

DOI <https://doi.org/10.51647/kelm.2022.6.17>

## WKŁAD SPECJALISTÓW WĘGIERSKIEJ SZKOŁY PSYCHOANALIZY W ROZWÓJ KONCEPCJI PEDAGOGIKI PSYCHOANALITYCZNEJ

*Ievgen Nelin*

*kandydat nauk pedagogicznych, psychoanalityk, wykładowca  
dyscyplin psychologicznych Instytutu Superwizji Zawodowej (Kijów, Ukraina)*

*ORCID ID: 0000-0001-5612-8589*

*ievgen.nelin@i.ua*

**Adnotacja.** Artykuł przedstawia historię węgierskiej szkoły psychoanalizy i wkład jej przedstawicieli w rozwój koncepcji pedagogiki psychoanalitycznej. Nacisk kładziony jest na działalność S. Ferenczego i jego uczniów w rozpowszechnianiu idei edukacji bez przemocy. Należy zauważyć, że podczas pierwszego Międzynarodowego Kongresu Psychoanalitycznego S. Ferenczi wygłosił wykład „Psychoanaliza i pedagogika” (1908), w którym skrytykował wychowanie moralizatorskie i wezwał do rozwijania idei podejścia psychoanalitycznego w edukacji. Zbadano również główne idee M. Klein, M. Balintego i A. Balint w rozwój pedagogiki psychoanalitycznej. Stwierdzono, że węgierska szkoła pedagogiki psychoanalitycznej była jedną z najbardziej renomowanych w Europie w XX wieku i rozwija się do dziś dzięki badaniom naukowym młodych badaczy.

**Słowa kluczowe:** pedagogika psychoanalityczna; wychowanie; zachowanie; dziecko; Węgry; psychoanaliza; S. Ferenczi.

## CONTRIBUTION OF SPECIALISTS OF THE HUNGARIAN SCHOOL OF PSYCHOANALYSIS TO THE DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF PSYCHOANALYTIC PEDAGOGY

*Ievgen Nelin*

*Candidate of Pedagogical Sciences, Psychoanalyst,  
Teacher of psychological disciplines*

*Institute of Professional Supervision (Kyiv, Ukraine)*

*ORCID ID: 0000-0001-5612-8589*

*ievgen.nelin@i.ua*

**Abstract.** The article presents the history of the Hungarian school of psychoanalysis and the contribution of its representatives to the development of the concept of psychoanalytic pedagogy. Attention is focused on the activities of S. Ferenczi and his students in spreading the ideas of non-violent education. It is emphasized that during the First International Psychoanalytical Congress S. Ferenczi presented the report «Psychoanalysis and Pedagogy» (1908), in which he criticized moralistic education and called for the development of the ideas of the psychoanalytical approach in education. The main ideas of M. Klein, M. Balint and A. Balint in the development of psychoanalytic pedagogy are also explored. It was concluded that the Hungarian school of psychoanalytic pedagogy was one of the most authoritative in Europe during the XXth century and continues to develop today thanks to the scientific explorations of young researchers.

**Key words:** psychoanalytic pedagogy, education, behavior, child, Hungary, psychoanalysis, S. Ferenczi.

## ВНЕСОК ФАХІВЦІВ УГОРСЬКОЇ ШКОЛИ ПСИХОАНАЛІЗУ У РОЗВИТОК КОНЦЕПЦІЇ ПСИХОАНАЛІТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ

*Євген Нелін*

*кандидат педагогічних наук, психоаналітик, викладач  
психологічних дисциплін Інституту професійної супервізії (Київ, Україна)*

*ORCID ID: 0000-0001-5612-8589*

*ievgen.nelin@i.ua*

**Анотація.** У статті представлено історію угорської школи психоаналізу і внесок її представників у розвиток концепції психоаналітичної педагогіки. Акцентовано увагу на діяльності Ш. Ференці та його учнів у поширення ідей ненасильницького виховання. Наголошено, що під час Першого міжнародного психоаналітичного конгресу Ш. Ференці представив доповідь «Психоаналіз і педагогіка» (1908), в якій розкритикував моралізаторське виховання і закликав розвивати ідеї психоаналітичного підходу в освіті. Також досліджено основні ідеї М. Кляйн, М. Балінта та А. Балінт у розвиток психоаналітичної педагогіки. Зроблено висновок, що угорська школа психоаналітичної педагогіки була однією з найбільш авторитетних

у Європі протягом XX століття і продовжує розвиватися сьогодні завдяки науковим розвідкам молодих дослідників.

