

„Wann ist auffälliges Verhalten nicht mehr tragbar? Erklären, Verstehen, Handeln

Donnerstag, 1. September 2011

Was ist normal?

Was ist normal im Zeitalter von PISA, Bologna, Bildungsstandards, Out-Put-Orientierung? Was ist normal in einer Zeit zunehmender Ökonomisierung aller Lebensbereiche – damit auch von Bildung und Ausbildung? Was bedeutet Inklusion in einer Welt zunehmender Exklusion? Entwicklungen in Pädagogik und Sonderpädagogik werden problematisiert. Alternativen werden diskutiert.

Einleitung

Das Thema ist ein politisches beziehungsweise bildungspolitisches. Ihm liegt mein Interesse an politischen Fragestellungen im Allgemeinen, mein Interesse an einer politischen Psychologie und Pädagogik im Besonderen zugrunde. „Politisch“ ist natürlich nicht mit „parteilich“ gleichzusetzen. Ich verstehe darunter, dass Handeln im Allgemeinen, wissenschaftliches Denken und Forschen im Besonderen auf dem Hintergrund spezifischer historischer, sozialer, ökonomischer und ideologischer Bedingungen zu sehen sind.

Das Thema wurde erstens angeregt durch die Mitarbeit in der Bildungsgruppe des „Denknetzes“. Das Denknetz ist ein von linken Parteien und Gewerkschaften gegründeter Think Tank. Die Bildungsgruppe befasst sich mit der Frage, in welche Richtung sich die Bildungspolitik bewegt beziehungsweise bewegen soll (vgl. das „Manifest“ Bildung – zum Glück! www.denknetz-online.ch). Das Thema wurde zweitens durch den Rückblick auf meine Tätigkeit als Dozent für pädagogische Psychologie am Institut für Spezielle Pädagogik und Psychologie beeinflusst. Ich hatte die Zeit miterlebt, als das Institut 2005 aus der Uni Basel herausgelöst und in die PH der FHNW eingegliedert wurde. Das ISP verlor damit den Bezug zu Disziplinen wie Soziologie, Philosophie oder Ethnologie. Nach meiner Pensionierung im Sommer 2008 erfolgte ein massiver Abbau der Lehre, gerade im Bereich der Psychologie. Die Psychoanalyse beziehungsweise die psychodynamische Reflexion pädagogischer und sonder- oder heilpädagogischer Fragen verschwand ganz aus dem Horizont der Studierenden.

Unser Institut war, dies ein dritter Punkt – vor allem zur Zeit von Emil Kobi – ein Ort kritischen Nachdenkens – auch über Inklusion, Integration und Separation. Tendierte die Integrationsdebatte nicht dazu, ideologisch zu werden? Damit meine ich, dass der Gedanke eines integrativen oder gar inklusiven Unterrichtens verhaltensauffälliger Kinder und Jugendlicher oder von Kindern mit einer Behinderung nicht mehr kritisch hinterfragt werden durfte. Ich erinnere mich an eine Masterthese, zu der ich das Korreferat schreiben durfte. In der Einleitung der beiden Studentinnen stand der Satz: „Auch wir bekennen uns zur Integration.“ Aber Bekenntnisse haben in der Wissenschaft keinen Platz.

Meine integrationskritische Haltung hatte – viertens – auch mit meiner mehr als dreissig Jahre dauernden Arbeit als Praxisberater in Schulheimen für sozial auffällige männliche Jugendliche zu tun – für Jugendliche also, die man in ihrer vorherigen Schule als „untragbar“ erlebt und bezeichnet hatte. Ich war in einem separativen Feld tätig und sah auch immer wieder den Sinn einer separativen Massnahme. 2005 begann ich mit Studierenden eine grössere Untersuchung über die Wirkung der Heimerziehung. Sie dauerte bis 2011. Siehe die im Oktober/ November 2011 erscheinende Publikation: Crain, F. *„Ich geh ins Heim und komme als Einstein heraus“*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Wie sieht der Aufbau des Referats aus?

