

Gibt es eine individualpsychologische Pädagogik?

(erschieden in der „Zeitschrift für Individualpsychologie“ 4/2016, S. 358-378)

Jürg Rüedi, Zürich

Zusammenfassung

Gibt es eine individualpsychologische Pädagogik? Ja, wenn man darunter eine fruchtbare pädagogische Praxis versteht, wie sie in Anlehnung an die individualpsychologische Theorie seit der Wiener Schulreform gelebt worden ist und weiterhin in dieser oder jener Variante gelebt wird.

Aber wie steht es mit der Existenz einer individualpsychologischen Pädagogik, wenn diese als systematische Reflexions- und Handlungswissenschaft zugleich verstanden wird? Natürlich gibt es ein reiches pädagogisches Schrifttum, das sich auf die Theorien von Adler und Dreikurs beruft. Was jedoch fehlt, sind systematische Einführungen in die individualpsychologische Pädagogik sowie deren theoretische Grundlegung. Was fehlt, sind zum Beispiel systematische Aufarbeitungen der früheren und späteren individualpsychologisch-pädagogischen Positionen und Bezüge zu aktuellen pädagogischen Fragestellungen.

Wie der festgestellten Diskrepanz zwischen der praktischen Bedeutung der individualpsychologischen Pädagogik und deren theoretischer Aufarbeitung entgegengearbeitet und der Bereitstellungsprozess der individualpsychologischen Pädagogik für die moderne Erziehungswissenschaft verbessert werden kann, wird diskutiert.

Schlüsselwörter: Individualpsychologische Pädagogik, individualpsychologische Praxis, Pädagogik als Reflexions- und Handlungswissenschaft, Adler, Dreikurs.

Einführung

Wenn man den Entschluss fasst, dem Begriff „individualpsychologische Pädagogik“ systematischer nachzugehen, begibt man sich, ohne sich dessen vielleicht im betreffenden Moment bewusst zu sein, auf eine interessante Reise. Interessant wird diese Reise, weil sogleich

Widersprüche und Ungereimtheiten auftauchen. Einerseits finden sich in der Fachliteratur viele Hinweise für die Bedeutung der Individualpsychologie für die Pädagogik, also Hinweise für Existenz und Sinn einer individualpsychologischen Pädagogik. So schrieb zum Beispiel der Mediziner Heinrich Meng, damaliger Lehrstuhlinhaber für Psychohygiene an der Universität Basel, schon 1945:

„Alfred Adler hat – unterstützt von zahlreichen Pädagogen – ein grosses pädagogisches Schrifttum über Erziehung und Heilpädagogik ins Leben gerufen“ (Meng 1945, S. 179).

Benkmann hielt 1995 (S. 419) fest: „Bereits vor dem Ersten Weltkrieg befasste sich Adler in mehreren seiner Schriften ausdrücklich mit pädagogischen Themen“.

Und Voss sprach 1978 (S. 109) von einer „enormen pädagogischen Relevanz seines Werkes“, um dann aber die Frage anzuschliessen, warum Adler trotzdem „keine entsprechende Würdigung innerhalb der Pädagogik gefunden“ hat.

Damit weist Voss auf einen ersten Widerspruch hin, dass sich der Begründer der Individualpsychologie zwar seit seinen ersten Schriften immer explizit zur Pädagogik geäussert und insgesamt „ein grosses pädagogisches Schrifttum über Erziehung und Heilpädagogik ins Leben gerufen“ (Meng ebd.) hat, dass er aber von deren wissenschaftlichen Vertreterinnen und Vertretern selten oder nie erwähnt und gewürdigt worden ist.

Wenn man nämlich den Begriff „individualpsychologische Pädagogik“ in der Fachliteratur wortwörtlich finden oder sogar Lexikaeinträge in pädagogischen Wörterbüchern zur Kenntnis nehmen will, wird es schwierig. Explizit taucht der Begriff „individualpsychologische Pädagogik“ selten ¹ auf. Eine Ausnahme bildet der Wikipedia-Artikel zum „Oesterreichischen Verein für Individualpsychologie“, der unter dem Titel „Blüte der Individualpsychologie in der Zwischenkriegszeit“ schreibt:

„Die Zeit zwischen den beiden Weltkriegen kann als Blütezeit der Wiener Individualpsychologie als praktischer Wissenschaft und als sozialreformerischer Bewegung betrachtet werden. Durch Adlers rege Vortragstätigkeit (u.a. am Pädagogischen Institut, in Volkshochschulen und Volksheimen, zunehmend auch im Ausland) und sein Engagement im Bereich der Erziehungsberatung erlebte die Individualpsychologie einen starken Zulauf von Personen, die pädagogisch tätig waren. Zudem bot sich den Individualpsychologen im sozialdemokratisch regierten

¹ Meine eigene „Einführung in die individualpsychologische Pädagogik“ aus dem Jahr 1995 deutet wohl die erstrebenswerte Richtung an, ist aber mehr eine lockere Sammlung von Aufsätzen zum Thema als eine systematische Einführung oder gar eine Einordnung der individualpsychologischen Pädagogik in die gesamte Pädagogik.

‚Roten Wien‘ eine Vielzahl von Möglichkeiten, ihre Konzepte in der Praxis anzuwenden, da sich Adlers Theorien wie das Gemeinschaftsgefühl und sein Erziehungsoptimismus problemlos mit sozialdemokratischem Gedankengut verbinden ließen. Viele Wiener Individualpsychologen standen der Sozialdemokratie nahe. Furtmüller etwa konnte aufgrund seiner Position in der Schulverwaltung individualpsychologische Ansätze im Schulsystem fördern, z.B. durch Vorlesungen Adlers und später Ferdinand Birnbaums am Pädagogischen Institut der Stadt Wien. Die *individualpsychologische Pädagogik* war bei der Wiener Schulreform massgebend.“ (Wikipedia-Beitrag zu „Österreichischer Verein für Individualpsychologie“)

Hier erscheint der Begriff „individualpsychologische Pädagogik“ explizit, wobei die Individualpsychologie als „praktische Wissenschaft“ und als „sozialreformerische Bewegung“ der Zwischenkriegszeit angesprochen ist. Ein wichtiger Teil dieser „Bewegung“ war der von Oskar Spiel, Ferdinand Birnbaum und Franz Scharmer geleitete Schulversuch an der Staudingergasse (vgl. Bruder-Bezzel 1991, S. 99), den der Heidelberger Schulpädagoge Rolf Göppel folgendermassen beurteilt:

„In der gesamten Geschichte der Reformpädagogik gibt es wohl kaum einen vergleichbaren Versuch, die Gestaltung von Schule und Unterricht so nahtlos und systematisch aus einem umfassenden *psychologischen* Theoriekonzept abzuleiten, wie dies an der Individualpsychologischen Versuchsschule geschehen ist“ (Göppel 2004, S. 294f.).

Den drei Protagonisten Birnbaum, Spiel und Scharmer sei es offensichtlich gelungen, „gerade in sozialerzieherischer Hinsicht eine erstaunliche Atmosphäre von Gemeinsinn, Offenheit und Problemverständnis zu kultivieren, und sich in ungewöhnlicher Weise für die Integration von Kindern mit Lern- und Verhaltensstörungen einsetzten. Dabei machten sie ihre Arbeit von Anfang an transparent: Sie fertigten differenzierte Protokolle und Fallschilderungen an, und sie nahmen über die Jahre Hunderte von Hospitanten in ihren Klassen auf; zudem entwickelten sie eine Kultur des intensiven kollegialen Austausches, der gegenseitigen Hospitation, der Fallbesprechung und der gemeinsamen Reflexion und Fortentwicklung ihrer Arbeitsformen. Nahezu wöchentlich gab es Lehrerkonferenzen, bei denen in der Regel einer der drei Hauptprotagonisten zunächst ein Referat zur Einführung in eine bestimmte individualpsychologisch-pädagogische Problematik hielt. Gleichzeitig vertraten sie ihre Arbeit offensiv nach außen und versuchten, auf die Bildungspolitik und die Lehrerbildung ihrer Zeit Einfluss zu nehmen. So hielten sie etwa im Rahmen der Lehreraus- und –fortbildung Vorlesungen am Pädagogischen Institut der Stadt Wien, berichteten auf den Bezirksschullehrerkonferenzen über ihre Versuchsschularbeit, wirkten an entsprechenden Publikationen mit und beeinflussten maßgeblich die Gestaltung eines differenzierten Schülerbeschreibungsbogens, der dann für ganz Österreich verbindlich wurde“ (Göppel 2004, S. 294).

Das Engagement und der Wille dieser Lehrpersonen, das Wohl der ihnen anvertrauten Schülerinnen und Schüler konsequent zu fördern, beeindruckt heute noch. Diese in der Wiener Versuchsschule gelebte

Orientierung am Kind, am Jugendlichen hatte ihre Gründe, einer lag im Anregungspotential der Individualpsychologie. Adler wusste, dass die inhaltliche und zugleich prosoziale Förderung der Schülerinnen und Schüler nur denjenigen Lehrpersonen gelingt, die motivieren, Beziehungen aufbauen, demokratisch lenken und mit Unterrichtsstörungen umgehen können. Er wusste, dass den Schwierigkeiten der damaligen Lehrkräfte nur in den allerseltensten Fällen fachliche Mängel zu Grunde lagen, sondern sie waren noch im Zeitalter der Königlich-Kaiserlichen Monarchie in Methoden ausgebildet worden, die jetzt versagten. Adler wusste, dass die vor dem Ersten Weltkrieg vermittelte Experimental- und Assoziationspsychologie Wilhelm Wundts nicht dazu anleitete, den schwierigen Schüler oder die rebellische Schülerin zu verstehen. Deshalb bemühte sich der Begründer der Individualpsychologie darum, den Wiener Lehrpersonen die individualpsychologische Perspektive zu vermitteln, damit sie die einzelnen Schülerpersönlichkeiten verstehen und in der Klasse zum kooperativen Mitmachen anleiten konnten. Carl Furtmüller, während der Wiener Schulreform enger Mitarbeiter von Otto Glöckel, lud Alfred Adler ein, am Pädagogischen Institut der Stadt Wien zu unterrichten. So zeigte dieser den Wiener Lehrpersonen, wie sie lernen konnten, ihre Schülerinnen und Schüler, deren „Lebensstile“ zu verstehen und zu erahnen, was in deren Köpfen vorgehen konnte. In Furtmüllers eigenen Worten:

„Adlers Hörer am Pädagogischen Institut wurden mit einer neuen Theorie menschlichen Verhaltens bekannt gemacht und lernten gleichzeitig, diese Theorie unmittelbar im täglichen Schul- und Familienleben anzuwenden. Und was sie in Adlers Kursen gehört hatten, brachten sie wieder vor, auf Schulkonferenzen und im Gespräch mit Eltern, einzeln oder gruppenweise. Und manches Kind fühlte, dass das Klima, das es umgab, milder wurde, ohne zu ahnen, dass im Pädagogischen Institut ein Mann sass, der wusste, wie man eine geistige Atmosphäre ändern kann“ (Furtmüller 1983, S. 268).

