



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Person Werden

Der Begriff der Person in der Personenzentrierten
Psychotherapie nach Carl Rogers und dessen
pädagogische Relevanz“

Verfasserin

Eva Marie Sullivan

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2010

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin / Betreuer:

Ao. Univ.-Prof. Dr. Robert Hutter

Danksagung

Mein Dank gilt meinem Betreuer Ao. Univ.-Prof. Dr. Robert Hutter, durch den ich den Ansatz der Personenzentrierten Psychotherapie kennen und schätzen gelernt habe. Ich bin davon überzeugt, dass mich Carl Rogers und der personenzentrierte Ansatz auch noch nach Abschluss meines Studiums begleiten werden.

Vor allem aber danke ich Professor Hutterer für seine Bereitschaft, mich und meine Diplomarbeit so kurzfristig zu betreuen.

Ich danke emer. O. Univ.-Prof. Dr. Marian Heitger für seine Seminare, seine Unterstützung und seine Worte.

Besonderem Dank bin ich Berni und Daniela verpflichtet, die mir vor allem in dieser letzten Phase eine große Hilfe waren.

Meinen Eltern danke ich aus ganzem Herzen für ihre finanzielle und emotionale Unterstützung, die mir mein Studium möglich machte. Ihnen soll diese Arbeit gewidmet sein.

EHRENWÖRTLICHE ERKLÄRUNG

Hiermit versichere ich,

... dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe und

... dass ich die Diplomarbeit bisher weder im Inland noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Wien, _____

Eva Marie Sullivan

Abstract

This thesis portrays Carl Rogers' concept of personality and analyzes it with respect to its relevance to the educational sciences. Roger's approach is based on the theories of Abraham Maslow, Kurt Goldstein and Andras Angyal. His concept of personality was shaped by these authors' definitions of motivation, actualizing tendency and the symbolic self. This thesis discusses the definitions of these concepts and analyzes them in the context of Roger's conceptualization of personality.

According to Rogers, the human person is in a permanent state of becoming. It is open to new experience, trusts in its own organism, possesses an internal locus of evaluation, is open to change and accepts the fact that it is a process.

The relevance of Rogers' concept of the person is highlighted by comparing it to those of Rousseau, Kant and Böhm. The comparison with the concepts of these authors also serves to provide a definition of Rogers' concept of personality that is at the same time more concise and well-defined. At the same time, the thesis underscores the significance of those concepts that are central to Rogers' views of the person – in other words, the concepts of freedom, autonomy, the importance of process, innate benevolence and the concept of reason - as constants in education and therefore relevant to educational science.

Zusammenfassung

In der vorliegenden Diplomarbeit wird der Begriff der Person von Carl Rogers' dargestellt und auf seine pädagogische Relevanz überprüft. Dem Begriff liegen die Theorien von Abraham Maslow, Kurt Goldstein und Andras Angyal zugrunde. Ihre Begriffe der Motivation, der Aktualisierungstendenz und des symbolischen Selbst waren für den Begriff der Person von Rogers prägend. Sie werden dargestellt und mit dem Begriff der Person Rogers in Verbindung gesetzt.

Der Mensch als Person befindet sich in einem ständigen Prozess des Werdens. Er ist offen für neue Erfahrungen, vertraut seinem Organismus, hat eine innere Bewertungsinstanz, ist bereit zur Veränderung und akzeptiert seine Prozesshaftigkeit.

Anhand eines Vergleiches mit den Personenbegriffen von Rousseau, Kant und Böhm soll die pädagogische Relevanz des Begriffs der Person von Rogers ermittelt werden. Der Vergleich mit den Aussagen der drei Autoren Rousseau, Kant und Böhm zeichnet

das Verständnis um den Begriff der Person Rogers zum einen vertiefend und schärfer. Zum anderen kann so klar dargelegt werden, dass es sich bei den Begriffen, die für den Begriff der Person Rogers eine tragende Rolle spielen, nämlich dem Begriff der Freiheit, der Autonomie, der Prozesshaftigkeit, der natürlichen Güte sowie der Begriff der Vernunft, um beständige Begriffe der Pädagogik und somit um pädagogisch relevante Begriffe handelt.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	12
1.1	Einführung in die Fragestellung.....	12
1.2	Forschungslücke.....	14
1.3	Aufbau der Arbeit.....	14
2	Methode	16
2.1.	Das Verstehen	17
2.2	Der hermeneutische Zirkel	18
3	Carl Rogers und der Personenzentrierte Ansatz	23
3.1	Leben und Arbeit von Carl Rogers	23
3.2	Der Personenzentrierte Ansatz	29
3.2.1	Die Bedeutung der therapeutischen Beziehung.....	30
3.2.2	Die sechs notwendigen und hinreichenden Bedingungen	31
3.2.3	Forschung	33
4	Der Begriff der Person im personenzentrierten Ansatz	35
4.1	Theoretische Hintergründe des Begriff der Person im personenzentrierten Ansatz ...	36
4.1.1	Die Organismische Theorie nach Kurt Goldstein	36
4.1.2	Die Motivationstheorie von Maslow	40
4.1.3	Andras Angyal und das symbolische Selbst.....	42
4.2	Begriffsunterscheidungen: Organismus und Selbst	45
4.2.1	Organismus.....	45
4.2.2	Selbst.....	46
4.3	Person sein, Person werden – der Begriff der Person im personenzentrierten Ansatz	50
4.3.1	Die Theorie der voll entwickelten Persönlichkeit (<i>fully functioning person</i>)	53
4.3.2	Person und Freiheit.....	55
4.3.3	Zusammenfassung.....	56
5	Die Pädagogische Relevanz des Begriff der Person Carl Rogers‘	57

5.1	Schülerzentrierter Unterricht- Rogers‘ Begriff der Person in Schule und Universität	57
5.1.1	Lernen in Freiheit	62
5.1.2	Forschung zu schülerzentriertem Unterricht	64
5.1.3	Theorieanspruch des personenzentrierten Ansatzes in der Erziehung	65
5.2	Der Begriff der Person bei Kant, Rousseau und Böhm	66
5.2.1	Menschenbild und Begriff der Person bei Rousseau	66
5.2.1.1	<i>Biografische Daten</i>	66
5.2.1.2	<i>Menschenbild</i>	67
5.2.1.3	<i>Der Begriff der Person bei Rousseau</i>	70
5.2.1.4	<i>Gegenüberstellung des Personenbegriff Rousseaus‘ mit dem Rogers‘</i>	71
5.2.2	Der Begriff der Person bei Kant	73
5.2.2.1	<i>Biografische Daten</i>	73
5.2.2.2	<i>Person und Vernunft</i>	73
5.2.2.3	<i>Person und Freiheit</i>	74
5.2.2.4	<i>Person und Wille</i>	75
5.2.2.5	<i>Person als Zweck an sich selbst</i>	76
5.2.2.6	<i>Person und Mündigkeit</i>	76
5.2.2.7	<i>Gegenüberstellung des Begriffs der Person Kants und Rogers</i>	77
5.2.3	Winfried Böhm und der Begriff der Person in der personalen Pädagogik	78
5.2.3.1	<i>Biografische Daten</i>	78
5.2.3.2	<i>Der Begriff der Person in der personalen Pädagogik</i>	79
5.2.3.3	<i>Böhms Kritik am Begriff der Selbstverwirklichung</i>	82
5.2.3.4	<i>Gegenüberstellung des Begriffs der Person Böhms und Rogers‘</i>	84
6	Schlussfolgerung	85
	Literaturverzeichnis	90
	Abbildungsverzeichnis	93

1 Einleitung

1.1 Einführung in die Fragestellung

Der Begriff der Person hat seinen Ursprung im etruskischen „phersu“ und hatte in der Theatersprache die Bedeutung der Maske. Nachdem die Römer ihn in das lateinische „persona“ übersetzten, wurde der Begriff etwa 200 n. Chr. in den Bereich der Theologie übernommen, um dort eine zweifache Funktion einzunehmen (Böhm 2008, S.166): Zum Einen beschrieb er die Dreifaltigkeit Gottes und zum Anderen benennt er das Spannungsverhältnis, in dem sich Jesus Christus als Gottmensch, der zwei Naturen in einer Person umfasst, befindet (Böhm 2008, S. 166).

Seine ersten pädagogischen Umriss bekommt der Begriff der Person bei Irenäus von Lyon, der als der bedeutendste Theologe des 2. Jahrhundert gilt (Böhm 2008, S. 166).

Heute stellt der Begriff der Person einen der grundlegendsten Begriffe in der Pädagogik dar: Je nachdem, welcher Begriff der Person dem pädagogischen Handeln und den erziehungswissenschaftlichen Theorien zu Grunde liegt, werden Handeln und Theorien gestaltet. Ebenso verhält es sich im Bereich der Psychotherapie.

Im Zuge meines Studiums lernte ich Personenbegriffe unterschiedlicher Denker kennen, die sich teils sehr ähnlich waren und teils nicht unterschiedlicher hätten sein können. Gegenstand der vorliegenden Arbeit ist der Begriff der Person in Carl Rogers' personenzentriertem Ansatz und in der personenzentrierten Psychotherapie.

Wie der Name vermutet lässt, steht im Zentrum dieses Ansatzes die Person. Was aber meint Rogers, wenn er von der Person spricht und welche Haltung beinhaltet dieser Begriff? Was meint Rogers, wenn Klienten im Prozess der Psychotherapie zu Personen werden (Rogers 1995)? Impliziert dies, dass der Mensch bestimmte Kriterien erfüllen muss, um das Prinzip Person für sich beanspruchen zu können?

Der Versuch, eine Antwort auf diese Fragen zu finden, soll im ersten Teil der Arbeit dargestellt werden. Dabei sollen Theorien, die für den personenzentrierten Ansatz relevant sind, beschrieben und auf ihre Verwandtschaft zu Rogers überprüft werden.

Die Motivationstheorie Maslows, die organismische Theorie Goldsteins sowie der Begriff des symbolischen Selbst Angyals hatten Einfluss auf das Persönlichkeitskonzept

Rogers‘. Diesen Konzepten soll Beachtung geschenkt werden, um so auf ein tieferes Verständnis des Personenbegriff Rogers‘ hinzuarbeiten.

Der zweite Teil der vorliegenden Arbeit soll den Personenbegriff Rogers‘ auf seine pädagogische Relevanz hin überprüfen. Rogers‘ sechstes Buch „Lernen in Freiheit“ (1969), das auf eine Reform im Bildungswesen zielt, beginnt mit folgenden Sätzen:

„Warum ist kein Buch von Ihnen auf unserer Literaturliste?“ fragte mich ein Student, der Lehrer werden wollte. „Meine Dozenten zitieren Sie und Ihre Erziehungsideen, Ihre Erziehungsmethoden und- Theorien, aber keine Ihrer Schriften ist für uns bestimmt.“ Diese Frage und Bemerkung, die ich in den letzten zehn Jahren oft in verschiedener Form hörte, bilden einen der persönlichen Beweggründe, dieses Buch zu schreiben.“ (Rogers 1974, S. 7)

Rogers verfasste eine Reihe von Schriften über personenzentriertes Lernen und Unterrichten,¹ doch scheinen diese wenig Anklang in der Pädagogik gefunden zu haben. Einige Stimmen halten den pädagogischen Anspruch, den Rogers und Vertreter der Humanistischen Psychologie für ihre Konzepte fordern, für fragwürdig:

Es kommt also nicht von ungefähr und erklärt zugleich den hohen Popularitätsgrad der Humanistischen Psychologie, daß sie sich insgesamt einer recht diffusen Begrifflichkeit bedient und insbesondere den sie tragenden Begriff der Selbstverwirklichung so schwammig hält, daß sich darunter ein jeder denken kann, was ihm beliebt und worin er sich am besten ‚einbringen‘ kann. Ohne Zweifel geht ein Großteil der Faszination, die die Humanistische Psychologie auf das breite und vor allem auch das pädagogische Publikum ausübt, von ihrem so bestrickend so harmonistischen Welt- und Menschenbild aus, und nicht minder attraktiv mag auf das Gros ihrer Anhänger die Promulgation einer trotz allen gesellschaftlichen Unbill guten Natur des Menschen, ja die apostolische Verkündung eines *neuen Menschen* wirken, dem die messianische Fähigkeit zugesprochen wird, das Angesicht dieser Erde zu erneuern: Siehe, ich mache alles neu (Böhm 1997, S. 178).

Der Leser, der mit den Werken Rogers vertraut ist, wird die Referenz Böhms auf Rogers‘ zehntes Werk „Der neue Mensch“ (1980), in welchem Rogers eine Weise des Lebens und des Seins beschreibt (Rogers 1981), bemerken. Die Persönlichkeitstheorie Rogers‘ wird gerne als „schwammig“ (Böhm 1997, S. 178) oder widersprüchlich und ungenau beschrieben. So schreibt Ludwig- Körner: „Rogers Theorie des Selbst bleibt widersprüchlich. Sie setzt sich aus schwerlich kompatiblen Konzeptionen zusammen und ist- auch darum- von begrifflicher Unklarheit und Unschärfe“ (Ludwig- Körner 1993, S. 133).

¹ U.a. „Lernen in Freiheit“ (1969); „Freedom to learn for the 80’s“ (1983); „Schüler- bezogenes Unterrichten“ (1951)

Dem Vorwurf der Unschärfe und der Fragwürdigkeit der pädagogischen Relevanz des Personenbegriff Rogers soll im zweiten Teil der Arbeit nachgegangen werden. Dazu soll zunächst das Konzept des personenzentrierten Unterrichts vorgestellt werden. Im Anschluss daran sollen die Personenbegriffe Kants, Rousseaus und Böhms herausgearbeitet werden, um sie dem Begriff der Person Rogers‘ gegenüber zu stellen. Anhand dieser Gegenüberstellung soll Rogers Begriff der Person schärfer gezeichnet und seine mögliche pädagogische Relevanz demonstriert werden.

1.2 Forschungslücke

Peter F. Schmid verfasste 1991 ein umfassendes Werk über den Begriff der Person im personenzentrierten Ansatz (Rogers& Schmid 1991). Er geht der Frage nach dem Ursprung des Personenbegriffs nach und überprüft ihn aus unterschiedlichen Blickwinkeln. Unter den vorgestellten Autoren befinden sich unter anderem Thomas von Aquin, Immanuel Kant, Edmund Husserl und Martin Heidegger. Dabei stellt er die herausgearbeiteten Personenbegriffe allerdings nicht Rogers Begriff der Person gegenüber.

In seinem Aufsatz „Person Werden- Ein Auftrag“ (1988) stellt Reinhold Stipsits den Begriff der Person im personenzentrierten Ansatz und dessen *Aufforderungscharakter* (Stipsits 1988) deutlich dar und setzt ihn in Bezug zu den Theorien Immanuel Kants, Friedrich Schillers und Jean- Paul Satres. Seine Arbeit verfolgt allerdings nicht die Frage nach der pädagogischen Relevanz und somit erhält diese auch keine Aufmerksamkeit.

Eine umfassende Literaturrecherche wies keine Arbeit auf, in welcher Rogers‘ Begriff der Person mit dem Begriff der Person verschiedener pädagogischer Klassiker verglichen und darauf basierend auf seine pädagogische Relevanz überprüft wurde.

1.3 Aufbau der Arbeit

Die Arbeit ist nach sechs thematischen Schwerpunkten gegliedert.

Das erste Kapitel führt in das Thema und die Fragestellungen der Arbeit ein.

Im zweiten Kapitel wird das methodische Vorgehen, nach welchem die Fragestellung bearbeitet wurde, beschrieben.

Im dritten Kapitel sollen die Biografie Carl Rogers‘ und die Entstehungsgeschichte des personenzentrierten Ansatzes dargestellt werden. Auch das Konzept der personenzentrierten Psychotherapie und dessen zugrunde liegenden Hypothesen und Annahmen werden vorgeschallt, um so das Umfeld des Begriffs der Person im personenzentrierten Ansatz zu ergründen.

Das vierte Kapitel beschäftigt sich sowohl mit den theoretischen Hintergründen und Einflüssen des Begriffs der Person bei Rogers‘, als auch mit seiner Bedeutung und den damit verbundenen Annahmen und Haltungen vom und gegenüber dem Menschen. Hier sollen auch für den Personenbegriff relevante Konzepte, wie das des Selbst und des Organismus skizziert werden.

Der Frage nach der pädagogischen Relevanz des Begriffs der Person im personenzentrierten Ansatz soll im fünften Kapitel nachgegangen werden.

Hier wird zunächst das Modell des schülerzentrierten Unterrichts und eine aktuelle Meta- Analyse über dessen Effektivität dargelegt. Im Anschluss daran folgen Darstellungen des Begriffs der Person bei Kant, Rousseau und Böhm sowie ein Vergleich mit dem Begriff der Person bei Rogers.

Im sechsten Kapitel der Arbeit werden die Ergebnisse zusammengefügt und zusammengefasst, um eine entsprechende Schlussfolgerung zu treffen und die Möglichkeit für neue Fragestellungen zu diskutieren.

Aufgrund der besseren Lesbarkeit der vorliegenden Arbeit wird bei personenbezogenen Formulierungen das männliche Geschlecht verwendet. Selbstverständlich umfassen diese Formulierungen das männliche sowie das weibliche Geschlecht.

2 Methode

Die Fragestellungen, die dieser Arbeit zugrunde liegen, sollen anhand der Methode der Hermeneutik bearbeitet werden.

Die Hermeneutik bietet sich deshalb als wissenschaftliche Methode an, weil es ihr Anliegen ist, Texte zu interpretieren und auszulegen und weil sie zu einem Verstehen der Bedeutung eines Gegenstandes führt.

Dem Begriff der Hermeneutik liegt das griechische Verbum „hermeneuein“ zugrunde, welches „den Sinn einer Aussage erklären, auseinanderlegen, verständlich machen“ bedeutet (Klafki 1971, S. 126). Laut Klafki dient die hermeneutische Methode der Ermittlung von Sinn und Bedeutung von menschlichen Texten, besonders von sprachlichen Aussagen (Klafki 1971, S. 127). Mit Texten sind nicht nur Schriften gemeint, sondern ebenso Bilder, Fotografien, Musik, etc. So betont Danner, dass hermeneutisches Verstehen überall dort geschieht, wo Menschen aufeinander, oder auf menschliche Erzeugnisse treffen (Danner 1979, S. 30).

Die hermeneutische Methode soll zu einem Verständnis und zur Interpretation dieser Texte führen. Dabei meint Klafki allerdings nicht, dass der Forscher bereits vorhandene Erkenntnisse vorträgt, sondern die Interpretation ist die hermeneutische Methode, mit welcher der Forscher zur Erkenntnis des Sinns des jeweiligen Textes gelangt (Klafki 1971, S. 132).

Danner weist darauf hin dass, wenn von der Hermeneutik als der Kunst der Auslegung gesprochen wird, nicht die Kunst im ästhetischen Sinne gemeint ist, sondern viel mehr die Kunst als technischer Begriff, abgeleitet aus dem griechischen „téchne hermenutiké“. „, Sie stellt demnach so etwas dar wie ein handwerkliches Können und Wissen, eine Kunstfertigkeit, dies schließt wiederum ein, daß nach bestimmten Regeln vorgegangen wird“ (Danner 1979, S. 30).

Das Verstehen ist ein wesentlicher Bestandteil der Hermeneutik. So dient es ihr als technischer Begriff, als wichtigstes Werkzeug. Im folgenden Teil soll daher erläutert werden, was es bedeutet, zu verstehen und inwiefern es für die Bearbeitung der Fragestellung, die dieser Arbeit zugrunde liegt, von Bedeutung ist.

2.1. Das Verstehen

Danner benennt das Verstehen als den zentralen Begriff der Hermeneutik (Danner 1979, S. 32). Als Gegenstand der Erziehungswissenschaft wird pädagogischen Sachverhalten immer eine Bedeutung vom Menschen zugeschrieben, die pädagogischen Sachverhalte *haben* diese Bedeutung nicht einfach per se (Koller 2010, S.204). So begründet Koller die Angemessenheit des Verstehens als Methode der Erziehungswissenschaft.

(...) Um pädagogische Sachverhalte zum Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchung zu machen, ist es unentbehrlich, auch die Bedeutungen zu erfassen, die ihnen von den beteiligten Akteuren zugeschrieben werden. Mit dem Begriff des Verstehens wird nun genau jene intellektuelle Operation bezeichnet, die darauf abzielt, den „Sinn“ oder die „Bedeutung“ eines Sachverhalts zu erschließen (Koller 2010, S. 204).

Verstehen ist eine Erscheinung des Alltagslebens und ist unabdingbar für jegliche Form sozialen Handelns. Aus dem, was direkt wahrgenommen wird, z.B. Lauten, Handlungen, Gebärden, Bildern usw. wird auf ein Inneres geschlossen, von dem angenommen wird, dass die gegebenen Zeichen, als dessen Äußerungen dienen (Koller 2010, S. 205).

Danner definiert Verstehen als „das Erkennen von etwas als etwas (Menschliches) und gleichzeitig das Erfassen seiner *Bedeutung* (...)“ (Danner 1979, S. 34). Verstehen kann als die Interpretation und Auslegung, insbesondere von Texten verstanden werden. „Das ‚Innere‘ zeigt sich als Sinn und Bedeutung, während das ‚Äußere‘ als Ausdruck jenes Sinns verstanden werden kann“ (Danner 1979, S. 38).

Danner unterscheidet zum Einen zwischen psychologischem Verstehen und Sinn-Verstehen und zum Anderen zwischen elementarem Verstehen und höherem Verstehen.

Psychologisches Verstehen basiert auf rein subjektivem Empfinden und lässt Raum für falsche Interpretationen (Danner 1979, S.39).

Hermeneutisches Verstehen ist Sinn- Verstehen. Äußerungen werden in ihrem Sinnzusammenhang betrachtet. Bei der hermeneutischen Arbeit wird die Frage nach dem Sinn von Äußerungen oder Verhalten gestellt. Die Ebene des Sinn- Verstehens ist die „vordringliche hermeneutische Aufgabe“ (Danner 1979, S. 40).

Elementares Verstehen findet im alltäglichen Umgang miteinander statt, so Danner (1979):

(...) wir verstehen den anderen durch seine Gesten, seine Anrede an uns; wir verstehen unmittelbar, wenn wir jemanden sägen sehen, was er tut (...)
Im elementaren Verstehen erfassen wir das menschliche und darum geistige Geschehen um uns herum als solches, ohne uns bewußt um Verstehen zu bemühen; es geschieht mit einer gewissen Selbstverständlichkeit. (S. 41)

Elementares Verstehen benötigt also keine bewusste Anstrengung und geschieht meist unbewusst.

Höheres Verstehen wird dann benötigt, wenn dieses automatische, selbstverständliche Verstehen ausbleibt. Wenn eine Geste nicht erkannt wird, oder ein Wort fremd ist. Hier muss nun der „gesamte Verstehenshorizont ausgeleuchtet werden“ (Danner 1979, S. 42). Um zu verstehen, muss auf bereits Verstandenes zurückgegriffen werden, um an ihm den unbekanntem Gegenstand zu überprüfen. Höheres Verstehen baut also auf elementarem Verstehen auf.

Im Fokus der Hermeneutik liegt das höhere Verstehen: „Dabei geht es dann nicht um das Verstehen von flüchtigen Zufälligkeiten, sondern um „*dauernd fixierte Lebensäußerungen*“ (...), insbesondere in schriftlichen Zeugnissen ist diese Voraussetzung gegeben (...)" (Danner 1979, S. 42).

Zusammenfassend hält Danner (1979) fest:

Verstehen richtet sich immer auf *Menschliches* (Geistiges) und zwar auf Handlungen, sprachliche Gebilde und nicht- sprachliche Gebilde. Im Verstehen wird ein sinnliches Gegebenes *als* ein Menschliches und dieses in seinem Sinn erkannt. *Sinn- Verstehen* hat für eine Hermeneutik größere Bedeutung als psychologisches Verstehen, ebenso *höheres* Verstehen als elementares. (S. 43)

2.2 Der hermeneutische Zirkel

Ein weiterer Grundbegriff der Hermeneutik ist der hermeneutische Zirkel. Dieser Begriff beschreibt die Bewegung vom Vorverständnis zu höherem Verstehen. Erst dort, wo größere Zusammenhänge ergründet werden, kann von hermeneutischem Verstehen gesprochen werden.

Mit Vorverständnis ist die Vorstellung gemeint, die man von einem Begriff, einem Phänomen etc. hat. Ohne ein Vorverständnis von einem Begriff sind die Erfassung von dessen Bedeutung und das hermeneutische Verstehen um diesen Begriff nicht möglich (Danner 1979, S.52f).

Die Fragestellung dieser Arbeit zielt auf den Personenbegriff Rogers ab.

Ohne die Vorstellung darüber, was Person bedeuten könnte, sowie ohne jegliches Wissen über Rogers und dessen Theorien, wäre schon die Erarbeitung der Fragestellung nicht möglich und ebenso nicht nötig, da ohne ein Verständnis des Personenbegriffs keine Frage nach ihm gestellt werden würde.

So war es im Vorfeld nötig, verschiedene Datenbanken nach passender Literatur zu durchsuchen, um anhand derer eine sinnvolle Fragestellung formulieren zu können.

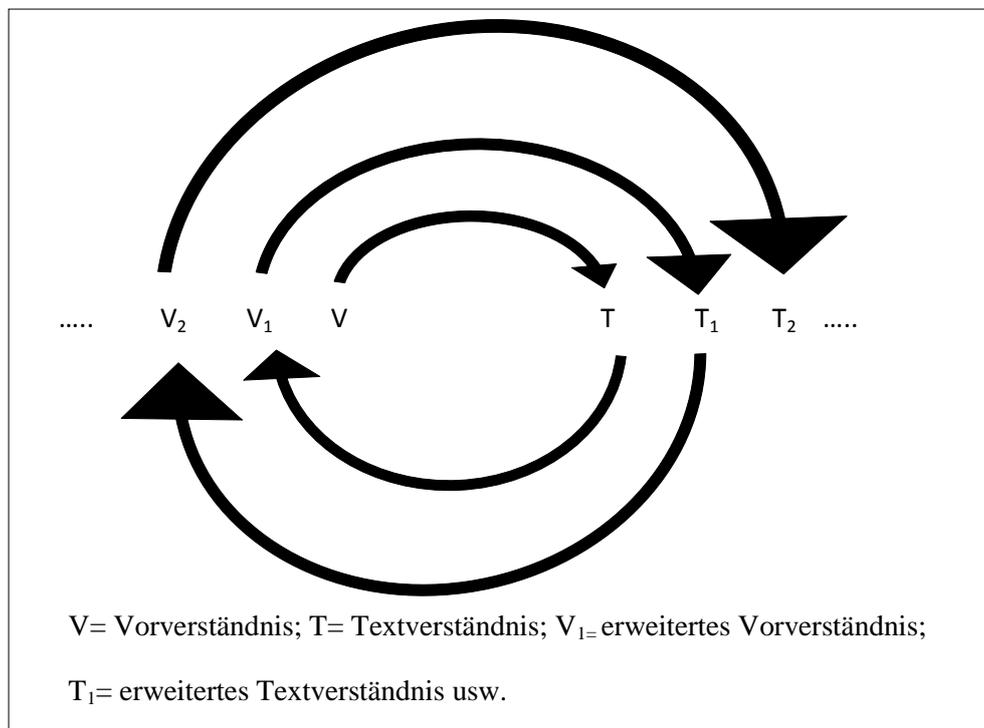
Die Datenbanken, die der Literaturrecherche dienten, waren die OPAC Kataloge der Universität Wien, der Rheinischen Friedrich- Wilhelms- Universität Bonn und der Universität zu Köln. Die elektronische Zeitschriftenbibliothek der Universität Regensburg wurde ebenfalls für die Literatursuche genutzt.

