im Hinblick auf die Beschaffenheit des menschlichen Seins sehr ähnliche Grundannahmen auf. Dass zwei "Denker" zu unterschiedlichen Zeiten und an unterschiedlichen Orten (Österreich / Italien) zu so ähnlichen Ergebnissen geführt wurden, bestärkt nicht nur die Sichtweisen des jeweils anderen, sondern ihre Beobachtungen und Rückschlüsse auf das menschliche Dasein bestätigen sich gegenseitig und scheinen dadurch vertrauenswürdig.

Überblick - Zeitleiste



Diese Graphik wurde für diese Arbeit mit Hilfe einiger biographischer Eckdaten von Frankl, Montessori, Freud und Adler erstellt. Hier wird auf den ersten Blick sichtbar, dass Maria Montessori und Viktor Frankl durchaus (in Wien) aufeinander treffen hätten können. Als Montessori die Kinderhäuser in Wien besuchte (Ende 1920er Jahre und später), war die Logotherapie jedoch noch in ihren Kinderschuhen. Die neuen Gedanken (oder Schwerpunkte), die Frankl in der Psychotherapie proklamierte, scheinen zu dieser Zeit wohl noch keinen Weg in den pädagogischen Bereich gefunden zu haben. Zudem fällt das Aufkommen der Logotherapie genau in die 1920er Jahre, in denen Roubiczek und Anna Freud versuchen, Montessoris Pädagogik mit der Psychoanalyse zu verbinden. Ein Versuch, den Maria Montessori wie beschrieben schlussendlich ablehnte.

Biographien

Um das Thema in einen erweiterten Zusammenhang von Geschichte und Gesellschaft zu stellen werden nun folgend die Biographien von Viktor Frankl und Maria Montessori kurz dargestellt. Die Zusammenhänge zum Sigmund Freud und Alfred Adler werden kurz beleuchtet.

Das Leben Viktor Frankls im Kurzaufsatz

(siehe auch: <http://www.viktorfrankl.org/d/person.html>, 2017)

Viktor Emil Frankl wird am 26.03.1905 in Wien als zweites von drei Kindern in eine jüdische Familie geboren. Sein Vater ist Beamter. Zur Zeit des Ersten Weltkriegs macht die Familie wirtschaftlich harte Zeiten durch, doch schon in dieser Zeit interessiert sich Frankl für psychologische und philosophische Themen. Noch während seiner Schulzeit belegt er Volkshochschulkurse zu diesen Themen und kommt auch mit der Psychoanalyse von Sigmund Freud in Kontakt.

Noch vor seiner Matura hält er 1921 als aktiver Funktionär in der Sozialistischen Arbeiterjugend einen Vortrag zum Thema „Über den Sinn des Lebens“.

So kann man annehmen, dass sich die Ideen und Gedanken der später als „Logotherapie und Existenzanalyse“ benannten „Dritten Wiener Schule der Psychotherapie“ schon früh in seiner Jugend entwickelten.

Ab dem Alter von rund 18 Jahren unterhält er regen brieflichen Kontakt zu Sigmund Freud und veröffentlicht erste Publikationen in internationalen Psychologie-Zeitschriften, nach der Schulzeit studiert er Medizin und setzt seine Schwerpunkte im Themenbereich Depression und Suizid. Daraus entwickelt sich sein lebenslanger Schwerpunkt, nämlich die Sinnfrage. Diese sieht er als zentral für das Glück des Menschen.

Frankl löst sich im Laufe dieser Zeit zunehmend von den Ansichten Sigmund Freuds und beginnt, sich den Gedanken Alfred Adlers zuzuwenden. Doch auch in Adlers Gedankenwelt (der „Zweiten Wiener Schule der Psychotherapie“) findet er letztlich keine philosophische Heimat und wendet sich mit der Zeit davon ab. 1926 wird der Begriff der Logotherapie zum

ersten Mal geprägt, und spätestens ab dann darf man von einer „Dritten Wiener Schule der Psychotherapie“ sprechen.

Frankl hält Vorträge auf internationalen Kongressen, engagiert sich in Wien in der Suizidprävention, wird Oberarzt im „Selbstmörderinnenpavilion“ des psychiatrischen Krankenhauses in Wien und eröffnet als Facharzt eine private Praxis.

Als 1938 Hitler in Österreich einmarschiert, beginnen schwierige Zeiten für Viktor Frankl. Stück für Stück wird ihm als Juden (wie Tausenden anderen Menschen jüdischer Herkunft auch) das Leben schwer bis unmöglich gemacht. Ab 1940 darf er als Arzt im Rothschild-Spital für jüdische Personen weiter praktizieren, doch schon zwei Jahre später werden er und seine Frau, sowie seine Eltern verhaftet und deportiert. Alle seine engsten Familienangehörigen kommen in den Konzentrationslagern der Nazis um, Viktor Frankl jedoch überlebt. Nach den Erfahrungen von mehreren Lagerwechsel wird er schließlich 1945 von den US-Truppen aus dem KZ-Außenlager Kaufering VI nahe Türkheim befreit. Er kehrt nach Wien zurück und erfährt vom Tod seiner Frau und der gesamten Familie in Auschwitz.

Doch trotz seiner Erfahrungen findet er einen Weg aus der Verzweiflung; mehr noch: Er findet seine Thesen zu den Themen Sinn, Schicksal und Freiheit durch die (eigenen) Erfahrungen in den Konzentrationslagern bestätigt. 1947 heiratet er ein zweites Mal, noch im selben Jahr wird seine einzige Tochter Gabriele geboren.

In der darauffolgenden Zeit arbeitet er wieder als Arzt und Psychiater in Wien, entwickelt eine rege Publikationstätigkeit und veröffentlicht zahlreiche Bestseller. Er hält Vorträge im In- und Ausland.

1948 erhält Viktor Frankl schließlich auch sein philosophisches Doktorat, und beginnt seine Lehrtätigkeit an der Universität in Wien als Privatdozent. Weitere Buchveröffentlichungen folgen, um 1950 entstehen die „10 Thesen über die Person“, die, neben anderen Schriften, die anthropologischen Grundlagen der Logotherapie zusammen fassen. Ab 1954 reist Frankl vermehrt zu Vorträgen ins Ausland und in Folge erhält er außerhalb Österreichs zahlreiche Gastprofessuren. Vor allem in den USA wird die Logotherapie sehr populär.

Bis ins hohe Alter erhält sich Viktor Frankl seinen aktiven Lebensstil, reist, schreibt, und hält vielbeachtete Vorträge. 1997 stirbt Viktor Frankl in Wien.

Freud, Adler, Frankl: eine pointierte Zusammenfassung

Viktor Frankl war sich bewusst, dass die Logotherapie auf der Basis von Ideen und Einsichten vorangegangener Psychologen und Psychiater aufbaut. Insofern ist die „Dritte Wiener Schule der Psychotherapie“ besser zu verstehen, wenn man sie in den Zusammenhang mit den anderen Wiener Psychologen Freud und Adler stellt. Trotz der stark vereinfachten und nur überblicksmäßigen Darstellung, die nun folgt, erscheint es mir wichtig, diesen Zusammenhang herzustellen. Während die Erkenntnisse Alfred Adlers und seiner Individualpsychologie hier nur mit wenigen Sätzen wiedergegeben werden, müssen die Ideen der Psychoanalyse Sigmund Freuds ausführlicher dargestellt werden. Dies ist notwendig, damit der Kontrast zwischen der Logotherapie Frankls und der klassischen Psychoanalyse nach Freud („Tiefenpsychologie“) besser ersichtlich wird, und in weiterer Folge der Brückenbau zu den (pädagogischen) Gedankengängen Maria Montessoris vorgenommen werden kann.

Sigmund Freud (1856 - 1939)

gilt bis heute als der Erfinder der modernen Psychologie und hat wohl wie kein anderer das Menschenbild seiner (und unserer) Zeit geprägt. Mit der Psychoanalyse schuf der Wiener Neurologe sowohl eine allererste festgeschriebene Theorie über die menschliche Psyche, als auch eine Behandlungsform für psychische Krankheiten.

Vorbemerkungen

Die hier formulierte Zusammenfassung der Ideen der freudschen Psychoanalyse versucht die Ideen von Freud eher pointiert als differenziert darzustellen. Interessierte Leser können Informationen in vielen Publikationen on- und offline nachlesen. Freuds Sichtweise vom menschlichen Sein wird hier zwar zur besseren Übersicht eingehender beleuchtet, jedoch von mir aus der Distanz eines voreingenommenen Unterstützers der Franklschen Sichtweise

niedergeschrieben. Trotz dieser Voreingenommenheit wird der Versuch unternommen, die Kernthesen von Sigmund Freud neutral darzustellen.

Unbestritten ist jedenfalls, dass Sigmund Freud als erster Mediziner überhaupt auch die Psyche des Menschen in den Fokus nahm. Er transferierte damit diesen Themenbereich in das Themenspektrum der Medizin und seine Arbeit schuf die Grundlagen für jede weitere Entwicklung und Erweiterung des Themas. Ohne seine Arbeiten und seine Rolle als Pionier auf diesem medizinischen Gebiet wären die Individualpsychologie Adlers und die Logotherapie Franks nicht zustande gekommen.

Dennoch – ähnlich den Vorgängen in der Geschichte der Reformation – begegnet uns im geschichtlichen Rückblick auch hier der Umstand, dass Pioniere die Weiterentwicklung und Erweiterung ihrer Erkenntnisse oft ablehnen, selbst wenn jüngere Wissenschaftler neue Entdeckungen machen und / oder besserer Wege finden, Fragestellungen zu beantworten. Stattdessen verschließen sie sich der Erweiterung und Weiterführung ihrer Theorien.

Aus heutiger Perspektive kann man daher erkennen, dass sowohl Adler als auch Frankl zu den Antworten und Therapieansätzen Freuds nicht nur Neues hinzugefügt haben, sondern mit ihren Ansätzen essentielle Fragestellungen weitergehend beantwortet haben, als dies durch den Pionier der Psychotherapie, Sigmund Freud, geschehen ist.

Zentrale Ideen der Tiefenpsychologie Sigmund Freuds:

Sigmund Freud entwickelte in den 1920er Jahren sein (bis heute) bekanntestes Drei-Instanzen-Modell der menschlichen Psyche und publizierte seine Ideen in dem Buch „Das Ich und das Es“. Freud sieht demnach in der Psyche des Menschen drei Instanzen wirken:

- Das „**Es**“, welches er als Teil des Unbewussten sieht, wird durch Triebe, Bedürfnisse und Affekte sichtbar. Triebe stellen für ihn Kräfte des Körpers dar, die sich durch Drang in der beobachtbaren Welt manifestieren und nach Befriedigung streben. Befriedigung dieser Triebe stellt das „Gleichgewicht“, die „Homöostase“ wieder her, solange, bis der Trieb sich erneut durch ein Bedürfnis bzw. Drang bemerkbar macht. Als Beispiel für einen Trieb soll hier der Lebenserhaltungstrieb dienen, der sich z. B. durch Hunger ausdrückt.

Nach Freud entwickelt sich das „Es“ in der Kindheit zuerst, bzw. ist in gewissem

Sinne angeboren. Denn ein neugeborener Mensch ist seinen Beobachtungen nach vor allem ein Triebbündel. Freud geht dementsprechend davon aus, dass das menschliche Verhalten von Anfang an durch diese unbewussten Vorgänge, die tief im seelischen und körperlichen Bereich des Menschen wirken, bestimmt wird. Er greift diese Ideen zwar aus der Philosophie auf, er ist jedoch der erste, der sie mit systematischer Forschung am „Objekt“ Mensch zu untermauern versucht.

Konsequenterweise nimmt Freud an, dass Bedürfnisbefriedigung, Über- oder Unterversorgung, sowie Lust- und Unlustempfindungen in der frühen Kindheit sich markant und oft auch traumatisch auf das spätere Leben auswirken.

- In einer weiteren psychischen Instanz, dem „**Über-Ich**“, liegen für Sigmund Freud die sozialen Normen, das Gewissen, die Werte und alle moralischen Regeln. Das „Über-Ich“ entsteht als letzte Instanz in der menschlichen Entwicklung, nämlich durch die Umwelt eines Individuums, und zwar maßgeblich durch die elterliche Erziehung in den ersten sechs Lebensjahren. Erst durch die Bildung des „Über-Ichs“ wird dem Menschen sozialgerechtes Verhalten möglich, indem Trieben und Affekten (dem „Es“) Normen und Regeln gegenüber gestellt werden. Das „Über-Ich“ stellt quasi die Zensurstelle dar, es erzeugt Schuldgefühle, wenn Ideale oder Normen durch das Ausleben und Befriedigen von Trieben verletzt werden, kurz: das „Es“ sich mit dem „Über-Ich“ in Konflikt befindet.

Freud ordnet das „Über-Ich“ in den Bereich der Gefühle, und sieht es damit als einen abgetrennten und verkapselten Teil des Unbewussten. So betrachtet Freud sowohl die Triebe (das „Es“) als auch die Normen bzw. das Gewissen („Über-Ich“) zum großen Teil als unbewusst ablaufende Vorgänge an.

- Dagegen sieht Freud in der dritten Instanz, im „**Ich**“, den bewussten Teil des Menschen. Er ortet in dieser Instanz bewusstes Denken, Entscheidungsprozesse, die Wahrnehmung, das Gedächtnis, das „Über-sich-selbst-Reflektieren“, eben alle bewussten Vorgänge. Auch diese Instanz entsteht schrittweise in der frühen Kindheit und umschließt quasi das Unbewusste. Anders formuliert heißt das wohl, dass das „Ich“ ab einem gewissen Punkt die Triebe des „Es“ regelt und dabei mit der dritten Instanz, dem „Über-Ich“ korrespondiert. Im alltäglichen Denken sind wir uns „über uns

selbst bewusst“, hier laufen nach Sigmund Freud also alle Vorgänge des Gedächtnisses und der Wahrnehmung ab.