Zu fühlen, dass das Klima „milder“ wird, so lässt sich im Anschluss an Furtmüller die Wirkung der individualpsychologischen Pädagogik aus Schülerinnen- und Schülersicht umschreiben.

Schon an dieser Stelle lässt sich zusammenfassend festhalten, dass es – um auf die Ausgangsfrage zurückzukommen – eine „individualpsychologische Pädagogik“ gibt, wenn man darunter eine in der Zwischenkriegszeit in Wien gelebte Praxis und „sozialreformerische Bewegung“ versteht.

Auch seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs hat die Individualpsychologie über Wien hinaus unzählige Anstöße für eine

gelebte Praxis gegeben, die zusammenzutragen und zu diskutieren an dieser Stelle interessant und fruchtbar wäre, hat sich doch Adler selber stets einen Vorrang der Praxis² gewünscht. Die Möglichkeiten dazu wären zahlreich, wenn wir zum Beispiel an die Beiträge von Reinhard Stähling/Barbara Wenders, Ulrike Madzar, Walter Leuthold oder Anonymus in der „Zeitschrift für Individualpsychologie“ 4/2014 denken. Oder der Adler-Dreikurs-Richtung (vgl. z.B. Dreikurs 2008, Tymister 1996) verdanken wir unzählige Praxisprojekte im pädagogischen Bereich sowie die von Klaus Hurrelmann evaluierten STEP-Elternbildungsprogramme.

Im nächsten Schritt soll jedoch das praktische Feld der individualpsychologisch inspirierten Pädagogik verlassen und die Frage der Theorie ins Zentrum gestellt werden: Gibt es eine Theorie individualpsychologischer Pädagogik, sodass hier ein zweites „Ja“ folgen könnte?

Zur Theorie der individualpsychologischen Pädagogik

Jetzt wird es mit dem Antworten komplizierter, weil zuerst einmal der Begriff „Theorie“ im Zusammenhang mit der Pädagogik definiert werden muss. Häufig wird Pädagogik³ heute als Reflexions- und Handlungswissenschaft zugleich definiert. Reflexionswissenschaft, weil sie die Bildungs- und Erziehungszusammenhänge erforschen, erklären, verstehen und möglichst konsistent darstellen muss, als Handlungswissenschaft, weil sie darüber hinaus Vorschläge zur Gestaltung und Verbesserung der Bildungs- und Erziehungspraxis machen sollte.

Gibt es eine Theorie individualpsychologischer Pädagogik, welche den obigen Kriterien in jeder Hinsicht genügt? Wahrscheinlich nicht, denn Adler und seine Kolleginnen und Kollegen schufen die Grundlagen der individualpsychologischen Theorie bis 1937 (Adlers Todesjahr), konnten

² In diesem Sinne betitelte er seine 1920 erschienenen Vorträge für Aerzte, Psychologen und Lehrer „Praxis und Theorie der Individualpsychologie“, die Praxis bewusst voranstellend.

³ In diesem Aufsatz wird der Einfachheit halber durchgängig der ältere Begriff „Pädagogik“ verwendet. In den letzten 30, 40 Jahren dominiert der neuere Begriff „Erziehungswissenschaft“, um die empirische Basis zu betonen, die für jede Wissenschaft, auch für die Pädagogik wichtig sei.

sich also gar nicht an den neuzeitlichen Anforderungen an eine wissenschaftliche Pädagogik nach 1945 orientieren. Bevor wir jedoch eine (vor)schnelle Antwort geben, macht es Sinn, zur Geburtsstunde und zum Geburtsort der Individualpsychologie zurückzukehren.

Adlers Weg in die Öffentlichkeit: Vorteile und Nachteile

Adler hat in Wien Medizin studiert, sich aber bald nach Abschluss seines Studiums psychologischen und pädagogischen Themen gleichermaßen zugewandt. Stellenweise spricht er sogar als „Pädagoge“, worauf Winger (2009, S. 1) hinweist:

„Seine (Adlers- J.R.) Auseinandersetzung mit pädagogischen Fragen hat bereits vor seiner Trennung von Sigmund Freud eingesetzt und im Laufe der Entwicklung der Individualpsychologie zusehends an Intensität gewonnen. Adlers Identifikation mit pädagogischen Aufgaben- und Problemstellungen ging soweit, dass er sich selbst in seinen Schriften nicht nur als ‚Nervenarzt‘ sondern häufig auch explizit als ‚Pädagoge‘ verstand und auswies. Beispielsweise subsumierte er sich bereits 1912 unter die Gemeinschaft der Erzieher, wenn er in seinem Aufsatz ‚Zur Erziehung der Eltern‘ (1912b) feststellt, dass ‚wir Pädagogen ... uns nicht aufs hohe Ross setzen‘ sollten (Hrvhg. M.W.). Adlers Hinwendung zur Pädagogik ist keineswegs als Seiten- oder Nebenweg zu seinem allgemein-tiefenpsychologischen bzw. psychotherapeutischen Erkenntnisinteresse zu verstehen. Vielmehr ergab sich seine Auseinandersetzung mit Erziehungsfragen als unmittelbare und zwingende Konsequenz seines individualpsychologischen Menschenbildes und Theoriekonzepts“.

Dieser letzte Satz Wingers lässt sich am Beispiel des Adlerschen Aufsatzes „Der Arzt als Erzieher“ von 1904 gut illustrieren. Dieser Aufsatz zeigt, dass Adler damals bereits eine vollständige – wenn auch nicht ausformulierte – Theorie der Erziehung entwickelt hat, die zwingend praktische Konsequenzen nach sich zieht. Diese lassen sich so zusammenfassen:

"1. Das Kind braucht 'Liebe', 'Zuneigung' und 'liebevolle Beschützer'. Heute würde man zum Beispiel sagen, das Kind brauche 'affektive Zufuhr' (Spitz 1983, 279) oder Kontakt: 'Es entwickelt ein bindungssuchendes Verhalten (Bowlby 1959), dessen systematische Blockierung und Frustration ... verhängnisvolle Folgen hat' (Mentzos 1982, 92). [...]

2. Das Kind ist kein Wesen, das 'dem Erzieher gleich zu machen wäre'. Es ist auch kein zu bearbeitender, zu beeinflussender oder zu verändernder Gegenstand, sondern es ist vom ersten Augenblick an ein Mitmensch. Die Würde des Kindes fordert Verzicht auf alle demütigenden und erniedrigenden Erziehungsmaßnahmen, die es einschüchtern oder hemmen würden.

3. Mut und Optimismus, nicht Gehorsam und Unterwerfung (sind) das, was das Kind am dringendsten benötigt: 'Das Selbstvertrauen des Kindes, sein Mut ist sein größtes Glück' (Adler 1904, 5).
4. Das Kind hat einen 'Drang zur Selbständigkeit, einen ,natürlichen Drang ... nach Erkenntnis'. Sie sollen vom Erzieher gefördert, nicht etwa unterbunden werden.
5. Zusammenfassend gesagt geht Adler also bereits 1904 von der Grundüberzeugung aus, dass das Kind einer Entwicklung zum Guten fällig ist, wenn gewisse Erziehungsvoraussetzungen erfüllt sind“ (Rüedi 1988, S. 22f.).

Wenn ein Arzt bei seiner Tätigkeit sieht, dass diese Voraussetzungen infolge elterlicher Missgriffe nicht erfüllt sind, muss er eingreifen und den betreffenden Eltern beistehen. Dann wird der „Arzt zum Erzieher“. Es war eine besondere Stärke von Adler, anthropologische Grundannahmen mit den praktischen Konsequenzen zu verbinden, heute würden wir sagen, er dachte „systemisch“ oder ganzheitlich. Er hielt sich nicht an bestehende Fachgrenzen, sondern überschritt diese, wenn er es im Interesse des Kindes oder der Patienten für nötig hielt. Es war ihm wichtig, zu allen Berufsgruppen zu sprechen, die sich mit Kindern und Menschen überhaupt befassten. So richtete er zum Beispiel seine 1920 erschienenen Vorträge an Ärzte und Ärztinnen, Psychologen und Lehrerinnen zugleich (vgl. Anmerkung 2). Oder seine 1914 zusammen mit Carl Furtmüller herausgegebene Schrift bezeichnete er als „ärztlich-pädagogische Arbeiten“ (Adler/Furtmüller 1914/1973) ⁴.

Adlers Bestreben, mit seiner Individualpsychologie möglichst viele Menschen zu erreichen und Ärzte, Ärztinnen, Lehrpersonen und Psychologen anzusprechen, machte ihn einerseits bekannter, als wenn er sich nur an die eine oder andere Berufsgruppe gewandt hätte. Adler war beispielsweise „bis zum Ende der Zwanziger Jahre“ neben Watson „eine der beiden Schlüsselfiguren ..., die dazu beitrugen, das Gebiet der populären Psychologie in den Vereinigten Staaten zu entwickeln (Hoffman 1997, S. 271)“. Andererseits stellt sich die Frage, ob Adlers breite Ausrichtung nicht die Gefahr beinhaltete, am Schluss zwischen Stuhl und Bänke zu geraten und für keine Fachdisziplin ⁵ eine etablierte und anerkannte Stütze zu werden.

