

2.39 In: Behindertenpädagogik 29, 1990, 377 - 393.

BEHINDERTENPÄDAGOGIK, 29. Jg., Heft 4/1990, Seite 377-393

Wilfried Datler

Zur Bedeutung von Pädagogik, Heilpädagogik, Psychotherapie, Psychologie und Psychiatrie für die Arbeit des Erziehers oder: Von unmöglichen Grenzziehungen und deren Konsequenzen (1)

Einleitung

Im Rahmen eines Gesprächsforums über die „Not-Wendigkeit institutioneller Erziehung“ wurde die Frage vorgegeben, was Pädagogik, Heilpädagogik, Psychologie, Psychotherapie und Psychiatrie für soziale Institutionen leisten können. Dies war mit dem Wunsch nach Orientierung verbunden: Personen, die tagtäglich als Erzieher tätig sind, sollten erfahren,

- wie die fünf erwähnten Disziplinen möglichst präzise voneinander abgegrenzt werden können;

– und welche spezifischen Beiträge und Hilfestellungen man sich von einer jeden dieser Disziplinen erwarten darf.

Im folgenden wird gezeigt werden, daß diesem Wunsch nach klarer, umfassender und eindeutiger Orientierung nicht nachgekommen werden kann; denn wenn man den Entwicklungen, Diskussionen und Aktivitäten in diesen Disziplinen gerecht werden will, ist die Markierung präziser Grenzen unmöglich.

Um das zu zeigen, wird im ersten Kapitel exemplarisch umrißhaft illustriert, zu welchen Fragen, die für die Arbeit von Erziehern bedeutsam sind, in den erwähnten fünf Disziplinen seit ca. 1970 gearbeitet und publiziert wurde. Dabei wird es in einem Zwischenresümee den Anschein haben, als könnten präzise Grenzziehungen zwischen Pädagogik, Heilpädagogik, Psychotherapie, Psychologie und Psychiatrie doch gelingen. Einige weitere Blicke in die Fachliteratur werden aber zeigen, daß ein erster Klärungsversuch einer genaueren Überprüfung nicht standhält.

Im zweiten Kapitel wird dann gefragt werden, was man sich aus der Sicht des Erziehers von Personen erwarten darf, die eine der fünf genannten Disziplinen studiert oder in einer dieser Disziplinen eine fundierte Ausbildung erfahren haben. Auch dabei wird sich zeigen, daß man von Vertretern dieser Disziplinen keineswegs erwarten darf, sie müßten nun über präzise definierbare Kompetenzen verfügen.

Im dritten Kapitel wird dann auf Konsequenzen dieser Hinweise eingegangen werden. Dabei wird zu zeigen sein, daß die Feststellung von der Unmöglichkeit präziser Grenzziehungen im hier diskutierten Sinn keine „Katastrophe“ darstellt. Sie macht vielmehr auf wesentliche Punkte aufmerksam, die abschließend umrissen werden sollen.

1. Pädagogik, Heilpädagogik, Psychotherapie, Psychologie und Psychiatrie sind voneinander nicht scharf abgrenzbar

„Was können Pädagogik, Heilpädagogik, Psychotherapie, Psychologie und Psychiatrie für die Heimarbeit leisten? Wie kann man diese fünf Disziplinen voneinander abgrenzen?“ – Daß Erzieher diese Fragestellungen beantwortet wissen wollen, ist verständlich. Denn wenn man wissenschaftliche Einrichtungen kennt, welche die Begriffe „Pädagogik“, „Heilpädagogik“, „Psychotherapie“, „Psychologie“ und „Psychiatrie“ in ihren Titeln führen, und wenn man weiß, daß zu diesen Begriffen rege Fachliteratur angeboten wird, dann ist es nur zu verständlich, wenn man endlich einmal geklärt haben will, welche Hilfen man von diesen fünf Disziplinen erwarten darf.

Die Frage lautet also: „Welche spezifischen Hilfen für die erzieherische Arbeit wurden in den fünf Disziplinen, die zur Diskussion stehen, in letzter Zeit erarbeitet? Und was läßt sich diesbezüglich über jüngere Entwicklungstendenzen aussagen?“

Nun – beim Versuch, hier eine erste Klärung vorzunehmen, wird es sinnvoll sein, von der Graphik auf Seite 379 auszugehen (Abb. 1).

In dieser Graphik wurde zunächst versucht, den Bereich des Psychischen vom Bereich des Somatischen abzuheben. Dem Bereich des Psychischen werden sämtliche Handlungen zugeordnet, die primär auf die Psyche von anderen Menschen bezogen sind und somit von der Entwicklung, der Entfaltung und der Förderung der Persönlichkeit von Menschen durch Interaktion und Kommunikation handeln. Innerhalb dieses Gesamtbereiches wird zunächst die Disziplin der Psychologie thematisiert.

1.1 Eine vorläufige Annäherung an die Disziplin der Psychologie

„Psychologie“ könnte man in einem ersten Anlauf als jene Disziplin begreifen – und so wird sie in Fachbüchern auch immer wieder dargestellt –, der es um die „Erfor-