Freud sieht zwischen dem „Es“ und dem „Über-Ich“ einen permanenten Spannungszustand und meint, dass das „Ich“ als vermittelnde Instanz diese Spannung fortwährend ausgleichen will. In diesem Konflikt sieht er auch die Ursache für psychische Krankheiten: Triebe aus dem „Es“ werden durch das „Ich“ unterdrückt, weil das „Über-Ich“ diese aus sozialen oder moralischen Gründen nicht zulassen kann. Das „Ich“ reagiert mit verschiedenen Strategien um das Gleichgewicht anzustreben: Verdrängung, Projektion, Intellektualisierung, Verleugnung u.a. Für Freud steckt vor allem in den Traumata der Kindheit der Stoff für die psychische Krankheiten im Erwachsenenalter. Wenn Triebe unterdrückt würden, führe dies unweigerlich zu Neurosen und psychischen Beeinträchtigungen.

Fazit

Freud war der erste Mediziner, der den psychischen Aspekten des Menschen Bedeutung für die Medizin und Gesundheit zugemessen hat. Mit seinem „Drei-Instanzen-Modell“ sind seine Ideen bis heute (wenigstens in groben Zügen) bekannt und dank oftmaliger Bezugnahme auf seine Arbeit in verschiedenen Medien (Film, Buch, etc.) sind seine Thesen wohl im allgemeinen Wissen verankert. Freud spricht dem Unbewussten faktisch die größte Macht und den am meisten prägenden Einfluss auf das Leben eines Menschen zu. Er sieht in den menschlichen Trieben die eigentliche Lebensenergie. Besonders die menschliche Sexualität als Ausdruck des Lebenserhaltungstriebes gewinnt dadurch hohe Bedeutung, was zu seiner Lebenszeit für viel Aufsehen sorgte und vermutlich bis heute oft missverstanden wird. Als Pionier der Psychologie bildet seine Arbeit jedoch quasi die Initialzündung für jegliche Weiterentwicklung der Psychotherapie und ist somit die Basis für Adler und auch Viktor Frankls Theorien.

Alfred Adler (1870-1937)

nahm ab 1902 in Wien an den regelmäßigen Diskussionsrunden um Sigmund Freud teil. Als Augenarzt und Allgemeinmediziner führte er eine Praxis in einer ärmlichen Gegend in Wien.

Er entwickelte mit der Zeit jedoch Ansichten über die Psyche des Menschen, die sich mit den Theorien von Freud nicht vereinbaren ließen.

- Er sah den Menschen nicht primär von Trieben bestimmt, sondern vielmehr von der ihn umgebenden Gesellschaft beeinflusst. Als einzigartiges Individuum sei der Mensch nicht auf „Triebe“ zu reduzieren, sondern müsse in seinem individuellen, sozialen Umfeld sich als freier Mensch behaupten, seinen Platz finden und seine Aufgabe erfüllen. Während Freud die „Lust“ als zentral bestimmende Kraft sieht, ist es bei Alfred Adler die „Macht“, nach der der Mensch in seinem Kern streben will. Noch vor seinem Bruch mit Freud (1911) formuliert Adler seine Ansichten zur *Individualpsychologie* aus, die die menschliche Psyche eben vorrangig im Zusammenhang mit dem sozialen Umfeld des jeweiligen individuellen Menschen sieht. Spätestens ab 1912 gilt Adlers Individualpsychologie als Alternative zur Psychoanalyse Freuds.

Viktor Frankl (1905-1997)

schließlich fügt ab 1921 mit seiner Logotherapie dem Bild der menschliche Psyche den Aspekt des *Sinns* und des *Geistes* hinzu. Auch er trennt sich vom Freudschen Gedankengut, sowie auch von den Ideen Adlers (1927). Er konzentriert sein Arbeiten in weiterer Folge auf seine Themen „Sinn“ und „Geist“.

- Der Mensch werde weder ausschließlich durch seine Triebe (Freud), noch durch sein soziales Umfeld (Adler) geprägt, sondern sei letztendlich durch das Vorhandensein eines menschlichen Geists *frei*, sein Leben zu gestalten, Verantwortung zu übernehmen, wenigstens aber zu seiner Situation Stellung zu beziehen. Der Mensch ist daher aufgefordert, seinem Leben einen *Sinn* zu geben. Auf diese Weise würden psychische Krankheiten überwunden und das Leben gelingen.

Viktor Frankls Logotherapie bzw. deren Grundannahmen werden weiter unten ausführlicher besprochen und in Beziehung zur Gedankenwelt von Maria Montessori gesetzt.

Die Drei Wiener Schulen der Psychotherapie - Auf einen Blick

Sigmund Freud	Der Mensch wird bestimmt durch <i>Triebe</i> und <i>unbewusste Vorgänge</i> , er strebt nach Ausgleich der Spannung	+	-
Alfred Adler	Der Mensch wird bestimmt durch seine Umwelt und sein Streben nach Macht		-
Viktor Frankl	Der Mensch ist ein geistiges Wesen und strebt nach <i>Sinn</i> , alle anderen Einflüsse sind vorhanden, aber untergeordnet		

Diese graphische Übersicht soll den Bezug der einzelnen Wiener Schulen der Psychotherapie zueinander darlegen. Sowohl Sigmund Freud als auch Alfred Adler sehen den Menschen als ein Wesen, dass von Kräften *bestimmt wird*. Freud sieht vorrangig innenliegende Kräfte am Spiel, Adler erweitert diese Beobachtungen um den Bezug zur Umwelt. Frankl baut auf beiden Ideen auf, integriert diese einerseits, andererseits gesteht er letztendlich weder dem Unbewussten oder den Trieben, noch der Gesellschaft oder Umwelt die Macht zu, eine Person zu bestimmen. Stattdessen hat die Person dank ihrer geistigen Dimension die Freiheit, sich zu den innenliegenden oder außenliegenden Einflüssen zu positionieren.

Maria Montessori - ihr Leben im Kurzaufsatz

Maria Montessori wurde im Jahre 1870 in Chiaravalle, Italien geboren. Sie interessierte sich schon früh für die Naturwissenschaften, die im ausgehenden 19. Jhd. natürlich nicht zu den traditionellen Domänen von Frauen gehörten. Gegen den Widerstand ihres Vaters, jedoch mit der Unterstützung ihrer Mutter Renilde besuchte Montessori eine technische Schule in Rom, entschied sich nach mehreren anderen Studien jedoch schließlich für das Studium der Medizin. Unter strengen Auflagen wurde sie für dieses Studium zugelassen und konnte

1898 als erste Frau in Italien promovieren. Im selben Jahr wurde auch ihr einziger Sohn Mario geboren, der aus einem Verhältnis mit einem Kollegen hervorging. Maria Montessori hielt sowohl das Verhältnis als auch die Geburt ihres Sohnes vorerst geheim; Mario wurde daher bis zum Alter von 15 Jahren von Pflegeeltern aufgezogen.

Maria Montessori beginnt ihr Arbeitsleben als Assistenzärztin an der psychiatrischen Universitätsklinik in Rom, führt eine Praxis für Kinderheilkunde, studiert ab 1899 Psychologie und Philosophie, und erhält 1904 eine Professur für Anthropologie an der Universität von Rom. Von Anfang an beschäftigt sie sich mit dem Thema Bildungs- bzw. Schulerfolg, ganz speziell im Zusammenhang mit geistig behinderten oder sozial vernachlässigten Kindern.

Erst 1907 entsteht das erste „Kinderhaus“ in San Lorenzo, einem heruntergekommenen Viertel Roms. Zu dieser Zeit ist der theoretische Unterbau ihrer Pädagogik, die über Jahre hinweg in ihren Vorlesungen thematisiert wurde, schon gelegt. Ihre grundlegende Schrift, *Antropologia pedagogica*, erscheint erstmals 1910 und ist kein pädagogischer Ratgeber, sondern vielmehr ein wissenschaftliches Werk, das aus dem damals vorhandenen wissenschaftlichen und pädagogischen Wissen schöpft.

Montessori sieht sich und ihre Pädagogik im Dienste der Gesellschaft, und von daher ist vielleicht ihre Entscheidung gegen Eheleben und Mutterschaft zu verstehen, die sie dazu veranlasste, ihren Sohn 1898 zu Pflegeeltern zu geben.

Dank ihres Organisationstalents gelingt es ihr, mit ihren Ideen bis in die breite italienische Öffentlichkeit vorzudringen. Als einen Höhepunkt für die Montessori-Bewegung kann der Auftritt bei der Weltausstellung 1915 verstanden werden. Immerhin verschifft das offizielle Italien in diesem Jahr eine ganze Montessori-Klasse als italienischen Beitrag zur Ausstellung nach San Francisco.

So entsteht in dieser Zeit eine internationale Montessori-Bewegung mit zahlreichen Ausbildungsstätten und Kursangeboten in vielen verschiedenen Ländern. Das Interesse an ihrer Pädagogik erlebt (seither) sowohl Höhenflüge als auch Tiefpunkte. Zur Zeit des Zweiten Weltkriegs wirkt Montessori vor allem in und von Indien aus, erst 1949 kehrt sie nach Europa zurück. Bis zu ihrem Tod 1952 lebt sie in den Niederlanden.

Konstruktivismus – Reformpädagogik - Montessori als Theoretikerin

Es wird diskutiert, ob Montessori innerhalb der Lernpsychologie der Schule des Konstruktivismus zugeordnet werden kann. Der Konstruktivismus geht davon aus, dass Lernprozesse vorrangig von den *Erfahrungen* eines Lernenden abhängt. Weiters beeinflussen den Lernprozess äußere Umstände, die auf den Lernenden einwirken, ebenso kommt es zudem zu Rückkopplungen, d.h. der Lernprozess selbst wird zum Einfluss auf das lernende Individuum. Jeder Lernende konstruiert in seinem Inneren auf diese Weise eine eigene, individuelle Repräsentationen der Außenwelt (Fakten, Daten, etc.).

Maria Montessori legt in ihrem Bildungskonzept große Betonung darauf, dass alle Lernprozesse vom individuellen Kind her gedacht werden müssen. Lernende müssen *eigene Erfahrungen* machen, erst durch diese eigene Erfahrung werde Lernen möglich. Konsequenterweise ist ein weiterer Schwerpunkt Montessoris die Bereitstellung einer Lernumgebung, die bewusst den Lernprozess zu fördern versucht, und nicht etwa ihm hinderlich ist.

Maria Montessoris Pädagogik ist in jedem Fall der Reformpädagogik zuzurechnen, die um das Jahr 1900 ihren Beginn verzeichnete und mit der Machtergreifung der Nationalsozialisten ihr (vorläufiges) Ende fand.

Aber auch schon diese Reformpädagogik greift auf Ideen und das Vermächtnis von großen Denkern zurück. Weit vor Montessori (und anderen) forderten Jacques Rousseau (1712-1778) oder Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) eine Wende in Erziehung und Bildung, weg von den Erfordernissen der Gesellschaft, hin zum Kind selbst. Kinder sollten sich zu „wahren Menschen“ entfalten können. Damit spiegeln sich die gesellschaftlichen Umbrüche der damaligen Zeit (franz. Revolution, 1789, und in weiterer Folge die Herausbildung der Menschenrechte) im Bildungs- und Erziehungsbereich wider. Und Maria Montessori greift diese nicht (niemals) abgeschlossene Entwicklung auf und führt sie weiter, wenn sie meint, dass im Kind selbst alles veranlagt ist, dass es zu einem „wahren Menschen“ entwickeln kann.

„Die einzigartige Hinwendung zum Kind ist übergeordnetes Charakteristikum der Reformpädagogik. Zentral war die Forderung, dem Kind im beginnenden 20. Jahrhundert die ihm zustehenden Rechte zu geben. [...] Das Kind ist nicht als ein kleiner Erwachsener zu sehen. Es stellt eine eigene, besondere Form des Lebens dar und hat seine eigene Würde. Jedes Kind ist ein Individuum und sollte als solches respektiert werden. Alle Erziehung hat ihren Anfang vom Kind her zu nehmen.“ Hedderich [2011] S20

Montessori-Philosophie? Montessori-Psychologie?