- Ich beginne mit dem Grundgedanken des integrativen beziehungsweise inklusiven Unterrichtens;
- Zweitens: Ich stelle die integrative – oder gar inklusive – Zielsetzung in den Kontext einer Gesellschaft, die von zunehmender Exklusion bestimmt ist;
- Ich stelle drittens einige sozialpsychologische Überlegungen an;

- Viertens frage ich, welches zukünftige Entwicklungstendenzen sein könnten;
- Psychodynamische Überlegungen schliessen sich in einem fünften Teil an;
- Zum Schluss formuliere ich – sechstens – ein paar grundsätzliche Ideen, in welche Richtung sich heilpädagogische Praxis und heilpädagogische Ausbildung bewegen sollten.

„Auch wir bekennen uns zur Integration“

Auch wenn es überflüssig sein mag, Integration und Inklusion zu definieren, so möchte ich doch deutlich machen, wovon ich spreche. Unter Inklusion verstehe ich den grundsätzlichen und vollständigen Verzicht auf alle Massnahmen und Lebensformen, die jemanden von der Teilhabe an irgendwelchen gesellschaftlichen Tätigkeiten ausschliessen. Unter Integration verstehe ich jene Massnahmen, welche die Wiedereingliederung eines Menschen – in die Regelschule zum Beispiel – zum Ziel haben.

In der Salamanca-Erklärung von 1994 wird ein demokratisches und humanistisches Konzept formuliert: Alle Menschen sollen die gleichen Lebenschancen haben; trotz individueller Unterschiede sind alle Menschen in ihren Grundbedürfnissen gleich. Gefordert wird eine Schule, die dieses demokratische Prinzip verwirklicht. Regelschulen mit ihrer integrativen Ausrichtung sind, so die Erklärung, das beste Mittel, um Ausschluss, Diskriminierung, Stigmatisierung und damit Benachteiligung zu verhindern. Gefordert wird eine Schule, in der sich die Kinder wertschätzend begegnen, in der sie sich respektieren, gegenseitig anerkennen und miteinander lernen.

Diesem Prinzip entspricht ein Paradigmenwechsel in der Heil- und Sonderpädagogik. Man gibt die Vorstellung auf, dass man unter verschiedenen Formen von Behinderung und Beeinträchtigung unterscheiden und die so differenzierten Kinder und Jugendlichen in spezialisierten Institutionen und Klassen unterrichten soll. Pädagogik *und* Heilpädagogik orientieren sich an einer „Pädagogik der Vielfalt“. Von diesem Ansatz ausgehend dürfte es Heimerziehung beispielsweise nicht mehr geben.

Inklusion im Zeitalter zunehmender Exklusion

Vielleicht führt ein integratives Unterrichtskonzept dazu, dass Kinder und Jugendliche, die beispielsweise verhaltensauffällig – oder eben „untragbar“ oder „nicht mehr tragbar“ – sind, nicht mehr in separate Klein- oder Sonderklassen und Institutionen wie Kinder-, Schul- und Jugendheime eingewiesen werden, sondern die Schule abschliessen, ohne den alltäglichen Kontakt zu Familie, Kolleginnen und Kollegen zu verlieren. Vielleicht – und doch sind kritische Fragen angebracht. Die moderne Soziologie weist nämlich darauf hin, dass die heutige Gesellschaft nicht durch fortschreitende Inklusion, sondern vielmehr durch zunehmende *Exklusion* gekennzeichnet ist. Stichworte dazu:

- Die ökonomische Ungleichheit nimmt weltweit zu. Die Schweiz betreffend siehe von Löpfe und Vontobel (2011) das Buch mit dem Titel „Aufruhr im Paradies“ oder Kisslings 2008 – also vor der Finanzkrise – erschienene Buch „Reichtum ohne Leistung: die Feudalisierung der Schweiz“.
- Die fürsorglichen Seiten des Staates – das Eintreten für Schwächere, für Menschen mit einer Behinderung, für Menschen, die nicht erfolgreich sind – werden unter dem Motto des „schlanken Staates“ immer mehr abgebaut. Siehe die verschiedenen IV-Revisionen der letzten Jahre.
- Die räumliche Segregation nimmt weltweit zu. Wohlhabende und Reiche wohnen immer mehr in „Gated Communities“, während städtische Bezirke verwahrlosen und in Deutschland zum Beispiel als „Stadtteile mit besonderem Entwicklungsbedarf“ gelten.
- Beschäftigungsverhältnisse werden instabiler. In Deutschland waren von 100 Neueinstellungen im Jahr 2001 68 unbefristet, 32 befristet. Acht Jahre später, 2009, erhielt bereits fast die Hälfte nur noch einen befristeten Arbeitsvertrag.
- Die Soziologie spricht von Prekarisierung. Man versteht darunter, dass Menschen unter Umständen hundert Prozent berufstätig sind, dies jedoch mit geringem Lohn, fehlendem Kündigungsschutz und mit einem zeitlich befristeten Vertrag verbunden ist.

Die Entwicklung im Zuge dessen, was man eine neoliberale Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik nennt, nimmt vor allem seit den 80er Jahren zu. Reagan, 1981 bis 1989 Präsident in den USA, Margaret Thatcher, Premierministerin in Grossbritannien von 1979 bis 1990, haben dieses marktliberale Konzept durchgesetzt. Es handelt sich jedoch nicht nur um ein Wirtschaftsmodell, es steckt vielmehr ein Konzept des Menschen und eine Vorstellung dahinter, wie Individuum und Gesellschaft sich zueinander verhalten. „There is no such thing as society“, meinte Margaret Thatcher – sie kenne keine Gesellschaft, sie kenne nur Individuen. Diese stehen in einem fortwährenden Konkurrenzkampf miteinander. Man spricht heute auch von einer „Ich-AG“ oder davon, dass wir „Unternehmer unserer selbst“ sein müssen. Siehe auch das Konzept des Human-Kapitals.

Statt neoliberal sollte man vielleicht eher von einer ökonomistischen Politik sprechen, da „liberal“ doch positiv konnotiert ist. „Ökonomistisch“ heisst, dass alles unter dem Gesichtspunkt der Ökonomie gesehen wird, das heisst des finanziellen Ertrags. Mit Fromm könnte man von einer Denk- und Handlungsweise sprechen, die sich am „Haben“ orientiert und nicht am Sein: also nicht an den immateriellen Grundbedürfnissen des Menschen nach Bindung, Anerkennung oder Sinn.

Die marktliberale oder ökonomistische Philosophie zeigt sich auch in der Bildungspolitik, sie betrifft die Institutionen, die Schule, die Erziehung.