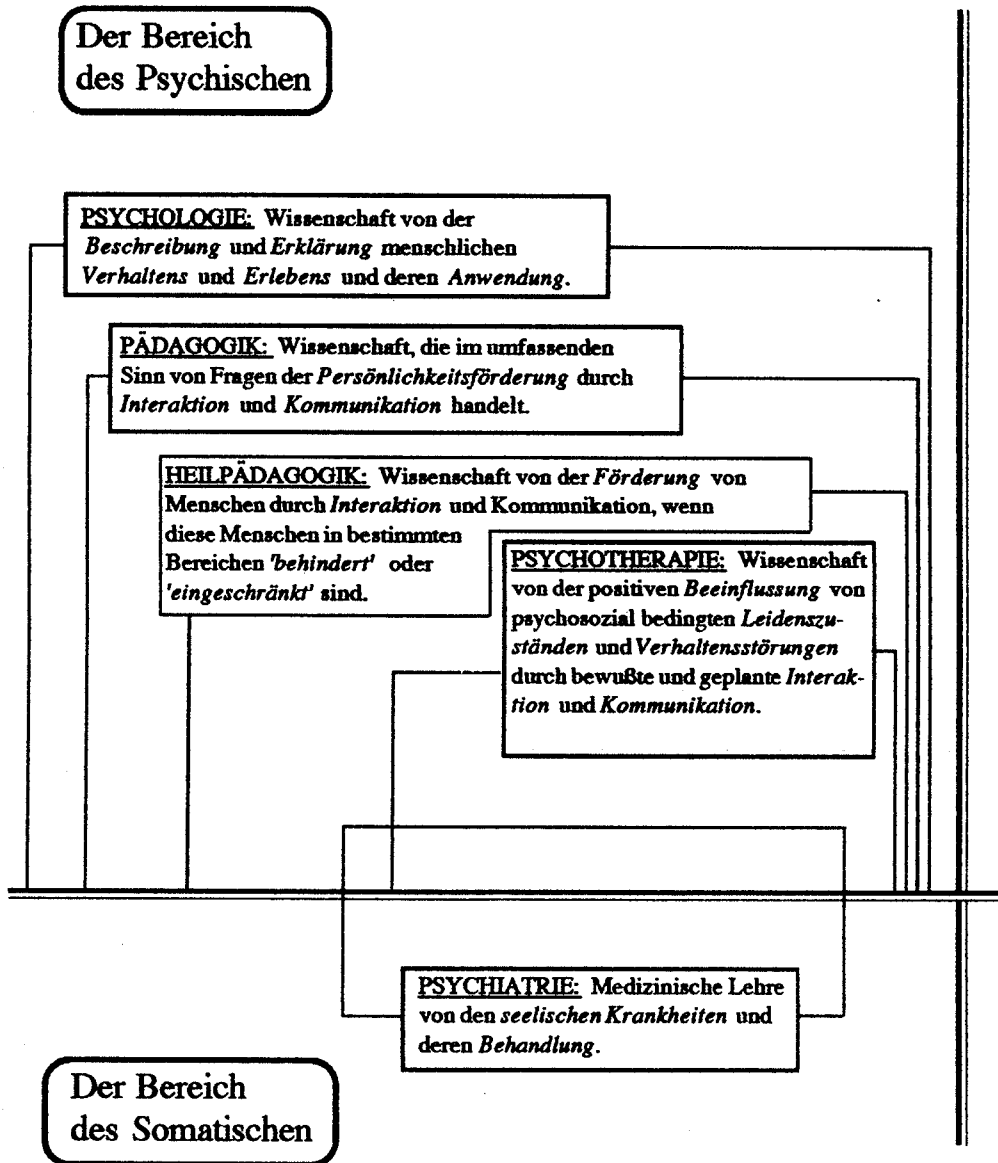


Abb. 1: Eine problematische Skizze

sung von Verhalten und Erleben“ geht, also um die Beschreibung und Erklärung der seelischen Erscheinungen (vgl. Brunner u. Zeltner 1980, S. 172; Dorsch 1976, S. 465). Ihre Aufgabe wäre es dann, Theorien zu entwickeln, die Antwort geben auf Fragen wie die folgenden:

- Wie entwickeln sich Eigenschaften, Werthaltungen, Verhaltensweisen, Wahrnehmungsstrukturen?

- Wovon hängt es ab, daß sich bestimmte Eigenschaften, Werthaltungen, Verhaltensweisen, Wahrnehmungsstrukturen ... in dieser oder jener Weise entwickeln?
- Welche psychischen Prozesse liegen welchen Verhaltensweisen zugrunde?
- Und welche diagnostischen Möglichkeiten gibt es denn, diese psychischen Momente auszuloten?

In der Tat wurde innerhalb der Psychologie zu diesen Fragen einiges erarbeitet, und vieles davon ist für Erzieher von ganz zentraler Bedeutung. Ich greife hier nur einen Punkt auf und denke an jene Arbeiten, die sich mit dem Bereich beschäftigen, für den die Schlagworte „Dissozialität“, „Aggressivität“ und „Verwahrlosung“ stehen.

1981 zum Beispiel erschien ein Band des Baseler Psychologieprofessors U. RAUCH-FLEISCH, der 1313 Publikationen zu diesem Fachgebiet durchgearbeitet, gesammelt und geordnet hat. In geradezu bestechender Weise stellte er dar, wie aus tiefenpsychologischer Sicht jene psychischen Prozesse verstehbar sind, die „dissozialen“ Verhaltensweisen und Charakterstrukturen zugrunde liegen. Ich greife aus dieser Fülle von Forschungsergebnissen einen Punkt heraus, nämlich den der unbewußten Abwehr- und Sicherungstendenzen:

Ich denke in diesem Zusammenhang an ein neuneinhalbjähriges Mädchen, das ich hier Christa nennen will (2). Christa lebte seit einem Jahr in einer Wohngemeinschaft und zeigte Verhaltensweisen, die für die Erzieher, die mit dem Mädchen zu tun hatten, völlig unverständlich waren. Die meiste Zeit über verhielt sich das Mädchen nämlich in einer Weise, welche die Erzieher als „lieb“ beschrieben. Sie sei ein Mädchen, „das kaum Schwierigkeiten in der tagtäglichen Arbeit zeigt“, ein Mädchen, „das die Erzieher eher anhimmele“, das – so formulierte es einmal ein Erzieher – „uns beinahe die Wünsche von den Augen abliest“.