⁴ Gstach (2005, S. 153) geht von der These aus, „dass der Wiener Verein (für Individualpsychologie- J.R.) sich in den Jahren zwischen 1918 und 1934 vor allem darum bemühte, eine möglichst grosse Öffentlichkeit zu erreichen“. Im Lichte dieser These macht Adlers gleichzeitige Ansprache vieler Berufe Sinn.

⁵ Adler wollte sich 1912 mit seinem Werk „Über den nervösen Charakter“ an der Medizinischen Fakultät der Universität Wien habilitieren, was ihm jedoch nicht gelang (vgl. Bruder-Bezzel 1991, S. 27).

Gibt es eine Theorie der individualpsychologischen Pädagogik?

Als Voss 1978 (S. 109) die Frage aufwarf, warum Adler „trotz der enormen pädagogischen Relevanz seines Werkes ... keine entsprechende Würdigung innerhalb der Pädagogik gefunden“ hat, dachte er wohl vor allem an die Pädagogik als Fachdisziplin mit ihren Repräsentantinnen und universitären Vertretern, mit ihren Lehrbüchern und Lexika. Es gibt viele pädagogische Fachbücher, welche das Stichwort der „individualpsychologischen Pädagogik“ tatsächlich nicht aufführen. So musste Bittner (1970, S. 395) in seinem Übersichtsartikel zur Tiefenpsychologie festhalten:

„Die Individualpsychologie A. Adlers ist in der pädagogischen Anthropologie der Gegenwart kaum erörtert worden“.

Im zweibändigen, 640 Seiten umfassenden „Taschenbuch der Pädagogik“ von Hierdeis (1986) wird Alfred Adler nicht aufgeführt. In Lehrbüchern zur „Pädagogischen Psychologie“ wird die Individualpsychologie selten erwähnt (vgl. z.B. Woolfolk 2008 oder Schneider/Hasselhorn 2008), was aber angesichts der empirischen Ausrichtung der heutigen Pädagogischen Psychologie nicht erstaunt. Myschker und Stein bilanzieren 2014 in ihrem sonderpädagogischen Lehrbuch:

„Adlers Ansatz ist in der Pädagogik und Sonderpädagogik leider zu wenig berücksichtigt worden. Er hat der später auf den Plan tretenden Strömung der Humanistischen Psychologie wesentliche Impulse mitgegeben (Kleber/Stein 2001) und ist auch heute noch für das tiefere Verständnis mancher Problematik des Verhaltens und Erlebens sehr hilfreich“ (Myschker/Stein 2014, S. 122).

Vor allem gibt es – und dies muss zu denken geben - keine pädagogischen Fachbücher zum Stichwort der „Individualpsychologischen Pädagogik“⁶. Es gibt zahlreiche individualpsychologisch orientierte Publikationen zu einzelnen Themen, zum Beispiel aus der Dreikurs-Tradition (vgl. zum Beispiel Veith 1998;

⁶ Meine eigene „Einführung in die individualpsychologische Pädagogik“ aus dem Jahr 1995 stützt sich schwerpunktmässig auf Adler, bezieht auch andere individualpsychologische Autoren und Autorinnen wie Dreikurs, Wexberg, Simon oder Seelmann ein, ist aber insgesamt mehr eine lockere Sammlung von Aufsätzen zum Thema als eine systematische Einführung.

Hennings 2014), aber kein Buch, das eine systematische Grundlegung der individualpsychologischen Pädagogik oder zumindest Schritte in diese Richtung verfolgt. Auch kein Wikipedia-Stichwort liegt zur „individualpsychologischen Pädagogik“ vor (Stand 12. 8. 2015). Hier muss ein hausgemachter Mangel diagnostiziert werden. Die Pädagogik ist auf die Hilfe der Individualpsychologie bzw. der individualpsychologischen Pädagogik angewiesen, wenn sie deren Forschungsergebnisse lehren soll⁷. Dass sich diese Arbeit auch heute lohnen kann, zeigt Sven Kluge, der sich 2010 zum „Beitrag individualpsychologischer Theoriemodelle für die Grundlegung einer nicht-affirmativen Pädagogik“ äusserte⁸.

Auf dem Weg zu einer individualpsychologischen Pädagogik?

Damit kein Missverständnis entsteht: natürlich hat Alfred Adler „unterstützt von zahlreichen Pädagogen – ein grosses pädagogisches Schrifttum über Erziehung und Heilpädagogik ins Leben gerufen“ (Meng 1945, S. 179). Natürlich haben sich sehr viele individualpsychologisch orientierte Pädagoginnen und Pädagogen zu einzelnen Themen geäussert und hilfreiche Anregungen für die Erziehungs- und Unterrichtspraxis gegeben⁹. Was jedoch fehlt, sind systematische Einführungen in die individualpsychologische Pädagogik sowie deren

⁷ Meine Dissertation „Die Bedeutung Alfred Adlers für die Pädagogik“ (Bern 1988) fasste wohl Adlers für die Pädagogik wichtigen Schriften zusammen, beschränkte sich jedoch auf diese und stellte kaum systematische Verbindungen zu anderen individualpsychologisch orientierten Pädagoginnen oder Pädagogen her. Ich schrieb darum damals: „Weiter wäre es notwendig, die Beiträge der verschiedenen Schüler Adlers zusammenzutragen bzw. darzustellen, worin ihre Hauptgedanken sowie ihre jeweiligen Leistungen für die Pädagogik bestehen“ (Rüedi 1988, S. 316).

⁸ Vgl. auch seinen Beitrag „Klassische Individualpsychologie und inklusive Pädagogik: Anregungspotentiale, produktive Unzeitgemässheit und die Notwendigkeit zur Kritik“. In: Zeitschrift für Individualpsychologie, 2014, S.298-318. Dass auch die Aufarbeitung Adlers für die Pädagogik weiterhin ein anspruchsvolles und tiefgründiges Unterfangen ist, zeigt die Dissertation von Karabatziakis (1983): Menschenbild und Pädagogik. Zum Zusammenhang von Menschenbild und Pädagogik in der Individualpsychologie Alfred Adlers. Zürich.

⁹ Genau genommen haben sich seit 1911 so viele individualpsychologisch orientierte Pädagoginnen und Pädagogen zu einzelnen Themen geäussert, dass es ein Ding der Unmöglichkeit ist, jetzt alle aufzuzählen.

Grundlegung. Was fehlt, sind systematische Aufarbeitungen der früheren individualpsychologisch-pädagogischen Positionen, deren Kommentierungen aus heutiger erziehungswissenschaftlicher Perspektive sowie die Diskussion des Nutzens individualpsychologischer Pädagogik für aktuelle pädagogische Fragen. Und ein absoluter Höhepunkt wäre die Entstehung eines Jahrbuches zur individualpsychologischen Pädagogik, wie es die Psychoanalytische Pädagogik seit 1989 leistet.

Mögliche Zugänge zu einer individualpsychologischen Pädagogik

Wie könnten Einführungen in die individualpsychologische Pädagogik aussehen?

Auch wenn es leider keine Gesamtausgabe von Adlers Schriften gibt, sind dessen wichtigste Schriften gleichwohl als Fischer-Taschenbuchausgaben oder als siebenbändige Alfred Adler Studienausgabe im Vandenhoeck&Ruprecht-Verlag greifbar. Im Band 4 haben Wilfried Datler, Johannes Gstach und Michael Wininger (2009) Adlers „Schriften zur Erziehung und Erziehungsberatung“ (1913-1937) sorgfältig zusammengestellt und kommentiert. Die Adlerschen Positionen zu pädagogischen Themen können somit referiert, neueren erziehungswissenschaftlichen Ergebnissen gegenübergestellt, diskutiert und auf aktuelle pädagogische Fragestellungen bezogen werden. Vernooij (1992) hat dies am Beispiel der Interventionen bei Lern- und Verhaltensstörungen umgesetzt. Und Letschert, Letschert und Clasen (2014) stützen sich in weiten Teilen auf die Individualpsychologie im Sinne von Adler und Dreikurs, um der pädagogischen Herausforderung „Ermutigung“ zu begegnen, wie sie in ihrer Einführung und in ihrem Literaturverzeichnis (2014, S. 6ff. und S. 344f.) anmerken.

Frick hat seine Untersuchungen zur Verwöhnung (Frick 2001/2004, S. 13f.) theoretisch nicht zuletzt auf die Individualpsychologie abgestützt, er schreibt darum:

„ Alfred Adler hat als einer der ersten Psychologen schon sehr früh (in den zwanziger und dreissiger Jahren des 20. Jahrhunderts!) auf die Gefahren der Verwöhnung hingewiesen. Diese sind seither noch aktueller geworden: Besonders in den beiden in den frühen 1930er Jahren erschienenen Büchern *Der Sinn des Lebens* (1933) und *Wozu leben wir?* (1931) beschreibt Adler ausserordentlich eindrücklich und anschaulich die Merkmale, Auswirkungen und Folgen einer verwöhnenden Erziehung mit Beispielen. (...) Es ist bis vor wenigen Jahren vor allem individualpsychologisch

orientierten PsychologInnen und PädagogInnen vorbehalten geblieben, sich mit dem Thema Verwöhnung näher beschäftigt zu haben“.

So haben sich Vernooij (1992), Letschert et al. (2014) und Frick (2001/2004) auf Adlersche Positionen gestützt, um auf aktuelle pädagogische Fragen Antworten zu geben.