- Bildung soll – den Vertretern der Wirtschaftsliberalen gemäss – auf Ausbildung reduziert werden. Nicht mehr eine umfassende Bildung wird verlangt, auf allen Stufen bis hin zur Universität. Geschichtliche, philosophische Fragen, wer wir sind, woher wir kommen, welches das Lebensziel sein soll, wie wir das Zusammenleben gestalten sollen – solche Fragen werden als überflüssig oder höchstens als nachrangig betrachtet. Schule legitimiert sich dadurch, dass sie *nützlich* ist im Hinblick darauf, was die „Wirtschaft“ von den Schulabgängerinnen und Schulabgängern verlangt. Ein Hochschulstudium soll zur beruflichen Praxis befähigen.
- Ausbildung soll einen materiellen Nutzen für die Gesellschaft bringen In den 15 Thesen zur Bildungspolitik der SVP kommt der Begriff „return on invest“ vor. Darunter versteht man, dass universitäre Studien von der Gesellschaft nur finanziert werden, wenn sie sich materiell auszahlen, das heisst, wenn die finanzielle Investition einen materiellen Mehrertrag erbringt. Bei Wirtschaftsfächern oder Ingenieurwissenschaften wird das der Fall sein – nicht der Fall ist es bei Disziplinen wie Philosophie, Soziologie und anderen Geisteswissenschaften.
- Gefordert wird der Wechsel von einer Input- zu einer Output-Orientierung. Wichtig ist nicht die Frage, wie und was man weshalb in die Schule investieren soll, wichtig ist vielmehr der Output, das heisst die Wirkung, das Resultat. Diese Resultate müssen vergleichbar sein, am besten weltweit. Dazu braucht es Standards.
- PISA – nirgends demokratisch diskutiert, selten kritisch hinterfragt – ist eine solche Messlatte. Wo stehen die einzelnen Länder im Ranking, wo die einzelnen Kantone, wo die einzelnen Schulen? PISA hat einen enormen Einfluss auf unser Bildungssystem – ungeachtet all der methodischen und inhaltlichen Fragwürdigkeiten (vgl. dazu Krautz, 2009).
- Alles wird an Massstäben gemessen, die von aussen vorgegeben werden. Wie man bei quantitativen Untersuchungen generell beobachten kann: Das Individuelle, das Besondere fällt aus dem Rahmen. Tests wie PISA, die vorgeben, „Basiskompetenzen“ zu messen, vermitteln damit ein normiertes Bild des Individuums. Fällt ein Kind aus dem Rahmen, indem es beispielsweise unruhig ist und sich nicht konzentrieren kann, so kann es krankgeschrieben werden. Die Störung ist dann seine individuelle Störung, seine Pathologie – die, wenn sie ein medizinisches Problem ist, eben auch medizinisch behandelt werden muss. Man kann die Zunahme der Diagnose ADHS auch unter dem Aspekt eines zunehmenden Normierungsdrucks sehen.
- Wenn die Gesellschaft aus lauter Individuen besteht, die miteinander im Konkurrenzkampf um die Ressourcen, um Geld und Erfolg stehen, dann hat dies einen entsprechenden Druck auf die Schule zur Folge. Lehrkräfte und Eltern wollen, dass ihr Kind nicht einfach gute und adäquate Leistungen erbringt, sondern dass es besser als andere ist, am besten zur Spitze gehört (USA: „to be number one“). Auf PISA bezogen: Es ist nicht entscheidend, ob die Schweiz gute durchschnittliche Werte erbringt, sondern dass man – dass wir – zur Spitzengruppe gehört.

- Der Leistungsdruck steigt; die Forderung, leistungsstarke Kinder besonders zu fördern, und zwar im Sinn einer Elitebildung im Interesse des Wirtschaftsstandortes Schweiz, nimmt zu; die Selektion wird verstärkt.
- Kinder und Jugendliche werden zunehmend in privaten Schulen unterrichtet. Kleinkinder gehen zunehmend in private Tageseinrichtungen, da sie dort eine bessere Frühförderung erhalten sollen. In Bayern beispielsweise besuchen bereits jetzt 10% aller Kinder eine private Schule.
- Bildung wird zur Ware, so ungefähr der Titel eines Buches von Jochen Krautz. Mit Bildung beziehungsweise Ausbildung, Weiterbildung, Tests usw. lassen sich zudem grosse Geschäfte machen. Krautz hat dies am Beispiel von Deutschland – im Hinblick auf den enormen Einfluss der Bertelsmann-Stiftung – nachgewiesen.

Diese Entwicklungen stehen im Gegensatz zur „Pädagogik der Vielfalt“. Die Schule ist tendenziell weniger ein Ort, an dem Kinder und Jugendliche mit unterschiedlicher sozialer und kultureller Herkunft zusammen lernen, sich wertschätzen und sich gegenseitig anerkennen.

Sozialpsychologische Überlegungen dazu

Das alles sind Entwicklungstendenzen, mehr nicht. Unsere Bildungslandschaft und unsere Bildungspolitik sind vielgestaltiger, widersprüchlicher, sicher auch positiver im Sinn der Salamanca Erklärung – aber die ökonomistischen Tendenzen sind doch beobachtbar. Sie entsprechen mehr dem Mainstream von heute. All dies hat Auswirkungen auf unsere individuelle Befindlichkeit, unsere privaten Beziehungen, unser Verständnis von Gesellschaft und Demokratie.