Maria Montessori hat – im Gegensatz zu Viktor Frankl mit seinen 10 Thesen zur Person – keine direkten Aussagen zu den hinter ihrem pädagogischen Konzept stehenden psychologischen, philosophischen und anthropologischen Prämissen gemacht. Und so wird ihr Werk im pädagogischen Diskurs oft auch mit einer reinen Methode verwechselt; dabei wird vergessen, dass sie selbst viel mehr auf die dahinter stehende Psychologie des Kindes verwiesen hat als auf die Verwendung bestimmter Materialien oder die Einhaltung gewisser Lerntechniken und Abfolgen. Sie brachte diese Sichtweise unter anderem in einem Vortrag in Chicago auf den Punkt:

„Es ist vielmehr eine Tatsache, dass diejenigen, die diese Methode in der richtigen Weise erklären wollen, sich notwendigerweise auf das Gebiet der Kinderpsychologie begeben müssen, denn es war die Psychologie des Kindes, genauer das seelische Leben des Kindes, welches mir schrittweise das diktiert hat, was manche gerne eine Didaktik oder eine Erziehungsmethode nennen möchten.“ [Montessori 1937 My method] S90

Hildegard Holtstiege, Autorin zahlreicher Bücher über Montessori, stellt fest:

„Die Eigenart ihrer Literatur liegt begründet in ihrer Entstehung: Montessori hat ihre Werke nicht systematisch geschrieben; sie ist keine systematisch arbeitende Theoretikerin.“ Holtstiege [1977/1994] S10

Und sie fährt fort:

Verstreut über viele Niederschläge von gehaltenen Vorträgen, die Montessori auf der ganzen Welt zur Einführung ihrer „Methode“ gehalten hat, finden sich Hinweise und Aussagen zum eigentlichen Denkmodell dieser Pädagogin. Montessori zieht oft Bilder und Symbole heran, um ihre Gedanken zu verdeutlichen. Die Verwendung von solchen führt immer wieder zu begrifflichen Unschärfen. Holtstiege [1977/1994] S10

Es scheint also möglich, einen Vergleich von Montessori und Frankl anzustellen, da dem Werk beider „Denker“, Frankl wie Montessori, ein psychologisches und/oder philosophisches Menschenbild zugrunde liegt. Weil Montessori immer „vom Kind aus“ denkt und schreibt, bzw. meist aus der Position einer pädagogischen Ausbilderin spricht, Frankl jedoch von Anfang an in der psychologischen Welt zu Hause ist, sind an vielen Stellen Begriffsklärungen und Interpretationen notwendig, um die beiden Denksysteme und ihre Begriffe vergleichbar zu halten. Es steht jedoch außer Frage, dass Montessori nicht ausschließlich als Praktikerin (Lehrerin / Erzieherin) betrachtet werden darf, sondern als Gelehrte, die Schlüsse im Bezug auf die Erziehung von Kindern aufgrund ihrer wissenschaftlichen (theoretischen) Arbeit gezogen hat. Böhm meint dazu:

*„Wer sich die Zeit nimmt, die Publikationen Maria Montessoris sorgfältig durchzublättern, der wird fast auf jeder ihrer Seite bestätigt finden, dass sie mehr über **das Kind** und **die Ziele der Erziehung** sagt als über das **Wie** des Weges, also über die Methode. [...] Und man sollte nicht versäumen zu erwähnen, dass Maria Montessoris erstes und [...] grundlegendstes Buch den Titel *Antropologia Pedagogica* („Pädagogische Antropologie“) trug und dieses Buch mehrere Jahre früher entstanden ist, als dass Montessori das erste Kinderhaus betrat.“ [Böhm 2010] S16 (Hervorhebungen hinzugefügt)*

Vom Kind aus - vom Mensch aus

Wenn bei Montessori nun „vom Kind“ die Rede ist, so ist dies unter besonderen Bedingungen gemeint. Sie ist – wie oben schon vermerkt – in erster Linie eine pädagogische

„Theoretikerin“; und konsequenterweise sind daher für sie auch die Erwachsenen (Erzieher / Lehrer) die ersten Adressaten, wenn es um die Veränderung und Verbesserung der Erziehung und Ausbildung von Kindern geht. So versucht Montessori durch Erziehung „vom Kinde aus“ den Menschen, ja sogar die ganze Menschheit, zu verändern und zu „verbessern“. Auch dies darf als Indiz dafür gelten, dass Montessori nicht nur ein spezifisches Bild über die Kindheit in sich trägt, sondern auch grundlegend über die Bestimmung des Menschseins an sich nachdenkt.

Für diese Arbeit ist es also notwendig, die Aussagen Montessoris nicht nur im Bezug zur „Kindheit“ zu sehen, sondern sie immer in den Zusammenhang des Menschseins an sich, also unabhängig vom Alter zu setzen.

Die Anthropologien von Frankl und Montessori

Viktor Frankl hat mit seinen „Zehn Thesen zur Person“ eine überblickbare Anthropologie geschaffen, welche der Logotherapie und Existenzanalyse zugrund liegt. Diese Thesen wurden mit den Büchern „Der unbedingte Mensch / Metaklinische Vorlesungen“ und „Homo patiens / Versuch einer Pathodizee“ erst 1949/1950, also relativ spät, ausformuliert und stellen für mich eine Zusammenfassung seiner Gedanken zur menschlichen Existenz dar. Anders bei Maria Montessori: Wie oben beschrieben verfasste sie niemals eine Zusammenfassung ihrer Anthropologie, sondern ihre Überzeugungen zur menschlicher Existenz muss aus den verstreuten Aussagen in den Texten ihrer Arbeiten quasi „destilliert“ werden.

So kommt es, dass in der heutigen Montessori-Kultur die „Philosophie“ der Pädagogik, also das „Wohin“, oft weniger beachtet, und durch das „Wie“, also durch die „reine(n) Methode(n)“, ersetzt wird.

Mit der Logotherapie verhält es sich aus meiner Sicht in etwa gegengleich: Es gibt nur wenige ausgewiesene logotherapeutische Methoden, und diese treten daher eher in den Hintergrund. Im therapeutischen bzw. beratenden Umfeld tritt jedoch die Frage nach dem

„Wohin“ der menschlichen Existenz viel stärker in den Vordergrund der Betrachtung, und das Erreichen dieses „Wohins“ (das Ziel) wird oft auch durch die Verwendung von Methoden unterstützt, die nicht ursprünglich aus der Logotherapie stammen.

Meiner Ansicht nach unterscheiden sich die Texte Frankls und Montessoris auch in sprachlicher Hinsicht: Obwohl auch Viktor Frankl in seiner Terminologie zu Gunsten sprachlicher Schönheit Unschärfen zulässt, ist er dennoch ein Autor, der seine Texte – mit allen Begrifflichkeiten und Nuancen – durchdenkt und gleichsam bis ins Detail zu planen scheint. Montessori legt dagegen scheint wesentlich weniger Wert auf die feine Definitionen ihrer Begrifflichkeiten zu legen und erspart sich philosophische Fragen zugunsten einer einfachen Sprache, oft durchsetzt mit synonym verwendeten Begriffen. Frankl ist der philosophische Kontext, in dem er sich bewegt, wohl aufgrund seines Studiums der Philosophie nicht fremd, Montessori dagegen spricht vornehmlich zu pädagogischem Personal und Eltern, und erspart sich tiefgründige Erläuterungen zugunsten einfacher Verständlichkeit.

Das Menschenbild Viktor Frankls

In den „Zehn Thesen zur Person“ verwendet Viktor Frankl immer den Begriff der „Person“. Wie sich durch die Betrachtung seines Textes zeigt, verwendet er dieses Wort nicht unbedingt im Sinne von „Menschsein“. Vielmehr zeigt seine Sprache, dass die Person aus seiner Sichtweise der geistigen Existenz des Menschen oder „dem Geist“ entspricht (siehe These 4).

Weiters beginnt Frankl seine Thesen nicht mit „einfachen“ Aussagen oder Überschriften. Man vermisst quasi in einem Satz zusammengefasste Gedanken. Die meisten Thesen werden zwar mit einem einfachen Aussagesatz begonnen, der als Quasi-Überschrift dienen könnte, jedoch nicht alle.

Die folgenden „Thesen“ stellen daher (m)eine eigene Zusammenfassung der Thesen Frankls dar und entsprechen nicht seinem Text. Wenige Zitate Viktor Frankls sollen seine Aussagen jedoch weiter verdeutlichen. Ich habe versucht, jeder These eine eigene Überschrift voranzustellen, die die jeweilige These in einem Satz zusammenfasst und so mehr

Übersichtlichkeit und Struktur schaffen soll. Überschneidungen zwischen den einzelnen Themen finden sich sowohl in den Thesen Frankls als auch in der folgenden Abhandlung.

These 1: Die Person ist ein unteilbares Individuum

Frankl sieht zwar die Vielgliedrigkeit des Menschen, und greift damit auf die Anthropologie von Max Scheler (1874-1928) zurück; Körper, Psyche und Geist machen einen Menschen aus. Der Körper ist der materielle Bereich, die Psyche umfasst Gefühle, Emotionen, Ängste, die wiederum in chemischen Vorgängen des Körpers ihr Gegenüber finden. An verschiedenen Stellen spricht Frankl auch von Seele oder der seelischen Seite des Menschen, und meint damit eigentlich die Psyche. Der Geist schließlich ist aber jene Instanz, die den Menschen zum Menschen macht: Hier sitzt das Gewissen, der Intellekt, die Liebe(sfähigkeit), die (Entscheidungs-)Freiheit und die Werte.

Frankl betont jedoch die Unteilbarkeit der Person. Alle drei Bereiche gehören untrennbar zusammen, jeder ist von den anderen Dimensionen abhängig und alleine undenkbar.

[...] die Person ist etwas Unteilbares – sie lässt sich nicht weiter unterteilen, nicht aufspalten, und zwar deshalb nicht, weil sie Einheit ist. Frankl [2014] S330

Er fährt damit fort, dass diese Einheit sogar dann nicht gespalten ist, wenn psychische Störungen wie eine Schizophrenie vorliegen. Es sei immer die Person als Ganzes betroffen und zu betrachten.

[...] analog, meine ich, ließe sich der Mensch als Mannigfaltigkeit in der Einheit definieren. Trotz aller Einheit und Ganzheit gibt es eine Mannigfaltigkeit der Dimensionen, in die hinein er sich erstreckt, [...] Frankl [2014] S17

These 2: Die Person ist in-summabile – nicht verschmelzbar

Nach Frankl ist der Mensch nicht nur nicht teil- bzw. reduzierbar, sondern auch mit höheren Ordnungen nicht verschmelzbar, d. h. mit seiner Umwelt bzw. anderen Menschen. Obwohl Menschen insgesamt eine „Quasi-Einheit“, eine Masse, bilden, geht der individuelle Mensch nie in einer „höheren“ Ebene auf: nicht in seiner Familie und ebensowenig in einer anderen

Gruppe, nicht in der Gesellschaft, in der er sich bewegt, noch in seiner ethnischen, geographischen oder irgend einer anderen Gruppe. Er ist immer als einzelnes Individuum zu betrachten.

So sind für Frankl die Generalisierung und der Reduktionismus in der Psychotherapie ein großes Übel seiner Zeit. Sicherlich lassen sich Menschen in Gruppen einteilen (generalisieren), jedoch ist es für ihn unangebracht, in der Betrachtung eines Menschen auf diese Generalisierungen zurückzugreifen. Diesen Reduktionismus lehnte er rundherum ab.

Als Neurologe stehe ich dafür ein, dass es durchaus legitim ist, den computer (sic!) als ein Modell zu betrachten, sagen wir, für das Zentralnervensystem. Der Fehler liegt erst in der Behauptung, der Mensch sei nichts als ein computer (sic!). Der Mensch ist ein computer (sic!). Aber er ist zugleich unendlich mehr als ein computer (sic!). Frankl [2014] S47

Falls ein Mensch in einer übergeordneten Einheit aufgehe, dann nur, weil und wenn er sich selbst als individuelle Person aufgeben würde. Dann gehe die Person nicht in der Gruppe auf, sondern vielmehr in ihr unter.

Auf die Biologie rückgreifend zieht Frankl hier eine Trennlinie zwischen der „Person“ und dem biologischen Teil des Menschen, der körperlichen Dimension. Er sagt:

Sehr wohl teilbar und verschmelzbar ist hingegen [...] das Organische. [...] Teilbarkeit und Verschmelzbarkeit sind sogar Bedingung und Voraussetzung von so etwas wie Fortpflanzung. [...] Daraus ergibt sich nicht mehr und nicht weniger, als dass die Person als solche eben nicht fortpflanzbar ist: nur der Organismus ist es [...] Frankl [2014] S331

Auch hier wird deutlich, wie sehr Frankl auf die Individualität des Menschen pocht.

These 3: Die Person ist ein absolutes Novum

Frankl sagt, dass jeder Mensch ein eigenständiges und insofern „neues“ Wesen darstellt. Der Mensch ererbt zwar Eigenschaften durch seine biologischen Eltern, jedoch haben diese

Vererbungen bei Frankl letztendlich keine determinierende Funktion. Die personale Existenz ist nicht vererbbar, sondern wird in jeder Person individuell angelegt.

Wir sehen schon: Mit jedem Menschen, der zur Welt kommt, wird ein absolutes Novum ins Sein gesetzt, zur Wirklichkeit gebracht; denn die geistige Existenz ist unübertragbar, sie ist nicht fortpflanzbar von den Eltern aufs Kind. Frankl [2014] S331

These 4: Die Person ist geistig

Der Organismus (Körper und Psyche) trägt den menschlichen Geist, und dieser Geist bewegt oder benutzt diesen als sein Werkzeug.

[...] die Person bedarf ihres Organismus, um zu handeln und um sich ausdrücken zu können. Frankl [2014] S332

Der Geist steht im Gegensatz zur Psyche oder zur physischen Dimension, er kann diesen steuern und auch gegen seine Gefühle, Bedürfnisse, sowie seine Triebe handeln. Das menschliche Dasein erhält für Frankl seine Würde aus diesem „geistigen“ oder „personalen“ Anteil. Die Würde ist für ihn daher unabhängig von der offensichtlichen Nützlichkeit des Körpers und als unantastbar zu sehen. Hier finden wir seine Position im scharfen Gegensatz zu den Ansichten Sigmund Freuds, für den der Mensch weniger der Steuernde, sondern vielmehr der Gesteuerte seiner unbewussten Vorgänge ist.

Frankl sagt, dass der Geist unverwundbar ist. Zwar könne der Geist verschüttet sein, der Zugang zu ihm wäre für die Außenwelt oder möglicherweise für den Menschen selbst verschlossen, jedoch existiert selbst hinter einer psychischen Krankheit immer ein heiler Geist.

In Wahrheit gibt es nämlich gar keine ‚Geistes‘-Krankheiten. [sic!] Denn der ‚Geist‘, die geistige Person selbst, kann überhaupt nicht krank werden, und auch noch hinter der Psychose ist sie da [...]. Frankl [2014] S332

Diese Sichtweise bezeichnet Frankl als sein „erstes psychiatrisches Credo“ und fährt fort, dass es wohl andernfalls, also wenn es hinter den körperlichen und psychischen

Krankheitssymptomen keinen gesunden Geist gäbe, wenig Sinn machen würde, sich als Arzt der Psyche und dem Körper heilend zuwenden zu wollen. Konsequenz zu Ende gedacht, so Frankl, müsste man dann im Falle von unheilbaren Krankheiten, die den Körper oder die Psyche „nutzlos“ machen, den Wert der Person verleugnen und wohl dem Euthanasie-Gedanken zustimmen.