Die Interpretation eines Textes erfolgt immer unter einer Fragestellung. Dementsprechend stellt die Literaturrecherche einen wesentlichen Schritt des wissenschaftlichen Arbeitens dar (Klafki 1971, S.134).

Bei der Verwendung von Literatur ist ein kritischer Umgang wichtig. Die Quellen sollten stets nach ihrer Brauchbarkeit und ihrer Bedeutung für die Arbeit überprüft werden. So sollten vor der Lektüre Fragen unter anderem nach dem Ursprung der Quelle, der Authentizität, des Motives und der theoretischen Tradition des Autors gestellt werden (Klafki 1971, S.136).

Der hermeneutische Zirkel beschreibt den Vorgang vom Vorverständnis hin zu höherem Verstehen. Das höhere Verstehen wiederum wirkt sich auf das Vorverständnis aus und bessert es gegebenenfalls aus (Danner 1979).

Abbildung 1: Der hermeneutische Zirkel I (nach Danner 1979, S. 53)



In Bezug auf die Arbeit bedeutet das, dass die Fragestellungen und das Vorverständnis, die dieser Arbeit zugrunde liegen, stets an den jeweiligen Texten auf ihre Gültigkeit überprüft werden müssen, um so gegebenenfalls verändert und ausgebessert zu werden.

Das höhere Verstehen wird in einer neuen hermeneutischen Situation wiederum als Vorverständnis dienen und so eine Grundlage für die Erschließung eines vertieften, erweiterten, also eines höheren Verstehens dienen. Danner beschreibt am hermeneutischen Zirkel ein paradoxes Moment: „Es muß nämlich dasjenige, was verstanden werden soll, schon irgendwie vorweg verstanden sein“ (Danner 1979, S. 54).

Zwischen dem, der verstehen will und dem Autor, in unserem Falle Rogers, besteht eine hermeneutische Differenz. So könnten zum Beispiel die Vorstellungen über den Begriff der Person von Rogers und der Begriff der Person, den der Autor dieser Arbeit hat, auseinanderklaffen. Ziel wäre es jetzt, diese Differenz aufzulösen. Dies ist allerdings nur begrenzt möglich.

Die Überwindung dieser Differenz geschieht mit Hilfe der hermeneutischen Bewegung (Danner 1979, S. 55). Einzelne Wörter müssen im Zusammenhang mit dem Satz, in dem sie verankert sind, betrachtet werden um eine Bedeutung zu erhalten. Der Satz

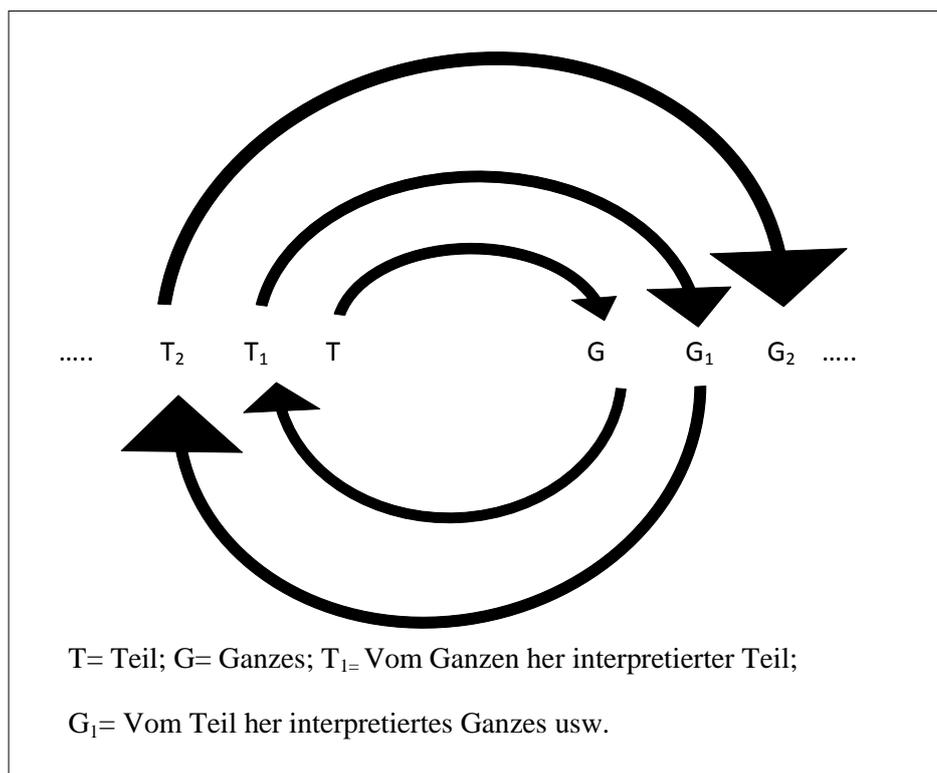
wiederum im Zusammenhang des Absatzes und der Absatz innerhalb des Textes. Umgekehrt müssen die Wörter eines Satzes bekannt sein, da ohne deren Kenntnis ein Verstehen unmöglich wäre.

Allgemein kann diese Zirkelbewegung gesehen werden zwischen einem *Teil* und einem *Ganzen* oder zwischen einem *Besonderen* und einem *Allgemeinen*. Der hermeneutische Zirkel besteht darin, daß der Teil vom Ganzen her verstanden, korrigiert oder erweitert wird und daß umgekehrt das Ganze sich in gleicher Weise vom Teil her bestimmt“ (Danner 1979, S. 56).

Die Bestimmung der Bedeutung eines Textes als Ganzem zu erschließen, ist nur möglich, wenn das Verhältnis der einzelnen Textteile bestimmt ist. So schreibt Klafki (1971):

Interpretation bewegt sich ständig im so genannten ‚hermeneutischen Zirkel‘: Die einzelne Aussage und ihre sprachlichen Elemente werden im Gang der Interpretation immer wieder im Zusammenhang größerer Aussagenzusammenhänge ausgelegt; das einzelne Wort wird erst im Zusammenhang eines Satzes, der Satz erst im Kontext größerer Satzzusammenhänge verständlich usf.; später in einem Text auftretende Aussagen wirken ergänzend und verändernd auf das Verständnis des früher Gesagten zurück. Zugleich gilt aber auch: Der jeweils umfassende Zusammenhang kann nicht ohne seine einzelnen Elemente verstanden werden. (S. 144)

Abbildung 2: Der hermeneutische Zirkel II (nach Danner 1979, S. 56)



Ein Aspekt der leitenden Fragestellung zielt auf die pädagogische Relevanz des Begriffs der Person nach Rogers ab. Inwiefern ein Begriff von Relevanz ist, hängt auch von dessen Allgemeingültigkeit ab. Wie kann nun aber die Allgemeingültigkeit eines Begriffs bestimmt werden, wenn dessen Inhalt vor dem Hintergrund des geschichtlichen und gesellschaftlichen Zusammenhangs, in dem er sich befindet, zu betrachten ist?

Es ist grundsätzlich immer möglich, daß die Auffassungen, Zielsetzungen, Thesen, Argumentationen, die in einem Text bzw. in einigen Texten von einem Autor geäußert werden, entscheidend durch die gesellschaftliche Situation oder Position, in der sich der Autor befindet, bestimmt sind, m. a. W.: durch seine gesellschaftlichen Interessen, ohne daß sich der Autor dieses Zusammenhangs überhaupt oder in vollem Umfang bewußt ist. Daher muß eine konsequente Textinterpretation, die der heute erreichten methodologischen Erkenntnis entspricht, immer auch die ideologiekritische Frage stellen, d.h. die Frage nach dem Zusammenhang zwischen gesellschaftlicher Lage und Bewußtsein (Klafki 1971 S. 147).

Als ein entscheidendes Instrument der Verobjektivierung von Werturteilen stellt nach Dilthey der Vergleich dar (Koller 2010):

Verstehen des Singulären, das den Anspruch auf Allgemeingültigkeit erhebt, so könnte man im Anschluss an Dilthey sagen, ist auf den Vergleich mit anderem Singulären angewiesen, weil erst im Kontrast zu anderem die spezifische Eigenart des jeweiligen Gegenstandes zum Vorschein gebracht werden kann. (S. 217)

So soll in dieser Arbeit die Besonderheit und Relevanz des Begriff der Person Carl Rogers‘ mit Hilfe einer Gegenüberstellung unterschiedlicher Personenbegriffe herausgearbeitet werden.

3 Carl Rogers und der Personenzentrierte Ansatz

Carl Rogers hat im Laufe seines Lebens an vielen Stationen halt gemacht, seine Spuren hinterlassen und Erfahrungen mitgenommen, die er in sein Konzept einarbeitete. Bis der personenzentrierte Ansatz zu dem umfangreichen Paradigma wurde, das er heute ist, musste er eine langjährige Entwicklung durchlaufen, die eng mit Rogers' Biografie verbunden ist.

Daher soll im ersten Teil des folgenden Kapitels zunächst der Lebensweg Rogers dargestellt werden, bevor im zweiten Teil der personenzentrierte Ansatz vorgestellt wird.

3.1 Leben und Arbeit von Carl Rogers

Carl Ransom Rogers wurde am 8. Januar 1902 in Oak Park, einem Vorort von Chicago, Illinois geboren. Er war das vierte von insgesamt sechs Kindern. Seine Eltern Julia und Walter Rogers waren Mitglieder der freien protestantischen Gemeinde und richteten ihr Leben nach einer strengen Version des calvinistischen Glaubens aus (Groddeck 2006, S. 19). 1911 verlegte die Familie Rogers ihren Wohnsitz auf ihre Farm in Wheaton, die ihnen bis dahin als Wochenendhaus gedient hatte.

Die Wurzeln von Carl Rogers wissenschaftlichem Interesse, das für seine spätere Arbeitsweise kennzeichnend war, sind wahrscheinlich in dieser Zeit verankert. So schreibt er in der Einführung zu seiner Schrift „Eine Theorie der Psychotherapie, der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen“ (1959):

Im Alter von 12 Jahren zog ich mit meiner Familie auf eine Farm. Hier entwickelte ich großes Interesse an den Agrarwissenschaften. Die umfangreichen wissenschaftlichen Bände über Ackerbau, Nährboden und Viehhaltung, die ich in den folgenden Jahren im Eigenstudium las, begründeten in mir eine tiefe und dauernde Hochachtung vor der wissenschaftlichen Methodik als einem Mittel zur Lösung von Problemen und zur Förderung von neuen Erkenntnissen (Rogers 1989, S. 11).

Carl war ein eher zurückgezogenes Kind und sehr naturverbunden. Er beschäftigte sich intensiv und erfolgreich mit der Bewirtschaftung von einem Stück Land, das sein Vater ihm und seinem Bruder überlassen hatte. Außerdem setzte er sich mit der Beobachtung und Zucht von kleinen Insekten auseinander und entwickelte sich zum „Experten“, als der er auch von seiner Nachbarschaft anerkannt wurde (Groddeck 2006, S. 30). Dementsprechend war es naheliegend, dass Rogers sich im Jahre 1919 an der

Universität von Wisconsin in Madison für das Studium der Landwirtschaft einschrieb. Noch im ersten Jahr änderte er nach dem Besuch einer Missionarskonferenz sein Hauptfach auf Geschichte, um sich so auf ein theologisches Studium vorzubereiten. Er schloss das Studium der Geschichte im Juni 1924 mit einem Bachelor of Arts ab und heiratete seine Jugendfreundin Helen.

Carl und Helen hatten zwei Kinder, Daniel und Natalie, die 1926 und 1928 geboren wurden. Gemeinsam mit seiner Frau zog Rogers nach der Hochzeit nach New York, um dort dem „Union Theological Seminary“ beizutreten (Groddeck 2006, S. 40). Im Rahmen des Austauschprogramms des Union Theological Seminary mit dem Teachers Training College der Columbia Universität besuchte Rogers Veranstaltungen der Psychologie, Pädagogik und Psychiatrie und wechselte letztendlich an das Teachers Training College, um dort im Juni 1927 seinen Master of Arts zu erhalten.

Seine erste Anstellung erhielt Rogers als Kinderpsychologe an der Rochester „Society for the Prevention of Cruelty to the Child (RSPCC)“ (Groddeck 2006, S. 56). Das RSPCC war eine sozialpsychiatrische Beratungsstelle, in der Rogers die Funktion hatte, Kinder und/oder deren Eltern, die sich an die Beratungsstelle wandten, zu diagnostizieren und zu beraten. Das Arbeitskonzept, nach dem er seine Arbeit am RSPCC gestaltete, stellt Rogers in seinem ersten Buch „The Clinical Treatment of the Problem Child“ (1939) vor.

Insgesamt verbrachte Rogers 12 Jahre in Rochester, bevor er 1940 seine erste Professur für klinische Psychologie an der Ohio State Universität antrat. Hier sollte Rogers einen neuen klinischen Studiengang aufbauen, in dem Praxis, Forschung und die Ausbildung in Beratung und Therapie gemeinsam stattfinden sollte (Groddeck 2006, S. 78).

Auf der Grundlage der Erfahrung aus seiner langjährigen Praxis formulierte er eine eigene Konzeption der Sichtweise der psychotherapeutischen Arbeit. Dieses Konzept stellte er im Rahmen des Aufsatzes „Der Prozess der Therapie“ vor, welcher in der Septemerausgabe 1940 des Journals for Counseling Psychology veröffentlicht wurde. Als Folge dieser Veröffentlichung erhielt Rogers eine Einladung an die Universität von Minnesota, um dort am 11. Dezember 1940 einen Vortrag mit dem Titel „Neue Konzepte in der Psychotherapie“ zu halten. Hier stellte er vor einem ausgewählten Fachpublikum die nicht- direktive Beratung vor. So gilt der 11. Dezember 1940 als die Geburtsstunde der klient-zentrierten Psychotherapie (Groddeck 2006, S. 79).

Der Vortrag wurde sehr unterschiedlich aufgenommen. Während er bei einem Teil der Hörschaft auf Kritik und Ablehnung stieß, wurde er von anderen begeistert aufgenommen. Ähnlich verhielt es sich mit den Reaktionen auf Rogers zweites Buch „Die nicht- direktive Beratung. Counseling und Psychotherapy“, das 1942 erschien.

Rogers arbeitete in seinem Buch mit für die damalige Zeit recht ungewöhnlichen Mitteln. Es umfasste zum Beispiel die Veröffentlichung eines kompletten Falles, der Begriff des Klienten tauchte zum ersten Mal im Zusammenhang mit Psychotherapie auf und Rogers machte zudem keine begriffliche Unterscheidung zwischen „Beratung“ und „Psychotherapie“ (Groddeck 2006, S. 82). Die Verwendung von Tonbandaufzeichnungen und Transkriptionen dieser Aufzeichnungen zeigten Rogers nun auch als Therapieforscher, der mit modernster Technik umzugehen wusste.

Nach vier Jahren an der Ohio State Universität zog Rogers gemeinsam mit seiner Frau 1945 nach Chicago, um dort an der University of Chicago eine Stelle als Professor der Psychologie anzunehmen, sowie ein Beratungszentrum zu etablieren.

Die 12 Jahre, die Rogers in Chicago verbrachte, gelten als seine erfolgreichsten und fruchtbarsten: Während dieser Periode veröffentlichte er drei Bücher, davon zwei seiner Hauptwerke, außerdem fast 60 Artikel und Studien und erhielt zudem zahlreiche Preise und Ehrungen. Des weiteren wurden in diesem Zeitfenster ca. 250 Artikel und Studien über den non-direktiven oder klientenzentrierten Ansatz veröffentlicht. Außerdem war er Präsident der American Psychological Association (APA). Einen weiteren akademischen Triumph konnte er 1948 feiern, als er Mitherausgeber der Fachzeitschrift „Journal for Counseling Psychology“ wurde und so die Juni Ausgabe von 1949 komplett den Arbeiten und Ergebnissen seines Beratungszentrums widmen konnte. Diese Juni Ausgabe war der erste von vier Versuchen Rogers', Forschungsdaten über die Wirkung von Psychotherapie zusammen zu tragen (Kirschenbaum 2007, S. 151).

In dem Beratungszentrum arbeiteten an seiner Seite unter anderem Virginia Axline und Nathaniel Cantor. Studenten und Mitarbeiter arbeiteten in dem Zentrum eng miteinander. Die Arbeit im Zentrum war demokratisch organisiert, da Rogers eine hierarchische Führung ablehnte.

Rogers hatte verschiedene Funktionen in dem Zentrum. Neben seiner Position als Geschäftsführer war er außerdem als Berater, Forscher und Supervisor tätig, unterrichtete und beriet zudem Studenten der Psychologie im Aufbaustudium.

Als Berater empfing Rogers durchschnittlich 7- 10 Klienten pro Woche. Das Klientel, das die Beratung des Zentrums in Anspruch nahm, bestand nicht nur aus Studenten, sondern war sehr unterschiedlich und reichte von Anwälten, Hausfrauen und ratlosen Eltern bis hin zum Kriegsheimkehrer. Es waren alle Altersgruppen vertreten und die Beratungsinhalte bezogen sich auf ein breites Spektrum menschlicher Problemlagen und Anpassungsschwierigkeiten. Eine Sitzung kostete offiziell \$17.50, die Klienten sollten aber nur das zahlen, was sie sich leisten konnten. So erhielten viele Klienten ihre Sitzungen kostenlos. Kirschenbaum zitiert folgenden Ausschnitt aus Rogers' erstem Jahresbericht (1945/46):

The figures cannot begin to picture the variety of individuals who have come for help. College students of sixteen, men and women in their sixties, children four and five years of age brought by their parents, as well as the intervening ages; students in law, theology, social work, psychology, education, medicine, as well as the College; lawyers, ministers, business executives, journalists, housewives, physicians; returned veterans and their wives; parents and their adolescent offspring- these are some of the groups. The problems presented have represented an equal variety. Personal and social inadequacies, marital problems, fear of academic failure, inability to function efficiently, sexual conflicts, vocational perplexity and confusion- a wide range of maladjustments ...” (Kirschenbaum 2007, S. 153)

Während der Zeit in Chicago erfuhr der non-direktive Ansatz einige wesentliche Veränderungen bzw. Weiterentwicklungen: In früheren Schriften lag die Betonung auf der Technik des Therapeuten, während die Haltung des Therapeuten zwar angesprochen wurde, jedoch weit weniger Aufmerksamkeit erhielt.

Während Rogers Zeit in Chicago wurde das Balanceverhältnis umgekehrt und die Haltung des Therapeuten gegenüber dem Wert und der Signifikanz des Individuums erhielt einen höheren Stellenwert. Die therapeutische Haltung entstammt der Basishypothese, welche besagt, dass der Klient in sich die Fähigkeit besitzt, die Aspekte seines Lebens, welche die Ursachen seines Leidensdrucks sind, zu verstehen, sowie die Fähigkeit und Tendenz innehält, sich und seine Beziehung zum Leben in Richtung einer Selbstaktualisierung und Reife zu verändern, um so sein inneres Wohlbefinden zu steigern.

Essentiell für den erfolgreichen Verlauf einer Therapie ist das therapeutische Klima (Kirschenbaum 2007, S. 156). Die Haltung des Therapeuten gegenüber dem Klienten ist für das Klima grundlegend. Indem der Therapeut dem Klienten mit Akzeptanz und Verstehen gegenüber tritt, kann ein solch günstiges Klima hergestellt werden.

In den späten Vierzigern werden die Begriffe der Akzeptanz und des Verstehens die Voraussetzungen für eine therapeutische Beziehung und für eine effektive Psychotherapie. Den Begriff des Verstehens ersetzte Rogers im Laufe der Jahre durch verschiedene Begriffe und tauschte ihn letztendlich gegen den der Empathie aus.

Als ein Resultat, das aus einer schweren Krise Rogers hervorging, ist das Auftauchen der dritten Voraussetzung für die therapeutische Beziehung, die Kongruenz des Therapeuten, zu nennen. Außer dass der Therapeut Akzeptanz und Empathie dem Klienten gegenüber fühlen soll, wurde über die Gefühle des Therapeuten lange Zeit wenig bis gar nichts geschrieben. Rogers' eigener Hintergrund hielt ihn davon ab, näher auf die Gefühle des Therapeuten einzugehen, bis er zwischen 1949 und 1951 eine schwere Krise durchmachte und diese durch eine längere Auszeit und anschließenden therapeutischen Sitzungen mit Oliver Brown überwinden konnte. Danach war es ihm möglich, sich mit den Gefühlen des Therapeuten zu befassen und den Begriff der Kongruenz als eine dritte Voraussetzung für die therapeutische Beziehung herauszuarbeiten (Kirschenbaum 2007, S. 190).

1951 erschien Rogers drittes Buch „Client-Centered Therapy“, welches den Anspruch auf einen eigenständigen psychologischen Ansatz im klinischen Feld erhebt. Als Co-Autoren dienten ihm dabei unter anderem Elaine Dorfman, Thomas Gordon und weitere Autoren, die sich als Fachleute der klientenzentrierten Leitlinien in verschiedenen Anwendungsbereichen profiliert hatten (Groddeck 2006, S. 100f).

Nachdem Rogers 12 Jahre in Chicago verbracht hatte, nahm er eine Professur für Psychologie und Psychiatrie an der Universität von Wisconsin an. An der Mendota State Psychiatrie führte er ein Forschungsprogramm mit schizophrenen Patienten durch. Rogers bot sich hier die Möglichkeit seine Hypothese von 1957 und 1959 über die hinreichenden und notwendigen Bedingungen für eine Persönlichkeitsveränderung bei der Arbeit mit psychisch schwer kranken Menschen zu überprüfen (Groddeck 2006, S.127).

Dem Projekt zugrunde lag die zentrale Hypothese, dass „der therapeutische Prozess sich bei jenen Individuen in signifikant höherem Ausmaß einstellen würde, denen man eine Einzeltherapie anböte, als bei parallelisierten Kontrollpersonen, die lediglich dem allgemeinen therapeutischen Programm der Klinik unterzogen würden“ (Groddeck 2006, S. 134).

Das Forschungsprogramm interessierte sich zum Einen für die Beziehungsqualität, die dem Klienten in der Beratung geboten wurde, im Besonderen galt das Interesse den Einflüssen des Therapeuten, die auf den Klienten wirkten. Zum Anderen interessierte sich das Forschungsprogramm aber auch dafür, in wie weit Aktivitäten und Einstellungen des Klienten, die auf den Therapeuten wirken, den Verlauf und den Ausgang der Therapie beeinflussten (Groddeck 2006, S. 136). Das Forschungsprojekt stellte sich für Rogers allerdings als eine große Enttäuschung heraus, da es einerseits intern Probleme mit Mitarbeitern gab und die Ergebnisse nicht den gewünschten signifikanten Unterschied aufweisen konnten. Während seiner Zeit in Wisconsin entstand Rogers nächstes Buch „On Becoming a Person“ (1961).

1964 zog es Rogers nach La Jolla, Kalifornien, um sich dort dem Western Behavioral Sciences Institute (WBSI) anzuschließen. In La Jolla begann Rogers nun verstärkt mit Encountergruppen zu arbeiten. Sein Konzept der klientenzentrierten Therapie erweiterte er um das Element der menschlichen Begegnung, wie sie von Buber formuliert wurde (Groddeck 2006, S.147). Rogers sprach jetzt von dem personenzentrierten Ansatz (PCA), der auf alle zwischenmenschlichen Lebensbereiche anwendbar ist.

Im Jahr 1968 war Rogers Mitbegründer des Centers for Studies of the Person (CSP). Das Zentrum bot Rogers die Möglichkeit, seinen utopischen und basisdemokratischen Ideen Form zu geben. Die 40 Mitglieder sollten alle die gleichen Rechte besitzen. Außerdem war es aufgrund eines Rotationsverfahrens jedem von ihnen möglich, die Leitung des Zentrums zu übernehmen.

Im CSP wurden Projekte unterschiedlicher Art angeboten und durchgeführt. Unter anderem waren es Projekte wie: „Innovation in der Erziehung und im Erziehungswesen“, „Drogenmissbrauch bei Jugendlichen“, das „La Jolla Programm für die Ausbildung von Gruppenleitern“ oder das „Carl Rogers Peace Program“ (Groddeck 2006, S. 154).

An diesem Zentrum verbrachte Rogers die letzten 20 Jahre seines Lebens, veröffentlichte sieben weitere Bücher, die sich mit unterschiedlichen Anwendungsbereichen des personenzentrierten Ansatzes befassten. Zwischen 1977 und 1986 unternahm Rogers zudem ausgedehnte Reisen nach Übersee und verbreitete zum Einen den personenzentrierten Ansatz durch diverse Workshops, war aber ebenfalls in einer weltweiten Friedensmission unterwegs.

Kurz nach seiner Nominierung für den Friedensnobelpreis starb Rogers am 4. Februar 1987 an den Folgen eines Unfalles in La Jolla.

3.2 Der Personenzentrierte Ansatz

Als Carl Rogers am 11. Dezember 1940 im Rahmen eines Vortrages an der Universität von Minnesota den nicht- direktiven Ansatz vorstellte, waren die Reaktionen der Zuhörer zwiespältig. Die von Rogers vorgetragene Äußerungen waren für die damalige Zeit neu und provokativ. Rogers betonte, dass das Ziel der Psychotherapie nicht in der Lösung der Probleme des Klienten liege, sondern dass es vielmehr darum gehe, den Klienten bei der Entwicklung seiner Persönlichkeit zu unterstützen (Groddeck 2006, S. 80f).

Seit diesem Vortrag sind über 60 Jahre vergangen und die Ausführungen Rogers' haben sich inzwischen zu einem komplexen psychotherapeutischen Paradigma entwickelt, dem personenzentrierten Ansatz. Dessen psychotherapeutischen Prinzipien werden nicht nur im Bereich der Psychotherapie angewandt, sondern lassen sich unter anderem auch auf Bereiche der Erziehung, der Friedensarbeit und der Konfliktlösung übertragen (Hutterer 2002, S. 86). Diesen psychotherapeutischen Prinzipien liegt die Hypothese zugrunde, dass

(...) der Einzelne die hinlängliche Fähigkeit hat, konstruktiv mit all jenen Aspekten seines Lebens fertig zu werden, die potentiell dem Bewußtsein gegenwärtig werden können. Das bedeutet die Schaffung einer interpersonellen Situation, in der einmal dem Klienten Material zu Bewußtsein kommen kann und zum anderen der Berater eine Bereitwilligkeit sinnvoll demonstriert, den Klienten als eine Person zu betrachten, die imstande ist, sich selbst zu lenken (Rogers, 2005. S. 38).