- Die Entwicklungstendenzen haben ein Mehr an bewusster und unbewusster Angst zur Folge: Angst vor dem sozialen Abstieg, Angst, dass unsere Kinder keinen Erfolg haben.
- Wir beobachten Scham und narzisstische Kränkung: narzisstische Kränkung, wenn wir den normativen Erwartungen, erfolgreich zu sein nicht genügen; Scham, wenn wir diese Kränkung meinen, vor anderen verbergen zu müssen.
- Wenn wir fortwährend mobil zu sein haben, in einem geographischen Sinn oder im Hinblick auf unsere Berufsbiographie, kann dies ein Gefühl der Bindungslosigkeit zur Folge haben, damit verbunden wiederum Angst und Verunsicherung.
- Wenn Flexibilität das höchste Ziel ist, wird Loyalität bedeutungslos – ein wichtiges Bindemittel in einer Gesellschaft – in der Arbeitswelt beispielsweise – fällt weg.
- Wenn wir uns alle in einem fortwährenden Konkurrenzkampf befinden, geht das Gefühl von Gemeinschaft zugrunde.
- Angst, Scham, Verunsicherung und Kränkungen können Hass und Wut zur Folge haben. Aggression und Hass richten sich leicht nach aussen, auf Fremde, auf Gruppen, die „anders“ sind. Kein Wunder, sind die jungen „gewalttätigen“ oder „kriminellen“ Männer „mit Migrationshintergrund“ ein Dauerthema politischer Propaganda. Oder Hass und Wut manifestieren sich in vordergründig sinnloser Wut und Zerstörung, wie wir das in England gesehen haben.

Welches könnten zukünftige Entwicklungstendenzen sein? Was beobachten wir jetzt schon?

Ich unterscheide drei Tendenzen:

Die erste: Der ökonomische Aspekt dominiert

- Der Ruf nach schnellen und kostengünstigen Erziehungsmassnahmen – jetzt schon feststellbar, beispielsweise in der Jugendhilfe – könnte weiter zunehmen. Wird ein schwieriges Kind beispielsweise in einem Heim untergebracht, so verlangt der so genannte „Versorger“, der auch die Finanzen zu verantworten hat (das Jugendamt, die Amtsvormundschaft etc.), dass das Kind möglichst schnell „repariert“ wird, so dass es wieder in seine Familie und in die Regelschule zurückplatziert werden kann. Man hat immer weniger Zeit für einen Prozess. In unserer Untersuchung über die Wirksamkeit der Heimerziehung zeigte sich jedoch der positive Effekt des Zeithabens und der Dauer.
- Oder: Heime entwickeln sich aus Kostengründen vermehrt zu Wocheninternaten.

- Oder: Familienplatzierungen werden aus Kostengründen den Heimunterbringungen vorgezogen.
- Wie sieht es im Bereich der Schule aus? Wird unsere Gesellschaft die Mittel sprechen, um allen Kindern und Jugendlichen auf bestmögliche Weise gerecht werden zu können? Wird unsere Gesellschaft die Mittel sprechen, um allen Kindern und Jugendlichen in einem *integrativen* Unterricht auf bestmögliche Weise gerecht werden zu können?

Ich erinnere in diesem Zusammenhang an die USA, wo man in den 70er Jahren die Zahl der Plätze in psychiatrischen Institutionen massiv reduziert hat. Man sprach damals von „Deinstitutionalizing“. Die politische Linke war dafür, weil man die Insassen aus unhaltbaren stationären Verhältnissen befreien wollte. Das war der integrative Ansatz. Man forderte stattdessen sozialtherapeutische Wohngruppen oder Ambulatorien, die allerdings viel gekostet hätten. Die politische Rechte unterstützte das Konzept des „Deinstitutionalizing“, da man stationäre Plätze abbauen konnte – aber sie sprach in der Folge kein Geld für die integrativen Massnahmen. Viele der psychisch kranken Menschen landeten (und landen) als Obdachlose auf der Strasse.