Frankl hält zudem fest, dass ärztliche Behandlung nur den körperlichen und/oder den psychischen Bereich erreichen kann, nicht jedoch die geistige Person. Selbst Operationen am Gehirn (in seiner Zeit die Leukotomie oder Lobotomie) verändern nach Frankl nur die psychischen und körperlichen Rahmenbedingungen, nicht jedoch den Geist der Person. Insofern stellt sich Frankl vehement gegen eine geist-lose Psychologie, denn schlussendlich wären damit Werte, die Religion oder das Gewissen nur Projektionen und ohne Relevanz.

These 5: Die Person ist existenziell

Menschen sind laut Frankl nicht den Fakten unterworfen, sondern fakultativ, d. h. dem eigenen Willen überlassen. Frankl bezieht sich auf den deutschen Philosophen und Arzt Karl Theodor Jaspers (1883-1969), wenn er sagt, dass das menschliche Dasein ein „entscheidendes“ Sein ist.

Zwar haben Fakten Einfluss auf jeden Menschen, aber Frankl hält fest, dass sich die Person von diesen Fakten nicht bestimmen lassen muss. Durch den Geist könne vielmehr jede Person sich frei zu den Fakten stellen, diese beeinflussen, und – falls eine Beeinflussung nicht möglich wäre – eine eigene Position bzw. Haltung zu ihnen beziehen. Mit dieser Sichtweise stellt sich Frankl erneut gegen die Psychoanalyse Sigmund Freuds.

Als entscheidendes Sein steht es im diametralen Gegensatz dazu, als was es von der Psychoanalyse hingestellt wird: nämlich zum Getrieben-sein. Mensch-sein ist, wie ich es immer wieder bezeichne, zutiefst und zuletzt Verantwortlich-sein. Frankl [2014] S335

Einher geht damit auch seine Sicht der Verantwortlichkeit jeder Person, nämlich die Fragen des Lebens durch Haltung und / oder Handlung zu beantworten. Frankl legt große Bedeutung in die Freiheit, die jeder Mensch für sich zur Verfügung hat. Die Person sei nicht triebdeterminiert, sondern sinnorientiert. Der Mensch ist für ihn nicht luststrebend, vielmehr

mit einem „Willen zum Sinn“ ausgestattet und auf der Suche nach der Verwirklichung von Werten.

Selbstverständlich ist der Mensch determiniert, d. h. Bedingungen unterworfen, mag es sich nun um biologische, psychologische oder soziologische Bedingungen handeln, und in diesem Sinn ist er keineswegs frei – er ist nicht frei von Bedingungen, er ist überhaupt nicht frei von etwas, sondern frei zu etwas, will heißen frei zu einer Stellungnahme gegenüber all den Bedingungen [...] Frankl [2014] S51

Den Weg der Psychotherapie vom *Willen zur Lust* (Freud) und dem *Willen zur Macht* (Adler) hin zum *Willen zum Sinn* nennt Frankl eine „existenzielle Umstellung“. Durch sie würde man dem Menschsein gerecht.

These 6: Die Person ist Ich-haft

Frankl setzt sich erneut in Opposition zu Freud, indem er die Person nicht als *ES*-haft, sondern als *ICH*-haft beschreibt. Der Mensch stehe nicht unter der Diktatur seiner unbewussten Triebe, sondern könne – dank seiner innenwohnenden geistigen Welt – zu allen Fakten in Freiheit Stellung beziehen. Die Person bezieht also nicht nur zu den Bedingungen, die um sie herum existieren, Stellung, sondern ist sogar frei, zu sich selbst, zum eigenen Innenleben Stellung zu beziehen.

Jedoch sei der Geist des Menschen zu großem Teil auch unbewusst. Frankl sieht im Menschen daher konsequenterweise auch „unbewusste Religiosität“ und „unbewusste Gläubigkeit“.

Im Ursprung, im Grunde, ist der Geist unreflektierter und insofern eben unbewusster reiner Vollzug. Wir haben also sehr genau zu unterscheiden zwischen jenem triebhaft Unbewussten, mit dem allein die Psychoanalyse es zu tun hatte, und dem geistig Unbewussten. Frankl [2014] S336

Diese These Frankls trennt die logotherapeutische Sicht erneut von der psychoanalytischen Betrachtungsweise und verfeinert die fünfte These.

These 7: Die Person ist einheits- und ganzheitsstiftend

Die „Person“ „gestaltet“ *sich selbst* als ganzheitlicher Mensch in ihren drei Anteilen (Körper, Psyche und Geist). Der Geist hat im Prozess der Gestaltung die Federführung, steht dem Psychophysikum (dem Körper und der Psyche) gegenüber, setzt sich quasi mit ihm „auseinander“. Er selbst ist in Bewegung und nicht statisch (siehe These 8). Das Menschsein ist für Frankl somit die Schnittstelle zwischen diesen drei Schichten, und die einzelnen Schichten können für ihn nicht sauber voneinander getrennt werden.

Nicht zuletzt hier wird deutlich, dass Frankl dem Geist, gegenüber dem Körper und der Psyche, eine übergeordnete Rolle zuordnet: Die Person (Geist) *gestaltet* einerseits die Ganzheitlichkeit der menschlichen Existenz, andererseits setzt der Geist sich mit dem Körper und der Psyche auseinander und trotzt – in Folge – manchmal quasi gegen diese beiden Seinsschichten. Dies nennt Frankl sein zweites psychotherapeutisches Credo.

.....
[der] Glaube an diese Fähigkeit des Geistes im Menschen, unter allen Bedingung und Umständen irgendwie abzurücken vom und sich in fruchtbare Distanz zu stellen zum Psychophysikum an ihm. Frankl [2014] S336

Die Person (der Geist) hat nach Frankl also die Macht, den Körper und die Psyche immer wieder in die Einheit mit sich zurückzuführen, auch wenn er (der Geist) dies unter gewissen Umständen gegen den großen Widerstand des Psychophysikums (Körper und Psyche) tun muss.

These 8: Die Person ist dynamisch

Der Geist vermag sich also vom körperlich-psychischen Bereich abzugrenzen, er ist fähig sich davon „gedanklich“ zu distanzieren und dies durch Handlungen auszudrücken. Frankl meint, dass die geistige Person sich erst durch diese Auseinandersetzung mit dem Körper und der Psyche, durch dieses Entgegentreten zeigt und manifestiert.

.....
Erst wenn sich der Mensch mit sich selbst auseinandersetzt, gliedert sich das Geistige und das Leiblich-Seelische aus. Frankl [2014] S336

Frankl versteht den Menschen weiters nicht als statisches Lebewesen, nicht als ein Lebewesen, welches nach Ausgleich (Homöostase) strebt, sondern als eines, das in einem dynamischen Prozess existiert, in einem Ziehen zwischen „Sein“ und „Sollen“. Oft tritt der Geist den psychophysischen Dimensionen entgegen, und steuert auf das „Sollen“ zu. Der Geist erspürt immer ein „Sollen“ auf der einen Seite und das „Sein“ auf der anderen. In diesem dynamischen Spannungszustand bewegt sich und entwickelt sich der Mensch.

These 9: Der Mensch ist religiös

Laut Frankl erahnen wir Menschen eine „Über-Welt“, die die sichtbare und erlebbare Wirklichkeit überragt. Und wir erahnen auch einen „Über-Sinn“, jedoch sind wir laut Frankl letztlich unfähig, den „Über-Sinn“ und die „Über-Welt“ zu verstehen. Religion ist daher etwas typisch Menschliches und aus unserer Existenz nicht wegzudenken.

Denn es gehört zum Menschen, dass ebenfalls offen ist, dass er ‚weltoffen‘ (Scheler, Gehlen und Portmann) ist. Mensch sein heißt auch schon über sich selbst hinaus sein. Das Wesen der menschlichen Existenz liegt in deren Selbsttranszendenz, möchte ich sagen. Mensch sein heißt immer schon ausgerichtet und hingeordnet sein auf etwas oder auf jemanden, hingegeben sein an ein Werk, dem sich der Mensch widmet, an einen Menschen, den er liebt, oder an Gott, dem er dient. Solche Selbsttranszendenz sprengt den Rahmen aller Menschenbilder, die [...] den Menschen als ein Wesen hinstellen, das nicht über sich selbst hinaus nach Sinn und Werten langt [...], sondern [...] ausschließlich an sich selbst interessiert ist [...] Frankl [2014] S54

Glauben und Religion sind für Frankl daher nicht nur etwas typisch Menschliches, sondern geradezu „kreativ“. Er schreibt:

Dass der Glaube an einen Über-Sinn – ob nun als Grenzbegriff oder religiös als Vorsehung verstanden – von eminenter psychotherapeutischer und psychohygienischer Bedeutung ist, erhellt sich von selbst. Er ist schöpferisch. Als echter Glaube innerer Stärke entspringend, macht er stärker. Für solchen Glauben gibt es letztendlich nichts Sinnloses. Frankl [2014] S75

These 10: Der Mensch ist transzendent

Menschen streben – bewusst oder unbewusst – immer nach Sinn, der in letzter Konsequenz außerhalb ihrer selbst zu finden ist. Die Person begreift sich immer als sinnhaft und damit als transzendent, d. h. sie ist sich einerseits über sich selbst bewusst und setzt sich andererseits auch immer in Bezug zu etwas oder jemandem außerhalb der eigenen Existenz. Sogar ein Selbstmörder glaubt an den Sinn seines Sterbens, andernfalls würde seine Tat keinen Unterschied machen.

Die Frage nach dem Sinn des Lebens, mag sie nun ausgesprochen oder unausdrücklich gestellt sein, ist als eine eigentlich menschliche Frage zu bezeichnen. Das In-Frage-Stellen des Lebenssinns kann daher niemals an sich etwa der Ausdruck von Krankhaftem am Menschen sein; es ist vielmehr eigentlicher Ausdruck des Menschseins schlechthin – Ausdruck nachgerade (sic!) des Menschlichsten im Menschen. Frankl [2014] S66

Nur für den Menschen ist es möglich, die Frage nach Sinn oder Sinnlosigkeit überhaupt zu stellen. Krisenhafte Erlebnisse und Situationen bringen diese, nach Frankl so wichtige und für das Menschsein so essentielle Frage nach dem Sinn in den Fokus. Ein Psychotherapeut oder Berater soll die Beantwortung dieser Frage für den jeweiligen Klienten oder Patienten möglich machen. Frankl spricht zwar davon, dass es einen „Über-Sinn“ geben muss, doch für ihn ist dieser eine eher theoretische Größe. Stattdessen fokussiert er die Frage auf die jeweils unmittelbare Situation und glaubt, dass sich für jeden Menschen, zu jeder Zeit, konkrete, situationsbezogene Sinnhaftigkeit finden lässt.

Die Frage nach dem Sinn des Lebens kann verschieden gemeint sein. Aus ihrer weiteren Diskussion wollen wir daher gleich eingangs jenes Problem ausscheiden lassen, das sich mit dem fraglichen Sinn alles Geschehens beschäftigt [...]. Denn die möglichen positiven Antworten auf all diese Fragen sind eigentlich ein Reservat des Glaubens. [...] Eigentlich können wir nämlich jeweils nur nach dem Sinn eines Teilgeschehens fragen, nicht nach dem ‚Zweck‘ des Weltgeschehens. Frankl [2014] S72

Vielmehr geht es um die Sinnhaftigkeit des Augenblicks, der jeweiligen Situation, in der ein Mensch steckt. Nicht das Lustprinzip regiert das menschliche Dasein, vielmehr stellt sich Lust ein, wenn das menschliche Tun als sinnhaft erlebt wird, und ist daher sozusagen ein Nebenprodukt. Im Zusammenhang mit der Frage nach dem Sinn steht bei Frankl auch das Gewissen.

Das Gewissen bei Frankl

Das Gewissen gehört zu den spezifisch menschlichen Phänomenen. Es ließe sich definieren als die intuitive Fähigkeit, den einmaligen und einzigartigen Sinn, der in jeder Situation verborgen ist, aufzuspüren. Mit einem Wort, das Gewissen ist ein Sinn-Organ.

Frankl [2014] S87

Das Gewissen kann nach Frankl auch verbildet sein und daher den Menschen irreführen. Es ist für ihn keine absolute Instanz, sondern mit dem Menschen der Endlichkeit und Relativität unterworfen. Und weil ein Mensch Sinn nicht unbedingt immer verstehen kann, hat er unverständliche Situationen unter Umständen manchmal einfach nur zu deuten. So geht es für Frankl im Leben nicht um Sinnfindung, sondern um Sinngebung, und das Gewissen als Sinn-Organ spielt in diesem Zusammenhang die entscheidende Rolle.

Es gibt also Situationen, in denen der Mensch vor eine Wertewahl gestellt wird, vor die Wahl zwischen einander widersprechenden Prinzipien. Soll dann die Wahl nicht willkürlich getroffen werden, so ist er wieder aufs Gewissen zurückgeworfen und angewiesen – auf das Gewissen, das allein es ausmacht, dass er frei, aber nicht willkürlich, sondern verantwortlich eine Entscheidung trifft. Gewiss ist er selbst gegenüber dem Gewissen noch frei; aber diese Freiheit besteht einzig und allein in der Wahl zwischen zwei Möglichkeiten, nämlich: aufs Gewissen zu hören oder es in den Wind zu schlagen. Frankl [2014] S90

Zusammenfassung der Franklschen Thesen

Viktor Frankl betrachtet den Menschen von einem philosophischen und psychologischen Standpunkt aus. Als Nervenarzt beschäftigt er sich vorrangig mit der Frage nach den Heilungsmöglichkeiten von psychischen Krankheiten, lässt dabei die Ganzheitlichkeit eines Menschendaseins jedoch nicht außer Acht. Er richtet sein Augenmerk auf das spezifisch Menschliche, die geistige Seinschicht, und stellt die Frage nach dem Sinn ins Zentrum seiner Überlegungen. Er will Menschen helfen, durch die Beantwortung der Sinnfrage (in jeder individuellen Situation) eine lebensbejahende Haltung einzunehmen, die in letzter Konsequenz das Leben stärkt und - auch in widrigen Umständen - möglich macht. Auf diese Weise kann Heilung - auch von psychischen Krankheiten - erreicht werden.