3.2.1 Die Bedeutung der therapeutischen Beziehung

Eine wesentliche Bedeutung wird der therapeutischen Beziehung zu gesprochen. So hat sich im Laufe der Entwicklung der klientenzentrierten Psychotherapie das Konzept entwickelt, dass weniger das technische Wissen des Therapeuten den therapeutischen Erfolg erzielt, sondern dass der Erfolg von bestimmten Einstellungen des Therapeuten abhängig ist.

Diese Einstellungen, die dem Klienten vermittelt und von ihm wahrgenommen werden müssen, sind jene Faktoren, die für eine erfolgreiche Veränderung der Persönlichkeit ausschlaggebend sind (Rogers 2004, S. 22ff). Die folgenden drei Einstellungen sind jene effektiven Faktoren:

1. *Echtheit/ Kongruenz des Therapeuten*
2. *Vollständiges und bedingungsloses Akzeptieren des Klienten durch den Therapeuten*
3. *Empathie des Therapeuten*

Echtheit/Kongruenz

Die Kongruenz bezeichnet Rogers als die grundlegendste der therapeutischen Einstellungen. Rogers (2004) formuliert den Begriff der Kongruenz wie folgt:

(...) er besagt, daß der Therapeut sich dessen, was er erlebt oder leibhaft empfindet, deutlich gewahr wird und daß ihm diese Empfindungen verfügbar sind, so daß er sie dem Klienten mitzuteilen vermag, wenn es angemessen ist. Auf diese Weise ist der Therapeut in der Beziehung transparent für den Klienten und lebt offen die Gefühle und Einstellungen, die ihn im jeweiligen Augenblick durchströmen. Kongruenz bedeutet, daß der Therapeut seiner selbst gewahr ist, daß ihm seine Gefühle und Erfahrungen nicht nur zugänglich sind, sondern daß er sie auch durch sein Erleben in die Beziehung zum Klienten einbringen kann. Es bedeutet, daß es sich um eine direkte personale Begegnung mit dem Klienten handelt, eine Begegnung von Person zu Person. Es bedeutet, daß der Therapeut er selbst *ist* und sich nicht verleugnet (S. 31).

Bedingungsloses Akzeptieren und Wertschätzen

Bedingungslose Wertschätzung bedeutet, dass der Therapeut den Klienten, unabhängig davon, welche Erfahrungen und Gefühle er ausdrückt, betrachtet, respektiert und akzeptiert. Der Therapeut schätzt den Klienten unabhängig von jeglichen Bedingungen

und begegnet ihm mit einer warmen, schätzenden, akzeptierenden und nicht- lenkenden Haltung, frei von Wertungen und Urteilen (Rogers 2004, S. 27f).

Der gleiche Sachverhalt lässt sich auch so beschreiben, daß der Therapeut den Klienten schätzt wie Eltern ihr Kind schätzen- nicht weil er [,er‘ vom Autoren hinzugefügt] jede seiner Äußerungen und Verhaltensweisen gutheißt, sondern weil er ihn vollkommen und nicht nur unter bestimmten Bedingungen akzeptiert. Er steht nicht eigenen Gefühlen des Klienten bejahend und anderen ablehnend gegenüber. Er begegnet ihm mit einer warmen, entgegenkommenden, nicht besitzergreifenden Wertschätzung ohne Einschränkung und Urteile. (Rogers 2004,S. 27)

Empathie

Der Begriff der Empathie beschreibt die Fähigkeit des Therapeuten, die Gefühle des Klienten und dessen Bedeutungen zu erfassen und mit zu schwingen. Er bedeutet, dass der Therapeut in der Welt des Klienten „zu Hause“ ist (Rogers 2004, S. 23). Empathie ist ein „unmittelbares Gespür im Hier und Jetzt für die innere Welt des Klienten mit ihren ganz privaten personalen Bedeutungen, als ob es die Welt des Therapeuten selbst wäre, wobei allerdings der „Als ob Charakter nie verloren geht“ (Rogers 2004, S. 23).

3.2.2 Die sechs notwendigen und hinreichenden Bedingungen

In einem Aufsatz (“The necessary and sufficient conditions of personality change“), der 1957 im Journal of Consulting Psychology erstmals veröffentlicht wurde, formuliert Rogers sechs notwendige und hinreichende Bedingungen, die erfüllt sein müssen, wenn eine Veränderung der Persönlichkeit stattfinden soll. Rogers beschreibt sie als die Grundlage für den Prozess der Persönlichkeitsentwicklung. Sie gelten als notwendig, um eine Persönlichkeitsveränderung anzuregen und als hinreichend, um diese in Gang zu setzen (Rogers 1957, S. 241):

1. Zwei Personen befinden sich in psychologischem Kontakt („*two persons are in psychological contact*“).
2. Die erste Person, die Rogers als Klient bezeichnet befindet sich in einem Zustand der Inkongruenz, Angst oder Verletzlichkeit („*The first, whom we shall term the client, is in a state of incongruence, being vulnerable or anxious*“).

3. Die zweite Person, die Rogers als den Therapeuten bezeichnet, ist innerhalb der Beziehung kongruent und integriert. („*The second person, whom we shall term the therapist, is congruent or integrated in the relationship*“).
4. Der Therapeut empfindet dem Klienten gegenüber bedingungslose Beachtung („*The therapist experiences unconditional positive regard for the client*“).
5. Der Therapeut versteht den inneren Bezugsrahmen des Klienten auf empathische Weise und kann dies mit dem Klienten kommunizieren (*The therapist experiences an empathic understanding of the client's internal frame of reference and endeavors to communicate this experience to the client*“).
6. Die Vermittlung des empathischen Verständnis und der bedingungslosen Wertschätzung durch den Therapeuten gegenüber dem Klienten muss in minimalen Ausmaß erreicht werden („*The communication to the client of the therapist's empathic understanding and unconditional positive regard is to a minimal degree achieved*“).

Rogers hält keine weiteren Bedingungen für notwendig, um eine konstruktive Veränderung der Persönlichkeit zu erreichen: „No other conditions are necessary. If these six conditions exist, and continue over a period of time, this is sufficient. The process of constructive personality change will follow“ (Rogers 1957, S. 241).

1. *Der therapeutische Kontakt*

Die erste Bedingung des therapeutischen Kontakts kann als eine Vorbedingung bezeichnet werden, da ohne sie die folgenden Punkte keinen Sinn hätte.

2. *Die Verfassung des Klienten*

Inkongruenz bedeutet, dass zwischen dem aktuellen Erleben des Organismus und dem Selbstbild der Einzelperson eine Diskrepanz besteht. Nimmt die Person eine solche Inkongruenz, wenn auch nur unscharf, in sich wahr, so kommt es zu einem Spannungszustand bzw. Angst (Rogers 1957, S. 241f).

3. *Die Haltung des Therapeuten in der Beziehung*

Die dritte Bedingung sagt, dass der Therapeut innerhalb der Beziehung er selbst ist und sich gemäß seinem aktuellen Erleben präsentiert (Rogers 1957, S. 242). Dabei geht es allerdings nicht darum, dem Klienten seine eigenen Gefühle auszudrücken, sondern darum, weder sich selbst noch den Klienten zu täuschen.

It is not necessary (nor is it possible) that the therapist be paragon who exhibits this degree of integration, of wholeness, in every aspect of his life. It is sufficient that he is accurately himself in this hour of this relationship, that in this basic sense he is what he actually is, in this moment of time (Rogers 1957, S. 242).

4. *Bedingungslose positive Beachtung*

Die vierte Bedingung bezieht sich auf die unbedingt positive Beachtung und Wertschätzung, die der Therapeut dem Klienten entgegenbringen soll. Damit ist gemeint, dass der Therapeut seine positive Beachtung dem Klienten gegenüber an keine Bedingungen knüpft und der Klient so unbedingt positive Beachtung erfährt:

It means there are no conditions of acceptance, no feeling of „I like you only if you are thus and so.“ It means a „prizing“ of the person, as Dewey has used the term. It is at the opposite pole from selective evaluating attitude- “ You are bad in these ways, good in those.” It involves as much feeling of acceptance for the client’s expression of negative, “bad,” painful, fearful, defensive, abnormal feelings as for his expression of “good” positive, mature, confident, social feelings, as much acceptance of ways in which he is inconsistent as of ways in which he is consistent (Rogers 1957, S. 243).

5. *Einführendes Verstehen*

In der fünften Bedingung geht es darum, dass sich der Therapeut in das Erleben des Klienten einfühlt, als wäre es sein eigenes. Der Therapeut taucht in die private Welt des Klienten ein, ohne dabei die „als ob“ Qualität zu verlieren (Rogers 1957, S. 243). Für „einführendes Verstehen“ benutzte Rogers den Begriff der Empathie, welche wesentlich für den therapeutischen Prozess ist.

6. *Die Wahrnehmung des Therapeuten durch den Klienten*

Die letzte Bedingung bezieht sich auf den Therapeuten in der Wahrnehmung des Klienten. Der Klient nimmt die formulierten Eigenschaften (Einführung und Akzeptieren) des Therapeuten wahr. Wenn das nicht der Fall ist, so kann der therapeutische Prozess entsprechend der Hypothese, dass eine gesicherte Persönlichkeitsveränderung nur in einer Beziehung auftritt, nicht angeregt werden (Rogers 1957, S.244).

3.2.3 Forschung

Die enge Verbindung von therapeutischer Praxis und empirischer Forschung ist ein wesentliches Merkmal des personenzentrierten Ansatzes. Von Beginn an legte Rogers großen Wert auf die empirische Erforschung seiner Methode. Während die Betonung

zunächst auf der Prozessforschung lag, um angemessenes Therapeutenverhalten und dessen Auswirkung auf den Klienten zu erforschen, fand im späteren Verlauf die Wirksamkeit und der Erfolg der Therapie, insbesondere die Veränderung des Klienten, besondere Beachtung (Hutterer 2002, S. 98).

1954 veröffentlichten Rogers und Dymond eine Studie zur Wirksamkeit von Einzelpsychotherapie, die anschließend von Rogers und seinen wissenschaftlichen Mitarbeitern ergänzt wurde (Hutterer 2002, S. 99).

Besonders die Zeit, die Rogers in Chicago verbrachte, war auch in Bezug auf die Forschung sehr fruchtbar. So stieg in dieser Zeit die Zahl von zu Forschungszwecken aufgezeichneten Interviews von 4000 im ersten Jahr auf 11000 Interviews im Jahr 1957 (Groddeck 2006, S. 93).

Rogers machte es sich zur Aufgabe, das Konzept der nicht- direktiven Beratung zu einem psychologisch begründeten psychotherapeutischen Konzept zu entwickeln und dieses mit entsprechenden Studien zu stützen (Groddeck 2006, S. 93f).

Zahlreiche Studien und Meta- Studien liegen vor, welche die Wirksamkeit der klientenzentrierten Psychotherapie in der Anwendung auf unterschiedliche Störungsbilder bestätigen (vgl. auch Greenberg/ Elliot/ Lieatar 2004; Stiles/ Barkham/ Twigg/ Clark & Cooper 2007).

4 Der Begriff der Person im personenzentrierten Ansatz

In diesem Kapitel soll der Frage nachgegangen werden, was es für Rogers bedeutet, Person zu werden, Person zu sein.

Der Titel eines seiner meist verkauften Werke „On becoming a Person“² impliziert, dass das, was Rogers als Person bezeichnet, erst werden muss, dass der Mensch nicht von Geburt an auch Person ist.

Wie aber wird der Mensch zur Person, was muss er dazu beitragen und inwiefern ist sein Person- werden von der Umwelt abhängig? Welche Bedingungen sind förderlich und tragen zur Entwicklung bei, welche dagegen sind hinderlich und hemmend auf dem Weg zur Person? Welches sind die zentralen Begriffe der Persönlichkeitstheorie Rogers‘ und welche Theorien liegen ihnen zu Grunde? Diese Fragen sollen im Verlauf dieses Kapitels bearbeitet und geklärt werden.

Wesentliche Begriffe der Persönlichkeitstheorie Rogers‘ sind Organismus, Selbst und Motivation. Im ersten Teil dieses Kapitels soll daher jenen Theorien nachgegangen werden, die für diese Begriffe prägend und von Bedeutung waren.

Von Kurt Goldstein stammt der Begriff der Tendenz zur Selbstaktualisierung, die in dessen organismischer Theorie eine tragende Rolle spielt.

Abraham H. Maslow gilt als Begründer der Humanistischen Psychologie und setzte mit ihr der Psychoanalyse und dem Behaviorismus eine *dritte Kraft* entgegen. Im Mittelpunkt seiner Motivationstheorie steht eine sechsstufige Bedürfnishierarchie, welche die Hauptmotive des menschlichen Lebens darstellt. An oberster Stelle der Hierarchie steht das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung. Maslow betont, dass jeder Mensch mit einer Wachstumsmotivation ausgestattet ist.

Andras Angyal prägte die Begriffe der Biosphäre und des symbolischen Selbst.

Die Begriffe der genannten Autoren haben eine wesentliche Bedeutung für den Personenbegriff des personenzentrierten Ansatzes und sollen daher im Folgenden dargestellt werden.

² Unter dem deutschen Titel „Entwicklung der Persönlichkeit“ erschien das Buch erstmals 1973 beim Ernst Klett Verlag (Stuttgart).

4.1 Theoretische Hintergründe des Begriff der Person im personenzentrierten Ansatz

4.1.1 Die Organismische Theorie nach Kurt Goldstein

Der Begriff des Organismus spielt eine zentrale Rolle in der Persönlichkeitstheorie des personenzentrierten Ansatzes. Besonders beeinflusst wurde der rogerianische Begriff des Organismus von der Organismischen Theorie im Sinne von Kurt Goldstein, einem deutschen Neurologen. Die Grundzüge seiner Organismischen Theorie und deren Hauptbegriffe werden nachfolgend dargestellt.

Der Begriff der Selbstverwirklichung geht auf Goldstein zurück. In seiner organismischen Theorie betrachtet er den Menschen aus holistischem Auge und zeichnet ein Menschenbild, das als organismisches zu benennen ist. (Ludwig- Körner 1993, S. 70). Seine Ausführungen und sein Hauptwerk „Der Aufbau des Organismus“ (1934)³ hatten großen Einfluss auf die Humanistische Psychologie und so kann Goldstein zu Recht als Vorläufer dieses Paradigmas bezeichnet werden.

Ideengeschichtlich betrachtet stehen Goldstein und seine Theorie zwar in Zusammenhang mit der Gestaltpsychologie, doch ist sie laut Hutterer (1998) mehr als eine „Anwendung von Gestaltprinzipien auf den Organismus unter besonderer Berücksichtigung der biologischen Seite“ zu verstehen:

Obwohl die Gestaltpsychologie viele Bereiche umfaßte, ist sie nicht als eine organismische Theorie im engeren Sinne zu verstehen, da sie dazu tendierte, ihr wissenschaftliches Interesse auf Phänomene der bewußten Wahrnehmung zu beschränken und nur wenige Aussagen über den Organismus selbst machte. Die organismische Theorie im engeren Sinne erinnert jedoch in einigem an feldtheoretische Überlegungen der Gestalttheoretiker, und sie hat einige Konzepte und Überlegungen von der Gestaltpsychologie ausgeborgt. Man kann sie daher als Anwendung von Gestaltprinzipien auf den Organismus unter besonderer Berücksichtigung der biologischen Seite verstehen. (S. 163)

Der Organismus ist eine einheitliche Ganzheit und keine Reihe von verschiedenen Teilen. Die Betonung liegt dabei auf der Einheit, Integration, Kohärenz und Festigkeit der normalen menschlichen Persönlichkeit.

³ Die Erstveröffentlichung war 1934 in deutscher Sprache, schon 1939 erschien die englische Übersetzung unter dem Titel „The Organism“ (New York: American Book Company)

Organisation und Organisiertheit kennzeichnen den normalen Zustand der Persönlichkeit, Desorganisation dagegen den pathologischen. Das Bewusstsein und der Körper sind miteinander verbunden. So sind die Fähigkeiten des Bewusstseins vom Körper abhängig, ebenso wie Organe und Prozesse des Körpers vom Bewusstsein nicht unabhängig sind (Hutterer 1998, S. 163). Isoliert man einen Teil des Organismus, so erhält man ein eingeschränktes Bild von ihm. Die Teile und Funktionen stehen in Wechselwirkung zueinander, da das, was im Einzelnen geschieht, das Ganze betrifft. So schreibt Goldstein „ bei jeder Veränderung an einer Stelle des Organismus treten gleichzeitig solche an verschiedenen anderen Stellen auf“ (Goldstein 1965, S. 131).

Die Dynamik des Organismus wird von drei wesentlichen Prinzipien reguliert:

1. *Zentrieren des Organismus*
2. *Selbstaktualisierung*
3. *Arrangieren mit der Umwelt*

Zentrieren des Organismus

Die im Organismus vorhandene Energie wird gleichmäßig verteilt, dabei bildet sie einen Zustand mittlerer Spannung, der dem Wesen des Organismus „adäquat“ (Goldstein 1965, S. 75) ist. Die Rückkehr zu einem mittleren Spannungszustand nennt Goldstein Ausgleich (Hutterer 1998, S. 166). Ein erhöhter Spannungszustand, der zum Beispiel durch Hunger entsteht, wird durch den Verzehr von Nahrung gedämpft und bei Müdigkeit wird geruht. Das Ziel eines gesunden Organismus ist die Rückkehr in einen Zustand mittlerer Spannung (Hutterer 1998, S. 166). Durch die Tendenz zur Zentrierung des Organismus können Umweltaforderungen am besten bewältigt werden. So schreibt Goldstein (1934):

Wir sahen ein dass diese Bestimmung nicht genügte, dass immer die Tendenz zum Ausgleich dazu gehört, vermöge der diejenige Situation herbeigeführt wird, in der die besten Leistungen - im Sinne des Wesens des Organismus - ausgeführt werden können: Die Tendenz zur ausgezeichneten Situation entspricht also dem Ausgleichsvorgang, der den Organismus immer wieder in die Situation bringt, in der er (unter den obwaltenden Umständen) Bestes, Adäquatestes leistet. (S. 236)

Die Tendenz der Zentrierung ist ein Mittel „ die Ordnung des Organismus trotz Störung aufrecht zu erhalten“ (Goldstein 1965, S. 236). Der Organismus ist in seiner Auswahl der Reize auf die er reagiert selektiv und reagiert nur auf solche, mit denen er sich auseinandersetzen kann (Goldstein 1965, S. 78).

Vorgänge aus der Umwelt haben nur dann eine Wirkung, wenn sie von enormer Stärke sind. Allerdings kommt es hier laut Goldstein nicht zu Leistungen, sondern vielmehr zu schweren Erschütterungen des gesamten Organismus, die den *Systemzusammenhang des Organismus* (Goldstein 1965, S. 78) bedrohen. Goldstein nennt dies eine *Katastrophenreaktion* (Goldstein 1965, S. 79). Das Schwanken zwischen den Zuständen der Erschütterung und der Balance, dem Sein in Ordnung und in Unordnung, bedeutet für Goldstein lebendig sein und stellt normale Vorgänge des Lebens dar (Goldstein 1965, S. 351). So geht der „Gesunde in seiner Bewältigung der Welt von einem Zustand der Erschütterung zu einem anderen“ (Goldstein 1965, S. 195).

Der Organismus in Auseinandersetzung mit der Umwelt

Goldstein betont nicht nur die inneren Determinanten des Organismus, sondern auch die Bedeutung der Auseinandersetzung mit der Umwelt. So stellt diese einerseits eine Quelle von Störungen dar, die überwunden werden muss, bietet andererseits aber eine Quelle an Hilfsmitteln und Anregungen für die Weiterentwicklung seiner Möglichkeiten und Fähigkeiten (Hutterer 1998, S. 170).

Die Auseinandersetzung mit der Umwelt fordert den Organismus heraus, den Reizen seiner eigenen Beschaffenheit entsprechend zu reagieren und Kräfte zu mobilisieren, um in einen mittleren Spannungszustand zurückzukehren. Von solchen Quellen der Störung oder in- adäquaten Reizen ist der Organismus stets umgeben, so Goldstein (1934):

Da ja der Organismus nie in völlig adäquatem Milieu leben kann, sondern sich immer gegen inadäquate Reize, d.h. ja solche, die isolierte Wirkung hervorrufen, durchsetzen muss, so erfolgen die Reaktionen ja kaum je so, dass es zu einer idealen Organismus- Welt adäquaten Figurbildung kommt, die Ruhe für den Organismus und die Welt bedeutete, sondern fast immer besteht doch ein gewisses Ungleichgewicht, das auf Seiten des Organismus durch die entgegengesetzte Phase zum Ausgleich gebracht wird, gewöhnlich hindurchgehend durch eine allmählich immer kleiner werdende Kurvenhöhe, bis diese mehr oder weniger in eine Horizontale ausläuft. (S. 186)

Wo es dem Organismus nicht mehr möglich ist, auf Reize zu reagieren, da diese zu stark sind, kommt es zu Katastrophenreaktionen, die als Erschütterung bzw. Angst erlebt werden. Diese Katastrophen sind aber auch der Ausdruck der Individualität des Organismus. Die verschiedenen Organismen werden unterschiedlich auf Reize aus der Umwelt reagieren und unterschiedliche Zusammenstöße werden unterschiedliche

Reaktionen oder Katastrophen hervorrufen (Goldstein 1965, S. 351). Die Zusammenstöße mit der Umwelt sind notwendig, damit sich der Organismus weiterentwickelt und gestaltet.

Die Selbstaktualisierungstendenz

Jeglicher Motivation, die den Organismus antreibt, ist die Selbstaktualisierungstendenz übergeordnet. Sie ist die Energie- und Antriebsquelle, die den Organismus zu Handlungen motiviert. (Hutterer 1998, S. 167). Hutterer (1998) zitiert Goldstein (1965) wie folgt:

(...) daß der Organismus geleitet wird durch die Tendenz, soviel wie möglich seine individuellen Fähigkeiten, seine ‚Natur‘ in der Welt zu aktualisieren. Diese Natur ist, was wir psychosomatische Konstitution nennen, und soweit es in einer bestimmten Phase betrachtet wird- das individuelle Muster, der ‚Charakter‘, den die betreffende Konstitution im Verlauf der Erfahrung erreicht hat. Diese Tendenz, seine Natur zu aktualisieren, ‚sich selbst‘ zu aktualisieren, ist der Grundantrieb, der einzige Antrieb, durch den das Leben des Organismus bestimmt ist. (S. 168)

Der Organismus wird von der Tendenz der Selbstaktualisierung beherrscht. Während die Selbstaktualisierungstendenz des kranken Organismus lediglich in Richtung der Erhaltung der gegenwärtigen Verfassung geht⁴, strebt die Selbstaktualisierungstendenz des gesunden Organismus in Richtung Fortschritt und Aktivität: „Normal behavior corresponds to a continual change of tension, of such a kind that over and again that state of tension is reached which enables and impels the organism to actualize itself in further activities, according to its nature“ (Goldstein 1960, S. 197).

Der „normale“ Organismus wird durch fortwährende, sich verändernde Spannungen zu seiner Selbstaktualisierung angetrieben. Unterschiedliche Triebe scheinen unabhängig von der Selbstaktualisierungstendenz zu sein, doch verfolgen sie immer auch die Absicht des Organismus sich zu aktualisieren:

Under various conditions, various actions come into the foreground, and while they thereby seem to be directed toward different goals, they give the impression of indepently existing drives. In reality however, these various capacities which belong to the nature of the organism, and occur in accordance with those instrumental processes which are then necessary prerequisites of the self- actualization of the organism (Goldstein 1960, S. 198).

⁴ Bei einem kranken Organismus ist die Erhaltung des Selbst (*Self- Preservation*) die einzig mögliche Form der Selbstaktualisierung (Goldstein 1960, S. 197).

Je nach Bedingung treten unterschiedliche Handlungen in den Vordergrund, die darauf gerichtet sind, jene Bedürfnisse zu befriedigen, die in jenem Augenblick der Selbstverwirklichung des Organismus dienen.

Rogers hat Goldsteins Begriff der Selbstaktualisierung viel Beachtung geschenkt und ihn in umgeänderter Form in sein Persönlichkeitskonzept integriert. Rogers unterscheidet zwischen der Tendenz zur Aktualisierung (in Bezug auf den Gesamtorganismus) und der Tendenz zur Selbstaktualisierung (in Bezug auf das Selbst) (Hutterer 1998, S. 175). Im Rahmen der Aufarbeitung des Personenbegriffs von Rogers wird diesem Aspekt vertiefende Beachtung geschenkt werden.

4.1.2 Die Motivationstheorie von Maslow

Die Motivationstheorie ist eine holistisch- dynamische Theorie und geht auf Abraham H. Maslow zurück (1908- 1970).

Maslow verfolgte das Ziel, neben der Psychoanalyse und dem Behaviorismus eine „Dritte Kraft“ innerhalb der Psychologie zu begründen. Er gilt als der Urheber des Begriffs der Humanistischen Psychologie (Ludwig-Körner, 1993, S. 83). Maslow übernahm den Begriff der Selbstaktualisierung von Kurt Goldstein, mit dem er an der Brandeis Universität in Boston tätig war. Im Mittelpunkt von Maslows Motivationstheorie steht eine sechsstufige Bedürfnishierarchie, die die Hauptmotive des menschlichen Lebens darstellt:

- *Die physiologischen Bedürfnisse,*
- *die Sicherheitsbedürfnisse,*
- *die Bedürfnisse nach Zuneigung und Liebe,*
- *die Bedürfnisse nach Achtung,*
- *die Bedürfnisse nach Selbstverwirklichung*

(Maslow 1977)

Die Befriedigung der niedrigen Bedürfnisse muss erst erfüllt sein, um die höheren Bedürfnisse zu erwecken. So steht bei einem Menschen, dessen physiologische Bedürfnisse zum Beispiel nach Nahrung, nicht erfüllt sind, allein deren Befriedigung im Vordergrund seines Erlebens. Erst wenn diese befriedigt sind, kann ein anderes Bedürfnis, zum Beispiel das nach Sicherheit in Erscheinung treten. Auf der höchsten

Stufe der Bedürfnishierarchie stehen die Bedürfnisse nach Selbstverwirklichung. Der Begriff der Selbstverwirklichung

(...) bezieht sich auf das menschliche Verlangen nach Selbsterfüllung, also auf die Tendenz, das zu aktualisieren, was man an Möglichkeiten besitzt. Diese Neigung kann als das Verlangen formuliert werden, immer mehr zu dem zu werden, was man idiosynkratisch ist, alles zu werden, was zu werden man fähig ist (Maslow 1977, S. 89).

Maslow schreibt Menschen, die sich selbst verwirklichen, eine Reihe von Eigenschaften zu. Um diese Eigenschaften zu erarbeiten, führte er ein recht umfangreiches Forschungsprojekt durch, das auf zwei Jahre geplant war, jedoch früher abgebrochen werden musste (Maslow 1977).