Aber dann gab es ganz plötzlich einsetzende Momente, in denen sich dieses Kind völlig konträr verhielt. Über die Schule erfuhren die Erzieher zunächst, daß das Mädchen die Schule schwänzte und in der Stadt herumstreunte. Die Erzieher merkten kurze Zeit später, daß das Mädchen in der Wohngemeinschaft manchmal äußerst gereizt war und – aus der Sicht der Erzieher völlig unverständliche – Wutausbrüche erlebte, in denen es die Erzieher beschimpfte, in denen es auf die Erzieher einschlug, in denen es auf die Erzieher spuckte und in denen es das Zimmer verließ und die Tür zuknallte, so daß beinahe der Verputz von den Wänden fiel. In ihrem Zimmer und in Zimmern von anderen Kindern begann sie, Dinge zu zerstören, und die Erzieher bemerkten, daß in diesen Phasen auch öfter Geld aus der Kasse der Wohngemeinschaft fehlte, wobei es einige Hinweise darauf gab, daß dieses Geld von Christa gestohlen wurde.

Dieses Verhalten des Mädchens wäre für die Erzieher wohl noch lange unverständlich geblieben – hätte es nicht ein Projekt gegeben, dessen Mitarbeiter auch den bei RAUCHFLEISCH beschriebenen Abwehrmechanismus des „Splitting“ kannten. Für Splitting-Prozesse charakteristisch ist die „Aufspaltung von Selbst- und Objektrepräsentanzen in ‚ganz gute‘ und ‚ganz böse‘“ (Rauchfleisch 1981, S. 107), was so zu verstehen ist: Menschen, die ein hohes Maß an Angst und Unsicherheit verspüren, erleben sich oft dermaßen hilflos, daß es für sie kaum möglich ist, diese Gefühle der Angst, Unsicherheit und Hilflosigkeit samt den damit verbundenen Affekten der „ohnmächtigen Wut“ bewußt zu verspüren. Gelingt es diesen Menschen, diese bedrohlichen Gefühle und Affekte zu verdrängen und zu leugnen, so „stützen“ sie diese Verdrängung und Leugnung dadurch, daß sie sich selbst und/oder Personen ihrer Umwelt als ausschließlich positiv erleben (also z.B. als stark, wertvoll, liebenswert, unendlich einfühlsam ...). Dadurch können sie sich und ihre augenblickliche Lage als beruhigend und sicher erleben – doch ist es für sie oft schwer, sich in dieser Stimmung lange zu halten. Oft sind es schon geringfügige Irritationen, die erkennen lassen, daß sie selbst, ihre Lebenssituation oder ihre Bezugspersonen so grandios bzw. makellos gar nicht sind. In der Folge brechen Gefühle der Enttäuschung, der Angst, der Wut in kaum beherrschbarer Intensität auf, so daß ausgewogene Ambivalenz nicht erlebt werden kann. Das vordergründig freundliche Verhalten „kippt“ dann in sein Gegenteil um. Und wenn Eltern, Freunde oder Erzieher ebenfalls mit Ärger antworten, so wird dies geradezu

als Bestätigung dafür erlebt, daß diese Personen ja auch tatsächlich böse, verständnislos, ungerecht ... seien – weshalb die augenblickliche Gefühlslage auch die angemessene sei. Freilich kann dieses Erleben bald darauf wieder so bedrohlich werden, daß die betroffene Person wiederum beginnt, an ihrer Lebenssituation und ihrer eigenen Person bloß Positiv-Beruhigendes „wahrzunehmen“ und zu verspüren – womit der eben beschriebene Kreislauf auf's Neue beginnt.

Die nähere Beschäftigung mit Christa zeigte, daß es für das Mädchen tatsächlich kaum möglich war, Ambivalenz zu erleben. Sie schien zu sehr von heftigen Gefühlen der Angst, des Schwach-Seins, der ohnmächtigen Wut ... erfüllt zu sein, so daß es ihr kaum gelang, ein Minimum an positivem Grundgefühl anders zu erlangen, als über Splittingprozesse, wie sie eben beschrieben wurden. Und im Zuge der kontinuierlichen Arbeit mit den Erziehern konnte auch herausgearbeitet werden, daß Enttäuschung, Wut und Angst dann aufbrachen, wenn Christa den Eindruck hatte, die Erzieher würden sich nicht um sie kümmern, sie alleine lassen oder ihr zu wenig Aufmerksamkeit schenken. Kamen dazu bestimmte Schulprobleme, so steigerten sich ihre Gefühle in einer Weise, die zum ungebremsten Durchbruch von Aggressivität führte.

„Splitting“ ist freilich nicht der einzige Abwehrprozeß, den RAUCHFLEISCH in seiner psychologischen Theorie der Dissozialität beschreibt. Er weist unter anderem auch auf die Bedeutung des Aufbaus von Größenphantasien (Rauchfleisch 1981, S. 110f.) hin, eine Sicherungstendenz, der Christa ebenfalls zu folgen schien:

Allem Anschein nach erlebte sich Christa in jenen Phasen, in denen die Erzieher mit ihrem Verhalten zufrieden waren, als ein Kind, das sich den Erwartungen der Erzieher weitgehend anpaßte. Sie erlebte sich unbewußt als passives Mädchen, das sich nach den Wünschen der Erzieher richten mußte, um notwendige Gefühle der Sicherheit und des Angenommen-Seins erleben zu können. Begann diese dünne Kruste des Gefühls der Sicherheit abzubereiten, dann drohte völlige Ohnmacht Platz zu greifen, eine Ohnmacht, die bis an den Rand der Verzweiflung führen konnte, da das Mädchen in solchen Situationen erlebte, in welcher hohem Ausmaß es vom Wohlwollen dieser Erzieher abhängig war. Ihre aggressiven Verhaltensweisen erlaubten es ihr aber, sich nicht mehr als „passives Opfer“, sondern als „aktiver Täter“ zu erleben, der zumindest ein letztes Reststück von Stärke erleben konnte, wenn er bemerkte, daß auch er den Erziehern das Gefühl der Hilflosigkeit vermitteln und sie überdies auch ärgern bzw. in den Zustand völliger Ratlosigkeit führen konnte.

In diesem Zusammenhang wurde weiters verständlich, daß Christas Gelddiebstähle nicht nur als aggressive Akte, sondern auch als Versuche gesehen werden konnten, sich nicht als klein und abhängig zu erleben, sondern als „völlig frei“ und „unabhängig von jeglicher Bindung und Verpflichtung“, jederzeit in der Lage, sich auf gefinkeltem Weg Wertvolles (Geld) zu verschaffen, ohne dafür viel leisten zu müssen oder dabei gar erwischt zu werden (vgl. Rauchfleisch 1981, S. 110, 207).