Montessoris Aussagen zur menschlichen Existenz

Im Folgenden werden einige Themen aus dem Werk Montessoris herausgegriffen und als zentrale Punkte ihrer Anthropologie analysiert. Bei der Auswahl dieser Themen habe ich mich an die Strukturierung von Hildegard Holtstiege angelehnt, die in ihrem Buch „Das Menschenbild bei Maria Montessori“ (1999) versucht, die in den verschiedensten Veröffentlichungen verstreuten Aussagen und Texte Montessoris zusammen zu fassen und zu systematisieren. Montessoris Literatur ist ebenso umfassend wie Frankls - und entzieht sich daher für diese Arbeit in ihrer Vollständigkeit. Konsequenterweise verstehe ich die hier entstandene Liste von Begriffen und Themen eher als Auswahl. Und natürlich versuche ich schon durch diese Wahl der Themen Anknüpfungspunkte zur Anthropologie und Logotherapie von Viktor Frankl zu finden.

Der Mensch als Einheit, Persönlichkeit und Charakter

Maria Montessori sieht den Menschen als ein Lebewesen mit mehreren Dimensionen. Obwohl diese Dimensionen sich voneinander unterscheiden und getrennt beschreibbar sind, so ist der Mensch in sich dennoch unteilbar. Folgende drei Teile des menschlichen Lebens sieht Holtstiege bei Montessori:

- das **körperliche** Leben

Hierunter fallen alle biologischen, also stofflichen und leiblichen Vorgänge des Lebens. Montessori ist als Ärztin und Biologin von der körperlichen Entwicklung des Menschen fasziniert. Die Schriften von Embryologen wie Hugo Marie de Vries und Charles Manning Child inspirierten sie dazu, auch in der psychologischen / geistigen Entwicklung des Menschen sensible Phasen zu suchen – und zu entdecken.

- das **geistige** Leben

Montessori sieht im Menschen – wie Frankl auch – die Besonderheit, intellektuelle Fähigkeiten entwickelt zu haben. Der Wille, das Bewusstsein, die Vernunft, die Fantasie; all diese Eigenschaften (und andere mehr) sind Manifestationen eines geistigen Lebens, das den Menschen nach Montessori von der Tierwelt unterscheidet.

- das **geistliche** Leben

Maria Montessori sieht im Menschen immer auch einen spirituellen, religiösen Anteil. Als katholische Christin in ihrer Zeit hält sie Religiosität (neben der Kultur und der Sprache) für eine spezifisch menschliche Eigenschaft und misst ihr eine hohe Bedeutung in der menschlichen Entwicklung bei.

Doch Montessori betont immer wieder die Ganzheitlichkeit des Menschen. Insbesondere deutet sie Bewegung als Manifestation des intellektuellen (= geistigen) Lebens und legt daher großen Wert darauf, Lernen mit Bewegung zu verknüpfen. Die Nerven und Sinnesorgane sind für sie Einfallstore für Sinneseindrücke, die wiederum den menschlichen Geist beeinflussen und formen. So hängt alles mit allem zusammen und bildet eine Persönlichkeit. Montessori spricht vom Menschen als personale Einheit:

.....
„Die Persönlichkeit ist eine und sie ist unteilbar.“ Holtstiege [1999] S129

Montessori benutzt in diesem Zusammenhang den Begriff „Charakter“:

.....
Für uns bedeutet ‚Charakter‘ nicht nur die Züge des moralischen Charakters, sondern die ganze Persönlichkeit, die nicht aus einzelnen moralischen, intellektuellen und

Diese verschiedenen Ausdrucksformen des menschlichen Geistes zeichnen sich nach Montessori durch einige Eigenschaften aus:

- **Entwicklungs-, Gestaltungs- und Entscheidungsfreiheit**
Der Begriff der Freiheit hat bei Montessori verschiedene Bedeutungen und sei hier nur der Vollständigkeit wegen erwähnt. Diesem Themenkreis widme ich mich weiter unten noch ausführlicher.
- **Unbegrenztheit / Begrenztheit**
Für den menschlichen Geist existiert eine Art von Unbegrenztheit: Gedanken und Ideen können die menschliche Existenz und die vorhandene Umgebung weit übersteigen. Ebenso unterliegt der Mensch aber auch Begrenzungen: Allein schon durch die physischen Grenzen unserer Sinnesorgane lokalisieren wir uns in einer ganz spezifischen Umwelt, andere, für uns nicht wahrnehmbare Dinge, bleiben außen vor. Zudem wird der geistigen Unbegrenztheit nach Montessori auf der Handlungsebene durch soziale Grenzen – die Freiheit der anderen – Beschränkungen entgegengesetzt.
- **Vernunft und Bewusstsein**
Montessori sieht den Menschen als vernunftbegabtes Wesen an. Vernunft entsteht aus dem Ordnen und Strukturieren von Sinneseindrücken in der Kindheit.

Vernünftiges Denken nährt sich aus den Sinneseindrücken, die der Umwelt entstammen.“ Durch die Ordnung dieser Eindrücke und Bilder „konstituiert und organisiert sich das menschliche Bewusstsein. Holtstiege [1999] S32

All diese Aspekte stehen also nach Montessori in einer Ordnung und in Beziehung zueinander. Stets im Blick hat sie das „vernünftige“ und „moralische“ Denken, und damit steht Montessori „mit dem Moralisten Rousseau stets auf der Seite der Versittlichung, und was den Menschen zum Menschen macht, war für sie nicht der lüsternde Bauch, sondern der denkende Kopf, der auch den Bauch (und unsere Gefühle) zu kontrollieren hat.“ [Böhm 2010] S42

Maria Montessori steht also in der Tradition des abendländisch-philosophischen Denkens, und im Sinne des französischen L'esprit begreift sie Vernunft, Verstand und Intelligenz als Werkzeuge des menschlichen Geistes, und dieser Geist weist „Struktur“ und „Ordnung“ auf. Es muss hinzugefügt werden, dass sich für Maria Montessori der Geist des Kindes vom Geist des Erwachsenen in einem Punkt wesentlich unterscheidet: Der „kindliche“ Geist gilt für sie als „absorbierend“, während der „erwachsene“ Geist „ausarbeitend“ ist. So weist das kleine Kind noch keine bzw. nur eine unbewusste Intelligenz auf, absorbiert jedoch die Umwelt und das vorhandene Wissen, um schöpferisch „sich selbst“ zu bilden.

Klar ist, dass Montessori oft in ihren Vorträgen und Schriften mehrere Begriffe synonym verwendet. Geist, Intellekt, Vernunft; diese Begriffe lassen sich nur sehr schwer klar von einander trennen, und so zeigt sich einerseits, dass Montessori keine theoretische Struktur in ihren Werken verfolgt, und andererseits, dass sie in der menschlichen Existenz den Geist als herausragendes „Element“ erkennt.

Der Begriff der Psyche bei Montessori

Offenbar seltener verwendet Montessori den Begriff „Psyche“. Sie verwendet ihn z. B., wenn sie vom Ziel der Erziehung spricht:

.....
Wir verstehen unter Erziehung, der psychischen Entwicklung des Kindes von Geburt an zu helfen. Montessori [1965] S10

.....
Unser Ziel ist die Gesundheit der Psyche; und mit dieser Gesundheit entstehen in jedem normalen Kind soziale Haltung, freiwillige Disziplin, Gehorsam und Willensstärke.

.....
Montessori [1965] S19

An anderer Stelle spricht sie z. B. von den angeborenen psychischen Kräften des Kindes (Das kreative Kind, 1972), die in der Kindheit entwickelt werden müssten. Und auch dem Themenkreis „Gefühle und Emotionen“ gibt sie in ihren Schriften Raum. Obwohl man diese Themen aus der logotherapeutischen Position in den Bereich der Psyche legen würde - sie stellt diesen Zusammenhang so nicht her.

So scheint es für mich klar zu sein, dass Montessori einerseits keine sprachliche und thematische Trennung zwischen dem psychischen und dem geistigen Bereich vornimmt; das seltene Vorkommen dieses Begriffs rührt andererseits auch nicht daher, dass Montessori diesen Anteil des Menschseins ignorieren würde, sondern vielmehr aus dem Fakt, dass dieser Begriff zu ihrer Zeit anders definiert war als dies heute der Fall ist. Man könnte spekulieren, ob dies im Zusammenhang mit der Psychoanalyse von Sigmund Freud gesehen werden könnte. In jedem Fall aber scheint Montessori oft die spezifisch menschlichen Eigenschaften hervorheben zu wollen, und so gibt sie dem Begriff „Geist“ offenbar mehr Raum.

Der Mensch als freies Wesen

Freiheit als Möglichkeit zur Entwicklung

Wenn man sich mit Texten von und über Montessori beschäftigt, kommt der Begriff der Freiheit unweigerlich ins Blickfeld. Wie Montessori diesen Begriff jedoch versteht, dazu lassen sich in der Literatur unterschiedliche Interpretationen finden. Winfried Böhm betont z. B., dass Montessori aufgrund ihrer Verwurzelung in der Evolutionsbiologie diesen Begriff ausschließlich als Entwicklungsfreiheit verstanden haben muss. Er schreibt:

Schon an dieser Stelle wird deutlich, dass Montessori, wenn sie von Freiheit spricht, diese nicht im Sinne einer moralischen Wahl- und Entscheidungsfreiheit fassen, sondern nur im Sinne einer biologisch-kosmischen Entwicklungsfreiheit begreifen kann.
[Böhm 2010] S17

Ähnliche Aussagen finden sich auch bei Hammerer/Haberl:

Freiheit im Sinne Montessoris wird von dieser anthropologischen Position her als Entwicklungsfreiheit definiert; eine Freiheit, die der Einzelne im Rahmen der eigenen durch Anlage und Umwelt vorhandenen Möglichkeiten seiner Personalität entwickeln kann und muss. [Hammerer/Haberl 2004] S16

Wir wissen, dass dem Menschen Tendenzen angeboren sind, die sittlich inferior erscheinen. In der Tiefe jeder menschlichen Seele spielt sich ein Drama ab zwischen „dem Willen zum Guten und der Neigung zum Bösen“. Montessori [1965] S20

Und weiter:

Alle, die um die Erbsünde im Menschen wissen, sollten durch Liebe und Achtung vor dem Kind den Willen zum Guten stärken, statt die Neigung zum Bösen durch erzieherische Maßnahmen und ihre Folgen zu unterstützen.

An anderer Stelle bringt sie in anderem Zusammenhang zum Ausdruck, dass ein moralisches Leben zu den wichtigsten, aber auch zu den am schwersten erreichbaren Zielen des Lebens gehört:

Der Mensch leistet viele große Dinge, aber eins wird nur selten von ihm erreicht: die innere Disziplin einer Persönlichkeit. Montessori [1965] S29

So weißt sie darauf hin, dass durch falsche Erziehungsmaßnahmen die kindliche Entwicklung eingeschränkt und das „Menschwerden“ nachhaltig gestört werden kann.

Annemarie Lenz stellt in ihrem Aufsatz „Freiheit und Bindung aus der Sicht der Montessori-Pädagogik“ fest, dass

Freiheit und Bindung bei Montessori ein Paar [sind], dass gekoppelt ist, um sich zu ergänzen. [Hammerer/Haberl 2004] S27

Der Mensch, ein religiöses Wesen

Wie oben erwähnt, ist Religion für Montessori keinesfalls ein Fremdkörper, sondern Ausdruck von Menschlichkeit, und neben der Sprache, der Arbeit und der Kultur essentielle Eigenschaft des menschlichen Lebens. Maria Montessori verwendet beim Thema „Menschenbild“ auch immer wieder religiöse Sprache. Ohne Frage argumentiert sie aus einem katholisch-christlichen Blickwinkel heraus. Sie verlässt dennoch in ihrem Verständnis niemals die Position einer evolutionistischen Sichtweise und begreift die Evolution als einen

geordneten Entwicklungsprozess, von einem übergeordneten Gott gesteuert und befeuert.

Sie sagt:

Die gesamte Schöpfung ist das göttliche Denken, das die Eigenschaft besitzt, sich zu realisieren, und siehe, es werden das Licht, die Ordnung der Schöpfung, die Lebewesen.

Holtstiege [1999] S179

Dass sie mit dieser Sichtweise (oder Sprache) möglicherweise auf Seiten der Wissenschaft auf Unverständnis stoßen könnte, scheint ihr bewusst zu sein, wenn sie von einer „*neuerdings außer Brauch geratenen*“ Antwort spricht. (Holtstiege [1999] S179)

So nennt Montessori den Menschen ein „Geschöpf Gottes“, das sowohl Entartung aufweist (gefallener Mensch, Erbsünde), als auch in seiner Ebenbildlichkeit durch den menschlichen Geist an Gottes Geist partizipiere und mit ihm kommuniziere.

Der Sündenfall stellt für sie eine Entartung dar, indem der Mensch „*sich vom Schöpfergeist entfernt hat, er ‚alleine tun‘ und ‚an Gottes Stelle treten‘*“ will. Als Folge davon nennt sie den „*Verlust der ‚Kontrolle über seine eigene Schöpfung‘*“, also die Unfähigkeit sich und seine Entwicklung voranzutreiben. (Holtstiege [1999] S181) Durch die Versöhnung mit Gott („Wiedergeburt / Taufe“) findet der Mensch wieder in die harmonische Einheit mit dem Schöpfergott.