Menschen, die sich selbst verwirklichen, zeichnen sich nach Maslow durch folgende Eigenschaften aus:

1. Sie können Menschen angemessen einschätzen und haben eine realistische Wahrnehmung.
2. Sie akzeptieren sich und andere, inklusive der Schwächen und Unzulänglichkeiten.
3. Sie sind mit Spontanität, Einfachheit und Natürlichkeit ausgestattet.
4. Sie haben eine problemorientierte anstelle einer ichzentrierten Haltung und sind gegenüber Fragen der Philosophie und Ethik aufgeschlossen.
5. Sie können Einsamkeit ertragen, sind unabhängig von anderen und können in Problemsituationen ihre Objektivität wahren.
6. Sie sind von ihrer sozialen und physischen Umwelt unabhängig. Sie führen ihr Leben selbstbestimmt und unabhängig von der Befriedigung äußerer Quellen. Sie werden als „in sich abgeschlossen“ (*self-contained*) beschrieben.
7. Sie begegnen Menschen, neuen Erfahrungen, Kunst, Natur immer wieder mit Begeisterung, Ehrfurcht und Freude.
8. Sie besitzen die Fähigkeit, mystische oder Grenzerfahrungen zu erleben.
9. Sie verfügen über ein Gemeinschaftsgefühl.⁵
10. Sie sind zu tiefen, interpersonellen Beziehungen fähig.
11. Sie verhalten sich demokratisch jedem menschlichen Leben gegenüber, ungeachtet der Rasse, Klasse, Geschlecht, Religion etc.
12. Sie sind in der Lage zwischen Gut und Böse zu unterscheiden, verhalten sich ethisch korrekt und geben dem Zweck in der Regel mehr Bedeutung, als dem Mittel.
13. Sie haben einen nicht feindseligen, philosophischen Sinn für Humor.

⁵ Den Begriff des Gemeinschaftsgefühl übernahm Goldstein von Alfred Adler. Das Gemeinschaftsgefühl gilt als der Grundpfeiler der Individualpsychologie. Der Begriff erfasst den Menschen als ein soziales Lebewesen und deutet alle Vorkommnisse als zwischenmenschliche Wechselwirkung (Rattner 2006, S. 41). Befunde müssen auf das Gemeinschaftsgefühl bezogen werden, wenn sie begriffen werden sollen. Mitmenschlichkeit gilt als die Basis der menschlichen Existenz. Kultureller Fortschritt ist nur auf Grund der gemeinschaftlichen Lebensweise der Menschen möglich (Rattner 2006, S. 41).

14. Sie sind kreativ in ihrer Lebensgestaltung und der Art, wie sie ihre Aufgaben ausführen.
15. Sie befinden sich im Widerstand zu gesellschaftlicher Anpassung.

(Maslow 1977, S. 216ff)

Maslow betont, trotz diesen Katalogs an Eigenschaften des selbstverwirklichten Menschen, dass dieser auch selbstverwirklicht nicht perfekt ist, da es keine *perfekten menschlichen Wesen* gibt (Maslow 1977, S. 252). Auch der Mensch, der sich selbst verwirklicht hat, kann einen Wutausbruch haben, ängstlich reagieren oder sich einer Situation unangemessen verhalten.

Jedes menschliche Wesen ist mit einer Wachstumsmotivation ausgestattet, die in Richtung Selbstverwirklichung strebt. Auch wenn sie durch falsche Erziehung, Lebensweisen, Einflüsse und Gewohnheiten verzerrt und verschüttet wird, verschwindet sie doch niemals komplett (Hutterer 1998, S. 324).

Der Wachstumsmotivation steht die Defizitmotivation gegenüber, die eine Aufhebung von Mängeln anstrebt.

So ist der defizitmotivierte Mensch lediglich darum bemüht, seine Grundtriebe zu befriedigen und einen Zustand im Gleichgewicht zu halten. Im Gegensatz dazu geht der wachstumsmotivierte Mensch das Risiko ein, aus dem Gleichgewicht zu geraten, wenn ihn das der Selbstverwirklichung näher bringen würde (Hutterer 1998, S. 324).

4.1.3 Andras Angyal und das symbolische Selbst

In Bezug auf die Tendenz nach zunehmender Autonomie und Differenzierung verweist Carl Rogers auf Andras Angyal (Hutterer 1998, S. 190).

Angyal (1902-1960) prägte den Begriff der Biosphäre. Biosphäre meint eine organisierte Einheit, die das Individuum und die Umgebung als Aspekte einer einzigen Realität umfasst.

Accordingly I propose to call realm in which the biological total process takes place the „biosphere“, that is, the realm or the sphere of life. The biosphere includes both the individual and the environment, not as interacting parts, not as constituents which have independent existence, but as aspects of a single reality which can be separated only by abstraction.” (Angyal 1967, S. 100).

Eine morphologische Unterscheidung zwischen Umwelt und Organismus ist nicht möglich. Laut Angyal ist das Leben seinem Wesen nach dynamisch und dementsprechend scheint es naheliegend, dass Organismus und Umwelt in dynamischen Bedingungen definiert werden. Jeder biologische Prozess ist das Ergebnis dieser beiden Faktoren und in welchem Verhältnis sie zu einander stehen.

Thus we may speak of organismic and autonomous government, a, and environmental or heteronymous government, h. Every biological process is a resultant of these two factors and can be expressed in the ratio of a: h. The relative values of a and h differ greatly in the various manifestations of life (Angyal 1967, S. 122).

Angyal betont, dass die biologischen Prozesse nie ausschließlich von Umwelt oder Organismus dominiert werden, sondern dass ihr Charakter immer „biosphärisch“ ist (Hutterer 1998, S. 188):

Exclusively organismic and exclusively environmental determinations do not exist. They are only concepts of limit. They mark the two opposite poles of life. Both types of government (...) extend from one pole to another in the way of a gradient of decrease (Angyal 1967, S. 122).

Angyal unterscheidet zwischen verschiedenen Biosphären, die sich durch ihren Grad an Rigidität und Plastizität unterscheiden: So verlaufen Aktivitäten eines rigiden Systems lokal, stabil, automatisch und eher unbewusst, während Aktivitäten eines plastischen Systems flexibel und eher unstabil sind, sich mit benachbarten Systemen vermischen und bewusst sind (Hutterer 1998, S. 188).

Durch die Zugkräfte von Organismus und Umwelt entsteht in der Biosphäre eine Spannung, auf welche der Mensch mit einer Tendenz zur Selbstbestimmung und Autonomie reagiert. Diese Tendenzen können als eine Neigung verstanden werden, nach den eigenen Bedürfnissen leben zu wollen (Ludwig- Körner 1993, S. 65).

Eines der wichtigsten Systeme des Organismus ist das symbolische Selbst. Das symbolische Selbst umfasst alle Ideen und Selbstbilder des Menschen von sich, „die Summe all jener Vorgänge und Zustände über sich selbst, die einmal bewusst geworden sind (Hutterer 1998, S. 189).

Das symbolische Selbst stellt seine eigene Autonomie innerhalb des Organismus her, „a state within a state“ (Angyal 1967 , S. 123). Dies führt zu einer Spaltung innerhalb der Persönlichkeit, da das symbolische Selbst dazu neigt, die gesamte Persönlichkeit zu regieren, wozu es allerdings nicht qualifiziert ist. „This creates a split in the personality

organization which is greatly aggravated by the fact that the symbolic self tends to take over the government of the total personality, a task for which it is not qualified“ (Angyal 1967, S. 123). Zur Führung der gesamten Persönlichkeit ist das symbolische Selbst nicht qualifiziert, da es nicht zwingendermaßen ein realistisches Bild von der Umwelt hat und es sich aus subjektiven Meinungen und Empfindungen erschließt:

(...) first, that the conscious self is not an entirely reliable image of the subject and, secondly, only a small part of the biological subjects reaches the level of symbolization, while a great part of it does not become conscious at all (Angyal 1967, S. 123).

So können Aktivitäten des Organismus, die sich am symbolischen Selbst orientieren, destruktiv für die Befriedigung von dessen Bedürfnissen sein.

Die relative Autonomie des symbolischen Selbst sieht Angyal als die verwundbarste Stelle der menschlichen Persönlichkeitsstruktur. „The conscious self, by overstepping the realm of its legitimate influence, may become a destructive factor. The relative autonomy of the symbolic realm within the total organism is the most vulnerable point of the human personality organization“ (Angyal 1967 S.123).

Der Gedanke des symbolischen Selbst und der Autonomie wurde von Rogers aufgegriffen. Rogers bezeichnet die Welt als ein Erfahrungsfeld, das alles umschließt, was der Organismus bewusst und unbewusst erfährt. Erfahrungen werden anhand der Symbolisierung im Bewusstsein gegenwärtig. „Es ist zu vermuten, dass Angyal recht hat, wenn er sagt, daß Bewußtsein aus der Symbolisierung eines Teils unserer Erfahrung besteht“ (Rogers 2005, S. 418).

Auch im Punkt des Strebens des Organismus nach Autonomie nimmt Rogers Bezug zu Angyal:

(...) Seine Bewegung geht, wie Angyal angedeutet hat, in die Richtung einer wachsenden Selbstbeherrschung, Selbstregulierung und Autonomie und weg von abhängiger Kontrolle oder Kontrolle durch äußere Kräfte. Das trifft für unbewußte, organische Prozesse wie die Regulierung der Körpertemperatur zu wie auch für solche einmalig menschlichen und intellektuellen Funktionen wie die Wahl von Lebenszielen (Rogers 2005, S. 422).

4.2 Begriffsunterscheidungen: Organismus und Selbst

An dieser Stelle soll geklärt werden, wie Rogers die für seine Persönlichkeitstheorie relevanten Begriffe des Organismus, des Selbst und des Ich definiert und von einander abgrenzt.

4.2.1 Organismus

Als Antwort auf die Frage nach seiner Verwendung der Begriffe Organismus, Person und Selbst, die im Rahmen eines Encounterseminars in Salzburg an Rogers gestellt wurde⁶, definiert er den Organismus wie folgt: „I use the term >organism< for the biological entity. The actualizing tendency exists in the organism, in the biological human organism (...).“ (Rogers/ Schmid 1995, S. 127/ 128).

Rogers verwendet den Begriff des Organismus, wenn er vom biologischen Leben spricht. Der Organismus reagiert immer als ein Ganzes und ist ein „total organisiertes System“ (Rogers 2005, S. 422). Schon eine kleine Veränderung in einem Teil des Organismus kann zu Veränderungen in anderen Teilen führen.

Zudem hat der Organismus die Aktualisierungstendenz, die allen psychischen und physischen Bedürfnissen übergeordnet ist. Sie beschreibt die Tendenz des Organismus, sich entsprechend aller seiner Möglichkeiten in dem Maß zu entwickeln, dass sie der *Erhaltung* und *Förderung* des Organismus dienen (Rogers 2005, S. 422).

Der Organismus aktualisiert sich in der Richtung von größerer Differenz von Organen und von Funktionen. Er bewegt sich in Richtung auf begrenzte Ausdehnung durch Wachsen, Ausdehnung durch Erweiterung seiner selbst vermittelt seiner Werkzeuge und Ausdehnung durch Reproduktion. Er bewegt sich in Richtung auf größere Unabhängigkeit oder Selbstverantwortlichkeit“ (Rogers 2005, S. 422).

Der gesunde Organismus strebt nach Unabhängigkeit, nach eigenen Erfahrungen und weg von äußerer Kontrolle (Rogers 2005, S. 424).

⁶ Rogers wurde von der „Arbeitsgemeinschaft Personenzentrierte Gesprächsführung (apg)“ nach Österreich eingeladen. Im Rahmen eines Encounterseminars fand eine Diskussion um die theoretischen Aspekte des personenzentrierten Ansatzes statt. In dieser Diskussion bat Peter F. Schmid Rogers um eine Begriffsdefinition (Rogers/ Schmid 1995).

4.2.2 Selbst

Der Begriff des Selbst beschreibt eine „organisierte, in sich geschlossene Gestalt“ (Rogers 1989, S. 26).

Diese Gestalt entwickelt sich durch die Wahrnehmung der Beziehungen des Ichs zu anderen Personen und Aspekten des Lebens. Diese Wahrnehmungen müssen zwar nicht zwingend bewusst sein, beeinflussen das Selbst aber dennoch. So beschreibt Rogers das Selbst als eine „fließende, eine wechselnde Gestalt, um einen Prozeß, der zu jedem beliebigen Zeitpunkt eine spezifische Wesenheit ist und zumindest teilweise durch operationale Begriffe erfaßbar“ (Rogers 1989, S. 26).

Das Wahrnehmungsfeld, auf dessen Grundlage sich das Selbst entwickelt, besteht aus Erfahrungen des Organismus, die bewusst und unbewusst erfahren werden. Wie eine Erfahrung wahrgenommen wird, kann nur in Maßen von Außen begriffen werden, den vollkommenen Sinn und die Bedeutung kann nur das Individuum selbst kennen:

(...) gleichgültig auch, wie sehr wir uns bemühen, den wahrnehmenden Organismus zu messen- durch psychometrische Tests oder physiologische Instrumentarien-, die Tatsache bleibt, daß das Individuum der einzige ist, der wissen kann, wie die Erfahrung wahrgenommen wurde. Ich kann niemals vollständig und gänzlich wissen, wie ein Nadelstich oder das Versagen bei einem Examen vom anderen erfahren wurde. Die Welt der Erfahrung ist für jedes Individuum in einem sehr bedeutungsvollen Sinne eine private Welt (Rogers 2005, S. 419).

Davon ausgehend, dass sich das Selbst aus einem Teil des gesamten Wahrnehmungsfeldes formt, spielen die Erfahrungen des Individuums und die daran geknüpften Bewertungsbedingungen für die Entwicklung des Selbst eine tragende Rolle. Rogers nennt drei Möglichkeiten des Individuums, mit Erfahrungen umzugehen (Rogers 2005, S. 434):

1. Erfahrungen werden symbolisiert, wahrgenommen und in Beziehung zum Selbst gesetzt.
2. Erfahrungen werden ignoriert, da es keine wahrgenommene Beziehung zur Selbst- Struktur gibt.
3. Erfahrungen werden verleugnet oder verzerrt symbolisiert, da die Erfahrung nicht mit der Struktur des Selbst übereinstimmt.

Die erste Gruppe von Erfahrungen sind die Erfahrungen, die in das Bewusstsein aufgenommen und in Beziehung zur Selbststruktur gesetzt werden, weil sie dem Selbst entsprechen oder Bedürfnisse des Selbst befriedigen können. Diejenigen Erfahrungen

werden ausgewählt, die zu dem jeweiligen Selbstkonzept passen. Jemand, dessen Selbstkonzept es entspricht, unsympathisch auf seine Mitmenschen zu wirken, nimmt das Erleben einer unfreundlichen Erfahrung eher wahr als eine freundliche oder neutrale. Ein Waschsalon, der einem Studenten viele Jahre lang nicht aufgefallen ist, erhält dann Bedeutung, wenn seine eigene Waschmaschine defekt ist. Zeitungsartikel und Reportagen über ein Land waren lange unbemerkt, bis eine Reise in das entsprechende Land geplant ist und Reportagen und Artikel nun allgegenwärtig zu sein scheinen.

Die zweite Gruppe von Erfahrungen sind jene, die dem Konzept vom Selbst weder widersprechen und es noch bekräftigen. Diese Erfahrungen scheinen ohne Bedeutung für das Selbst zu sein und werden deshalb ignoriert. So zum Beispiel der Waschsalon, der auf dem täglichen Weg des Studenten zur Universität liegt und unbemerkt blieb, bis zu dem Tag an dem er dazu dienen kann, die Bedürfnisse des Selbst des Studenten zu befriedigen.

Es ist zweifellos wahr, daß der größte Teil unserer Sinnes- Erfahrungen auf diese Weise ignoriert wird, nie auf die Ebene der bewußten Symbolisierung gehoben wird und nur als organische Wahrnehmung existiert, ohne jemals auf irgendeine Weise in Beziehung zu dem organisierten Konzept vom Selbst oder zu dem Konzept vom Selbst in Bezug zur Umgebung gesetzt worden zu sein (Rogers 2005, S. 435).

Der dritten Gruppe von Wahrnehmungen und Erfahrungen schreibt Rogers die größte Bedeutung zu. Das sind jene Erfahrungen, die mit der Struktur des Selbst nicht übereinstimmen und daran gehindert werden, ins Bewusstsein einzudringen.

Erfahrungen können vor dem Bewusstsein verleugnet werden, ohne dass sich das Individuum dieser Erfahrungen je bewusst war. Dem bewussten Wahrnehmen einer Erfahrung kann eine „unterscheidende, wertende, physiologische, organismische“ (Rogers 2005, S. 437) Reaktion auf diese Erfahrung vorrausgehen, so dass eine genaue Symbolisierung und das Bewusstwerden einer Erfahrung vermieden werden kann (Rogers 2005, S. 437).

Rogers betont dabei, dass Wahrnehmungen und Erfahrungen nicht vermieden werden, weil sie herabsetzend oder entwürdigend sind, sondern weil sie widersprüchlich sind und dem Selbst nicht entsprechen. „ Es scheint eben so schwierig zu sein, eine Wahrnehmung zu akzeptieren, die das Selbst-Konzept in sozial akzeptabler Richtung

verändern würde, wie eine Wahrnehmung zu akzeptieren, die es in einer sozial tadelswerten Richtung verändern würde“ (Rogers 2005, S. 436).

Das Selbst ist außerstande, organische Tatsachen, wie ein Verlangen nach sexueller Befriedigung oder Aggressivität zu verhindern. Das Selbst kann die Symbolisierung dieser Verlangen, die dadurch ein Teil des Bewusstseins werden würden, allerdings verhindern, wenn sie eine Bedrohung für sein Konzept darstellen würden (Rogers 2005, S. 437).

Der Organismus reagiert also auf jene Erfahrungen und nimmt solche Verhaltensweisen auf, die mit dem Selbst übereinstimmen und es aufrecht erhalten. Das können auch Verhaltensweisen sein, die für den Organismus schädlich sind. Es kommt dann zu Inkongruenzen zwischen Selbst und Erfahrung, wenn sich das Individuum anders wahrnimmt als es eine exakte Symbolisierung seiner Erfahrung ergeben würde. Es entstehen Widersprüche zwischen dem Selbst und der Erfahrung. Die Person befindet sich in einem Zustand innerer Spannung und Verwirrung, da ein Teil des Verhaltens durch die Aktualisierungstendenz, ein anderer Teil aber durch die Selbstaktualisierungstendenz gesteuert wird. Es kommt so zu einem verwirrenden und ungeordneten Verhalten des Individuums (Rogers 1989, S. 29).

Von großer Bedeutung für die Entwicklung des kindlichen Selbst sind die Werte, die Eltern den Erfahrungen des Kindes zuschreiben. Rogers geht davon aus, dass dem Kind ein Verlangen nach Liebe und Zuneigung von den Eltern innewohnt. Ob es diese Liebe erhält, hängt von den Bewertungen ab, die die Eltern den Aktivitäten des Kindes zuschreiben. Ein Kind, das Gefallen und Befriedigung daran findet, seinen kleinen Bruder zu schlagen, erfährt gegebenenfalls eine ernsthafte Bedrohung seines Selbst, wenn die Eltern es als schlecht und nicht liebenswert tadeln. Das Kind gerät nun in ein Dilemma, denn würde es vor seinem Bewusstsein zugeben, dass das Schlagen seines Bruders eigentlich eine Befriedigung ist, würde das im Widerspruch mit dem Bild des Selbst als geliebt werdend und liebenswert stehen (Rogers 2005, S. 433). Die Erfahrungen der Eltern werden von dem Kind als die eigenen erfahren, integriert und verzerrt symbolisiert.

Die Selbst-Struktur entwickelt sich zum einen aus der direkten Erfahrung des Individuums und zum anderen aus der verzerrten Symbolisierung. Rogers (2005) definiert die Selbst- Struktur als eine

(...)organisierte Konfiguration von Wahrnehmungen des Selbst, die für das Bewußtsein zulässig sind. Sie ist aus Elementen zusammengesetzt, wie der Wahrnehmung der eigenen Charakteristika und Fähigkeiten, aus den Wahrnehmungen und Konzepten vom Selbst in Beziehung zu anderen und zur Umgebung, aus den Wahrnehmungen der Wertqualitäten, die mit Erfahrungen und Objekten verbunden sind, und aus der Wahrnehmung von Zielen und Idealen, die mit einer positiven oder negativen Wertigkeit verbunden werden (S. 433).

Im Alltag oder in Therapiesituationen wird der Begriff des Selbst meistens dann verwendet, wenn von der eigenen Person oder eigenen Sichtweise über sich selbst gesprochen wird (Rogers 1989, S. 26). „I use the term „self“, when I am referring to the concept a person has of himself, the way he views himself, his perception of his qualities, and so on. That’s the concept of himself“⁷ (Rogers/ Schmid 1995, S.128).

Rogers unterscheidet zwischen dem Selbst und dem Selbstideal. Das Selbstideal ist jenes Selbstkonzept, das eine Person am liebsten besäße (Rogers 1989, S.26).

⁷ Mündliche Definition von Carl Rogers des Begriffs des Selbst im Rahmen einer öffentlichen Diskussion ins Salzburg (Rogers/ Schmid 1995)

4.3 Person sein, Person werden – der Begriff der Person im personenzentrierten Ansatz

Der Begriff der Person taucht in den Schriften Rogers beinahe beiläufig auf und bleibt sogar inmitten eines Kapitels⁸, in welchem Rogers 40 tragende Begriffe der personenzentrierten Psychotherapie definiert und darstellt, undefiniert.

Dennoch steht außer Frage, dass der Begriff der Person in der personenzentrierten Psychotherapie von tragender Bedeutung ist, gibt er dem Ansatz nicht nur seinen Namen, sondern er taucht bei der Durchsicht der rogerianischen Literatur vermehrt in Titeln und Überschriften auf. Auf die Frage nach Begriffsdefinitionen während jener Podiumsdiskussion in Salzburg⁹ definiert Rogers den Begriff der Person wie nachfolgend: „ (...) I use the term >person< in a more general sense to indicate each individual. (Ich gebrauche den Ausdruck >Person< in einem mehr allgemeinen Sinn, um auf jedes Individuum hinzuweisen“ (Rogers/ Schmid 1995, S. 128). Schmid vermutet, dass Rogers immer den ganzen Menschen, unter Berücksichtigung der personenzentrierten Anthropologie meint, wenn er von der Person spricht. „Person“ ist ein übergeordneter Begriff, der Organismus und Selbst umschließt.

Person muss der Mensch werden. Dies lässt der Titel des Werkes „On becoming a Person“ (dt. Titel „Entwicklung der Persönlichkeit“) vermuten. Der Mensch wird dann Person, wenn er die Masken und Fassaden, die er bislang als Teil seines Selbst und als „echt“ betrachtete, fallen lässt und zu dem Selbst wird, das er wirklich ist¹⁰:

Deeply and often vividly he experiences the various elements of himself which have been hidden within. Thus to an increasing degree he becomes himself- not a facade of conformity to others, not a cynical denial of all

⁸Es handelt sich um das Kapitel „Die allgemeine Struktur unseres systematischen Denkens“ aus: Eine Theorie der Psychotherapie, der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen (Rogers 1989, S.18- 67). Bei dem Buch handelt es sich um eine systematische Darstellung und Aufarbeitung der Theorien auf dem Gebiet der klientenzentrierten Psychotherapie, die Rogers 1959 im Auftrag der American Psychological Association verfasste.

⁹ Rogers wurde von der „Arbeitsgemeinschaft Personenzentrierte Gesprächsführung (apg)“ nach Österreich eingeladen. Im Rahmen eines Encounterseminars fand eine Diskussion um die theoretischen Aspekte des personenzentrierten Ansatz statt, in dieser Diskussion bat Peter F. Schmid Rogers um eine Begriffsdefinition (Rogers/ Schmid 1995.)

¹⁰ Die Werke des europäischen Existentialisten Kierkegaard entdeckte er 1952 während eines Urlaubs in Mexiko für sich. Die Ausführungen Kierkegaards und die Idee des Selbstwerdens als Aufgabe des Menschen (Kierkegaard 1956) faszinierten ihn, so dass er mit Kierkegaards Aufforderung, „das Selbst sein, das man in Wahrheit ist“ (Kierkegaard 1956, S. 40) den Prozess der Entwicklung der Persönlichkeit zusammenfasst. „Das Selbst, das er verzweifelt sein will, ist ein Selbst, das er nicht ist [denn das Selbst sein zu wollen, das er in Wahrheit ist, bedeutet ja das Gegenteil von Verzweiflung] er will nämlich sein Selbst von der Macht losreißen, die es setzte.“ (Kierkegaard 1956, S. 40)

feeling, nor a front of intellectual rationality, but a living, breathing, feeling, fluctuating process- in short he becomes a person (Rogers 1995, S. 114).

Am besten wird der Mensch Person in einem Rahmen, in dem er sich frei fühlt, er selbst zu sein, und die Entscheidungen zu treffen, die ihm entsprechen. In einem Rahmen, in dem jeder Aspekt von ihm akzeptiert und geschätzt wird, so wie er ist.

Die personenzentrierte Psychotherapie bietet aufgrund ihrer Prinzipien einen idealen Rahmen für eine solche Entwicklung. Rogers betont allerdings, dass das Person werden nicht nur den Menschen vorbehalten ist, die sich in Therapie befinden, bzw. eine solche gemacht haben (Rogers 1995, S. 123).

Die Person, die aus dem Prozess des Masken-Fallenlassens hervor geht, die Person in ihrer reinen Form, zeichnet sich laut Rogers unter anderem besonderes durch die folgenden Merkmale aus:

1. *Offenheit für Erfahrung,*
2. *Vertrauen zum eigenen Organismus,*
3. *Eine innere Bewertungsinstanz,*
4. *Bereitschaft für Veränderung*

(Rogers 1992, S. 121ff)

1. *Offenheit für Erfahrung*

Mit dieser Offenheit meint Rogers eine Haltung des Menschen gegenüber seiner Erfahrung. Die Realität wird so auf- und wahrgenommen, wie sie geschieht und nicht vor geformten Kategorien entsprechend:

Er erkennt, daß nicht alle Bäume grün, die Männer nicht alle strenge Väter, die Frauen nicht alle ablehnend sind, daß nicht alle Fehlschläge beweisen, daß er ein Versager ist, und dergleichen mehr. Er ist in der Lage, die Fakten in einer neuen Situation, *so wie sie sind*, aufzunehmen, anstatt sie zu verzerren, um sie in ein bereits fertiges Muster einzupassen (Rogers 1992, S. 122).

Die Person hat ein offenes Bewusstsein für das, was in jedem Moment in ihrem Selbst und in der Situation existiert. Für Rogers stellt dies ein wichtiges Moment der voll entwickelten Persönlichkeit dar (Rogers 1992, S. 122).

2. *Vertrauen zum eigenen Organismus*

Ein weiteres Kennzeichen der Person ist, dass sie sich darauf verlässt, dass ihr Organismus ein angemessenes Mittel ist, um das Verhalten zu finden, das der jeweiligen Situation entspricht. Rogers sieht den Menschen, der für seine Erfahrung offen ist, eher in der Lage ein Vertrauen in seinen Organismus zu entwickeln.