Schließlich sei noch eine dritte Form der unbewußten Abwehr und Sicherung erwähnt, nämlich jene, die bei RAUSCHFLEISCH (1981, S. 108) unter dem Begriff des „Nicht-wahrnehmens von Realität“ geführt wird:

Christas Erzieher hatten wiederholt versucht, dem Mädchen verständlich zu machen, daß es bei Schwierigkeiten das Gespräch mit den Erziehern suchen sollte. Seit die Erzieher von Christas Schulschwierigkeiten wußten, bemühte sich das gesamte Erzieherteam, auch von sich aus vertraulichen Kontakt zu Christa zu suchen. Bemerkenswerter Weise ließ Christa diese Bemühungen aber unbeantwortet: Sie verhielt sich weiterhin verschlossen und zurückgezogen und erweckte den Eindruck, als würde sie das Bemühen der Erzieher gar nicht wahrnehmen.

Ein Rückblick in die Lebensgeschichte des Mädchens ließ aber verstehen, von welchen (unbewußten) Ängsten solch ein Verhalten mitgetragen gewesen sein könnte: Christa war unehelich geboren worden und von der Mutter mit 2 1/2 Jahren zur Adoption freigegeben worden. Dann hatte sich der Vater gemeinsam mit der väterlichen Großmutter um das Kind gekümmert, um schließlich zu bemerken, daß er die Erziehung des Mädchens nicht schaffe. Er mußte öffentliche Erziehungshilfe in Anspruch nehmen, worauf das Mädchen auf eine Beobachtungsstation, in eine Pflegefamilie sowie vorübergehend in ein Großheim kam, um endlich bei jenen Erziehern zu landen, bei denen sie nun lebte. Wiederholt hatte sie bislang erleben müssen, daß ihr Menschen Kontakt anbieten; wiederholt hatte sie sich solchen Menschen wohl auch anvertraut und wiederholt war sie enttäuscht worden, als sie erleben mußte, daß ihr Personen, denen sie einigermaßen zu vertrauen begann, wieder und wieder verloren gingen: Vor diesem biographischen Hintergrund schien Christa kaum eine andere Möglichkeit zu haben, als auch ihren augen-

blicklichen Erziehern latentes Mißtrauen entgegenzubringen; denn nur auf diese Weise schien sie sich vor der Angst sichern zu können, nach der Entfaltung einer vertrauensvollen Beziehung zu ihren „neuen“ Erziehern abermals mit Trennung und Beziehungsverlust konfrontiert zu werden.

Man könnte noch länger beim „Fall“ der neuneinhalbjährigen Christa bleiben und z.B. herausarbeiten, welche Bedeutung Christas Lebensgeschichte für die Unfähigkeit des Mädchens hatte, Ambivalenz zu erleben. Man könnte weiters nach dem Verhältnis zwischen den drei beschriebenen Abwehr- und Sicherungstendenzen fragen oder unter Heranziehung zusätzlicher „Fallmaterialien“ weitere Abwehr- und Sicherungstendenzen ausloten.

Die eben gemachten Anmerkungen dürften aber ausreichen; denn sie sollten bloß illustrieren, inwiefern Psychologie als „Wissenschaft vom Verstehen und Erklären menschlichen Erlebens und Verhaltens“ Theorien und Konzepte erarbeitet hat, die auch jenen, die als Erzieher tätig sind, helfen können, differenziertere Zugänge zu psychischen Prozessen zu finden, die für die tagtägliche Arbeit wichtig, gleichzeitig aber schwer auszumachen sind.

Dabei soll es zunächst sein Bewenden haben; doch muß darauf hingewiesen werden, daß sich die Disziplin der Psychologie – Abbildung 1 zufolge – nicht bloß auf die „Beschreibung und Erklärung menschlichen Verhaltens und Erlebens“ beschränkt, sondern auch von „deren Anwendung“ handelt. Dies leitet über zu einer ersten Annäherung an die Disziplin der Psychotherapie.

1.2 Eine vorläufige Annäherung an die Disziplin der Psychotherapie

In Abbildung 1 wurde Psychotherapie in Anlehnung an einen österreichischen Gesetzesentwurf als jene wissenschaftliche Disziplin definiert, die von der „positiven Beeinflussung von ... Leidenszuständen und Verhaltensstörungen“ handelt. Da Psychotherapie hier dem Bereich des Psychischen zugerechnet wird, sind diese Leidenszustände und Verhaltensstörungen nicht organisch, sondern „psychosozial bedingte“, und die Art der Beeinflussung erfolgt durch „Interaktion und Kommunikation“ und nicht etwa durch naturwissenschaftlich-somatisch orientierte Medikation oder Bestrahlung etc.

Auch auf dem Gebiet der Psychotherapie wurde in den letzten Jahren Wesentliches konkretisiert und entwickelt. Überblicksarbeiten ist zu entnehmen, daß das sowohl für den Bereich der jüngeren als auch für den Bereich der „klassischen“ psychotherapeutischen Schulen gilt (exemplarisch sei auf die Arbeiten von Corsini 1983; Thomae u. Kächele 1985/88; Jugendamt 1988; oder Reinelt u. Datler 1989 verwiesen).