Eine andere Vorgehensweise zur Formulierung einer individualpsychologischen Pädagogik wäre, von Sekundärliteraturstellen auszugehen und dann auf Primärquellen Adlers, seiner Mitstreiterinnen/ Mitstreiter oder seiner Schülerinnen und Schüler zurückzukommen. Eine Stelle von Helmut Fend und Georg Stöckli (1997, S. 7) veranschaulicht diesen Zugang zur individualpsychologischen Pädagogik; der damalige Professor für Pädagogische Psychologie an der Universität Zürich und sein Mitarbeiter ordneten die Individualpsychologie als eine der ersten folgenreichen Theorien zum Verständnis der Persönlichkeitsdynamik ein und schrieben über Adler:

„Seine Grundvorstellung ist die, dass das Kind ein im Gefühl der Organminderwertigkeit bestehendes Minderwertigkeitsgefühl zu überwinden sucht. Diese Dynamik des ‚gross und stark‘ sein Wollens und der Überwindung von Schwäche treibt sein Handeln, seine Problembewältigung und Selbstdarstellung an. Während der Schulzeit besteht dementsprechend die wichtigste positive Erfahrung des Kindes darin, in der Schule gut zu sein, in seinem Leistungsbemühen positive Ermunterung und Bestätigung zu finden und seinen Geltungsdrang in der Klassengemeinschaft erfolgreich ausleben zu können. Diese Grundvorstellung ist wie vorher keine andere Persönlichkeits- und Entwicklungstheorie pädagogisch umgesetzt worden. Besonders eindrucksvoll ist dies durch Oskar Spiel (1947) in einer Wiener Versuchsschule in den 20er Jahren geschehen. Er hat als erster eine Führungslehre für den Volksschullehrer entwickelt und insbesondere die Bedeutung des Lehrers als Instanz der Ermutigung und als Verantwortlicher für die Gestaltung der Klassengemeinschaft hervorgehoben. Die sorgfältige Beobachtung der Entwicklung jedes Kindes und der Vorgänge in der Schulklasse findet sich auch in der Pädagogik von Simon (1950).“

Die Stelle zeigt: Die beiden Erziehungswissenschaftler halten die Individualpsychologie aus drei Gründen für wichtig:

Erstens verhilft sie der Pädagogik und dem Pädagogen dazu, die individuelle Persönlichkeitsdynamik zu verstehen. Das Verständnis der individuellen Persönlichkeit der Schülerin und des Schülers ist eine zentrale pädagogische Aufgabe.

Zweitens regte sie Oskar Spiel dazu an, „als erster eine Führungslehre für den Volksschullehrer“ (Fend/Stöckli ebd.) zu entwickeln. Unterricht vollzieht sich im Rahmen einer Schulklasse, die geführt und gelenkt

werden muss. Wenn sie diese Führungskompetenzen nicht besitzt, ist die Lehrperson verloren.

Drittens regte die Individualpsychologie Alfons Simon an, ein Instrumentarium für „die sorgfältige Beobachtung der Entwicklung jedes Kindes und der Vorgänge in der Schulklasse“ (Fend/Stöckli ebd.) zu entwickeln. Solche diagnostische Kompetenzen gelten heute für die Erziehungswissenschaft als notwendig, um Schülerinnen und Schüler zu verstehen und zu fördern.

Zu diesen drei Punkten sollen in den folgenden Kapiteln individualpsychologische Erkenntnisse hinzugezogen und im Lichte der heutigen Erziehungswissenschaft diskutiert werden, bevor dann im Schlusskapitel eine Art Bilanz gezogen wird.

Zum Verständnis der individuellen Persönlichkeitsdynamik aus der Sicht einer individualpsychologischen Pädagogik

Adler hat von 1898 bis 1937 die Bedürfnisse des Kindes immer wieder von verschiedenen Seiten beschrieben und daraus pädagogische Konsequenzen abgeleitet (vgl. Rüedi 1988, S. 265-314). Alle Grundbedürfnisse¹⁰ müssen in der individualpsychologischen Pädagogik beachtet, befriedigt, mitbedacht werden, was von den Erziehenden eine besondere pädagogische Haltung verlangt. In der Folge sollen nach der Dynamik der Überwindung soziale Bedürfnisse des Dazugehörens sowie Selbstwertbedürfnisse in eigenen Kapiteln behandelt werden.

Fend und Stöckli sind von der Dynamik der Überwindung ausgegangen, jedes Kind trachte danach, seine Minderwertigkeit und Kleinheit durch Lernen zu überwinden: „Diese Dynamik des ‚gross und stark‘ sein Wollens und der Überwindung von Schwäche treibt sein Handeln, seine Problembewältigung und Selbstdarstellung an“ (Fend/Stöckli ebd.). Dieses Paradigma von „Minderwertigkeitsgefühl und Geltungsstreben“ (Adler 1927/1972, S. 71), von „Minderwertigkeit“, „Überwindung“ und „Kompensation“ spielt in Adlers Schriften tatsächlich eine grosse Rolle. Für Ellenberger ist das „Minderwertigkeitsgefühl“ ein Musterbeispiel

¹⁰ Bei dieser Formulierung „alle Grundbedürfnisse“ gehen wir vom Kind aus, dessen „Lebensstilentwicklung“ noch in der Brandbreite des Gesund-Normalen verläuft. Nach pathologischen Entwicklungen wie Verwöhnung kommt es zu einer Fehlsteuerung der ursprünglichen Grundbedürfnisse, worauf in Erziehung oder Schule geachtet werden muss (vgl. Rüedi 1995, S. 95-99).

dafür, „wie Adlersche Einsichten langsam und stetig ins zeitgenössische Denken eindringen“ (Ellenberger 1973, S. 871). Lehrerinnen und Lehrer müssen die Bedürfnisse und Wünsche des Kindes, gross zu werden, Bedeutung zu erlangen, nicht machtlos, sondern eigenmächtig, mutig, selbstbewusst und klug zu werden, darum erkennen und dem jungen Menschen ermutigend begegnen und ihn unterstützen. Ermutigung ist das Grundprinzip der individualpsychologischen Pädagogik. Mit Adlers Worten: „Notwendig sind ... fortwährende Ermutigung des Kindes, sich seinen Problemen zu stellen und sie zu lösen sowie Gemeinschaftsgefühl zu entwickeln“ (Adler 1930/1976, S. 66).

Frick spricht darum auch von der „Kraft der Ermutigung“ (Frick 2007). In der modernen Pädagogik werden oft die Begriffe „Ressourcenaktivierung“ oder „Empowerment“ verwendet. Frick (2007, S. 109) spricht auch von „Ressourcenoptimierung“, um diese förderliche Grundhaltung der individualpsychologischen Pädagogik anzusprechen. Oder nochmals in Adlers Worten, der davor warnt, ein Kind „für hoffnungslos“ zu halten:

„Wir müssen das sichere Gefühl haben, dass sich stets eine Methode finden lässt, um einem Kind zu helfen. Selbst unter den schlimmsten Umständen steht immer ein bestimmter Zugang offen - den wir freilich entdecken müssen“ (Adler 1930/1976, S. 101).

Zur Ermutigung und zum Gross-Werden des Kindes gehört in der Individualpsychologie auch das Erlernen des sinnvollen Umgangs mit Fehlern und Misserfolgen. Zum Wachsen, gross und eigenmächtig zu werden gehört es, mit eigenen Misserfolgen und mit den damit einhergehenden Minderwertigkeits- und Unzulänglichkeitsgefühlen umgehen zu lernen: wichtig ist die Bemühung, die Anstrengung, so wird es klappen, irgendwann: die realistische Einschätzung der eigenen Misserfolge – sie sind oft Stationen auf dem Weg zum Erfolg – ist ein wichtiger Lernschritt für die Persönlichkeitsentwicklung. Die Pädagogische Psychologie spricht heute von „Kausalattribution“ (Woolfolk 2008, S. 475) und meint damit die mehr oder weniger zutreffende Einschätzung des Zustandekommens von Lernerfolgen oder – misserfolgen. Wenn Lernende ihren Erfolg dem Glück und ihren Misserfolg der fehlenden Begabung zuschreiben, sollte dies der Lehrperson auffallen, damit sie im Sinne eines realistischen Fähigkeitskonzeptes intervenieren kann. Hier zeigen sich Parallelen zwischen der individualpsychologischen Pädagogik und der Pädagogischen Psychologie bzw. den „Attributionstheorien“, zum Beispiel im Sinne Weiners (vgl. Woolfolk 2008, S. 474-482).

Adler selber kannte die Gefühle des Unterlegen-Seins, des Weniger-Könnens als sein älterer Bruder, der sinnigerweise Sigmund hiess, wie

Freud. Als Kind versuchte Adler seinem älteren Bruder nachzueifern, der später ein erfolgreicher Kaufmann wurde. Nacheifern ist für die individualpsychologische Pädagogik ein menschlicher Grundzug und gesund, solange es nicht auf Kosten der anderen Menschen geschieht, solange das „Gemeinschaftsgefühl“ nicht verletzt wird. Die menschlich-allzumenschliche Neigung, andere auszulachen und sich über sie zu stellen, war Adler hingegen ein Gräuel, wie ihm auch Boni-Jäger, die keine Skrupel vor Millionen-Bezügen haben, oder Autoraser ein Gräuel gewesen wären: „Ein Idealbild, nach dem wir den Einzelnen messen, kommt nur unter Berücksichtigung seines Wertes, seines Nutzens für die Allgemeinheit zustande. Womit wir den Einzelnen vergleichen, ist das Idealbild eines Gemeinschaftsmenschen, eines Menschen, der die vor ihm liegenden Aufgaben in einer allgemeingültigen Art bewältigt, eines Menschen, der das Gemeinschaftsgefühl so weit in sich entwickelt hat, dass er – nach einem Ausspruch von Furtmüller – die ‚Spielregeln der menschlichen Gemeinschaft befolgt‘“ (Adler 1927/1972, S. 42).

Das „Gemeinschaftsgefühl“ (Adler) bzw. „die Spielregeln der Gemeinschaft“ (Furtmüller)

Mit dem „Gemeinschaftsgefühl“ (Adler) bzw. den „Spielregeln der Gemeinschaft“ (Furtmüller) sind wir bei einer zweiten Bedürfnisgruppe angekommen, die zum Verständnis der individuellen Persönlichkeitsdynamik aus der Sicht einer individualpsychologischen Pädagogik notwendig ist. Sie lässt sich mit dem Bedürfnis dazuzugehören umschreiben. Adler war nach dem Ersten Weltkrieg zur Überzeugung gelangt, dass der Mensch ein soziales Wesen ist (vgl. Rüedi 1988, S. 70f.), dessen Bedürfnisse nach Zugehörigkeit und Kooperation zentral sind. Er hatte darum schon 1908 den Begriff „Zärtlichkeitsbedürfnis“ (Adler 1908) geprägt, ab 1918 sprach er meistens vom „Gemeinschaftsgefühl“: Kinder brauchen Liebe, Zärtlichkeit, Bejahung, das Erlebnis von Gemeinschaft, und zwar uneingeschränkt, bedingungslos, nicht nur wenn sie das erwünschte Verhalten zeigen. Die Strafe wird Adler von 1924 an ablehnen, weil sie Abhängigkeit, Ängste und Schrecken erzeuge. Nur wer der Selbständigkeit des Menschen entgegenarbeite, werde der Strafe, besonders der Prügelstrafe das Wort reden.¹¹ Angebracht sind stattdessen Verständnis, Achtung, Beachtung, Empathie und Gemeinschaftsgefühl.