Es handelt sich um eine allmähliche Zunahme von Zuversicht in und gar Zuneigung für die komplexe, reiche, unterschiedliche Vielfalt an Gefühlen und Neigungen, die in ihm auf der organischen Ebene existieren. Das Bewußtsein ist nicht länger der Wächter über einen gefährlichen und undurchschaubaren Haufen von Impulsen, die nur im Ausnahmefall das Tageslicht erblicken dürfen, sondern wird zum geruhsamen Mitbewohner einer Gesellschaft von Impulsen, Gefühlen und Gedanken, die sich, wie man feststellt, sehr wohl selbst regulieren können, wenn sie nicht ängstlich behütet werden (Rogers 1992, S. 124f).

3. *Eine innere Bewertungsinstanz*

Die Person erkennt, dass die Bewertungsinstanzen, nach denen Erfahrungen bewertet werden, in ihr selber liegen. Sie lebt in der Weise, die ihrem Selbst entspricht und von Werten, Normen und Zustimmung anderer Personen unabhängig ist.

Er erkennt, daß es bei ihm liegt, zu wählen; daß die entscheidende Frage lautet: ‚Lebe ich so, daß ich innerlich zufrieden bin, so daß wirklich ich es bin, der sich darin äußert?‘ Das scheint mir die wichtigste Frage, die sich der schöpferische Einzelne stellt (Rogers 1992, S. 125).

4. *Bereitschaft zur Veränderung*

Die voll entwickelte Person zeichnet sich durch ihre Zufriedenheit darüber aus, ein Prozess zu sein, anstatt eines Produktes. „In der Freiheit der therapeutischen Beziehung kommt er dahin, solche festen Zielmarken fallen zu lassen und eine größere Befriedigung in der Einsicht zu finden, daß er kein ein für allemal festgelegtes Wesen ist, sondern in einem Entwicklungsprozeß steht“ (Rogers 1992, S. 128). Der Mensch ist ein „(...) ein fließender Prozeß, kein festgelegtes und statisches Wesen; ein fließender Strom der Veränderung, kein Block aus festem Stoff; eine sich ständig ändernde Konstellation von Möglichkeiten, keine bestimmte Quantität von Eigenschaften“ (Rogers 1992, S. 128).

In der Theorie der voll entwickelten Persönlichkeit fasst Rogers die Merkmale und Kennzeichen der Person zusammen und stellt dar, welche Bedingungen notwendig sind, um eine voll entwickelte Persönlichkeit zu ermöglichen. Im Folgenden soll diese Theorie dargestellt und knapp erläutert werden.

4.3.1 Die Theorie der voll entwickelten Persönlichkeit (*fully functioning person*)

Rogers stellt zur Beschreibung der voll entwickelten Persönlichkeit ein Konzept auf, das sechs Komponenten enthält. Im Folgenden soll nun dieses Konzept dargestellt und erläutert werden:

- A. Das Individuum hat eine ihm innewohnende Tendenz zur *Aktualisierung* seines Organismus.
- B. Das Individuum hat die Fähigkeit und Tendenz, *Erfahrungen* exakt im *Gewahrsein* zu *symbolisieren*.
 1. Daraus kann abgeleitet werden, daß das Individuum die Fähigkeit und Tendenz besitzt, sein *Selbstkonzept* in Übereinstimmung mit seiner *Erfahrung* zu halten.
- C. Das Individuum hat das *Bedürfnis nach positiver Beachtung*.
- D. Das Individuum hat das *Bedürfnis nach positiver Selbstbeachtung*.
- E. Die Tendenzen A und B können am besten verwirklicht werden, wenn die Bedürfnisse C und D erfüllt sind. Genauer gesagt: Die Tendenzen A und B sind dann am besten verwirklicht, wenn
 1. Das Individuum bedingungslose positive Beachtung eines signifikanten anderen erfährt;
 2. In Beziehungen, die durch ein vollständiges und übermitteltes *empathisches Verstehen* des *Bezugsrahmen* des Individuums gekennzeichnet sind, die Eindringlichkeit der *bedingungslosen positiven Beachtung* deutlich wird.
- F. Wenn die unter E genannten Bedingungen zu einem Höchstmaß erfüllt sind, dann ist das Individuum, das diese Bedingungen im Erleben verwirklicht, optimal entwickelt. Dieses optimal entwickelte Individuum weist zumeist folgende Eigenschaften auf:
 1. Es ist *offen gegenüber seinen Erfahrungen*.
 - a) Die daraus zu ziehende *Schlußfolgerung* zeigt: Es zeigt keine *Abwehr*.
 2. Somit sind alle *Erfahrungen* dem *Gewahrsein* verfügbar.
 3. Alle *Symbolisierungen* sind so exakt, wie es das Erfahrungsmaterial erlaubt.
 4. Die *Selbststruktur* ist kongruent mit seiner *Erfahrung*.
 5. Die *Selbststruktur* ist eine fließende Gestalt, die sich im Prozeß der *Assimilation* neuer *Erfahrung* verändert.
 6. Das Individuum *erfährt* sich selbst als den *Ort seiner Bewertung*.
 - a) Der *Bewertungsprozeß* ist fortwährend ein *organismischer*.
 7. Dieses Individuum besitzt keine *Beurteilungsbedingungen*.
 - a) Die *Schlußfolgerung* daraus: Es *erlebt bedingungslose Selbstbeachtung*.
 8. Jeder neuen Situation tritt das Individuum mit Verhalten gegenüber, das eine einmalige kreative Anpassung an das Neue des Augenblickes darstellt.
 9. Es wird in seinem *organismischen Bewertungsprozeß* eine vertrauenswürdige Orientierung finden, weil

- a) alle erreichbaren Erfahrungswerte dem *Gewahrsein* verfügbar sind und verwendet werden,
 - b) kein *Erfahrungsaspekt entstellt* oder dem *Gewahrsein* gänzlich *verleugnet* wird,
 - c) die der *Erfahrung* zugänglichen Resultate des Verhaltens dem *Gewahrsein zugänglich* sind und
 - d) die bestmögliche Befriedigung nur wegen Informationsdefiziten nicht erreicht wird und dies durch eine effektive Realitätsprüfung korrigiert wird.
10. Wegen der fruchtbaren Eigenschaft der wechselseitigen *positiven Beachtung* lebt es mit anderen in denkbar guter Harmonie.

(Rogers 1989 S. 59f)

Die Punkte A und B beschreiben Eigenschaften des Menschen, die Rogers in jedem Menschen als gegeben sieht und sie voraussetzt, wenn er von der „Person“ spricht. Mit der Aktualisierungstendenz meint er die Tendenz des Organismus, sich allen seinen Möglichkeiten entsprechend zu entwickeln, in dem Maße, dass der Organismus erhalten und gefördert wird (Rogers 1989):

Der Begriff beinhaltet die Tendenz des Organismus zur Differenzierung seiner Selbst und seiner Funktionen, er beinhaltet Erweiterung im Sinne von Wachstum, die Steigerung der Effektivität durch den Gebrauch von Werkzeugen und die Ausweitung und Verbesserung durch Reproduktion. Dies meint die Entwicklung hin zu Autonomie und weg von Heteronomie oder Kontrolle durch äußere Zwänge. (S. 22)

Das Vorhandensein der Aktualisierungstendenz im Organismus weist auf das positive Bild hin, welches Rogers vom Menschen hat. Er sieht den Mensch als vertrauenswürdig und ist davon überzeugt, dass der Mensch, der seinem wahren Selbst entsprechend lebt, offen, positiv, realistisch und kreativ ist.

(...) wenn man wahrhaftig und zutiefst ein individuelles Mitglied der menschlichen Spezies ist, dann sollte das keinen Abscheu auslösen. Es bedeutet eher, daß man den komplexen Prozeß voll und offen lebt, als eine der empfindsamsten, empfänglichsten und schöpferischsten Kreaturen dieses Planeten. Vollkommen die eigene Einzigartigkeit als menschliches Wesen zu sein: das ist kein Prozeß, den man als schlecht bezeichnen kann. Um es angemessener auszudrücken: Es ist ein positiver, konstruktiver, realistischer, ein vertrauenswürdiger Prozeß (Rogers 1992, S. 178).

Erfahrungen im *Gewahrsein* exakt zu symbolisieren, bezeichnet laut Rogers die Fähigkeit des Menschen, die Hypothesen über seine Erfahrungen durch Versuche zu testen, sie mit Vorwissen und Vor- Erfahrungen zu vergleichen und sie dementsprechend zu symbolisieren. Es geht darum, „wahrgenommene Ereignisse, die man gemeinhin als wirklich oder exakt bezeichnet, von solchen zu unterscheiden, die

nicht wirklich existieren“ (Rogers 1989, S. 24). Die exakte Symbolisierung der Erfahrung hat zur Folge, dass das Selbstkonzept des Menschen kein verzerrtes ist, sondern seiner Erfahrung entspricht.

Um die Tendenzen der Aktualisierung und der exakten Symbolisierung im Gewahrsein verwirklichen zu können, sollten die Bedürfnisse des Individuums nach positiver Beachtung und positiver Selbstbeachtung erfüllt sein. Wenn es beides erfährt und in seinem Erleben verwirklicht, ist der Mensch optimal entwickelt.

Unter Punkt F beschreibt Rogers ausführlich, was diesen optimal entwickelten Menschen ausmacht. Die Charakteristika der voll entwickelten Person wurden bereits im vorausgegangenen Abschnitt ausführlich dargestellt und sollen deshalb an dieser Stelle nicht erläutert werden.

4.3.2 Person und Freiheit

Ein wichtiger Aspekt des Personenbegriff Carl Rogers‘ ist die Freiheit.

Mit Freiheit meint Rogers „wesentlich etwas inneres, etwas, das im lebendigen Menschen da ist, ziemlich unabhängig von der äußeren Wahl zwischen Alternativen, die wir so oft mit Freiheit gleichsetzen“ (Rogers 1989, S. 222).

Rogers definiert die Freiheit als einen inneren, subjektiven, existenziellen Begriff, der die Einsicht des Menschen beschreibt, im Hier und Jetzt leben und sich verwirklichen zu können (Rogers 1989).

Sie liegt in dem Mut, mit dem einer aufbricht in die Ungewißheit des Unbekannten, wenn er sich für sich selbst entscheidet. Sie liegt in der Entdeckung eines von innen her kommenden Sinns- einer Bedeutung, die sich daraus ergibt, daß wir sensibel und offen auf die Komplexitäten unserer Erfahrung hören. (S. 222)

Freiheit bringt aber auch die Aufgabe mit sich, die Verantwortung für sein Selbst zu tragen und beinhaltet die Einsicht, dass der Mensch ein sich entwickelnder Prozess ist und kein bestehendes Endprodukt (Rogers 1989, S. 223).

Rogers Begriff der Freiheit steht dem Behaviorismus gegenüber, so besteht „seine“ Freiheit nicht in der determinierten Folge von Ursache – Wirkung, sondern besteht in der Person, um deren Potentiale zu entfalten (Rogers 1989):

Freiheit (...) besteht darin, daß die Person die geordnete Sequenz ihres Lebens zur Erfüllung bringt. Freiwillig, spontan und verantwortlich bricht der freie Mensch auf, seine bedeutsame Rolle in einer Welt zu spielen, deren determinierte Ereignisse sich durch ihn, durch seinen freien Entschluß und Willen bewegen. (S. 223)

4.3.3 Zusammenfassung

Wenn Rogers von der Person spricht, so meint er einen Begriff des Menschen im Allgemeinen, der den Organismus, samt Aktualisierungstendenz und das Selbst umfasst.

Person sein ist Person werden, ein ständiger Fluss, da neue Reize und Erfahrungen erlebt werden und Reaktionen erfordern. Die voll entwickelte Persönlichkeit ist offen für neue Erfahrungen, positive wie negative. Deshalb wird sie auf (neue) Reize aus der Umwelt reagieren. Person sein ist kein Ziel, das es zu erreichen gilt, sondern ein Prozess. Person sein beinhaltet Wandel und Veränderung.

Gebraucht Rogers den Begriff der Person, so setzt er voraus, dass dem Menschen jene Eigenschaften, welche die voll entwickelte Person ausmachen, innewohnen, auch wenn sie unter vielen Schichten und Masken verborgen sind. Im sicheren Rahmen können diese Schichten Stück für Stück aufgelöst und die Masken abgelegt werden, um der Person, die sich darunter verbirgt, Raum zu schaffen.

5 Die Pädagogische Relevanz des Begriff der Person Carl Rogers‘

Der Frage nach der pädagogischen Relevanz des Begriffs der Person im personenzentrierten Ansatz soll im folgenden Kapitel nachgegangen werden.

Zunächst sollen das Modell des Schülerzentrierten Unterrichts und eine aktuelle Meta-Analyse über dessen Effektivität dargelegt werden.

Im Anschluss daran folgen Darstellungen des Begriffs der Person bei Kant, Rousseau und Böhm sowie ein Vergleich mit dem Begriff der Person bei Rogers.

5.1 Schülerzentrierter Unterricht- Rogers‘ Begriff der Person in Schule und Universität

Ein Teil der Fragestellung der vorliegenden Arbeit zielt auf die pädagogische Relevanz des Personenbegriffs im personenzentrierten Ansatz.

Rogers hat die Prinzipien des personenzentrierten Ansatzes auch in den Bereich des Lehrens und Lernens übertragen. Dementsprechend ist es naheliegend, herauszuarbeiten, wie Unterricht gestaltet sein soll, der auf dem Begriff der Person Rogers‘ basiert, um sich der Beantwortung der Frage nach der pädagogischen Relevanz annähern zu können.

Rogers beschreibt den Begriff Erziehung aus seiner Sicht als einen demokratischen Prozess, in dem jeder ein allgemeines Stimmrecht besitzt (Rogers 2005, S. 337).

Das Ziel dieser Erziehung besteht darin, die Lernenden darin zu fördern, zu Individuen zu werden,

„(...) die imstande sind, selbst- initiierte Handlung zu unternehmen und für diese Handlung verantwortlich zu sein;

die fähig sind zu intelligenter Wahl und zur Selbstlenkung;

die kritische Lernende und imstande sind, Beiträge anderer zu bewerten;

die Kenntnisse erlangt haben, die für die Lösung von Problemen relevant sind;

die was noch wichtiger ist, imstande sind, sich neuen Problem- Situationen flexibel und intelligent anzupassen;

die einen anpassungsfähigen Ansatz zu Problemen internalisiert haben und jede Erfahrung frei und kreativ nützen;

die imstande sind, bei all diesen verschiedenen Tätigkeiten wirkungsvoll mit anderen zusammenzuarbeiten;

die nicht um des Beifalls der anderen willen arbeiten, sondern im Sinne ihrer eigenen sozialisierten Ziele.

(Rogers 2005, S. 337f)

Der Begriff des Lernenden, den Rogers hier aufzeigt, weist eine Reihe an Parallelen zum Begriff der Person auf. Es scheint, als würden die Aspekte, die die Person im rogerianischen Denken ausmachen, hier auf den Aspekt des Lernens übertragen werden. Wesentliche Begriffe sind hier, wie auch für den „allgemeinen“ Begriff der Person im personenzentrierten Ansatz, Verantwortung, Offenheit für neue Erfahrung, Selbstbestimmung und die Prozesshaftigkeit des Seins. „Das einzige, was in unserer Modernen Welt als Ziel der Erziehung überhaupt einen Sinn haben kann, ist die Fähigkeit zur Veränderung und dazu, mehr dem Prozeß als dem statischen Wissen zu vertrauen“ (Rogers 1974, S. 105f).

Der Mensch, der gebildet ist, „ist jener, der gelernt hat, wie man lernt; der gelernt hat, wie man sich anpaßt und ändert, der erkannt hat, daß kein Wissen sicher ist, daß nur der Prozeß der Suche nach Wissen eine Basis für Sicherheit bietet“ (Rogers 1974, S. 105).

Auch für den Bereich des Unterrichts stellt Rogers (1974, S. 156ff) vorläufige Hypothesen auf, die den Hypothesen der Therapie weitgehend entsprechen. Sie sollen hier knapp dargestellt werden:

1. Einer anderen Person kann nichts direkt gelehrt werden, sondern ihr Lernen kann lediglich gefördert werden.
2. Nur die Dinge werden von der Person gelernt, die für die Erhaltung und Erhöhung der Selbststruktur als passend erkannt werden.
3. Auf Erfahrungen, die die Organisation des Selbst verändern, reagiert die Person mit Widerstand in Form von Verleugnung oder verzerrter Symbolisierung. Die Selbststruktur wird mit wachsender Bedrohung starrer und lockert sich andererseits dann, wenn Bedrohungen fehlen. So können Erfahrungen, die nicht

mit dem Selbst übereinstimmen, am besten assimiliert werden, wenn die Organisation des Selbst locker und entspannt ist.

4. Die Situation, in der „auf wirkungsvollste Weise signifikantes Lernen“ (Rogers 1974, S. 158) gefördert wird, kennzeichnet sich dadurch, dass Bedrohungen für das Selbst auf ein Minimum reduziert werden und durch die Förderung der differenzierten Wahrnehmung des Erfahrungsfeldes.
5. Der Lernprozess schreitet eher voran, wenn die Bedrohung des Selbst gering ist und die Erfahrungen so in differenzierter Weise wahrgenommen werden können.
6. Lernen ist eher signifikant, wenn der Schüler „direkt und erfahrbar“ (Rogers 1974, S. 161) mit praktischen Fragen konfrontiert wird.
7. Die selbstverantwortliche Mitbestimmung des Lernprozesses durch den Schüler fördert das Lernen.
8. Lernen, das selbstinitiiert ist und die gesamte Person des Schülers einbezieht, ist am beständigsten.
9. Durch die grundlegende Bedeutung von Selbstkritik und Selbstbeurteilung können Kreativität, Unabhängigkeit und Selbstvertrauen des Schülers gefördert werden.

Beim Betrachten dieser Hypothesen wird deutlich, dass auch für den Bereich des Lernens dieselben Prinzipien zutreffen wie für den Bereich der Therapie. Dies allerdings ist nicht erstaunlich, da es in sich widersprüchlich wäre, würden sich die Prinzipien für Unterricht und Therapie unterscheiden, geht es doch in beidem um den Prozess des Lernens, wenn auch in unterschiedlicher Form.

Eine der wichtigsten Aufgaben des Lehrers besteht darin, den Schüler im Lernen zu fördern. Die Schüler sollen darin gefördert werden, zu lernen „in prozeßhafter Entwicklung“ (Rogers 1974, S. 106) zu leben, also zu erkennen, dass sie sich in ihrer Entwicklung stets in einem Prozess des Werdens befinden:

Für mich ist die *Förderung des Lernens* als Ziel der Erziehung, die Art und Weise, in der wir den lernenden Menschen zur Entfaltung bringen können, als Individuen in prozeßhafter Entwicklung zu leben. Die Förderung des Lernens sehe ich als die Tätigkeit, die vielleicht Antworten auf einige der schwerwiegendsten Probleme in sich birgt, die heutzutage den Menschen bedrängen: konstruktive, tastende, sich ändernde, sich prozeßhaft entwickelnde Antworten (Rogers 1974, S. 106).

Rogers bezeichnet den Lehrer, der fördert als den „Faciliator“ (Rogers 1974). Faciliator kommt aus dem Englischen und leitet sich aus dem Verb „faciliate“ ab,

welches dem deutschen Verb „fördern“ entspricht. Für die nachfolgenden Ausführungen soll der Begriff des Faciliators übernommen werden.

Um Schüler erfolgreich fördern zu können, sind die Einstellungen und Haltungen des Faciliators von enormer Bedeutung.

Diese Eigenschaften und Haltungen des Faciliators, die Rogers als wichtig benennt, entsprechen in weiten Teilen denen des personenzentrierten Therapeuten und sind aus der Sicht Rogers mit seinem Blick auf die Person notwendige Voraussetzungen für eine positive persönliche Entwicklung der Lernenden. Nachfolgend werden sie in geraffter Form dargestellt:

Real- Sein des Faciliators

Die Echtheit des Faciliators stellt seine wichtigste und grundlegendste Eigenschaft dar. „Wenn der Faciliator real ist, wenn er der ist, der er ist, wenn er, ohne eine Mauer oder eine Fassade um sich aufzubauen, in Beziehung zum Lernenden tritt, dann ist die Wahrscheinlichkeit sehr viel größer, daß er wirkungsvoll arbeiten kann“ (Rogers 1974, S. 107). Für die Lehrer- Schüler Beziehung bedeutet diese Eigenschaft der Echtheit, dass der Lehrer in der Beziehung echt sein kann und seinen Gefühlen entsprechend auf seine unmittelbare Erfahrung reagiert. Er begegnet den Schülern als Mensch und nicht als „gesichtslose Verkörperung einer curricularen Pflicht“ (Rogers 1974, S. 108). Ist der Faciliator real, so ist seine Arbeit eher wirkungsvoll, als wenn er eine Maske trägt und seine Person darunter versteckt. Diese Haltung entspricht der Kongruenz des Therapeuten in der personenzentrierten Psychotherapie.

Wertschätzen, Anerkennen und Vertrauen

Wertschätzung, Anerkennung und Vertrauen gegenüber den Lernenden sind Haltungen, die ebenfalls in der personenzentrierten Psychotherapie einen hohen Stellenwert haben. In allen diesen Einstellungen spiegelt sich der Personenbegriff, der dem personenzentrierten Ansatz zugrunde liegt, wieder.

Mit Wertschätzung ist gemeint, den Schüler als vollwertige und selbstständige Person, inklusive aller seiner Gefühle und Meinungen, anzuerkennen (Rogers 1974, S. 110).

Dem Menschen wird ein grundlegendes Vertrauen entgegengebracht, da die Wertschätzung auf dem Menschenbild basiert, dass der Mensch stets den Wunsch hat, das zu lernen, was sein Selbst erhöht und erhält:

(...)Man kann dem Lernenden trauen. Vertrauen, daß er den Wunsch hat, alles zu lernen, was das Selbst erhält oder erhöht; vertrauen, daß er sich auf eine Weise selbst bewertet, die seinen persönlichen Fortschritt fördert, vertrauen, daß er wächst, vorausgesetzt, es steht ihm eine dem Wachsen günstige Atmosphäre zur Verfügung (Rogers 2005, S. 372).

Einführendes Verständnis

Auch der Begriff der Empathie wurde bereits in einem vorausgegangen Kapitel ausführlich erläutert und wird daher als bekannt vorausgesetzt.

Im Bereich des Unterrichtens ist die Empathie ebenfalls eine grundlegende Einstellung. Die Empathie des Faciliators würde sich in diesem Bereich äußern, indem Äußerungen der Klasse/ Gruppe nicht nur in Hinblick auf ihren Inhalt erfasst werden, sondern er auch darauf achtet, welche Bedeutung die Aussage für den Einzelnen hat und welche Emotionen mitschwingen. Er muss sich darum bemühen, die Aussage aus der Sicht des Lernenden zu betrachten (Rogers 1974, S. 113).

5.1.1 Lernen in Freiheit

Ein weiteres Prinzip des schülerzentrierten Lernens ist das Lernen in Freiheit. Wie Rogers Freiheit definiert, wurde bereits dargestellt. Dieselbe Freiheit, die ein wesentlicher Bestandteil des Begriffs der Person ist, ist ebenfalls für den Bereich des Lernens Grundlage. Rogers liefert einen umfassenden Katalog von Methoden, anhand welcher Freiheit im Unterricht geschaffen werden kann. Diese sollen nachfolgend kurz skizziert werden.

Unterricht auf wirklichen Problemen aufbauen

Die Probleme des „wahren“ Lebens der Schüler sollten in Bezug zum Unterricht gesetzt werden, da die Schüler Problemen begegnen müssen, wenn sie zu freien, verantwortungsbewussten Menschen heranwachsen sollen.

Rogers kritisiert, dass Schüler im konventionellen Unterricht meistens von Problemen, die im „wahren“ Leben relevant sind, ferngehalten werden. Dabei sieht er die Heranwachsenden als wissbegierige Menschen voller Motivation, die einer Konfrontation mit der Wirklichkeit durchaus gewachsen sind (Rogers 1984, S. 102).

Hilfsmittel bereithalten

Um Lernen zu fördern ist es wichtig, dass der Lehrer Hilfsmittel bereithält. Mit Hilfsmitteln meint Rogers neben den konventionellen schulischen Mitteln wie Büchern, Landkarten und Filmen auch Fachleute von außerhalb und vor allem den Lehrer selbst: „Wenn er sich und sein Wissen den Schülern unmißverständlich zur Verfügung hält, kann er helfen, ohne zu belehren“ (Rogers 1984, S. 103).

Verwendung von Verträgen

Schülerverträge sorgen in dem Klima der Freiheit für Verantwortung und Sicherheit. Den Schülern erlauben solche Verträge, sich ihre eigenen Ziele zu setzen und ihren schulischen Alltag danach zu planen. Der Lehrer kann zu Beginn des Semesters mit den Schülern vereinbaren, welche Note die einzelnen Schüler erreichen möchten und welcher Aufwand für welche Note nötig ist.

Wer ein „Befriedigend“ haben und sich den Kurs anrechnen lassen möchte, kann versichern, daß er sich mit dem ihm zugeteilten Stoff beschäftigt hat, und dann auf diesem Gebiet eine Prüfung ablegen. Wer eine bessere Note anstrebt, muß für sich die Arbeit einplanen, die ein „Gut“ oder „Sehr gut“ rechtfertigt. Ist die Arbeit abgeschlossen, erhält der Student die vereinbarte Note (Rogers 1984, S. 104).

Rogers nennt diese Vereinbarung „eine Art Übergangserfahrung zwischen der völligen Freiheit, das zu lernen, was man will, und dem relativ freien Lernen, das durch gewisse institutionelle oder prüfungsbedingte Anforderungen eingeschränkt ist“ (Rogers 1984, S. 104).

Einteilung in Gruppen

Das Lernen in Freiheit ist nicht von allen Schülern und Studenten erwünscht. Daher sollte die Klasse in Gruppen eingeteilt werden, um auch denen gerecht zu werden, die das Lernen in Freiheit nicht für sich in Anspruch nehmen möchten (Rogers 1984, S. 108).

Organisieren von Lerngruppen

Um ein Lernen in Freiheit auch in großen Gruppen gewährleisten zu können, ist es manchmal nötig, die Klassen in kleinere Gruppen einzuteilen. Die Kriterien, nach denen sich die Einteilungen richten, können variieren und reichen von Interessen der Mitglieder bis hin zu Sachbereichen (Rogers 1984, S. 109f).

Durchführen von wissenschaftlichen Untersuchungen

Wissenschaft soll als ein sich ständig änderndes Gebiet erlebt werden. Deshalb sollte der Lehrer ein lebendiges Umfeld schaffen und den Schülern bei der Ergründung dieses Umfelds helfen. Die Schüler sollten lernen, selbst zu forschen. Auch wenn sie dabei nicht „so viele wissenschaftliche Tatsachen“ (Rogers 1984, S. 110) lernen, begreifen sie Wissenschaft als das, was sie ist, nämlich als ein „nie endendes Forschen“ (Rogers 1984, S. 110).