Erst in dieser erhellt sich die ganze Realität seiner Existenz, befindet er sich auf dem „Weg des Lebens“, dem Übernatürlichen entgegen. Holtstiege [1999] S181

Diese Sicht nennt Montessori einen „*Traum für den Nichtgläubigen, aber die realisierbare Mitte, das Ziel des Lebens für den, der glaubt.*“. Holtstiege [1999] S182

Religiöse Erziehung ist daher auch aus dem Lehrplan von Montessori nicht wegzudenken. Allerdings steht dies im Gegensatz zur heutigen Bildungslandschaft, wo das Thema Religion nur als Randthema wahrgenommen wird.

Religiöse Erziehung ist nach Montessori für jeden Menschen erforderlich, andernfalls verkümmert eine zentrale Dimension des Menschseins. [...] Religion darf nicht als

besonderer Bereich im menschlichen Leben angesehen werden, sondern ist umfassendes Fundament des menschlichen Daseins. Hedderich [2011] S35

Jedoch setzt Montessori konsequenterweise auch hier auf den ihrem Weltbild entsprechenden Selbstorganisationsprozess der Kindheit. Hedderich bringt es auf folgenden Punkt:

Die eigentliche religiöse Erziehung erfolgt nicht durch die Erzieherin, sondern durch das Kind selbst. Die Eigenaktivität des Kindes steht auch hier im Vordergrund. [... So] ist dem Kind eine für die religiöse Dimension offene vorbereitete Umgebung zu schaffen, die das Kind über alle Sinne ansprechen muss. Maria Montessori vertritt die Auffassung, dass die geistliche Welt dem Kind nicht allein durch Worte eröffnet werden kann.

Hedderich [2011] S36

Die Liebe bei Montessori

Für Maria Montessori ist die Liebe das Zentrum aller schöpferischen Energien, die Wurzel des Lebens, und sie umfasst das ganze Universum. Letztlich gehe es darum, Kindern zu ermöglichen, ein Leben in der Liebe zu führen, sodass für sie eine normale Entwicklung möglich ist. Sie sieht Erzieher und Eltern, ja die gesamte Umwelt eines jungen Menschen in der Pflicht, alle „*Hindernisse als Ursachen zur Gewalttätigkeit und Widersetzlichkeit*“ wegzuräumen und damit einen Beitrag zum Gutsein zu leisten“, Holtstiege [1999] S223

Durch ein Leben in der Liebe entsteht eine Sphäre der Normalität. Fehlende Liebe dagegen bewirkt eine Sphäre der Anormalität. Holtstiege [1999] S221

Montessori sieht den Menschen in einer Doppelnatur - zugleich Mensch der Schöpfung und gefallener Mensch. Die Abweichungen vom „Schöpfergeist“ sind letzten Endes Abweichungen von der Liebe. Der Mensch hat nach Montessori in diesem Zusammenhang eine große Aufgabe und Bestimmung:

Das Kind solle „*aus der [durch die] Liebe des freien Kontaktes mit dem göttlichen Leben*“ arbeiten und seine Pflichten erfüllen, d.h. sich entwickeln, damit „*die Schöpfung zu ihrer*

Vollendung gelangen könne“. Liebe ist für sie einerseits Ursache für eine normale Entwicklung, andererseits auch die Wirkung einer solchen, denn bei Kindern mit einer normalen Entwicklung würde „das Gefühl der Liebe nicht nur gegenüber den Dingen, sondern auch gegenüber allen Lebewesen empfunden [werden].“ Holtstiege [1999] S221

So ist die Liebe jene motivierende intelligente Strebekraft, die das Kind mit den Dingen seiner Umgebung verbindet.

Aktives, brennendes, eingehendes und dauerndes Sichversenken in Liebe gilt als spezifisches Merkmal im Kindesalter. Holtstiege [1977/1994] S30

Hier wird ein Maßstab für die Verantwortung in der Erziehung aufgestellt. Liebe und Achtung fördern also jenen Selbstverwirklichungsprozess, in dem das Kind durch Liebe zu sich findet - ‚zur Entfaltung der Einheit des kindlichen Wesens und seiner sittlichen Vollendung‘ Holtstiege [1977/1994] S31

Das Gewissen bei Montessori

Hildegard Holtstiege schreibt:

Abgesehen von Moralkenntnissen ist es möglich – so Montessori – das Gute vom Bösen durch einen inneren Sinn, der auch ‚Stimme des Gewissens‘ genannt wird, zu unterscheiden – geleitet von der Lichtquelle der Liebe. Die Liebe dient als Vergleichsmaßstab der Abweichungen zum Bösen hin. Holtstiege [1999] S224

Montessori bringt das Thema „Gewissen“ an einigen Stellen auch mit dem Gefühl für Disharmonie bzw. mit dem Gefühl für Schönheit in Verbindung. Sie glaubt, dass der Mensch von sich aus sich zur Sensibilität für diese Dinge entfaltet. Sie glaubt an die Notwendigkeit einer moralischen Neugeburt bzw. Bekehrung. In dieser Bekehrung „*wird also der Mensch seiner selbst ansichtig und beurteilt sich im Lichte der Liebe*“. Holtstiege [1999] S224

Durch den Maßstab der Liebe könne das Gewissen des Menschen ein feines Gefühl für das Schöne und Gute, und auch eine feine Abneigung gegen das Böse entwickeln.

Dynamik und Ordnung

Maria Montessori sieht im Menschen von Anfang an eine dynamische Antriebskraft wirksam, die im Wechselspiel mit einer innenwohnenden Struktur die persönliche Entwicklung jedes Menschen(kindes) vorantreibt. Dafür verwendet sie den Begriff *hormé*, der eine innenwohnende Antriebskraft beschreibt. Dieses griechische Wort übernimmt sie von Sir Thomas Percy Nunn und William McDougalls, beides Psychologen ihrer Zeit.

Bekanntlich geht Maria Montessoris Anthropologie von der Hypothese aus, in jedem Kind sei schon in seinem embryonalen Zustand ein immanenter Bauplan vorhanden und daneben eine innere Antriebskraft, welche Montessori mit dem griechischen Wort „hormé“, das sie aus der sog. Hormischen Psychologie McDougalls übernahm und das mit „innerer Antriebskraft“ übersetzt werden könnte und sinngemäß dem lateinischen Fremdwort „Motor“ entspricht. [Böhm 2010] S17

Der Begriff „*hormé*“ könnte vielleicht mit der „*Libido*“ von Freud verglichen werden, denn auch dieser beschreibt Triebkräfte, die im Menschen wirken. *hormé* geht jedoch einen Schritt weiter und meint die Energie, die in allen Lebewesen wirkt.

Dieser Kraft steht laut Montessori eine innenwohnende Ordnung zur Seite, ein Bauplan, der diese Antriebskraft quasi in die richtigen Bahnen lenkt. Diese Ordnung entfaltet sich im Zusammenspiel mit den Erfahrungen, die ein Kind in seiner Umwelt macht. All diese Mechanismen spielen sich für Montessori im geistigen Bereich (!) des Menschen ab, und finden in der körperlichen Bewegung ihre sichtbaren Ausdrucksformen.

Der Mensch als Gestalter seines Lebens und der Umwelt

Maria Montessori sieht im Menschen demnach die Energie, sich selbst, seine Persönlichkeit zu entwickeln, zu formen. Die Antriebskraft und der inner Bauplan betreffen zwar in erster Linie das innere Leben; doch spätestens mit dem sichtbaren Ausdruck, der Bewegung, gelangt diese Energie auch quasi nach außen, in die Umwelt. Und hier entfaltet sich der Mensch zum großen Gestalter der Welt, und steht – nach Montessori – in direkter Verbindung mit seinem religiösen Aspekt des „Erschaffens“. Dazu folgende Zitate:

Der Mensch als „kosmisch Handelnder“ ist die „aktivste der wirkenden Kräfte, die dazu bestimmt sind, die Umgebung zu verändern und zu vervollkommen“, d. h. Kultur zu schaffen. Holtstiege [1999] S25

Für den Menschen liegt der grundsätzliche Zweck seiner Existenz weder in der Erhaltung des Individuums noch in der Erhaltung der Art“; sein Existenzgrund ist die „Schaffung der Umgebung“, einer „Super-Natur“. Holtstiege [1999] S27

So ist für sie auch die Arbeit als Phänomen der Besonderheit der menschlichen Existenz zu sehen. Der Mensch arbeitet, um die Umgebung für sich zu erobern und zu gestalten. Die „Kultur“ oder Zivilisation ist ein Produkt dieses „grundlegenden Triebs des Menschen“. Holtstiege [1999] S38

So definiert Montessori den Menschen besonders durch seine Fähigkeit, sich Umwelt zu „erschaffen“ bzw. zu beeinflussen. Kultur, Gesellschaft, Kreativität, Arbeit, Sprache sind alles Ausdrücke der spezifisch menschlichen Energie bzw. der innenliegenden Ordnung, die uns vom Schöpfer gegeben wurden und uns fundamental von der Tierwelt unterscheiden. So hat der Mensch in Montessoris Augen nicht nur die Energie und den Bauplan, sondern sogar eine spezifische Bestimmung, dies zu tun.

Polarisierung der Aufmerksamkeit

Die Polarisierung der Aufmerksamkeit ist das Schlüsselphänomen, dessen Entdeckung Montessori den Zugang zu einer wirksamen Unterstützung kindlicher Entwicklung gewiesen hat. Holtstiege [1977/1994] S180

Montessori beobachtete Kinder in ihrem Kinderhaus und stellte dabei fest, dass diese sich von Zeit zu Zeit gleichsam aus ihrer Umwelt „entkoppelten“, um Tätigkeiten oft und oft zu wiederholen, und dass Kinder sich dabei nicht ablenken ließen. Diesen Zustand verließen Kinder wieder, quasi ohne dass ein äußeren Anlass beobachtbar war.

Maria Montessori nannte diesen Zustand die „Polarisation der Aufmerksamkeit“ und dies wurde quasi zum Ursprung ihrer Denkweise über Erziehung und Bildung. Für die Polarisierung

der Aufmerksamkeit gilt als Hauptkennzeichen „das Aufgehen in einer Arbeit, einer interessanten, frei gewählten Arbeit, die die Kraft hat zu konzentrieren“. Holtstiege [1977/1994] S181

Die ganze Person eines Kindes ist gespannt und involviert. Montessori verfeinert ihre Beobachtungen und definiert dieses Phänomen in drei Stufen: *Vorbereitung*, tatsächliches Tun, welches sie „*die große Arbeit*“ nennt, und die *Befriedigung* danach.

.....
Die Konzentration umfasst demnach drei Stufen: die ‚vorbereitende Stufe‘, die ‚Stufe der großen Arbeit‘, die mit einem Gegenstand der äußeren Welt im Zusammenhang steht, und eine dritte, die sich nur im Innern abspielt und die dem Kinde Klarheit und Freude verschafft. Holtstiege [1977/1994] S183

Und obwohl dieser Zustand des intensiven Tuns über längere Zeit anhalten kann, scheint er keine Ermüdung im Kind hervorzurufen, im Gegenteil: Freude, Ruhe und Zufriedenheit stellen sich ein und lassen das Kind „erwacht“ und „frisch“ erscheinen.

.....
Ein Kind, das konzentriert arbeitet, versinkt gleichsam und entfernt sich von der äußeren Welt. Nichts kann seine Arbeit stören und hört die Konzentration auf, so geschieht dies durch einen inneren Vorgang. Dann scheint das Kind nicht ermüdet, sondern ausgeruht und freudig. Montessori [1965] S17

.....
Sie werden nicht müde von der Arbeit, sondern glücklich. Montessori [1965] S18

Auch das Ziel der Arbeit liegt für Montessori nicht in einem Produkt oder in einer anderen äußerlichen Manifestation, sondern im Inneren des Kindes selbst.

.....
Das Kind arbeitet nicht zielbewusst und schnell. Für das Kind sind die Dinge in der Außenwelt niemals ein erreichtes Ziel, sondern alles ist ihm nur Mittel zur Bildung seiner Persönlichkeit, Alle Kräfte des kindlichen Lebens gehen den Weg, der zur inneren Vollendung führt. Montessori [1965] S15

Hedderich knüpft hier eine Verbindung zum zeitgenössischen Psychologen Mihály Csikszentmihalyi, der in seinen psychologischen Forschungen das Flow-Phänomen beschreibt.

Charakteristisch ist eine vollkommene Vertiefung in die Arbeit, die eine Veränderung des Zeitgefühls bewirkt. Während des „Flow“-Erlebnisses sind keinerlei Ziele oder Belohnungen notwendig, die außerhalb dieses Geschehens liegen. [...] Die Tätigkeit wird um ihrer selbst willen ausgeführt. Csikszentmihalyi und Montessori betonen in ähnlicher Form die Auswirkungen der tiefen Konzentration über den individuellen Bereich hinaus für das gesellschaftliche Zusammenleben. Jemand, der lernt, „Flow“ zu erleben, wird innerhalb der Gesellschaft weniger auf extrinsische Anreize angewiesen sein. Menschen, die keine „Flow“-Erfahrungen machen, werden verstärkt auf Ersatzbefriedigungen angewiesen sein. Hedderich [2011] S18

Montessori meint, dass in diesen Momenten der polarisierten Aufmerksamkeit das Lernen in seiner Reinform passiert: Das Kind lernt für sich und entwickelt seinen Charakter.