¹¹ Das Thema „Strafe“ wird in der individualpsychologischen Pädagogik differenziert behandelt. Dreikurs hat in der Folge die Begriffe „natürliche“ und „logische Folgen“ eingeführt (vgl. Rüedi 2011, S. 211-214)

Für eine individualpsychologische Pädagogik ergibt sich die zwingende Schlussfolgerung, Gemeinschaftserlebnisse zu ermöglichen. Fend und Stöckli (1997, 7) haben darum für die individualpsychologische Pädagogik von Oskar Spiel „die Bedeutung des Lehrers als Instanz der Ermutigung und als Verantwortlicher für die Gestaltung der Klassengemeinschaft hervorgehoben“. In diesem Licht erscheint die Schulklasse als potenzielle „Erlebnis-, Aussprache- und Hilfeleistungsgemeinschaft“ (Spiel 1947/1979). Voraussetzung ist aber, dass die Lehrperson diese Entwicklung in prosozialer, gemeinschaftlicher Richtung bewusst fördert.

Die Sicht der individualpsychologischen Pädagogik, das Kind als prinzipiell soziales Wesen, als Wesen mit „Zärtlichkeits- und Zugehörigkeitsbedürfnissen“ zu betrachten, hat auch für die Sonderpädagogik weitreichende Konsequenzen. Theo Schoenaker hat in seinem Buch „Ja..., aber!“ ein individualpsychologisches Konzept des Stotterns entworfen. Stottern versteht er als persönlich-subjektiven Versuch, sich zugehörig zu fühlen (vgl. Schoenaker 2000, S. 35). Für Therapie und Beratung von stotternden Menschen hat Schoenaker zahlreiche Vorschläge entwickelt und evaluiert (vgl. Schoenaker 2000, S. 240ff.).

Für Elternhaus und Schule ergeben sich die verschiedensten pädagogischen Konsequenzen: Miteinbeziehen, Kindern und Schülerinnen/Schülern Mitverantwortung übergeben. Partizipation und Kooperation sind für die individualpsychologische Pädagogik Schlüsselbegriffe. In der Dreikurs-Tradition sind zahlreiche Modelle für Familien- und Klassenräte entwickelt und erfolgreich ausprobiert worden, zum Beispiel von E. Echle (2010) oder H. Köpfer. Der Schweizer Lehrer und Individualpsychologe W. Leuthold hat seine jahrelangen Erfahrungen mit Klassengesprächen dokumentiert (vgl. www.klassengesprache.ch).

Individuell verfolgbare Ziele, zum Beispiel im Rahmen von sogenannten „Verträgen“ mit Selbst- und Fremdbeurteilungen (vgl. Rüedi 2011, S. 236f. oder Rüedi 2013, S. 220-223), bezwecken bei Schülerinnen und Schülern das Vereinbaren und Erfüllen von eigenen Wünschen im Einklang mit der Gemeinschaft, was konkret heissen kann, zuzuhören statt dreinzurufen oder auf eskalierende und Konflikte fördernde Verhaltensweisen zu verzichten. Die „Anpassungsfähigkeit von Kindern oder Jugendlichen“ muss kein überholtes und das Individuum einschränkendes Lernziel sein, sondern für die individualpsychologische Pädagogik ist die Fähigkeit, Alternativen zu Streit und Kampf/Krieg zu finden und Strategien zur Deeskalation zu entdecken, eine Stärke. Zu

Recht ist Adler öfters als ein Pionier der Gewaltlosigkeit genannt worden, zum Beispiel vom deutschen Individualpsychologen Robert Antoch, der sich 1990 in Frankfurt am Main so äusserte:

„Alfred Adler, ..., hat also, wie ich meine, die Anwendung von Zwang und Gewalt als grösste Gefahr für die seelische Gesundheit und für das förderliche soziale Zusammenleben von Menschen früh gesehen und herausgearbeitet“ (Antoch 1991, S. 99).

Zur dritten Bedürfnisgruppe: Selbstwertbedürfnisse

Eng mit den Bedürfnissen des Stark-sein-Wollens und den sozialen Zugehörigkeitsbedürfnissen verwandt sind die Selbstwertbedürfnisse. Für Adler ist das Bedürfnis, sein Selbstwertgefühl aufrechtzuerhalten, den eigenen Wert, seinen Selbstwert nicht sinken zu lassen, eine zentrale menschliche Bestrebung. Tagtäglich bemühen sich Menschen darum. Gerade Kinder und Jugendliche geraten öfters ins Schleudern, fühlen sich mit Schwierigkeiten in der Schule oder mit Gleichaltrigen, mit den Eltern konfrontiert. Gelingt ihnen die Bewältigung dieser Schwierigkeiten - Adler sprach auch von „Lebensaufgaben“, die uns täglich herausfordern -, führt dies zu emotionaler Stabilisierung, persönlicher Zufriedenheit und im günstigen Fall sogar zu Stolz: Ich kann etwas – ich bin etwas! Fühlt sich der Mensch jedoch in seinem Selbstwertgefühl bedroht - fühlt sich zum Beispiel der Schüler einer Lernaufgabe nicht gewachsen -, kann dies zu Angst, Unsicherheit oder zu gewissen Selbstschutzreaktionen führen. Jeder Mensch kann solche Vorgänge bei sich selber beobachten. Niemand ist gerne der Dumme, diejenige mit der „langen Leitung“. Verfügt der Schüler zum Beispiel über produktive und hilfreiche Kompensationsmöglichkeiten wie zum Beispiel die Fähigkeit zu vergrössertem Einsatz, Selbstdisziplin, die Offenheit zu fragen oder die Fähigkeit, sich Hilfe zu holen, gelingen ihm häufig konstruktive Antworten auf die bedrängenden Fragen des Lebens. Fehlen ihm diese Ressourcen, kann dies unter Umständen zu ungünstigen Selbstschutzreaktionen führen: Prahlen, was man alles könnte oder geleistet hat, Entwerten des ungeliebten Faches, die Eröffnung von Nebenkriegsschauplätzen, Lernverweigerung oder Aktivitäten auf der „unnützen Seite des Lebens“ (Adler) sind gefährliche Reaktionen – Adler sprach auch von „neurotischen Sicherungstendenzen“ -, weil der Weg zum Erfolg schwieriger, ja irgendwann verunmöglicht wird. Matthes/Schwarzer (1997, S.337f.) empfehlen darum im Zusammenhang mit „Lernschwierigkeiten“ die „Gewährleistung echter Lernfortschritte, indem an der Beseitigung von Kenntnislücken und Fähigkeitsmängeln und an der Verbesserung der Arbeitstechniken gearbeitet“ wird.

Notwendig ist aus der Sicht der individualpsychologischen Pädagogik die Kombination von emotionaler Stabilisierung und Fördermassnahmen.¹²

Beide Ebenen sind wichtig und sollten beschränkt werden:

„Ohne Lernfortschritte werden die Schülerinnen und Schüler nicht ermutigt, weil die reale Basis fehlt und die Gefahr des suggestiven Einredens besteht. Solange die Lehrerin beteuert, der Schüler verstehe den Stoff, die schlechten Prüfungen zeigen aber ständig das Gegenteil, ist kein dauerhafter Fortschritt möglich. Ohne Ermutigung und Stützung hingegen werden viele Schülerinnen und Schüler nicht die innere Kraft zum Lernen, zum Üben, zum Sich-Anstrengen aufbringen. Ohne Ich-Stärke, ohne Selbstwertgefühl, ohne Zuversicht fehlen der notwendige Antrieb, die Motivation zum Lernen, die Selbstdisziplin, um am Ball zu bleiben“ (Rüedi 2013, S. 109).

Solche psychologische Zusammenhänge zu erkennen ist für die Lehrerinnen und Lehrer von grösster Bedeutung. Sachorientiertes Lernverhalten sowie Selbstdisziplin im Unterricht können in gewisser Hinsicht nur von Schülerinnen und Schülern erwartet werden, welche die Inhalte verstehen oder zu verstehen hoffen. „Alles Verhalten hängt von der Meinung ab“ sagte der römische Philosoph Seneca: „Wer nicht daran glaubt, die schulischen Inhalte verstehen zu können, wer die Hoffnung aufgegeben hat, wenigstens genügende Beurteilungen zu erreichen, von diesem volle Aufmerksamkeit zu erwarten ist (zu) viel verlangt. Diszipliniertes Verhalten in der Schule dient vor allem dem Zweck zu verstehen, mitzukommen, bei der Lehrkraft und den Mitschülerinnen/ Mitschülern anzukommen. Ohne die Hoffnung, den Stoff zu verstehen, fehlen den Lernenden der innere Antrieb zum Aufpassen, die intrinsische Motivation, die Kraft zur Selbstdisziplin. Extrinsische, von aussen gesteuerte Motivationskräfte wie Belohnungen oder Druck könnten zwar prinzipiell die fehlenden intrinsischen Antriebe ersetzen, aber für diesen Fall müsste die Aussensteuerung sehr stark sein. Besser, sinnvoller ist die Förderung der intrinsischen Motivation oder eine Kombination beider Motivationsarten, welche sowieso schwierig zu trennen sind. Wer die Möglichkeiten sinnvoller Motivierung erkennt, wer erkennt, wie wichtig beim Lernen die emotionale Gestimmtheit des Verstehenwollens ist, wird anders mit jenen Disziplinschwierigkeiten umgehen, welche ihre tieferen Ursachen in Mutlosigkeit, Hoffnungslosigkeit, schwachem Selbstwertgefühl, Verwöhnung oder Selbstwertschutz haben“ (Rüedi 2013, S. 110).¹³

¹² Die Forderung der individualpsychologischen Pädagogik, bei Lernschwierigkeiten zusätzlich Einsicht und Selbsterkenntnis zu vermitteln, müsste in einem eigenen Kapitel behandelt werden. Interessant sind in diesem Zusammenhang die folgenden Gedanken von O. Spiel zu Deutung, Enthüllung und zum „Bewusstmachen des Unbewussten“.