Encounter- Gruppe

Die Arbeit in Encounter- Gruppen fördert das Lernen auf signifikante Weise. Die Besonderheit dieser Encounter- Gruppen beschreibt Rogers (1984) wie folgt:

Am Anfang ist die Gruppe kaum strukturiert; über das Ziel bestimmen die Mitglieder. Der Leiter soll lediglich die Ausdrucksmöglichkeit fördern und das dynamische Muster der Gruppenbemühungen deutlich machen. In diesen Gruppen nimmt die persönliche Ausdrucksfähigkeit meistens nach anfänglichen Anlaufschwierigkeiten zu, der Austausch zwischen den Mitgliedern wird spontaner und freier, Masken werden überflüssig, Abwehrhaltungen werden abgebaut und es kommt zu echten Begegnungen, da die Teilnehmer bisher verborgene Gefühle und Selbsterkenntnisse freilegen und ein unmittelbares Echo erfahren, das positiv wie negativ sein kann. (S. 112)

Selbstbewertung

Die Methode der Selbstbewertung gilt als eines der wichtigsten Mittel des Lernen in Freiheit, da derjenige, der sich seine Ziele selbst setzt und dann darüber entscheiden muss, ob und inwieweit er sie erreicht hat, lernt Verantwortung für sich und sein Handeln zu übernehmen: „Wenn der einzelne selbst darüber entscheidet, welche Ziele er erreichen will und wieweit er sie erreicht hat, lernt er wirklich, die Verantwortung für sich zu übernehmen“ (Rogers 1984, S. 113).

5.1.2 Forschung zu schülerzentriertem Unterricht

Vergleichende Studien (Aspy/Roebuck 1984) über die Anwendung personenzentrierter Methoden im Unterricht lieferten Ergebnisse, die positiv für den schülerzentrierten Unterricht ausfielen: Die Schüler, die auf Grundlage des personenzentrierten Ansatzes unterrichtet werden, lernen mehr, besuchen die Schule häufiger, sind kreativer und eher in der Lage, Probleme zu lösen (Rogers 1984, S. 151).

„Die Schüler lernen mehr und verhalten sich besser, wenn sie viel Verständnis, Fürsorge und Glaubwürdigkeit empfangen, als wenn sie wenig davon empfangen. Es zahlt sich aus, Schüler als sensible und bewußte Menschen zu behandeln“ (Rogers 1984, S. 153).

Dass schülerzentrierter Unterricht auch von aktueller pädagogischer Relevanz ist, zeigt eine aufwendig durchgeführte Meta- Analyse von Jeffrey Cornelius White¹¹ aus dem Jahre 2004. White sah ungefähr 1 000 Berichte durch und verknüpfte 119 Studien aus den Jahren 1948 bis 2004, die 1 450 Ergebnisse und 355 325 Studenten einschloss. Die meisten Studien involvierten weibliche und männliche Lehrer. Weiße, Afro-Amerikanische, Lateinamerikanische und Philippinos waren in großer Anzahl vertreten. Die Studien waren aus Ländern wie Deutschland, den Philippinen, Kanada, aus dem Vereinigten Königreich und den USA (White 2004, S. 119).

White fasst seine Ergebnisse wie folgt zusammen:

Overall, learner-centered teacher variables have above-average associations with positive student outcomes. The classical and contemporary models as wholes both appear more supported than looking at variables in isolation. Positive relationships, nondirectivity, empathy, warmth, and encouraging thinking and learning are the specific teacher variables that are above

¹¹ <http://rer.sagepub.com/content/77/1/113.full.pdf+html> Zugriff am 30.10.2010

average compared with other educational innovations. Correlations for participation, critical thinking, satisfaction, math achievement, drop-out prevention, self-esteem, verbal achievement, positive motivation, social connection, IQ, grades, reduction in disruptive behavior, attendance, and perceived achievement are all above average and are presented in decreasing order. The majority of moderators did not show differences in the magnitude of associations, though measurement perspective, pretest control, teacher gender, and teacher ethnicity showed small but consistent effects. Researchers, policy makers, teachers, administrators, students, parents, and others involved in schooling can advocate for increasing the awareness and practice of positive learner-centered relationships (White 2004, S. 134).

Jene Eigenschaften des Lehrers, die auf der schülerzentrierten Ideologie basieren, korrelieren mit positiven Schüler Ergebnissen. Solche Merkmale sind positive Beziehungen, Wärme, Empathie, non- Direktivität sowie die Förderung zu eigenständigem Denken und Lernen (White 2004).

5.1.3 Theorieanspruch des personenzentrierten Ansatzes in der Erziehung

Carl Rogers Modell des personenzentrierten Unterrichts ist zwar nicht unproblematisch, hatte aber dennoch auf verschiedene Bereiche Einfluss.

Die Mehrheit der Konzepte von schülerzentriertem Unterricht beziehen sich auf die Theorien Rogers (Behr 1987, S. 145).

Die übergeordnete Rolle gegenüber der Gesellschaft, die Rogers der Person zuschreibt, ist analog zu der Forderung nach Autonomie der geisteswissenschaftlichen Pädagogik und der Reformpädagogik (Behr 1987, S. 145).

Im Bereich der Sozialpädagogik hat die personenzentrierte Beratung eine besondere Bedeutung (Behr 1987, S. 145), und Encountergruppen, Supervisionsgruppen, Selbsterfahrungsgruppen und Trainingsgruppen, die dem personenzentrierten Ansatz folgen, sind für Pädagogen von großem Nutzen (Behr 1987, S. 145).

Als problematisch sieht Behr die zu unreflektierte Übertragung des Konzeptes der Selbstaktualisierungstendenz und Adaption auf den schülerzentrierten Unterricht (Behr 1987, S. 144f), da es dem Wesen des Kindes und seinem Wachstum nicht gerecht wird (Behr 1987, S. 145).

Ebenfalls als kritisch betrachtet Behr Theorien, die der Empathie des Lehrers eine zentrale Funktion zu sprechen (Behr 1987, S. 158f).

In der Psychotherapie mit Erwachsenen hat die Empathie von Seiten des Therapeuten die Funktion, dem Klienten dabei zu helfen, sein falsches Selbst, das sich im Laufe der Jahre durch falsch symbolisierte Erfahrungen gebildet hat, gegen sein wahres Selbst auszutauschen (Behr 1987, S. 159f).

Für die Arbeit mit Kindern scheint Empathie zwar ebenfalls von Bedeutung zu sein, allerdings soll es hier nicht um die Entlarvung des falschen Selbst gehen, um es zu Gunsten des wahren Selbst zu eliminieren. Behr bezieht sich auf Bittner (1981), wenn er in Frage stellt, ob ein wahres Selbst ohne ein falsches Selbst überhaupt möglich ist (Behr 1987, S. 162).

Den wesentlichen Beitrag des personenzentrierten Ansatzes für die Pädagogik sieht Behr vor allem in Rogers' Auffassung der zwischenmenschlichen Beziehung und ihren Bedingungen, unter welchen sie in therapeutischen und erzieherischen Situationen förderlich ist:

Rogers' eigentliche Leistung für die Pädagogik findet sich somit in einer eher im Verborgenen, nicht in jenem Arbeiten, die sich explizit mit Lernen und Erziehung befassen, nicht in jenen Strömungen in der Erziehungswissenschaft, die als kompatibel mit seinen Ideen erscheinen, sondern dort, wo sich seine Auffassung von zwischenmenschlicher Beziehung in Hinblick auf pädagogischen Bezug denken läßt (Behr 1987, S. 149).

5.2 Der Begriff der Person bei Kant, Rousseau und Böhm

Um ein tieferes Verständnis des Begriff der Person bei Rogers zu ermöglichen und auf dessen pädagogischen Wert zu überprüfen, sollen im nachfolgenden Teil die Personenbegriffe von Jean- Jaques Rousseau, Immanuel Kant und Winfried Böhm vorgestellt und auf Gemeinsamkeiten mit dem rogerianischen Begriff der Person überprüft werden.

5.2.1 Menschenbild und Begriff der Person bei Rousseau

5.2.1.1 Biografische Daten

Jean- Jaques Rousseau wurde 1712 in Genf geboren und starb 1778 in Frankreich. Seine Mutter starb bei seiner Geburt und sein Vater, ein Uhrmachermeister, floh nach einer öffentlichen Beleidigung aus der Stadt, als Rousseau 10 Jahre alt war. Er bleibt bei

seinem Onkel zurück und verlässt mit 16 Jahren die Stadt, um ein Leben zu führen, das bis zu seinem Tode ein ruhe- und rastloses sein wird (Ruhloff 1998, S. 95).

Von einem Tag auf den anderen wurde Rousseau dank seiner revolutionären Preisschrift „Discours sur les sciences et les arts“, in welcher er die Frage nach der Verbesserung der Menschheit durch die Entwicklung in der Wissenschaft und Kunst verneint, bekannt (Böhm 2008, S. 96).

1755 erscheint seine zweite Preisschrift „Discours sur l’origine et les fondements de l’inégalité parmi les hommes“. Im Jahr 1762 erscheinen der „Gesellschaftsvertrag“ (*Contrat social*) und „Emil oder über die Erziehung“ (*Emile ou de la éducation*). Besonders Letzteres hat bis in die Gegenwart einen hohen pädagogischen Wert. Der Einfluss Rousseaus reicht ohnehin in die europäische Pädagogik der Gegenwart. Ruhloff bezweifelt, dass es einen ernstzunehmenden pädagogisch- philosophischen Theoretiker gibt, dessen Werke keine Spuren Rousseaus, in welcher Form auch immer, aufweisen (Ruhloff 1998, S. 94).

Rousseau gilt als der Entdecker der Kindheit, da er als erster die Vorstellung vertrat, dass Kindern und Jugendlichen besondere Achtung und Bedeutung zukommen sollte.

5.2.1.2 Menschenbild

Um den Begriff der Person Rousseaus zu definieren, ist es notwendig, zunächst sein Menschenbild darzustellen.

Zu Beginn des *Emile* legt Rousseau dem Leser eine klare Vorstellung seines Menschenbildes dar, wenn er das erste Buch mit dem Folgenden beginnt:

Alles, was aus den Händen des Schöpfers kommt, ist gut, alles entartet unter den Händen des Menschen. Er zwingt einen Boden, die Erzeugnisse eines anderen zu züchten, einen Baum die Früchte eines anderen zu tragen. Er vermischt und verwirrt Klima, Elemente und Jahreszeiten. Er verstümmelt seinen Hund, sein Pferd, seinen Sklaven. Er erschüttert alles, entstellt alles- er liebt die Mißbildung, die Monstren. Nichts will er so, wie es die Natur gemacht hat, nicht einmal den Menschen. Er muß ihn seiner Methode anpassen und umbiegen wie einen Baum in seinem Garten (Rousseau 1963, S. 107).

Ableitend von der Aussage, dass alles vom Schöpfer geschaffene gut ist, ergibt sich, dass Rousseau den Menschen als von Natur aus gut betrachtet. Gilt die Gesellschaft als schlecht, ergibt sich daraus, dass die Menschen, aus denen die Gesellschaft besteht, konsequenter Weise schlecht sind. Der Mensch ist in seiner Natur also gut, die

Menschen im Zusammenspiel sind schlecht. Dem guten Menschen steht also die schlechte Gesellschaft gegenüber.

Um der Problematik zu entgehen, die sich ergibt, wenn in einer schlechten Gesellschaft gute Menschen erzogen werden sollen, vertritt Rousseau die Idee der pädagogischen Provinz, in welcher die Erziehung des Kindes darauf ausgerichtet ist, seine natürliche Güte zu bewahren. So kann es als guter Mensch in die Gesellschaft eintreten und so zu ihrer Besserung beitragen.

Durch die richtige Erziehung, die Rousseau als negative Erziehung bezeichnet, kann also die gute Natur des Kindes bewahrt werden.

Negative Erziehung bezieht sich auf das Entgegenwirken von Schlechtem durch die Erziehung. Wesentliches Merkmal der negativen Erziehung ist das Merkmal der Indirektheit. Dadurch dass der Mensch an sich schon das Gute in sich trägt, muss es lediglich zur Entfaltung seiner Anlagen kommen. Dabei gestaltet der Erzieher die Aufgaben den Fähigkeiten des zu Erziehenden entsprechend und nimmt selbst nicht die Funktion eines „Gesetzgebers“ (Ruhloff 1998, S. 100) ein. Dabei gilt:

Folgt mit eurem Zögling dem umgekehrten Weg. Laßt ihn immer im Glauben, er sei der Meister, seid es in Wirklichkeit aber selbst. Es gibt keine vollkommeneren Unterwerfung als die, der man den Schein der Freiheit zugesteht. So bezwingt man sogar seinen Willen (Rousseau 1963, S. 265).

Der Erzieher soll das Umfeld des Kindes also so gestalten, dass es wollend wird. Demnach geht es nicht um einen rein passiven Laissez- faire Erziehungsstil. Die Kinder tun zwar das, was sie wollen, allerdings wird das, was sie wollen vom Erzieher bestimmt:

Zweifelloos darf es tun, was es will, aber es darf nur das wollen, von dem ihr wünscht, daß es es tut. Es darf keinen Schritt tun, den ihr nicht für es vorgesehen hab, es darf nicht den Mund auf tun, ohne daß ihr wißt, was es sagen will (Rousseau 1963, S. 265f).

Während der vernünftige Mensch seinen Willen danach richtet, was er wirklich kann, ist das vernünftige Wollen im Kindesalter nicht zeitgemäß:

Der wahrhaft freie Mensch will nur das, was er kann, und tut nur das, was ihm paßt. Das ist mein oberster Grundsatz. (...) Der vernünftige Mensch weiß an seinem Platz zu bleiben: aber das Kind kennt den seinen nicht und kann sich also auch nicht auf ihm behaupten. (...) Es soll weder Tier noch Mensch sein, sondern Kind. (...) Bevor unsere natürlichen Neigungen durch Vorurteile und menschliche Einrichtungen beeinflusst werden, besteht das

Glück der Kinder ebenso wie das der Erwachsenen im Gebrauch der Freiheit. Aber die Freiheit der Kinder ist durch die Schwäche beschränkt (Rousseau 1963, S. 195f).

Die Kräfte und Schwächen des Kindes und deren Entwicklung erfordern die besondere Aufmerksamkeit des Erziehers, da hier eine Quelle des Abdriften ins „Schlechte“ lauert: „Alle Bösartigkeit entspringt der Schwäche. Das Kind ist nur Böse, weil es schwach ist. Macht es stark, und es wird gut sein. Wer alles könnte, würde niemals Böses tun“ (Rousseau 1963, S. 166). Um die Güte des Kindes zu bewahren, müssen also die natürlichen Kräfte des Kindes gefördert werden. Dabei darf das Kind allerdings nicht überfordert werden, sondern die Anforderungen sollen so sein, dass sie den Kräften des Kindes entgegenkommen:

Weit entfernt davon, überflüssige Kräfte zu haben, haben die Kinder nicht einmal genug, um allen Anforderungen der Natur gewachsen zu sein. Deshalb muß ihnen der freie Gebrauch derer, die sie ihnen gib und die sie nicht mißbrauchen können, überlassen bleiben (Rousseau 1963, S. 168).

Die Wünsche und der Wille der Kinder soll ihren Möglichkeiten angepasst werden, so dass sie „kaum den Verlust dessen empfinden, was sie nicht erzwingen können“ (Rousseau 1963, S. 169).

Der falsche Umgang mit den Kräften und Schwächen des Kindes kann ausschlaggebend für den Verlust seiner Güte sein. Die falsche Art, das Kind zu erziehen macht sich darin bemerkbar, dass das Kind über – oder unterfordert ist und es in eine Richtung gedrängt wird, die ihm und seinen Kräften nicht entspricht:

Eltern, die im gesellschaftlichen Zustand leben, stellen das Kind vorzeitig in ihn hinein. Sie suggerieren ihm mehr Bedürfnisse, als es hat, womit sie seiner Schwäche nicht etwa abhelfen, sondern sie verschlimmern. Sie verschlimmern sie noch mehr, indem sie etwas von ihm verlangen, was die Natur nicht verlangt; indem sie die schwachen Kräfte, die das Kind besitzt, um seinem Willen zu gehorchen, ihrem Willen unterordnen; indem sie gegenseitige Abhängigkeit, worin das Kind in seiner Schwäche und die Eltern in ihrer Zuneigung gehalten sind, in Sklaverei des einen oder des anderen verwandeln“ (Rousseau 1963, S. 165f).

Das Menschenbild Rousseaus zeichnet sich zusammenfassend dadurch aus, dass der Mensch, als von Gott kommend, seiner Natur nach gut ist, es aber negativer Erziehung bedarf um diese Güte zu bewahren und das Kind zu einem reifen und vernünftigen Menschen heranwachsen zu lassen. Die Gefährdung der Menschen und der Gesellschaft liegt in einer Erziehung, die den Kräften des Kindes nicht angemessen ist und die

Reihenfolge seiner Entfaltung nicht berücksichtigt. So ist es die „schlichte“ Aufgabe der Erziehung, das Kind Mensch werden zu lassen:

In der natürlichen Ordnung, nach der alle Menschen gleich sind, verlangt der allen gemeinsame Beruf zunächst, ‚Mensch‘ zu sein. Wer für diesen gut erzogen ist, wird schwerlich die damit verbundenen Pflichten noch ein damit verknüpftes Amt schlecht erfüllen. Möge man einen Zögling für das Militär, die Kirche oder die Advokatur bestimmen: es kümmert mich wenig. Ehe die Eltern ihn zu einem Beruf bestimmen, hat die Natur ihn berufen, als Mensch zu leben, und ‚Leben‘ heißt die Kunst, die ich ihn lehren will. Wenn er aus meinen Händen hervorgeht, wird er weder Beamter noch Militär, noch Geistlicher, sondern in erster Linie ‚Mensch‘ sein. Alles, was ein Mensch sein soll, wird er ebensogut wie jeder andere sein. Mag das Schicksal ihn veranlassen, seine Laufbahn zu wechseln, so wird er doch immer seinen Platz in der Welt ausfüllen (Rousseau 1963, 166).

Die Bedeutung dieser Aufgabe der Erziehung fasst Theodor Ballauf treffend zusammen: „Menschlichkeit bedeutet demnach die Voraussetzung für jeden Beruf. Berufe sind das Veränderliche, Vertauschbare. Die Menschlichkeit ist aber das Unerläßliche und das Unersetzliche. Darin liegt die tiefe Gemeinsamkeit der Menschen“ (Ballauf 1966, S. 120).

5.2.1.3 Der Begriff der Person bei Rousseau

Rousseau unterscheidet zwischen der *öffentlichen* Person (personne publique) und der *privaten* Person (personne privée).

Mit der öffentlichen Person meint Rousseau den Zusammenschluss aller Bürger einer Gesellschaft zu einem unteilbaren Ganzen: „Gemeinsam stellen wir alle, jeder von uns seine Person und seine ganze Kraft unter die oberste Richtschnur des Gemeinwillens; und wir nehmen, als Körper, jedes Glied als untrennbaren Teil des Ganzen auf“ (Rousseau 2010 S.35). Die öffentliche Person entspricht Rousseau zufolge dem Begriff der Republik. Republik ist dabei in zwei Kategorien aufzuteilen, nämlich je nachdem ob sie aktiv oder passiv ist.

Diese öffentliche Person, die so aus dem Zusammenschluss aller zustande kommt, trug früher den Namen Polis, heute trägt sie den Namen der Republik oder der staatlichen Körperschaft, die von ihren Gliedern Staat genannt wird, wenn sie passiv, Souverän, wenn sie aktiv ist, und Macht im Vergleich mit ihresgleichen (Rousseau 2010, S. 36f).

Die Mitglieder der Republik sind in ihrer Gesamtheit das Volk und im Einzelnen Bürger, wenn sie an der Souveränität Anteil haben und Untertanen, wenn sie sich den Gesetzen des Staates fügen müssen (Rousseau 2010). Die Idee der Souveränität des

Volkes, die Rousseau vertritt, war revolutionär und grundlegend für die französische Revolution im Jahr 1789.

Die private Person ist von der öffentlichen Person zu trennen. Die private Person stellt zwar einen Teil der öffentlichen dar, dennoch ist sie als Individuum zu betrachten. Die Meinungen der privaten Person müssen nicht zwingendermaßen mit den Meinungen der öffentlichen Person übereinstimmen und auch ihre Freiheit und Natur ist von ihr unabhängig (Rousseau 2010).

Die Person zeichnet sich durch den Gebrauch ihrer Freiheit und Vernunft aus. Allerdings ist dies eine Fähigkeit, über die das Kind noch nicht verfügt. Seine Freiheit ist aufgrund seiner Schwäche eingeschränkt: „(...) Aber die Freiheit der Kinder ist durch ihre Schwäche beschränkt. (...) Die Kinder erfreuen sich also selbst im Naturzustand nur einer unvollkommenen Freiheit, ähnlich der, die der Mensch in der bürgerlichen Gesellschaft genießt“ (Rousseau 1963, S. 196).

Die Vernunft allein lehrt uns das Gute und das Böse zu erkennen. Das Gewissen, das uns das eine lieben und das andere hassen läßt- obwohl im Ursprung von der Vernunft abhängig-, kann sich also nicht ohne sie entwickeln. Vor dem Vernunftsalter tun wir Gutes und Böses, ohne es zu wissen, und unsere Handlungen sind noch ohne moralischen Sinn (...) (Rousseau 1963, S. 166).

Der Mensch, als eine in der Gesellschaft lebende Person, ist der Gesellschaft seine Arbeit schuldig:

Lebt der Mensch isoliert außerhalb der Gesellschaft, so ist er niemandem verpflichtet und hat das Recht zu leben, wie es ihm gefällt; innerhalb der Gesellschaft aber, wo er notwendigerweise auf Kosten der anderen lebt, schuldet er ihnen durch seine Arbeit den Preis für seinen Unterhalt- da gibt es keine Ausnahme. Die Arbeit ist also eine unerläßliche Verpflichtung für den Menschen, der innerhalb der Gesellschaft lebt (Rousseau 1963, S. 411).

Die Nützlichkeit ist also eine Pflicht, der die Person als Bürger einer Gesellschaft nachkommen muss. Diese Pflicht kann das Kind allerdings nicht erfüllen, da es noch nicht zu arbeiten in der Lage ist. Dementsprechend wird ihm auch ein geringerer Wert zugesprochen, als dem Erwachsenen. Anders formuliert wächst der Wert des Kindes mit zunehmendem Alter (Rousseau 1963, S. 128).

5.2.1.4 Gegenüberstellung des Personenbegriff Rousseaus‘ mit dem Rogers‘

Rogers und Rousseau sprechen dem Menschen als Person beide die grundlegende Eigenschaft des Guten zu, so dass er in seinem natürlichen Zustand bei Rousseau und in

kongruenten Zustand bei Rogers Entscheidungen so trifft, dass sie seiner natürlichen Güte entsprechen.

Während das Personwerden bei Rogers keinen anderen Zweck verfolgt, als die Wahrung der Freiheit und Individualität des Menschen, geht es Rousseau darum, die als schlecht geltende Gesellschaft durch Personen, die in ihrer natürlichen also ursprünglichen Güte belassen sind, zu verbessern. Die Nützlichkeit des Einzelnen für die Gesellschaft spielt bei Rogers keine Rolle. Sein Interesse gilt eher dem, was das Personsein dem Einzelnen bedeuten kann. Andererseits lassen sich die drei Grundhaltungen des Therapeuten- der Echtheit, Empathie und Wertschätzung- auch auf jegliche Alltagssituationen außerhalb der Therapie übertragen (Rogers 1995, S. 123) und könnten so zu einer Verbesserung des gegenseitigen Verständnisses und dem Umgang miteinander beitragen und so letztendlich zu einer Verbesserung der Gesellschaft..

Beiden, Rousseau und Rogers liegt viel an der Wahrung der Freiheit der Person. Beide sehen die Gesellschaft als mögliche Quelle der Freiheitsbeschränkung.

Rousseau sieht falsche und unangemessene Erziehung als Ursache der Verfremdung des natürlichen Menschen. Dem Kind werden Eigenschaften, Neigungen und Meinungen vorgelegt, die es als die eigenen aufnimmt und integriert:

(...) auf diese Weise pflanzt man in frühster Zeit die Leidenschaften in sein junges Herz, die man später der Natur zuschreibt; und nachdem man jegliche Mühe aufwandte, es zum Bösewicht zu machen, beklagt man sich darüber, daß es einer geworden ist (...) Nachdem ihm dies und jenes beigebracht wurde, das heißt, nachdem man sein Gedächtnis mit Worten belastet hat, die es nicht versteht, oder mit Dingen, die ihm nichts nützen, nachdem man die Natur durch die Leidenschaften, die man entfesselt hat, zum Ersticken gebracht hat, übergibt man dieses künstliche Geschöpf den Händen eines Erziehers, der das Werk vollendet, indem er die schon vorhandenen künstlichen Keime zur Entwicklung bringt und alles lehrt, nur nicht, sich selbst zu erkennen, aus sich etwas zu machen, zu leben und glücklich zu sein (Rousseau 1963, S. 129f).

Rogers sieht eine ähnliche Problematik, wenn Kinder Bewertungsinstanzen aus ihrem sozialen Umfeld übernehmen und als die eigenen anerkennen, anstatt sie aus ihrem wirklichen Inneren zu schöpfen. Durch die Integration und das Leben nach fremden Bewertungsinstanzen entfremdet sich die Person von ihrem wirklichen Kern und ihrer Individualität (Rogers 1992).

5.2.2 Der Begriff der Person bei Kant

5.2.2.1 Biografische Daten

Immanuel Kant wurde am 22. April 1724 als das vierte von neun Kindern eines einfachen Sattler- und Riemenmeisters in Königsberg geboren (Fischer 1998, S. 127). Kant gilt als einer der wichtigsten Vertreter der abendländischen Philosophie, doch hat sein transzendentaler Ansatz auch in der Pädagogik Einzug gehalten.

Der Begriff der Mündigkeit zum Beispiel hatte bis zu dem Zeitpunkt, an dem Kant ihn neu definierte, rein rechtliche Bedeutung. Kant nennt den Menschen mündig, „der ohne Leitung eines anderen, etwa eines Seelsorgers, Monarchen, oder auch Gottes, sich seines Verstandes zu bedienen versteht und in maßvollem öffentlichen Gebrauch desselben zum mitgestaltenden Subjekt der Geschichte wird“ (Fischer 1998, S. 126). An Kant und seine philosophischen Ideen knüpfen eine Reihe bedeutender Pädagogen an, nach 1945 befanden sich darunter Petzelt, Ballauff, Litt und Ritzel (Fischer 1998, S. 126). Die nachfolgenden Ausführungen sollen den Begriff der Person bei Kant behandeln und diesen anschließend dem Begriff der Person Rogers‘ gegenüberstellen.