Montessoris Sicht „des Kindes“ - eine kleine, kritische Anmerkung

In Montessoris Texten und Vorträgen schimmert immer wieder eine Art von Vergötterung des Kindes durch. Montessori bezieht sich auch einmal auf Ralph Waldo Emerson (1803-1882), der das Kind als „ewigen Messias“ sieht, „der immer wieder unter die gefallene Menschheit zurückkehrt, um sie ins Himmerreich zu führen“. Demnach hängt Montessori im Grund der Idee nach, dass eine gesunde Entwicklung den echten, gesunden, ja idealen Menschen hervorbringen würde, und dass „richtige“ Bildung die Gesellschaft revolutioniert und heilt.

Sicher: In ihrer Zeit wurde der Kindheit keinerlei Wert zugemessen, außer jenem, das Kind in dieser Zeit auf die Erwachsenenwelt vorbereiten zu müssen. Kinder wurden als „Noch-nicht-Erwachsene“ gesehen, und es wurde ihnen keine Persönlichkeit zugestanden. Erziehung und Bildung geschah – wie oft auch heute – nach dem Top-Down-Prinzip: Erwachsene verstanden sich als das Zentrum, das Kind hatte sich an ihre Erfordernisse anzupassen. Vorrangiges Lernziel war, sich in eine Gesellschaft einzuordnen, welche Kinder in keiner

Weise verstehen konnten. Und die damals verwendeten „Methoden“ würden wohl heute in unserer westlichen Gesellschaft als unmenschlich abgelehnt werden.

Insofern gebührt Montessori (neben allen anderen Figuren der Reformpädagogik) für ihre beständige Arbeit, diese Situation aufzuzeigen und diese Sichtweise zu ändern und Methoden kindgerecht zu wählen, große Beachtung. Und über die Zeit hinweg erweisen sich ihre Gedanken und Ideen als verändernd und bereichernd, nicht nur für die Erziehung selbst, sondern auch auf die Art und Weise, wie wir Kinder und damit den Menschen an sich sehen.

Gleichzeitig jedoch werden bei Montessori meiner Meinung nach die Kindheit und die Autonomie des Kindes an manchen Stellen weit überhöht gesehen; wenn durch die Beobachtung des Kindes die Lösung *aller Erziehungsprobleme* entdeckt werden kann, wenn quasi der Erwachsene durch die Kinderseele die „neue“ Gesellschaft erschafft, so gibt dies in letzter Konsequenz den Kindern eine nicht zu tragende Verantwortung. In diesem Punkt erscheint das pädagogischen Konzept von Montessori nicht ganz kohärent, wenn selbst Montessori immer wieder dem Erwachsenen (Eltern, Lehrer, Erzieher) eine entscheidende(!) Rolle in der Erziehung zuweist. Er trägt die Verantwortung, das Kindes beständig zu beobachten, und ebenso für die Schaffung der optimalen (Lern-)Umgebung; und der Erwachsene spielt eine große Rolle im Zusammenhang mit moralischen Fragen. Dies sind alles Dinge, die von vielen individuellen (persönlichen, gesellschaftlichen, ...) Faktoren abhängen. So bewegen wir uns hier in einer Henne-Ei-Problematik, die wohl auf einer systematischen Ebene nicht zu lösen ist.

Dennoch lassen sich Montessoris Ideen und Einflüsse in vielen Bereichen der Erziehung und Bildung bis heute erspüren, und viele Konzepte bauen – bewusst oder unbewusst – auf ihrer Arbeit auf.

Montessori und Frankl – Der Versuch einer Annäherung

Im Folgenden wird versucht die einzelnen Themen Frankls und Montessoris miteinander zu vergleichen bzw. aufeinander zu beziehen.

Ich bin sicher, dass man analog zu diesem Versuch auch die Ideen anderer Philosophen, Psychologen oder Theologen heranziehen könnte. Dennoch scheint mir, dass man weder

Frankl noch Montessori „Gewalt antun“ muss, um die Ideen dieser beiden Denker zueinander in Beziehung zu setzen. Vielmehr scheint es, als ob auffällige Parallelen existierten. Und in letzter Konsequenz soll es hier auch um die Frage gehen, ob die Ideen der Logotherapie und Existenzanalyse für die Arbeit im Bildungs- und Unterrichtsbereich wertvolle Blickwinkel liefern können. Montessori ist ursächlich im Bildungsbereich verankert, wenn auch – wie oben beschrieben – nicht so stark aufgrund ihrer anthropologischen Ideen, sondern aufgrund ihrer Methoden.

In der folgenden tabellarischen Übersicht werden die Themen der beiden Anthropologien von mir auf eine Weise gruppiert, die es möglich macht, die vorhandenen Parallelen zu entdecken.

	Maria Montessori	Viktor Frankl
1	Der Mensch als Einheit, Persönlichkeit und Charakter das körperliche Leben das geistige Leben Der Mensch als geistiges Wesen	Thesen 1-4: Die Person ist *ein unteilbares Individuum *nicht verschmelzbar *ein absolutes Novum *geistig
2	Der Mensch als *Gestalter seines Lebens und der Umwelt *freies Wesen im Hinblick auf Entwicklung und Moral	Thesen 5-7: Die Person ist *existenziell *Ich-haft *einheits- und ganzheitsstiftend
3	Dynamik und Ordnung	These 8: Die Person ist dynamisch
4	Der Mensch, ein religiöses Wesen	These 9: Der Mensch ist religiös
5	Polarisierung der Aufmerksamkeit	These 10: Der Mensch ist transzendent

Schon das tabellarische Nebeneinander zeigt recht deutlich, dass die Menschenbilder von Maria Montessori und Viktor Frankl in vielen Aspekten Überschneidungen aufweisen; allein die Begrifflichkeiten werden an einigen Stellen sehr ähnlich gewählt.

Der Vergleich von Montessori und Frankl hat meine persönliche Sicht auf das Unterrichten verändert, und zwar dahingehend, dass es mir gleichsam wieder möglich wurde, mein eigenes Handeln im Unterricht aus neuer Perspektive zu sehen. Die Frage nach dem Sinn und Ziel von Schule, aber auch nach der „Kindgerechtigkeit“ des Unterrichts, wurde mir durch die Ideen dieser beiden Denker deutlich ins Bewusstsein gestellt. Nicht immer finde ich konkrete Antworten auf diese Fragen, doch ich freue mich allein über die Tatsache, dass diese Selbstdistanzierung und die erneute Ausrichtung auf die Kinder ermöglicht wurde. Zum Schluss dieses Dokuments werden nun Aspekte herausgegriffen, in denen sich meiner Meinung nach die Ansichten von Frankl und Montessori besonders auffällig decken bzw. ergänzen. Aus diesen Übereinstimmungen lassen sich auch konkrete Konsequenzen für die praktische Pädagogik ableiten. Dass die Realität (der Schulbildung) diesen Schlussfolgerungen in den allermeisten Fällen nicht Rechnung trägt, liegt wohl nicht nur an Unkenntnis, sondern vielmehr daran, dass die Diskussion um die Beschaffenheit des menschliche Daseins (und damit um die grundlegenden Zielvorgaben von Bildung) wenn überhaupt, dann nur sehr verkürzt, geführt wird. Auch wenn die Ideen von Maria Montessoris Pädagogik in manchen Privatschulen (und in wenigen öffentlichen Schulen) gelebt werden, insgesamt muss man feststellen, dass ihre Pädagogik in unseren Breiten nur ein Nischendasein fristet.

1. „Mehrdimensionale Dreieinigkeit“

Montessori und Frankl sind sich einig, dass das menschliche Dasein drei Schichten oder Dimensionen umfasst, die einerseits zwar unterscheidbar, andererseits aber unteilbar miteinander verwoben sind. In der Welt der Bildung werden der körperliche und der psychische Aspekt des Menschseins unwidersprochen anerkannt, die Frage nach dem geistigen Bereich und die Konsequenzen für Bildung und Erziehung wird aber eher nur am Rande diskutiert. Selbst wenn diese Dimension schwer abzugrenzen ist – und auch bei Frankl manchmal eher fließende Übergänge aufweist –, die Anerkennung des Vorhandenseins der geistigen Dimension zeigt Auswirkungen auf die praktische Pädagogik. Was ich sagen will: Freiheit (in Entwicklung und Moral), Würde, das Gewissen und die menschliche Einzigartigkeit bekommen tatsächlich erst Bedeutung, wenn ein menschlicher

Geist nicht nur theoretisch angenommen, sondern als tatsächlich vorhanden gesehen wird. Im Alltag der schulischen Bildung muss um diese Themen tagtäglich gekämpft werden, denn es bleibt nur selten Zeit, sich als Lehrer mit diesen Grundlagen zu befassen, und – sollte dies dennoch einmal möglich sein – fehlen außerdem konkrete Konzepte, die Thematik fächer- und unterrichtsübergreifend auch an den Schüler / die Schülerin zu bringen.

Vielleicht würde man solche Themen im Religionsunterricht erwarten, und sowohl Montessori als auch Frankl sehen ja Religiosität als etwas dem Menschen Ureigenes und Notwendiges. Ohne den Lehrplan für Religion wirklich im Detail zu kennen, wage ich dennoch die Aussage, dass der Fokus in diesem Unterrichtsfach oft auch auf die Vermittlung von religionsgemeinschaftsspezifischen Inhalten (z.B. Dogmen) gelegt wird.

Hier sehe ich eine große Lücke, die nur darauf wartet, von kreativen PädagogInnen gefüllt zu werden. Kinder schon von klein auf mit der Beschaffenheit des menschlichen Seins in den drei Schichten, sowie den sich daraus ergebenden Mechanismen, vertraut zu machen, müsste für verschiedene Altersgruppen sicherlich ganz unterschiedlich aussehen. Es wird sich positiv auswirken, wenn Menschen schon von Kindheit an mit der eigenen geistigen Dimension konfrontiert werden.

2. „Existenzielles Gestalten“ des Lebens

Viktor Frankl betont durch seine Feststellung, dass der Mensch ein Gestaltender und nicht ein Getriebener ist, die Menschenwürde und die Entscheidungsfreiheit des Individuums (und betont damit die geistige Dimension des menschlichen Daseins erneut). Er gesteht zwar den Umständen des Lebens, den Bedingtheiten große Wirkung zu, jedoch bleibt es jedem Menschen überlassen, welche Antworten er auf eben jene Umstände findet, und welche „Lerngeschenke“ er darin entdeckt. Der Wille zum Sinn ist stärker als die Fakten, die eine Person zu bestimmen versuchen. Montessori vermittelt ganz ähnliche Beobachtungen im Bezug auf die Kindheit. Sie sieht im Kind in erster Linie den Gestalter der Umwelt, nicht vorrangig ein durch die Umwelt und Umstände geformtes Wesen. Das Kind hat einen „inneren Bauplan“, welcher nicht nur die Person selbst betrifft, sondern ganz unmittelbar großen Einfluss auf die Umwelten des Kindes hat. Sie geht in ihren Ansichten noch weiter, und betrachtet diesen Gestaltungsprozess der Umwelt als die eigentliche Bestimmung des

Menschen. So gesteht sie der Arbeit als spezifisch menschliches Phänomen einen hohen Stellenwert zu.

Aus diesen übereinstimmenden Beobachtungen lassen sich einige Aspekte für den praktischen Alltag der (Schul)Bildung ziehen. Schüler brauchen Gelegenheiten, kreativ und gestaltend mit ihrer Umwelt umzugehen und auf sie einzuwirken, und diese eben nicht als „gegeben“, sondern als Handlungsaufforderung zu verstehen. Das tätige Handeln hat für Montessori im Lernprozess daher einen überragenden Stellenwert. Wenn ich Viktor Frankl richtig verstehe, so ist es in seinem (therapeutischen) Zusammenhang ebenso von immenser Wichtigkeit, konkrete Handlungsoptionen zu finden und diese zu verwirklichen. So findet sich der kreative Umgang mit der Wirklichkeit in beiden Systemen.

Eine Brücke zu den schöpferischen Werten von Frankl ist leicht geschlagen: Die Förderung der Kreativität muss daher in allen Bereichen der Bildung einen hohen Stellenwert bekommen. Auf den Punkt gebracht: Kreativen Fachgebieten und handlungsorientierten Themenbereichen müsste gegenüber den fakten- und theorieorientierten „Wissensbereichen“ der Vorrang eingeräumt werden. Sicherlich ist dies für unterschiedliche Altersgruppen unterschiedlich zu gewichten. Es gibt im Bildungssystem Stimmen, die auch in diese Richtung argumentieren. Denn es wird Stück für Stück sichtbar, dass in unserer vernetzten Gesellschaft Fakten und Sachinformationen immer leichter und schneller zugänglich werden. Dem gegenüber fällt das entscheidende Handeln immer schwerer. Dieser Paradigmenwechsel hin zur Handlungsorientierung – sollte er überhaupt kommen – steht jedoch erst ganz am Anfang. Was sich hier leicht niederschreiben lässt, stellt in der Realität auch eine große Herausforderung dar: Der Nützlichkeitsdruck und die Leistungsanforderungen, die auf Heranwachsende einerseits, aber auch auf PädagogInnen und das Schulsystem im Ganzen wirken, sind enorm. Es muss leider festgehalten werden, dass Bildung in der Realität weniger als Persönlichkeits- und Geistesbildung verstanden wird, der Fokus nicht darauf gelegt wird, die Welt (neu) zu gestalten, sondern die Erziehung und die Ausbildung an Schulen in dieser Hinsicht oft unreflektiert abläuft, und somit meist in die Richtung von Anpassung an gegebene (gesellschaftliche) Verhältnisse und abstrakter Faktenvermittlung abgeleitet. Hier unterscheidet sich das Leben in der Schule in keiner Weise vom Umfeld, welches die Schule umgibt, und offenbar haben sich auch die Zeiten und der

Gesellschaft innenliegende Mechanismen seit Montessori nicht wesentlich verändert. Schon zu ihrer Zeit argumentierte sie für eine neu gedachte Schule, damit Welt und Gesellschaft erneuert werden könne. Das ist keine überraschende, aber eine immer wieder ernüchternde Diagnose.

