

Zur Bedeutung der Individualpsychologie Alfred Adlers für die Pädagogik

Autor(en): **Rüedi, Jürg**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **78 (1991)**

Heft 7-8: **Probleme des Übergangs : der Sekundarschulschock**

PDF erstellt am: **19.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-530586>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Zur Bedeutung der Individualpsychologie Alfred Adlers für die Pädagogik

Jürg Rüedi

Auf Alfred Adler berufen sich zwar viele. Ihm wird nachgesagt, dass er unter den grossen Häuptionern der Tiefenpsychologie der Frage nach den pädagogischen Konsequenzen der neuen Erkenntnisse sich am intensivsten widmete. Jürg Rüedi stellt aber fest, dass seine Überlegungen immer noch zu wenig Eingang in den pädagogischen Alltag gefunden haben.

Vor Jahren schon warf der deutsche Pädagoge und Familientherapeut Reinhard Voss in seinem Buch «Der Schüler in einer personenorientierten Schule» die Frage auf, warum Adler «trotz der enormen pädagogischen Relevanz seines Werkes... keine entsprechende Würdigung innerhalb der Pädagogik gefunden hat» (Voss 1978, S. 109). Wohl weisen zahlreiche zeitgenössische Pädagogen auf die Bedeutung der Individualpsychologie und der Tiefenpsychologie insgesamt hin. Rudolf Lassahn hält zum Beispiel fest: «Die Ergebnisse und Einsichten der Psychoanalyse von S. Freud und der Tiefenpsychologie von A. Adler und C.G. Jung erwiesen sich sehr schnell als pädagogisch bedeutsam» (Lassahn 1982, S. 159). Bei genauerer Betrachtung zeigt sich jedoch, dass die Individualpsychologie in pädagogischen Fachpublikationen selten eingehend und genau behandelt wird. Am häufigsten referiert werden wohl noch die Untersuchungen von Rudolf Dreikurs zu den irrtümlichen Zielen des kindlichen Verhaltens (vgl. z.B. Göldner 1984, S. 92ff). Die pädagogischen Überlegungen von Alfred Adler, Ferdinand Birnbaum, Oskar Spiel, Alfons Simon und Kurt Seelmann werden hingegen oft vergessen, obwohl gerade die Letztgenannten pädagogisch tätig waren. Angesichts dieser

* Vortrag gehalten am 18. Internationalen Kongress für Individualpsychologie in Abano Terme – Italien, 29. Juli bis 2. August 1990.

Forschungssituation werde ich im Folgenden von Alfred Adler ausgehen und seine pädagogischen Erkenntnisse besonders gewichten. Oskar Spiel und Alfons Simon werde ich nur kurz berühren können.

Was ist bei Alfred Adler zu lernen?

Meiner Ansicht nach kann jeder Pädagoge bei Alfred Adler viel lernen:

- Die individualpsychologische Pädagogik ist erstens imstande, Verständnis für das Kind zu wecken; sie hilft, das Kind oder den Jugendlichen zu verstehen.
- Sie ist zweitens imstande, dem Pädagogen bei seiner Persönlichkeitsbildung zu helfen.
- Sie vermag drittens Möglichkeiten pädagogischen Handelns aufzuzeigen und zu begründen, und zwar auch für schwierige Situationen.

Diese drei Leistungen individualpsychologischer Pädagogik werde ich im folgenden genauer darstellen.

Beginnen wir mit der ersten Leistung individualpsychologischer Pädagogik: Sie leitet dazu an, das Kind und den Jugendlichen zu verstehen.

«Spätestens seit der Reformpädagogik richtet sich an jeden Pädagogen die Forderung, dass er sich in die Kinder einfühlen und sie in ihren Lebensäusserungen verstehen können muss. Nur so lassen sich wirkliche Verhaltensänderungen bewirken, die pädagogisch bzw. unterstützend genannt zu werden verdienen. Das Verständnis der Ursachen für auffälliges Verhalten des Kindes steht am Anfang aller Massnahmen.» So leiten Judith Walterscheid-Kramer und