5.2.2.2 Person und Vernunft

Kant beschreibt die Person als ein vernünftiges Wesen. Im Gegensatz zur Person steht die Sache. Durch den Besitz der Vernunft unterscheidet sich der Mensch von allen anderen Wesen. Die Vernunft steht über dem Verstand und geht über das, was ihr die sinnliche Wahrnehmung liefern kann, hinaus. Die Vernunft ist frei von fremden Einflüssen: „Sie muß sich selbst als Urheberin ihrer Prinzipien ansehen unabhängig von fremden Einflüssen, folglich muß sie als praktische Vernunft, oder als Wille eines vernünftigen Wesens von ihr selbst als frei angesehen werden (...)“ (Kant 2008, S. 91). Der Mensch kann über sich selbst nachdenken, über sich reflektieren. Dass er eine Vorstellung über sein Ich haben kann, macht ihn zu einer Person:

Daß der Mensch in seiner Vorstellung das Ich haben kann, erhebt ihn unendlich über alle auf Erden lebende Wesen. Dadurch ist er eine Person und, vermöge der Einheit des Bewußtseins, bei allen Veränderungen, die ihm zustoßen mögen, eine und dieselbe Person, d.i. ein von Sachen, dergleichen die vernunftlosen Tiere sind, mit denen man nach Belieben schalten und walten kann, durch Rang und Würde ganz unterschiedenes Wesen; selbst wenn er das Ich noch nicht sprechen kann; weil er es doch in Gedanken hat: wie es alle Sprachen, wenn sie in der ersten Person reden, doch denken müssen, ob sie zwar diese Ichheit nicht durch ein besonderes

Wort ausdrücken. Denn diese Vermögen (nämlich zu denken) ist der Verstand (Kant 1800, S. 407).

In diesem Zitat formuliert Kant wesentliche Aussagen über seinen Begriff der Person: Person sein gründet im Bewusstsein seiner selbst. Die Person ist sich seines Selbst noch nicht immer bewusst. Kant führt das Beispiel des Kindes auf, das zunächst nicht durch das Ich spricht, sondern die dritte Person verwendet, wenn es von sich spricht. Nach und nach begreift es, dass das, was es fühlt und die dritte Person, in welcher es sich äußert, zusammengehören:

Es ist aber merkwürdig: daß das Kind, was schon ziemlich fertig sprechen kann, doch ziemlich spät (...) allererst anfängt, durch Ich zu reden, so lange aber von sich in der dritten Person sprach (...), und daß ihm gleichsam ein Licht aufgegangen zu sein scheint, wenn es den Anfang macht durch Ich zu sprechen; von welchem Tage an es niemals mehr in jene Sprechart zurückkehrt.- Vorher fühlte es bloß sich selbst, jetzt denkt er es sich selbst (Kant 1800, S. 407).

Person ist der Mensch also ab dem Zeitpunkt, an dem er sich seiner selbst bewusst ist und sich als Ich denken kann.

Die Vernunft unterscheidet die Sinneswelt und die Verstandeswelt voneinander und weist damit auch den Verstand in seine Schranken (Kant 2008, S. 96). Die Vernunft steht demnach noch über dem Verstand, weil dieser ohne Vernunft bloß dazu dienen würde, sinnliche Vorstellungen in Regeln einzuordnen. Der Verstand bezieht sich also ohne Vernunft nur auf die Sinneswelt. Erst die Vernunft ermöglicht es dem Verstand über die Sinnlichkeit hinauszugehen und so die Sinneswelt und die Verstandeswelt zu unterscheiden (Kant 2008, S. 96).

Dem entsprechend muss sich ein vernünftiges Wesen (die Person) selbst als eine der Verstandeswelt angehörige *Intelligenz* betrachten. Das vernünftige Wesen kann sich von zwei Standpunkten aus betrachten und den Gebrauch seiner Kräfte zweierlei Arten von Gesetzten unterordnen. Vom Standpunkt der Sinneswelt entstammen die Gesetze der Natur. In dem Begriff der *intelligiblen* Welt sind die Gesetze der Vernunft begründet (Kant 2008, S. 96f).

5.2.2.3 Person und Freiheit

Die Person, die als vernünftiges Wesen der intelligiblen Welt zugehörig ist, denkt die Kausalität seines eigenen Willens unter der Idee der Freiheit. Nach Kant ist Freiheit die Unabhängigkeit von bestimmenden Ursachen der Sinneswelt (Kant 2008, S. 97). Der

Idee aller Handlungen von vernünftigen Wesen liegen sowohl das allgemeine Prinzip der Sittlichkeit zugrunde, als auch das Naturgesetz in allen Erscheinungen (Kant 2008, S.97).

„Freiheit muß als Eigenschaft des Willens aller vernünftigen Wesen vorausgesetzt werden“ (Kant 2008, S. 90). In jedes vernünftige Wesen, das einen freien Willen hat, muss die Idee der Freiheit gedacht werden. Ein vernünftiges Wesen verfügt über die praktische Vernunft. Urteile, die der Mensch anhand seiner praktischen Vernunft fällt, sind frei von fremden Lenkungen. Die Vernunft ist die *Urheberin ihrer Prinzipien* (Kant 2008, S.91) und daher unabhängig von fremden Einflüssen. So muss die Vernunft oder der Wille als frei angesehen werden, da der Wille einer Person nur unter der Idee der Freiheit ein eigener Wille sein kann (Kant 2008, S.91). Die Freiheit des Willens besteht darin, dass die Vernunft ihm vorschreibt, was er will.

Die Idee der Freiheit ist eine Idee der Vernunft und kann in der Wirklichkeit nicht bewiesen werden, sie muss vorausgesetzt werden.

5.2.2.4 Person und Wille

Im vorausgegangen Abschnitt über die Freiheit der Person wurde der Begriff des Willens bereits erwähnt.

Den Willen beschreibt Kant als das Vermögen der Person, das zu wählen, was von der Vernunft unabhängig, von eigenen Neigungen als gut erkannt wurde (Kant 2008, S. 42). Dem vernünftigen Wesen wohnt der gute Wille inne, so muss es nicht mehr gelehrt, sondern lediglich aufgeklärt werden (Kant 2008, S. 20). Laut Kant kann in dem guten Willen eines vernünftigen Wesens *das höchste und unbedingt Gute* angetroffen werden (Kant 2008, S.26). Wie im vorausgegangen Abschnitt angeschnitten, ist der Begriff der Freiheit auch für den Willen von zentraler Bedeutung: nur unter der Idee der Freiheit kann er als ein der Person eigener Wille betrachtet werden. „(...) der Wille desselben¹² kann nur unter der Idee der Freiheit ein eigener Wille sein und muß so also in praktischer Absicht allen vernünftigen Wesen beigelegt werden“ (Kant 2008, S. 91).

Der gute Wille ist in seiner subjektiven Beschaffenheit durch die Vorstellung des Guten bestimmt. Dementsprechend kritisch betrachtet Kant den göttlichen und heiligen Willen, da hier das Sollen an falscher Stelle ist, da das Wollen schon von selbst

¹² Anmerkung des Autors: Der Wille des vernünftigen Wesens

notwendigerweise mit dem Gesetz übereinstimmt (Kant 2008, S. 43). Überhaupt betrachtet Kant die Religion eher kritisch, weil hier das „Gute“ oft getan wird, um Belohnung zu erhalten und nicht um des guten Willens wegen.

5.2.2.5 Person als Zweck an sich selbst

Ein weiteres Merkmal, welches der Person nach Kant zugeteilt wird, ist die Person als „Zweck an sich selbst“ (Kant 2008, S. 63). Das bedeutet, dass die Person ein zur Vernunft begabtes Wesen ist, welches zur Reflexion fähig ist.

Nun sage ich: der Mensch und überhaupt jedes vernünftige Wesen existiert als Zweck an sich selbst, nicht bloß als Mittel, sondern muß in allen seinen sowohl auf sich selbst, als auch auf andere vernünftigen Wesen gerichtete Handlungen jederzeit zugleich als Zweck betrachtet werden (Kant 2008, S.63).

Die Person soll ihre Handlungen also so ausführen, dass sie selbst und/ oder die Person auf die die Handlungen gerichtet sind, nicht nur als Mittel, sondern als Zweck betrachtet werden. Der kategorische Imperativ, der als oberstes praktisches Prinzip über dem Handeln des vernünftigen Wesens, steht lautet demnach: „Handle so, daß du die Menschheit sowohl in deiner Person, als in der Person eines jeden anderen jederzeit als Zweck, niemals bloß als Mittel brauchst“ (Kant 2008, S.65).

Diesem Prinzip entsprechend verurteilt Kant den Selbstmord, da der Mensch sich hier nicht als Zweck seiner Selbst, sondern bloß als Mittel betrachtet, um seinen Leidenszustand durch einen Selbstmord zu beenden. Des Weiteren verurteilt Kant bewusst falsche Versprechungen, durch welche sich derjenige, der verspricht, den anderen Menschen zum Mittel macht (Kant 2008, S.65).

5.2.2.6 Person und Mündigkeit

Der Begriff der Mündigkeit beruht auf dem Prinzip der Freiheit: Mündig bedeutet von seiner Freiheit Gebrauch zu machen und sich seines Verstandes ohne Anleitung von außen zu bedienen.

Die Person ist mündig, befindet sich allerdings in einer „selbst verschuldeten Unmündigkeit“ (Kant 1783, S. 53), wenn sie nicht in der Lage ist, sich ohne äußere Hilfe ihres Verstandes zu bedienen. Aufklärung ist der Weg aus dieser selbst verschuldeten Unmündigkeit. Selbst verschuldet ist sie dann, wenn ihre Ursache nicht an mangelndem Verstand, sondern lediglich an mangelndem Mut und Entschlossenheit, sich der eigenen Vernunft zu bedienen, liegt (Kant 1783):

Aufklärung ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbst verschuldeten Unmündigkeit. Unmündigkeit ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen. Selbstverschuldet ist diese Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der Entschließung und des Mutes liegt, sich ohne Leitung eines andern zu bedienen (S. 53).

Zusammenfassend lässt sich über den Begriff der Person bei Kant festhalten, dass Freiheit und Vernunft grundlegende Aspekte sind, die in jeder Person als vorausgesetzt gelten. Im Moment der Selbstreflexion, einer Eigenschaft, die nur aufgrund der Vernunft möglich ist, wird der Mensch zur Person. Die Vernunft, die Kant beim Menschen voraussetzt, lässt auf ein positives Menschenbild Kants schließen.

5.2.2.7 Gegenüberstellung des Begriffs der Person Kants und Rogers

Der Begriff der Freiheit hat sowohl bei Kant als auch bei Rogers für den Begriff der Person eine große Bedeutung.

Rogers beschreibt die Freiheit als „(...) etwas inneres, etwas, das im lebendigen Menschen da ist, ziemlich unabhängig von der äußeren Wahl, die wir so oft mit Freiheit gleichsetzen“ (Rogers 1984, S. 222).

Auch Kant definiert Freiheit als die Unabhängigkeit von Einflüssen und Faktoren der Sinneswelt: „Als ein vernünftiges (...) Wesen kann der Mensch die Kausalität seines eigenen Willens niemals anders als unter der Idee der Freiheit denken; denn Unabhängigkeit von den bestimmenden Ursachen der Sinneswelt (...) ist Freiheit“ (Kant 2008, S. 97).

Mit dem Begriff der Freiheit geht bei den beiden Autoren der Begriff der Mündigkeit (Kant) und der Selbstbestimmung (Rogers) einher.

Setzt Kant beim Menschen die Fähigkeit zur Mündigkeit voraus, mutet er dem Menschen zu, unabhängig von äußeren Einflüssen zu leben und Entscheidungen gemäß seiner Vernunft zu treffen. Der mündige Mensch also, der seiner Vernunft gemäß handelt, ist frei von äußeren Einflüssen und bedarf keiner externen Steuerung.

Rogers' voll entwickelte Persönlichkeit erfährt sich selbst als Ort der Bewertung, das heißt, dass Erfahrungen an Bewertungskategorien gemessen werden, die dem eigenen Organismus entsprechen und Entscheidungen dementsprechend getroffen werden. Äußere Faktoren haben hier wenig Einfluss. Der gesunde Organismus strebt nach Unabhängigkeit, nach eigenen Erfahrungen und weg von äußerer Kontrolle (Rogers

2005, S. 423). So schreibt auch Rogers der Person die Eigenschaft zu, autonom handeln und selbstbestimmt zu leben zu können.

Sowohl Rogers als auch Kant hat ein optimistisches Verständnis der Person, ein positives Menschenbild. Beide bringen dem Menschen als Person Vertrauen entgegen. Bei Kant äußert sich dieses Vertrauen darin, dass er bei der Person den Begriff der Vernunft voraussetzt und bei Rogers in der Annahme, dass die Person stets solche Entscheidungen trifft und auf denjenigen Erfahrungen reagiert, die ihr Selbst erhöhen und erhalten (Rogers 2005, S. 372).

Ein wesentlicher Unterschied der beiden Personenbegriffe besteht in der Intention des Handelns und dessen Ziel.

Die Person bei Kant handelt auf der Grundlage der Vernunft und damit verbunden auf der Grundlage der Menschheitsformel des kategorischen Imperativs, welcher lautet: „Handle so, daß du die Menschheit sowohl in deiner Person, als in der Person eines jedem andern jederzeit zugleich als Zweck, niemals bloß als Mittel brauchst“ (Kant 2008, S. 65). Kant bezieht den Moment der Interaktion mit anderen Personen und den Respekt vor deren Würde in seinen Personenbegriff mit ein. Die Wahl des Handelns basiert bei Kant auf der Frage ob es „gut“ ist. Gutes soll dabei nicht getan werden, um ein Ziel zu verfolgen, sondern lediglich um des Guten willen.

Bei Rogers verfolgt die „gute“ Handlung dagegen ein Ziel, nämlich jenes der Selbsterhaltung.

Immanuel Kant und Carl Rogers stammen aus verschiedenen Epochen. Sie verfassten Texte aus unterschiedlichen Blickwinkeln und arbeiteten vor dem Hintergrund unterschiedlicher wissenschaftlicher Traditionen. Dennoch scheint ihr Begriff der Person von ähnlichen Prinzipien geleitet zu werden: dem der Freiheit, der Selbstbestimmung und dem Vertrauen in die Person, die „richtige“ Wahl zu treffen.

5.2.3 Winfried Böhm und der Begriff der Person in der personalen Pädagogik

5.2.3.1 Biografische Daten

Winfried Böhm (geb. 1937) ist Vertreter des modernen Personalismus und der geisteswissenschaftlichen personalen Pädagogik. Von 1974 – 2005 war er Ordinarius

und Vorstand des Instituts für Pädagogik der Universität Würzburg und lehrte zudem an renommierten Universitäten in Italien, Südamerika und in den USA (Böhm 1997).

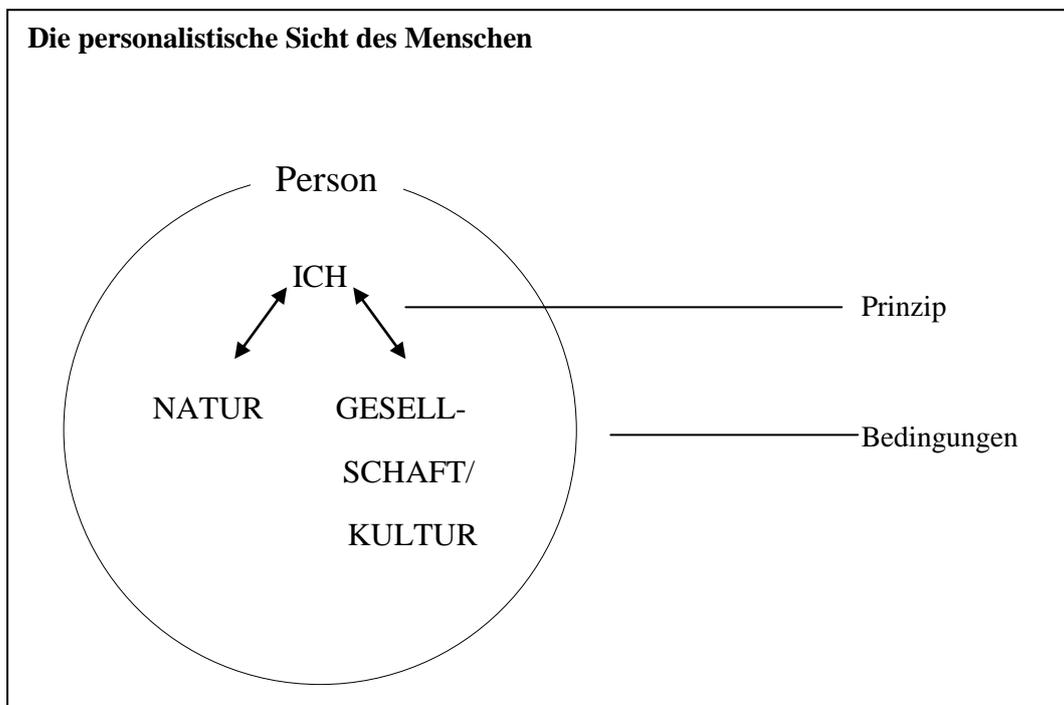
5.2.3.2 Der Begriff der Person in der personalen Pädagogik

Der Personalismus hat sich in den 1930er Jahren als eine Denkrichtung gebildet, die vom Primat der Person ausgeht und davon ausgehend Maßstäbe für Erziehung, Politik, Wirtschaft, Ethik und Gesellschaft setzt (Böhm 2008, S. 166). In seiner Idee der Person knüpft der Personalismus an die Traditionen des Abendlandes seit Augustinus an. Böhm zitiert Mounier mit dem folgenden Zitat aus dessen Manifeste (1936):

Unter Personalismus verstehen wir jede Lehre und jede Kultur, die den Vorrang der Person des Menschen vor den materiellen Bedürfnissen und gesellschaftlichen Einrichtungen vertritt, die ihre Entwicklung bestimmen. Wir fassen unter der Idee des Personalismus jene zusammenlaufende Bestrebungen zusammen, die heute ihren Weg jenseits des Faschismus, des Kommunismus und der verfallenden bürgerlichen Welt suchen (Böhm 2008, S. 167f).

Auch wenn Böhm es ablehnt, den Personalismus auf eine Theorie der Person zu reduzieren, sondern er eine Vielfalt von Theorien über die Person darstellt (Böhm 2008, S. 168), sollen hier die wesentlichen Aspekte des Personenbegriffs dargestellt werden.

Abbildung 3: Die personalistische Sicht des Menschen (nach Böhm 2008, S. 168)



Das Verständnis der Person im Personalismus basiert zum Einen auf der Beschaffenheit der Person, die sich durch die Verknüpfung von *Sein, Sprache* und *Freiheit* (Böhm 2008, S. 166) auszeichnet und zum Anderen auf der Gewissheit, dass der Mensch neben der Fähigkeit zum *schauenden Betrachten* und zum *herstellenden Machen* (Böhm 2008, S. 166) auch ein praktisch Handelnder ist: „Als Handelnder erlebt sich der Mensch als *initium* (lat.: Anfang), ergreift Initiative, richtet sich intentional auf selbst gesetzte Ziele und erscheint am Ende- wenigstens idealiter betrachtet- als der Autor seiner eigenen Lebens- und Sinngeschichte“ (Böhm 2008, S. 166).

Handeln und Sprechen setzt den Anderen und eine Mitwelt voraus, da Handeln und Sprechen in Isolation nicht möglich sind. Die Mitwelt besteht wiederum aus *Gehandeltem* und *Gesprochenem*, was auch Geschichte und Kultur genannt werden kann (Böhm 2008, S. 166f).

Mittels Sprache, Vernunft und Freiheit ist die Person befähigt, sich nicht nur eine eigene Gestalt zu geben, sondern kann eine neue, *personale Ordnung* (Böhm 1997, S. 125) aufstellen, die sie in ihren eigenen Entwurf stellt. Diesen Entwurf stellt sie wiederum den Entwürfen anderer Personen gegenüber und stimmt sie miteinander ab, um sie auf einen gemeinsamen Nenner zu bringen (Böhm 1997, S. 126).

Alles Seiende hat seine Berufung. Die Dinge kommen ihrer Berufung naturgemäß nach: Das Blatt seinem Blattsein, der Tisch seinem Tischsein und die Blume ihrem Blumensein.

Dagegen muss der Mensch seine Berufung erst *erkennen* und *anerkennen* (Böhm 2008, S. 181). Erkennen und Anerkennen benennt Böhm mit den Begriffen der Einsicht und der Freiheit. Diese beiden Begriffe sind grundlegend für den Begriff der Person, aber auch für die Erziehung der Person. Böhm nennt sie ihre „*Eckpfeiler*“ (Böhm 2008, S. 181). Die Berufung der Person ist Böhm zufolge nichts Unbewegliches:

Sie ist etwas, das sich erst langsam erschließt, indem der Mensch mit dem „Material“ seiner Möglichkeiten spielt, indem er seine Entscheidungen und Wahlen in eine bestimmte Richtung lenkt, sich dabei selber treu bleibt und so eine Identität als Person über allen Wechseln der Verhältnisse und Zeitläufe hinweg offenbar werden läßt (Böhm 2008, S.181).

Als Mittel zur Erkennung der Berufung dient der Dialog. „Es liegt auf der Hand, daß ein Erziehungsprozeß, der das Kind ermutigen will, seine Berufung zu erkennen und in Freiheit zu verwirklichen, nicht anders gedacht und praktiziert werden kann denn als

Dialog“ (Böhm 2008, S. 181). Dabei ist zu beachten, dass ein Dialog gemeint ist, der alle Sprachen und Formen der menschlichen Kommunikation einschließt: „Dialog ist dann der deontologische Diskurs über ein ethisches Problem ebenso wie das erste Lächeln oder der erste Schrei eines Säuglings, das zementierte Gesetz ebenso wie ein freundlicher Gruß (...)“ (Böhm 2008, S. 181f). Dementsprechend erhält der Dialog für den Bereich der Erziehung eine wichtige Rolle, von pädagogischer Relevanz ist er allerdings nur dann, wenn er seinen wichtigsten Moment darin sieht, die Person des Kindes zu erwecken und zu ermutigen und Freiheit und Einsicht als die grundlegendsten Bedingungen der Erziehung des Kindes sieht (Böhm 2008, S. 182).

Trotz der Bedeutung des Lebens im Austausch mit anderen betont Böhm die schöpferische Selbsttätigkeit der Person. Die Bedeutung natürlicher Anlagen und gesellschaftlicher Einflüsse für die Erziehung werden nicht geleugnet, allerdings kommt ihnen auch keine alleinherrschende Stellung zu:

Vor allem aber kann eine solche mechanistische Vorstellung nicht das Unbehagen beseitigen, das den Menschen immer dann befällt, wenn er sich nur als das Produkt von Anlage und Umwelt begreifen, die Idee der Freiheit aufopfern und sich wehrlos einer Fremdbestimmung preisgeben soll (Böhm 2008, S. 168).

Eine wesentliche Bedeutung kommt dem Begriff der Aktuierung der Person zu.

Aktuierung der Person meint, dass der Mensch potentiell immer schon Person ist, es aber in der Wirklichkeit erst werden soll. Die mögliche Person, bei der Vernunft, Freiheit und Sprache vorausgesetzt wird, wird in dem Moment, in dem sie von diesen drei Fähigkeiten Gebrauch macht, wirklich. Als Ziel des Personwerdens setzt Böhm demnach, den möglichen Menschen wirklich werden zu lassen (Böhm 2008, S. 185). Aufgabe der Erziehung ist es, dem Kind jene Hilfe zu bieten, die es benötigt, sein Person sein zu aktuieren und so

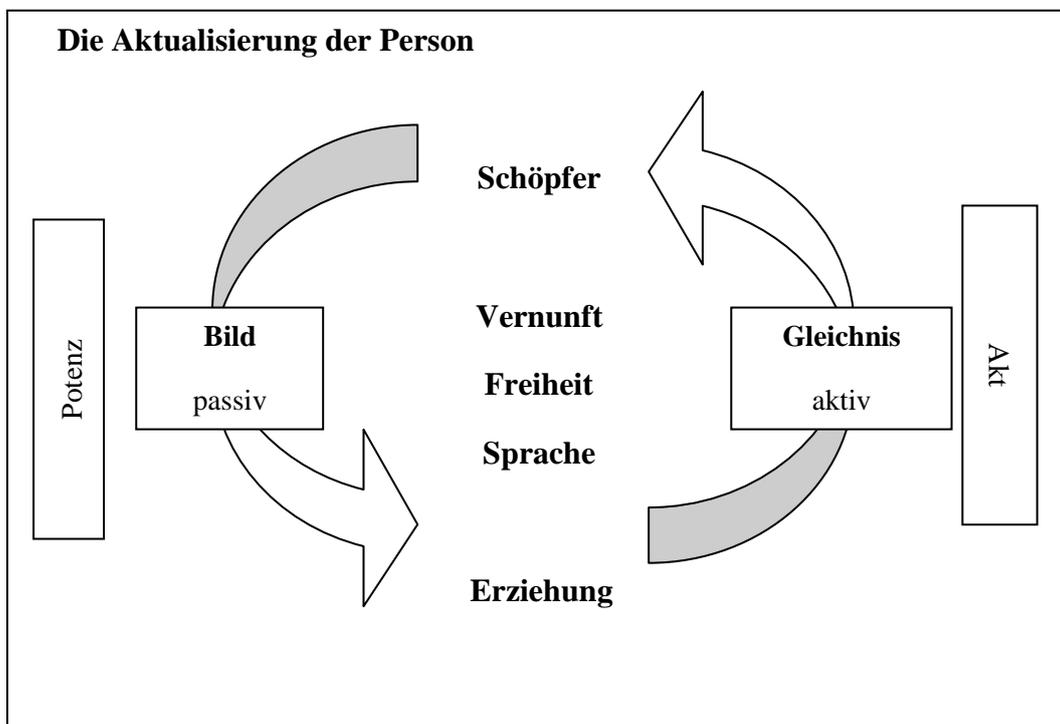
(...) selbstständiger, mündiger, freier, verantwortlicher zu werden und mit sich selbst in Übereinstimmung zu leben, d.h. seine eigentümliche Identität und personale Einmaligkeit auszuprägen, geschehe das nun durch die exemplarische Repräsentanz von Werten, durch Beispiele gelebten Lebens (einschließlich Lehre und Unterricht), durch den argumentativen Dialog oder durch andere Maßnahmen einer personalen Erziehung“ (Böhm 2008, S. 182).

Ein wesentliches Merkmal des Personenbegriff Böhms ist die Annahme, dass Menschsein immer potentielles Person sein beinhaltet, dieses aber erst in dem Moment

verwirklicht wird, in dem der Mensch von seiner Freiheit, seiner Vernunft und seiner Sprache Gebrauch macht.

Vernunft, Freiheit und Sprache sind Fähigkeiten, die dem Menschen, unter der Annahme, dass er nach dem Bild eines personalen Gottes, der durch Vernunft, Freiheit und Sprache gekennzeichnet ist, zugesprochen werden. Demnach hat der Mensch das Potential, sein Leben „vernünftig, frei und kommunikativ (...) zu gestalten und selbst zu bestimmen“ (Böhm 2008, S. 185). Die Person darf nicht als Resultat ihrer Konstellation aus Anlage und Umwelt gesehen werden, sondern sie muss vor dem Hintergrund ihrer schöpferischen Selbsttätigkeit betrachtet werden (Böhm 2008, S. 185).

Abbildung 4: Die Aktualisierung der Person (nach Böhm 2008, S. 185)



5.2.3.3 Böhms Kritik am Begriff der Selbstverwirklichung

Selbstverwirklichung als Aufgabe der Person sieht Böhm als problematisch und vermutet in ihr Folgen, die bis zur Zerstörung der Person reichen können.

Er begründet diese Bedrohung der Person mit dem Verhältnis von Eros und Logos. „Eros und Logos weisen in ihrer Komplementarität mit aller Deutlichkeit darauf hin, „daß nicht die banausische Wut rationaler Weltbeherrschung, sondern die unruhige und

unstillbare Sehnsucht nach dem Wahren und Ganzen die Wirkliche Weisheit des Menschen ausmacht“ (Böhm 1997, S. 93). Dem gebildeten Menschen gelingt es, Eros und Logos in ein „versöhnendes“ (Böhm 1997, S. 94) Verhältnis zu bringen. Es kann ihm jedoch auf zweierlei Weise misslingen:

Er kann (...) sich dabei auf zweierlei Weise entarten und statt zum Gebildeten zu einem Barbaren oder einem Wilden degenerieren. Zum Wilden wird er, wenn Eros sich vom Logos trennt und die Alleinherrschaft übernimmt; zum Barbaren wird er, wenn allein Logos sein Leben bestimmt und Eros verschwindet (Böhm 1997, S. 94).

Auf der Grundlage des Verhältnisses von Logos und Eros siedelt Böhm nun die Ursachen von Sucht und Sehnsucht an. Sucht entsteht dann, wenn die Sehnsucht durch das Loslösen des Eros von Logos oder umgekehrt, übersteigert wird und zur Sucht ausartet (Böhm 1997, S. 95).

Den Begriff Selbstverwirklichung der Humanistischen Psychologie begreift Böhm als eine pädagogische Suchterscheinung, da hier versucht wird, den Logos zugunsten des Eros zurückzudrängen:

Ohne daß wir noch einmal auf die Problematik dieses Begriffs, wenn er zum pädagogischen Maß erhoben wird, eingehen können, erscheint es doch möglich und berechtigt, die von einer sogenannten Humanistischen Psychologie und von einer sich als Antipädagogik verstehenden pädagogischen Position geforderte Auflösung von Erziehung und Bildung in Selbstverwirklichung als eine pädagogische Variante des Auseinanderbrechens von Logos und Eros zu brandmarken und diese Tendenz deshalb mit dem Stigma einer Sucht zu verstehen, denn sie scheint auf eine Verabsolutierung von Eros und ein Zurückdrängen von Logos hinzuarbeiten“ (Böhm 1997, S. 96).

Das Hinarbeiten auf das Auseinandertreten von Logos und Eros und damit eine Übersteigerung der Sehnsucht in die Sucht, zielt auf eine Zerstörung der menschlichen Person ab.

Ein weiterer Kritikpunkt am Begriff der Selbstverwirklichung stellt für Böhm dessen Ungenauigkeit dar:

Es kommt nicht von ungefähr und erklärt zugleich den hohen Popularitätsgrad der Humanistischen Psychologie, daß sie sich insgesamt einer recht diffusen Begrifflichkeit bedient und insbesondere den tragenden Grundbegriff der *Selbstverwirklichung* so schwammig hält, daß sich darunter ein jeder denken kann, was ihm beliebt und worin er sich am besten „einbringen“ kann“ (Böhm 1997, S. 178).

Böhm scheint Rogers gegenüber äußerst kritisch gesinnt, so bezeichnet er dessen Persönlichkeitstheorie als „(...) die apostolische Verkündigung eines neuen Menschen (...), dem die messianische Fähigkeit zugesprochen wird, das Angesicht dieser Erde zu erneuern: Siehe, ich mache alles neu“ (Böhm 1997, S. 178).

Rogers dagegen begreift Selbstverwirklichung als Funktion des menschlichen Organismus, sich zu erhalten und sich in Richtung Reife zu bewegen. Sein Begriff der Selbstverwirklichung kann synonym für den Begriff der Selbstaktualisierung verwendet werden. Der Organismus, der sich selbst verwirklicht, „(...) bewegt sich in Richtung auf begrenzte Ausdehnung durch Wachsen, Ausdehnung durch Erweiterung seiner selbst vermittelt seiner Werkzeuge und Ausdehnung durch Reproduktion. Er bewegt sich in Richtung auf größere Unabhängigkeit oder Selbstverantwortlichkeit“ (Rogers 2005, S. 422).

5.2.3.4 Gegenüberstellung des Begriffs der Person Böhms und Rogers‘

Das wesentliche Merkmal das den Begriff der Person Böhms kennzeichnet, ist die Prozesshaftigkeit der Person. Potentiell ist der Mensch mit Fähigkeiten zur Vernunft, Freiheit und Sprache ausgestattet, doch er muss von diesen Fähigkeiten Gebrauch machen, um die Möglichkeit zur Wirklichkeit werden zu lassen. Böhm benennt diesen Vorgang mit dem Begriff der Aktuierung (Böhm 2008, S. 185). Diese Aktuierung des Menschen ist das Ziel des Personwerdens (Böhm 2008, S. 185).

Auch Rogers (2005) begreift Person sein als einen ständigen Prozess des Werdens und Wachsens:

It means that a person is a fluid process, not a fixed and static entity; a flowing river of change, not a block of solid material; a continually changing constellation of potentialities, not a fixed quantity of traits. (S.122)

Die Person ist als keine statische Einheit zu verstehen, sondern als eine sich ständig ändernde Konstellation von Möglichkeiten.

Böhm und Rogers Vorstellungen davon, was es heißt „Person zu sein“ zielen beide auf einen ständigen Prozess des Werdens ab und stimmen mehr überein, als Böhms Kritik an Rogers‘ Begriff der Selbstverwirklichung (Böhm 1997/2008), vermuten ließ.

6 Schlussfolgerung

Das Ziel der vorliegenden Arbeit war es, den Begriff der Person Carl Rogers' herauszuarbeiten und darzustellen und diesen auf seine pädagogische Relevanz zu überprüfen.

Um sich dem Begriff der Person Rogers' anzunähern, wurden die organismische Theorie Kurt Goldsteins, die Motivationstheorie Abraham Maslows sowie das Konzept des symbolischen Selbst von Andras Angyal, als dem rogerianischen Begriff der Person zugrunde liegenden Konstrukte, dargestellt. Damit sollte ein besseres Verständnis des Begriff der Person Rogers' ermöglicht werden.

Rogers verwendet den Begriff der Person in einem allgemeinen Sinn (Rogers & Schmid 1995, S. 128), der den Begriff des Organismus und des Selbst umfasst. Der Organismus ist von der Tendenz der Aktualisierung geleitet und strebt stets nach Unabhängigkeit, neuen Erfahrungen und Autonomie. Jeder Mensch verfügt über ein eigenes Wahrnehmungsfeld. Darin entwickelt das Selbst durch Beziehungen zu Personen und Erfahrungen mit unterschiedlichen Aspekten des Lebens. Es ist eine fließende und sich wechselnde Gestalt (Rogers 1989, S. 26).

Person sein ist ein ständiger Prozess des Werdens, ein permanenter Fluss, da neue Reize und Erfahrungen erlebt werden und Reaktionen erfordern. Die voll entwickelte Persönlichkeit akzeptiert ihre Prozesshaftigkeit und wird so auf jegliche Art von Reizen aus der Umwelt reagieren. Rogers setzt kein Ziel, das die Person verfolgen muss, um Person zu sein. Denn das, was das Person sein ausmacht ist, ihr ständiges Person werden.

Die voll entwickelte Person im personenzentrierten Ansatz ist offen für Erfahrung, hat Vertrauen in ihren Organismus, besitzt eine innere Bewertungsinstanz und ist bereit zur Veränderung (Rogers, 1992, S. 121f). Wenn Rogers den Begriff der Person verwendet, so setzt er voraus, dass diese Eigenschaften dem Menschen innewohnen, auch wenn sie unter vielen Schichten und Masken verborgen liegen. In einem sicheren Rahmen, der sich durch eine wertschätzende, empathische und authentische Atmosphäre auszeichnet, können diese Schichten Stück für Stück aufgelöst und die Masken abgelegt werden, um

der Person, die sich darunter verbirgt, sichtbar werden zu lassen und ihr Raum zu schaffen.

Genau diesen Prozess bezeichnet Rogers als das Werden der Person. Dem Menschenbild Rogers liegt eine Haltung zugrunde, der es widerstrebt dem Menschen aufgrund von Inkongruenzen, verzerrter Symbolisierung und der Integration fremder Bewertungsinstanzen das Menschliche abzuerkennen.

So kann die Frage danach, was der Mensch ist, bevor er Person wird, damit beantwortet werden, dass er bereits Person ist, allerdings in unfreier und verdeckter Form.

Nachdem die Frage nach dem Begriff der Person Rogers' bearbeitet wurde, sollte dieser nun auf seine pädagogische Relevanz überprüft werden. Dazu wurde zum Einen Rogers' Modell des schülerzentrierten Unterrichts dargestellt. Zum Anderen wurde der Begriff der Person Rogers' den Begriffen der Person von Jean- Jaques Rousseau, Immanuel Kant und Winfried Böhm gegenüber gestellt.

Rogers übertrug die Leitlinien der personenzentrierten Psychotherapie und Beratung auf den Bereich des Unterrichts und des Lernens. Die Person des Schülers wird charakterisiert durch seine Offenheit für Erfahrung, Selbstbestimmung und Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung, außerdem ist er offen für die Prozesshaftigkeit des Seins (Rogers 1974).

Der Faciliator zeichnet sich durch dieselben Haltungen aus, wie sie der personenzentrierte Psychotherapeut besitzen sollte: Bedingungsloses Wertschätzen, Vertrauen und Anerkennen; Authentizität; Empathie. Durch diese Haltung des Faciliators kann eine besondere zwischenmenschliche Beziehung zwischen Lehrendem und Lernenden entstehen, die ein signifikantes Lernen fördert(Rogers 1974, S. 107ff).

Trotz der Gestaltung eines personenzentrierten Lernmodells und der Darstellung einer Liste von Methoden, anhand derer ein personenzentriertes Lernen in Freiheit gewährleistet werden kann, blieb Rogers Ansatz des personenzentrierten Lernens von wenig Einfluss innerhalb der Pädagogik. Ein wesentlicher Grund dafür ist die unreflektierte Übertragung (Behr 1987) der Annahmen aus der Arbeit mit Erwachsenen auf den Bereich der Kindheit (Behr 1987). Aspekte, die im Erwachsenenalter von Relevanz sind, haben im Kindesalter möglicherweise nur wenig Bedeutung.

Der Bereich der Pädagogik ist allerdings nicht nur auf den Bereich der Schule und des Unterrichts beschränkt. Er umfasst die Arbeit mit Menschen in allen Altersgruppen, Lebenslagen und Bereichen.

Rogers formulierte eine Theorie über zwischenmenschliche Beziehungen und die Bedingungen, unter welchen diese Beziehungen den Menschen in seinem Wachsen fördern. Hier sieht Behr (1987) die eigentliche Leistung und Relevanz Rogers' für die Pädagogik. Wo es um das Fördern des Wachstums von Menschen innerhalb zwischenmenschlicher Beziehungen geht, kann der Begriff der Person Rogers' und die damit verbundenen Annahmen über den Menschen als Person und seine Fähigkeiten, Möglichkeiten und Eigenschaften von hohem Wert sein, dieses Fördern zu verwirklichen.

Ein weiterer Schritt, den rogerianischen Begriff der Person auf seine pädagogische Relevanz zu überprüfen, bestand in der Gegenüberstellung mit Personenbegriffen von bedeutenden Theoretikern, die als pädagogisch relevant gelten. Es handelte sich um die Begriffe der Person von Rousseau, Kant und Böhm.

Die Gegenüberstellung des Personenbegriffs von Rogers mit dem Personenbegriff Rousseaus ergab eine Reihe von Gemeinsamkeiten.

Sowohl Rogers als auch Rousseau bringen dem Menschen als Person Vertrauen entgegen. Sie schreiben ihm beide die Eigenschaft des Guten zu: In ihrem natürlichen Zustand bei Rousseau und in ihrem kongruentem Zustand bei Rogers wird sie jene Entscheidungen treffen, die ihrer natürlichen Güte entsprechen.

Rousseau geht es darum, die als schlecht geltende Gesellschaft durch Personen, die im Zustand ihrer natürlichen Güte sind, zu verbessern.

Rogers geht es weniger um die Nützlichkeit des Einzelnen für die Gesellschaft, sondern mehr darum, was das Person sein für den Einzelnen bedeuten kann. Andererseits können sich die drei Grundhaltungen des Therapeuten- der Echtheit, Empathie und Wertschätzung – auch auf Alltagssituationen außerhalb der Therapie übertragen lassen und auf diese Weise zu einer Verbesserung des gegenseitigen Verständnisses und Umgangs miteinander und so letztendlich zu einer verbesserten Gesellschaft beitragen.

Der Begriff der Freiheit der Person hat bei Rousseau und Rogers hohen Wert. Die Gesellschaft wird von beiden als mögliche Quelle der Freiheitsbeschränkung betrachtet.

Bei Rousseau ist es die falsche Art von Erziehung, die beim Kind zur Verfremdung seiner natürlichen Güte führt. Fremde Eigenschaften, Meinungen und Neigungen werden ihm vorgelegt und von ihm als die eigenen aufgenommen und integriert (Rousseau 1963, S. 129f).

Rogers sieht eine ähnliche Bedrohung für das Kind, wenn es Bewertungsinstanzen aus dem Umfeld übernimmt und als die eigenen anerkennt. Erfahrungen werden dann verzerrt und falsch symbolisiert. Durch die Integration und dem leben nach fremden Bewertungsinstanzen läuft die Person Gefahr, sich von ihrem wirklichen Kern und ihrer Individualität zu entfremden.

Auch die Gegenüberstellung des Begriffs der Person Rogers mit dem von Kant, deckte eine Reihe an Gemeinsamkeiten auf.

Das Prinzip der Freiheit stellt auch bei Rogers und Kant einen gemeinsamen Nenner dar. Beiden geht es bei dem Begriff der Freiheit um die Mündigkeit (Kant) und die Selbstbestimmung (Rogers) der Person.

Wenn Kant bei der Person die Fähigkeit zur Mündigkeit voraussetzt, so mutet er dem Menschen zu, unabhängig von äußeren Einflüssen zu leben und Entscheidungen an seiner Vernunft zu messen. Die mündige Person, die ihrer Vernunft gemäß handelt, ist frei von äußeren Einflüssen und bedarf keiner externen Steuerung.

Rogers schreibt der Person ebenfalls die Fähigkeit zu, sich selbst als Ort der Bewertung zu begreifen, in welchem Erfahrungen an eigenen Bewertungsinstanzen gemessen werden und Entscheidungen dem Organismus entsprechend getroffen werden. Der gesunde Organismus strebt nach Unabhängigkeit und Autonomie. So sprechen sowohl Kant als auch Rogers der Person die Fähigkeit zu, autonom handeln und selbstbestimmt leben zu können.

Sie stimmen auch in ihrem optimistischen Verständnis der Person überein und bringen ihr Vertrauen entgegen: Bei Kant äußert sich dieses Vertrauen im Begriff der Vernunft, den er der Person als Prinzip voraussetzt und bei Rogers in der Annahme, dass die Person stets solche Entscheidungen trifft und auf diejenigen Erfahrungen reagiert, die ihr Selbst erhöhen und erhalten (Rogers 2005, S. 372).

Die Personenbegriffe von Böhms und Rogers betonen beide das Prozesshafte, das die Person ausmacht. Person sein ist sowohl bei Böhms als auch bei Rogers immer ein Person werden.

Die Person Böhms besitzt die Möglichkeiten zu Vernunft, Sprache und Freiheit und verwirklicht sich, also wird in dem Moment, in dem sie von diesen Möglichkeiten Gebrauch und sie damit zur Wirklichkeit macht. Er nennt diesen Moment die Aktuierung des Menschen und setzt sie als Ziel des Personwerdens (Böhms 2008, S. 185).

Die Person Rogers' ist eine sich ständig ändernde Konstellation von Möglichkeiten (Rogers 1995, S. 122), in einem ständigen Entwicklungsprozess.

Doch trotz dieser Gemeinsamkeiten scheint Böhms Rogers gegenüber recht kritisch gesinnt zu sein. So erfuhr unter anderem Rogers' Konzept der Selbstverwirklichung heftige Kritik. Böhms sieht in ihr ein Konstrukt, das dem Menschen ein Leben nach Lust, Laune und seinen aktuellen Neigungen entsprechend, rechtfertigt (Böhms 1997, S. 178).

Vor diesem Hintergrund scheint es gewagt, dass Rogers mit dem Begriff der Selbstverwirklichung der Person unterstellen will, dass sie die Tendenz zum Leben im Hedonismus hat. Wenn er von Selbstverwirklichung oder Selbstaktualisierung spricht, meint er jenen Moment, in dem die Person ihrem Selbst entsprechend reagiert und sich also in genau dem Moment verwirklicht und Person wird. Um es in den Worten Böhms zu sagen, macht sie im Moment der Selbstverwirklichung Gebrauch von ihrer Vernunft, von Freiheit und Sprache, um mit ihrer Aktuierung das Ziel des Personwerdens zu erreichen.

Der Vergleich mit den Aussagen der drei Autoren Rousseau, Kant und Böhms konnte das Verständnis um den Begriff der Person Rogers zum einen vertiefen und schärfer zeichnen. Zum anderen konnte so klar dargelegt werden, dass es sich bei den Begriffen, die für den Begriff der Person Rogers eine tragende Rolle spielen, nämlich dem Begriff der Freiheit, der Autonomie, der Prozesshaftigkeit, der natürlichen Güte sowie der Begriff der Vernunft, um beständige Begriffe der Pädagogik und somit um pädagogisch relevante Begriffe handelt.

Literaturverzeichnis

Angyal, A. (1965). *Foundation for a science of personality*. Cambridge: Harvard University Press.

Böhm, W. (1997). *Entwürfe zur Pädagogik der Person: gesammelte Aufsätze*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Böhm, W.; Schiefelbein, E.; Seichter, S. (2008). *Projekt Erziehung: Ein Lehr- und Lernbuch*. Paderborn: Ferdinand Schöningh GmbH & Co. KG.

Behr, Michael (1987). *Carl R. Rogers und die Pädagogik: Theorieanspruch und Anwendungsprobleme des personenzentrierten Ansatzes in der Erziehung*. In: *Rogers und die Pädagogik: Theorieanspruch und Anwendungsmöglichkeiten des personenzentrierten Ansatzes in der Pädagogik*. Herausgegeben von der Gesellschaft für wissenschaftliche Gesprächspsychotherapie e.V. (GwG). Weinheim; München: Juventa Verlag.

Danner, H. (1979). *Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik: Einführung in Hermeneutik, Phänomenologie und Dialektik*. München, Basel: Ernst- Reinhardt & Co.

Goldstein, K. (1934). *Der Aufbau des Organismus: Einführung in die Biologie unter Berücksichtigung der Erfahrungen am kranken Menschen*. Fotomechanischer Nachdruck von 1965. Haag : Martinus Nijhoff.

Goldstein, K. (1960). *The Organism*. New York: American Book Company.

Groddeck, N. (2006). *Carl Rogers: Wegbereiter der modernen Psychotherapie*. Darmstadt : Wissenschaftliche Buchgesellschaft (WGB).

Hutterer, R. (1998). *Das Paradigma der Humanistischen Psychologie: Entwicklung, Ideengeschichte und Produktivität*. Wien; New York: Springer.

Hutterer, R. (2002). *Einführung in die Personenzentrierte Psychotherapie: Unterlagen und Materialien zur Vorlesung*. Studienjahr 2003/ 2004. Universität Wien.

Fischer, W.; Löwisch, D.J. (1998). *Philosophen als Pädagogen. Wichtige Entwürfe klassischer Denker*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Kierkegaard, S. (1956). Die Krankheit zum Tode. In: Philosophisch- Theologische Schriften. Köln und Olten: Jakob Hegner. (S.32- 177)

Kant, I. (1783). Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? In: Kant, I. (1998) Immanuel Kant: Werke in sechs Bänden. Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik (Band IV). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. (S. 53- 61)

Kant, I. (1800). Anthropologie in pragmatischer Hinsicht. In: Kant, I. (1998): Immanuel Kant: Werke in sechs Bänden. Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik (Band IV). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. (S. 407- 624)

Kant, I. (2008). Grundlegung zur Metaphysik der Sitten. Stuttgart: Philipp Reclam jun. GmbH & Co.

Kirschenbaum, H. (2007). The Life and Work of Carl Rogers. Herefordshire: PCCS BOOKS.

Klafki, W. (1971). Hermeutische Verfahren in der Erziehungswissenschaft in: Rittelmeyer, C.; Parmentier, M. (2006). Einführung in die pädagogische Hermeneutik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft (S. 125- 148)

Koller, H.C. (2010). Grundbegriffe, Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft: Eine Einführung. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.

Ludwig- Körner, C. (1992). Der Selbstbegriff in Psychologie und Psychotherapie. Wiesbaden: Deutscher Universitäts- Verlag GmbH.

Rattner, J. (2006). Alfred Adler. Reineck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuchverlag GmbH.

Reichenbach, R. (2007). Philosophie der Bildung und Erziehung: Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer GmbH.

Rittelmeyer, C.; Parmentier, M. (2006). Einführung in die pädagogische Hermeneutik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Rogers, C. R. (1957). The Necessary And Sufficient Conditions Of Therapeutic Personality Change. In: Psychotherapy; Theory, Research, Practice, Training. 2007,

Vol. 44, No 3. (S. 240- 248). Original erschienen im Journal of Consulting Psychology, 1957, Vol. 21, No. 2. (S.95- 103).

Rogers, C. R. (1974). Lernen in Freiheit. Zur Bildungsreform in Schule und Universität. München: Kösel- Verlag GmbH & Co.

Rogers, C. R. (1981). Der neue Mensch: A way of Being. Stuttgart: Klett- Cotta.

Rogers, C. R.; Stevens, B. (1984). Von Mensch zu Mensch: Möglichkeiten sich und anderen zu begegnen. Paderborn: Junfermannsche Verlagsbuchhandlung.

Rogers, C.R. (1984). Freiheit und Engagement. Personenzentriertes Lehren und Lernen. München: Kösel – Verlag GmbH & Co.

Rogers, C. R. (1989). Eine Theorie der Psychotherapie, der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen- Entwickelt im Rahmen des klientenzentrierten Ansatzes. Köln: Gesellschaft für wissenschaftliche Gesprächspsychotherapie e. V. (GwG).

Rogers, C. R.; Schmid, P.F. (1991). Person- zentriert: Grundlagen von Theorie und Praxis. Mit einem kommentierten Beratungsgespräch von Carl R. Rogers. Mainz: Matthias- Grünewald- Verlag.

Rogers, C. R. (1992). Entwicklung der Persönlichkeit: Psychotherapie aus der Sicht eines Therapeuten. Stuttgart: Klett- Cotta.

Rogers, C.R. (1995). On becoming a Person: A therapist's view of psychotherapy. Boston: Houghton Mifflin Company.

Rogers, C.R. (2004). Therapeut und Klient: Grundlagen der Gesprächspsychotherapie. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag GmbH.

Rogers, C. R. (2005). Die klientenzentrierte Gesprächspsychotherapie: Client- Centered Therapy. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag GmbH. 17. Auflage.

Rogers, C.R. (2010): Die nicht- direkte Beratung. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag GmbH.

Rousseau, J-J (1963). Emile oder Über die Erziehung. Stuttgart: Philipp Reclam jun. GmbH & Co.

Rousseau, J-J (2010). Du Contract Social ou Principes du droit politique. Vom Gesellschaftsvertrag oder Grundsätze des Staatsrechts. Stuttgart: Philipp Reclam jun. GmbH & Co. KG.

Ruhloff, J. (1998). Jean- Jaques Rousseau. In: Fischer, W.; Löwisch, D.J. (1998). Philosophen als Pädagogen. Wichtige Entwürfe klassischer Denker. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. (S. 93- 109)

Stipsits, R. (1988). Person- werden- ein Auftrag. In: Rogers, C.R., Stipsits, R., & Hutterer, R. (Hrsg.) (1988). Person werden: theoretische und gesellschaftliche Aspekte des personenzentrierten Ansatzes. Frankfurt am Main: Haag und Herchen. (S.7- 22)

White, J. C. (2004). Learner- Centered Teacher- Student Relationships Are Effective: A Meta- Analysis. In: Review of Educational Research. March 2007, Vol. 77, No. 1. (S. 113- 143). Abrufbar unter: <http://rer.sagepub.com/content/77/113>.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Der hermeneutische Zirkel I (nach Danner 1979, S. 53).....	20
Abbildung 2: Der hermeneutische Zirkel II (nach Danner 1979, S. 56)	21
Abbildung 3: Die personalistische Sicht des Menschen (nach Böhm 2008, S. 168)	79
Abbildung 4: Die Aktualisierung der Person (nach Böhm 2008, S. 185)	82

Persönliche Daten

geboren am 1983-25-10 in Aach bei Trier

Eltern Kevin Sullivan, Consultant
Renate Sullivan, geb. Ripberger,

Sozialpädagogin

Familienstand

Staatsangehörigkeit Ledig
Deutsch- amerikanisch

Ausbildungsdaten

Schulbildung 1990 1991 Grundschule Gebrüder Grimm in Kronshagen
1991 1994 Grundschule Freie Buschstraße in St. Augustin
1994 2003 Albert- Einstein- Gymnasium St. Augustin.
Abschluss: Abitur

Studium seit 2004 Universität Wien
Fachrichtung: Bildungswissenschaft,
Studiengang Pädagogik mit den Schwerpunkten
Theoretische Erziehungswissenschaft,
Psychoanalytische Pädagogik und
Personenzentrierte Beratung und
Psychotherapie

Sprachkenntnisse

Englisch, Spanisch, Französisch

Studienbezogene Praktika und Berufserfahrung

2004 Sechs Monate Freiwilligendienst im Casa Hogar Perpetuo Socorro, in Toluca Mexico, Kinderheim für Mädchen. Verantwortlich für die Hausaufgabenbetreuung von den sechs- bis achtjährigen Waisenkindern.

2006 80-stündiges Praktikum bei Maria im Walde, Kinder- Jugend- und Familienhilfe in Bonn.

2008 193- stündiges Praktikum bei Jugendwohnen Sankt Hermann- Josef

2009 80- stündige wissenschaftliche Praxis bei Ao. Univ.- Prof. Dr. Hutterer in Wien.
Verantwortlich für das Übersetzen und Exzerpieren von wissenschaftlichen Texten.