Dennoch ist die Forderung nach „menschengerechtem“ Lernen, das kreative Prozesse fördert und konkrete Handlungen zum Ziel hat, berechtigt und darf nicht als absurder Gedanke verbannt werden. Auch zeitgenössische Autoren und Bildungswissenschaftler kommen zu ähnlichen Diagnosen und Schlussfolgerungen: Kreativität als spezifisch menschliche Eigenschaft muss in hohem Maße gefördert werden. Im Gestalten der Umwelt erleben sich Heranwachsende als „lebendig“ und „selbstwirksam“ und entwickeln sich „gesund“.

3. Dynamik und Ordnung bei Montessori und Frankl

Während Montessori die antreibende Kraft im Menschen als biologisches Fakt betrachtet und sicher ist, dass dieser Kraft vom Lebensbeginn an ein Bauplan (eine Ordnung) für die Entwicklung des Kindes/Menschen beiseite steht, legt Frankl seinen Fokus auf die Dynamik im geistigen Bereich: Im Wechselspiel zwischen „Sein“ und „Sollen“, vermittelt der Geist und nutzt die Spannung (im besten Fall) „kreativ“, um das Leben auszurichten. Beide Sichtweisen ergänzen einander: So könnte man formulieren, dass sowohl in der körperlichen als auch in der geistigen Entwicklung „Ideale“ vorhanden sind, „Ordnungen“ oder Zustände, die uns „anziehen“. Während im Allgemeinen angenommen wird, dass sich die körperliche Entwicklung ohne unser Zutun abspielt und ihre Ziele erreicht, zeigen schon einfache Gedankenspiele, dass eine bewusste Steuerung (oder Unterstützung) dieser Entwicklungsprozesse keineswegs ausgeschlossen ist. Als konkrete Beispiele können hier die Ernährungserziehung oder die Anleitung zur richtigen Zahnpflege dienen.

Das Gewissen spielt daher für beide Denker eine entscheidende Rolle: Für Frankl erspürt das Gewissen das „Sollen“ und ist ein „Sinn-Organ“, bei Montessori ist das Gewissen jenes „Organ“, das ein Gefühl für das Gute und auch die Abneigung gegen das Böse entwickelt. Diese zwei Ansichten sind sich doch sehr ähnlich. Beide gehen davon aus, dass Zielvorstellungen (eine Ordnung) vorhanden ist, der Mensch sich im guten Fall dynamisch

„hinein entwickelt“ oder einen „Sinn findet“. Die Unterschiede beziehen sich vielleicht nur auf den Fokus: Für Frankl ist die Sinnfindung etwas sehr Individuelles, auf die jeweilige Situation bezogen, wenngleich er die Gültigkeit universelle Werte nicht leugnet. Bei Montessori habe ich den Eindruck, dass sie das Thema mehr mit einem biologischen Schwerpunkt anlegt. Beide sind sich einig, dass Dynamik und Ordnung in einem Menschen vorhanden ist, also nicht von außen gesteuert werden müssen.

Eine Übertragung für den Schulalltag ist, abgesehen von der Gesundheitserziehung, relativ schwer zu finden. In einer durchschnittlichen Schulkarriere (sollte es eine solche geben) wird vom Heranwachsenden hauptsächlich verlangt, sich bestehenden Ordnungen zu unterwerfen, statt (sich in) (s)eine eigene Ordnung zu entwickeln. Wenn ich aus der Perspektive Frankls auf die Lebenswirklichkeiten von Schülern schaue, dann fehlt die Sinnfrage im schulischen Kontext komplett. Diese wird möglicherweise von Lehrpersonen in Lehrerzimmern diskutiert, jedoch nicht primär im Zusammenhang mit einzelnen Schülerpersönlichkeiten angewandt. Dafür fehlt die Zeit und jegliche Energie.

Wäre das Fehlen dieser Diskussion über Sinn, Ideal, Ordnung und Dynamiken mit jungen Kinder im Grundschulalter aufgrund ihres entwicklungspsychologischen Status noch zu verstehen, so hinterlässt dieses Fehlen im späteren, jugendlichen Alter eine große Leere. Es ist nicht vermessen, wenn man von einer Sinnfrustration im Schulbetrieb spricht, sowohl bei Lehrern als auch bei Schülern. Insgesamt wird durch Frankl und Montessori für mich deutlich, wie eng „Sinnfindung“, das „Gewissen“ und die Entwicklung der Persönlichkeit zusammenhängen. Das Fehlen eines „Sinnes“ wirkt sich auf das „Gewissen“ und damit auf die „innere Ordnung“ - oder Unordnung - jeder Person aus. Diese Fragen werden – soweit mir bekannt – auch nicht im Ethikunterricht diskutiert.

4. Religion bei Frankl und Montessori

Weder Frankl noch Montessori propagieren eine institutionalisierte Religion, aber beide respektieren die Religiosität des Menschen und sehen die (bewusste oder unbewusste (Frankl) Religiosität als typisch menschliche Qualität.

In der Lebenswirklichkeit der Schule dagegen spielt der Religionsunterricht eine größtenteils untergeordnete Nebenrolle. Je höher die Klasse, je höher das Alter der Schüler, desto

unwichtiger erscheint die Thematik. In einer Welt, die evolutionsbiologisch und hauptsächlich an der Nützlichkeit der vermittelten Inhalte orientiert ist, scheinen religiöse Themen vernachlässigbar.

Speziell Frankl bietet einen Gegenentwurf zur biologistischen Sicht des menschlichen Daseins. Aber auch für Montessori ist die geistige Dimension ein wesentlicher Aspekt des Menschen und vor allem des Kindes.

Wenn es gelänge, die Inhalte des Religionsunterrichts auf die wesentlichen Fragen nach dem Sinn und Ziel des Daseins zu fokussieren, und ihn dadurch aus der Lächerlichkeitsdefensive herauszuholen, wäre viel geschafft. Montessori geht freilich wesentlich weiter und schreibt der religiösen Erziehung eine große, grundlegende Rolle zu.

5. Polarisierte Transzendenz

Große Übereinstimmung, wenn nicht Deckungsgleichheit finde ich im fünften Punkt: Frankl stellt fest, dass der Mensch sich nach Sinnzusammenhängen sehnt, die größer sind als er selbst (transzendierter Mensch). Der Mensch sucht nicht in erster Linie nach Befriedigung seiner Bedürfnisse / Triebe, sondern durch sinnhaftes Tun vergisst er sich selbst und findet durch eben dieses Vergessen echte Erfüllung. Montessori findet das gleiche Phänomen im Spiel und in der selbsttätigen „Arbeit“ von Kindern. Die Brücke zu Mihály Csikszentmihalyi und seiner Definition des „Flow“-Phänomens liegt auf der Hand.

In unseren Bildungseinrichtungen jedoch finden sich viele (nicht nur organisatorische) Umstände, die dem Entstehen von „Flow“ entgegenwirken: Nicht nur die durch verhältnismäßig große Gruppen von bis zu 25 Schülern entstehenden sozialen Herausforderungen, auch ein festgelegtes Zeitkorsett der in der Regel gleichlangen Unterrichtsstunden, sowie in vielen Fällen (zu) klein bemessene Räumlichkeiten ohne Rückzugsmöglichkeiten, erzeugen Ablenkungen, künstliche Unterbrechungen und „Reibungen“ mit einem inneren, individuellen Rhythmus des Kindes. Sofern der individuelle Schüler / die Schülerin überhaupt einen inneren Rhythmus zu erspüren gelernt hat. Nicht nur durch die großen Gruppengrößen wird immer noch von Volksschule bis Oberstufe frontal unterrichtet. Diese Unterrichtsform hat in verschiedenen Zusammenhängen ihre

Berechtigung, nimmt den Beschulten jedoch jegliche Möglichkeit, das eigene Tempo, das eigene Thema oder den eigenen Ort des Lernens zu finden.

Sicherlich gibt es im Leben jedes Menschen und Kindes den Spannungszustand zwischen inneren Antrieben und äußeren Erfordernissen. Wir würden einer Illusion bzw. Ideologie folgen, wenn wir glaubten, durch irgendwelche Maßnahmen diese Spannungen restlos ausschalten zu können. So ein Versuch entkoppelt und entfremdet die Schule / das Lernen vom Leben. Dennoch müsste die Schule / die praktische Pädagogik konsequenterweise alles daran setzen, dem transzendenten Menschen „Flow-erlebnisse“ und Situation der „polarisierten Aufmerksamkeit“ zu ermöglichen, sowie die Fähigkeiten der Kinder fördern, solche Situationen zu erleben. Denn Lernen funktioniert in diesen Situationen am besten, weil der Mensch laut Frankl und Montessori ein transzendentes Wesen ist. Jedoch: ohne das Wissen um diesen Aspekt des Menschseins, werden weder die richtigen Fragen gestellt, noch die passenden Antworten gegeben.

Zusammenfassung

Schade, dass Maria Montessori und Viktor Frankl damals in Wien nicht aufeinander getroffen sind! Die beiden hätten sich gut verstanden, denn ihre Vorstellungen vom menschlichen Dasein überschneiden sich und ergänzen einander auf erstaunliche Weise. Die Pädagogik Montessoris hätte mit Frankls Gedanken einen würdigen philosophischen Unterbau erhalten.

Im heutigen Regel-Schulsystem arbeiten viele sehr engagierte und motivierte Lehrpersonen. Doch es scheint, als ob das etablierte „System“ sich in der Praxis gegen Lehrenden und Lernenden wendet: Kosten- und Zeitdruck, große Gruppengrößen sind nur zwei organisatorische Herausforderungen, denen man sich als Pädagoge gegenüber sieht. Doch die Diskussion über Lernorganisation ist nur die Oberfläche des Themas: Die Idee Montessoris, dass ein Kind – der Mensch – von klein auf den Lernprozess und Lehrplan von innen heraus selbst schreibt, steht den gelebten Schulwirklichkeiten diametral entgegen. Das „Sich-im-Lernen-verlieren“, das „Ganz eintauchen“ in Inhalte und Themen und das „Sinn finden“ im Lernen ist für Heranwachsende in der Regelschule schwer erlebbar. Die weiter

oben angesprochenen Rahmenbedingungen sind dabei, neben weiteren außerschulischen Hindernissen, ein wesentlicher Hinderungsgrund.

Handlungsspielräume finden und nutzen

Wenn man die Gedanken von Montessori und Frankl in den Zusammenhang der Wirklichkeit stellt, bilden sie offensichtlich einen starken Kontrapunkt zu dem momentan gelebten Schulsystem und fordern jeden Pädagogen (und ebenso die Eltern) heraus, sich die Frage nach dem Ziel und dem Sinn der Bildung und Erziehung zu stellen. Dies ist auch mein persönliches Fazit als Pädagoge: Die Erkenntnis, dass Lernen (für Lehrende und Lernende) eine sinnzentrierte Erfahrung sein soll und kann, sowie das Wissen, wie sehr die Wirklichkeit diesem Ziel entgegensteht, stellt mich vor die große Herausforderung, die vorhandenen Gestaltungsspielräume zu finden und zu nutzen.

Frankl und Montessori in der Lehrer(aus)bildung

Die Inhalte der Logotherapie und der Montessoripädagogik müssten für Pädagogen geläufig gemacht werden, am besten im wechselseitigen Zusammenspiel. Die Methoden von Montessori sind möglicherweise noch im Groben bekannt, schließlich werden unterschiedliche Konzepte der Reformpädagogik im Curriculum der (Grundschul-)Lehrerbildung durchgearbeitet. Frankls Ideen sind aber meiner Meinung nach nahezu unbekannt, in jedem Fall jedoch weniger bekannt als die Ideen Sigmund Freuds. Die Tiefenpsychologie und ihr Menschenbild werden in der Lehrerbildung sehr wohl vermittelt. Die Ergänzung um Frankls Gedanken und Sichtweisen erscheint mir absolut notwendig.

Literaturverzeichnis

- [Hammerer/Haberl 2004] Franz Hammerer, Herbert Haberl (Hrsg.), 2004 (ISBN-10: 371001106X)
Montessori-Pädagogik heute: Grundlagen - Innenansichten – Diskussionen
- [Berger 1996] Manfred Berger, 1996
Lili Esther Peller-Roubiczek - Ihr Leben und Wirken für die Montessori-
Pädagogik. Das Kind,
2. Halbjahr, H. 20, 85-98
- [Bittner 1989] Günther Bittner, 1989 (ISBN-10: 3884794442)
Vater Freuds unordentliche Kinder: Die Chancen post-orthodoxer
Psychoanalyse
- [Böhm 2010] Winfried Böhm, 2010
Maria Montessori – Einführung mit zentralen Texten
ISBN-10: 3506767607
- [Montessori 1937 My method] Maria Montessori (1937)
My method , in Education and peace
Chicago 1972
- Holtstiege [1977/1994] Hildegard Holtstiege (1977/1994), 13. Auflage (ISBN 3-451-27347-0)
Modell Montessori
- Holtstiege [1999] Hildegard Holtstiege (1999) (ISBN-13: 978-3451266195)
Das Menschenbild bei Maria Montessori
- Montessori [1965] Maria Montessori (1965), 12. Auflage 2014 (ISBN 978-3-494-01643-6)
Grundlagen meiner Pädagogik
- Hedderich [2011] Ingeborg Hedderich (2011), 3. Auflage (ISBN 978-3-497-02253-3)
Einführung in die Montessori-Pädagogik
- Frankl [2014] Viktor E. Frankl (2014), 5. Auflage (ISBN 978-3-423-34427-2)
Ärztliche Seelsorge * Grundlagen der Logotherapie und Existenzanalyse *
Mit den >Zehn Thesen zur Person<