¹³ Sogenannte „Faulheit“ zum Beispiel kann den Selbstwert dadurch schützen, dass sich die betreffenden Schülerinnen und Schüler die öffentliche Blamage ersparen: Niemand kann von ihnen einen Erfolg erwarten, weil sie gar nicht gelernt/geübt haben. Ein Schüler, der auf eine Prüfung nicht lernte und den Unterricht

So ermöglichen Einfühlung und intuitives Verständnis für das Bedürfnis nach Selbstwerterhöhung neue individuelle pädagogische Zugänge zu gerade disziplinarisch schwierigen Schülerinnen und Schülern. Immer wieder hat Alfred Adler auf die Notwendigkeit von Intuition und Identifikation – heute würden wir auch von „emotionaler Intelligenz“ sprechen - hingewiesen: „... wenn ich in seiner Lage wäre, an seiner Stelle stünde, würde ich gradeso handeln, in derselben Umgebung die gleichen Fehler begehen, dasselbe Ziel setzen, wie er es tut. Wenn ich mich mit ihm eins fühlen kann, dann verstehe ich ihn. Wenn man das nicht kann, dann sind alle Bemühungen vergeblich und unbrauchbar,“ (Adler 1929/1973, S.90).

Erziehung im Sinne der individualpsychologischen Pädagogik zielt stets darauf ab, zur erfolgreichen Bewältigung der Lebensaufgaben Liebe, Gemeinschaft und Arbeit anzuleiten, was für den Schüler oder die Schülerin zu einem gewissen Teil mit Schulerfolg gleichzusetzen ist. Erfolg beflügelt, ist aber nicht ohne Preis erringbar. Zur individualpsychologischen Pädagogik gehören deshalb Aufforderung und Unterweisung, sich ehrlich zu bemühen, sich nicht sogleich durch Misserfolge entmutigen oder aus der Bahn bringen zu lassen. Die Bemühung zählt, nicht der erste Platz. Mit Adlers eigenen und für uns heute sehr eindrücklichen und zugleich aktuellen Worten (Adler 1927/1972, S. 140):

„Besser ist es, hier eher etwas zu übertreiben und zu sagen: wir brauchen keine Ersten. Vor ihnen ist uns eigentlich schon übel. Wenn wir die Geschichte sowie unsere Erfahrungen überblicken, so müssen wir feststellen, daß darauf kein Segen ruht. Ein solches Prinzip macht das Kind einseitig und vor allem zu keinem guten Mitmenschen“.

Preise, Geld, Belohnungen sind gefährlich, der Mensch hebt dann ab, in den Größenwahn, in die Einsamkeit. Adler hat die westliche Wettbewerbsgesellschaft immer wieder kritisiert (vgl. Rüedi 1988, S. 247f.), das Konkurrenzprinzip lenke das Geltungsstreben des Menschen in asoziale, gemeinschaftsferne Bereiche. Wichtig sind im Lichte der individualpsychologischen Pädagogik die gemeinschaftsorientierte Haltung, Kooperation und gegenseitige Hilfe. „New Games“, kooperative Spiele würde Adler mehr schätzen als Fussball-Spiele, die in Schlägereien und Gewalt enden. Wettkampf und Gewinnenwollen dürfen nicht in Besessenheit ausarten. Dreikurs hat hier angeknüpft bei seiner Kritik des Lobens. Er zeigte auf, dass Loben dazu führen kann, dass sich das Kind nur auf sich selbst und auf die Wiederholung des Lobs konzentriert, Sache und Gemeinschaft geraten dann in Vergessenheit.

demonstrativ blockierte, antwortete seinem behutsam nachfragenden Lehrer auf die Frage nach dem Grund seines Tuns: „So versage ich nicht bei einer schlechten Note. Versagen kann nur, wer versucht zu lernen, wer sich anstrengt.“

Zur „Führungslehre für den Volksschullehrer“ von Oskar Spiel

Helmut Fend und Georg Stöckli (1997, S. 7) schrieben über Adlers Grundvorstellung, sie sei „wie vorher keine andere Persönlichkeits- und Entwicklungstheorie pädagogisch umgesetzt worden. Besonders eindrucksvoll ist dies durch Oskar Spiel (1947) in einer Wiener Versuchsschule in den 20er Jahren geschehen. Er hat als erster eine Führungslehre für den Volksschullehrer entwickelt und insbesondere die Bedeutung des Lehrers als Instanz der Ermutigung und als Verantwortlicher für die Gestaltung der Klassengemeinschaft hervorgehoben“.

Oskar Spiel (1892-1961) war ein österreichischer Pädagoge und Individualpsychologe, der im Rahmen der Wiener Schulreform unter Otto Glöckel versuchte, von 1920 bis 1934 zusammen mit Ferdinand Birnbaum und Franz Scharmer die Erkenntnisse der Individualpsychologie auf den Schulalltag zu übertragen. Im Vorwort zu seinem Buch „Am Schaltbrett der Erziehung“ schrieb er 1947:

„Dieses Buch ist der erste Versuch, die Anwendung der von *Dr. Alfred Adler* begründeten Individualpsychologie in der Schule systematisch darzustellen. Es ist in der Hoffnung geschrieben worden, dass die möglichst lebenswarme Schilderung individualpsychologischer Praxis im Leser den Wunsch erwecke, sich eingehender auch mit der Theorie dieser Lehre zu beschäftigen; es ist in der Absicht geschrieben worden, allen denen, die in der Praxis mit Schwierigkeiten ringen, zu helfen; es ist in der Überzeugung geschrieben worden – in der Zeit, da ich verurteilt war zu schweigen –, dass die wirkliche Überwindung des Faschismus weder durch irgendwelche äusserliche Regelung noch durch Appelle an das ‚Bewusste‘ im Menschen geschehen könne, sondern einzig und allein durch ein ‚*Bewusstmachen des Unbewussten*‘, und dass alle die Probleme der Schulerneuerung, wie: Entbindung der Spontaneität der Kinder, Erziehung zur Demokratie und zum Pazifismus usw., ohne Einsicht in die Tiefenpsychologie prinzipiell gar nicht lösbar sind“ (Spiel 1947/1979, S. 10).

Aus diesem Eingangszitat von Oskar Spiel geht dessen Engagement für die „Schulerneuerung“ in Wien eindrücklich hervor. Verschiedene, sehr modern anmutende Bausteine dieses reichen pädagogischen Experiments wie Gruppenarbeit, Klassenbesprechungen, Erziehung ohne Straf- und Druckmaßnahmen und supervisorisch geführte Arbeitstechniken wurden von Rolf Göppel (vgl. 2004, S. 294) schon angesprochen. Das Buch „Am Schaltbrett der Erziehung“ (Spiel 1947) fasst in 22 Kapiteln die Grundzüge und Bausteine dieser „Wiener Versuchsschule“ zusammen und veranschaulicht immer wieder mit Fallbeispielen oder direkten Sequenzen aus dem Schulalltag. Die „Bedeutung des Lehrers als Instanz der Ermutigung und als Verantwortlicher für die Gestaltung der Klassengemeinschaft“

(Fend/Stöckli 1997, S. 7) zeigt sich im „Schaltbrett der Erziehung“ daran, dass ihm fünf Funktionen für die Förderung der Klassengemeinschaft zugeschrieben werden:

1. Die Förderung der „Klasse als Arbeitsgemeinschaft“ (Spiel 1947/1979, S. 56)
2. Die Förderung der „Klasse als Erlebnismgemeinschaft“ (Spiel 1947/1979, S. 64)
3. Die Förderung der „Klasse als Verwaltungsgemeinschaft“ (Spiel 1947/1979, S. 66)
4. Die Förderung der „Klasse als Aussprachegemeinschaft“ (Spiel 1947/1979, S. 100)
5. Die Förderung der „Klasse als Hilfeleistungsgemeinschaft“ (Spiel 1947/1979, S. 125).

Nach diesen Kapiteln, welche auf Möglichkeiten und Notwendigkeiten, die Schulklasse zu führen, zu lenken und zu ermutigen, hinweisen, zeigt Spiel Wege auf, um den einzelnen Schüler, die einzelne Schülerin zu verstehen und zu beeinflussen: Der Lehrer als Beobachter, als Erforscher und Deuter, als Kontaktsucher, als Entlasteter, als Enthüller als Trainer, als Regisseur, das sind die Stichworte, um in den Kapiteln 11-17 das Verständnis für die einzelnen Schüler und Schülerinnen als individuelle Persönlichkeiten zu vertiefen und pädagogisch vorzugehen. Wenn Spiel (1947/1979, S. 10) im Vorwort zu seinem Buch „Am Schaltbrett der Erziehung“ schreibt, dass die grundlegenden Probleme der Schule „ohne Einsicht in die Tiefenpsychologie prinzipiell gar nicht lösbar sind“, so denkt er dabei an gewisse störende oder zumindest den Lernprozess hinderliche Verhaltensweisen, die der Benennung, ja der Deutung und der Enthüllung bedürfen:

„Die ‚Enthüllung‘ ist das Kernstück individualpsychologischer Pädagogik. Dadurch, dass sie versucht, das in ihm *ungewusst* Wirkende dem Kind zu Bewusstsein zu bringen, unterscheidet sie sich grundsätzlich von allen anderen Systemen der Pädagogik. Die ‚Enthüllung‘ sucht den Sinn eines Fehlers oder der ganzen Lebenshaltung dem Zögling klar zu machen; sie versucht, die von ihm unternommene geheime Zielsetzung aufzudecken; sie leitet an, aus der Entstehungsgeschichte der Fehllhaltung gegenwärtiges Verhalten zu verstehen; sie versetzt das Kind erst in die Lage, das ungewusst Wirkende in ihm immer und immer wieder festzustellen und so zu einer wirklichen Selbstdurchschauung zu kommen, ohne die es keine wirklich fruchtbare Selbsterziehung gibt“ (Spiel 1947/1979, S. 149).