Zweite Tendenz: technokratische Tendenzen nehmen zu

- Charakteristisch für den technokratischen Ansatz ist das Konzept des ADHS. Kindliche Unruhe und kindliche Konzentrationsstörungen werden nicht nach ihrer zwischenmenschlichen Bedeutung oder nach familiär und gesellschaftlich mitbedingten Ursachen hin befragt, sondern – unsystemisch, defizit- und nicht ressourcenorientiert! – als individuelle und biologisch/genetisch begründete „Krankheit“ des Kindes gesehen.
- Das weit verbreitete Erziehungsprogramm Triple P („Positive Parenting Programm“) ist wenig mehr als die technokratische Umsetzung von lerntheoretischen Prinzipien, wie sie Skinner bereits in den 40er und 50er Jahren vertreten hat.
- Verschiedene Formen einer Super-Nanny versprechen schnelle erzieherische Erfolge, ungeachtet der Frage, wie nachhaltig und dauerhaft solche Erfolge sind – und ungeachtet der Tatsache, dass und wie die Würde des Kindes und die seiner Eltern verletzt wird.
- In der Heimerziehung könnten sich verstärkt Formen von Verhaltenstrainings durchsetzen, denen einfache Belohnungs- und Strafkonzeppte zugrunde liegen. Man orientiert sich vermehrt an festgelegten Standards des Verhaltens, die von Kindern und Jugendlichen zu erreichen sind, damit sie sich bestimmte Vergünstigungen erkaufen können.

Dritte Tendenz: Erziehung und Unterricht könnten repressiver werden

- Bücher, die eine stärkere Disziplinierung verlangen, sind äusserst populär. Ich denke an Bernhard Buebs „Lob der Disziplin: eine Streitschrift“ oder an Michael Winterhoffs 2009 erschienenes Buch mit dem Titel „Warum unsere Kinder Tyrannen werden“.
- Fürsorglichkeit wird als Kuschel- oder Streichelpädagogik diffamiert.
- Vermehrt beobachtet man in der Jugendhilfe eine Erziehungsmethode, die man als „konfrontativ“ bezeichnet. Diese orientiert sich beispielsweise an amerikanischen Erziehungsinstitutionen wie den Bootcamps. Dort werden erziehungsschwierige Kinder und Jugendliche von militärisch geschulten Instruktoern erzogen, denen es explizit darum geht, die „delinquente“ Identität der Kinder möglichst vollständig zu brechen, um dann eine neue und sozial angepasste Identität aufbauen zu können.
- Ein Beispiel für den konfrontativen Ansatz ist das Anti-Aggressivitäts-Training AAT beziehungsweise das Coolness-Training CT. Das Kernstück des AAT ist die Provokationsphase mit dem heissen Stuhl. Der Täter wird auf provozierende und schonungslose Weise mit seinem Verhalten konfrontiert. Es gibt aber, so eine kritische Analyse, weder empirische Belege noch plausible entwicklungspsychologische Belege für eine nachhaltige Wirkung. Zudem ist das AAT rechtlich fragwürdig, da die Würde des Menschen verletzt wird.
- Wie schnell wird heute von Null-Toleranz gesprochen. Damit wird ein letztlich totalitäres Gesellschaftsmodell postuliert, in dem es grundsätzlich keine Normabweichung geben kann. Diese gehören jedoch – beispielsweise – zum Jugendalter; wenn dies akzeptiert wird, dann heisst das nicht, dass das Verhalten damit entschuldigt wird.

Erziehung und Unterricht, die einseitig vom Gedanken an geringe Kosten und Effizienz bestimmt sind, technokratische Erziehungs- und Unterrichtskonzepte und eine verstärkt repressive Tendenz werden den Grundbedürfnissen von Kindern und Jugendlichen nicht gerecht.