**Ключові слова:** психоаналітична педагогіка; виховання; поведінка; дитина; Угорщина; психоаналіз; Ш. Ференці.

**Вступ.** Загальновідомо, що Угорщина, на тлі Австрії та Німеччини, була одним із головних осередків поширення психоаналізу на початку XX ст. Протягом 1910–1920-х років зусиллями найвідомішого угорського психоаналітика Ш. Ференці, а також Ш. Радо та інших послідовників З. Фрейда, у Будапешті було засновано Угорське психоаналітичне товариство (1913). Крім того у Будапешті (1918) було проведено перший у повоєнні роки Міжнародний психоаналітичний конгрес, під час якого Ш. Ференці було обрано головою Міжнародної психоаналітичної асоціації.

**Мета статті** – розкрити особливості розвитку психоаналітичної педагогіки представниками угорської школи психоаналізу.

**Основна частина.** На ранніх етапах розвитку психоаналізу в Угорщині основна увага молодих фахівців зосереджувалася на проблемах використання психоаналізу у літературі і мистецтві, зокрема для осмислення біблійних текстів та інтерпретації психології художників різних напрямів. Протягом Першої світової війни жодних заходів не проводилось, оскільки голова і деякі члени Угорського психоаналітичного товариства брали участь у військових діях. Однак, вже після війни психоаналіз в Угорщині продовжив розвиватися насамперед завдяки зусиллям Ш. Ференці. Дидактичний (навчальний) аналіз у Ш. Ференці проходили такі фахівці як М. Кляйн, Ш. Радо, М. Балінт, Г. Рохейм та ін. Зокрема М. Кляйн під керівництвом Ш. Ференці вивчала ранні етапи життя дітей і вплив ігрової діяльності на особистість; Г. Рохейм використовував метод психоаналізу під час етнографічних експедицій для розуміння культури і психології аборигенних народів Африки, Австралії та Північної Америки; дослідження Ш. Радо були спрямовані на вивчення нарцисичних станів особистості, а також розуміння психічних процесів під час алкогольного та наркотичного сп'яніння. У своїх дослідженнях Ш. Радо називав задоволення від такого сп'яніння «аліментарним оргазмом», з яким пов'язані реакції самолюбства і всемогутності людини (Паал, 2001: 691–692).

Одним із найбільш авторитетних представників дитячого психоаналізу був Ш. Ференці (1873–1933) – угорський лікар і перекладач книг З. Фрейда на угорську, ініціатор створення Угорського психоаналітичного товариства (1913) і «Закритого комітету фрейдівського ортодоксального об'єднання» (1913), який було створено після відмежування А. Адлера і К.-Г. Юнга від класичного психоаналізу, з метою зберегти його (*Психоаналіз* – С. Н.) у тому проблемному полі, в якому хотів сам З. Фрейд. Власне засновник психоаналізу, у своїх листуваннях з колегами, характеризував Ш. Ференці як «людину, яка викликає любов і прив'язаність».

У золоті для психоаналізу роки Ш. Ференці було надано честь відкрити Перший Міжнародний психоаналітичний конгрес (1908). У своїй доповіді «Психоаналіз і педагогіка» (Ференці, 2013) Ш. Ференці зазначив, що сучасна система виховання – це теплиця для різних невротичних порушень і джерело важких психічних хвороб. І навіть ті, кому почастило не зрости хворим, відчував психічний тиск і страждання, через неналежні педагогічні теорії і практичні методи. Виховання здорової дитини, як вважав Ш. Ференці, має ґрунтуватися на сублімації і принципі задоволення, оскільки кожна цивілізована людина прагне відчувати якомога більше радощів при якомога меншому напруженні. Однак, сучасна система виховання, замість того, щоб створювати умови для творчого вияву внутрішніх потягів через сублімацію, намагається примушувати дитину, яка і без цього перенавантажена різними зовнішніми факторами. У результаті, таке виховання, на думку Ш. Ференці, посилює захисний механізм витіснення, надмірна робота якого призводить до психічних розладів і хвороб. Зважаючи на це, першим кроком у реформі виховання Ш. Ференці вбачав розвантаження свідомості дитини від тягара надмірного витіснення, а також перегляд роботи соціальних інститутів.