Michael Behr das Kapital «Kinder verstehen» ihres lesenswerten Buches «Einführendes Erziehverhalten» (1986) ein. Alfred Adler hätte ihnen sicher freudig zugestimmt. Einfühlung und Verständnis waren für ihn zentrale Kategorien. «Mit den Augen eines anderen zu sehen, mit den Ohren eines anderen zu hören, mit dem Herzen eines anderen zu fühlen.» (Adler 1928/1982, S. 224), so definierte er 1928 «Gemeinschaftsgefühl». Schon 1912 ging es Adler mit der Einführung des Begriffs «Individualpsychologie» darum, auf die unteilbare Ganzheit der menschlichen Persönlichkeit, auf die «Einheit der Individualität» (Adler 1914, S. 75) hinzuweisen. Das Individuum mit all seinen Lebensäußerungen, seinem gesamten Erleben und Verhalten, steht im Zentrum seiner Betrachtungsweise. Adler grenzt sich entschieden ab von allen voreiligen Typologisierungen, weil sie es verunmöglichen, die Einmaligkeit und Einzigartigkeit des Individuums richtig zu erfassen. Immer geht es ihm darum, das Kind oder den Jugendlichen individuell zu verstehen, sich in sie einzufühlen. In individualpsychologischer Sicht kann der Pädagoge dem Kind nur gerecht werden, wenn er dessen individuelle Persönlichkeit intuitiv erfasst. Er soll sich nicht mit dem Feststellen einzelner Erlebens- oder Verhaltensweisen des Kindes begnügen und daraus Schlüsse ziehen, sondern sich zuerst des Kerns der Persönlichkeit bemächtigen, «um die peripheren Äusserungen überhaupt verstehen und richtig einschätzen zu können» (Furtmüller 1914, S. VI), wie sich Furtmüller 1914 ausdrückte.

Schlechte Leistungen sind nicht grundsätzlich Folgen einer Minderbegabung

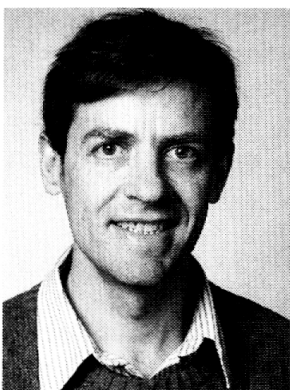
Am Beispiel des Schulversagens werde ich einige pädagogische Konsequenzen dieser von Adler postulierten individualisierenden Betrachtungsweise illustrieren. Ganz verfehlt wäre es zum Beispiel, ein Kind wegen mangelhafter Schulleistungen abzuschreiben oder es der Faulheit zu bezichtigen. Adler vergleicht ein solches Vorgehen auch mit dem unsinnigen Versuch, aus einer zusammenhängenden Melodie eine Note herauszulösen, um ihre Bedeutung unabhängig von der erst die Melodie bil-

denden Notenfolge zu verstehen. Mit dem Feststellen des Schulversagens allein ist noch nichts getan, es ist mit der einzelnen Note vergleichbar, welche noch keinen Schluss auf die Gesamtmelodie zulässt. Auch gegenüber dem Hinweis auf den sogenannten «Begabungsmangel» ist Adler skeptisch, weil der schulische Misserfolg dadurch nicht erklärt wird. Sein tiefenpsychologisch geschultes Auge blickt «tiefer». Er erkennt, dass schlechte Schulleistungen wie überhaupt alle Erlebens- und Verhaltensweisen des Kindes erst dann richtig interpretiert werden können, wenn man dessen Gesamtpersönlichkeit, dessen bewusste und unbewusste Meinungen über sich und über die Welt kennt. Es ist für den Pädagogen unerlässlich, die Minderwertigkeitsgefühle sowie die bewusst-unbewussten Zielsetzungen des Kindes zu kennen. So können sich schlechte Schulleistungen zum Beispiel als Folgen der unbewussten kindlichen Meinung herausstellen, sowieso für dieses Fach zu dumm zu sein, es nie lernen zu können. Eindrückliche Beispiele für die verheerende Wirkung der Angst, dumm zu sein, schildern die Schweizer Pädagogen Jürg Jegge (1987) und Hans Zulliger. Bei Zulliger erbrachte der 10jährige Heini Zumstein in der Schule nicht die Leistungen, die sein Vater von ihm erwartete. Überwachung der Hausaufgaben und genaue Kontrollen waren die Folgen. Der ungeduldige Vater machte seinem Ärger oft mit Aussprüchen wie «Dummkopf», «Esel», «Idiot» oder «Faulpelz» Luft. Daraufhin begann Heini, den Glauben an sich ganz zu verlieren: «Er glaubte an die «negative» Suggestion des Vaters – und wer glaubt, er sei dumm, der verhält sich dumm.» (Zulliger, zit. nach Bleidick 1985, S. 92).