- Sie respektieren das Grundbedürfnis nicht, anerkannt zu werden und ein Gefühl zu entwickeln, dass man ein autonomes Leben lebt.
- Sie berücksichtigen das Bedürfnis gerade auch der „untragbaren“ Kinder und Jugendlichen nicht, begleitet, gefördert, anerkannt zu werden; nicht anerkannt wird das Bedürfnis nach Fürsorglichkeit in Familie, Schule und Gesellschaft beziehungsweise nach dem, was man eine „Caring Society“ genannt hat. *Innerhalb* dieses fürsorglichen Rahmens besteht durchaus ein Bedürfnis, sich mit anderen Menschen auseinandersetzen zu können, Widerstand zu erleben, mit Reaktionen konfrontiert zu werden. Kinder und Jugendliche brauchen und wollen durchaus Konfrontation: sie müssen – immer aber im Rahmen einer grundsätzlichen Fürsorglichkeit – lernen, dass es Grenzen gibt, die man nicht überschreiten darf, dass man nicht fortwährend davonlaufen kann, dass ein Verhalten auch unangenehme Konsequenzen haben kann.

Überlegungen zur Ausbildung

Es ist wohl kein Zufall, dass die oben beschriebenen technokratischen und repressiven Tendenzen vom Verschwinden der Psychoanalyse aus der Ausbildung auf den Ebenen Universität und Hochschule begleitet sind.

- Das hat unter Umständen damit zu tun, dass die Psychoanalyse 1968 eine subversive Rolle gespielt hat. Die 68er-Zeit war durch Psychoanalytiker aus dem Umfeld der Kritischen Theorie (Herbert Marcuse beispielsweise in den USA) beeinflusst. Keine psychologische Richtung hat sich damals der kritischen Gesellschaftsanalyse so zugewandt wie die Psychoanalyse.
- Die Psychoanalyse oder – wie ich es heute vorziehe zu sagen – die psychodynamische Theorie weist auf die unbewussten Beweggründe menschlichen Verhaltens hin. Damit steht die verunsichernde Frage im Zentrum, welches neben den bewussten eben auch die unbewussten Motive von uns Erziehenden und Unterrichtenden sein könnten.
- Die psychodynamische Theorie negiert damit den technokratischen Ansatz – den Glauben also, man könne auf eine technische Art Erziehungsprobleme lösen oder Unterricht geben.
- Die psychodynamische Theorie – die psychodynamische Pädagogik – steht in ausgeprägtem Gegensatz zu den erwähnten technokratischen und repressiven Tendenzen.

Die psychodynamische Theorie sowie die therapeutische und pädagogische Praxis

- betont die Geschichtlichkeit – und sie weist damit die Möglichkeit zurück, sich – wie es eine moderne konstruktivistische Theorie meint – „neu erfinden“ zu können.
- Die psychodynamische Theorie sowie die therapeutische und pädagogische Praxis interessiert sich grundsätzlich immer für den einzelnen Menschen in seiner Einzigartigkeit und Individualität – nicht für das ADHS-Kind oder den „jugendlichen Gewalttäter mit Migrationshintergrund“. Solche Kategorisierungen werden in Frage gestellt; es geht immer darum, sich mit dem individuellen Kind zu befassen.
- Der psychodynamische Theorie und Praxis geht es um die innere Welt des Menschen. Damit sind die bewussten Gedanken, Absichten, Gefühle gemeint – wie dies in der kognitiven Psychologie auch der Fall ist. Zugleich aber haben wir es mit jener inneren Welt zu tun, die unbewusst ist. Auch unsere eigenen Motive können uns nicht bewusst sein.
- Für einen psychodynamischen Ansatz steht der Aspekt der Beziehung im Zentrum. Keine Theorie hat sich so differenziert mit der Frage befasst, was Beziehung ist, wie sich Beziehungsmuster entwickeln, warum Beziehungen scheitern können, warum Beziehungen abgewehrt oder im Ansatz zerstört werden. Wenn der Beziehungsaspekt so stark betont wird, dann passt dies nicht in einen technokratischen Ansatz, bei dem eine Seite des Subjektes genau weiss, mit welchen Methoden ein Erziehungsziel bei einem anderen Menschen – dem Erziehungsobjekt – erreicht werden kann. Beziehungen sind auch nicht exakt messbar. Sie

entziehen sich dem quantitativen Ansatz der Forschung, der nur zulässt, was „evidenzbasiert“ ist.