Im Anschluß an solche jüngere Studien läßt sich etwa präzisieren, von welchen hilfreichen Momenten Christas Psychotherapie getragen war, die nach ausführlichen diagnostischen Erwägungen begonnen wurde (3): Im Anschluß an LEBER u.a. (1989, S. 124) und DATLER u. REINELT (1989, S. 81) kann davon gesprochen werden, daß die therapeutische Situation zunächst nach den Prinzipien der „Minimalstrukturierung“ und der „wohlwollenden Abstinenz“ ausgestaltet wurde: Nachdem ein erstes „Arbeitsbündnis“ geschlossen worden war, bemühte sich die Therapeutin, zurückhaltend aufzutreten, damit Christa angehalten war, die Beziehung zu ihrer Therapeutin möglichst „von sich her“ zu gestalten (Fürstenau 1979, S. 55). Das führte dazu, daß innerhalb der therapeutischen Beziehung jene vielschichtigen Tendenzen deutlich wurden, die für Christas „Lebensstil“ typisch waren. In jenem Ausmaß, in dem es der Therapeutin gelang, Christa ein zureichendes Maß an Sicherheit erleben zu lassen, konnte sie dann einzelne Abwehr- und Sicherungstendenzen sowie einzelne Ängste, Befürchtungen und Wünsche klären, deuten und – gestützt auf die neuen Erfahrungen, die Christa innerhalb und außerhalb der therapeutischen Beziehung zu machen begann – gemeinsam mit dem Mädchen bearbeiten (vgl. Datler u. Reinelt 1989, S. 79ff.).

In diesem Zusammenhang waren in den ersten Phasen von Christas Therapie z.B. jene Stunden von besonderer Bedeutung, in denen das Mädchen erfuhr, daß die eine oder andere der nächsten Stunden ausfallen mußte, weil die Therapeutin – aus welchen Gründen auch immer

– verhindert war. Dies erlebte Christa als Verlust von Zuwendung und Zuneigung. Sie verspürte massive Gefühle der Enttäuschung, der Wut und des Ärgers; und während sie ihre Therapeutin zuvor über Gebühr idealisiert hatte, „kippte“ ihre Sichtweise nun um; Christa folgte offensichtlich denselben Splittingprozessen, die auch in der Arbeit mit ihren Erziehern deutlich geworden waren und begann, ihre Therapeutin in ähnlicher Weise als böse, hinterhältig und wertlos zu beschimpfen.

Es muß auf die Schilderung des weiteren Verlaufes von Christas Einzeltherapie verzichtet werden; denn hier ist es wichtiger, darauf hinzuweisen, daß viele jüngere Beiträge aus dem Bereich der Psychotherapie nicht bloß von jener Begegnung zwischen Klienten und Psychotherapeuten im engeren Sinn handeln, wie sie für „klinische Settings“ typisch ist. Eine wachsende Zahl von Arbeiten handelt nämlich von den Möglichkeiten psychotherapeutischen Handelns in konventionell pädagogischen Feldern – Heim eingeschlossen (vgl. insbesondere Trieschman u.a. 1977; Redl u. Wineman 1951, 1952; Bettelheim 1950, 1974). Und eine weitere Gruppe von Beiträgen thematisiert Fragen der „psychotherapeutischen Kooperation“ zwischen Psychotherapeuten (im engeren Sinn) und Vertretern anderer psychosozialer Professionen wie Pflägern oder Erziehern. Obgleich ein Gutteil dieser Studien aus dem klinischen Bereich stammt, haben ihre Ergebnisse höchste Relevanz für das Arbeitsfeld des Erziehers, da sie Argumente bezüglich der Notwendigkeit solcher „psychotherapeutischer Kooperationen“ ebenso enthalten wie Hinweise auf spezielle Kooperationschwierigkeiten, die z.B. in komplizierten Rivalitätsbeziehungen zwischen verschiedenen Professionisten wurzeln können (vgl. Zauner 1972, 1981; Bovensiepen 1987; Datler u. Bogyi 1989a; Janssen 1987).

Gemäß den wachsenden Hinweisen darauf, daß Heranwachsende oft nur dann gezielt psychotherapeutisch gefördert werden können, wenn psychotherapeutische Prozesse (im engeren Sinn) von entsprechenden Aktivitäten im „normalen“ Lebensmilieu der Klienten begleitet werden, versuchten auch Christas Erzieher, eine „therapeutische Grundhaltung“ zu entwickeln: Hatten sie zunächst dazu tendiert, auf Christas Wut und Ärger selbst wieder mit Zorn und aggressiver Ablehnung zu reagieren, so konnten sie von dieser Tendenz zusehends abrücken. In gemeinsamen Fallbesprechungen war nämlich herausgearbeitet worden, daß dieses Reagieren zwar verständlich war, gleichzeitig aber Christas Verhalten stabilisierte. Denn wenn sich Christa abgelehnt fühlte, dann sank ihr Gefühl der Sicherheit und Geborgenheit erst recht; und dann war sie stets auf's Neue wieder „gezwungen“, ihre Erzieher im nächsten Moment idealisiert-positiv zu erleben, um sich auf diesem Weg zumindest ein Minimum an Wohlbefinden zu sichern. Dieses vordergründige Wohlbefinden brach freilich schnell wieder zusammen, sobald Christa Ärger oder Enttäuschung empfand; und in kontinuierlicher Fortführung ihrer Splittingtendenzen erlebte sie die Erzieher dann immer wieder als ausschließlich „böse“ und inkompetent, um sich vor diesen bedrohlichen Gefühlen abermals durch die Idealisierung der Erzieher zu schützen ... usf.

Um diesen Teufelskreis zu durchbrechen, bemühten sich die Erzieher, in jenen Situationen, in denen Christa voll von Enttäuschung und Wut war, möglichst gelassen und ruhig zu bleiben. Und es gelang ihnen weiters, im Anschluß an solche Situationen ruhige Gespräche zu führen, in denen die Erzieher Christas Ärger und Christas Enttäuschung verbalisierten. Sie machten überdies darauf aufmerksam, daß es neben diesen unangenehmen Situationen auch viel Angenehmes gab, und daß es dem Mädchen offensichtlich schwerfiel, sich in den Momenten des Ärgers gleichsam an die schönen Stunden mit den Erziehern zu erinnern, in denen die Erzieher als hilfreich, lustig oder verständnisvoll erlebt werden konnten.