Іншою проблемою виховання Ш. Ференці вважав факт того, що усі без виключення батьки не пам'ятають власного дитинства. Така «інфантильна амнезія» дорослих спричиняє порочне коло, в якому батьки не можуть правильно виховати дитину, а неправильне виховання, натомість, закладає у психіці дитини несвідомі комплекси і травми. Тому, щоб розірвати це порочне коло, необхідно працювати над корекцією інфантильної амнезії і просвітою дорослих. Ш. Ференці був переконаний, що лише пропаганда істинної психології дитини, яка розкрита у психоаналізі, має стати засобом зцілення людства, яке страждає від витіснених почуттів (Ференці, 2013: 61–64).

Важливе місце у дослідженнях Ш. Ференці посідає тема сексуального виховання дітей. Розмірковуючи над проблемою тотального домінування на поведінку дитини ерогенних зон і потягів, Ш. Ференці застерігав вихователів від придушення цих компонентів. На його думку учителі повинні здійснювати превентивні заходи, щоб прояви сексуальності не виходили за межі соціально прийнятих норм, тоді як батьки мають проводити роз'яснювальну роботу з дітьми, а не залишати їх наодинці у роки прискореного сексуального розвитку. Лише за умови відсутності «лицемірної таємничості» у питаннях сексуальної просвіти, можливіми стають свідомий катексис і сублімація, завдяки яким дитина реалізує свої потяги у соціально корисних цілях. У випадках же протистояння між природою індивіда і «зовнішнім світом» у психіці дитини виникають і розвиваються внутрішньо-психічні конфлікти (Ференці, 2013: 65–67).

Головним завданням експериментальної педагогіки у майбутньому, на думку Ш. Ференці, мало б бути формування характеру дитини відповідно до психічних новоутворень раннього віку. В умовах психоаналітичної педагогіки учитель має поводити себе з учнями не як жорстокий тиран, а як батько, репрезентацією якого, де-факто, і є учитель. Попри те, що авторитарна педагогіка зазвичай обмежує асоціальні прояви поведінки дитини, психоаналітичні розвідки Ш. Ференці доводять, що така нейтралізація асоціальних тенденцій є недоцільною і неекономічною, оскільки лише архіває, посилює і відстрочує ці прояви на майбутнє.

Ш. Ференці вважав, що за умови перегляду теорії виховання, різних методів корекції, підтримки і покарань, зростає ймовірність формування нового покоління, яке не витіснить потяги відповідно до культурних стереотипів, а навчиться управляти внутрішньою енергією. Поява таких дітей, на думку Ш. Ференці, свідчатиме про кінець педагогічної епохи, яку позначають лицемірство, сліпе поклоніння догмам і авторитетам, а також відсутність самокритики. Психоаналітичні дослідження переконують, що паралельно зі збільшенням об'єму інформації зростає рівень самоконтролю дитини. Таким чином, Ш. Ференці доводив, що раціональне виховання, яке засноване на ідеях психоаналізу, сприятиме не лише зменшенню внутрішніх конфліктів дитини, а й гармонізації її життя загалом (Ференці, 2013: 68–69).

Розвиваючи ідеї психоаналітичної педагогіки Ш. Ференці, В. Чібісов виділив три важливі умови її реалізації у сучасній системі освіти, зокрема право дитини на нарцисизм, вербалізацію своїх почуттів та прояв агресії. В. Чібісов зазначив, що суспільство (колектив) постійно нав'язувало дитині правила гри, що часто призводило до втечі учня від реальності, і, чим дорослішою була дитина, тим сильнішою була атака оточуючого колективу. Зокрема у середній школі атакам не рідко піддавались найбільш талановиті і яскраві учні, а у вищій школі соціалізація нав'язувалася через архаїчно-деструктивні ритуали (посвята у студенти, популяризація «нічного» способу життя тощо). У результаті цього формувалася особистість, яка була залежною і патологічно вразливою від будь-якої групи людей. У таких умовах ференціанці вважали за необхідне посилити батьківський вплив на дитину, щоб батьки частіше обговорювали з дітьми різноманітні аспекти соціалізації. Лише в таких умовах, коли дитина відчуває підтримку батьків, можлива успішна боротьба з безликим соціумом за свою індивідуальність. Саме тому особистісний розвиток кожної людини проходить в умовах її конфронтації з масою (Чібісов, 2016: 204).

Другим важливим правилом ференціанської педагогіки є право дитини на вербалізацію своїх почуттів. Авторитарна педагогіка не надавала права дитині говорити правду і бути при цьому захищеною від можливого покарання учителя. На будь-які емоційні прояви дитини учителі, зазвичай, або не реагували, або відповідали різними заборонами та агресією, що призводило, у підсумку, до алекситимії та інших порушень аутистичного спектру.

Третьою умовою для розвитку психоаналітичної педагогіки є надання права дитині на вияв агресії. Лише в умовах прийняття дитячої сексуальності та агресивності можливо уберегти дитину від психічних травм. З раннього віку дитина відчуває агресію і бажає домінувати над іншими, відчувати себе могутньою. Через це, оптимальною стратегією є вербалізація почуттів і сублімація дитячої агресії у соціально корисну сферу. Завдяки такому підходу, як вважає В. Чібісов, можна до мінімуму звести прояви цькування у школах та уберегти дитину від різних психічних травм (Чібісов, 2016: 205).

Попри те, що творча спадщина Ш. Ференці до сьогодні викликає інтерес психоаналітиків, наприкінці життя його ідеї були розкритиковані З. Фрейдом, Е. Джонсом і К. Абрахамом за викривлення психоаналітичної практики. Натомість Ш. Ференці, після відходу від ортодоксального аналізу, критикував ідеї З. Фрейда за розвиток «безособистісної» педагогіки, яка не враховувала індивідуальну природу людини і надмірно була зосереджена на питаннях батьківського перенесення. Такий підхід, на думку Ш. Ференці, породжував або покірну залежність, або демонстративну непокору учнів (Конищева, 2021).

Відомими учнями і послідовниками Ш. Ференці, які найбільше вплинули на розвиток психоаналітичної педагогіки, були А. Балінт, М. Балінт і М. Кляйн. Професійне становлення британської дослідниці М. Кляйн проходило в умовах її боротьби з А. Фрейдом за домінування у сфері дитячого психоаналізу. Ключові ідеї М. Кляйн полягали у тому, що дитячий психоаналіз потрібно проводити за канонами психоаналізу дорослих, тоді як психоаналітик не повинен жодним чином займатися перевихованням дітей. Натомість, він повинен аналізувати матеріал, який дитина продукує у малюнках або під час ігор (Нелін, 2020: 491). При цьому М. Кляйн жодним чином не можна вважати типовим представником угорської школи психоаналізу. Крім того, що вона пройшла персональний аналіз у Ш. Ференці і розпочинала свою приватну практику у Будапешті, жодні теоретичні ідеї не свідчать про її причетність до угорської школи психоаналізу.

Відомими представниками угорської школи психоаналізу були Міхаель та Аліса Балінт. На тлі етнографічних розвідок увага подружжя концентрувалася на таких темах як виховання, педагогічний супровід і професійна підтримка. Спочатку наукові розвідки А. Балінт ґрунтувалися на дослідженнях М. Мід і Г. Рохейма. Спираючись на їх спостереження за австралійськими племенами, А. Балінт у праці «Психоаналіз дошкільного виховання» (1931) наголосила, що для гармонійного розвитку особистості важливим є стабільний емоційний клімат і комфорт дитини як у родині, так і в закладі освіти. Свої ідеї А. Балінт часто публікувала у віденському журналі «Дитяче виховання». Зокрема у серії статей під загальною назвою «Мати і дитина» (1941) А. Балінт зазначила, що в основі взаємовідносин між матір'ю і дитиною перебуває не інстинкт, а первинна любов до об'єкту (Психоаналіз, 2010: 82).

Не менш відомим представником угорської школи психоаналізу був М. Балінт, який прагнув поширити психоаналіз у медицині. Також М. Балінт цікавився проблема сімейного виховання і професійної супервізії. Його таланту належить розробка спеціальних форм групової підтримки. Так звані «Групи Балінта» формувалися з представників різних професій: учителів, лікарів, юристів, соціальних працівників і всіх тих, хто працював у сфері людських взаємовідносин. Усі зустрічі проходили під контролем супервізора, якого запрошували в якості модератора дискусії. Під час зустрічі учасники обговорювали свої проблеми і за допомоги колег віднаходили несвідомі мотиви своїх вчинків і переживань (Фигдор, 2000: 11). До сьогодні Балінтовські групи використовуються як спосіб групової супервізії педагогічних працівників. Під час такої взаємодії молоді вчителі навчаються аналізувати свої уроки, а їх наставники розвивають свої навички педагогічного супроводу і підтримки колег.

Угорська школа психоаналізу ніколи не була цілісною. Часті дискусії були між М. Кляйн і М. Балінтом. Навіть після того, як М. Кляйн переїхала до Німеччини, дослідники продовжували свої дискусії на різних психоаналітичних майданчиках. Зокрема М. Балінт не поділяв ідеї М. Кляйн щодо вродженого первинного нарцисизму і садизму у немовлят. Натомість М. Балінт намагався довести, що нарцисизм не є ранньою фазою розвитку дитини, яка прагне лише до пасивної любові зі сторони матері. Лише у тих випадках, коли дитина не отримує бажаної уваги, у неї формується нарцисична реакція. Тобто М. Балінт розглядав втрату базової довіри як одну з перших травм (Mészáros, 2010: 81).

Активний розвиток угорської школи психоаналізу припинився через події Другої світової війни. Внаслідок зачисток багатьох членів товариства було вислано до трудових і концентраційних таборів. Зокрема Г. Дукеш, Л. Ревеш і Ш. Пфайфер згодом були страчені підрозділами командос (Паал, 2001: 698). Діяльність інших фахівців розвивалася вже після еміграції до Великобританії і США. У таких умовах угорське психоаналітичне товариство більше нагадувало школу, яка не має ані стін, ані керуючого складу, оскільки згодом усі фахівці угорської школи асимілювалися та увійшли до професійних спілок інших країн. На сучасному етапі угорська школа психоаналізу представлена національним об'єднанням, яке є учасником Міжнародної психоаналітичної асоціації (ІРА).

**Висновки.** Угорська школа психоаналізу була однією з найбільш відомих у Європі на початку ХХ ст. Авторитетні угорські психоаналітики (Ш. Ференці, Ш. Радо, А. Балінт, М. Балінт та ін.) стояли у витоків розвитку прикладного психоаналізу. Завдяки ним інші відомі фахівці почали використовувати ідеї фрейдизму у літературі, кінематографії, етнології, політології. На особливу увагу заслуговує внесок угорських психоаналітиків у розвиток і поширення концепції психоаналітичної педагогіки. Завдяки Ш. Ференці та іншим фахівцям угорської школи психоаналіз почав впроваджуватись в освітню практику. Перші психоаналітики ставили собі за мету змінити авторитарну педагогіку на ненасильницьку і підтримуючу. У такий спосіб вони прагнули зменшити ризик невротичних розладів у дітей і спрямувати педагогіку на формування щасливої особистості, яка не буде жити у страху перед системою освіти і вчителями.