Welche „fruchtbare Selbsterziehung“ (Spiel ebd.) die Schulen von heute leisten können und wollen, inwieweit „Enthüllungen“ oder „Deutungen“

heute sinnvoll oder notwendig sind, wären interessante weiterführende Fragen für eine individualpsychologische Pädagogik. Gstach und Datler (2001) haben im Rahmen eines Forschungsprojektes Wortprotokolle von Beratungsgesprächen Adlers und Spiels analysiert. Zu Spiels Vorgehensweise in Elterngesprächen schrieben sie: „Offensichtlich gelang es ihm ..., eine Beziehung des Vertrauens zu entfalten, die es ihm erlaubte, gelegentlich konfrontative Äusserungen zu tätigen, welche die Fortsetzung des Beratungsprozesses nicht gefährdeten. Die Eltern schienen sich vielmehr in ein äusserst ernsthaftes ‚Experiment‘ eingebunden zu erleben, das darauf abstellte, Veränderungen beim Kind vor dem Hintergrund des erarbeiteten Verstehens durch den Einsatz spezifischer schulischer Hilfestellungen und elterlicher Verhaltensänderungen herbeizuführen“ (Gstach und Datler 2001, S. 219).

Zur individualpsychologischen Pädagogik von Alfons Simon

„Die sorgfältige Beobachtung der Entwicklung jedes Kindes und der Vorgänge in der Schulklasse findet sich auch in der Pädagogik von Simon (1950)“ (Fend und Stöckli 1997, S. 7).

Alfons Simon lebte von 1897 bis 1975 in München, er lernte die Individualpsychologie durch Dr. Leonhard Seif kennen. Zusammen mit Kurt Seelmann besuchte er Alfred Adler mehrmals in Wien. Sie wurden vom Begründer der Individualpsychologie angeregt, schwierige Schüler oder Schülerinnen aus ihren Klassen möglichst genau nach Lebensgeschichte und Werdegang zu beobachten, zu beschreiben und so nachvollziehbar zu machen, wie und wo ihnen die Individualpsychologie Anregungen gegeben und geholfen hatte. Simon nahm diese Herausforderung an und veröffentlichte in der Folge, zum Beispiel im Buch „Verstehen und Helfen“ (1950), bewundernswerte Fallgeschichten: „ ‚Max – der Störenfried‘ (Simon 1950, S.11-45) ist in meinen Augen eines der schönsten Fallbeispiele in der gesamten Pädagogik. Auf 34 Seiten schildert Simon Schritt um Schritt, wie er mit Max umging, wie er ihn besser verstehen lernte und wie er ihm auf dieser Basis helfen konnte. Auch wenn inzwischen fünfzig oder mehr Jahre vergangen sind, hat der Bericht nichts von seiner grundsätzlichen anthropologischen Aktualität verloren, ...“ (Rüedi 1995, S. 103), wie dies auch Studierende in ihren Auswertungen immer wieder bestätigen.¹⁴

¹⁴ Der angehende Lehrer S. T. schrieb zum Beispiel: „An dem Fallbeispiel Max finde ich zu allererst bewundernswert, mit welcher Motivation und Hartnäckigkeit die Lehrperson versucht, dem Jungen zu helfen“ (S.T., Frühjahr 2015). Natürlich wäre es gut, wenn wir für die Ausbildung zukünftiger Lehrpersonen aktuelle und ausführliche Fallbeispiele zur Verfügung hätten, aus denen hervorgeht, wie Lehrpersonen über ein, zwei, drei Jahre mit einzelnen Schülern oder Schülerinnen umgehen und diesen Schritt

Simon legte grosses Gewicht auf die schon von Adler geforderte Einheit von stofflicher und erzieherischer Förderung¹⁵. Drei Aufgaben müsse die Lehrperson erfüllen: „Unser erste Aufgabe ist, die Kinder zu sehen, die offenbar in ihrer Selbsteinschätzung besonders irre gemacht worden sind. Es sind die Kinder, die an übertriebene Massstäbe gewöhnt, für jede kleinste Leistung besonders gelobt werden wollen. Unser Wissen, dass man diese Kinder jahrelang daran gewöhnt hat, bewahrt uns vor affektiver oder moralischer Beurteilung des Fehlers. Sie fordern nur, was man ihnen zur zweiten Natur hat werden lassen. Es sind weiter die besonders Empfindlichen, Misstrauischen, deren Selbstwertgefühl bis in seine Grundlagen erschüttert worden ist, die sich nichts mehr zutrauen, weil sie es zu oft erlebt haben, dass das Endergebnis ihrer kindlichen Bemühungen war: ‚Lass doch endlich die Finger davon; was du auch anrührst, geht daneben!‘
Die zweite Aufgabe ist, diese Kinder und alle übrigen in unserer Klasse wieder Arbeitserfolge und ihre wohltuenden Wirkungen erleben lassen. (Wir haben dazu hundert Gelegenheiten an jedem einzelnen Schultag.)
Die dritte: Die Kinder zu lehren, diese Arbeitserfolge richtig einzuschätzen, sie zu sich selbst, zu ihrer Vergangenheit und ihrem kommenden Leben in Beziehung zu setzen“ (Simon 1950, S. 157).

Diese drei Funktionen der Lehrperson sind aus der Sicht der modernen Pädagogik von verblüffender Aktualität, sie würde höchstens andere Begriffe wählen und zum Beispiel von „interner Kausalattribution“ oder „Empowerment“ sprechen.

Schlussbilanz

Gibt es eine individualpsychologische Pädagogik? Ja, eindeutig, wenn man darunter eine fruchtbare pädagogische Praxis versteht, wie sie in Anlehnung an die individualpsychologische Theorie seit der Wiener Schulreform gelebt worden ist und weiterhin gelebt wird.

Nur bedingt bejaht werden kann die Frage nach der Existenz einer individualpsychologischen Pädagogik, wenn diese als systematische Reflexions- und Handlungswissenschaft zugleich verstanden wird. Natürlich gibt es ein reiches pädagogisches Schrifttum, das sich auf die Theorien von Adler und Dreikurs beruft. Natürlich haben sich so viele individualpsychologisch orientierte Pädagoginnen und Pädagogen zu

und Schritt helfen können. Ich kenne keine solchen aus dem Regelschulbereich, noch eher aus dem sonderpädagogischen Feld, vgl. zum Beispiel die ausführlichen Fallgeschichten von Torey L. Hayden.

¹⁵ Dies hielt er schon 1926 in einem Beitrag „Das Kind in der Schule“ (Simon 1926, S. 295ff.) fest.

einzelnen Fragestellungen geäußert und hilfreiche Anregungen für die Praxis in Elternhaus und Schule gegeben, dass sie im vorliegenden knappen Rahmen gar nicht alle aufgezählt werden konnten. Was jedoch fehlt, sind systematische Einführungen in die individualpsychologische Pädagogik sowie deren Grundlegung. Was fehlt, sind systematische Aufarbeitungen der früheren und späteren individualpsychologisch-pädagogischen Positionen. Wie lassen sich die verschiedenen individualpsychologisch-pädagogischen Aussagen miteinander vereinbaren? Wo bestehen eventuell Widersprüche? Wichtig wären zudem Kommentierungen aus heutiger erziehungswissenschaftlicher Perspektive sowie die Diskussion des Nutzens individualpsychologischer Pädagogik für aktuelle pädagogische Fragen. So könnte der festgestellten Diskrepanz zwischen der praktischen Bedeutung der individualpsychologischen Pädagogik sowie deren theoretischer Aufarbeitung entgegengearbeitet und der Bereitstellungsprozess der individualpsychologischen Pädagogik für die moderne Erziehungswissenschaft verbessert werden.¹⁶

¹⁶ Die beiden deutschen Sonderpädagogen Norbert Mischker und Roland Stein gehen 2014 (S. 121) davon aus, dass „Alfred Adlers Lehre für die Erziehung allgemein bedeutsam ist“ wie auch „für das Verständnis von Erschwernissen im Erziehungsprozess bzw. für das Verständnis psychischer Störungen“. Sie fahren im Kapitel 6.1 ihres Handbuches folgendermassen fort: „Die zentralen Begriffe der Individualpsychologie wie Minderwertigkeitsgefühl, Geltungsstreben, Kompensation und Überkompensation, Lebensplan bzw. Lebensstil und Gemeinschaftsgefühl ... sind heute so weitgehend in den allgemeinen Sprachgebrauch eingegangen, dass sie gar nicht mehr als Teil einer speziellen psychologischen Lehre empfunden werden“ (Mischker/Stein 2014, S. 225). Diese in gewisser Hinsicht „tröstliche“ Position würde die individualpsychologische Pädagogik der Aufgabe entheben, ihre Theorie aufzuarbeiten und bereitzustellen, weil sie ja bereits in den „allgemeinen Sprachgebrauch eingegangen“ (Mischker/Stein ebd.) sei. So werden jedoch die Komplexität der Individualpsychologie und auch gewisse verschiedene theoretische Positionen, die in der Individualpsychologie nebeneinander bestehen, übersehen, was im Endeffekt auf eine Verkürzung und Nivellierung hinauslaufen würde.

Literatur

Adler, A. (1908): Das Zärtlichkeitsbedürfnis des Kindes. In: Monatshefte für Pädagogik und Schulpolitik, Wien, 1, S. 7ff.

- Adler, A./ Furtmüller, C. (1914/1973): Heilen und Bilden: ärztlich-pädagogische Arbeiten des Vereins für Individualpsychologie. Neuauflage: Frankfurt 1973.
- Adler, A. (1920/1974): Praxis und Theorie der Individualpsychologie. Vorträge zur Einführung in die Psychotherapie für Ärzte, Psychologen und Lehrer. Neuauflage. Frankfurt: Fischer.
- Adler, A. (1924): Die Strafe in der Erziehung. Arbeiter-Zeitung 1924 (Wien), 14. Juni, S.12.
- Adler, A. (1927/1972): Menschenkenntnis. Neuauflage. Frankfurt: Fischer.
- Adler, A. (1929/1973): Individualpsychologie in der Schule. Frankfurt: Fischer.
- Adler, A. (1930/1976): Kindererziehung. Neuauflage. Frankfurt: Fischer.
- Adler, A. (1933/1981): Der Sinn des Lebens. Neuauflage. Frankfurt: Fischer.
- Anonymus (2014): Die Integration eines Aussenseiters in seine Schulklasse. In: Z. f. Individualpsychol. 39, 4: S. 365-382.
- Antoch, R. (1990): Zur Kritik von Macht und Gewalt bei Alfred Adler. Beitrag zum Symposium der deutschen Gesellschaft für Individualpsychologie am 3. 11. 1990 in Frankfurt am Main. Abgedruckt in Z. f. Individualpsychol. 1991, 16/2: S. 93-101.
- Benkmann, K.-H. (1995): Stichwort Schule. In: Brunner, R./ Titze, M.: Wörterbuch der Individualpsychologie. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag, S. 419-426.
- Bittner, G. (1970): Erziehung aus der Sicht der Psychoanalyse und Tiefenpsychologie. In: Speck, J. und Wehle, G. (Hrsg.): Handbuch pädagogischer Grundbegriffe, Band 1, München: Kösel, S. 393-404.
- Bruder-Bezzel, A. (1991): Die Geschichte der Individualpsychologie. Frankfurt a. Main: Fischer.
- Datler, W./ Gstach, J./ Wininger, M. (Hrsg.) (2009): Schriften zur Erziehung und Erziehungsberatung (1913-1937). Band 4 der Alfred Adler Studienausgabe, herausgegeben von Karl Heinz Witte. Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht.
- Dreikurs, R. (2008 ¹⁵): Kinder fordern uns heraus. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Echle, E. (2010 ⁴) : Der Klassenrat – Lernort zur Förderung der Sprache und des sozialen Lebens. Ein dialogischer Prozess. Alsdorf: AWD Druck.
- Ellenberger, H. (1973): Die Entdeckung des Unbewussten. Band 2. Bern: Huber.
- Fend, H./ Stöckli, G. (1997): Der Einfluss des Bildungssystems auf die Humanentwicklung; Entwicklungspsychologie der Schulzeit. In: Enzyklopädie der Psychologie, Psychologie des Unterrichts und der Schule, Pädagogische Psychologie, Band III, S. 1-35, Göttingen: Hogrefe, S.1-35.
- Frick, J. (2001/2004): Die Droge Verwöhnung. Bern: Huber.
- Frick, J. (2007): Die Kraft der Ermutigung. Bern: Huber.

- Furtmüller, C. (1983): Denken und Handeln. München: Reinhardt-Verlag.
- Göppel, R. (2004): Rezension zu: Lutz Wittenberg: Geschichte der Individualpsychologischen Versuchsschule in Wien. Eine Synthese aus Reformpädagogik und Individualpsychologie. In: Zeitschrift für Pädagogik 50 (2004) 2, S. 291-295.
- Gstach, J. (2005): Von der „offenen Bewegung für alle“ zum „Verein für psychotherapeutische Spezialisten“? In: Z. f. Individualpsychol. 30, 2: S. 151-170.
- Gstach, J./ Datler, W. (2001): Zur Geschichte und Konzeption der individualpsychologischen Erziehungsberatung im Wien der Zwischenkriegszeit. In: Zeitschrift für Individualpsychologie, 26. Jg., S. 200-221.
- Hennings, B. (2014): Ermutigung und Anerkennung. Der Erziehungskompass nach Rudolf Dreikurs. Freiburg: Kreuz.
- Hierdeis, H. (1986): Taschenbuch der Pädagogik in zwei Bänden. Baltmannsweiler: Schneider.
- Hoffman, E. (1994): Alfred Adler - Ein Leben für die Individualpsychologie (engl. 1994), München 1997: Ernst Reinhardt.
- Kluge, S. (2010): Der Beitrag individualpsychologischer Theoriemodelle für die Grundlegung einer nicht-affirmativen Pädagogik. In: Riessland, M./ Borst, E./ Bernhard, A. (Hrsg.): Die Wiedergewinnung des Pädagogischen. Baltmannsweiler: Schneider, S. 163-183.
- Letschert, B./ Letschert, J./ Clasen, M. (2014): Ist mir doch egal! Ermutigung: Eine pädagogische Herausforderung. Schneider: Baltmannsweiler.
- Leuthold, W. (2014): Klassengespräche und Wertaufbau. In: Z. f. Individualpsychol. 39, 4: S. 350-364.
- Leuthold, W. : Klassengespräche. Siehe: www.klassengespräche.ch
- Madzar, U. (2014): Bildung durch Beziehung. Die Oskar-Spiel-Schule in Wien. In: Z. f. Individualpsychol. 39, 4: S. 338-349.
- Matthes, G./ Schwarzer, Ch. (1997): Lernschwierigkeiten und ihre Folgen. In: Lompscher, J. et al. (Hrsg.): Leben, Lernen und Lehren in der Grundschule. Luchterhand: Neuwied, S. 329-341.
- Meng, H. (1945): Zwang und Freiheit in der Erziehung. Bern: Huber.
- Myschker, N. /Stein, R. (2014⁷): Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen – Ursachen – Hilfreiche Massnahmen. Stuttgart: Kohlhammer.
- „Österreichischer Verein für Individualpsychologie“. Wikipedia-Beitrag zum gleichnamigen Stichwort, abgerufen am 10. 8. 2015.
https://de.wikipedia.org/wiki/Österreichischer_Verein_für_Individualpsychologie.
- Rüedi, J. (1988): Die Bedeutung Alfred Adlers für die Pädagogik. Eine historische Aufarbeitung der Individualpsychologie aus pädagogischer Perspektive. Bern: Haupt.

Rüedi, J. (1995). Einführung in die individualpsychologische Pädagogik. Alfred Adlers Konzept in der konkreten Erziehungspraxis. Bern: Haupt.

Rüedi, J. (2011): Wie viel und welche Disziplin braucht die Schule? Bern: Huber.

Rüedi, J. (2013⁴): Disziplin und Selbstdisziplin in der Schule. Plädoyer für ein antinomisches Verständnis von Disziplin und Selbstdisziplin in der Schule. Bern: Haupt.

Schneider, W./ Hasselhorn, M. (Hrsg.) (2008): Handbuch der Pädagogischen Psychologie. Göttingen: Hogrefe.

Schoenaker, T. (2000): Ja ... aber! Ein individualpsychologisches Konzept des Stotterns. Sinntal-Züntersbach: RDI-Verlag.

Simon, A. (1926): Das Kind in der Schule. In: Wexberg, E. (Hrsg.): Handbuch der Individualpsychologie, Band 1, München: Bergmann, S. 289-322.

Simon, A. (1950): Verstehen und Helfen. München: Oldenbourg.

Spiel, O. (1947/1979): Am Schaltbrett der Erziehung. Bern: Huber.

Stähling, R./ Wenders, B. (2014): „Hier fliegt keiner raus!“ – Über Freude und Halt in einer inklusiven Schulklasse der Grundschule Berg Fidel. In: Z. f. Individualpsychol. 39, 4: S. 319-337.

Tymister, H.-J. (1996): Pädagogische Beratung mit Kindern und Jugendlichen. Fallbeispiele und Konsequenzen für Familie und Schule. Hamburg: Bergmann+Helbig.

Veith, Peter (1998): Eltern nehmen Kinder ernst: die 7-Schritte-Methode zur Lösung von Familienkonflikten nach Rudolf Dreikurs. Freiburg: Herder.

Vernooij, M. (1992): Hampelliese – Zappelhans – Problemkinder mit hyperkinetischem Syndrom unter besonderer Berücksichtigung des individualpsychologischen Ansatzes. Bern/Stuttgart: Haupt.

Voss, R. (1978): Der Schüler in einer personenorientierten Schule. Bad Heilbronn: J. Klinkhardt.

Wininger, M. (2009) Alfred Adler als Pädagoge? Anmerkungen zur Theorie und Praxis individualpsychologischer Erziehung und Erziehungsberatung – ein Überblick. Unveröffentlichtes Manuskript zur Vorlesungseinheit am 10.12.2009, Universität Wien. Internet-Quelle: [Alfred Adler als Pädagoge?](http://moodle3.eduservice.at/.../Wininger_2009_Adler_als_Paedagoge.pdf) moodle3.eduservice.at/.../Wininger_2009_Adler_als_Paedagoge.pdf. Abgerufen am 10. 8. 2015.

Wittenberg, L. (2000): Geschichte der individualpsychologischen Versuchsschule in

Wien - Versuch einer Verknüpfung von Reformpädagogik und Individualpsychologie im Rahmen der Wiener Schulreform durch Oskar Spiel und Ferdinand Birnbaum, Dissertation, Wien.

Woolfolk, Anita (2008¹⁰): Pädagogische Psychologie. München: Pearson.

Korrespondenzadresse:

Prof. Dr. Jürg Rüedi
Pädagogische Hochschule FHNW
Benzburweg 30 4410 Liestal.
Anschrift: juerg.ruedi@fhnw.ch

Autor:

Jürg Rüedi: Prof. Dr. phil. Lehrerausbildung mit 8 Jahren Schulpraxis. Studium der Psychologie und Pädagogik mit Dissertation über die „Bedeutung Alfred Adlers für die Pädagogik“. Weiterbildung in individualpsychologischer Psychotherapie mit eigener Praxis seit 1987. Lehranalytiker der Schweizerischen Gesellschaft für Individualpsychologie. Seit 1987 Dozent für Erziehungswissenschaften und Sonderpädagogik am Kantonalen Seminar Liestal bzw. an der Hochschule für Pädagogik und Soziale Arbeit beider Basel bzw. an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz. Publikationen zur individualpsychologischen Pädagogik und zu Disziplin in der Schule und Klassenführung, vgl. www.disziplin.ch.