Solche Gespräche sowie konsequente Bemerkungen in Situationen, in denen die Erzieher über Gebühr idealisiert wurden, waren maßgeblich daran beteiligt, daß es Christa allmählich gelang, Ambivalenz zu erleben, die es ihr erlaubte, sich über andere zu ärgern, ohne von Gefühlen der Wut völlig überschwemmt zu werden und damit der Gefühle der Sicherheit und Geborgenheit in äußerst bedrohlichem Ausmaß verlustig zu werden.

1.3 Eine vorläufige Annäherung an die Disziplin der Heilpädagogik

In einer rückblickenden Fallbesprechung wurde darauf hingewiesen, daß es Christa nach etwa zweieinhalb Jahren gelungen sei, sich von ihren oben geschilderten Abwehr- und Sicherungstendenzen zu lösen: Der Spielraum ihres Verhaltens und Erlebens wur-

de zusehends weiter, und sie war in diesen Bereichen nicht mehr annähernd so eingeschränkt wie früher.

Die Verwendung des Wortes „eingeschränkt“ leitet zur Disziplin der „Heilpädagogik“ über; denn Einschränkungen oder Behinderungen lassen sich auch in anderen Bereichen finden – man denke etwa an Behinderungen im Bereich des Bewegungs- und Stützapparates, an Geistigbehinderte oder an Sinnesbehinderungen. In Weiterführung des oben bemühten Begriffes von Psychotherapie ließe sich Heilpädagogik (oder synonym dazu Sonderpädagogik) als jene wissenschaftliche Disziplin begreifen, die von der „Förderung von Menschen durch Interaktion und Kommunikation“ handelt, „wenn diese Menschen in bestimmten Bereichen ‚behindert‘ oder ‚eingeschränkt‘ sind“ (Abb. 1) (4).

Verfolgt man jüngere Entwicklungen innerhalb dieser Gesamtdisziplin, so fällt auf, daß mit einiger Intensität an der Präzisierung spezieller Hilfestellungen bei einzelnen Behinderungsbildern gearbeitet wird (man denke z.B. an die Beiträge zur Autismus-Problematik von Schmauch 1978, Rödler 1983 oder Jacobs 1984). Obwohl in diesem Zusammenhang auf spezielle Möglichkeiten der Förderung von Körper-, Geistig- oder Sinnesbehinderten durch Erzieher kaum eingegangen wird, sind es zumindest zwei Forschungsbereiche, die auch für die heilpädagogische Arbeit des Heimerziehers von grundsätzlicher Relevanz sind: Einerseits ist hier auf jene Studien zu verweisen, in denen dafür plädiert wird, die weithin gängige Praxis der „Selektionsdiagnostik“ durch „Förderdiagnostik“ zu ersetzen (Korrmann u.a. 1983; Bundschuh 1985). Und zweitens sind jene Studien im Anwachsen, in denen Möglichkeiten der Einbettung spezieller heilpädagogischer Hilfestellungen in den pädagogischen Alltag vorgestellt werden (man denke an das Bremer Kindergartenprojekt, dargestellt bei Feuser 1984 bzw. Feuser u. Wehrmann 1985; oder an die Methode der theoretisch noch kaum aufgearbeiteten Petö-Pädagogik, wie sie bei Kriegl 1985 diskutiert wurde): Beide Forschungstendenzen betonen die Möglichkeit und Notwendigkeit, Behinderte nicht (bloß) „stundenweise“ in einem isolierten, klinikähnlichen Rahmen, sondern innerhalb ihres „natürlichen“ Lebensbereiches kontinuierlich im Zuge der gezielteren Ausgestaltung des vorgesehenen „normalen“ Tages- und Arbeitsablaufes zu fördern.

1.4 Eine vorläufige Annäherung an die Disziplin der Pädagogik

Die eben getroffenen Begriffsbestimmungen von Heilpädagogik und Psychotherapie implizieren, daß es neben dem gestörten, behinderten, eingeschränkten Lebensvollzug auch das nicht-behinderte, nicht-gestörte Leben gibt. Von daher läßt sich eine erste Annäherung an die wissenschaftliche Disziplin der Pädagogik versuchen, die – Abbildung 1 zufolge – in umfassender Weise von den Methoden und Möglichkeiten der „Persönlichkeitsförderung durch Kommunikation und Interaktion“ handelt.

Forschungsbeiträge, die aus diesem Bereich stammen und den Rahmen von Psychotherapie oder Heilpädagogik übersteigen, präsentieren mit wachsender Differenziertheit

- Hinweise zur gezielteren Ausgestaltung des alltäglichen Gruppenlebens und Tagesablaufes (Dalferth 1982);
- Fördermöglichkeiten, die aus der überlegten Kooperation zwischen Heimarbeit und projektartigem Spielgruppen- und Freizeitangebot erwachsen (Bittner u.a. 1973; Jacob u. Peter 1978);
- oder Anmerkungen zu den Grenzen der pädagogischen Arbeit unter bestimmten institutionellen Bedingungen. (Hier ist zum Beispiel an die kritische Diskussion der begrenzten Arbeitsmöglichkeiten in geschlossenen Großheimen zu erinnern, denen zumeist die Vorteile des pädagogischen Arbeitens in Wohngemeinschaften und

Kleinstheimeinrichtungen bzw. Argumente für die methodisch geleitete Abwendung von Heimeinweisungen gegenübergestellt werden) (Bäuerle u. Markmann 1974; Petzold u. Vormann 1980; Jugendamt 1985; Internationale Gesellschaft für Heim-erziehung 1987; Datler u. Bogyi 1989a; Information 1989).

Unter den jüngeren pädagogischen Studien, die für die Ausübung des Erzieherberufes von Bedeutung sind, verdienen weiters jene Arbeiten besondere Beachtung, die vor der Problematik der Pädagogenaus- und -fortbildung handeln. Diesen Studien ist eine deutliche Abkehr von jenen Ausbildungskonzepten zu entnehmen, denen zufolge angehende Pädagogen einige Zeit lang die Schulbank drücken sollen, um zunächst Theorie zu studieren und dann in der Lage zu sein, dieser Theorie gemäß zu handeln. Wachsenden Hinweisen zufolge wird dabei übersehen, daß Aus- und Fortbildung aber nur dann Konsequenzen nach sich ziehen kann, wenn die (bewußten und unbewußten, praxisleitenden) Einschätzungen, Erlebnisweisen, Beurteilungstendenzen ... von Pädagogen in weit differenzierterer Weise aufgesucht, reflektiert und bearbeitet werden (vgl. Schüle 1977). An diesem Punkt kann nochmals auf die Arbeit mit Christa zurückgekommen werden:

Daß Christas Erzieher auf die punktuelle Aggressivität und Zurückgezogenheit des Mädchens mit Unverständnis und eigenem Ärger geantwortet hatten, wurzelt nicht darin, daß die Erzieher nicht die richtigen oder nicht genug Bücher gelesen hätten. Im Gegenteil – die Erzieher waren gut belesen und kannten auch genug Theorien über unbewußte Abwehr und Sicherung, Übertragung und Gegenübertragung. Was den Erziehern aber fehlte, war die Kompetenz, während oder im Anschluß an die erwähnten Interaktionsprozesse innezuhalten, um auszuloten und zu überdenken, in welcher bewußt nur sehr schwer wahrnehmbaren Weise sie sich und das Mädchen immer wieder erleben, welchen Handlungstendenzen sie dann folgen und was dies für sie selbst sowie für die Förderarbeit mit dem Mädchen bedeutet.

Um solche Kompetenzen zu entfalten und zu fördern, wird vor allem von Vertretern der psychoanalytischen Pädagogik zusehends eine engere Verknüpfung zwischen Theorieausbildung, Praxisarbeit und Praxisreflexion (mit wenigstens ansatzweiser Selbsterfahrung) gefordert. Diesbezügliche Literatur, die im deutschsprachigen Raum seit 1983 erschienen ist und sich nicht bloß auf die Darstellung „klassischer“ Konzepte wie Supervision oder Balintgruppen beschränkt, kann in der jüngst verfaßten Übersichtsarbeit von HORVATH u. SCHEIDL-TRUMMER (1989) nachgelesen werden.

1.5 Zwischenresümee

Die Art, in der bisher Veröffentlichungen aus den Bereichen der Psychologie, Psychotherapie, Heilpädagogik und Pädagogik dargestellt wurden, erweckt den Eindruck, daß diese vier Disziplinen doch scharf voneinander abgegrenzt werden können.

- Wie in Abbildung 1 dargestellt wurde, wäre demnach Psychologie jene Disziplin, welcher der weiteste Gegenstandsbereich zuzurechnen ist: Auch jene Personen, die sich mit Fragen der pädagogischen, heilpädagogischen oder psychotherapeutischen Förderung von Menschen beschäftigen, müssen psychologische Theorien bemühen bzw. entwickeln. Demgegenüber müssen aber nicht alle psychologischen Forschungsbeiträge von Fragen der Persönlichkeitsförderung handeln, man denke hier etwa an Markt- oder Werbepsychologie.
- Arbeiten zu Fragen der Persönlichkeitsförderung wären aber in jedem Fall der Pädagogik zuzurechnen,
- deren Spezialbereich Heilpädagogik abgibt.
- Psychotherapie wäre dann – wegen der Spezialisierung auf bestimmte Formen der Behinderung, Einschränkung oder „Störung“ – als Teilgebiet der Heilpädagogik zu begreifen.

Diese erste Klarheit kommt aber bereits ins Wanken, wenn man sich der letzten Disziplin, der Psychiatrie, zuwendet.

1.6 Eine erste Annäherung an die Disziplin der Psychiatrie und der Beginn erster Abgrenzungsprobleme

Psychiatrie wird durchweg dem Gesamtbereich des Medizinischen zugeordnet. Lehrbücher definieren sie als die medizinische „Lehre von den seelischen Krankheiten und ihrer Behandlung“ (Psychrembel 1978, S. 994).

Die Verwendung des Begriffs „Krankheit“ legt es nahe, Psychiatrie im Bereich des Somatischen anzusiedeln. Tatsächlich forschen Vertreter der Psychiatrie auch zu Fragen der Organmedizin (etwa zum Problem der organischen Veränderungen bei psychotischen Störungen), Fragen der Psychopharmakologie miteingeschlossen. Unterscheidet man Psychiatrie von Neurologie, so ist aber festzuhalten, daß organmedizinische Forschungsarbeiten keineswegs den größten Teil der psychiatrischen Studien der letzten Jahre ausmachen. Der Begriff der „seelischen Krankheiten“, die innerhalb der Psychiatrie behandelt werden, umfaßt nämlich vor allem auch solche „Störungsbilder“, die psychische oder psychosoziale Wurzeln haben und demnach nicht über die primäre Beeinflussung organischer, sondern über die primäre Beeinflussung psychischer Prozesse „behandelt“ werden.

Schlägt man Lehrbücher der Psychiatrie, wie z.B. jene von REMSCHMIDT (1979), DÖRNER u. PLOG (1982) oder SPIEL u. SPIEL (1987) auf, so stößt man dabei auf Kapitel, die von der Entstehung und Behandlung von psychisch und psychosozial bedingten „Leidenszuständen und Verhaltensstörungen“ handeln und somit auch der Disziplin der Psychotherapie zuzuordnen sind. Und man findet überdies Kapitel, die auf Behinderungsformen samt den entsprechenden Förderhilfen eingehen und somit auch der Heilpädagogik zugerechnet werden müssen.

An diesem Punkt werden somit erste Überschneidungen zwischen den einzelnen Disziplinen und somit auch erste Abgrenzungsprobleme deutlich: Ob z.B. SPIELS Diagnoseschema, welches die Unterscheidung zwischen Neurose, Persönlichkeitsentwicklungsstörungen und Erlebnisreaktion vorsieht (Spiel u. Spiel 1987, S. 234ff.), dem Bereich der Psychiatrie oder Psychotherapie zugeschrieben werden muß, läßt sich nicht eindeutig entscheiden. Und dasselbe gilt z.B. für die Frage, ob die Ausführungen von DÖRNER u. PLOG (1982, S. 285ff.) über geistig behinderte Menschen nun als Beitrag der Heilpädagogik oder als Beitrag der Erwachsenenpsychiatrie zu verstehen sind.

1.7 Weitere Abgrenzungsprobleme

Sieht man Veröffentlichungen der letzten beiden Jahrzehnte nochmals durch, dann kann man freilich noch weit umfassendere Abgrenzungsprobleme feststellen:

Erstens finden sich Autoren, die zweifelsfrei als Vertreter der Psychiatrie, Psychotherapie, Heilpädagogik ... zu begreifen sind und gleichzeitig über Fragen publizieren, die – Abbildung 1 zufolge – dem Bereich anderer Disziplinen zuzuordnen sind:

- Wenn im Abschnitt über Psychologie von Abwehr- und Sicherungstendenzen und dabei insbesondere von Splitting-Tendenzen die Rede war, so ist daran zu erinnern, daß Splitting-Prozesse vor allem vom Psychiater Otto F. KERNBERG im Hinblick auf die Lösung psychotherapeutischer Fragestellungen untersucht und beschrieben wurden.
- Dagegen findet man einige Arbeiten des Wiener Ordinarius für Neuropsychiatrie des Kindes und Jugendalters, die dem Bereich der Entwicklungspsychologie und damit der Disziplin der Psychologie zuzurechnen sind (Spiel 1980a, b).

- Der Behindertenprofessor JANTZEN legt den 1. Band einer „Allgemeinen Behindertenpädagogik“ vor, die er gleichzeitig als „Allgemeine Psychotherapie“ und „Allgemeine Pädagogik“ begreift und in welcher er in einer Vorausschau auf Band 2 eine Einführung in Neuropsychologie ankündigt (1987, S. 12f.).
- Und der Pädagogikprofessor WINKEL (1977) veröffentlichte eine Studie, die sowohl pädagogische als auch psychiatrische Fragestellungen betrifft, und die er gleich unter dem uneindeutigen Titel „Pädagogische Psychiatrie“ publizierte.

Zweitens: Gegen die klaren Abgrenzungen, die in Abbildung 1 nahegelegt werden, sprechen überdies Beiträge, welche einzelne Abgrenzungskriterien in Frage stellen. In diesem Sinn wird in der jüngeren Literatur z.B. heftig die Annahme einer klaren Unterscheidbarkeit zwischen Normalität, Behinderung, Störung und psychischer Krankheit problematisiert (vgl. Szasz 1960; Keupp 1974; Jervis 1983, S. 216ff.; Datler 1987), wodurch die Grenzziehungen zwischen Psychiatrie, Pädagogik, Heilpädagogik und Psychotherapie an Unklarheit gewinnen.

Drittens: Der Abgrenzungsvorschlag von Abbildung 1 gerät weiters ins Wanken, wenn man bedenkt, daß einzelne namhafte Autoren einzelne Disziplinen völlig anders definieren, als dies in Abbildung 1 skizziert wurde:

- HEITGER (1976, 1984) z.B. definiert Pädagogik (und damit auch Heilpädagogik) enger, als es in Abbildung 1 skizziert wurde: Seinen Arbeiten zufolge ist für Pädagogik vernunftgebundenes Argumentieren konstitutiv, während andere Hilfen zur Persönlichkeitsentfaltung oder -veränderung, die nach Abbildung 1 (noch) der Pädagogik zugerechnet werden können, bei HEITGER in einem außer- oder vorpädagogischen Raum angesiedelt werden.
- ASPERGER (1968, S. 1) hingegen spricht sich gegen eine Zuordnung der Heilpädagogik zur Pädagogik aus, da er sie als eigenständige Disziplin begreift, die aus Pädagogik, Psychologie, Soziologie, Kinderheilkunde und Psychiatrie erwachse und keiner dieser Disziplinen ausschließlich oder primär zuzuordnen sei.
- Und SPIEL wiederum definiert das Gebiet der Kinder- und Jugendpsychiatrie als medizinische Disziplin so weit, daß sie den gesamten Bereich der Heilpädagogik und Psychotherapie miteinschließt; denn SPIEL zufolge ist die „Neuropsychiatrie des Kindes- und Jugendalters ... jene medizinische Disziplin, die sich mit sämtlichen neurologischen, psychiatrischen sowie entwicklungs- und konstitutionsbiologischen Phänomenen, Defekten und Varianten, aber auch mit den medizinisch-psychologischen, entwicklungspsychopathologischen und die abnorme Sozialisation des Menschen betreffenden Persönlichkeitsentwicklungsstörungen befaßt“ (Spiel u. Spiel 1987, S. 9).

Viertens: Schließlich verschwimmen klare Grenzziehungen zwischen Pädagogik, Heilpädagogik, Psychotherapie, Psychologie und Psychiatrie noch stärker, wenn man bedenkt, daß in diesen Disziplinen weit mehr bearbeitet wird, als in Abbildung 1 zum Ausdruck kommt. Abbildung 1 erweckt nämlich den Eindruck, als würden in diesen Disziplinen „bloß“ Fragen der Diagnostik und Methodik von Förderarbeit (samt den entsprechenden empirischen Grundlagenproblemen) untersucht werden. Dem ist aber nicht so, da in allen fünf Disziplinen zum Beispiel auch über die philosophischen Voraussetzungen und empirischen Rahmenbedingungen von pädagogischem, psychologischem, psychotherapeutischem ... Handeln gearbeitet wird. Die Bearbeitung einzelner Aspekte dieser Fragestellungen erfolgt aber in mehreren Disziplinen gleichermaßen:

- Die Infragestellung normativer Entscheidungen über das Ziel und den Zweck psychosozialen Handelns mit der damit verbundenen Problematisierung von Erziehungszielen, Normalitäts- und Krankheitsbegriffen wird innerhalb der (Anti-)Psychiatrie (Szasz 1960; Jervis 1983, S. 216ff.), innerhalb der Pädagogik (Ruhloff 1980),