Was die psychoanalytischen Pädagogen Meng und Zulliger mit dem Satz «Angst macht dumm» charakterisieren, was Jegge mit seinem bekannt gewordenen Buchtitel «Dummheit ist lernbar» umschreibt, was in der modernen Pädagogik mit den Begriffen «Pygmalion-» oder «Rosenthal-Effekt» bezeichnet wird, hat Adler bereits mit zahlreichen Beispielen beschrieben. Heftig widerspricht er dem Schluss, aufgrund schlechterer Mathematikleistungen der Mädchen auf ihre grundsätzliche Minderbegabung zu schliessen: «Ein Mädchen be-

kommt auf Schritt und Tritt, sozusagen täglich, und in allen Variationen zu hören, dass Mädchen unfähig seien und nur zu leichteren, untergeordneten Arbeiten geeignet. Es ist nur naheliegend, dass ein Mädchen bei seinem kindlichen Unvermögen, solche Urteile auf ihre Richtigkeit zu prüfen, die weibliche Unfähigkeit als ein unabänderliches Schicksal der Frau betrachten und schliesslich selbst an die eigene Unfähigkeit glauben wird. Entmutigt, bringt es dann solche Fächern – wenn es überhaupt damit je zu tun bekommt – schon von vornherein nicht mehr das nötige Interesse entgegen oder verliert es. So fehlt ihr die äussere und innere Vorbereitung.» (Adler 1927/1972, S. 122f.)

Mit diesem Hinweis auf die fehlende «äussere und innere Vorbereitung» ist Adler bei einem zentralen Punkt von höchster pädagogischer Bedeutung angelangt: Wenn sich Mädchen für Mathematik nicht begabt fühlen, dann sind sie in dieser Richtung beeinflusst worden, die Erklärung des Begabungsmangels ist oberflächlich und statisch. Die individualpsychologische Pädagogik vertritt vielmehr einen dynamischen Begabungsbegriff, der die Tragweite emotionaler Erlebnisse und früher Lernerfahrungen betont. Begabte Kinder sind begabt, zum Lernen ermutigt worden. Es ist leicht zu sagen: Mädchen sind mathematisch-technisch weniger begabt als Kna-



Jürg Rüedi, Dr. phil., geb. 1952, Lehrerausbildung, 8 Jahre Schulpraxis (1. bis 12. Schuljahr). Studium der Psychologie, Psychopathologie und Pädagogik an der Universität Zürich. Von 1982 bis 1987 individualpsychologische Psychotherapieausbildung am Alfred-Adler-Institut in Zürich, seither eigene Praxis. Von 1987 bis 1990 Lehrbeauftragter für Pädagogik an der Universität Zürich. Seit 1987 Lehrer am Lehrerseminar Liestal (Erziehungswissenschaften, Lehrverhaltenstraining und Praxisbetreuung).

ben. Viel interessanter ist für Adler die Frage, warum sie sich so entwickelt haben: «Wenn wir aber einem Menschen gegenüber treten..., und wenn wir ihm alle Hoffnung absprechen, dass er es zu etwas bringen könne, wenn wir auf diese Weise seinen Mut untergraben und dann finden, dass er nichts leistet, dann dürfen wir nicht sagen, dass wir recht gehabt haben, sondern müssen eingestehen, dass *wir* das ganze Unrecht verschuldet haben.» (Adler 1927/1972, S. 123).

Anstösse zur Persönlichkeitsbildung der Erzieher

So selbstkritisch soll der individualpsychologische Pädagoge sich selber gegenüber immer sein. Stets soll er sich fragen, was *sein* Beitrag war, ob er schon alles Menschenmögliche versucht hat, um dem Kind oder Jugendlichen zu helfen. Diese selbstkritische Einschätzung gegenüber sich selber ist die logische Konsequenz des individualpsychologischen Bemühens, das Individuum in seiner biographischen Beeinflussbarkeit zu verstehen. Damit sind wir bereits bei der zweiten Leistung der individualpsychologischen Pädagogik angelangt: Sie ist imstande, Anstösse zur Persönlichkeitsbildung, zur Selbsterkenntnis zu vermitteln. Bereits 1912 hat Adler in seinem Aufsatz, «Zur Erziehung der Eltern» (Adler 1912) beispielsweise auf die verhängnisvollen Auswirkungen unbewusster «Sicherungstendenzen» hingewiesen. Nervöse Eltern könnten nicht anders, als dass sie ihrem «Gefühl der eigenen Unsicherheit durch übertriebene Erziehungskünste zu entkommen suchen.» (Adler 1912, S. 228).

Wenn Eltern also die seelische Entwicklung ihrer Kinder behindern, ist dies für Adler keine böse Absicht, sondern das unkontrollierte Ergebnis unbewusster Motivationen: «Am Willen fehlt es wohl nie. Was am meisten die ruhige Entwicklung des Kindes stört, ist die Uneinigkeit der Eltern und einseitige, oft unbewusste Ziele und Absichten des Vaters oder der Mutter.» (Adler 1912, S. 227).

Adler geht somit davon aus, dass die unbewussten Störfaktoren nichts mit Absicht,

freiem Willen oder gar elterlicher Boshafigkeit zu tun haben, sondern es mangelt den Eltern an eigener Reife, an Persönlichkeit: «Wie oft ist eines oder beide der Elternteile in seiner geistigen Reife vorzeitig steckengeblieben. Nicht wissenschaftliche, sondern soziale Reife kommt in Betracht, die Schärfung des Blicks für Entwicklung, für neue Formen des Lebens.» (Adler 1912, S. 227).

Mit diesen Worten weist Adler bereits 1912 auf die Notwendigkeit der Persönlichkeitsbildung des Erziehers hin, was not tut, ist «soziale Reife». Erfolg in der Erziehung wird demjenigen beschieden sein, der mit dem Wissen um das Gewordensein seines eigenen Charakters und des Charakters seiner Zöglinge an seine Aufgabe hertritt. Die Zuversicht in die Veränderbarkeit menschlichen Fühlens und Handelns ist die Quelle der Schaffenskraft des individualpsychologisch geschulten Pädagogen. Nur diejenige Lehrerin zum Beispiel, die für sich selber gelernt hat zu lernen, wird ihren Kindern das Lernen lehren können. Derjenige Lehrer, der selber nie gerne gesungen hat, dem das Singen immer ein Graus, eine Bedrohung war, wird seinen Kindern die Freude am Singen und Musizieren nicht vermitteln können. Die eigene Lebensgeschichte begleitet den Pädagogen stets, ob er dies will oder nicht, ob er sich dessen bewusst ist oder nicht. Plagen ihn zum Beispiel eigene Minderwertigkeits-, Kleinheitsgefühle, wird er immer wieder geneigt sein, sich selbst mehr in den Mittelpunkt zu stellen als seine ihm anvertrauten Kinder. Nur der Pädagoge, der für sich Selbst- und Sozialkompetenz erworben hat, kann diese wichtigen Kompetenzen bei seinen Schülern fördern. Allerdings darf diese Aussage auch nicht zu absolut verstanden werden. Schon Nietzsche hatte in seinem Werk «Also sprach Zarathustra» auf die Lernmöglichkeiten des Erziehers hingewiesen: «An euren Kindern sollt ihr gut machen, dass ihr eurer Väter Kinder seid: alles Vergangene sollt ihr so erlösen!» Auch Adler hält den Erzieher für grundsätzlich fähig, «alles Vergangene zu erlösen», sich zu wandeln. Als entscheidend beurteilt er die Einstellung. Es macht einen grossen Unterschied aus, ob sich der Pädagoge seiner persönlichen Unzulänglichkeiten bewusst ist und daran arbeitet

oder ob er sich seiner Mängel nicht bewusst ist, ja sich gegen jegliche Bewusstwerdung innerlich wehrt. Adler weist darauf hin, dass gerade der «reueige Sünder» die besten Chancen habe, Menschen- und Selbsterkenntnis zu erwerben (vgl. Adler 1927/1972, S. 27f.), viel bessere als der «Gerechte», der sich anmasst, andere gadenlos zu beurteilen.

Erst Selbsterziehung – dann Erziehung

Wie bedeutsam für Adler die Arbeit an der eigenen Persönlichkeit war, zeigt auch die Tatsache, dass die Festschrift zu seinem 60. Geburtstag dem Thema «Selbsterziehung des Charakters» gewidmet wurde. Leonhard Seif eröffnete diese Schrift mit den folgenden Gedanken: «Nietzsches Prophezeiung «Es wird eine Zeit kommen, die keinen anderen Gedanken kennen wird als die Erziehung» fängt allenthalben an, in ihrer fundamentalen Bedeutung für den Neuaufbau unserer Zeit erfasst zu werden. Nietzsche fügte noch eine Bedingung hinzu: «Aber die ersten müssen sich selbst erziehen!» Also erst Selbsterziehung, dann Erziehung. Diese Bedingung trifft den Kern des Problems. Denn die Entwicklung des unentwickelten oder wenig entwickelten Menschen bedarf als unerlässlicher Voraussetzung des mehr entwickelten Menschen. Ein Satz, dessen Umkehrung lautet: Die Fehler eines Kindes oder Erwachsenen spiegeln die Fehler des Erziehers, der Umgebung wider (circulus vitiosus: Zum Raufen gehören zwei). Damit rückt die Forderung der Erziehung der Erzieher, Eltern, Kindergärtnerinnen, Lehrer, Fürsorger, Seelsorger, Psychotherapeuten usw. unerbittlich und unausweichlich in den Mittelpunkt der Aufgaben der heutigen Menschheit. Die Umwelt reformieren heisst sich selbst reformieren.» (Seif 1930, S. 1).

So wichtig ist für die Individualpsychologie die Arbeit des Pädagogen am eigenen Charakter, die Persönlichkeitsbildung. Es würde an dieser Stelle zu weit führen, Charakter- und Lehranalysen darzustellen, wie sie heute im Rahmen individualpsychologischer Ausbildungsinstitute für Pädagoginnen und Pädagogen angeboten werden. Es ging mir darum zu zeigen, dass die Individualpsychologie als tiefenpsychologische

Schule grundlegende Anstösse zur Persönlichkeitsbildung gibt und Selbsterkenntnis sowie Einblick in die eigene Persönlichkeitsstruktur als unerlässlich voraussetzt.

Damit kommen wir zur dritten Leistung der individualpsychologischen Pädagogik: Sie zeigt Möglichkeiten pädagogischen Handelns auf und begründet sie, und zwar auch für sogenannt schwierige Kinder. Gerade solche Kinder lagen Alfred Adler besonders am Herzen. Er, der selber als Kind mit gesundheitlichen Problemen zu kämpfen hatte, wusste, wie schwer es von Natur aus bedrängtere, zum Beispiel körperlich zurückgebliebene Kinder im Leben haben können. Adler, der wegen schlechter mathematischer Leistungen beinahe die Schule hätte verlassen müssen, wusste, in welcher seelischen Not Schüler infolge ungenügender Leistungen geraten können. Glücklicherweise stand Adlers Vater ganz zu seinem Sohn und riet ihm, den düsteren Prophezeiungen des Lehrers nicht zu glauben. Er behielt recht, und Alfred Adler entwickelte sich in der Folge zu einem guten Mathematikschüler, der als 60jähriger rückblickend schreiben konnte: «Ich selbst bin auch so ein Unglücklicher gewesen, der als vollkommen unbegabt für Mathematik gegolten hat. Ich musste die erste Klasse wiederholen – und auf einmal war ich der beste Mathematiker. Wenn mein Vater das getan hätte, wozu man ihn aufgemuntert hatte, wenn ich ausgetreten und ein Handwerker geworden wäre, vielleicht wäre ich ein ganz guter Schlosser geworden, aber ich würde heute überzeugt sein: es gibt Menschen, die für Mathematik begabt sind, und solche, die es nicht sind. Da ich selbst in dem Sumpf gesessen bin und mich dort auskenne, glaube ich das nicht mehr.» (Adler 1930/1974, S. 129).

Von der seelischen Not «schwieriger» Kinder

Weil Adler selber, wie er sich ausdrückte, im Sumpf sass, hatte er stets ein sensibles Empfinden für die seelischen Nöte sogenannt schwieriger Kinder. Diese Fähigkeit zur Einfühlung prägte die gesamte Entwicklung der individualpsychologischen Theorie. Schon mit seinem 1912 im «Nervösen Charakter» eingeführten Konstrukt

des «Minderwertigkeitsgefühls» wies Adler auf die besondere Lebenssituation des emotionalen Zuwendung und Unterstützung bedürftigen Kindes hin. Indem er vom «Minderwertigkeitsgefühl» und den Gefahren seiner Vertiefung sprach, weckte er Mitgefühl und Verständnis beim grossen, oft aber auch achtlosen Erwachsenen. Adlers mitfühlende, mitdenkende und mitempfindende Persönlichkeit ermöglichte ihm einen tiefen Einblick in die «Seele des schwer erziehbaren Schulkindes» (Adler 1930/1974), was sich in der gesamten individualpsychologischen Theorie niederschlug (vgl. Rüedi 1988, S. 327). Sie leitet den Pädagogen an, das Kind und den Jugendlichen gerade auch dann zu verstehen, wenn sie in Schwierigkeiten geraten sind. Wenn sich der Pädagoge in die Situation des Jugendlichen einfühlen kann, wenn er empfinden kann: «... wenn ich in seiner Lage wäre, an seiner Stelle stünde, würde ich geradeso handeln, in derselben Umgebung die gleichen Fehler begehen, dasselbe Ziel setzen, wie er es tut.» (Adler 1929/1973, S. 90), wenn sich der Pädagoge so in die Situation des Jugendlichen einfühlen kann, wird er richtig handeln, das passende Wort finden. Für Adler war es klar, dass richtiges Verstehen automatisch Möglichkeiten pädagogischen Handelns erschliesst. Er schreibt: «Man muss das Seelenleben des Kindes gründlich erforschen. Man muss es verstehen. Dann ergeben sich die Erziehungsmaximen rein von selbst.» (Adler 1930/1974, S. 185). Es ist ein wichtiges Anliegen der individualpsychologischen Pädagogik, den Eltern, Kindergärtnerinnen und Lehrerinnen Möglichkeiten pädagogischen Handelns aufzuzeigen, deren Verhaltensrepertoire zu erweitern. Gelingen kann pädagogisches Handeln allerdings nur auf der Basis richtigen Verstehens. Wenn wir es in Kindergarten und Schule beispielsweise mit sogenannt «schwierigen» Kindern zu tun haben, mit Kindern, die stören, dreinrufen oder sich aggressiv verhalten, müssen wir herausfinden, warum und wozu sie sich so verhalten. Den Grund und das Ziel des kindlichen Verhaltens zu erkennen, ist sehr wichtig. Warum stört Peter? Kommt er nicht nach im Unterricht, und engagiert er sich drum anderweitig? Oder ist er eifersüchtig auf seine Kollegen, die schon weiter sind als er? Gerade die Eifersucht ist ein

Leben und Werk Alfred Adlers (1870–1937)

- 1870 Geburt in Wien als zweiter Sohn eines Getreidehändlers
- 1895 Promotion und anschliessend ärztliche Tätigkeit am Wiener Krankenhaus und an der Poliklinik
- 1898 Niederlassung als Augenarzt, später als allgemeiner praktischer Arzt und dann als Nervenarzt in Wien (bis 1927)
- 1902 Seit dann Teilnahme an den Mittwoch-Diskussionsabenden in Freuds Wohnung, 1910 Vorsitz der Wiener Gruppe der Psychoanalytischen Vereinigung
- 1911 Bruch mit Freud, Adler gründet eine eigene Vereinigung
- 1912 Theoretische Grundlegung der Individualpsychologie im Werk «Über den nervösen Charakter»
- 1914 «Heilen und Bilden» (mit Carl Furtmüller)
- 1920 Lehrtätigkeit am Pädagogium der Stadt Wien; Einrichtung von rund 30 Erziehungsberatungsstellen in Wien (bis 1934)
- 1924 Dozentur am Pädagogium der Stadt Wien
- 1923 Seit dann ausgedehnte Vortragsreisen nach Deutschland, Dänemark, Holland, England und in andere Länder
- 1926 Erste Vortragsreise in die USA
- 1927 «Menschenkenntnis»
- 1929 «Individualpsychologie in der Schule», seit diesem Jahr längere Aufenthalte in den USA unter Zurücklassung seiner Familie in Wien; Annahme einer Dozentur an der Columbia University und Eröffnung einer therapeutischen Praxis
- 1930 «Kindererziehung», «Technik der Individualpsychologie 2»
- 1933 «Der Sinn des Lebens», «Religion und Individualpsychologie»
- 1934 Übersiedlung der gesamten Familie nach New York
- 1937 Tod Adlers auf einer Vortragsreise in Aberdeen (Schottland)



Alfred Adler, 1927

Die Alfred-Adler-Werkausgabe in 19 Bänden ist im Fischer Taschenbuch Verlag erschienen.

häufiger Grund für störendes oder aggressives Verhalten, das gilt für Kinder wie für Jugendliche und Erwachsene. Das kann, wie schon in der Bibel beschrieben, bis zur Tötung des Rivalen führen. Oft kann auch das Regredieren des älteren Kindes beobachtet werden, wenn es sich durch die Geburt eines jüngeren entthront fühlt. So versucht sich das ältere Kind unter Umständen die Aufmerksamkeit der Eltern zu erhalten, das jüngere macht es ja auch so und schreit... In solchen Situationen ist es wichtig, die Ursachen und Ziele des kindlichen Handelns zu verstehen. Wenn die Eltern auf die Versuche des älteren Kindes, die Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen, mit Ärger reagieren, ist dies grundfalsch. Zuerst müssen sie Kausalität und Finalität des kindlichen Verhaltens erkennen, erst dann können sie richtig handeln. Der Sonderpädagoge Ulrich Bleidick schreibt darum: «Wir Erzieher betrachten das Verhalten eines Kindes immer noch zu sehr als eine Sache seines guten oder schlechten Willens. Wir überschätzen den Anteil, den der Wille daran hat. Die ganze lange Lebensgeschichte des Kindes steckt in jeder seiner Handlungen von heute. Sie ist der oft entscheidende unbewusste Antrieb für alles, was Kinder tun. Die Frage: «Was soll ich tun?» ist immer erst die zweite Frage. Die erste heisst: «Wie lerne ich das Kind verstehen?»» (Bleidick 1985, S. 123).

Verstehen ermöglicht zu helfen. Diese individualpsychologische Grundaussage verdeutlichen und veranschaulichen die Fallbeispiele von Oskar Spiel (Spiel 1979) oder Alfons Simon (Simon 1950) auf eindrückliche Weise. Gerade Spiel und Simon zeigen vielfältige Möglichkeiten pädagogischen Handelns auf und begründen es. Spiel beschreibt für die Schule Wege sozialer Erziehung. Für ihn ist die Klasse zugleich eine Arbeits-, eine Erlebnis-, eine Verwaltungs-, eine Aussprache- und eine Hilfgemeinschaft (vgl. Spiel 1979, S. 49ff.). Liest man Spiels Schilderung einer Klassenbesprechung und vergleicht sie beispielsweise mit Fritz Osers zeitgenössischer Beschreibung des Ansatzes der «Gerechten Gemeinschaft» (Oser 1989), springen einem die Aktualität individualpsychologischer Pädagogik sowie ihre demokratischen und prosozialen Handlungsanweisungen in die Augen.

Wie der Störenfried Max ein geschätzter Mitschüler wurde

Beim Münchner Lehrer Alfons Simon beeindruckt mich immer wieder, wie er einzelnen Schülern zu helfen vermochte. Der Störenfried Max wurde ihm vom bisherigen Klassenlehrer mit der wohlwollend-ironischen Bemerkung übergeben: «Ausserdem meine Gratulation! Da ist einer darunter, der ist der frechste Kerl, den ich in meinen dreissig Lehrerjahren gehabt habe. An dem werden Sie Ihre neuen Ideen erproben können.» (Simon 1950, S. 11). Genau das tat Simon. Mit der Hilfe des Münchner Nervenarztes Leonhard Seif probierte er seine neuen individualpsychologischen Ideen aus und konnte nach zwei Jahren unter dem Titel «Ein letzter Blick zurück» festhalten:

«Der Weg von dem gefürchteten «asozialen Typ mit sadistischen Anlagen» – als der Max uns übergeben worden war – bis zu dem Normalschüler, den alle gern hatten – als der er uns verliess – scheint weit. Er wäre ohne die erste Hilfe des Arztes nicht beschritten worden. Aber vielleicht ist aus der Darstellung sichtbar geworden, dass der Erfolg das Ergebnis einfach-menschlicher und praktischer Einsichten in die seelischen Zusammenhänge und nicht das Ergebnis irgendwelcher verstiegen-optimistischer, idealistischer oder moralischer Theorien war.

Vielleicht ist auch das Weitere deutlich geworden:

Die günstige Entwicklung ist nicht ein Ergebnis des Zusammentreffens besonderer oder einmaliger Voraussetzungen. Es ist nicht gebunden an die Personen des Max, der damaligen Klassenkameraden und auch nicht an die seines Lehrers. *Jeder* Lehrer in *jeder* Klasse mit *jedem* Schwierigen kann die hier geschilderten Erziehungsmassnahmen anwenden: der Vorgeschichte des Kindes nachforschen, ihm zunächst eine Schonzeit in der Klasse zubilligen, ihm ein Klassenamt zuteilen, sein Interesse daran wachhalten, ihm in seinen schwachen Fächern nachhelfen,

die guten Seiten auf die rechte Weise pflegen,
die Klasse an seinen Fortschritten interessieren,
sich ihre Mitarbeit sichern,
die Eltern zu gewinnen suchen
und endlich – wenn die ersten sicheren Erfolge für alle sichtbar geworden sind – ihm ein sachliches und objektives Bild von sich und dem Leben vermitteln.

Endlich hat die Darstellung ihre Aufgabe erfüllt, wenn deutlich geworden ist, dass die ganze Bemühung zwar von Max ausgelöst wurde, aber in ihrem Verlauf und ihrem Endergebnis uns allen zugute kam.

Der Gewinnanteil, der auf die Klasse fiel, ist wahrscheinlich der grösste. Sie hat erlebt, wie nur der Unrecht tut, der selber in irgendeiner Not ist, denn kein Glücklicher quält seinen Mitmenschen. Sie hat erfahren, dass es ihr erst dann wirklich gut ging, als es Max gut ging. Sie hat miterlebt, dass man auch – oder nur – ohne Strafe in solch schweren Fällen vorankommt. Wir haben gemeinsam erlebt, dass eine Aussonderung des Störenfriedes in eine Hilfsschule oder Fürsorgeanstalt uns um unschätzbare Erfahrungen ärmer gemacht hätte.

Und ich war durch ihn gleich zu Anfang meines Lehrerlebens gezwungen worden, mit ganzem Ernst an die Arbeit zu gehen, aus der zufällig zusammengewürfelten Klasse eine Erziehungsgemeinschaft zu machen, in der sich alle wohl fühlen.» (Simon 1950, S. 44f.)

Gibt es eine bessere Illustration der eingangs erwähnten drei Leistungen individualpsychologischer Pädagogik als dieser Rückblick Simons auf zwei Jahre Arbeit mit Max, dem Störenfried? Ich denke nicht. Simon stellt auf eindrückliche Art und Weise die Möglichkeiten des individualpsychologischen Pädagogen dar. Seine Antwort ist diejenige des aktiv Helfenden, des Tätigen, der ins Leben hinaustritt und hier die gewonnenen Grundsätze prüft und anwendet (vgl. Adler 1927/1972, S. 26f). Und nur so lässt sich wohl die Bedeutung der Individualpsychologie für die Pädagogik wirklich erfahren: indem wir versuchen zu verstehen und zu helfen.

Literaturverzeichnis

Adler, Alfred: Zur Erziehung der Eltern. Monatshefte für Pädagogik und Schulpolitik 1912 (Wien), 4, achtes Heft, S. 225–235.

Adler, Alfred: Die Individualpsychologie, ihre Voraussetzungen und Ergebnisse. Scientia, 1914, 16, S. 74ff.

Adler, Alfred: Menschenkenntnis (1927). Frankfurt 1972.

Adler, Alfred: Kurze Bemerkungen über Intelligenz, Vernunft und Schwachsinn (1928). Neuabdruck in: Adler, Alfred: Psychotherapie und Erziehung, Band 1. Frankfurt 1982, S. 224–231.

Adler, Alfred: Individualpsychologie in der Schule (1929), Frankfurt 1973.

Adler, Alfred: Die Technik der Individualpsychologie. Zweiter Teil: Die Seele des schwer erziehbaren Schulkindes (1930). Frankfurt 1974.

Behr, Michael: Einführendes Erziehverhalten. Weinheim 1986.

Walterscheid-Kramer, Judith, Bleidick, Ulrich: Individualpsychologie, Lernbehinderungen und Verhaltensstörungen. Berlin 1985.

Furtmüller, Carl: Geleitwort. In: Adler, Alfred/Furtmüller, Carl: Heilen und Bilden. München 1914.

Göldner, Hans-Dieter (Hrsg.), *Jegge, Jürg:* Dummheit ist lernbar. Reinbek 1987.

Lassahn, Rudolf: Einführung in die Pädagogik. Heidelberg 1982.

Oser, Fritz: Lernen durch die Gestaltung des Schullebens: Der Ansatz der «Gerechten Gemeinschaft». Referat, gehalten an der Interlakener Werktagung vom 1. Dezember 1989.

Rüedi, Jürg: Die Bedeutung Alfred Adlers für die Pädagogik. Bern 1988.

Seif, Leonhard: Zum Problem der Selbsterkenntnis und Selbsterziehung. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 8, 1930, S. 1–8.

Simon, Alfons: Verstehen und Helfen. München 1950.

Spiel, Oskar: Am Schaltbrett der Erziehung. Bern 1979.

Voss, Reinhard: Der Schüler in einer personenorientierten Schule. Bad Heilbronn 1978.