#### Список використаних джерел:

1. Конищева А. Размышления о психоанализе: Ференци и границы метода (беседа с В. В. Старовойтовым). 2021. URL: <https://syg.ma/@anastasiia-konishchieva/razmyshleniia-o-psikhoanalizie-fierentsi-i-ghranitsy-mietoda-biesieda-s-vv-starovoytovym>
2. Нелін Є. В. Розвиток особистості дитини та психоаналітичної педагогіки у теорії об'єктних відносин М. Кляйн. *Vector of modern pedagogical and psychological science in Ukraine and EU countries*. Riga. Baltija Publishing. 2020. P. 2. С. 480–496.
3. Паал Я. Психоанализ в Венгрии. *Энциклопедия глубинной психологии. – Т. II. – Новые направления в психоанализе. Психоанализ общества*. М., «Когито-Центр», МГМ. 2001. С. 690–704.
4. Психоанализ: новейшая энциклопедия / Сост. и общ. ред.: В. И. Овчаренко, А. А. Грицанов. – Мн.: Книжный Дом, 2010. 1120 с.
5. Ференци Ш. Психоанализ и педагогика // *Собрание научных трудов*, т. 2, Ижевск: ERGO, 2013. С. 57–70.
6. Фигдор Г. *Психоаналитическая педагогика*. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2000. 288 с.
7. Чибисов В. В. Актуальные задачи ференцианской психоаналитической педагогики. *Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом: Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции*. 2016. № 3. С. 203–206.
8. Mészáros J. Sándor Ferenczi and the Budapest School of Psychoanalysis. *Psychoanalytic Perspectives*. 2010. № 7 (1). PP. 69–89.

#### References:

1. Konishcheva A. (2021). Razmyshleniya o psikhoanalize: Ferentsi i granitsy metoda (beseda s V. V. Starovoytovym) [Reflections on psychoanalysis: Ferenczi and the limits of the method (conversation with V. V. Starovoytov)]. URL: <https://syg.ma/@anastasiia-konishchieva/razmyshleniia-o-psikhoanalizie-fierentsi-i-ghranitsy-mietoda-biesieda-s-vv-starovoytovym> [in Russian].
2. Nelin Ye. V. (2020). Rozvytok osobystosti dytyny ta psykhoanalychnoyi pedahohiky u teoriyi ob'yektnykh vidnosyn M. Klyayn [Development of the child's personality and psychoanalytic pedagogy in the theory of object relations of M. Klein]. *Vector of modern pedagogical and psychological science in Ukraine and EU countries*. Riga. Baltija Publishing. P. 2. 480–496. [in Ukrainian].

3. Paal Ya. (2001). Psikhoanaliz v Vengrii [Psychoanalysis in Hungary]. Entsiklopediya glubinnoy psikhologii. T. II. Novyye napravleniya v psikhoanalize. Psikhoanaliz obshchestva. M., «Kogito Tsentr», MGM. 690–704. [in Russian].
4. Psikhoanaliz: noveyshaya entsiklopediya [Psychoanalysis: The Newest Encyclopedia] (2010). Sost. i obshch. red.: V. I. Ovcharenko, A. A. Gritsanov. Minsk.: Knizhnyy Dom. [in Russian].
5. Ferentsi S. (2013). Psikhoanaliz i pedagogika [Psychoanalysis and Pedagogy]. Sobraniye nauchnykh trudov, t. 2, Izhevsk: ERGO. 57–70. [in Russian].
6. Figdor G. (2000). Psikhoanaliticheskaya pedagogika [Psychoanalytic Pedagogy]. M.: Izdatel'stvo Instituta Psikhoterapii. [in Russian].
7. Chibisov V. V. (2016). Aktual'nyye zadachi ferentsianskoy psikhoanaliticheskoy pedagogiki [Actual tasks of psychoanalytic pedagogy by Sandor Ferenczi]. Aktual'nyye problemy sovremennoy pedagogiki i psikhologii v Rossii i za rubezhom : Sbornik nauchnykh trudov po itogam mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. № 3. 203–206. [in Russian].
8. Mészáros J. (2010). Sándor Ferenczi and the Budapest School of Psychoanalysis. Psychoanalytic Perspectives. № 7 (1). 69–89.