Schlussgedanken

- Was wäre grundsätzlich nötig? Über den bildungspolitischen Kontext hinaus gedacht: Man spricht heute – ich meine zu Recht – von einer Krise der Demokratie. Viel zu wenig wird darüber nachgedacht, was Demokratie ist, wie das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft aussehen soll, was man sich unter Staat und was man sich unter Gesellschaft vorstellen kann oder wie sich ein Staat zur umgebenden Welt anderer Staaten verhalten soll.
- Nötig wäre bildungspolitische Nachdenklichkeit: Ein kritisch reflektierendes und abwägendes Nachdenken über Bildungsstandards, PISA, Bologna, den zunehmenden Warencharakter von Ausbildung (vgl. die zunehmende Bedeutung von Drittmitteln für die Hochschulen).
- Auf die Heil- oder Sonderpädagogik bezogen ist ein Nachdenken darüber gefordert, wie sehr Theorie und Praxis der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, die zum Beispiel „untragbar“ sind, vom Kontext abhängig sind, der von der Gesellschaft mit ihren ökonomischen Voraussetzungen und Vorgaben bestimmt wird. Wenn man sich damit auseinandersetzt, so trifft man auf Widersprüche. Diese sind oft nicht aufzulösen. Man erkennt beispielsweise, dass der Gedanke der Integration oder gar der Inklusion nicht von gesellschaftlichen Entwicklungen losgelöst werden kann, die diesem demokratischen Gedanken zuwiderlaufen. Man kann und soll sich immer noch am Ideal der Salamanca Erklärung orientieren – aber man macht den Integrationsgedanken nicht zu einem Dogma, der nicht mehr hinterfragt werden kann.
- Oder auch: Man betont nicht wie selbstverständlich den systemischen und ressourcenorientierten Ansatz und nimmt gleichzeitig fast bedenkenlos den Begriff des ADHS in den Mund.
- Man kann die jetzt dominanten gesellschaftlichen Strömungen nicht negieren und so tun, als könnte man sich entziehen, als könnte man frei und unabhängig von ihnen erziehen und unterrichten. Indem wir uns der Widersprüche jedoch bewusst sind, sind wir eher in der Lage, den Raum für eine humane und humanistische Form der Auseinandersetzung auch mit „untragbaren“ Kindern und Jugendlichen zu nutzen und zu verteidigen.

Fitzgerald Crain. Dr. phil. Dozent Uni Basel 1980 bis 2005. Professor Pädagogische Hochschule der FHNW (2005 – 2008). Praxisberatung in Schulheimen.

Literaturangaben

Crain, F. (2005). *Fürsorglichkeit und Konfrontation: Psychoanalytisches Lehrbuch zur Arbeit mit sozial auffälligen Kindern und Jugendlichen*. Giessen: Psychosozial Verlag.

Crain, F. (Hrsg.) (2007). *Dummlinge, bucklige Hexen, böse Stiefschwestern und Zwerge*. Bern etc.: Haupt

Crain, F. (2011). *„Ich geh ins Heim und komme als Einstein heraus“*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Dörr, M. und Herz, B. (2010). *„Unkulturen“ in Bildung und Erziehung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Krautz, J. (2009). *Ware Bildung: Schule und Universität unter dem Diktat der Ökonomie*. 2. Auflage. München: Diederichs-Verlag

Löpfe, Ph. und Vontobel, W. (2011). *Aufbruch im Paradies: Die neue Zuwanderung spaltet die Schweiz*. Zürich: Orell Füssli

Kissling, H. (2008). *Reichtum ohne Leistung: die Feudalisierung der Schweiz*. Glarus/Chur: Rüegger Verlag

Bueb, B. (2007). *Lob der Disziplin: eine Streitschrift*. 13. Auflage. Berlin: List

Winterhoff, M. (2009). *Warum unsere Kinder Tyrannen werden, oder: die Abschaffung der Kindheit*. 19. Auflage. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus

