

*Michael Felten*

## **Alfred Adler**

### **Beziehungsorientierung statt Innovationsaktionismus**

*„Die wichtigste Aufgabe eines Erziehers – man kann fast sagen: seine heiligste Pflicht – besteht darin, Sorge zu tragen, dass kein Kind in der Schule entmutigt wird und dass ein Kind, das bereits entmutigt in die Schule eintritt, durch seine Schule und seinen Lehrer Vertrauen in sich selbst gewinnt.“ – Alfred Adler*

Spätestens seit der Didactica magna des Jan Amos Komenius um 1632 ringen Pädagogen um die Frage, wie man auf Kinder bildend einwirken solle, damit sie gute Mitglieder einer ideal gedachten Gesellschaft sein könnten („Wie sollte der junge Mensch behandelt werden?“). Und spätestens seit der Einführung öffentlicher Schulen formulieren Politiker wechselnde Erwartungen, die die Gesellschaft (genauer gesagt: deren tonangebende Kreise) an die Schulabsolventen haben („Welche Erwachsenen braucht das Land?“). Aber erst seit knapp 100 Jahren gibt es eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der psychologischen Seite des Unterrichtens („Wie funktionieren Kinder eigentlich, wie lernen sie - und woran liegt es, wenn es beim Lernen Probleme gibt?“). Kein Wunder, dass bislang nur wenige Schulen einen der Väter der Tiefenpsychologie als Namensgeber, gar als Markenzeichen erkoren haben.

### **Eine verblüffende Bildungswende**

Martin war wohl ein hoffnungsloser Fall. Schon seit Jahren konzentrierte er seine jugendlichen Energien nur noch darauf, den Klassenclown zu spielen. Die Eltern, viel beschäftigte Friseursleute, hatten den einzigen Sohn

voller Hoffnung zum Gymnasium geschickt, sein Traumberuf: Pilot. Aber er musste schon die siebte Klasse wiederholen, die nächsten Versetzungen schaffte er nur mit Nachprüfung, und nun fiel das Halbjahreszeugnis vor der Mittleren Reife geradezu vernichtend aus: In fünf Fächern eine 5, darunter drei Hauptfächer! Die Lehrer waren verärgert, die Eltern verzweifelt. Was ging nur in dem Jungen vor? Martin selbst schien über seine schlechten Zensuren wenig bekümmert: "Dann mach' ich eben 'ne Schreinerlehre, der ganze Buchkram interessiert mich sowieso schon lange nicht mehr!"

Nichts Besonderes, mag man denken. So etwas spielt sich in den Hochzeiten der Pubertät ja häufiger ab. Meist beginnen die Erwachsenen dann ein großes, oftmals vergebliches Zerren - oder sie lassen die Dinge laufen. Im günstigsten Fall fängt sich der Jugendliche dann in der Lehre, macht vielleicht sogar später noch sein Abitur. Aber das ist eher Glückssache. Denn jenseits aller pädagogischen Theorien und didaktischen Modelle, aller methodischen Spitzfindigkeiten und bildungspolitischen Grabenkämpfe: Die schier ausweglose Situation mit Martin ist genau das, was allen Beteiligten an Schule so viel Verdruss bereitet. Allenthalben frustrierte Schüler, entgleiste Bildungsbiographien, ausgebrannte Lehrer, hilflose Kultusetagen.

In der 10. Klasse bekommt Martin zwei Lehrer, die eine individualpsychologische Zusatzausbildung gemacht haben. Sie erkennen, wie verstrickt der Sechzehnjährige ist und entwickeln zusammen mit der Familie einen Ausweg. Martin ist nämlich eigentlich ein wacher, interessierter Junge. Aber beim Lernen fühlt er sich schnell verunsichert, vor allem im Vergleich mit anderen. Als Einzelkind war er lange „der Kleine“, die Eltern verhätschelten ihn - und überfrachteten ihn zugleich mit hohen Erwartungen. Die Pubertät eröffnet Martin scheinbar einen Fluchtweg: Durch Jux und Verweigerung bekommt er sehr viel leichter Aufmerksamkeit als durch eifriges Lernen und Anstrengung.

Bisher hatte sich niemand ernsthaft Martins Flucht in den Weg gestellt, weder in der Schule noch zuhause. Nun stellen die beiden Berater dem Jungen frei, die Schule abzubrechen. Sie legen ihm aber nahe, dass er viel mehr könne, als er bislang gedacht habe. Dann schlagen sie ihm etwas zunächst schier Unfassbares vor: Ab sofort soll er täglich seine Schularbeiten erledigen, und zwar unter Aufsicht. Am Wochenende muss er seine Wissenslücken auffüllen. Zusätzlich bieten ihm die Mentoren an, regelmäßig mit ihnen darüber zu sprechen, wie es ihm beim Lernen geht. Und auch die Eltern bekommen einen Auftrag: Nämlich standhaft zu bleiben, wenn der Sohn über zu viel Stoff und Stress klagt. Stattdessen sollten sie sich hin und wieder dafür interessieren, was er jetzt schon mehr könne als sie. Was niemand erwartet hätte: Plötzlich lernt Martin unermüdlich. Innerhalb weniger Monate schafft er - wenn auch knapp - die Versetzung in die Oberstufe. Und drei Jahre später - die Berater hatten ihre Unterstützung allmählich reduziert - hält er das Abiturzeugnis in Händen. Sein Berufsziel steht jetzt fest: Pädagogischer Spezialist für Entwicklungsstörungen.

### **Brückenschlag zwischen Tiefenpsychologie und Pädagogik**

Alfred Adler (1870 - 1937), den Begründer der Individualpsychologie, hätte Martins Bildungswende wenig gewundert. Er hätte das Beinahe-Scheitern des Jungen nicht in fehlenden Selbstlernzentren oder mangelhaft ausformulierten Kompetenzrastern gesehen - oder gar dem gern gescholtenen gegliederten Schulsystem. Als entscheidend wäre ihm vielmehr erschienen, dass die Lehrer das irrtümliche Selbstbild des Jungen und seine ungünstige innere Zielsetzung lange nicht erkannten. Und dass sie, statt ihn ebenso souverän wie sensibel aus dieser Verstrickung herauszuführen, nur noch mit ihm kämpften, wenn nicht schon aufgegeben hatten.

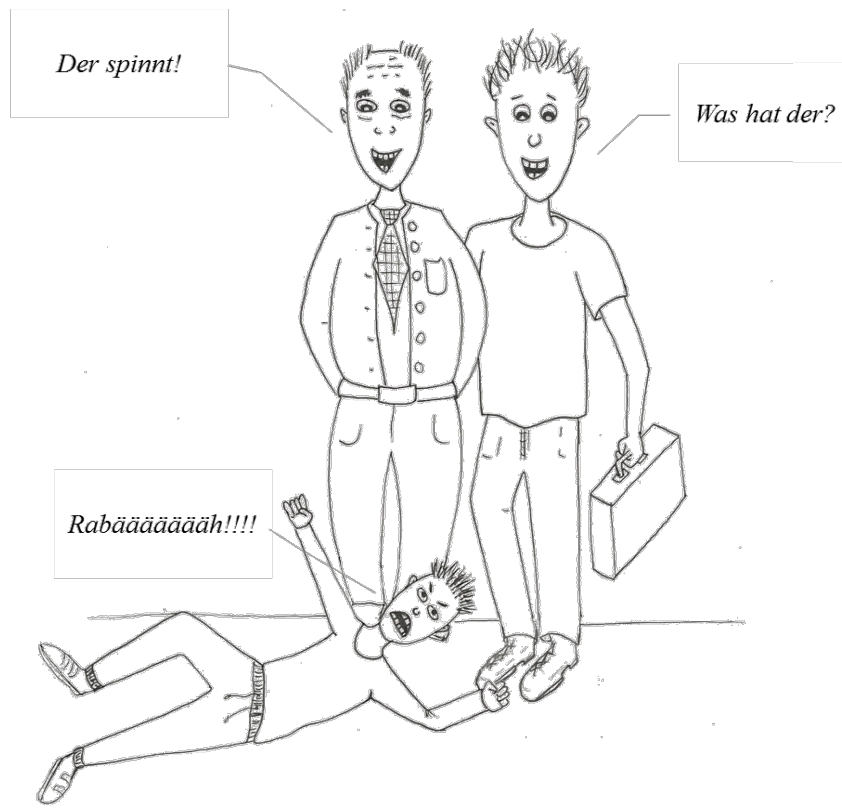
Adler, ein früher Kollege von Sigmund Freud, vollzog schon vor knapp 100 Jahren einen Brückenschlag zwischen Tiefenpsychologie und Pädagogik, machte also die Annahme unbewusster Abläufe im Individu-

um nutzbar für das Erzieherische, in Familie wie Schule. Seine Analyse der Beziehungsdynamik zwischen Kind und Erwachsenem mündete in die Forderung nach einer starken, gleichzeitig aber auch beziehungsaktiven und feinfühligem Lehrerfigur - sowie einem Lernklima der Herausforderung und Ermutigung.

Wir dürfen uns Adler in den vormaligen Zwanziger Jahren als höchst modernen Mann vorstellen, der auch unserer Zeit noch manches zu sagen hätte. Schon früh engagierte er sich in sozialen Fragen (seine erste Publikation galt der Gesundheitsförderung im Schneidergewerbe), und er war ein entschiedener Vertreter der Gleichberechtigung der Geschlechter (für ihn konnten Mädchen genauso gut Mathematik lernen wie Jungen - eine damals geradezu revolutionäre Perspektive). In Sachen Intelligenz hielt er den Erblichkeitsfaktor für zweitrangig („Es kommt nicht so sehr darauf an, was einer mitbringt, als was er daraus macht.“), und in Erziehungs- und Bildungsfragen plädierte er für ein Konzept freundlicher Führung, wir würden heute sagen: für das Autoritativ-Kooperative - also ebensowenig autoritär wie permissiv.

### **Schulprobleme durchschauen und entschärfen**

Adler war als junger Sozialmediziner von Sigmund Freud in dessen Montagskreis eingeladen worden, entwickelte aber schon bald eine eigenständige, von der Psychoanalyse abweichende Lehre. Er sah den Menschen weniger von sexuellen Antrieben bestimmt, sondern vor allem vom Wunsch nach tätiger Kompetenz und sozialer Anerkennung. Der Mensch sei ein schöpferisches Subjekt, man dürfe seine Entwicklung nicht nur kausal betrachten, sondern müsse sie auch in ihrer Finalität verstehen.



---

*Lösung endlich in Sicht: Individualpsychologie nach Adler kann auch psychologischen Laien helfen, Erziehungsprobleme differenziert zu ergründen.*

Zwar wächst ein Kind unter bestimmten Bedingungen auf, aber es erlebt sie in individueller Weise, es *macht* quasi *seine* Erfahrungen - und zur Bewältigung seiner Geltungsbedürfnisse setzt es sich höchst persönliche Ziele. So wird ein Erstgeborenes die Situation in der gleichen Familie ganz anders erleben als das nachfolgende (oder gar ein jüngstes) Geschwister - es erfährt ja einen massiven plötzlichen Zuwendungsverlust seitens der Mutter. Aber je nach Umständen und Zufällen kann es dieses Fiasko eher konstruktiv oder eher destruktiv, eher aktiv oder eher passiv bewältigen. Der eine Älteste wird etwa versuchen, sich durch Betonung seiner größeren Leistungsfähigkeit die bedrohte Anerkennung doch noch zu sichern, der andere vielleicht durch Störenfriedallüren aufzufallen suchen, ein dritter sein vermeintliches Heil in einer Art Entmutigungsstarre sehen.

Solch' individualpsychologischer Einblick macht also nachvollziehbar, warum ein Kind diesen oder jenen Lebensstil herausgebildet hat - und warum es sich in der Schule dann als Streber oder Faulpelz, Störenfried oder Außenseiter präsentiert. Vor diesem Hintergrund lassen sich nun tatsächlich schwierigste Erziehungs- und Schulprobleme nachhaltig entschärfen - der Lehrer kann dem Schüler seine bislang unverstandene - und deshalb reflexhaft wirkende - Fehlhaltung aufdecken und es zu einer konstruktiveren Schritte ermutigen. Von Adler geschulte Lehrer und Erzieher waren denn auch maßgeblich beteiligt, als im Zuge der legendär gewordenen "Wiener Schulreform" die Pauk- und Drillschulen der Monarchie in ein reformpädagogisch orientiertes Bildungswesen überführt wurden.

Auch heutzutage könnte schulisches Lehren und Lernen unter individualpsychologischer Perspektive für alle Beteiligten viel erfolgreicher und befriedigender sein - ohne Grabenkämpfe und kräftezehrenden Systemumbau. Indes wird dieses pädagogische Potential viel zu wenig genutzt, ja durch aktuelle Schulreformen gravierend konterkariert. Der bildungspolitische Trend geht derzeit in Richtung Führungsarmut, Ermäßigung und Selbstanbetung - äh: -bestimmung - nicht zu vergessen

die anscheinend nicht totzukriegende Neigung zur Strukturrevolution, diesmal unter dem zustimmungsheischenden Banner der Inklusion. Aber der Reihe nach.

### **Schule neu denken? Schule richtig denken!**

Ergänzend zum allgemeinen Bildungsauftrag hat die Schule nach Adler zwei wichtige Aufgaben zu erledigen: Als Schnittstelle zwischen Familie und Gesellschaft kann sie einerseits frühe Erziehungsfehler ausbügeln (Intervention), andererseits vermag sie das Entstehen ungünstiger Schulkarrieren zu verhindern (Prophylaxe). Adler startete deshalb schon in den Zwanzigerjahren eine attraktive und beispielgebende psychologische Lehrerweiterbildung; diese regte die Pädagogen an,

- den Unterricht möglichst ermutigend zu gestalten - um den Schülern optimale Lernerfolge zu ermöglichen;
- Fehlhaltungen bei den Schülern im Hinblick auf ihr Arbeits- und Sozialverhalten richtig zu erkennen und sinnvoll korrigierend auf sie einzuwirken;
- eine Klassenatmosphäre zu schaffen, die allen Schülern möglichst viel stützendes Gemeinschaftserleben und -handeln ermöglicht.

Innerhalb des Unterrichts wie auch bei der Beratung plädierte Adler dabei

- für eine sehr aktive Lehrerrolle („Regisseur“),
- für eine dynamische Sicht kindlicher Intelligenz, und
- für ebenso ermutigende wie anforderungsbetonte Rahmenbedingungen.

Adlers Bild vom Lehrer als beziehungsaktiver Führungsfigur waren nicht nur ein Vorgriff auf moderne bindungstheoretische Postulate (vgl. Bauer, 2007), sie werden auch durch jüngste Befunde der empirischen Bildungsforschung vollumfänglich bestätigt. So erwiesen sich bei der

Hattie-Studie lehrergeleitete Unterrichtsverfahren wie direkte Instruktion (0,59) oder Klassendiskussionen (0,82) als extrem effektstark, während Individualisierung (0,21) oder Freiarbeit (0,04) höchst bescheiden abschnitten<sup>42</sup>. In diesem Licht wirken die von Selbstlerneuphorie, Individualisierungswahn und Plenumsskepsis geprägten Bildungspläne vieler Kultusministerien reichlich überholt.

Der Erziehungswissenschaftler Ewald Terhart wertet diese Datenlage denn auch als „Absage an eine naiv- oder pseudokonstruktivistische Ausrichtung des Lehrerbewusstseins, das sich eher in der Beobachter- als in der Aktivatorrolle gefällt. Durch dieses aktive, herausfordernde Lehrerbild rehabilitiert Hattie den dominanten, redenden Lehrer – der aber auch genau weiß, wann er zurücktreten und schweigen muss. Die Perspektive auf den Unterricht ist lehrerzentriert. Im Zentrum steht ein Lehrer, für den allerdings seine Schüler im Zentrum stehen“ (Terhart, 2014). Der Terminus „Direkte Instruktion“ im Klassenverband meint dabei übrigens keinen nervtötenden Paukermonolog, sondern den dynamischen Wechsel von Anknüpfen an Bekanntem, gemeinsamem Erschließen und individuellem Erproben von Neuem, Austausch im Plenum, sowie abschließendem Training in Eigenregie oder in Kleingruppen.<sup>43</sup>

Auch Adlers dynamische Sicht der kindlichen Intelligenzentwicklung ist heute in der Forschung unbestritten - zu nennen wäre etwa ein Stichwort wie „hohe Neuroplastizität“, also erfahrungsbedingte Formbarkeit (und zwar bis ins späte Jugendalter). In der alltäglichen Pädagogienpraxis gewinnen dagegen immer wieder statische Konzepte die

---

<sup>42</sup> im Vergleich zu durchschnittlicher Lernprogression (Effektstärke 0,4); zur Bedeutung der Metaanalyse von Hattie u.a.: <http://www.eltern-lehrer-fragen.de/hattie-studie-2.html>

<sup>43</sup> vgl. Themenheft "Pädagogik" 1/2014: Direkte Instruktion (die 3 Basisartikel online: <http://www.wl-lang.de/Unterricht/Aufsaeetze/Instruktion.pdf>)



Oberhand: „Der ist eben so“, sagt man dann, oder „Mehr ist bei dem halt nicht drin“. „Lernen macht intelligent“ titelte dagegen die renommierte Kognitionspsychologin Elsbeth Stern kürzlich - schon von der Formulierung her ein veritables Gegengift gegen untaugliche, wenn auch naheliegende pädagogische Kurzschlüsse.

Nicht zuletzt hat sich auch Adlers Diagnostik schulischer Störungssymptome als höchst brauchbarer Ansatz zu schulpädagogischem „Verstehen und helfen“ erwiesen. Durch zahlreiche Handbücher seines amerikanischen Schülers Rudolf Dreikurs wurde dieses Konzept auch hierzulande bereits in den 1970er Jahren populär. Nach diversen schulpädagogischen Verirrungswellen (von der Antipädagogik der 68er bis zur Kennzifferfixierung des Neoliberalismus) gilt es allerdings, diesen Schatz erneut zu heben - getreu der Goethe'schen Mahnung: Alles Sinnvolle ist bereits einmal gesagt worden; es kommt nur darauf an, es noch einmal zu bedenken.

#### **Aktuelle Schulreformen: Aktuelle Schulreformen: oberflächlich, fragwürdig, kontraproduktiv**

Auf den ersten Blick scheinen die aktuellen Schulreformbestrebungen in mancherlei Hinsicht individualpsychologischen Maximen entgegenzukommen. Aber die Tücke liegt im Detail. Gewiss würde Adler die Grundidee individueller Förderung begrüßen, und er könnte auch einer behutsamen Integration „schwieriger“ Schüler in Regelklassen etwas abgewinnen. Aber schon bei so gängigen Metaphern wie „Das Kind da abholen, wo es steht“ müsste ein Individualpsychologe die Stirn runzeln: Weil es nämlich manchmal entwicklungsförderlicher ist, das Kind zu eigenem Bemühen einzuladen: „Komm doch dahin, wo ich stehe - das könntest du schaffen!“ - das wirkt weniger verwöhnend und eher ermutigend.

Bei genauerer Betrachtung zeigen sich denn auch jede Menge drastische Widersprüche zwischen den gängigen Reformtopoi und der anthropolo-

gischen Grundsituation menschlichen Lernens in generationalen Beziehungskontexten:

#### *Kompetenzklauberei*

Wie viel kostbare Pädagogenzeit wird in unseren Tagen mit der Formulierung und dem Feilen an fachlichen Kompetenzrastern und schulinternen Curricula verschleudert! Eine ungeheure Unterschätzung des Pädagogisch-Erzieherischen in der Schule (Krautz, 2015). Dabei gibt es nicht deshalb so viele Risikoschüler<sup>44</sup> und so wenig Spitzenleistungen in Deutschland, weil die Lernziele hierzulande unzureichend formuliert wären, sondern weil zu viele Lehrer - dank ihrer psychologischen Schmalspurausbildung - beim Unterrichten zu wenig Führungsfreude und bei Schulproblemen zu wenig Feinfühligkeit an den Tag legen (Felten, 2010). Mehr Sensibilität nach der Einschulung, bei der Neupositionierung in der weiterführenden Schule, in den Tiefen der Pubertät - das wäre entwicklungsförderlicher als das überzogene Drechseln an Leitzielen und Fachbegriffen. Jeder Schülersprechtage bringt sinnvollere Entwicklungsanstöße als ein noch so hochglanzfoliertes Schulprogramm!

#### *Selbstlernidyllik*

Einerseits beschränkt der gegenwärtige Hype um den autonomen Schüler die Möglichkeiten des intensiven fachlichen Austauschs in der Klassengemeinschaft („Lernen mit dem ganzen Haufen“<sup>45</sup>); andererseits blendet die Eigenverantwortlichkeitseuphorie auch aus, dass selbstbestimmtes Lernen oft nur oberflächlich und anspruchsminiert verläuft (geringe Durchdringungstiefe, hohes Ausweichpotential). Besonders

---

<sup>44</sup> Risikoschüler = Fünfzehnjährige, deren Mathematik- und Lesekompetenzen nicht über Grundschulniveau hinausgehen

<sup>45</sup> Michael Felten: Lob der Klasse, FAZ vom 9.10.2014, online: <http://bildung-wissen.eu/fachbeitraege/lob-der-klasse.html>

tragisch: Den leistungsschwächsten Schüler fällt diese Arbeitsweise am schwersten, sie werden also zusätzlich benachteiligt (im Gegensatz zum amtlichen Vorwand - äh: Versprechen „kein Kind zurück lassen“).

#### *Individualisierungsmanie*

Die Betonung und Forcierung individueller Lerntempi geht von einem statischen Bild aktueller Fähigkeitsunterschiede aus; sie gestaltet schulisches Lernen zudem als latenten Wettlauf miteinander und untergräbt die Möglichkeit, die Schulklasse zu einer prototypisch-solidarischen Gemeinschaft zu formen.

#### *Ermäßigungspädagogik*

Auch wenn es auf den ersten Blick kinderfreundlich wirkt, wenn man die Rechtschreibung vereinfacht, die Hausaufgabenmenge reduziert oder Abituraufgaben lebensweltbezogener formuliert: Dass Übung den Meister macht, und dass man an Schwierigkeiten wachsen kann, das sind anthropologische Weisheiten, die sich durch das kultusministerielle Tagesgeschäft nicht ins Wanken bringen lassen. Adler hat einmal sinngemäß formuliert, das Schönste, was eine Fee einem Kind in die Wiege legen könne, seien Schwierigkeiten, die es überwinden muss. Und auch hier weisen Hatties Daten in die gleiche Richtung: Hohe Erwartungen - in Verbindung mit angemessener Unterstützung - haben sich als besonders leistungsförderlich erwiesen.

#### *Förderhype*

Derzeit erleben wir eine wahre Inflation von Förderbegriffen: Hier offeriert eine Schule einen „Förderpalast“, da vergibt ein Kultusministerium ein „Gütesiegel Individuelle Förderung“ - und kürzlich startete gar die Bertelsmann-Stiftung eine eigene Fortbildungsoffensive in Sachen Förderung. So erfreulich es ist, wenn Schulen sich auch als Orte sinnvoller Unterstützung verstehen - es lauern auch Fußangeln. Bürokratisierung etwa droht, wenn Pläne, Systeme und Dokumentationen im Vorder-

grund stehen - tatsächlich geht es darum, die inneren Hürden von Individuen sensibel zu erfassen und diese bei ihrer Lernarbeit souverän zu ermutigen. Auch eine Überdosierung des Förderns ist riskant - wenn vor lauter Lehrer-Input das eigene Bemühen der Schüler ins Hintertreffen gerät. Fördern heißt beständig und gezielt ermutigen - im Klassenunterricht, in der Einzelberatung, im Stützkurs. Zu wenig Hilfe kann Schüler entmutigen, zu viel lähmt ihre Eigeninitiative; bei unpassender Einschätzung werden sie sich unverstanden fühlen, bei zu viel Förderbürokratie verpufft kostbare Energie. Zwischen gutem Willen und trefflichem Wirken liegen auch hier Welten.

### *Störungsdilettantismus*

Probleme sind im anmutigen Gemälde der Schönen neuen Lernwelt zunächst einmal gar nicht vorgesehen: Wenn jeder Schüler sein persönliches Arbeitsblatt „just in time“ bekäme und freudig abarbeite, stelle sich breitmöglichster Erfolg zwangsläufig ein. Die Wirklichkeit ist bekanntlich grauer - selbstredend haben Kinder und Jugendliche nicht zu allem Stoff jederzeit Lust, beschäftigen sie oft ganz andere Sorgen als die fachliche Progression, zeigen sie sich womöglich als chronische „Störenfriede“ oder „Verweigerer“ - oder absolvieren Aufgaben einfach auf niedrigstem Niveau.

Da aber nun Strafen out sind, laden dann manche Schulen zum „Lerncoaching“, einmal oder regelmäßig, man schlägt den Schülern vor, sich „selbst“ bessere Ziele zu setzen, man bietet ihnen an, diesen Prozess zu „evaluieren“. Mitunter mögen dabei durchaus angenehme Gesprächssituationen entstehen - aber es vergeht auch viel Zeit. Zeit, in der der Schüler sich selbst aus dem Sumpf ziehen soll (wenn auch unter Aufsicht); Zeit, in der er auf der Stelle tritt bzw. das Gespräch sich im Kreise dreht; Zeit auch, in der man den Mühen des Lernens einmal legitim entweichen kann.

Bei individualpsychologisch geschulten Lehrern treten manche Störungen erst gar nicht auf - oder nur in abgeschwächter Form: Der ermuti-

---

gend und stringent geführte Unterricht erzeugt nämlich einen Sog, von dem sich auch ermüdete, momentan unlustige, latent entmutigte Schüler mitreißen lassen. Bei gravierenderen Störungen aber wäre gezielteres Lehrerhandeln als die „Begleitung eines Selbstfindungsprozesses“ vonnöten: Die unverstandene innere Problematik durchschauen, sich deshalb nicht in Nebenkriegsschauplätze mit dem Schüler verwickeln lassen, in beiläufigen oder ausführlichen Gesprächen mit ihm an seinen Stärken ansetzen - und ihn zum Beschreiten neuer Wege ermuntern. (Dass diese vier Schritte nicht in vier Sätzen mitgeteilt bzw. in vier Minuten erledigt werden können, braucht sicher nicht betont zu werden.)<sup>46</sup>

### *Inklusionseuphorie*

Die gegenwärtigen Inklusionsbestrebungen sind vor allem finanzpolitisch (Einsparungen durch Abschaffung des Sonderschulbereichs) und ideologisch (Erosion des gegliederten Schulsystems) motiviert. Tatsächlich bleiben empirische Befunde zur Lernwirksamkeit in inklusiven Settings ambivalent, in der Sekundarstufe fehlen sie weitgehend. Schüler mit vorübergehenden und überschaubaren Entwicklungsproblemen könnten durchaus an Regelschulen verbleiben und dort angemessen gefördert werden - dies setzt aber eine größere sonderpädagogische Kompetenz der Lehrer voraus, und entsprechende personelle Ressourcen. Schüler mit besonderem Unterstützungsbedarf müssen dagegen wohnortnah in geschütztem Rahmen gezielt gefördert werden können, solange dies nötig ist - der Übertritt zur Regelschule sollte niedrigschwellig gestaltet sein. Jedenfalls bilden flüchtig „inklusionsgeschulte“ Regelschullehrer für Förderkinder ein hohes Entwicklungsrisi-

---

46 Michael Felten: Die Schule der Fehlerfreundlichkeit und Ermutigung. FAZ vom 15.9.2011

ko. Im übrigen ist das Entwicklungswohl von Schülern primär eine Frage der Unterrichts- und Förderqualität - und nicht der Schulstruktur.<sup>47</sup>

**Bindungsbasierte Schulpädagogik: Führungsfreudig, beziehungsreich, ermutigend, herausfordernd!**

Der PISA-Schock<sup>48</sup> hat in Deutschland einen Innovationsaktionismus losgetreten, der aus entwicklungspsychologischer Perspektive nur beargwöhnt werden kann. Die Erstanalyse ergibt zweifelsfrei: Viel heiße Luft, jede Menge Schadstoffe! Insbesondere gilt dabei die Warnung des Erziehungswissenschaftlers Ulrich Steffens: "Pädagogische Fragen sind leider häufig eine Domäne parteipolitischer Interessen, wobei politische Parameter und manchmal auch ideologische Standpunkte Vorrang vor sachlogischen Gesichtspunkten haben" (Steffens, 2012). Das Adlersche Gedankenmodell legt zudem eine weitergehende Diagnose nahe: bürokratischer Minderwertigkeitskomplex - wir wissen auch nicht, wie es zu den miesen Schulleistungen kommt, dennoch tun wir ganz Großartiges dagegen. Aber auch das ist natürlich noch nicht die ganze Wahrheit (Krautz, 2007).

Unseren Schulen stände es jedenfalls gut an, im Reformtaumel einmal innezuhalten und sich auf ihr Basismandat (bildendes und erziehendes Unterrichten) zu besinnen. Alles spricht dafür, dass die Schule keineswegs neu erfunden zu werden braucht - man müsste einfach auf breiter Front Ernst damit machen, ihre Essentials angemessen zu praktizieren (Helmke, 2015): das Wesentliche besser, das Wichtige häufiger, das Sinnvolle tatsächlich tun.

---

<sup>47</sup> Näheres unter <http://www.eltern-lehrer-fragen.de/problem-inklusion.html> oder auf [www.inklusion-als-problem.de](http://www.inklusion-als-problem.de)

<sup>48</sup> Analogien zur von Naomi Klein beschriebenen Schockstrategie im Globalpolitischen drängen sich auf: Unter Schock sind Menschen wie Gesellschaften zu Kursänderungen bereit, die sie wachen Verstandes nie so ergriffen hätten.

---

Auf den ersten Blick mag das als zu „einfache Antwort“ erscheinen. Nun, in der Wissenschaft sind Vereinfachungen ein wichtiges Hilfsmittel, um sich bei Komplexität auf das Wesentliche zu konzentrieren. Im Übrigen gilt: simple doesn't mean easy. Schule richtig, also forschungsbasiert zu denken, würde nämlich - gemessen an den üblichen Sonntagsreden und Strukturbasteleien - Ungeheuerliches bedeuten:

1. die Lehrerrolle im Sinne einer feinfühligem Führungsfigur rehabilitieren und höchstgewichten,
2. die Unterrichtsverpflichtung aller Lehrer deutlich ermäßigen (etwa auf das bei den PISA-Siegern Japan oder Finnland übliche Maß) - und je eine Wochenstunde für Elterngespräche, Schülerberatung und kollegiale, kritierengestützte Unterrichtsbeobachtung<sup>49</sup> vorsehen,
3. eine berufsbegleitende psychologische Weiterbildung für Lehrer als kollegiale Fallberatung unter Supervision einrichten,
4. in der Lehrerausbildung die Anteile zu Persönlichkeitsentwicklung und Störungsdiagnostik erhöhen<sup>50</sup>.

Das aber mögen die einen nicht bezahlen - und den anderen passt es nicht in den Kram. Da blendet man das pädagogische Personal wie auch die Öffentlichkeit lieber durch immer neue Säue, die durch's Dorf getrieben werden ...

---

<sup>49</sup> etwa im Sinne von EMU - [www.unterrichtsdiagnostik.info](http://www.unterrichtsdiagnostik.info) (oder per [größtenteils kostenpflichtiger] App: FeedbackSchule - [www.feedbackschule.de](http://www.feedbackschule.de))

<sup>50</sup> Michael Felten: Die gute Lehrer-Schüler-Beziehung: Schicksal oder Lernthema? In: Seminar 4/2013.

---

*Literatur*

- Ansbacher, H. L., & Ansbacher, R. R. (1982). *Alfred Adlers Individualpsychologie*. Reinhardt: München.
- Bauer, J. (2007). *Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern*. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Felten, M. (2010). *Auf die Lehrer kommt es an. Für eine Rückkehr der Pädagogik in die Schule*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Felten, M. (2013) Die gute Lehrer-Schüler-Beziehung: Schicksal oder Lernthema? In: *Seminar* (4). S. 20-24.
- Felten, M. (2016): Nur Lernbegleiter? Unsinn, Lehrer! Lob der Unterrichtslenkung. Cornelsen: Berlin
- Helmke, A. (2015): *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*. Friedrich: Velber.
- Krautz, J. (2007). *Ware Bildung. Schule und Universität unter dem Diktat der Ökonomie*. München: Diederichs.
- Krautz, J. (2015). *Kompetenzen machen unmündig*. online: [http://www.gew-berlin.de/public/media/20150622\\_streit1-kompetenzen.pdf](http://www.gew-berlin.de/public/media/20150622_streit1-kompetenzen.pdf)
- Steffens, U. (2012). *Schulqualitätsdiskussion in Deutschland – Ihre Entwicklung im Überblick*. Hessisches Kultusministerium.
- Terhart, E. (2014). *Die Hattie-Studie in der Diskussion: Probleme sichtbar machen. Bildung kontrovers*. Seelze/Velber: Kallmeyer.



**Alfred Adler (1870 - 1937)** war ein österreichischer Arzt und Psychotherapeut. Nach dem Abitur studierte er in Wien Medizin und promovierte 1895. Adler arbeitete zunächst als Augenarzt und Allgemeinmediziner, beschäftigte sich jedoch zunehmend damit, psychische Probleme aus der individuellen Lebensgeschichte zu verstehen. Ab 1902 nahm er auf Einladung Freuds an dessen Mittwochabendgesellschaft teil, entwickelte jedoch schon bald eine von der Psychoanalyse abweichende, eigenständige Lehre. Im Rahmen der Wiener Schulreform eröffneten Adler und seine Mitarbeiter rund dreißig Erziehungsberatungsstellen in Wien. 1920 wurde er Direktor der ersten Klinik für Kinderpsychologie in Wien, in den folgenden Jahren hielt er Vorlesungen an der dortigen Volkshochschule. Von 1926 an wurde Adler regelmäßig zu Vorträgen und Gastprofessuren in die USA eingeladen, angesichts des Faschismus übersiedelte er 1934 dorthin. In seinen letzten Lebensjahren war er einer der bekanntesten Psychologen der westlichen Welt.